



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
Faculdade de Educação

**JULIANA RIBEIRO DE LIMA**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL:  
ESTUDO COMPARATIVO DAS POLÍTICAS DE  
INTERNACIONALIZAÇÃO DO CEETEPS E DO IFSP**

Campinas  
2024

**JULIANA RIBEIRO DE LIMA**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL:  
ESTUDO COMPARATIVO DAS POLÍTICAS DE  
INTERNACIONALIZAÇÃO DO CEETEPS E DO IFSP**

*Tese apresentada à Faculdade de Educação da  
Universidade Estadual de Campinas como  
parte dos requisitos exigidos para a obtenção  
do título de Doutora em Educação na Área de  
Educação.*

Orientador: Luis Enrique Aguilar

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL  
DA TESE DEFENDIDA PELA ALUNA JULIANA  
RIBEIRO DE LIMA, E ORIENTADA PELO PROF. DR.  
LUIS ENRIQUE AGUILAR.

Campinas  
2024

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Gustavo Lebre de Marco - CRB 8/7977

L628e Lima, Juliana Ribeiro de, 1982-  
Educação profissional e tecnológica no Brasil : estudo comparativo das políticas de internacionalização do CEETEPS e do IFSP / Juliana Ribeiro de Lima. – Campinas, SP : [s.n.], 2024.

Orientador: Luis Enrique Aguilar.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Faculdade de Educação.

1. Educação profissional. 2. Globalização. 3. Estudo comparativo. 4. Centro Paula Souza. 5. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo. I. Aguilar, Luis Enrique. II. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Faculdade de Educação. III. Título.

Informações Complementares

**Título em outro idioma:** Professional technological education : comparative study of internalization policies of CEETEPS and IFSP

**Palavras-chave em inglês:**

Professional education

Globalization

Comparative study

Paula Souza Center

Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo

**Área de concentração:** Educação

**Titulação:** Doutora em Educação

**Banca examinadora:**

Luis Enrique Aguilar [Orientador]

Débora Cristina Jeffrey

Evelise Dias Antunes

Sueli Soares dos Santos Batista

Cristiane Machado

**Data de defesa:** 28-06-2024

**Programa de Pós-Graduação:** Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0001-5889-077X>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/4405466805112734>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
Faculdade de Educação

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL:  
ESTUDO COMPARATIVO DAS POLÍTICAS DE  
INTERNACIONALIZAÇÃO DO CEETEPS E DO IFSP**

JULIANA RIBEIRO DE LIMA

**COMISSÃO JULGADORA:**

Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar  
Profa. Dra. Cristiane Machado  
Profa. Dra. Débora Cristina Jeffrey  
Profa. Dra. Evelise Dias Antunes  
Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

2024

Dedico este trabalho a minha mãe, Ana Maria Ribeiro (*in memoriam*), meu irmão Felipe Ribeiro de Lima (*in memoriam*), a meu filho Carlos Eduardo Ribeiro Camargo (Cadu), meu marido Adriano Araújo Camargo e meu pai João Antonio de Lima pelo amor incondicional e incentivo na caminhada.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pelo dom da vida e por me presentear com uma família tão acolhedora e carinhosa que durante toda a minha formação mostraram a importância e o valor do estudo, obrigada meus queridos pais João e Ana (*in memoriam*), meu querido irmão Felipe (*in memoriam*), meu marido Adriano, meu amado filho Cadu, aos meus irmãos de caminhada: Bárbara Rosário, Rafael Turi, Ana Ester, Márcio, Mikaela, Inês, Tio Zé, Sirlene, Maria Eliana, Angelina, Vivi, Carol Todesco, Jú Lorençon, Hélade, Gi Mori, Claudete, Dora, Bete, Camila Picoli, Laerte Fedrigo e minhas companheiras inseparáveis, Cindy, Lindy, Any, Bia (*in memoriam*) e Clara (*in memoriam*) pelo apoio incondicional.

Ao meu querido amigo e orientador, professor Dr. Luis Enrique Aguilar por ser um exemplo de pesquisador, professor e de vida, muito obrigada por toda a inspiração no processo de construção da tese.

A todos os professores queridos da Faculdade de Educação da UNICAMP, em especial do Lapplane, pelo incentivo e inspiração, muito obrigada: Bryan, Cristiane Machado, Lamar, Ana Elisa, Luis Vedovato, Débora Jeffrey (Gepale), Sandra Leite, Luciane Muniz e Adriana Momma (*in memoriam*).

Aos familiares Tio Paulo, Tia Gracinha, Tia Malú (*in memoriam*), Tia Cida, Tia Lúcia, Tia Margarida, Tia Inês, Vanessa, Alanis e Cainã.

Aos meus amigos, incentivadores e inspiradores: Maria Eliana Guimarães, Angelina Melaré, Diane Fiala, Viviane Shibaki, Laerte Fredrigo, Carla Lechugo, Gabi Cifelli, Rodrigo Barbieri, Rosana Metzner, Alessandra Prado, Vinícius e Silvana Toledo.

Aos meus mestres: Dr. Luiz Octávio de Lima Camargo, Dra. Mirian Rejowski, Dra. Maria Gomes dos Reis Ansarah, Dra. Elisabeth Kioto Wada, Dra. Ada Dencker, Msc. Vanessa Dantas, Msc. Jaqueline Gomes da Silva, Msc. Cláudio Gravina e Msc. Marcélia Valente.

Aos companheiros da Fatec Itu: todo corpo docente, administrativo e discente do curso de Eventos, em especial, a minha coordenadora professora Rosa, a Solange Lucena e minha diretora professora Dra. Juliana Augusta Verona.

Aos colegas do Centro Paula Souza Sueli e Emerson pelo apoio na caminhada de investigação, e a equipe da Arinter, em nome da diretora de relações internacionais Professora Msc. Marta Iglesias Farrero e Professora Camila Souza pelo acolhimento e generosidade em partilhar todos os detalhes do processo de gestão para o enriquecimento deste trabalho.

A equipe da Arinter do IFSP na pessoa do Professor Dr. Wagner Eduardo Rodrigues Belo, que generosamente organizou a agenda e não hesitou em ajudar com as informações necessárias para esta pesquisa.

Aos companheiros do programa de pós-graduação: Mônica, Maria Gracia, Mayana, Daniel, Eduardo, Claudio e colegas da equipe editorial RBEC, Eliacir, Evelise, Maysa e Débora pela amizade e inspiração durante o processo de construção deste trabalho.

À todos os professores da banca de qualificação e defesa pelas determinantes contribuições para este trabalho, em especial, professores Adolfo Ramos Lamar, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis, Cristiane Machado, Débora Jeffrey, Evelise Dias Antunes, Sueli Batista, Yanina Débora Maturo e Sandra Leite.

À Laina Honorato pela produção dos mapas deste trabalho, sempre atenciosa e pronta para atender as solicitações.

Muito obrigada a todos meus alunos e aos colegas do CEETEPS e do IFSP e aqueles que diretamente e indiretamente contribuíram com esta pesquisa.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (Paulo Freire)

## RESUMO

Estudar a internacionalização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil é um desafio pela escassez de referências e ao mesmo tempo instigante uma vez que os resultados permitem uma melhor compreensão da realidade de seu cenário. Como a internacionalização da EPT no Brasil, demonstra ser temática em evolução e ao mesmo tempo atual para discussão acadêmica, o problema de pesquisa proposto foi: Como a política do governo federal e a política de governo estadual de São Paulo influenciam as políticas de internacionalização das instituições do ensino profissional e tecnológico no Brasil, especificamente o CEETEPS (SP) e o IFSP (SP)? Para responder aos questionamentos de pesquisa foi traçado como objetivo geral: estudar se a política do governo federal e a política de governo estadual de São Paulo influenciam as políticas de internacionalização das instituições do ensino profissional e tecnológico no Brasil, especificamente o CEETEPS (SP) e o IFSP (SP). O método proposto foi o estudo comparativo baseado em Bereday (1964), Aguilar (2001) e Ferrer (2002). O resultado esperado foi realizar estudo comparativo das políticas de internacionalização entre CEETEPS e IFSP, descrever as semelhanças, diferenças e explicá-las. Conclui-se a ausência de uma política institucional e uma política de Estado que construam de forma mais sólida as ações de internacionalização não permitem que ações de internacionalização das IES sejam conectados e continuadas.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional e Tecnológica; Internacionalização; Estudo Comparativo; CEETEPS (SP); IFSP (SP).

## ABSTRACT

Studying the internationalization of Professional and Technological Education (PTE) in Brazil is a challenge due to the scarcity of references and at the same time intriguing since the results allow a better understanding of the reality of its scenario. Internationalization in higher education has been a recurring topic of discussion in Brazil, especially since the 2000s. Thus, like the internationalization of PTE in Brazil proves to be an evolving and current topic for academic discussion. The proposed research problem was: How do the federal government's policy and the São Paulo state government's policy influence the internationalization policies of professional and technological education institutions in Brazil, specifically CEETEPS (SP) and IFSP (SP)? To answer the research questions, the general objective was outlined as: to study whether the federal government's policy and the São Paulo state government's policy influence the internationalization policies of professional and technological education institutions in Brazil, specifically CEETEPS (SP) and IFSP (SP). The proposed method was a comparative study based on Bereday (1964), Aguilar (2001), and Ferrer (2002). The expected result was to conduct a comparative study of the internationalization policies between CEETEPS and IFSP, describe the similarities, differences, and explain them. It is concluded that the absence of institutional policy and a State policy that builds more solidly the internationalization actions does not allow the internationalization actions of the higher education institutions to be connected and continued.

**Keywords:** Professional and Technological Education; Internationalization; Comparative Study; CEETEPS (SP); IFSP (SP).

## RESUMEN

Estudiar la internacionalización de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT) en Brasil es un desafío debido a la escasez de referencias y al mismo tiempo intrigante, ya que los resultados permiten una mejor comprensión de la realidad de su escenario. La internacionalización en la educación superior es un tema de discusión recurrente en Brasil, especialmente a partir de la década de 2000. De esta manera, como la internacionalización de la EPT en Brasil demuestra ser una temática en evolución y al mismo tiempo actual para la discusión académica. El problema de investigación propuesto fue: ¿Cómo influyen las políticas del gobierno federal y del gobierno estatal de São Paulo en las políticas de internacionalización de las instituciones de educación profesional y tecnológica en Brasil, específicamente el CEETEPS (SP) y el IFSP (SP)? Para responder a las preguntas de investigación, se trazó como objetivo general: estudiar si las políticas del gobierno federal y del gobierno estatal de São Paulo influyen en las políticas de internacionalización de las instituciones de educación profesional y tecnológica en Brasil, específicamente el CEETEPS (SP) y el IFSP (SP). El método propuesto fue el estudio comparativo basado en Bereday (1964), Aguilar (2001) y Ferrer (2002). El resultado esperado fue realizar un estudio comparativo de las políticas de internacionalización entre CEETEPS e IFSP, describir las similitudes, diferencias y explicarlas. Se concluye que la ausencia de una política institucional y una política de Estado que construyan de manera más sólida las acciones de internacionalización no permiten que las acciones de internacionalización de las IES estén conectadas y sean continuadas.

**Palabras clave:** Educación Profesional y Tecnológica; Internacionalización; Estudio Comparativo; CEETEPS (SP); IFSP (SP).

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

ABRUC – Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior

AGCS - Acordo Geral de Comércio de Serviços

AGPC - Área de Gestão de Parcerias e Convênios

ALCA - Área de Livre Comércio das Américas

ALCSA – Área de Livre Comércio Sul-Americana

ANEC – Associação Nacional de Educação Católica do Brasil

*APEC - Asia-Pacific Economic Cooperation*

Arinter -Assessoria de Relações Internacionais

*ASEAN - Association of Southeast Asian Nations*

BEPE - Bolsa de Estágio de Pesquisa no Exterior

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BRICS – Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul

CAEP - Centro de Apoio Especializado à Educação Profissional

CALC - CÚPULA DA AMÉRICA LATINA E DO CARIBE SOBRE INTEGRAÇÃO E  
DESENVOLVIMENTO

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CARICOM - *MERCADO COMUM E COMUNIDADE DO CARIBE*

*CCI - Community College Initiative*

CEB - Câmara de Educação Básica

CECSP - Centro de Educação Coreana em São Paulo

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEET - Centro Estadual de Educação Tecnológica

CEETEPS - Centros Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”

Cefet - Centros Federais de Educação Tecnológica

CEI - Centro de Educação Integral

CEI - Comunidade dos Estados Independentes

CEICQCES - Coordenação de Estatísticas, Indicadores e Controle de Qualidade do Censo da Educação Superior

Cepal - Comissão Econômica para a América Latina

CGCQTI - Coordenação-Geral de Controle de Qualidade e Tratamento da Informação

CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública

CINTERFOR – *Centro Interamericano para el desarrollo del conocimiento el la formación profesional*

CMES - Conferência Mundial da Educação Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Cobradi - Cooperação Educacional e Científica Brasileira em Foco

Conif – Conselho Nacional das Instituições de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Consip - Conselho das Instituições de Pesquisa do Estado de São Paulo

CPS - Centro Paula Souza

CPTI - Centro de Educação Profissional em Tecnologia da Informação

CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CVTs - Centros Vocacionais Tecnológicos

DEED - Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed)

DESUP - Diretoria de Educação Superior

EAA - Escola de Aprendizes Artífices

EAIE - *European Association for International Education*

EATs - Escolas de Artes Técnicas

EEEF - Escola Estadual de Ensino Fundamental

*EEF - Education Endowment Foundation*

EFP - Educação e Formação Profissional

EJA - Educação de Jovens e Adultos

*ELAP - Emerging Leaders in the Americas Program*

EMNs - Empresas Multinacionais

Enade - Exame Nacional de Desempenho do Estudante

Encceja - Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos

Enem - Exame Nacional dos Estudantes do Ensino Médio

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

EPT C&T – Educação profissional e Tecnológica – Ciência e Tecnologia

*ERASMUS - European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*

ETE – Escola Técnica Estadual

Etecs - Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo

Etefs – Escolas Técnicas Federais

Etes – Escolas Técnicas Estaduais do Rio de Janeiro

ETP – Escola Técnica Profissionalizante

*EU - European Union*

FAEP - Fundação de Apoio à Escola Pública

FAETEC - Fundação de Apoio à Escola Técnica

FAETERJ - Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro

*FAO - Food and Agriculture Organization*

FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FATEC - Faculdade de Tecnologia de São Paulo

FAUBAI – *Brazilian Association for International Education*

FIC - Formação Inicial e Continuada

FMI - Fundo Monetário Internacional

Forinter – Fórum de Relações Internacionais

FURB – Fundação Universidade Regional de Blumenau

GT – Grupo de Trabalho

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICIB - Instituto Cultural Ítalo-brasileiro

ICT - Instituto de Ciência e Tecnologia

IED - Investimento Estrangeiro Direto

IES - Instituição de Ensino Superior

IFSP – Instituto Federal de São Paulo

IGO – Organização intergovernamental

IMPP - *International Mobility of Programs and Providers*

Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

ISE - Institutos Superiores de Educação

ISERJ – Instituto de Educação Superior do Rio de Janeiro

ISERPAM - Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert

ISPETP - Instituto Superior Pedagógico de Educação Técnica e Profissional

ISSM - *International Student and Scholar Mobility*

IST - Institutos Superiores de Tecnologia

ITD - *Institute for Training and Development*

LAPPLANE – Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MERCOSUL - Mercado Comum do Sul

*NAFSA - Association of International Educators*

*NAFTA - North American Free Trade Agreement*

Nato - *North Atlantic Treaty Organization*

Novo PAC - Novo Programa de Aceleração do Crescimento

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OEA – Organização dos Estados Americanos

OECD – *Organisation for Economic Cooperation and Development*

OI – Organismos Internacionais

*OIEA - Organismo Internacional de Energía Atómica*

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMC - Organização Mundial do Comércio

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONGs - Organizações não-governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

OTAN - Organização do Tratado do Atlântico Norte

*PISA - Programme for International Student Assessment*

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEPT - Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica

Poli-USP - Escola Politécnica da Universidade de São Paulo

ProCin - Programa de Aprendizagem Colaborativa Internacional

PROMAIPS - Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional Paula Souza

RME - Reunião de Ministros de Educação do MERCOSUL

RMSP - Região Metropolitana de São Paulo

*Scielo - Brasil Scientific Electronic Library On-line*

SDECTI - Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação

SICA – Sistema de Integração Centro-Americana

SIMERCOSUL - Sistema Integrado de Mobilidade do MERCOSUL

SUSIs - *Study of the U.S. Institutes*

TIMSS - *Trends in International Mathematics and Science Study*

TM80 - Tratado de Montevideu de 1980

UAM – Universidade Anhembi Morumbi

UE – União Europeia

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

UEZO - Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZO)

*UIA – Union of International Association /Union des Associations Internationales*

UNASUL - União de Nações Sul Americanas

UNEDS - Unidades Descentralizadas de Ensino

*UNESCO - United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization*

*UNEVOC - International Centre for Technical and Vocational Education and Training*

*UNICEF – United Nations International Children's Emergency Fund*

*UNIDO – United Nations Industrial Development Organization*

UNISO – Universidade de Sorocaba

UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

VET - Vocational Education and Training

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 – Exercício didático - Estudos sobre Globalização .....</b>	<b>78</b>
<b>Quadro 02 - Modelo de análise da gestão da internacionalização do CEETEPS e IFSP .....</b>	<b>147</b>
<b>Quadro 3 – Estrutura administrativa da Arinter IFSP .....</b>	<b>183</b>
<b>Quadro 04 – Projetos Arinter CEETPS por área de atuação (2024) .....</b>	<b>187</b>
<b>Quadro 05- <i>Short Term</i> 2022 – cursos e idiomas oferecidos pelo Ceeteps ....</b>	<b>191</b>
<b>Quadro 06 – Projetos desenvolvidos pelo IFSP .....</b>	<b>196</b>
<b>Quadro 07 – Documentos que formalizam as ações de internacionalização da Arinter CEETEPS .....</b>	<b>199</b>
<b>Quadro 08 – Documentos que formalizam as ações de internacionalização da Arinter IFSP .....</b>	<b>203</b>
<b>Quadro 09 - Acordos em vigência Arinter CEETEPS .....</b>	<b>213</b>
<b>Quadro 10 - Acordos em vigência Arinter IFSP .....</b>	<b>222</b>
<b>Quadro 11 –Planilha de custos para o curso de imersão de comunicação em língua inglesa .....</b>	<b>223</b>
<b>Quadro 12 – Ações de Internacionalização das Instituições de Ensino Superior de Educação Profissional e Tecnológica .....</b>	<b>230</b>
<b>Quadro 13 - Diferenças da Internacionalização do CEETEPS e IFSP .....</b>	<b>235</b>
<b>Quadro 14 - Representantes locais do IFSP .....</b>	<b>275</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01 – Linha do tempo – Internacionalização da EPT: CEETEPS e IFSP .....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 02 - Número de matrículas na EPT, segundo a dependência administrativa e localização da escola .....</b>	<b>72</b>
<b>Figura 03 - Número de cursos de Graduação, por modalidade de ensino e grau acadêmico – Brasil (2012-2022) .....</b>	<b>73</b>
<b>Figura 04 - Modelo Bereday para estudos comparados .....</b>	<b>141</b>
<b>Figura 05 – Modelo de trabalho para as IES do CEETEPS e IFSP .....</b>	<b>145</b>
<b>Figura 06 – Modelo de trabalho para apresentado o marco regulatório da SETEC (MEC) e CEE .....</b>	<b>145</b>
<b>Figura 07 – Modelo de trabalho internacionalização das IES CEETESP e IFSP .....</b>	<b>146</b>
<b>Figura 08 – Mapa das Fatecs e Etecs do estado de São Paulo .....</b>	<b>155</b>
<b>Figura 09 – Organograma do CEETEPS .....</b>	<b>158</b>
<b>Figura 10 – Mapa do IFSP .....</b>	<b>163</b>
<b>Figura 11 – Organograma do IFSP .....</b>	<b>165</b>
<b>Figura 12 – Organograma da Arinter CEETEPS .....</b>	<b>182</b>
<b>Figura 13 – Fluxo de acordos Arinter CEETEPS .....</b>	<b>186</b>
<b>Figura 14 – Modelo de gestão de projetos .....</b>	<b>194</b>
<b>Figura 15 – Timeline da trajetória da Internacionalização CEETEPS e IFSP</b>	<b>231</b>
<b>Figura 16 – Mapa dos acordos em vigência do CEETEPS e IFSP .....</b>	<b>236</b>
<b>Figura 17 – Trajetória do IFSP .....</b>	<b>238</b>
<b>Figura 18 – Modelo para analisar políticas públicas .....</b>	<b>243</b>

<b>Figura 19 – Fluxo da formação da agenda .....</b>	<b>245</b>
<b>Figura 20 – Mapa da rede federal de ensino .....</b>	<b>274</b>

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>24</b>
<b>2 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>28</b>
<b>3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA</b> .....	<b>40</b>
<b>3.1 Políticas públicas educacionais</b> .....	<b>40</b>
<b>3.2 Formação e trajetória</b> .....	<b>54</b>
<b>3.3 Cenários e contextos atuais</b> .....	<b>63</b>
<b>4 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO</b> .....	<b>76</b>
<b>4.1 Mundialização, globalização e internacionalização</b> .....	<b>76</b>
<b>4.2 Organismos internacionais, educação e internacionalização</b> .....	<b>92</b>
<b>4.3 Internacionalização nas IES</b> .....	<b>117</b>
<b>5 ESTUDO COMPARATIVO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA</b> .....	<b>134</b>
<b>5.1 Análise Comparativa: a construção de um caminho metodológico</b> .....	<b>134</b>
<b>5.2 Implementação: CEETEPS e IFSP</b> .....	<b>150</b>
<b>5.3 Sistema de Acreditação: CEETEPS e IFSP</b> .....	<b>166</b>
<b>6 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EPT: CEETEPS E IFSP</b> .....	<b>180</b>
<b>6.1 Processos de Internacionalização do CEETEPS e IFSP</b> .....	<b>180</b>
<b>6.2 Modelos influenciadores das Políticas de Internacionalização do CEETEPS e IFSP</b> .....	<b>184</b>
<b>6.3 Políticas de Internacionalização do CEETEPS e IFSP</b> .....	<b>197</b>
<b>6.4 Programas e financiamento da internacionalização do CEETEPS e do IFSP</b> .....	<b>210</b>
<b>7 ANÁLISE DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EPT: CEETEPS E IFSP</b> .....	<b>229</b>
<b>7.1 Semelhanças da internacionalização do CEETEPS e do IFSP</b> .....	<b>229</b>
<b>7.2 Diferenças da internacionalização do CEETEPS e do IFSP</b> .....	<b>233</b>

<b>7.3 Explicação das Semelhanças e diferenças fundamentadas nas políticas de Governo versus as políticas de Estado.....</b>	<b>239</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>251</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>257</b>
<b>ANEXO A – MAPA DOS INSTITUTOS FEDERAIS .....</b>	<b>274</b>
<b>ANEXO B – DADOS COMPLEMENTARES INSTITUTOS FEDERAIS .....</b>	<b>275</b>

# 1 APRESENTAÇÃO

De forma a melhor compreender a proposta temática desta tese, faz-se necessário sintetizar a trajetória acadêmica e profissional da presente pesquisadora.

Iniciei a graduação em Turismo, em 2000, na Universidade de Sorocaba (UNISO), momento em que realizei pesquisa de iniciação científica, no Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PROBIC), da Fundação Dom Aguirre, mantenedora da UNISO. Após a experiência com pesquisa, comecei a investir na carreira docente, e finalizando a faculdade, realizei a especialização *Lato Sensu*, no curso de Docência em Turismo e Hotelaria: Especialização para o ensino superior do SENAC São Paulo.

O curso de docência para o ensino superior foi primordial para duas coisas: primeiro por despertar o interesse pela pesquisa na área de Educação, uma vez que tive contato com diversas leituras sobre o assunto e segundo: o curso foi o cartão de entrada para eu iniciar minha carreira docente em 2005, na Faculdade Sant'Anna de Salto (hoje UniSant'Anna), local onde ineci como professora para os cursos de Turismo e Hotelaria, lecionei até 2007, quando as últimas turmas de Turismo e Hotelaria se formaram, não tendo demanda para formar outras turmas.

Dentre as outras IES que atuei destacam-se:

- O CEFET, hoje, Instituto Federal de São Paulo (IFSP), local que lecionei de 2008 até 2010, período que encerrou meu contrato de professora substituta;

- A Universidade Paulista (UNIP – Sorocaba), local que trabalhei de 2012 até 2017, estendendo contrato para UNIP Jundiaí (2016) e UNIP Campinas (2017), momento que decidi me preparar para o doutorado e encerrei minha carreira na IES;

- E Fatec Itu (2014-atual), local que atuo nos cursos de Eventos, Gestão Empresarial e Gestão da Tecnologia da Informação.

Relacionando as instituições que ministrei aula com a minha formação, ressalta-se que durante a estada no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), realizei meu mestrado em hospitalidade na Universidade Anhembi Morumbi (UAM) e estando na Fatec Itu, iniciei meu doutorado no ano de 2019 na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), junto ao Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (LAPPLANE) sob orientação do Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar.

A formação em Turismo e atuação profissional na EPT de duas IES do estado de São Paulo (Fatec Itu e Cefet São Paulo), me levaram a escolher como temática a: “Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: estudo comparativo das políticas de internacionalização do CEETEPS e do IFSP”.

A experiência no Programa de Pós-Graduação na UNICAMP foi essencial para o entendimento das políticas públicas educacionais, da educação comparada e da própria internacionalização.

Além das experiências e oportunidades do programa, houve o convite de meu orientador para fazer parte do Comitê Editorial da Revista Brasileira de Educação Comparada (RBEC), momento em que iniciei a atuação em equipe multidisciplinar e com membros de vários lugares do Brasil, com a presença de editores que residem na Europa. Com a equipe da revista e financiado pela CAPES<sup>1</sup> participamos, em 2022 do Congresso de Educação Comparada sediado em Barcelona (Espanha), e outras participações também possibilitadas por eu estar no programa: como no Congresso de Educação Comparada que aconteceu no Uruguai em 2021 (remoto), em 2019, Seminário de Blumenau (Universidade Regional de Blumenau - Furb), entre outros.

---

<sup>1</sup> Edital 10/2021 - Auxílio Financeiro a Estudantes PROAP/PPGE-FE

Após um ano cursando as disciplinas do doutorado, foi deflagrada a pandemia do Covid 19, em 2020, o que levou a realização das aulas da pós-graduação no formato remoto via *Meet*, solução que não atrapalhou a qualidade das aulas, foi difícil lidar com a falta de convivência com os professores e colegas da pós-graduação, mas dentro deste contexto inóspito, propostas positivas aconteceram, como algumas ações de internacionalização reverem seus formatos, e em 2021 realizei um curso remoto oferecido pela Extcampi Brasil e pela *Universität Seigen* – Alemanha, momento em que foram trocadas experiências educativas entre estes dois países. O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps) inicia a oferta de curso de férias de curta duração chamado *ShortTerm* e dos seis cursos oferecidos, cinco foram oferecidos em inglês e o único oferecido em espanhol foi realizado na Faculdade de tecnologia (Fatec) e Escola técnica (Etec) de Itu com aulas remotas via *Microsoft Teams*, neste curso foi uma das professoras da unidade a ministrar aulas.

Como resultado da pandemia houve a reinvenção enquanto mãe, esposa, filha, amiga, professora, coordenadora de curso (Eventos Fatec Itu), aluna de pós-graduação e pesquisadora, uma vez que pude participar de muitas ações por estar no formato remoto e não precisar custear o deslocamento, hospedagem, alimentação, sem contar com a flexibilidade para ajuste da agenda, com a rotina da família, profissão, pós-graduação e vida de pesquisa que puderam ser conectados todos dentro de casa.

Afirmo que mesmo sob pressão por resultados para que as aulas continuassem acontecendo, naquele momento de muitas incertezas e dores, o fato de não poder ter vida social, facilitou a produção<sup>2</sup> de dois artigos, um capítulo de livro com temática de internacionalização

---

<sup>2</sup> BATISTA, Sueli Soares dos Santos, AGUILAR, Luis Enrique, FREIRE, Emerson. **Políticas de Formação técnica e tecnológica no contexto da internacionalização da Educação**. São Carlos: EduFSCar, 2022. LIMA, Juliana Ribeiro de; AGUILAR, Luis Enrique. Estudo comparativo sobre o sistema de acreditação da Fatec (SP) e Faeterj (RJ). **Metodologia e aprendizado**. [S. l.], v. 1, p. 17–24, 2020. DOI: [10.21166/metapre.v1i0.1101](https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/1101). Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/1101>. Acesso em: 12 maio. 2024.

e a realização de dois cursos de extensão<sup>3</sup>, eu diria que foi o momento mais produtivo do período da pós-graduação (primeiro semestre de 2020).

Ao final, após as considerações dos professores na banca de qualificação, em setembro de 2023, com a orientação e olhar refinado do Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar e com a aproximação dos professores coordenadores da Assessorias de Relações Internacionais do CEETEPS e IFSP e participação do FauBai 2024 (maior evento de internacionalização da América latina), consegui o amadurecimento e entendimento para a escrita final desta tese.

---

VIEIRA, Nilo Jeronimo, LIMA, Juliana Ribeiro de. VANZAN, Marcela Lopes. Trajetórias de intercambistas da educação profissional e tecnológica: um estudo a partir do programa ciência sem fronteiras. **VII Encontro de Memórias e História da Educação Profissional e Tecnológica: Cursos, Currículos e Inovação.**

<sup>3</sup> Curso da Extecamp - Brasil x *Universität Seigen* – Alemanha (curso remoto – 2021-2022). E curso presencial de Metodologias Ativas oferecido pela Fatec Itu em 2019, mas o encerramento do Trabalho de Conclusão de Curso e apresentação foi em março de 2020, com apresentação gravada, pois a pandemia já havia sido deflagrada e foi publicado na Revista de Metodologias ativas. (MELARÉ; VERONA; LIMA, 2021)

## 2 INTRODUÇÃO

A educação profissional e tecnológica (EPT) no Brasil, está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e tem a finalidade de preparar “para o exercício de profissões” de forma a contribuir para a inserção dos cidadãos ao mercado de trabalho e abrange cursos de qualificação, habilitação técnica, tecnológica e pós-graduação. A EPT prevê articulações do trabalho, ciência e tecnologia nas modalidades: educação de jovens e adultos e educação básica de nível médio. (MEC, 2023)

Ao tratar a educação profissional é importante destacar que foi no século XVIII, a partir da Revolução Industrial, ocorrida na Inglaterra, momento em que existiu a transição dos processos de manufatura, passavam da produção artesanal para a produção por máquinas, (surgimento das máquinas a vapor), que começou a se pensar na formação de profissionais para atender a demanda da indústria (VIEIRA, SOUZA JUNIOR, 2016).

Na década de 1950, ocorreu o surgimento da educação tecnológica na América Latina, em meio as necessidades que não eram atendidas pela educação técnica e formação profissional. No Brasil, foi no período de colonização do país que houve a necessidade de profissionalização, que iniciou com os cursos técnicos e assistencialistas e somente em 1969 surgiu a Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC) ligada ao Centros Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). (FIALA, 2016)

Em 1978 os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), em 2000 a Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro (FAETERJ), ligada a Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), em 2005 a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), em 2008 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), antigos CEFETs. (FIALA, 2016)

Como no presente trabalho o foco é a educação tecnológica de duas instituições brasileiras<sup>4</sup>, CEETEPS e IFSP ambas de São Paulo<sup>5</sup>, se faz necessário rever a legislação de criação das instituições de ensino tecnológicos por ordem de criação.

O CEETEPS, conhecido como Centro Paula Souza (CPS) foi criado pelo Decreto-Lei de 06 de outubro de 1969, está vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), atualmente está representado por 363 municípios, administra 228 Escolas Técnicas (Etecs) e 77 Faculdades de Tecnologia (Fatecs), ultrapassando 300 mil alunos. Especificamente as Fatecs, foco deste estudo possuem 90 mil alunos matriculados em mais de 70 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras, as Fatecs também oferecem cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão (CEETEPS, 2023).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e oferece especificamente Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O IFSP teve origem da Escola de Aprendizizes Artífices (EAA) de São Paulo (Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909), posteriormente transformadas em Liceus Industriais e Técnicas (Decreto-Lei nº 4.127/1942).

---

<sup>4</sup> A proposta inicial desta tese, seria desenvolver um estudo comparativo entre a educação profissional e tecnológica de 2 estado brasileiros: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), no estado de São Paulo e Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), no estado do Rio de Janeiro, ambos são as únicas IES do país que usam o termo Faculdade de Tecnologia, para seus cursos de formação superior de tecnologia, e tinham outra semelhança que era a oferta de ensino técnico com suas escolas técnicas, portanto, não houve padrão de comparabilidade, pois a FAETEC não possui informações sobre a internacionalização na IES, a única informação é a adesão ao programa do governo federal ciências sem fronteiras, não havendo comparabilidade, tendo a necessidade de optar pela comparação somente entre CEETEPS e IFSP, que possuem ponto de clivagem importante para a comparação que foi a criação da Assessoria de Relações Internacionais (ARINTER), em 2016, em ambas as IES. Indicação de leitura de outros estudos sobre o tema. (LIMA; AGUILAR, 2020)

<sup>5</sup> De forma a estabelecer a ordem de apresentação das duas IES neste estudo comparado, optou-se por colocá-las de acordo com a ordem alfabética, primeiro CEETEPS e depois IFSP, uma vez que a trajetória da rede federal passa por diversas fases (de 1909 à 2008) e mudanças de nomenclatura até chegar ao IF em 2008.

No ano de 1959 as Escolas Técnicas Federais (ETEF) se tornaram autarquias por meio da Lei nº 3.552/1959 e, posteriormente, a Lei nº 6.545/1978 converte as Etecs de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), e no caso a organização do Cefet de São Paulo passou a ter com a edição da Lei nº 8.948/2004, que durou até a transformação em Instituto Federal em 2008. (ESTATUTO IFSP; IFSP, 2022)

Com a mudança para IFSP, este passou a destinar 50% das vagas para cursos técnicos e, no mínimo 20% para cursos de licenciatura com oferecendo cursos para formação pedagógica, especialmente cursos nas áreas de Ciências e da Matemática. Continuou oferecendo cursos de extensão, graduação, pós-graduação lato-sensu e stricto-sensu (mestrado). Atualmente possui 37 *campi* espalhados em 37 cidades do estado de São Paulo e mais de 62 mil alunos. (ESTATUTO IFSP; IFSP, 2022)

Contextualizando a Internacionalização da educação superior é um termo ou denominação para a utilização plena das atividades de cooperação internacional entre diversas instituições educacionais em todo o mundo. Este tema é de tamanha relevância, que esteve na agenda da Conferência Mundial da Educação Superior (CMES), realizada em Paris em outubro de 1998, assunto mantido na conferência mundial de 2003. (ACEVEDO MARIN, BRASIL, 2004; SIQUEIRA, 2004)

A partir de 1998, o Mercosul buscou encontrar caminhos para valorização dos serviços educacionais na dimensão da cooperação, produzindo, como resultados, programas específicos no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que passam a estimular os Estados brasileiros, e os países limítrofes do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), a beneficiarem-se desta ferramenta para fortalecer o apoio às atividades educacionais nestes países. (ACEVEDO MARIN, BRASIL, 2004; SIQUEIRA, 2004)

Ainda em 1998, foi divulgado um documento sobre serviços educacionais, elaborado pelo Secretariado da Organização Mundial do Comércio (OMC– WTO). E no ano de 2002, a Área de Livre Comércio das Américas (ALCA) coloca na agenda a forma como a educação seria tratada (ACEVEDO MARIN, BRASIL, 2004; SIQUEIRA, 2004).

Especificamente no Brasil, o interesse pelo tema aconteceu no Fórum Social Mundial realizado em Porto Alegre, em janeiro de 2002. A CAPES, na esfera do Mercosul, tratou do tema integração da Educação em Reunião de Ministros de Educação. Na ocasião, foram assinados vários protocolos de reconhecimento de estudos de nível fundamental e médio não técnico e de nível superior e, igualmente, um Protocolo no campo da pós-graduação entre esses países membros do Mercosul (ACEVEDO MARIN, BRASIL, 2004).

Diante do cenário colocado sobre os temas: educação profissional e tecnológica no Brasil e internacionalização, que são assuntos em evolução e ao mesmo tempo atuais para discussão acadêmica, que se apresenta o problema de pesquisa da tese: Como a política do governo federal e a política de governo estadual de São Paulo influenciam as políticas de internacionalização das instituições do ensino profissional e tecnológico no Brasil, especificamente o CEETEPS (SP) e o IFSP (SP)?

A hipótese que possivelmente responderia ao questionamento acima mencionado é que o CEETPS (SP) criou em 2016 a Assessoria de Relações Internacionais (Arinter), que cuida das políticas de bolsas das Fatecs e Etecs do estado de São Paulo. Em 2016 o IFSP (SP) também cria a Arinter, ambas as IES criam suas assessorias de relações internacionais após o programa do governo federal, *ciências sem fronteiras* (2012-2016)<sup>6</sup>, demonstrando ser um ponto

---

<sup>6</sup> O *Programa Ciências sem Fronteiras* foi uma iniciativa do Governo Federal, realizado pelo Ministério da Educação (MEC), através de suas Secretarias de Ensino Superior (SeSU) e de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), através do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O CsF foi um programa especial que contemplou atividades de cooperação internacional e de bolsas de estudos no exterior desenvolvido pelas agências da CAPES e CNPq, bem como pela iniciativa privada. (VIEIRA; LIMA; VANZAN, 2022).

importante a ser observado a respeito da formalização de um setor específico para tratar da internacionalização tanto no CEETEPS e no IFSP, fato que se observa que a política de Governo da esfera federal pode ter influenciado na política de internacionalização das IES estudadas.

O objetivo geral do presente trabalho foi: estudar como a política do governo federal e a política de governo estadual de São Paulo influenciam as políticas de internacionalização das instituições do ensino profissional e tecnológico no Brasil, especificamente o CEETEPS (SP) e o IFSP (SP). E foram desenvolvidos como objetivos específicos:

- Identificar os modelos institucionais de internacionalização no CEETEPS e IFSP;
- Fazer estudo comparativo das políticas de internacionalização da educação profissional e tecnológica do CEETEPS (SP) e IFSP (SP) identificando as semelhanças, diferenças e explicando-as;
- Verificar o quanto os programas de internacionalização da esfera federal (CsF) e da esfera estadual de São Paulo (Intercâmbio Cultural) influenciaram as políticas de internacionalização nas IES estudadas.

A justificativa deste estudo também se reforça na Portaria nº 25, de 6 de julho de 2017, instituiu o Grupo de Trabalho para elaboração de proposta consolidada do desenvolvimento de ações da política de internacionalização da educação profissional e tecnológica, geridas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação-SETEC/MEC, para o biênio 2018-2019. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017).

Pensando no Brasil, que é um país extenso, cuja língua oficial é o português, e os países limítrofes, em sua maioria possuem como língua oficial o espanhol, a internacionalização seria uma oportunidade de aprender uma nova língua, somando ao fato de haver a troca cultural, acadêmica e profissional de alunos e professores que tem a oportunidade de participar dos programas oferecidos pelos IES de educação tecnológica brasileira.

Destaca-se que a gestão da Educação Superior à luz da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é um tema que recebeu pouco destaque nas pesquisas acadêmicas até o final de 2008. A partir desse período, observou-se um estímulo à produção acadêmica nessa área, possivelmente impulsionado pela promulgação da Lei nº 11.892/08, que trouxe à tona o papel da EPT e seus diferentes arranjos institucionais, especialmente com a implementação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) estabelecida por essa lei. Esse debate ganhou relevância, sobretudo ao relacionar a gestão educacional com a política de expansão da RFEPT, que a partir de 2007 alterou significativamente as concepções e diretrizes da Educação Profissional no Brasil (SILVEIRA; COSTA; MOROSINI, 2017).

Ao consultar o estado da arte de pesquisas a respeito da EPT, os autores Silveira, Costa e Morosini (2017) colocam que entre o período de 2011 a 2016, observou-se um crescimento significativo na produção bibliográfica sobre a gestão da Educação Superior no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Os estudos evoluíram de um único em 2011 e 2012 para quatro em 2013, cinco em 2014 e 2015, e sete em 2016.

Nesse período, a pesquisa acadêmica concentrou-se principalmente na compreensão da Educação Superior no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, representando 30% da produção total. Em 2016, esse foco foi especialmente proeminente, abrangendo 43% dos estudos realizados. Outros temas ligados a EPT também foram destacados como perfil dos egressos do ensino superior e uso de indicadores de qualidade representando 13% cada um, em 2013, as pesquisas sobre o perfil dos egressos representaram cerca de um quarto da produção acadêmica, enquanto os estudos sobre indicadores de qualidade alcançaram cerca de 40% em 2015.

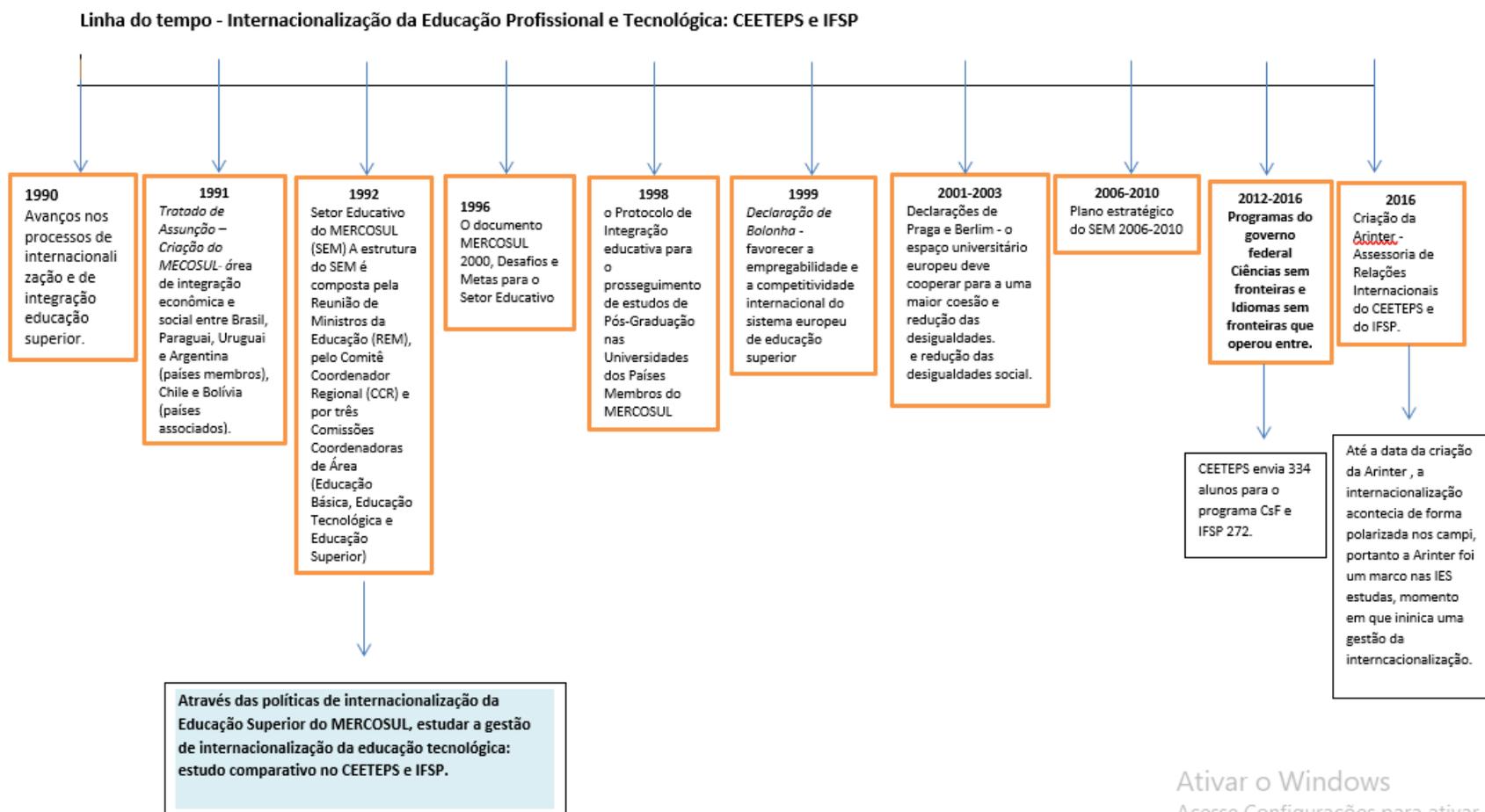
Ao pesquisar o termo “Internacionalização” no Scielo (2023), foi possível encontrar 558 registros, distribuídos nas seguintes áreas temáticas: ciências humanas (262), ciências sociais aplicadas (208), ciências da saúde (80), linguística, letras e artes (28), engenharias (13),

ciências biológicas (4), ciências exatas e da terra (3), ciências agrárias (2) e multidisciplinar (2). Ao Wos Scielo, aparecem as seguintes áreas temáticas: gerenciamento (146), *educational* (120), *education* (117), *research* (117), *sociologia* (74), *science* (42), *social* (36), *multidisciplinary* (30). Ao fazer a leitura dos temas dos trabalhos na área: *education*, dos 117, 50 tratam especificamente internacionalização do currículo, políticas, da pós-graduação das IES, dentre outros. (SCEIELO, 2023)

Ao consultar o banco de teses da Capes, o termo “internacionalização” aprechem 3814 trabalhos, sendo 2261 dissertações de mestrado e 907 teses de doutorado, defendidas entre os anos de 2019 e 2021. As grandes áreas do conhecimento foram: ciências sociais aplicadas (2593), ciências humanas (726) e multidisciplinar (158) e a área do conhecimento: administração (1219), educação (344), direito (593). (BANCO DE TESES DA CAPES, 2023)

Estas consultas foram para justificar a importância em estudar a internacionalização da educação profissional e tecnológica no Brasil que é uma área de estudo que ainda precisa de muitas contribuições de pesquisas.

A Figura 01 – apresentação de forma sintética principais marcos que demonstram relação do cenário internacional e o fortalecimento da internacionalização no Brasil e que acabam por influenciar o processo de gestão da internacionalização do ensino superior e da educação profissional e tecnológica no país.



**Figura 01 – Linha do tempo – Internacionalização da EPT: CEETEPS e IFSP**

Fonte: Elaboração própria, 2024.

- 1990: Avanços da internacionalização e integração no ensino superior;
- 1991: Tratado de Assunção – Criação do MECOSUL
- 1992: Criação do Setor Educativo do MERCOSUL (SEM). A estrutura do SEM é composta pela Reunião de Ministros da Educação (REM), pelo Comitê Coordenador Regional (CCR) e por três Comissões Coordenadoras de Área (Educação Básica, Educação Tecnológica e Educação Superior);
- 1996: O documento MERCOSUL 2000 lança desafios e metas para o setor educativo;
- 1998: formalização do protocolo de integração educativa para o prosseguimento de estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Países Membros do MERCOSUL;
- 1999: Declaração de Bolonha, modelo internacional que favorece a empregabilidade e a competitividade internacional do sistema europeu de educação superior;
- 2001/2003: Declarações de Praga e Berlim orientam que o espaço universitário europeu deve cooperar para a uma maior coesão e redução das desigualdades sociais;
- 2006-2010: Plano estratégico do SEM 2006-2010
- 2012 – 2016: Período do programa do governo federal Ciências sem fronteiras (CsF); momento marcante para as IES estudadas que encaminham estudantes para o programa: CEETEPS envia 334 alunos e IFSP 272 para o programa CsF.
- 2012 – 2019: Programa do governo federal que surge a partir do programa CsF: Idiomas sem fronteiras foi criado em 2012 por um grupo de especialistas em línguas estrangeiras a pedido da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC) para auxiliar estudantes de nível superior a terem acesso aos programas de mobilidade ofertados pelo Governo Federal. O Programa tornou-se uma importante iniciativa para auxiliar no processo de internacionalização e para contribuir para o desenvolvimento de uma política

linguística nas universidades brasileiras, além de promover residência docente para os futuros profissionais do ensino de línguas estrangeiras (MEC, 2024);

- 2016: Criação da Arinter CEETEPS e IFSP: até a data da criação da Arinter, a internacionalização acontecia de forma polarizada nos campi, portanto a Arinter foi um marco, momento em que inicia uma gestão da internacionalização, ponto significativo que justifica a escolha das IES estudadas, demonstrando que a criação de um setor para a formalização das ações e políticas internacionalização, surgem como necessidade das demandas trazidas pelos programas do governo federal CsF e idiomas sem fronteiras.

O levantamento da temática: “internacionalização” e a figura com a síntese foram importantes para o entendimento sobre o presente estudo, e conforma contribuição de Vincentini e Lamar (2020, p. 91), a [...] “Educação Comparada se apresenta como um importante elemento para conhecer os mais diversos aspectos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) [...]”, os autores destacam ainda que a EPT, está sendo cada vez mais discutida em diferentes cenários, no caso deste trabalho o foco foi a política de internacionalização do CEETEPS e IFSP e o método proposto foi o estudo comparativo baseado em Bereday (1964;1972), Aguilar (2001) e Ferrer (2002). O resultado foi realizar estudo comparativo da política de internacionalização entre CEETEPS e IFSP, com a descrição e explicação das semelhanças, diferenças.

Conforme Bereday (1972), a abordagem da Educação Comparada parte da premissa de que os fenômenos educacionais estão intimamente entrelaçados com os fenômenos sociais, portanto, Bereday enfatiza que a pesquisa em Educação Comparada requer uma visão interdisciplinar, reconhecendo a interdependência entre diferentes áreas do conhecimento na análise e compreensão dos sistemas educacionais.

Aguilar (2000), coloca que a complexidade metodológica da abordagem comparada é necessária para estabelecer análises precisas, enfatiza ainda, a importância de identificar e

explicar semelhanças, diferenças e relações entre realidades distintas, considerando sua influência histórico-cultural. Ele argumenta que comparar é um desafio que demanda compreensão das nuances históricas e culturais subjacentes, para evitar assimetrias e padrões distorcidos. Além disso, o autor enfatiza a necessidade de interpretar qualitativamente indicadores quantitativos em contextos históricos, sociais, econômicos e educacionais reconstruídos.

Ferrer (2002), afirma que a metodologia tem sempre ocupado um lugar de preferência na educação comparada, os motivos são diversos ao longo da história da disciplina, o autor coloca que a educação comparada possibilita o diálogo com outras disciplinas da área das ciências sociais, inclusive a educação internacional é uma modalidade de estudo que está dentro da educação comparada, dentro desta perspectiva este estudo propõe uma metodologia adequada para o entendimento da realidade de internacionalização da EPT do CEETEPS e IFSP.

A estrutura do presente trabalho foi organizada da seguinte forma:

- Educação profissional e tecnológica, dividido em três (3) itens: em que no primeiro trata das políticas públicas da EPT, no segundo a formação EPT e finalmente apresenta-se os cenários e o contexto atual da EPT.

- Internacionalização da educação, dividido em três (3) tópicos em que no primeiro aborda a conceituação mundialização, globalização e internacionalização, o segundo trata dos organismos internacionais, educação e internacionalização o último aborda a Internacionalização nas IES.

- Estudos comparativos da educação profissional e tecnológica, também dividido em três (3) partes, que versa a conceituação metodológica dos estudos comparativos, na sequência a implementação do CEETEPS e IFSP e o sistema de acreditação destas IES;

- Internacionalização da EPT: casos CEETEPS e IFSP, baseado nas quatro categorias de análise aborda: os processos de internacionalização do CEETEPS e IFSP, os modelos influenciadores das políticas de internacionalização das IES, as políticas de internacionalização do CEETEPS e IFSP e os programas e financiamento da internacionalização das IES;

- Análise da internacionalização da EPT: CEETEPS e IFSP, com três (3) seções, destaca as semelhanças da internacionalização do CEETEPS e IFSP, as diferenças da internacionalização do CEETEPS e IFSP, e por último faz uma explicação das semelhanças e diferenças fundamentadas nas políticas de Governo versus as políticas de Estado.

- Considerações finais com pequeno compilado dos resultados; contribuições do estudo; limitações de pesquisa; indicações para estudos futuros e a impressão final do processo da pesquisa.

### **3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Este capítulo está dividido em duas partes, no primeiro aborda as políticas públicas educacionais da educação profissional, conceituando política e políticas públicas, destacando de forma sintética algumas contribuições ao longo da sua trajetória.

No segundo item destaca-se a respeito da formação da profissional e tecnológica no Brasil, trazendo conceitos e destaques destes do de seu percurso no Brasil.

E no terceiro trazendo exemplos de formação internacionais como os modelos: francês, alemão e cubano e destacando o contexto atual da formação da EPT no Brasil.

#### **3.1 Políticas públicas educacionais**

A ciência política “(...) é preparação teórica indispensável à decifração da realidade política num determinado meio social” (BONAVIDES, 2000, p. 24). Sob o prisma da filosofia, a ciência política tem por objetivo o estudo de acontecimentos, das instituições, ideias políticas, tanto no sentido teórico (doutrina) como prático (arte) de acontecimentos do presente, passado e futuro.

Na perspectiva da sociologia ou sociologia política, Max Weber apresenta estudos à política científica, à racionalização do poder, à legitimação das bases sociais e sua relação com o poder e a influência do aparelho democrático. No prisma jurídico a ciência política é objeto de estudo que a reduz ao Direito Político, a simples corpo de normas (BONAVIDES, 2000). No ramo da ciência política apresentam-se três abordagens para a investigação de problema:

Em primeiro lugar, podemos salientar o questionamento clássico da ciência política que se refere ao sistema político como tal e pergunta pela ordem política certa ou verdadeira: o que é um bom governo e qual é o melhor Estado para garantir e proteger a felicidade dos cidadãos ou da sociedade foram as preocupações primordiais dos teóricos clássicos Platão e Aristóteles. Em segundo lugar, temos o questionamento político, propriamente dito, que se refere à análise das forças políticas cruciais no processo decisório. E, finalmente, as investigações podem ser voltadas aos resultados que um dado sistema político vem produzindo. Nesse caso, o interesse primordial consiste na avaliação das contribuições que certas estratégias escolhidas podem trazer para a solução de problemas específicos (FREY, 2000, p. 213).

As três abordagens apresentadas: seja a primeira com o questionamento clássico que traz preocupações primordiais sobre a relação do Estado e sociedade, a segunda com o questionamento político no que se refere as forças políticas no processo decisório e a última que seria a investigação de sistemas políticos e as estratégias escolhidas para a solução dos problemas, são discussões importantes para a conceituação da política.

No caso deste trabalho a segunda abordagem é mais aplicada para a compreensão das políticas públicas da internacionalização da educação profissional e tecnológica no Brasil de duas instituições, uma estadual pública, o CEETEPS, vinculado ao estado de São Paulo e uma instituição ligada ao governo federal, o IFSP.

A política “(...) é algo como uma necessidade imperiosa para a vida humana e, na verdade, tanto para a vida do indivíduo como da sociedade”, nesta perspectiva, a política é a garantia do indivíduo de que terá direito aos bens mínimos como a vida, acesso a recursos econômicos (“ganha pão”), e a felicidade (ARENDR, 2006, p. 17). Os estudos de políticas públicas colocam que a política é um processo que se desenvolve por etapas, e possui os seus próprios atores, restrições, decisões, desenvolvimentos e resultados (VILLANUEVA, 1993).

A política pode ser compreendida em suas três dimensões:

[...] a literatura sobre *policy analysis* diferencia três dimensões da política. Para a ilustração dessas dimensões tem-se adotado na ciência política o emprego dos conceitos em inglês de *polity* para – denominar as instituições políticas, *politics* para os processos políticos e, por fim, *policy* para os conteúdos da política:

- a dimensão institucional *polity* se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo;
- no quadro da dimensão processual *politics* tem-se em vista o processo político, freqüentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição;
- a dimensão material *policy* refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas. (FREY, 2000, p. 216-217)

A *policy* que traduz a compreensão que se pretende fazer nas políticas de internacionalização da educação profissional e tecnológica no Brasil, uma vez que analisou os programas de internacionalização das instituições: CEETEPS (SP) e IFSP (SP).

A área de políticas públicas também descrita como uma ciência social aplicada, voltada à resolução de problemas enfrentados pelos governos, tem em seu processo de formulação de política públicas dois elementos principais: a definição da agenda, ou seja, o direcionamento da atenção em torno de problemas específicos e a definição das alternativas, que seriam a aplicação dos possíveis planos de ação, conforme completado por Capella, 2018, p. 14:

Hoje, embora a visão sobre o campo (e sobre a própria ideia a respeito do que problemas são) tenha se modificado, o ponto de partida para compreender a formulação de políticas reside no processo de definição de problemas, por meio do qual o debate sobre uma questão é estruturado, podendo chamar a atenção dos tomadores de decisão. A definição de problemas constitui-se, portanto, em um dos elementos mais fundamentais para explicar a formação da agenda governamental.

Relacionando as políticas públicas voltadas especificamente para área educacional, destaca-se que o século XX marca a preocupação dos países industrializados com a educação, especialmente após a Segunda Guerra Mundial em que acontece a democratização e massificação dos sistemas educativos, com isso, políticas educativas são adotadas com a finalidade de democratizar a educação, elevar o nível de instrução da população e formar mão de obra que contribuísse com o desenvolvimento econômico (LESSARD, 2016).

A preocupação com a formação supra referida pode ser observada no Brasil na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB

– 1996). O Art. 227 da Constituição Federal, ao incluir o direito a “educação” e a “profissionalização” como dois dos direitos que devem ser garantidos “com absoluta prioridade”. A educação profissional e tecnológica também está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de forma a contribuir para que o cidadão seja inserido no mercado de trabalho e na sociedade (MEC, 2020).

Destacando os momentos da evolução das políticas educacionais, Lessard (2016) apresenta três momentos desta evolução: Primeiro período: modernização e democratização da educação (1945-1973), segundo período: crítica do Estado-providência e movimento conservador de restauração educativa (desde os choques do petróleo até os anos de 1990) e o terceiro período: a produção dos conhecimentos e competências na sociedade e a economia do saber (de 1990 até hoje).

O primeiro período (1945-1973) também chamado de “Trinta Gloriosos”, foi um período em que houve a intervenção do Estado (Estado-providência) em muitas áreas sociais, havendo a legitimação das políticas que entendiam o direito igualitário, especialmente por estar em um período pós Segunda Guerra Mundial e com a criação da Organização das Nações Unidas (1945) que orientam estas práticas igualitárias, as políticas internacionais passam a ser encaminhadas no sentido de pensar a educação como prioridade para garantir o futuro da sociedade. “Em suma, mesmo que internacionalização ou globalização da educação ainda não fossem termos correntes, o desenvolvimento da educação pública e gratuita já era alvo de uma forte convergência internacional”. (LESSARD, 2016, p. 17)

O primeiro momento apresentado tem o destaque para a valorização da educação e do capital humano, apresentando destaque para um grande empenho governamental para a igualdade de acesso ao ensino e conseqüentemente uma tentativa de uma melhora no desenvolvimento social e econômicos dos países, após um período de guerra, havendo um olhar da comunidade internacional para equilibrar as oportunidades.

Dialogando com a valorização da educação e do capital humano, é possível apresentar a orientação de organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) que desenvolveu 17 objetivos e 169 metas de desenvolvimento sustentável para a agenda universal, ao tratar o objetivo de desenvolvimento sustentável número 4 coloca: “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2020, s /p.):

**4.3** Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade.

**4.4** Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.

**4.5** Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade (ONU, 2020, s /p).

Entre os itens 4.3 e 4.5 as orientações da ONU para a formação profissional e tecnológica de qualidade com garantia de igualdade de acesso a esta formação tanto para jovens, adultos e para os mais vulneráveis, incluindo pessoas com deficiência e índios.

O segundo período que vai das décadas de 1970 até 1990 critica o Estado-providência, e os modelos de políticas educacionais adotados nos Trinta Gloriosos, assumindo um movimento conservador de restauração educativa. “O otimismo do período precedente deu lugar a uma maior consciência do risco de as vantagens obtidas durante os Trinta Gloriosos esfacelarem-se em um contexto econômico e político incerto” (LESSARD, 2016, p. 26).

A política do Estado-providência apontada no primeiro período é alvo de críticas no segundo período, e são enfraquecidos todo o olhar positivo depositado na educação, havendo severas críticas a qualidade da educação, mas não apresentando propostas mais positivas de gestão educacional.

E o terceiro período (1990 até os dias de hoje) destacado por Lessard (2016), novamente as críticas acerca da formação dos jovens que não conseguia produzir cidadão capaz de contribuir com a sociedade são colocadas:

Vários fatores importantes marcaram esse terceiro período: 1) um discurso sobre a globalização, a sociedade e a economia do saber e sobre a necessidade de adaptar os sistemas educativos; 2) mudanças na governança dos sistemas educativos; 3) grandes enquetes internacionais e o aumento das avaliações; 4) o desenvolvimento de quase mercados em educação (LESSARD, 2016, p. 36).

No terceiro período continua a crítica ao modelo utilizado pelo Estado-providência nos “Trinta Gloriosos”, as métricas para avaliar a qualidade educacional parecem ser mais utilizadas pelos modelos de gestão educacionais dos países, inclusive métricas para comparativos internacionais, mas que ainda não resolveram a questão da qualidade, que é medida quantitativamente, mais qualitativamente não consegue sucesso para a compreensão em escala internacional.

Destaca-se que a evolução apresentada por Lessard (2016) mostrou que a educação deixou de ser vista como um direito, conforme exercido no Estado-providência e passa a ser vista como um sistema que deve gerar recursos (política educacional aplicada da década de 1970 até hoje), estas mudanças de posicionamentos governamentais frente a educação são importantes de serem entendidas. “Tratava-se então de garantir a todos uma formação de qualidade que permitisse desenvolver as competências necessárias para conquistar um lugar no mercado de trabalho e viver em sociedades pluralistas e diferenciadas” (LESSARD, 2016, p. 114), sendo apresentadas uma política institucional baseada em resultados.

Ainda resgatando as contribuições de Lessard (2016) sobre a educação baseada em resultados, é possível trazer as discussões da Nova Gestão Pública (NGP), um programa de reforma do setor público que aplica conhecimentos e instrumentos de gestão empresarial, que tem por finalidade melhorar o desempenho e eficiência geral nos serviços públicos, sendo aplicado também na pauta da educação na agenda dos governos, o início deste movimento, pode ser sentido no Brasil, especialmente na década de 1990, sendo observado um modelo de gestão que dá mais autonomia para as escolas para organização interna, curricular e de gestão de recursos. (VIGODA, 2003; VERGER; NORMAD, 2015)

Relacionando a discussão da Nova Gestão Pública, é importante desenvolver a conceituação da formulação de políticas públicas relacionadas à internacionalização da educação superior e verificar a gestão dos recursos públicos para a internacionalização de instituições públicas como o CEETEPS e o IFSP.

Ao refletir as políticas públicas, desde a sua formulação até sua implementação, se faz necessário considerar elementos históricos, econômicos, políticos, sociais e culturais que permeiam a sociedade, desta forma, destaca-se a dimensão do poder simbólico exercido pelos grupos de pressão que definem os contornos que a política vai assumindo, traduzir as políticas em prática se mostra ser um processo teatral, com a proposta de um roteiro, mas a sua realização acontece somente quando os sujeitos a representam. (GASPARELO; JEFFREY; SCHNECKENBERG, 2018)

No caso deste estudo, se entende a influência de organismos internacionais, como os grupos de pressão sobre as políticas educacionais e sobre as orientações da internacionalização.

Organismos Internacionais como: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Banco Mundial (BM), que em seus documentos oficiais acabam se tornando formuladores de pensamento dominante hegemônico mundial (MAUÊS, SOUZA, 2018; DALLA CORTE, MENDES, 2018).

A consciência da interdependência das nações e da importância da circulação de ideias são elementos que influenciam a agenda das políticas educacionais. Para além da cooperação internacional como meio para o desenvolvimento humano, na era da sociedade do conhecimento o crescimento econômico tem se constituído o motor para a intervenção de países desenvolvidos na formulação de políticas públicas em países emergentes, especialmente, através das organizações internacionais. (DALLA CORTE; MENDES, 2018, p. 381-382)

Retoma-se que ainda no século XVII quando são criadas as universidades europeias elas já nasceram internacionais. Na modernidade, países europeus recebem estudantes de suas

colônias, e até mesmo de países menos desenvolvidos como China, EUA e Japão (SANTOS FILHO, 2020).

No Brasil, teve o programa do governo federal, intitulado ciências sem fronteiras que aconteceu entre os anos de 2012 e 2016, e buscou “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional”. O programa foi uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), em parceria com os Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. (MEC. MINISTÉRIO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2020, s /p)

Mas a grande questão é se a naturalidade anteriormente apresentada também é praticada na educação profissional e tecnológica da instituição pública estadual CEETEPS no vinculada ao governo do estado de São Paulo e IFSP instituição ligada ao governo federal.

Informações oficiais das IES estudadas mostraram que o CEETEPS<sup>7</sup> e IFSP<sup>8</sup> possuem uma assessoria de relações internacionais desde 2016. As políticas do governo federal incluindo o programa ciências sem fronteiras foi prioridade de investimento durante a gestão governamental, mas não voltou a operar após 2016.

A globalização desafia radicalmente os quadros de referência da política, como prática e teoria. Há categorias básicas da ciência política que parecem ter perdido a vigência ou estão necessitando de reelaboração. Dadas as transformações geo-históricas em curso no século XX, são bastante evidentes os desenvolvimentos da transnacionalização, mundialização ou, mais propriamente, globalização. São transformações que não só atravessam a nação e a região,

---

<sup>7</sup> Embora o CEETEPS tenha a Arinter, desde 2016 a sua formalização ocorreu pela Deliberação CEETEPS nº 73, de 16/92/2021- XIV - Assessoria de Relações Internacionais. Fonte: <https://arinter.cps.sp.gov.br/normas/>.

<sup>8</sup> Arinter do IFSP criada pela Portaria nº 1151, de 07 de abril de 2016. Fonte: <https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/arinter>.

como conformam uma realidade geo-histórica de envergadura global. Uma realidade emergente, mas já bastante evidente e, simultaneamente, carente de categorias interpretativas. (IANNI, 1997)

Estas são algumas dentre as categorias de pensamento político que parecem desafiadas pelos dilemas e horizontes que se abrem com a globalização: sociedade civil, estado, partido político, sindicato, movimento social, opinião pública, povo, classe social, cidadania, soberania e hegemonia, entre outras. Na medida em que essas e outras categorias foram elaboradas com base na dinâmica da sociedade nacional, com emblema por excelência das ciências sociais, provavelmente ela pouco ou nada respondem às exigências da reflexão sobre a dinâmica de sociedade mundial. As relações, os processos e as estruturas de dominação, mais característicos da sociedade global, como novo emblema das ciências sociais, podem estar criando desafios radicais à política, como prática e teoria. (IANNI, 1997)

Atualmente, no mundo inteiro se exige dos sistemas educativos que façam mais e melhor. Solicitados por todo o lado devem, como vimos, dar resposta às exigências de desenvolvimento econômico e social, particularmente graves no caso das populações mais pobres. Devem, também, dar resposta às exigências culturais e éticas cuja responsabilidade lhes cabe assumir. Finalmente, têm de vencer o desafio da tecnologia que, com os riscos eventuais que isso comporta, constitui uma das principais vias de acesso ao século XXI. Todos esperam, pois, algo da educação. Pais, adultos trabalhadores ou desempregados, empresas, coletividades locais, governos e, evidentemente, crianças e jovens alunos, todos põem a esperança nela. (UNESCO, 1996)

A oferta de ensino de qualidade em meio a uma sociedade que espera na educação a solução de diversos males sociais, deve ser pensada de forma estratégica para não levar a desilusão da ideia inicial que se faz da educação como corretiva e assertiva frente aos problemas enfrentados.

Porém, a educação não pode fazer tudo e algumas das esperanças por ela suscitadas transformar-se-ão em desilusões. É preciso que se façam opções que podem ser difíceis, sobretudo quando está em causa a equidade e a qualidade dos sistemas educativos. São opções de sociedade e, apesar de inspiradas em alguns princípios comuns podem variar segundo os países. (UNESCO, 1996)

Contudo, deve haver coerência entre as opções e as estratégias adotadas no espaço social e no tempo. Entre estas estratégias, a Comissão inclui os recursos oferecidos pela sociedade da informação, assim como as possibilidades criadas pela inovação e pela descentralização. Mas tais estratégias supõem também uma regulamentação do conjunto da educação: é o papel que cabe ao político, a quem compete definir o futuro por uma visão a longo prazo, assegurar ao mesmo tempo a estabilidade do sistema educativo e a sua capacidade de se reformar, garantir a coerência do conjunto, estabelecendo prioridades e, finalmente, abrir um verdadeiro debate da sociedade sobre as opções económicas e financeiras. (UNESCO, 1996)

Outro desafio enfrentado pela educação é seguir as orientações internacionais em meio a contextos globais diferentes, que divergem não somente as realidades sociais, como também a lógica do mercado.

Cabe reconhecer, desde o início, que está em curso uma crise generalizada do estado-nação. A crescente transnacionalização da economia não só reorienta como conduz a capacidade decisória do governo nacional. Em praticamente todos os setores da economia, sem esquecer as finanças, as injunções externas com frequência são decisivas no modo pelo qual o governo adota diretrizes. Também no campo dos transportes, habitação, saúde, educação e meio ambiente cresceram muito as sugestões, os estímulos, as orientações, os financiamentos e as imposições de organizações multilaterais, dentre as quais destacam-se o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). Sem querer que, muitas vezes, as diretrizes dessas organizações

articulam-se com os interesses das corporações transnacionais ou dos países dominantes no âmbito do capitalismo. (IANNI, 1997)

Dentro do contexto discutido sobre o papel do Estado e a importância da internacionalização, e das forças internas e externas que movimentam as ações e direcionam as condicionantes sociais, as diretrizes e papel dos países na formação das políticas públicas.

Sendo assim, está em pauta a crise do princípio da soberania nacional. Ao intensificarem e generalizarem as injunções “externas”, as condições e possibilidades da soberania alteram-se, redefinem-se e também reduzem-se. Se cresce a importância das injunções “externas”, configurando a dinâmica da globalização, pode reduzir-se a importância das forças sociais “internas”, no que se refere à organização e às diretrizes do poder estatal. (IANNI, 1997)

Ocorre que a hegemonia, em suas diferentes modalidades de expressão e realização, tem estado cada vez mais sob o controle das organizações multilaterais e das corporações transnacionais. Essas instituições habitualmente detêm poderes econômicos e políticos decisivos, capazes de sobrepor e impor aos mais diferentes Estados nacionais. Por meio de sua influência, sob os governos ou por dentro dos aparelhos estatais, burocracias e tecnocracias, estabelecem objetivos e diretrizes que se sobrepõem e impõem às sociedades civis, no que se refere a políticas econômico-financeiras, de transporte, habitação, saúde, educação, meio ambiente e outros setores da vida social nacional. Nesse sentido é que as condições e possibilidades de construção e exercício da hegemonia podem ter decisivamente influenciadas pelas exigências da globalização, expressa, na atuação das organizações multilaterais e das corporações transnacionais. (IANNI, 1997)

Ianni (1997), destaca que as organizações multilaterais e as corporações transnacionais são novas, poderosas e ativas estruturas mundiais de poder. Elas se sobrepõem e impõem aos Estados nacionais, correspondendo extensos segmentos das sociedades civis, isto

é, das suas forças sociais. É claro que essas estruturas mundiais de poder têm crescido muito em agressividade e abrangência.

Estas organizações influenciam nações e regiões, alcançando com frequência o âmbito propriamente global, atuam segundo cartografias, mapas do mundo, diretrizes geoeconômicas ou, mais propriamente, geopolíticas de alcance global, são estruturas de poder econômico-político, com implicações e culturais muitas vezes de grande influência e abrangência, expressam os objetivos e as práticas dos grupos, classes ou blocos de poder predominantes em escala mundial, e, naturalmente respondem aos objetivos e às práticas predominantes em países centrais, potências mundiais ou imperialistas. (IANNI, 1997)

Os objetivos e práticas abordados anteriormente refletem-se no cenário mundial, expressando práticas de grupos, classes ou blocos hegemônicos.

Mas respondem também aos objetivos e às práticas que predominam ou manifestam-se em âmbito transnacional, mundial ou propriamente global, uma vez que já formaram e continuam a desenvolver-se estruturas globais de poder, respondendo aos objetivos e às práticas dos grupos, classes ou blocos de poder organizados em escala realmente global. (IANNI, 1997)

Melo (2003) discute a mundialização da educação e sua relação com o projeto neoliberal na América Latina, a relação entre os momentos de conquistas democráticas e a socialização da participação da política no Brasil nas décadas de 1980 e 1990, após a ditadura militar, com os efeitos nefastos das políticas de ajustes conduzidas pelo capitalismo internacional representado pelo FMI e BM, destaca a tensão fundamental na compreensão do processo de mundialização do capital no final do século XX, relacionada à relação entre Estado e mercado nos países em desenvolvimento, e aponta que liberalismo e neoliberalismo têm premissas diferentes, para países ricos e pobres.

Finalmente, o autor destaca a dupla contradição encontrada nas sociedades capitalistas contemporâneas entre a socialização da participação política e a apropriação privada do poder e a socialização do trabalho e a apropriação privada dos seus frutos, realizadas de maneira diferenciada em cada formação social concreta. (MELO, 2005)

Partindo da reflexão abordada como abordam a educação profissional e tecnológica descolada do contexto internacional?

[...] A resposta negativa a esta pergunta aparece sempre como a mais recorrente. Desde o movimento de reforma dos Estados nacionais e da crise estrutural do capitalismo iniciado nos anos 1970, favorecendo a mercantilização da educação, principalmente em sua vertente internacionalizada, observam-se influências e transformações em praticamente todas as modalidades educacionais, sejam em movimentos de resistência ou de simples adaptação às recomendações estabelecidas por organismos internacionais e pelo mercado. A educação entra definitivamente no xadrez geopolítico, como peça-chave a ser estudada em suas várias facetas. (BATISTA, AGUILAR, FREIRE, 2022, p. 7)

A internacionalização da educação se mostra presente do discurso tanto das OIs como colocado, como do próprio mercado, não deixando dúvidas da importância do desenvolvimento de políticas de internacionalização nas IES, este fenômeno apresenta uma complexidade no aspecto conceitual e prático no interior destas IES. Destaca-se que a reestruturação das políticas educacionais tanto em escala internacional como nacional, vem ganhando um aspecto gerencial o que implica no alinhamento no que se refere a acumulação flexível e agenda neoliberal, havendo uma responsabilização em nível nacional, internacional e até mesmo individual pela eficiência dos sistemas educacionais. (BATISTA, AGUILAR, FREIRE, 2022)

Diante da demanda do mercado global pela internacionalização que países se estruturam para formulação de políticas públicas que consigam garantir o alinhamento do contexto mercadológico e formativo do país ao cenário internacional.

Dentre os atores envolvidos nas políticas, no âmbito institucional coloca-se a atuação de técnicos e dirigentes públicos, responsáveis pelo planejamento, orçamento, gestão,

formulação e implementação de políticas públicas, que atuam nas esferas federais, estaduais e municipais. Esses atores têm papel fundamental na construção da política, no seu processo que confluem tecnologias, regulamentações e negociações dentro da cultura organizacional. (BATISTA, AGUILAR, FREIRE, 2022)

A intenção da construção de uma política internacional de forma a atingir patamares de excelência acadêmica e pesquisa são almeçadas pelas IES que buscam convênios e acordos internacionais:

Convênios e acordos com instituições internacionais; extensão de campus em outros países; interculturalidade no currículo; política linguística, eventos internacionais; mobilidade docente, discente e de pesquisadores, criação de assessoria de relações internacionais, projetos de pesquisa conjunta com universidades estrangeira, publicações conjuntas entre pesquisadores internacionais e acolhimento de estudantes estrangeiros, uso ostensivo de cursos à distância e dupla certificação têm sido estratégias das instituições para promoverem a sua internacionalização. Essas estratégias se encontram dependendo da instituição mais ou menos incorporadas à sua política institucional ou ao seu plano de desenvolvimento institucional formalizado. (BATISTA, AGUILAR, FREIRE, 2022, p. 21)

As políticas educacionais internacionais estão presentes nos diferentes países, se apresentam de forma decisiva para as IES, que se quiserem estar em consonância com as orientações das OIs, do mercado, inclusive na dinâmica internacional de pesquisa, devem buscar o desenvolvimento de políticas de internacionalização, países também deveriam ser os protagonistas no cenários com a criação de políticas públicas que oportunizassem IES, discentes, docentes e profissionais de diversas áreas com vistas a uma formação internacional, cenário que parece ainda ser muito incipiente no contexto brasileiro, facilitando o transito de estudantes e professores dentro deste processo de internacionalização da educação, mas infelizmente não reflete uma realidade natural de outras IES que precisam concentrar esforços de internacionalização para se manterem conectadas a proposta internacional.

### 3.2 Formação e trajetória

Na história da educação brasileira, um tema frequente nos debates é a dicotomia entre formação acadêmica e formação para o trabalho. A primeira refere-se aos estudos tradicionais oferecidos pelo sistema educacional, associados a termos como "acadêmico" e "propedêutico". A segunda corresponde a um tipo de ensino voltado para a capacitação profissional, identificado pelo termo "profissional" e suas variações. Essa tensão entre as duas modalidades marcou especialmente o ensino técnico ao longo do tempo e ainda é relevante no contexto educacional brasileiro. (RAMÍREZ, 2002; DALLABONA; FARINIUK, 2016)

Segundo Ramírez (2002), a educação profissional amplia as perspectivas de atuação profissional ao se basear em conhecimentos prévios, habilidades, competências, valores e atitudes. Essa abordagem possibilita uma integração mais ampla no campo profissional. O termo "ensino profissional", conforme explicado por Nascimento (2007), surgiu historicamente de duas concepções distintas. Uma delas remete à educação formal e sistemática que evoluiu dos colégios e universidades medievais. A outra refere-se a um ensino mais progressivo e informal, voltado para o aprendizado de ofícios por meio de mestres e aprendizes, originando o ensino profissional que, posteriormente, englobou também o ensino industrial para o domínio das técnicas e tecnologias industriais. (DALLABONA; FARINIUK, 2016)

Essas ideias, conflitantes ou complementares, permeiam a história das instituições de ensino profissional brasileiras, destacando a separação entre ensino regular e ensino profissional, marcada por discussões, conflitos e esforços de integração ao longo do tempo.

Ao tratar da EPT, destaca-se que a organização do sistema de ensino no Brasil, - “seus diferentes níveis e seu modo de articulação – é estipulado pelo Estado. As margens de obrigatoriedade e liberdade no que se refere ao currículo, disciplinas e programas são definidos pelo Estado. Ao Estado cabe ainda orientar e fiscalizar o ensino”. (MACHADO, 1998, p. 7)

Estando clara a organização, é necessário contextualizar a formação profissional de forma a compreender os principais elementos histórico, seus avanços e dilemas.

Frigotto (2008) coloca que diferente do animal que é regulado e programado por sua natureza, ou seja, não projeta a sua existência, os seres humanos, pela ação consciente do trabalho, criam e recriam a sua própria existência, certas formas históricas que o trabalho assume como servil, escravo, assalariado, são questões inerentes da venda da força de trabalho do trabalhador. O autor destaca ainda que a luta dos trabalhadores se deu desde a “Arca de Noé”, relacionando o tempo de trabalho necessário à produção de bens e serviços imprescindíveis, a sua produção físico-biológica, as suas necessidades básicas historicamente para dispor de tempo livre, tempo de escolha verdadeiramente criativo, não se trata apenas de um “[...] tempo de férias ou um final de semana de descanso, mas de uma conquista histórica da humanidade que implica, na sua forma mais completa superar as relações sociais capitalistas [...]” (FRIGOTTO, 2008, p. 2).

As esferas do trabalho humano: necessidade e liberdade se mostram ser relações complexas e ao mesmo tempo indissociáveis. E quando o processo de criação e recriação são mediados pelo conhecimento, trata-se de ciência e tecnologia.

Ao definir ciência percebe-se que se configura como uma instituição autônoma é objetiva, um campo sem interferências externas; já a tecnologia, permite a transformação do meio, pode ser considerada como a forma da sociedade usufruir do conhecimento científico. (BASÍLIO; GOMES, 2021)

No final do século XIX, a história da ciência, escrita principalmente por cientistas e filósofos, preocupava-se em transmitir os processos de apreensão da ciência como forma de expansão deste conhecimento, sob o ponto de vista de que a ciência moderna era o prenúncio do progresso do ocidente para a humanidade, assim, ensinar como se conhece o mundo por

meio do método científico era o ‘verdadeiro’ caminho para se atingir o progresso. (BELENS; PORTO, 2009)

No início do século XX, a história da ciência tendeu a estabelecer uma ruptura com a visão positivista, e incorpora análises, até então ‘invisíveis’, mas que contribuiu para estudo dos procedimentos da ciência como uma forma de reprodução e ampliação do conhecimento em outros contextos. Em se tratando da ciência e tecnologia no cenário nacional: “Grande parte dos estudos da história da ciência e tecnologia aborda o Brasil apenas a partir dos anos 1930, quando foram criadas as universidades”. (BELENS; PORTO, 2009, p. 32)

A ciência e tecnologia são movimentos indissociáveis para a construção do conhecimento, desta forma, conceituar sobre a ciência de forma a melhor compreender o sistema formativo.

A mundialização da cultura exige-nos uma compreensão das questões mais recentes e amplas com vista a superar esse isolamento científico, como pressuposto para a interpretação da verdade científica, de forma contextualizada na cultura e no tempo que esta é produzida, a fim de superar a consolidação da comunidade científica. Talvez esse seja o grande desafio para a difusão da ciência. (BELENS; PORTO, 2009)

A ciência, como qualquer outro tipo de ocupação humana, procede somente numa base de confiança. Isto é, desde que os cientistas não suspeitem de práticas desonestas e acreditem uns nos outros. A tendência atual é que o conhecimento científico esteja cada vez mais fadado a se unificar sem perder as suas especificidades, mas com um amplo diálogo com outras disciplinas. Os cientistas estão se tornando cada vez menos especializados. (BELENS; PORTO, 2009)

Além da ciência e tecnologia, grandes acontecimentos sociais são elementos essenciais para a construção das orientações da política, economia, educação e cultura.

A Segunda Guerra Mundial trás elementos importantes no que se refere a condições de estabilidade social, política e econômica, período em que países dominantes como os Estados Unidos, “propõem novos acordos, alianças, tratados, e organizações bilaterias e multilaterias, apoiando-se e fortalecendo-se mutuamente, para fazer frente às tensões e lutas de classe”. (IANNI, 1988, p. 109-110).

No contexto apresentado foi realizada a I Conferência de Ministros e Diretores de Educação das Repúblicas Americanas, em 1943, com o objetivo de planejar “um mundo melhor, baseado na educação e na cultura”. A proposta de elevar o nível de educação, influenciou o ensino profissional e para a indústria no Brasil. (FONSECA, 1961, v1, p. 561 *apud* SILVEIRA, s/a.).

As políticas e experiências educacionais deveriam ser analisadas dentro do processo histórico do qual fazem parte. Nas últimas décadas do século XX, houve um discurso que previa o fim das ideologias, da modernidade e das nações, com a promessa de uma sociedade globalizada e pós-industrial. (FRIGOTTO, 2006)

No entanto, essa ideia não reflete a realidade, pois a riqueza e o poder se concentram nas mãos de poucas nações e corporações transnacionais, aumentando as desigualdades entre o Hemisfério Norte e Sul e também dentro dos países ricos. As teses da globalização, sociedade do conhecimento e sociedade pós-industrial são questionadas ao se analisar o mundo do trabalho do final do século XX e início do século XXI. A partir dessa base histórica, é criticada a ideia da empregabilidade e da pedagogia das competências. (FRIGOTTO, 2006)

Desafios emergentes acima destacados como desigualdades entre países ricos e pobres, e os diversos processos históricos alteram as orientações políticas e educacionais, destacam-se outros desafios nas relações entre as nações e os diversos contextos.

A teoria do capital humano falha ao negligenciar as relações de poder entre nações e classes sociais na determinação do desenvolvimento econômico e da mobilidade social.

Embora a tecnologia tenha transformado o mundo em uma “aldeia global”, os benefícios estão principalmente do lado do capital e não da maioria das pessoas do mundo. (FRIGOTTO, 2006)

O capital financeiro especulativo é o que se mundializa, enquanto as pessoas se concentram em sua vila, cidade, região e nação. A invasão externa depende da natureza da classe dominante detentora do capital e da força da classe trabalhadora nas diferentes nações. O Brasil tem uma história de endividamento externo e uma brutal assimetria entre força do capital e do trabalho, marcada por um embate entre as forças sociais que propunham um projeto de desenvolvimento nacional próprio e as que defendiam um projeto associado e dependente do grande capital. (FRIGOTTO, 2006)

Destques como o capital humano e capital financeiro demonstram a incoerência entre força humana e trabalho no Brasil, levando a outras relações sobre a produção do conhecimento e a formação para o trabalho.

Muitos países, tanto os desenvolvidos como os países em desenvolvimento, movidos pela visão de que o conhecimento é o elemento central da estrutura econômica e a inovação é o principal fator de transformação do conhecimento em valor, têm colocado a produção do conhecimento e a inovação tecnológica no centro das políticas para o desenvolvimento. (SILVA, MELO, 2001, p. 13)

Além do contexto dos elementos que emergem da formação e trabalho no Brasil, cita-se a trajetória da EPT, com os principais elementos de sua construção no país, apresentados pelo MEC.

No Brasil, a formação para o trabalho acontece desde a colonização (1500-1822), considerando as atividades laborais realizadas nas Casas de Fundição e de Moedas e nos Centros de Aprendizagem de Ofícios Artesanais da Marinha do Brasil criados no ciclo do ouro (Século XVIII). No período do Brasil Império (1822 a 1889), destaca-se a instalação das Casas de Educandos Artífices em dez províncias entre 1840 e 1865. (MEC, 2023; MACHADO,1982)

Em 1909, no período da República, são criadas dezenove 'Escolas de Aprendizes Artífices', com a proposta do ensino profissional, primário e gratuito, e são estabelecidos como marco do início da Educação Profissional e Tecnológica como política pública no Brasil, sendo instituídas por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro. Em 1927, o Congresso Nacional aprova o projeto que torna obrigatória a oferta no país nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União. Em 1937 o ensino profissional é tratado na Constituição Federal, sendo dever do Estado e havendo participação da indústria e sindicatos na criação das escolas, de acordo com as especialidades. Em 1942 é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).<sup>9</sup> (MEC, 2023; MACHADO, 1982)

A década de 1940 marcou o início do SENAI e SENAC, ligados ao sistema S, duas propostas de EPT ligadas a organizações de entidades corporativas de formação profissional.

Destaques para o marco legal da EPT no Brasil, estão a instituição da Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto nº 6.141, de 28 de dezembro, em 1943), a criação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-Lei nº 9.613/de 20 de agosto, em 1946), ano da criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), criado pelo Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro. (MEC, 2023; MACHADO, 1982)

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961, permitiu que os concluintes da educação profissional<sup>10</sup>, pudessem continuar os estudos no ensino superior. Em 1967 as fazendas-modelo passam a ser denominadas escolas agrícolas<sup>11</sup>. Em 1971 todo ensino de segundo grau (ensino médio) deveria conduzir a uma formação

---

<sup>9</sup> Criado pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro, a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942) com a definição de dois ciclos para este ensino, bem como o estabelecimento das bases iniciais de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial (Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942). (MEC, 2023).

<sup>10</sup> Organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional.

<sup>11</sup> Em 1967, as fazendas-modelo foram transferidas do Ministério da Agricultura para o MEC e passaram a ser denominadas escolas agrícolas.

profissional técnica ou auxiliar técnico (Lei nº 5.692/71)<sup>12</sup>. Em 1975 definiram-se incentivos fiscais no imposto de renda para pessoas jurídicas para treinamento profissional pelas empresas (Lei Federal nº 6.297/75). (MEC, 2023; MACHADO, 1982)

A LDB de 1961 marca orientações da EPT que são essenciais para a continuidade da formação do cidadão, uma vez que permite que alunos formados na EPT possam dar continuidade aos seus estudos no ensino superior.

Em 1991 é criado, no mesmo formato do Senai e Senac, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) - Lei nº 8.315/1991. Em 1996 é promulgada nova LDB<sup>13</sup> que dedicou um capítulo para a EPT (posteriormente foi alterado pela Lei nº 11.741/2008). Os anos 2004, 2008, 2012 e 2014 também marcaram diretrizes e resoluções no sentido de organizar estágios e o plano nacional de educação que definiu incentivos de ampliação ofertas de vagas da EPT. (MEC, 2023; MACHADO, 1982)

As datas que merecem atenção pela relação com este trabalho são: em 1959, a instituição das escolas técnicas federais<sup>14</sup> como autarquias a partir das escolas industriais e técnicas mantidas pelo Governo Federal. Em 1968 é permitido oferecer cursos superiores de tecnologia (Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968).

Em 1978, as escolas técnicas federais do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais foram transformados em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) - Lei nº 6.545, de 30 de junho. Em 1994, o Sistema Nacional de Educação Tecnológica é integrado pela rede

---

<sup>12</sup> Lei reformulada em **1982** pela Lei nº 7.044/82 que retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de segundo grau.

<sup>13</sup> Em 2017, a Lei nº 13.415/2007, que introduziu alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), incluindo o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio. A nova redação da LDB refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, a qual deverá considerar "a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional", bem como "a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade".

<sup>14</sup> Compõem hoje, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

federal, havendo transformação gradativa das escolas técnicas federais e das escolas agrícolas federais em Cefets (hoje IFSP).

Entre 1998-2002, foram definidas diretrizes curriculares nacionais para a EPT de nível técnico (Resolução CNE/CEB nº 04/99), e em 2002, foram definidas as diretrizes gerais para a EPT nível tecnológico (Resolução CNE/CP nº 03/2002, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 29/2002).

Além do entendimento do contexto histórico da EPT no Brasil, destaca-se uma visão crítica de Frigotto (2006) que ressalta a opção da burguesia brasileira em se associar subordinadamente aos centros hegemônicos do sistema capital, resultando em uma sociedade marcada pela desigualdade.

Francisco Oliveira utilizou a metáfora do ornitorrinco para descrever a particularidade estrutural da formação econômica, social, política e cultural do país. A dupla regressão social é marcada pelo truncamento do modo de regulação fordista e agora pela acumulação de base digital molecular, mantendo o projeto societário que se fundamenta na desigualdade e se alimenta dela, desta forma, a EPT atravessou o século XX enfrentando desafios para se tornar uma referência regional e nacional. (FRIGOTTO, 2006)

A visão descrita aponta a lógica capitalista de que a criação do bem e criação da riqueza deve ser uma relação harmoniosa e aponta para a ideia pobre de que as escolas técnicas trabalham para o capital, quando na verdade as EPTs formam pessoas.

Além das mudanças de concepções e políticas que a EPT passou em sua trajetória no Brasil, atualmente, o novo desafio é a integração das instituições à internacionalização da educação, momento em que se percebem contradições das políticas públicas e educacionais:

Assim, a EPT é convocada a participar desse cenário complexo em meio às contradições inerentes às políticas públicas e educacionais voltadas crescentemente à internacionalização da educação e seus modos de regulação específicos, trazendo limites e possibilidades na organização quanto às conceituações e práticas de ensino, pesquisa e extensão para a profissionalização e tendo, dentro do sistema educacional, pontos de partida e ritmos de desenvolvimento institucional que lhes são próprios e distintos se comparada no conjunto da oferta institucional de formação. (BATISTA, AGUILAR, FREIRE, 2022, p. 7)

É uma tarefa muito desafiadora pensar a educação no Brasil, por diversos motivos: conflitos e contextos controversos políticos, econômicos, sociais, pandêmicos (Covid-19, impactando mais intensamente entre os anos 2020 e 2021) que afetaram o desenvolvimento da educação, dinâmicas em que a própria formação básica está comprometida, por conta de políticas públicas que deterioram cada vez mais o cenário educacional nacional, mudanças e reformas políticas que comprometem a evolução do ensino das diversas modalidades (fundamental, médio, técnico e superior), assim, o grande desafio será o diálogo da EPT mesmo no contexto complexo, com a internacionalização que está presente nas orientações de organismos internacionais.

Colaborando com a ideia do percurso da educação e as diversas contradições e controversas apresentadas, destaca-se a crítica de Leite (2013, p. 43)

Ao se percorrer a história da educação constata-se que a escola sempre foi um privilégio para poucos. Muitas nações começaram a implantar uma escola pública, gratuita e laica no século XIX, mas ainda hoje a universalização está distante, principalmente para aqueles segmentos da sociedade que não tiveram acesso ou que não deram continuidade aos estudos na idade apropriada. Embora o acesso à educação formal não garanta uma relação direta com as exigências mínimas de acesso ao mercado de trabalho, cabe-lhe o papel de garantir formação ou certificação, pressupondo que, através da escolarização, o indivíduo terá como obter, manter ou almejar profissionalmente melhores condições de trabalho. Muitos são os motivos que levam ao retorno dos jovens e adultos à escola: a busca da alfabetização como garantia da aquisição da leitura e da escrita, uma melhor qualificação profissional e a conclusão dos estudos, entre outros. Esses jovens e adultos, ao buscarem a efetivação da garantia desse direito, deparam-se com diversos obstáculos. Percebe-se a falta de uma política pública que garanta o acesso, a permanência e a conclusão da educação básica.

Diante da reflexão da importância do desenvolvimento de políticas públicas que garantam o acesso, permanência e conclusão da formação básica, para que este cidadão possa aspirar uma formação profissional e tenha novas oportunidades no mercado de trabalho, segue a discussão sobre a formação profissional e tecnológica seus desafios e o contexto atual.

### 3.3 Cenários e contextos atuais

A Lei nº 11741/2008, estabelece que a preparação para o mundo do trabalho e consequente habilitação para o exercício profissional pode ser oferecida pelo mesmo estabelecimento de ensino médio com acordos e cooperação com instituições especializadas na formação da EPT. Esta mesma lei integra diferentes níveis e modalidades da EPT, possibilitando diferentes itinerários formativos, formação inicial e continuada ou de qualificação profissional; EPT de nível médio, nas modalidades articulada e subsequente e EPT de graduação e pós-graduação. (MATURO, 2020)

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) abrange cursos de formação inicial e continuada, independentes do sistema regular de ensino, com o objetivo de oferecer capacitação profissional básica. Inclui também cursos técnicos, que estão no mesmo nível dos cursos de ensino médio, e cursos de tecnologia, integrados à Educação Superior. A educação profissional se distingue tanto da educação formal quanto da não formal, representando uma abordagem alternativa no desenvolvimento pessoal. (RAMÍREZ, 2002). (DALLABONA; FARINIUK, 2016)

Conforme destacado na trajetória da EPT no Brasil, os cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) são oferecidos tanto pelo sistema público quanto pelo privado, além de instituições dedicadas exclusivamente a essa finalidade, como o Sistema S, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (um sistema público federal) e o CEETEPS (sistema público estadual), por exemplo.

O Sistema S se distingue por ter sido estabelecido por lei e ser mantido por instituições do setor privado, incluindo o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e outras entidades. Esse sistema oferece cursos de formação nas áreas correspondentes de atuação das instituições, independentemente do sistema formal de ensino. Foi oficialmente instituído em 1942 durante

uma das reformas do sistema educacional no país, com a proposta principal de permitir que o setor produtivo assumisse a formação profissional dos filhos dos trabalhadores do setor. (DALLABONA; FARINIUK, 2016)

De acordo com o Art. 36, incisos da Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996; modificados pela Lei 11741/2008, no que se refere a estrutura e organização da EPT no Brasil, as instituições podem propor de duas maneiras: o oferta de formação para aqueles que finalizaram o ensino médio e queira a habilitação do curso técnico ou tecnológico, e a oferta de ensino concomitante: médio e técnico, que pode ser matrícula na mesma escola para escolas habilitadas em oferecer ensino médio e ensino técnico ou matrículas em escolas diferentes, dependendo da oferta das instituições de EPT e escolha do aluno. (MATURO,2020)

Destaca-se que a EPT deve ser uma formação articulada com o mercado de trabalho e que modelos internacionais como os desenvolvidos na França, Alemanha e Cuba são referências importantes de serem citadas na medida que auxiliam na reflexão da forma como existe a oferta da EPT em países como Hungria, Palestina, Sérvia e Grécia (modelo alemão) e no Brasil (modelos: francês, alemão e cubano).

O modelo francês de educação profissional e tecnológica teve a implementação da primeira rede de escolas técnicas após a derrota militar de 1871, durante a consolidação da Terceira República Francesa. No entanto, esse processo de criação foi marcado por desafios significativos, uma vez que houve conflito entre o Ministério da Instrução Pública e o Ministério do Comércio e Indústria, eventualmente, foi o Ministério do Comércio e Indústria que assumiu a responsabilidade pela supervisão de todas as escolas técnicas, em torno do ano de 1900, destaca-se que o interesse do poder público francês na formação profissional se situava na interseção de uma orientação política liberal e das necessidades expressas pelo setor econômico. (MEDEIROS NETA; LIMA NETO; THOMAS, 2020)

A era áurea do ensino profissional na França entre 1945 e 1960, impulsionou a entrada rápida dos jovens das classes trabalhadoras no mercado de trabalho e possibilitou uma mobilidade profissional significativa até os anos 1970. Ao longo das décadas, o ensino profissional buscou crescentemente atender às demandas das empresas e às necessidades sociais. (MEDEIROS NETA; LIMA NETO; THOMAS, 2020; MAILLARD, 2022)

Atualmente, mais de 40% dos jovens nessa faixa etária continuam a se matricular em cursos profissionais, enquanto os cursos tecnológicos recebem 17%. No entanto, a política educacional dos anos 1950, que buscava elevar o nível educacional de todos os jovens, acabou ampliando desigualdades e promovendo uma forma "segregativa" de democratização, resultando em uma lacuna mais profunda na educação profissional. (MEDEIROS NETA; LIMA NETO; THOMAS, 2020)

Dentro das controversas da EPT no cenário francês, outros fatores como crises econômicas refletem no enfraquecimento do modelo.

As crises econômicas nas décadas de 1970 e 1980 enfraqueceram esse modelo, refletido em uma alta taxa de abandono no ensino profissional, indicando a desvalorização dos diplomas nesse campo. Desde os anos 1990, esse sistema tem sido questionado pelos empregadores, que preferem a aprendizagem no local de trabalho como método mais eficaz. Essa abordagem reflete um ideal próximo à filosofia do século anterior, centrada na dedicação total à profissão. (MEDEIROS NETA; LIMA NETO; THOMAS, 2020)

Maillard (2022) reflete também, sobre os números da EPT na França, coloca que o número de estudantes no ensino superior profissional aumentou consideravelmente, passando de 191.000 em 2005 para 523.000 em 2020, permitindo alcançar a meta de 80% de uma faixa etária com esse nível de formação. Em relação ao Certificado de Aptidão Profissional (CAP), os resultados são menos evidentes, com cerca de 115.000 alunos se preparando para este

diploma em 2020, não muito acima dos 96.000 em 2005, mas significativamente menor do que os 340.000 em 1990.

A recuperação do CAP parece ser limitada em termos de matrículas, especialmente na aprendizagem em empresas, com uma queda no número de aprendizes de 190.000 em 1995 para 154.000 em 2020. Os formandos no ensino profissional de nível superior também experimentaram uma queda no número, após um crescimento inicial, caindo de 67.000 em 2010 para 53.600 em 2020. Em geral, os números da educação profissional mostram uma tendência de queda, passando de 725.300 em 1995 para 645.000 em 2020. (MAILLARD, 2022)

A trajetória da EPT na França demonstra os esforços continuados em reformular as políticas educacionais e a formação dos alunos de forma a suprir as necessidades das demandas no mercado de trabalho, portanto, se o mercado vai absorver de forma adequada este profissional e se o cenário empregatício é favorável aos trabalhadores, é uma controversa que parece justificar a queda da procura pelo modelo no país.

O sistema dual alemão, foi criado em 1906 na Universidade de Cincinnati (Alemanha), mas foi a partir de 1972 que este modelo se expandiu em Baden-Württemberg, chegando a educação superior, é um modelo realizado com cooperação de mais de 9 mil empresas do setor industrial alemão e países como Áustria, Suíça, Dinamarca, Finlândia, França e Holanda também possuem sistema dual de ensino. (CANTO, 2023)

Canto (2023, p. 2) coloca que de acordo com a literatura o sistema dual alemão possui dois campos organizacionais o de Educação e Formação Profissional (EFP) e o de Educação Superior (ES):

[...] O de EFP possui dois focos, a saber: em educação e treinamento vocacional (*Vocational Education and Training-VET*) (COLETTI, 2019; DUDYREV; ROMANOVA; SHABALIN, 2018; HAASLER, 2020; REMINGTON, 2017); e em nível pós-secundário, técnico ou artesão, que oferece formação em tempo parcial ou integral (DURAZZI; BENASSI, 2018; ERTL, 2020; ZHANG; SCHMIDT-HERTHA, 2019). O de ES foca na cooperação entre universidade e empresa para a oferta formativa, integrando certificação VET, ou prática no trabalho e ingresso em Universidades de Ciências Aplicadas, ou contrato de trabalho a tempo parcial, ou para adquirir experiência profissional específica e estudar em uma determinada ocupação. (GRAF, 2013; 2018; GRAF et al., 2017; JACQUES; LANGMANN, 2016)

O grande diferencial do sistema dual é a integração organizacional, social e curricular dos estudos ao trabalho, resultando em estudo híbrido e conhecimento baseado em experiência, modelo que oportuniza uma formação cooperativa entre a universidade, empresas e estudantes, desenvolvendo competências teórico-práticas integradas, formando os alunos para os desafios do mercado de trabalho. (CANTO, 2022)

O caso alemão costuma ser lembrado como exemplo de sucesso, nos debates sobre políticas da EPT, especialmente pelo investimento maciço e resultados obtidos, com destaque para a participação empresarial, oferecendo parte da carga horária formativa, com suas câmaras setoriais, associadas aos sindicatos locais, responsáveis pelo monitoramento, controle de qualidade e aplicação de provas padronizadas, o governo estadual ficam responsáveis pelas escolas técnicas que oferecem a complementação teórica ao ensino prático, o governo federal tem a função de coordenar e orientar o processo participativo de definição e atualizações dos currículos e padrões de ensino. (PATEO; SILVA, 2022)

A literatura tem apontado esse sistema de qualificação profissional como um dos eixos de sustentação do modelo econômico alemão, caracterizado por alta tecnologia, qualidade e capacidade de adaptação da produção industrial (Streeck, 1991; Estevez-Abe, 2001; Thelen e Busemeyer, 2008; Emmenegger, 2009; Busemeyer, 2009; Busemeyer e Trampusch, 2012). Não obstante, no período contemporâneo, um conjunto de tendências no sistema produtivo global tem gerado desconfiança na capacidade do sistema de manter sua relevância, bem como da própria economia alemã em manter sua competitividade. (PATEO; SILVA, 2022, p. 270-271)

O sistema alemão de qualificação profissional, reconhecido desde os anos 1990, é essencial para o modelo de capitalismo alemão, baseado na coordenação entre os diversos atores econômicos. Este modelo enfrenta desafios devido às mudanças globais, especialmente as tecnológicas, que exigem ajustes no sistema de qualificação para garantir habilidades relevantes. As explicações simplistas que associam a qualificação profissional apenas à especificidade das habilidades são limitadas. O debate sobre portabilidade, especificidade e complexidade das habilidades revela uma variedade de princípios e soluções entre os envolvidos. (SILVA, 2022)

O modelo alemão, foi base para ser aplicado em outros contextos como Hungria, Palestina, Sérvia e Grécia.

Na Hungria, o modelo dual é introduzido nas universidades húngaras em 2015, após alterações na Lei do Ensino Superior. O currículo é estruturado em fases acadêmicas e de treinamento prático, proporcionando aos alunos conhecimento prático integrado com experiência em empresas. Esse programa é visto como benéfico para alunos, empresas e universidades, melhorando as perspectivas de emprego e promovendo maior consciência social nos estudantes. (CANTO, 2023)

Na Palestina, os programas de ensino dual foram lançados na Universidade Al-Quds em 2015, visando melhorar a formação profissional e as oportunidades de emprego para os graduandos. Os currículos incluem uma combinação de créditos teóricos e práticos, com períodos de aprendizado em empresas parceiras. O recrutamento dos alunos é feito pelas empresas, e alguns desafios incluem a coordenação entre alunos e empresas e a alternância entre teoria e prática. (CANTO, 2023)

Interessante observar que tanto na Hungria como Palestina o sistema dual é implantado no mesmo ano, em 2015, e embora com especificidades foram implantados para fornecer um curso de melhor qualidade, integrado ao mercado e conseqüentemente facilitando a empregabilidade dos alunos.

A Sérvia desenvolveu um modelo de estudo dual semelhante ao alemão, com um curso de três anos distribuído em 180 créditos. As disciplinas são categorizadas em conhecimentos gerais, aplicação específica e profissionalizantes, com participação ativa da indústria desde o planejamento até a execução do curso. (CANTO, 2023)

E na Grécia, o ensino superior na Grécia é público e dividido em setores universitários e tecnológicos. Houve uma integração limitada entre ensino profissional e superior. Os cursos de estudo dual diferem em extensão e nível de aprendizagem integrada,

dependendo do acordo entre a universidade e a empresa. Os currículos incluem períodos de estágio e alternância entre estudos universitários e práticos. (CANTO, 2023)

Os modelos apresentados por Canto (2023), demonstram diferentes abordagens para integrar teoria e prática no ensino superior, visando preparar os estudantes para o mercado de trabalho e atender às demandas das empresas. Cada país enfrenta desafios únicos na implementação do ensino dual, como a coordenação entre instituições educacionais e empresas, mas esses programas têm potencial para melhorar as perspectivas de emprego e a qualidade da formação profissional.

Outro modelo de EPT que pode ser citado é o modelo de Cuba, destaca-se que desde a retomada do regime democrático no Brasil em 1985, foram estabelecidas parcerias e cooperações bilaterais com Cuba, especialmente nas áreas educacionais. O Acordo de Cooperação Cultural e Educacional entre Brasil e Cuba, promulgado em 1990, foi um marco importante que abriu caminho para diversas iniciativas educacionais entre os dois países. Este acordo possibilitou parcerias como a oferta de programas de Mestrado e Doutorado em Educação para professores brasileiros da rede federal de educação profissional, em colaboração com o Instituto Superior Pedagógico de Educação Técnica e Profissional (ISPETP) cubano. (SILVA, 2017)

Como as relações entre Brasil e Cuba se intensificaram a partir de 2003, alinhadas com as políticas de fortalecimento e integração regional na América Latina e no Caribe. Experiências educacionais de Cuba, como o programa de alfabetização "Yo si puedo", tornaram-se referências na região para políticas de erradicação do analfabetismo e universalização da educação. Em 2005, um acordo de cooperação educacional foi assinado entre Brasil e Cuba, visando implementar o programa cubano "Yo si puedo" em um projeto-piloto de alfabetização em municípios no estado do Piauí. (SILVA, 2017)

Os esforços conjunto entre Brasil e Cuba refletem iniciativas que promovem o desenvolvimento social e humano, de forma a superar desigualdades e avançar no acesso universal à educação, conforme os objetivos da União de Nações Sul-Americanas (Unasul), especificamente na formação dos professores da rede federal de ensino brasileira.

Os modelos de EPT francês, alemão e cubano aqui apresentados e sua aplicabilidade em outros países, foram uma forma de dialogar com a formação profissional em outros contextos, cada local com particularidades e especificidades diferentes, mas com um único objetivo de formar alunos com qualidade e atrelados ao mercado de trabalho, de forma a facilitar a empregabilidade dos alunos.

No entanto, há desafios nos modelos apresentados, no caso francês já citado e no caso alemão, como a redução da participação das empresas devido aos custos e à complexidade da digitalização. O governo responde com apoio direto à qualificação, especialmente em pequenas e médias empresas, refletindo uma adaptação mista entre princípios segmentalistas e coletivistas. Apesar das mudanças no ensino superior e nas instituições complementares, há atores-chave comprometidos com a manutenção e adaptação do sistema de qualificação. O futuro do sistema permanece incerto, com um equilíbrio entre segmentação e coletivismo, e uma possível tendência para maior intervenção estatal. (SILVA, 2022)

Não distante da realidade da EPT de outros locais, conforme mencionado, o atual cenário da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil representa também um desafio significativo, necessitando avançar tanto em termos quantitativos quanto qualitativos. É essencial expandir os cursos técnicos, tanto no formato integrado quanto subsequente, especialmente no sistema público, que já possui uma boa participação nos cursos integrados, e no sistema privado, que pode contribuir para a melhoria das condições de oferta. (DALLABONA; FARINIUK, 2016)

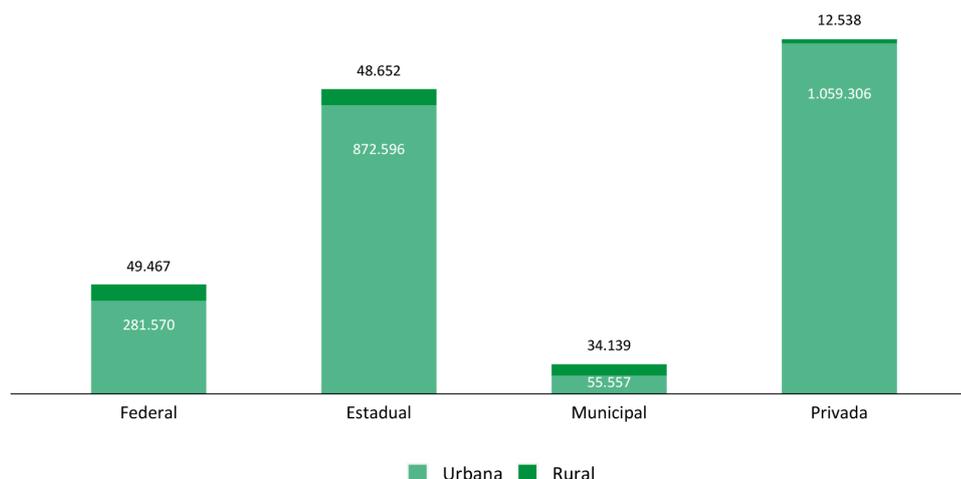
De acordo com o Censo Escolar 2023, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi a modalidade que mais cresceu na educação básica no último ano. As matrículas na EPT aumentaram de 2,1 milhões para 2,4 milhões entre 2022 e 2023, representando um crescimento de 12,1%. O Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgaram esses números em 22 de fevereiro.

Para fortalecer a EPT, o MEC está construindo cem novas unidades de institutos federais por meio do Novo Programa de Aceleração do Crescimento (Novo PAC), com investimentos totais de R\$ 3,9 bilhões. Essas ações buscam promover a interiorização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, oferecendo ensino médio integrado e impulsionando o desenvolvimento social. (INEP, 2023)

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) trabalha na implementação da Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (PNEPT), alinhada ao novo Plano Nacional de Educação (PNE), conforme estabelecido pela Lei n. 14.645/23. O MEC propõe um Grupo de Trabalho (GT) com ministérios e entidades para definir metas, estratégias e ações da política. (INEP, 2023)

Os dados quantitativos sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil são principalmente disponibilizados pelo INEP por meio de censos e sinopses educacionais, publicadas anualmente como referência oficial. (DALLABONA; FARINIUK, 2016)

Desta forma, foram pesquisados dados no INEP (2023) conforme destacado na Figura 02 que apresenta o número de alunos matriculados na EPT no Brasil, tendo o maior número de alunos na rede privada (1.071.844), em segundo lugar a rede estadual (921.248), seguindo a rede federal com (331.037) e finalmente a rede municipal (89.696).



Fonte: Resumo Técnico - Censo Escolar 2023/Inep

### **Figura 02 - Número de matrículas na EPT, segundo a dependência administrativa e localização da escola**

Fonte: INEP, 2023.

A Figura 02, mostra os resultados da pesquisa mostram que todas as modalidades da educação profissional tiveram aumento nas matrículas em relação ao ano anterior, com exceção da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino médio, que teve leve queda. Os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou Qualificação Profissional foram os que mais cresceram, com um aumento de 71,9% no último ano. (INEP, 2023)

Os resultados da pesquisa da EPT (nível médio), mostram que todas as modalidades da educação profissional tiveram aumento nas matrículas em relação ao ano anterior, com exceção da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino médio, que teve leve queda. Os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou Qualificação Profissional foram os que mais cresceram, com um aumento de 71,9% no último ano. (INEP, 2023)

No contexto dos cursos de tecnologia, cujo crescimento tem sido mais significativo do que o de bacharelados e licenciaturas, há desafios em aumentar ainda mais essa expansão para atender às demandas educacionais emergentes. A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), os sistemas estaduais de ensino e a modalidade de educação a distância surgem como atores cruciais nesse processo de ampliação. (DALLABONA; FARINIUK, 2016)

Além disso, é fundamental estabelecer um sistema de avaliação robusto e eficaz que forneça dados precisos para monitorar e aprimorar os processos educacionais. A capacitação de professores também requer uma expansão na oferta de cursos de especialização, mestrado e doutorado, contribuindo para uma base sólida de pesquisa que orienta o avanço da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). (DALLABONA; FARINIUK, 2016)

A Figura 3 traz os dados do ensino superior, que foram produzidos pelo INEP, através da Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed), que inclui a Coordenação-Geral de Controle de Qualidade e Tratamento da Informação (CGCQTI), juntamente com a Coordenação de Estatísticas, Indicadores e Controle de Qualidade do Censo da Educação Superior (CEICQCES), divulga o Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2022.

Tabela 2.01 – Número de Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino e por Grau Acadêmico – Brasil – 2012-2022

Ano	Cursos de Graduação										
	Total Geral	Modalidade de Ensino/Grau Acadêmico									
		Presencial					A distância				
		Total	Bacharelado	Licenciatura	Tecnológico	Bacharelado/Licenciatura	Total	Bacharelado	Licenciatura	Tecnológico	Bacharelado/Licenciatura
2012	31.866	30.718	17.486	7.613	5.619	n.a.	1.148	217	581	350	n.a.
2013	32.049	30.791	17.665	7.328	5.798	n.a.	1.258	240	592	426	n.a.
2014	32.878	31.513	18.319	7.261	5.933	n.a.	1.365	290	595	480	n.a.
2015	33.501	32.028	18.938	7.004	6.086	n.a.	1.473	316	625	532	n.a.
2016	34.366	32.704	19.795	6.693	6.216	n.a.	1.662	387	663	612	n.a.
2017	35.380	33.272	20.578	6.501	6.193	n.a.	2.108	525	771	812	n.a.
2018	37.962	34.785	21.882	6.419	6.484	n.a.	3.177	855	996	1.326	n.a.
2019	40.427	35.898	23.083	6.391	6.424	n.a.	4.529	1.319	1.234	1.976	n.a.
2020	41.953	35.837	23.242	6.205	6.390	n.a.	6.116	1.849	1.512	2.755	n.a.
2021	43.085	35.465	23.388	6.018	6.059	n.a.	7.620	2.396	1.709	3.515	n.a.
2022	44.951	35.765	23.918	5.902	5.945	n.a.	9.186	2.947	1.923	4.316	n.a.

Fonte: Mec/Inep, Tabela elaborada por Inep/Deed

### Figura 03 - Número de cursos de Graduação, por modalidade de ensino e grau acadêmico – Brasil (2012-2022)

Fonte: INEP, 2022.

O número de alunos matriculados no ensino superior no Brasil nas modalidades presencial e a distância, totalizando 44.951, a modalidade bacharelado tem o maior número de alunos (38.712), na sequência estão os cursos tecnológicos (10.261), e finalmente a licenciatura (7.825). Destaca-se que dentre os graus acadêmicos de ensino superior, o maior número de

alunos matriculados na modalidade EAD é o do ensino tecnológico, apontando um perfil profissional e de formação.

A apresentação do levantamento do INEP retratando o ensino profissional e tecnológico (nível médio) de 2023 e do ensino superior (2022), mostram de forma sucinta o cenário atual da EPT em número de alunos.

Mas os números de alunos matriculados na EPT não são suficientes para fechar a reflexão de sua trajetória no Brasil, destaca-se que historicamente houve uma distinção entre a educação oferecida aos filhos dos trabalhadores, focada na formação técnica, e a educação mais abrangente voltada aos filhos da burguesia. Essa divisão histórica perpetua uma segregação, com a educação profissional voltada principalmente para preparar mão de obra para os proprietários dos meios de produção, em atividades muitas vezes relacionadas à saúde e à dignidade humana, dentro de um contexto de exploração que garantia apenas a subsistência dos trabalhadores enquanto gerava riqueza para o capitalismo. (COSTA, 2019)

Os modelos tradicionais de formação profissional em direção a uma abordagem mais abrangente e integral, evoluindo o desenvolvimento humano nas dimensões afetiva, cognitiva, estética e ética, entre outras. Este caminho busca transcende o sistema capitalista de produção, que perpetua a divisão de classes. Destaca-se dentro da trajetória da EPT a década de 1990 que através da LDB de 1996 que estruturou a EPT no Brasil e o ano de 2008 que com a criação dos Institutos Federais, destaca-se uma não somente uma simples formação de mão de obra, mas preparando indivíduos para um mundo produtivo em constante mudança, promovendo o desenvolvimento da consciência crítica. (COSTA, 2019)

Dentre os modelos internacionais de educação profissional e tecnológica destaca-se o sistema francês, sistema dual alemão que foram inspiração para o modelo de EPT em instituições em vários países, conforme mencionado, inclusive no Brasil, a exemplo, das escolas de EPT do estado do Rio de Janeiro, inspiradas no modelo francês e da Escola Politécnica da

Universidade de São Paulo (USP), modelo proposto por Paula Souza<sup>15</sup>, inspirado no modelo alemão, além do modelo cubano que também demonstra diálogo com a construção da EPT no Brasil.

Neste trabalho a abordagem da EPT, momento que foi aprofundada com dois exemplos, o CEETEPS, ligado ao governo do estado de São Paulo e IFSP, ligado à rede federal de ensino, ilustrando de forma mais clara os desafios e perspectivas da EPT na atualidade, trazendo a partir do próximo capítulo a internacionalização, tema de discussão comum na educação superior que impacta na formação dos alunos das IES citadas.

---

<sup>15</sup> No capítulo da implementação do CEETEPS, será abordado sobre Francisco de Paula Souza, referência da EPT no Brasil.

## 4 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

O primeiro item aborda a evolução e conceituação que envolvem a mundialização, globalização e internacionalização, de forma a pautar a fundamentação teórica desta tese, mostrando as bases conceituais adotadas, baseadas nas ciências sociais.

No segundo item apresenta a influência de organismos internacionais para a educação e internacionalização.

E finalmente aborda a forma como a internacionalização é tratada nas IES.

### 4.1 Mundialização, globalização e internacionalização

A mundialização se refere à integração crescente das várias partes do mundo, impulsionada pela aceleração das trocas, pelas novas tecnologias de informação e comunicação, pelos meios de transporte e outros fatores. Além disso, também se refere a processos muito específicos que alguns consideram uma herança de tendências antigas e outros veem como o início de uma nova fase. (BENKO, 2002)

Chesnais (1996) coloca que a mundialização é o resultado de dois movimentos interligados: o primeiro é caracterizado como a fase mais longa registrada de forma ininterrupta do capital que o capitalismo experimentou desde 1914, enquanto o segundo diz respeito às políticas de liberalização, privatização, desregulamentação e desmantelamento de conquistas sociais e democráticas comprometidas desde o início da década de 1980, sob o impulso dos governos Thatcher e Reagan.

Percebe-se a mundialização trazendo movimentos em várias partes do globo como resultado da aceleração das trocas, do desenvolvimento das tecnologias, comunicação e dos

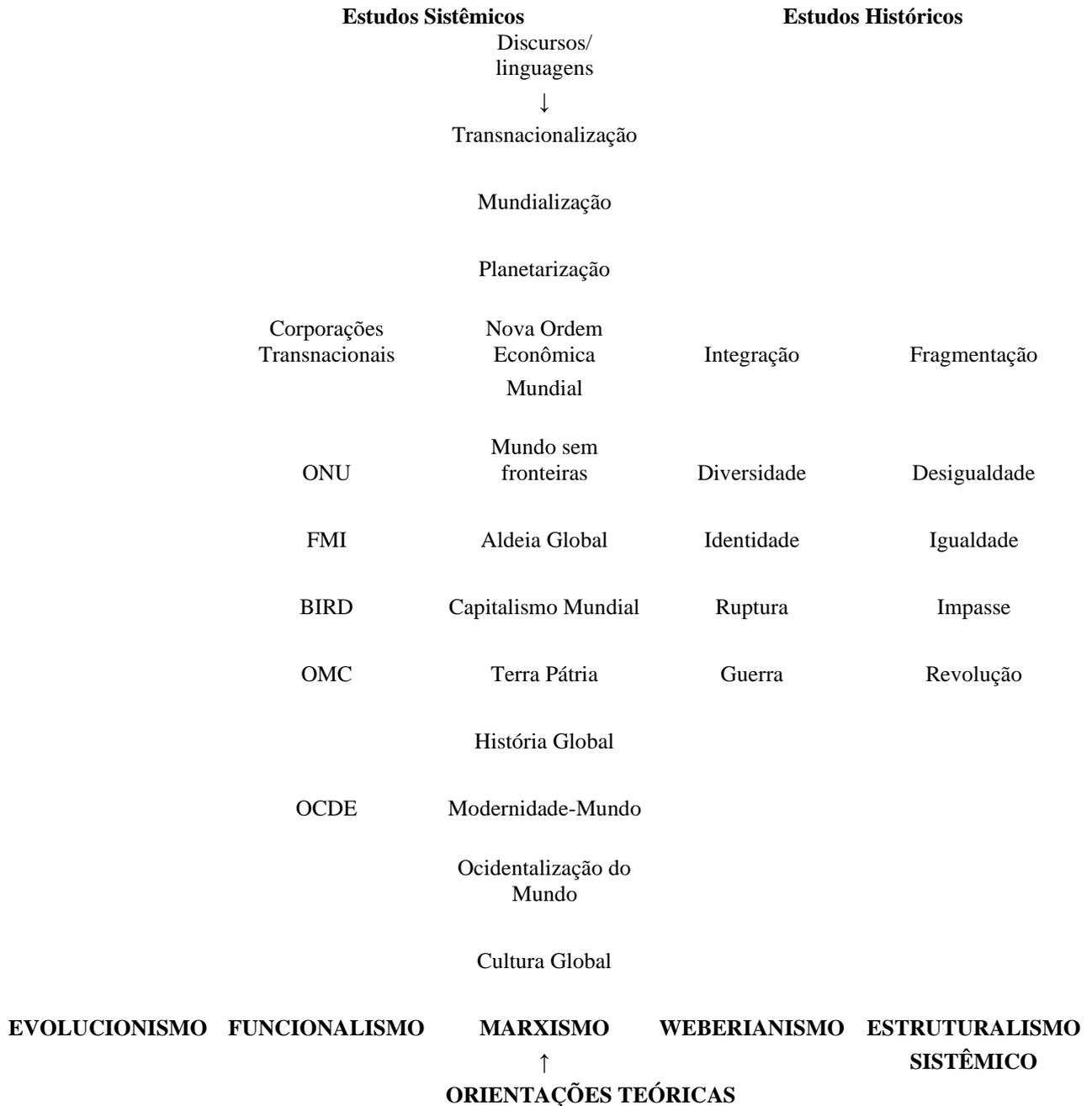
meios de transportes e de uma resposta mais rápida na própria forma de se fazer e entender a política, neste contexto outros termos correlacionados como transnacionalização, globalização: aldeia global, fábrica global, nave espacial, Babel e internacionalização, precisam ser revisitados para esclarecimentos para o presente trabalho.

Aguilar (2013, p. 117) apresenta um quadro que o autor chama de exercício didático – estudos sobre a globalização, neste quadro, ele sintetiza as principais teorias e termos relacionados a temática.

O Quadro 1, proposto pelo autor é bastante didático, no sentido de facilitar o entendimento sobre as abordagens teóricas da globalização, desta forma, na sequência segue a conceituação dos principais termos apresentados no quadro.

O autor Benko (2002) apresenta diferentes perspectivas sobre a mundialização: para o economista: seria a globalização financeira, ou seja, integração dos mercados e intensificação dos fluxos de investimento e de capital na escala planetária; para o geógrafo: seria a articulação ampliada dos territórios locais com a economia mundial; para a mundialização das políticas e para as relações internacionais: seria o fim da bipolaridade e acentuação da transnacionalidade e interdependência; para o historiador: seria uma nova etapa do desenvolvimento do capitalismo; para o sociólogo: seria a convergência dos modos de vida e difusão de uma cultura universal, mas também com processos de hibridização; para comunicação: seria a mundialização das comunicações e técnicas; e, para o filósofo: seria a universalidade dos valores.

### Quadro 1 – Exercício didático - Estudos sobre Globalização



Fonte: Adaptação Aguilar (2013, p. 117)

Destaca-se as diversas frentes que a mundialização possui de teorização, e como estes movimentos vieram se desenvolvendo ao longo da história, retoma-se que no século XX, observa-se a continuidade do crescimento do capitalismo, nos diversos aspectos, modo de produção material e espiritual, respectivamente nacional e internacional, se demonstrando

como um processo civilizatório universal. “Compreende relações, processos e estruturas regionais, nacionais e mundiais, envolvendo indivíduos e coletividades, grupos e classes sociais, etnias e minorias, nações e continentes”. (IANNI, 1995, p. 53)

Algumas características essenciais para compreensão como um processo civilizatório, o capitalismo e seus significados históricos e teóricos, podem ser melhor entendidos dividindo em três momentos (IANNI, 1995):

1. o capitalismo expande-se continuamente pela geografia e a história das nações e continentes, integra e reintegra progressiva e ciclicamente os mais diversos espaços, e formas sociais de vida e trabalho, revoluciona periodicamente as condições sociais, políticas e culturais, desde as grandes navegações no século XV até o século XX, o capitalismo provoca picos de expansão nos contextos nacionais, internacionais e globais;

2. a dinâmica do capitalismo cria e recria forças produtivas e de relações de produção, tanto nas colônias, nos países dependentes e associados, como nos países dominantes, as formas de organização social da produção, transformando ciência em tecnologia, robotizando e informatizando organizações e atividades econômicas, sociais, políticas e culturais expressando a dinâmica do capitalismo;

3. e o desenvolvimento intensivo e extensivo do capitalismo em escala mundial, implicam na centralização e do capital, o desenvolvendo em escala internacional, continental e mundial.

O destaque para as colocações de Ianni (1995) é que, a expansão contínua dos processos e estruturas do capitalismo, a hegemonia das empresas multinacionais ou transnacionais, frente ao Estado-Nação, o capitalismo se expande há cerca de 500 anos, alcançando dimensões globais nos últimos dois séculos.

Desta forma, a história do capitalismo, também vista como a história da mundialização, movimentos cíclicos com períodos de expansão, retratação, ruptura e

reorientação, destacando que o capitalismo se altera conforme a época e forças de mercado, ao que Benko (2002, p. 50) coloca como: “Rumo a um sistema produtivo mundial integrado.” Ou seja, está sendo implementado um sistema de produção cada vez mais integrado na escala mundial.

A análise crítica da mundialização aborda o crescimento regional no final do século, especialmente sob a perspectiva do projeto neoliberal de globalização. Martha Roldán (2000) investiga os fatores que contribuíram para a crise no período pós-guerra, destacando o crescimento contínuo entre 1950 e 1970, considerado a era de ouro do capitalismo pós-Segunda Guerra Mundial. Ela discute as mudanças nas políticas de crescimento econômico e as medidas de desregulação, privatização e desmantelamento de avanços sociais que ocorreram nos anos 1980, influenciando as economias centrais de maneiras variadas.

Durante um quarto do século (1950-1970), várias formas institucionais promoveram a estabilidade e expansão da acumulação econômica, em um contexto global regulado pelos acordos de Bretton Woods<sup>16</sup>. Estes acordos garantiram a estabilidade monetária internacional por meio de taxas de câmbio fixas entre as moedas soberanas, priorizando o desenvolvimento industrial e as necessidades do trabalho assalariado. O modelo salarial fordista, juntamente com políticas keynesianas, sustentou um período de bem-estar social apoiado pelo Estado. (ROLDÁN, 2000)

O cenário apresentado pela Roldán, apontam a procura de empresas multilaterais em busca de soluções, especificamente o investimento estrangeiro, demonstrando o papel hegemônica das corporações multilaterais.

Após o fim do sistema de Bretton Woods em 1974-1975, o declínio na rentabilidade do capital, a saturação da demanda por bens duráveis e o ativismo dos trabalhadores levaram

---

<sup>16</sup> O acordo de Bretton Woods definiu que cada país seria obrigado a manter a taxa de câmbio de sua moeda "congelada" ao dólar, com margem de manobra de cerca de 1%. A moeda norte-americana, por sua vez, estaria ligada ao valor do ouro em uma base fixa. (IPEA, 2024)

as empresas multinacionais (EMNs) a buscarem soluções através do investimento estrangeiro direto (IED). O aumento significativo da IED na década de 1980 reflete o desmantelamento das regulamentações do período anterior, resultando em uma nova dinâmica de internacionalização produtiva e financeira, frequentemente associada ao papel hegemônico das corporações multinacionais. (ROLDÁN, 2000)

As empresas transnacionais são outro fator que devem ser considerados, ao passo que a evolução do sistema de produção se dá por duas causas principais: 1. porque as filiais das transnacionais estão interconectadas em redes, desta forma, cada filial encontra seu lugar no sistema, fazendo com que as gestões sejam cada vez mais globais e 2. as redes estão cada vez mais complexas, cujas fronteiras e alcance das operações estão cada vez mais difíceis de serem apreendidas, especialmente porque estas redes se cruzam e embaralham. (BENKO, 2000)

Partindo desses elementos, podemos tirar três conclusões principais: primeiro, tudo acontece como se as empresas estivessem reproduzindo, na cena internacional, o mesmo modelo de integração corporativa que aquele encontrado outrora dentro das fronteiras nacionais; segundo, as modalidades de integração das economias nacionais com a nova economia mundial estão cada vez mais determinadas pelo lugar que as empresas multinacionais irão ocupar dentro desse sistema de produção internacional; e, por fim, com a emergência do novo modelo de organização da produção na escala mundial, estaríamos assistindo, paralelamente, à emergência de um novo modelo de integração econômica internacional. Esse modelo é qualificado pela Cnucead como integração “profunda” (*deep integration*), para melhor distingui-lo do modelo anterior qualificado como integração “superficial” (*shallow integration*), uma vez que estaríamos passando de uma integração pelo comércio para uma integração pelas cadeias de produção (e de valor). (BENKO, 2002, p. 50)

Conforme a discussão da Globalização avança, a impressão é que as colocações ficam cada vez mais complexas.

De fato, não somente devemos levar em consideração que os Estados são solicitados por duas forças contraditórias, as que emergem do próprio sistema econômico internacional e as que emergem do papel que devem ter em relação à sua própria sociedade civil, como devemos, também, considerar as interações complexas que se tecem entre as estratégias pró-competitivas usadas pelos governos para assegurar o crescimento em uma economia aberta e as usadas pelas empresas para assegurar a sua própria rentabilidade dentro do sistema mundial. Ele demonstra que a economia mundial é um sistema complexo de relações cujos efeitos são retroativos, e não um encadeamento de causas mecânicas em sentido único. Ele levanta nas suas obras os erros mais difundidos, em seis pontos, que resumirei: 1) a mundialização e a abertura das economias são um fenômeno antigo, ao contrário do que se acredita geralmente; 2) somente as empresas estão em concorrência e não os Estados; 3) a produtividade elevada é uma boa coisa, permite produzir mais e, por conseguinte, consumir mais; 4) a conquista dos setores com alto valor agregado é uma estratégia idiota, devendo um país deixar que lhe sejam impostas as atividades para as quais os seus habitantes são mais dotados; 5) o comércio internacional tem uma fraca incidência sobre o emprego; 6) a mundialização não tem praticamente nenhuma influência na escala das rendas. Krugman está convencido de que o verdadeiro problema da distribuição das rendas encontra-se no interior dos países e não entre eles. (BENKO, 2002, p. 50-51)

Os apontamentos de Benko são esclarecedoras e resume as principais relações que permeiam a Globalização, e explica que a competitividade e concorrência estão entre as empresas e não entre os Estado-nações e que a mundialização é um processo antigo, como já mencionado que remonta cerca de 500 anos, e não um fenômeno novo.

Após a conceituação da mundialização destaca-se a conceituação da globalização que [...] “está presente na realidade e no pensamento, desafiando grande número de pessoas em todo o mundo”. (IANNI, 1998, p. 13)

Desde que o capitalismo desenvolveu-se na Europa, apresentou sempre conotações internacionais, multinacionais, transnacionais e mundiais, desenvolvidas no interior da acumulação originária, do mercantilismo, do colonialismo, do imperialismo, da dependência, e da interdependência. E isso está evidente nos pensamentos de Adam Smith, David Ricardo, Herbert Spencer, Karl Marx, Max Weber e muitos outros. Mas é inegável que a descoberta do globo terrestre, como já disse, não é apenas uma figura astronômica, e sim histórica, abala modos de ser, pensar, fabular. (IANNI, 1998, p. 14)

[...] Na época da globalização, o mundo começou a ser taquigrafado como “aldeia global”, “fábrica global”, “terra-pátria”, “cidade global”, “nave espacial”, “nova babel”, e outras expressões. São metáforas razoavelmente originais, suscitando significados e implicações. Povoam textos científicos, filosóficos e artísticos. (IANNI, 1998, p. 15, 16)

A Globalização remonta diversos conceitos e termos, redefinindo e desenvolvendo novas formas de pensar e agir, pois traz nova dinâmica de conceituações, linhas epistemológicas e implicações práticas, na forma de se fazer política, economia, cultura, etc.

Globalização é metáfora de nossos dias, que exprime condição econômica e cultural. Promove a hegemonia do capitalismo e de percepções neoliberais, anunciando uma escatologia que consagra novos moldes de soberania, de relações humanas e de idiosincrasias. A globalização formata novos modelos epistêmicos, saberes, plasmando também um inusitado conjunto normativo. A globalização dita um direito novo, especialmente para países periféricos, como o nosso. O direito brasileiro vem sendo redesenhado como resultado de nossa inserção nesse chamado mundo globalizado. (GODOY, 2003, p. 50)

Para Bob Jessop (2002), a globalização é um termo complexo e controverso que frequentemente obscurece mais do que esclarece sobre as mudanças recentes nas esferas econômica, política, social e cultural. Ele sugere que o conceito é mais bem utilizado para descrever um processo que é multicêntrico, multiescalar, multitemporal, multiforme e multicausal.

Jessop divide o conceito da globalização em 3 dimensões interligadas:

Em primeiro lugar, é multicêntrica porque surge de atividades dispersas em diferentes locais, não de um único centro. Em segundo lugar, é multiescalar devido a ações em múltiplas escalas que se entrelaçam complexamente, desafiando hierarquias tradicionais e intensificando a divisão do trabalho em escalas espaciais diversas. Isso desafia dicotomias simplistas entre o global e o nacional, ou entre o global e o local (JESSOP, 2002).

Além disso, a dinâmica da globalização é multitemporal, refletindo uma crescente complexidade na reestruturação e articulação de temporalidades. Em quarto lugar, a globalização é multiforme, assumindo diferentes configurações e estratégias em contextos variados. A versão neoliberal da globalização, que enfatiza a integração do mercado mundial sob premissas neoliberais, representa apenas uma faceta desse processo, que também apresenta outras variantes significativas (JESSOP, 2002).

As reflexões de Jessop trazem a complexidade da globalização, seus processos, causas, tempo e efeito, para o autor, a globalização é claramente multicausal, porque resulta da interação complexa e contingente de muitos processos causais diferentes. Pois, tomados em conjunto, os recursos anteriores significam que, longe de a globalização ser um mecanismo

causal unitário, ela deve ser entendida como o produto complexo e emergente de muitas forças diferentes operando em muitas escalas.

O autor ainda complementa, ao afirmar que a globalização é um fenômeno complexo que afeta todos os aspectos da sociedade. Embora muitos tenham argumentado que a globalização enfraqueceu o papel do Estado nacional, o Estado nacional continua a desempenhar um papel importante na economia global. De fato, muitas das mudanças na economia global tornaram o papel do Estado ainda mais importante. Ou seja, a globalização afeta o Estado nacional e as estratégias que os Estados utilizam para lidar com a globalização.

Ao falar de “Aldeia global”, que envolve a comunidade mundial, a ideia de mundo sem fronteiras, shopping center global, Disneylândia universal, culturas e civilizações, percebe-se a ideia de sociedades e culturas atravessadas e articuladas pelos sistemas de informação e comunicação agilizados pela eletrônica. A “Fábrica global” refere-se à transformação quantitativa e qualitativa do capitalismo, em que a organização social e técnica do trabalho, da produção e reprodução ampliada do capital, ou seja, toda a economia global é desenvolvida em escala mundial, promovendo a desterritorialização, redimensionando o espaço e tempo. “Nave espacial” significa a viagem e travessia, vislumbrando a magia do desconhecido. E A Babel escondida no emblema da nave espacial, como uma espécie de teatro mundo, uma mistura de vivência surpreendente e fascinante rumo a uma travessia sem fim, pelo infinito. (IANNI, 1998)

O século XX, especialmente, após a Segunda Guerra Mundial, se conhece as realidades internacionais emergentes ou realidades mundiais, neste contexto dos desafios das atividades, produções e transações é que emerge a ideia de economia mundo, em um momento em que transcende as fronteiras, os mares, os oceanos, as nações.

Ianni (1998, p. 27), coloca que “a história se constitui em um conjunto de sucessão, de sistemas econômicos mundiais”. Neste contexto transcendem as comunidades e nações,

criando e recriando fronteiras, fragmentando ou dissolvendo-as. Brauel (1996, p. 85-87 *apud* IANNI, 1998, p. 28), resume de forma clara o conceito de economia mundial:

Um sistema mundial é um sistema social, um sistema que possui limites, estrutura, grupos, membros, regras de legitimação e coerência. Sua vida resulta das forças conflitantes que o mantem unido por tensão e o desagregam na medida em que cada um dos grupos busca sempre reorganizá-lo em seu benefício. Tem as características de um organismo, na medida que tem um tempo de vida durante o qual suas características mudam em alguns dos seus aspectos, e permanecem estáveis em outros. [...] Até o momento só têm existido duas variedades de tais sistemas mundiais: impérios-mundo, nos quais existe um único sistema político sobre a maior parte da área, por mais atenuado que possa estar o seu controle efetivo; e aqueles sistemas nos quais tal sistema político único não existe sobre toda ou virtualmente toda extensão. Por conveniência e a falta de melhor termo, utilizamos o termo ‘economias-mundo’ para definir esses últimos [...] A peculiaridade do sistema mundial moderno é que uma economia-mundo tenha sobrevivido por quinhentos anos e que ainda não tenha chegado a transformar-se em um império-mundo, peculiaridade que é o segredo da sua fortaleza.

Outra observação de Ianni (1998) sobre a economia-mundo socialista, é que o término da Guerra Fria, o mundo deixa a polarização entre bloco soviético ou (socialista real), de um lado, e bloco norte-americano ou capitalista do outro e sobre a economia mundo capitalista, para que esta seja de alcance global, continua a articular-se com base no Estado-nação.

[...] A “teoria sistêmica” do mundo, ou a visão sistêmica das relações internacionais, do transnacionalismo ou mundialização, corresponde a uma abordagem funcionalista de base cibernética, na qual sobressaem atores individuais, coletivos ou institucionais, compreendendo opções e decisões racionais com relação a fins, objetivos ou valores definidos em termos pragmáticos, relacionados à definição de posições, conquista de vantagens ou afirmação de hegemonias. (IANNI, 1998, p. 35)

A economia política da mundialização, tem suma importância para a presente discussão, inclusive porque demonstram a complexidade das relações de produção e relações desempenhadas pelas organizações, ou seja, os conceitos de “economia-mundo, ou economia mundial, sistema mundial, sistema econômico mundial e capitalismo histórico, aparecem entre os termos quando a economia da mundialização é tratada.

Desde a retomada da expansão mundial, seguidas da Segunda Guerra Mundial é que se observa o processo de internacionalização do capital. E como dito, com o fim da Guerra Fria, as mudanças políticas econômicas das nações soviéticas, os padrões mundiais começam a

se tornar realidade, se evidenciando após a Segunda Guerra Mundial, tornando o capitalismo mundial facilitando, portanto, a versatilidade do capital como força produtiva. (IANNI, 1998)

Nesse contexto em que se apresenta a mundialização das classes sociais, e suas distintas características culturais, étnicas, raciais, linguísticas, religiosas, entre outras, mostrando os Estado-nação mais fortes e influentes, inclusive trazendo a atuação de Organismos Internacionais (OI), como integrantes do processo de modernização, nos modelos do ocidentalismo. (IANNI, 1998)

O neoliberalismo dos tempos da globalização do capitalismo retoma e desenvolve princípios que se haviam formulado e posto em prática com o liberalismo ou a doutrina da mão invisível, a partir do século XVIII. Mas o que distingue o neoliberalismo das forças do mercado capitalista em âmbito global. É verdade que alguns de seus pólos dominantes e centros decisórios localizam-se nos Estados nacionais mais fortes. Em escala crescente, no entanto, formam-se pólos dominantes e centros decisórios localizados em empresas, corporações e conglomerados transnacionais. Aí nascem diretrizes relativas à desestatização, desregulação, privatização, liberalização e regionalização. São diretrizes que principalmente o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BIRD) encarregam-se de codificar, divulgar, implementar e administrar. Enquanto o liberalismo apoia-se na ideia de soberania nacional, ou ao menos tomava-se como parâmetro, o neoliberalismo passa por cima dele, deslocando as possibilidades de soberania para as organizações, corporações e outras entidades de âmbito global. (IANNI, 1998, p. 79)

Na perspectiva de economia global e no contexto das influências de Organismos Internacionais (OI) no cenário internacional, percebe-se o uso do termo colocado por Octávio Ianni de Aldeia Global, e a importância dada a universalização do inglês, como idioma internacional, de forma a homogeneizar as formas de falar, escrever e pensar, ou ser agir sentir a fabular, ainda sim, é inegável que a diversidade e as polifonias farão parte dos contextos particulares da aldeia global. (IANNI, 1998)

As principais características da mundialização na década de 1980 destacadas por Melo (2005), são que a concentração cada vez mais intensa do capital nos países desenvolvidos centrais, acentuou as condições de exploração do trabalho e aumento do desemprego, como forma de manter as taxas de lucro dos empréstimos e investimentos do capital privado internacional. A refuncionalização do Estado, realizou-se no sentido de maior racionalização e eficiência estrutural e redução do gasto social público e significou a privatização de empresas

e órgãos públicos estatais quanto a desresponsabilização do Estado em relação às atividades de bem-estar social, especialmente as atividades ligadas a saúde e educação, resultando na precarização na qualidade de vida nestes países, dentro deste contexto entram medidas de ajustes, por meio de reformas para o crescimento, dirigidas principalmente pelo:

[...] FMI e BM, para a América Latina e o Caribe, teve como direção central — como continuidade das agendas de liberalização do comércio, desregulamentação e privatização — a reforma do Estado, que se realizou de formas diferenciadas de acordo com a correlação de forças sociais presentes em nossos países. Este processo também significou uma mudança de rumo ideológico no próprio sentido da internacionalização capitalista dirigido aos países em desenvolvimento, dando uma nova dimensão à relação entre Estado e sociedade. (MELO, 2005, p. 399)

Preocupações referentes aos discursos das agências estão a reação das populações, pois apesar de incentivarem a democratização como forma de legitimar as reformas do Estado, não perdendo de vista as demandas locais, estas reformas apresentam cunho anti-social. E na década de 1990 avançam as preocupações com uma governança progressiva, especialmente países com partidos de esquerda optam por projeto de reforma e “humanização” do capitalismo. (MELO, 2005)

A mundialização do capital, como uma nova fase da internacionalização do capital, aprofunda a desigualdade social, a superexploração do trabalho, o extermínio e a exclusão social tanto entre classes sociais quanto entre países e regiões. O discurso da globalização como forma integrada e harmoniosa de desenvolvimento capitalista associado ao projeto neoliberal da sociedade e educação, conduziu ao processo excludente da mundialização do capital desde a década de 1980. O processo de mundialização que pressupõe vocações produtivas regionais é realizado de forma profundamente diferenciada em cada país, enfrentando a resistência de diversos sujeitos políticos coletivos. (MELO, 2005)

A dialética da Globalização destaca que o capitalismo, desde o princípio se revela como modo de produção internacional, ultrapassando fronteiras históricas, geográficas, culturais e sociais, influenciando nações, ao longo de sua história desde o século XVI, em centros

dominantes na Holanda, Inglaterra, França, Alemanha, Estados Unidos, Japão, dentre outros países. (IANNI, 1998)

As organizações multilaterais, enquanto estruturas mundiais de poder desenvolvem suas atividades reconhecendo também as transnacionais como estruturas mundiais de poder. Assim, a interdependência e o imperialismo são recriados e superados pelo globalismo. O globalismo progressivamente subsume boa parte das relações, processos e estruturas característicos da interdependência e do imperialismo, assim como do nacionalismo e do regionalismo. (IANNI, 1998, p. 149)

A globalização ressalta os processos de natureza econômica e tecnologia, na mundialização, o que fica evidente são os processos culturais, não que os processos tecnológicos e econômicos também não estejam presentes na mundialização, já a internacionalização enquanto conceito pode ser aplicável em várias áreas como economia, políticas, culturais, entre outras.

Um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças são profundas. Há uma busca de uniformidade, ao serviço dos autores hegemônicos, mas o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal. Enquanto isso, o culto ao consumo é estimado. (SANTOS, 2001, p. 19)

Para uma grande parte da humanidade, a globalização está se pondo como uma fábrica de perversidades. (desemprego, pobreza, fome, baixos salários, educação de baixa qualidade, egoísmo, corrupção, etc.) (SANTOS, 2001, p. 19)

Milton Santos (2001) reflete de forma crítica a respeito das contradições da globalização, que de um lado aponta as desigualdades que ele chama de perversidade, e por outro lado cita o processo de internacionalização do mundo capitalista.

A perversidade sistêmica que está na raiz dessa evolução negativa da humanidade tem relação com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas. Todas estas mazelas são direta ou indiretamente imputáveis ao presente processo da globalização. (SANTOS, 2001, p. 20)

A globalização é de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. Para entendê-la como de resto, a qualquer fase da história, há dois elementos fundamentais a levar em conta: o estado das técnicas (oferecidas como um sistema e combinadamente através do trabalho e as formas de escolha dos modelos de lugares de uso) e o estado da política. (SANTOS, 2001)

Ao lado da Globalização e os resultados das ações e emergência do mercado global, destacado por Santos, tem-se a ênfase da internacionalização voltada para a formação profissional, que deverá ser absorvida pelo mercado capitalista vigente, neste ponto, destaca-se o estudo de Batista, Aguilar e Freire (2022), que trazem grandes contribuições sobre estes processos na EPT no Brasil.

A internacionalização da educação está relacionada às transformações de ordem estrutural, impulsionadas por tendências mundiais de modernização dos setores produtivos e financeiros que tem como base a liberalização do comércio internacional e a criação de marcos legais que geram implicações nos setores educacionais. (BATISTA, AGUILAR, FREIRE, 2022)

A internacionalização entendida como uma *estratégia institucional* de estabelecer contato, assinar acordos de cooperação, mobilidade e intercâmbio com instituições congêneres tem fundamento, entre outros determinantes, se pensada a partir das *iniciativas individuais* de pesquisadores e seus grupos, laboratórios, núcleos ou centros que, compartilhando o conhecimento num mesmo campo de investigação desejam conhecer, aprofundar, trocar descobertas e perspectivas de analisar e apontar soluções a um objeto ou problema de estudo determinado. (BATISTA, AGUILAR, FREIRE, 2022, p. 25)

A internacionalização, portanto, passa a ser entendida como estratégia institucional, destacando diversas ações de internacionalização, que vão desde acordos de cooperação internacionais, mobilidade docente, discente e do corpo administrativo das IES, como o desenvolvimento de núcleos de pesquisa e tecnologia de forma a partilhar o conhecimento, práticas e descobertas no cenário internacional entre as instituições envolvidas nos acordos, dinâmicas destas práticas, podem ser vistos desde o século XII, a exemplo de universidades europeias.

No século XII, as primeiras universidades europeias já demonstravam uma natureza internacionalizada, com corpo docente e discente provenientes de diversas regiões. Esse ambiente cosmopolita persistiu até o surgimento dos estados nacionais modernos, que estabeleceram suas próprias universidades nacionais. Na era moderna, algumas universidades dos países mais avançados, muitas vezes ligadas a relações coloniais, começaram a receber estudantes de suas colônias e de nações menos desenvolvidas cientificamente. (SANTOS, 2020)

Por exemplo, países como China, Japão e Estados Unidos enviaram milhares de jovens para estudar na Europa no final do século XIX, principalmente na França, Inglaterra e Alemanha. Essa geração de estudantes, ao retornar para seus países de origem, desempenhou um papel significativo na transformação e modernização das universidades locais. (SANTOS, 2020)

A internacionalização da educação superior começou nos anos de 1950, quando o capital se internacionalizou e passou a transgredir leis e fronteiras definidoras do Estado Nacional, criando uma agenda própria. A lógica da circulação de capital, sem as amarras protetivas do estado, estava no cerne da política neoliberal. (GALVÃO in CUNHA, JESUS, GUIMARÃES-IOSIF (orgs.), 2014)

Embora o mundo esteja internacionalizado, no Brasil as Instituições de Ensino Superior (IES) não seguem a mesma lógica, pois as instituições brasileiras ainda não possuem interação com instituições de prestígio de padrão internacional, das cerca de 200 universidades, centros universitários e faculdades brasileiras, poucas universidades possuem parcerias de pesquisas consolidadas, segundo o autor a justificativa para isso é a falta de professor com formação em pesquisa no Brasil. (CUNHA, JESUS, GUIMARÃES-IOSIF (orgs.), 2014)

“Dos 340 mil professores atuantes na educação superior brasileira, apenas 25 mil possuem doutorado. Destes, a maioria atua em universidades federais, que, por sua vez,

respondem por apenas 26% do total de matrículas no ensino superior.” Outro entrave colocado pelo autor é que o idioma internacional da ciência é o inglês, o que acaba sendo uma dificuldade para a comunicação dos professores, uma vez que poucos têm o domínio da língua em toda sua dimensão (ler, escrever, ouvir e falar), e o domínio do estudante é ainda mais precário, fatores que acabam dificultando a colaboração internacional entre as universidades. (CUNHA, JESUS, GUIMARÃES-IOSIF (orgs.), 2014, p. 10)

O apelo à internacionalização educacional tem aumentado com a mundialização dos mercados, mudanças geopolíticas, aumento da escalada da comunicação digital e declínio das fronteiras culturais. Ela se dirige, agora, também à educação básica e à educação profissional e tecnológica. Corporações, movidas por interesses fundamentalmente mercantis, passam a disputar alunado de diferentes partes do mundo levando a Organização Mundial do Comércio (OMC), em 1995, a incluir a educação no Acordo Geral de Comércio de Serviços (AGCS). Com isso, veio a pressão pela abertura de espaço à atuação de universidades estrangeiras, corporações transnacionais de ensino em associação com consórcios de meios de comunicação e complexos editoriais. Mas transformar a educação em serviço comercializável sujeito às leis do mercado traz impactos à soberania e ao poder regulatório das políticas. (MAUÉS, BASTOS, 2016)

O próprio contexto mundial que é global aponta para a internacionalização das empresas, mercados, IES, educação, pesquisas, demonstrando a importância em estar conectado e sendo parte deste processo internacional, impactando inclusive nas políticas de Estado e na elaboração de políticas públicas com vistas a internacionalização.

No contexto da globalização e da mundialização da economia, a internacionalização da educação ganha fórum privilegiado, em função do significado que passa a ser dado a esse fenômeno social. A educação, sobretudo a de nível superior, passa a desempenhar o papel de produtora de conhecimentos que tenham valor econômico, isto é, que estejam voltados aos interesses do mercado, tratando a relação entre países centrais e periféricos de forma bastante distinta. (MAUÉS, BASTOS, 2016 p. 704)

Pensando na relação do mercado e da própria função social da educação em formar cidadãos preparados para participarem da dinâmica do mercado de trabalho, não se pode perder de vista a formação internacional que se mostra ser um processo natural na esfera internacional, mas que observando a realidade de países, estados e municípios, ainda é um assunto complexo de ser pensando, por terem realidades distintas e com assuntos tão emergenciais ainda ligados a fome, falta de saneamento básico, analfabetismo e abandono da escola, contextos vistos no cenário brasileiro, que precisam também de superação para o desenvolvimento de política públicas internacionais, visando o valor econômico citado no texto.

O padrão internacional apresentado de países desenvolvidos que são centros dominantes como Holanda, Inglaterra, França, Alemanha, Estados Unidos, Japão, dentre outros, parecem não ser exatamente o caso do Brasil, que é um país em desenvolvimento e ainda precisa superar problemas elementares conforme citado anteriormente e finalmente se engajar no tão sonhado cenário internacional, possibilitando as empresas, entidades, IES, profissionais, professores e estudantes uma formação internacional, com vistas a uma conexão com o mundo global.

Desta forma, se faz necessário entender as orientações de organismos internacionais para o desenvolvimento social, educacional e humano dos diversos países do globo, que respondem a cenários diversos e muitas vezes hostis.

#### **4.2 Organismos internacionais, educação e internacionalização**

Este capítulo apresenta a participação e o papel de organismos internacionais (OIs) na orientação e apoio a educação e internacionalização, com destaque para o caráter supranacional da influência de organismos como Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (Unesco),

Organização para Cooperação para Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da própria Declaração de Bolonha, em cima das políticas governamentais e políticas institucionais da educação.

As organizações multilaterais exercem a função de estrutura mundial de poder, ao lado de corporações transnacionais, não anulam o princípio de soberania nem de Estado-nação, que são atores privilegiados, mas que não deixam de serem desafiados pelas corporações e empresas. Ianni (1998) avança para a discussão de interdependência das Nações e fala sobre as influências dos blocos econômicos e de organismos internacionais:

O sistema mundial, em curso de formação e transformação desde o término da Segunda Guerra Mundial e francamente dinamizado depois do término da Guerra Fria em 1989, contempla economia e política, blocos econômicos e geopolíticos soberanias e hegemonias. Reconhece que o sistema-mundo tende a predominar, estabelecendo poderosas injunções a uns e outros nações e nacionalidades, corporações e organizações, atores e elites. Confere ao sistema mundial vigência e consistência, já que estaria institucionalizado em agências mais ou menos ativas, como a Organização das Nações Unidas (ONU), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BIRD) e muitas outras. Além disso a noção de sistema mundial contempla a presença das empresas, corporações e conglomerados transnacionais. (IANNI, 1998, p. 59)

Ao tratar a base da sociedade mundial, Ianni (1998) apresenta os atores do cenário mundial:

São de todos os tipos: estados nacionais, empresas transnacionais, organizações bilaterais e multilaterais, narcotráfego, terrorismo, Grupo dos 7, ONU, FMI, BIRD, FAO, OIT, AIEA, e muitos outros, compreendendo naturalmente também as organizações não-governamentais (ONGs) dedicadas a problemas ambientais, defesa de populações nativas, proteção de direitos humanos, denúncias de práticas de violência e tortura também. (IANNI, 1998, p. 62)

Outros atores como a União Européia, a Comunidade dos Estados Independentes (CEI), o Tratado de Livre Comércio da América do Norte (NAFTA), o Mercado Sul-Americano (MERCOSUL), a Associação das Nações do Sudoeste Asiático (ASEAN), e a Cooperação Economia da Ásia e do Pacífico (APEC), também devem ser destacados no processo de mundialização. (IANNI, 1998)

O papel das Organizações Internacionais (OIs) acabaram se intensificando com a internacionalização, interferindo também na educação. Mas afinal, como as OIs são formadas e estão organizadas?

O termo “instituição internacional” foi usado por décadas para se referir a uma ampla gama de fenômenos, nos primeiros anos do pós-guerra, essas palavras sempre se referiam a Organizações Internacionais (OIs) formais. (SIMMONS, MARTIN, 2001)

A palavra “Organizações internacionais” refere-se a uma ampla variedade de estruturas com elementos comuns e peculiaridades específicas, são instituições formadas por um conjunto de países-membros com personalidade jurídica no campo do Direito Internacional Público e atuam no âmbito das relações econômicas, políticas e sociais, ambientais por meio de regras, medidas e normas comuns e finalidades específicas. (SILVA, 2010).

As organizações internacionais (OIs)<sup>17</sup> são todas entidades intergovernamentais constituídas por meio de um instrumento, que pode ser um acordo ou um tratado, que confere a cada um deles seus próprios poderes decisórios distintos de seus Estados membros, bem como jurisdição, estruturas permanentes e os meios para atingir meta comum e objetivos específicos em escala internacional. Uma OI constitui de pessoa jurídica (ou sociedade anônima), desta forma, pode assinar acordos com outras entidades, pode também possuir bens móveis e imóveis, intentar ações, ou outros procedimentos legais, e reivindicar certos privilégios, como por exemplo imunidade tributária. O objetivo das OIs é mais do que cooperação, mas a busca de alinhar as várias políticas dos Estados membros. (SABOURIN, 2012)

As OIs podem ser divididas da seguinte forma:

---

<sup>17</sup> As OIs geralmente possuem estruturas organizacionais semelhantes, a grande maioria delas possui secretariado, uma assembléia geral e diversos conselhos ou comissões, que se reúnem, bem como um tribunal, agências intermediárias e, além da Sede, muitas vezes, conta com escritórios regionais ou agências em países. (SABOURIN, 2012; SILVA, 2010.)

- instituições intergovernamentais (IGOs) chamadas de públicas, como exemplo: a) globais: ONU, OMC, OIT, OMS, FMI, FAO, BID, Banco Mundial e UNESCO, UNICEF, UNIDO; b) regionais: OEA, OTAN, OCDE, Cepal, Mercosul e União Europeia; (SABOURIN, 2012; SILVA, 2010)

- organizações não-governamentais (ONGs), chamadas privadas, podem ser definidas de diversas formas como (com fins lucrativos, sem fins lucrativos, etc.), como por exemplo: *Greenpeace*, Cruz Vermelha, *Internacional Human Rights*, Aldeias Infantis e outras; (SABOURIN, 2012; SILVA, 2010)

- e empresas multinacionais, como acontece com as IGOs e ONGs, existe dificuldade em obter uma definição clara de corporações multinacionais ou transnacionais: “desenvolvido para incluir empresas multinacionais, sejam governamentais ou não governamentais. É a esse tipo que as corporações com fins lucrativos seriam, portanto, alocadas”. (LAETUS IN PRASENS, 2022, s./p.)

Destaca-se que é bastante complexa a tarefa de conceituar as OIs, inclusive a União das Associações Internacionais (UIA), que reúne material sobre as OIs, destaca a dificuldade em desenvolver os conceitos e até mesmo a compreensão, por conta da própria dinâmica das OIs que têm aumentado cada vez mais no mundo, atendendo a diversas demandas, tendo objetivos, missões, focos e ações também específicos e desafiadores. Desta forma, as informações aqui apresentadas estão colocadas de forma bastante concisas, somente para garantir o entendimento das OIs e sua relação com a internacionalização e educação, assim, as OIs e eventos aqui citadas são somente as que contemplam a educação e internacionalização.

Dentre os eventos importantes para o olhar da internacionalização e educação, destaca-se o Congresso de Viena de 1815 que inaugurou uma era de tratados multilaterais que serviam para codificar o direito internacional, estabelecer o *status* diplomático, abolir a escravidão e instituir o regime internacional para regular as vias navegáveis (Comissão Central

para Navegação no Reno de 1815 e Comissão Danúbio 1856). Em 1907, as Convenções de Haia instituem os princípios de universalidade e igualdade que resultaram criação da Liga das Nações (LON), criada pelo Tratado de Versalhes de 1919. Em 1944, o Banco Internacional para o Desenvolvimento da reconstrução (BIRD) e o Fundo Monetário Internacional são criados. E em 1945 criam a Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>18</sup>. (SABOURIN, 2012)

Em um contexto de rápida evolução do cenário internacional, especificamente com o surgimento do comunismo e do movimento de descolonização, um grande número de organizações internacionais foram estabelecidos, em uma base regional ou intercontinental, destaca-se que algumas dessas instituições desapareceram após a desintegração na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e Bloco Soviético, exemplo foi o Pacto de Varsóvia, criado em resposta à Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN). Segundo a União das Associações Internacionais (UIA), atualmente existem cerca de 68 mil organizações internacionais ativas e inativas, sendo importante apontar que existe variação desse dado, de acordo com a metodologia. (UIA, 2022; SABOURIN, 2012)

É possível observar a intensificação da internacionalização no século XXI, com o rompimento das barreiras geográficas houve a facilidade no movimento de pessoas e divulgação do conhecimento, a educação, também seguiu este curso, o que possibilitou a mobilidade de estudantes, docentes, pesquisadores etc. O interesse pela internacionalização se intensificou no mundo capitalista, uma vez que possibilitou a ampliação de mercados, a busca de mão de obra terceirizada e mais barata, somada a tecnologia e inovação, que facilitaram a disseminação de

---

<sup>18</sup> A ONU gerou uma série de programas especiais como as Nações Unidas Programa de Desenvolvimento (PNUD); programas de financiamento, incluindo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); programas de comissões regionais e especiais, como o Conselho Econômico para a África (UNECA) e a Comissão de Direito Internacional (ILC); e programas de conferências, como as Nações Unidas Conferência sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD). Em 1948, 23 nações assinaram o Acordo Geral Acordo sobre Tarifas e Comércio (GATT), que se tornou a Organização Mundial do Comércio (OMC) em 1995. A OMC agora inclui mais de 150 estados membros, incluindo a Rússia, que fez sua entrada em 2012 após 18 anos de negociações. (SABOURIN, 2012, p. 2)

informações, a livre circulação de mercadorias e a [...] “possibilidade do capital passar a uma etapa mais avançada que é a da financeirização, forma mais veloz de acumulação de riqueza, dentro da lógica do modo de produção capitalista”. (MAUÉS; BASTOS, 2016, p. 700)

O processo de mundialização ocorrido a partir da década de 1980, seguindo movimentos de mundialização do capital, a educação passou a ser vista como área fundamental para a redução da pobreza nos países em desenvolvimento, sofrendo mudanças no FMI e BM no sentido da uniformização dos empréstimos e condicionantes, bem como no aumento da importância dada à eficiência e eficácia dos projetos e programas da área, através de uma agenda construída pelo FMI, BM, Unesco, demandas construídas por educadores e setores das classes populares foram incorporadas, e um movimento abrangente se reuniu para traçar eixos comuns de ação no campo educacional, voltados especialmente para demandas específicas de populações mais pobres, educação de meninas e mulheres e etnias marginalizadas do processo de integração ao capitalismo. Essa agenda foi lançada na Conferência Mundial de Educação para Todos em 1991<sup>19</sup>, realizada em Jomtien, na Tailândia. (MELO, 2005)

Melo (2005) destaca as políticas sociais entre as novas funções do Estado na década de 1990 e aponta a condução de organismos internacionais como o FMI e BM no processo de mundialização em países em desenvolvimento.

No final do século passado, os organismos internacionais como o FMI e o Banco Mundial lideraram a globalização do capital nos países em desenvolvimento, promovendo uma mudança na visão das funções dos Estados-nação. Estes Estados foram incentivados a fortalecer sua soberania, assumindo responsabilidades essenciais na segurança, regulação do trabalho,

---

<sup>19</sup> Centrada no Programa de Educação para Todos, essa agenda provocou uma uniformização das políticas educacionais em nossa região, tendo sido implantada paulatinamente e concomitantemente nos países latino-americanos. (MELO, 2005, p. 402)

proteção da propriedade privada, saúde e educação no contexto da globalização do capital. (MELO, 2005)

O Banco Mundial destacou a importância da "governança" como meio de fortalecer a soberania estatal, capacitando os Estados a orientar e administrar demandas econômicas e sociais anteriormente dispersas entre diversos atores sociais, incluindo organizações não governamentais e agências transnacionais. (MELO, 2005)

Essas mudanças implicaram que entidades sociais locais e internacionais, muitas vezes não representativas, passassem a desempenhar papéis na resolução de conflitos sociais. A "governança" tornou-se uma estratégia chave na configuração da "nova social-democracia", adotada pelas instituições que promovem globalmente o neoliberalismo em defesa do capital, consolidando as reformas neoliberais na América Latina e no Caribe a partir dos anos 1980. (MELO, 2005)

Desta forma, as características da nova fase de acumulação do capitalismo incluem a incorporação do conhecimento como força produtiva principal, o fortalecimento do capital privado e enfraquecimento da esfera pública, o desemprego e mudanças nas necessidades de qualificação para o trabalho, associados ao desmonte das políticas sociais, e a intensificação das políticas de "formação de consenso" que estabelecem novas condicionalidades na formulação de políticas para regiões e países. Essas características aprofundam a dependência econômica entre os países e aumentam o grau de marginalização dos países em desenvolvimento. (MELO, 2005)

Boaventura de Souza Santos (2002) coloca na dinâmica das relações sociopolíticas, observa que o sistema mundial contemporâneo é configurado por uma estrutura de classes, predominantemente a classe capitalista, cujas influências transcendem fronteiras nacionais, englobando organizações laborais e Estados. As corporações multinacionais emergem como a principal instituição representativa da classe capitalista. O fenômeno das desigualdades sociais,

gerado por essas estruturas de classes, tem sido amplamente reconhecido até mesmo por entidades multilaterais, como o Banco Mundial, que endossaram este modelo de globalização.

A reconfiguração da divisão internacional do trabalho e a ascensão da economia política pró-mercado impactaram o sistema interestatal contemporâneo. Isso resultou na diminuição da autonomia e soberania dos Estados periféricos e semiperiféricos, seja diretamente pelos Estados hegemônicos ou por meio das instituições internacionais que controlam, especialmente as instituições financeiras multilaterais (STALLINGS, 1992 *apud* SANTOS, 2002). Simultaneamente, observou-se um aumento na formação de acordos políticos entre Estados (por exemplo, União Europeia, NAFTA, Mercosul), com a União Europeia desenvolvendo formas de soberania compartilhada. Por fim, a importância tradicional do Estado-nação como unidade central de iniciativa econômica, social e política parece ter diminuído. (SANTOS, 2002)

No Brasil, a mundialização da educação mantém o dualismo histórico entre a educação para as massas e para as elites, com o objetivo de capacitar e gerar conhecimentos diferenciados. O processo de “refuncionalização do Estado, implantado a partir de 1995, deu início a um novo dimensionamento das esferas públicas e privadas no país. A conformação das políticas educacionais brasileiras ao processo de mundialização da educação envolveu sérios conflitos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a sociedade civil. (MELO, 2005)

A implantação da agenda neoliberal no campo educacional resultou em cortes sistemáticos de gastos nas áreas sociais e contribuiu para consolidar a posição de dependência do Brasil em relação ao capitalismo internacional. A Semana Nacional de Educação para Todos, lançada em 1993, promoveu um extenso rol de discussão e divulgação, envolvendo uma multiplicidade de ações coletivas locais e nacionais, com o objetivo de legitimar as sugestões do Plano Decenal de Educação para Todos do MEC e consolidar a agenda internacional de reformas econômicas, políticas e sociais do Brasil. (MELO, 2005)

As observações críticas apontadas pelos autores trazem a forma como a educação é tratada nos diferentes contextos e como isso é pensado em termos de ação através dos planos de educação, contribuindo com estas reflexões, a sequência apresenta o posicionamento de alguns organismos internacionais sobre a temática educação.

O Banco Mundial (BM)<sup>20</sup> é uma organização importante de ser citada neste trabalho, uma vez que atua na área de educação e contribui com o processo de internacionalização, um documento do ano de 2003, contendo o título: *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafios para la Educación Terciaria*, coloca que a diminuição dos custos de comunicação, internet, transportes, somadas a mudança na legislação de muitos países, contribuiu para a abertura de fronteiras políticas, o que facilitou a mobilidade de recursos humanos capacitados com conhecimentos adquiridos dentro da lógica do capital, o Banco Mundial portanto, admite um *mercado global de capital humano*. (BANCO MUNDIAL, 2003, p.33 - tradução nossa)

O mesmo documento do BM de 2003 cita que a educação terciária, ou seja, a prestação de serviços de pessoas de um país em outro além de elevar o conhecimento/educação, é fundamental para a estruturação da sociedade do conhecimento, portanto: “*de uma força de trabalho qualificada e adaptável de alto nível, incluindo os cientistas, profissionais, técnicos, professores de educação básica e secundária e futuros dirigentes governamentais, da administração pública e das empresas* (BANCO MUNDIAL, 2003, p.28 - tradução nossa).

---

<sup>20</sup> O Banco Mundial é criado na Conferência de Bretton Woods em 1944, com o objetivo de facilitar o desenvolvimento e reconstrução dos países pós o período de guerras e acabou evoluindo para aliviar a pobreza mundial e promoção da prosperidade compartilhada, dentre as principais áreas de atuação, destaca-se que o primeiro crédito IDA que o Banco Mundial aprova para a área da educação, em 17 de setembro de 1962, um crédito de US\$5 milhões de dólares destinados a Tunísia, capital da Tunísia para financiar a ampliação de uma escola de formação de professores. Em junho de 1964, o grupo do banco celebra acordo de compartilhamento de custos com a UNESCO para identificar e preparar projetos de alta prioridade no setor da educação. O Banco Mundial é formado pelo Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID). A missão da instituição é erradicar a pobreza extrema e impulsionar a prosperidade compartilhada de maneira sustentável. Fonte: <https://www.worldbank.org/en/archive/history/timeline>.

O Relatório da Subcomissão de Desenvolvimento Econômico da Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>21</sup> de 1949 propõe a criação de nova organização internacional para oferecer crédito a baixo custo uma vez que sinaliza que o Banco Mundial não consegue atender a demanda internacional e acaba priorizando países em desenvolvimento.

A Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (UNESCO)<sup>22</sup> em seu Relatório “*Educação um tesouro a descobrir*” da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996) coloca que os conhecimentos básicos: ler, escrever e contar, desempenham papel importante na formação do indivíduo, somando as três dimensões da educação exteriores a escola: ética e cultural; científica e tecnológica; econômica e social. (UNESCO, Relatório EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR, 1996, p. 22)

Ao tratar especificamente do ensino superior, destaca-se a colocação de que os estabelecimentos de ensino superior têm uma diversidade de oferta de vagas, enquanto em alguns países os estabelecimentos de ensino, num período entre dois a quatro anos dariam formação profissional e de qualidade com objetivos bem definidos, em outros países as instituições de ensino superior realizam seleção de candidatos, havendo a necessidade uma revisão na política de forma a construir soluções sociais aceitáveis, uma vez que a:

“[...] Maior severidade na seleção não pode constituir solução, política e socialmente aceitável, para a questão da massificação do ensino, observada nos países mais ricos. Uma das principais falhas de uma orientação deste tipo, é fazer com que jovens de ambos os sexos fiquem excluídos do ensino antes de obterem um diploma reconhecido oficialmente e, portanto, numa situação sem esperança, dado que nem gozam das vantagens do diploma, nem da contrapartida de uma formação adaptada às necessidades do mercado de trabalho.”. (UNESCO, 1996, p. 24)

---

<sup>21</sup> A ONU, nasce em 1945 com o propósito de garantir a paz e segurança internacional, sendo redigido um documento chamado Carta das Nações Unidas em que contém capítulos e artigos organizando o trabalho e proposta da entidade. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, ONU. Fonte: <https://www.un.org/en/about-us/un-charter/full-text>)

<sup>22</sup> A Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (UNESCO), em 1942, ainda em tempos de guerra, são iniciados os primeiros diálogos de países europeus com o objetivo de reconstruir os sistemas educacionais, sua Constituição foi inaugurada em Londres em 1945. Também contribuem para o alcance dos objetivos de desenvolvimento sustentável definidos na Agenda de 2030, e adotados pela ONU em 2015. Fonte: <https://www.unesco.org/en/history>.

A Universidade também poderá contribuir, de forma a diversificar a sua oferta:

[...] — como local de ciência, como fonte de conhecimentos, com vista à pesquisa teórica ou aplicada, ou à formação de professores; — como meio de adquirir qualificações profissionais, conciliando ao mais alto nível, o saber e o saber-fazer, em cursos e conteúdos constantemente adaptados às necessidades da economia; — como recinto privilegiado da educação ao longo de toda a vida, abrindo as portas aos adultos que desejem retomar seus estudos, adaptar e enriquecer os seus conhecimentos, ou satisfazer seu gosto de aprender em qualquer domínio da vida cultural; — como parceiro privilegiado de uma cooperação internacional, permitindo o intercâmbio de professores e alunos e facilitando, graças a matérias de caráter internacional, a difusão do que de melhor se faz no campo do ensino. Deste modo, a Universidade ultrapassaria o confronto entre duas lógicas que é costume opor sem razão: a lógica do serviço público e a do mercado de trabalho. Reencontraria, também, o sentido de sua missão intelectual e social no seio da sociedade como uma das instituições que garantem os valores universais e do patrimônio cultural. (UNESCO, 1996, p. 24)

Dentre os destaques do texto acima, está a importância dada a internacionalização com a citação de cooperação internacional e o intercâmbio de professores e alunos.

A abertura de fronteiras econômicas e financeiras, impactadas pelas teorias de livre comércio, somada pelo desmembramento do bloco soviético, “[...] instrumentalizada pelas novas tecnologias da informação a interdependência planetária não cessa de aumentar, no plano econômico, científico, cultural e político.” Esta globalização das relações internacionais mostra um clima de incertezas para indivíduos e dirigentes, destaca-se que o fenômeno da globalização aconteceu especialmente na área da economia, havendo desregulamentação e a descompartimentação dos mercados financeiros, tendo domínio de grandes praças financeiras, tornando as economias dependentes dos movimentos de um conjunto de capitais, possibilitando o trânsito rápido de um lugar para o outro, “[...] estes mercados financeiros globais não levam em conta somente as dificuldades reais de cada economia mas, por sua própria lógica, parecem, por vezes, ditar sua lei às políticas econômicas nacionais”. (UNESCO, 1996, p. 35-38)

Além da educação a UNESCO, também trata sobre a internacionalização coloca, em um primeiro momento: dos aspectos das migrações, com destaque para o fato das migrações permitirem que a mão de obra se deslocasse para onde havia demanda por seu trabalho, funcionando como uma válvula de segurança econômica e social, mesmo os custos de viagem constituindo um sério problema para os deslocamentos, fato que foi superado no século XX,

com o baixo custo do transporte e conseqüente aumento da mobilidade de mão de obra. Os dados mostram 125 milhões de pessoas morando fora de seu local de origem, sendo estes migrantes normalmente originários de países pobres, neste relatório é destacado o aumento de profissionais qualificados. Obviamente que houve uma oscilação dos movimentos migratórios em períodos marcantes da história como o choque Petrolífero de 1973 que instigou os migrantes a voltarem para seus países de origem. Mas este movimento migratório continuou a acontecer especialmente em períodos de desempregos e até mesmo de crises sociais (a exemplo da xenofobia), especialmente nos Estados Unidos e na Europa. (BANCO MUNDIAL, 1995; UNESCO, 1996)

E num segundo momento: a multiplicidade linguística, em um contexto em que seis mil línguas são faladas no mundo e apenas uma dúzia delas são faladas por mais de cem milhões de pessoas. Como a mobilidade urbana tem aumentado cada vez mais:

[...] o plano intranacional ou internacional, permitem que se comuniquem entre si pessoas que falam línguas diferentes, adquirem cada vez mais importância, devido à maior mobilidade das populações e ao desenvolvimento dos meios de comunicação social [...]. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 75-76; UNESCO, 1996, p. 44)

Esta complexidade linguística por conta dos descolamentos cada vez mais recorrentes, implicam na criação de escolas bilíngues ou trilíngues para atender a crescente demanda, que precisa aprender as línguas de grande difusão e a língua local.

[...] De uma maneira geral, a diversidade linguística não devia ser considerada, unicamente, como um obstáculo à comunicação entre os diferentes grupos humanos, mas antes, como uma fonte de enriquecimento, o que vem reforçar a necessidade do ensino das línguas. As exigências da globalização e da identidade cultural, não devem ser consideradas como contraditórias mas como complementares. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 75-76 in UNESCO, 1996, p. 44)

A inter-relação mundial das decisões e das ações públicas e privadas, progressivamente afetam as diferentes atividades humanas, e conseqüentemente os sistemas educativos, a globalização e os movimentos migratórios: o êxodo rural, a atratividade pelos modos de vida e por países mais prósperos, são fenômenos que acabam afetando diretamente

tanto os países emissores como os países receptores, havendo consequências significativas para os modelos educacionais, resultado da interdependência planetária. (UNESCO, 1996)

Ao tratar sobre o ensino superior e cooperação internacional, a UNESCO (1996), coloca que as instituições de ensino superior estão explorando o fenômeno da mundialização para facilitar o diálogo entre os povos e culturas e sanar o “déficit de conhecimentos”, a cooperação internacional de cientistas, constitui poderoso instrumento de internacionalização da pesquisa, mas ao mesmo tempo existe um grande desafio de desenvolvimento sustentável por conta dos países menos avançados economicamente, especialmente quando comprado aos países mais ricos, que acabam tendo vantagens no plano científico e cultural, resultando na necessidade dos países mais ricos se esforçarem “[...] por todos os meios para aumentar o potencial e a capacidade de acesso à informação das regiões mais pobres do mundo [...]”, de forma a oportunizar a troca de estudantes e professores, auxiliar no lançamento de sistemas de comunicação, partilhar resultados de pesquisas e criar de centros regionais de excelência. (UNESCO, 1996, p. 145-146)

As informações abordadas sobre os relatórios da UNESCO acabam sendo ponto de referência de países que querem desenvolver educação de qualidade num contexto de internacionalização através de acordos de cooperação internacional.

Ao abordar a educação no Brasil, a Organização para Cooperação para Desenvolvimento Econômico (OCDE)<sup>23</sup>, apontou o constante desafio de garantir que todos os jovens deixassem as escolas com as habilidades exigidas no mercado de trabalho e identificou

---

<sup>23</sup> A Organização Europeia de Cooperação Econômica (OECE) criada em 1948 para administrar os recursos disponibilizados pelo plano Marshal para reconstruir a Europa pós-guerra, esteve em atividade até 1961, sendo substituída pela OCDE, hoje possui estreita colaboração com os países da América Latina e Caribe (ALC), a saber: Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Colômbia, México e Peru, de forma a facilitar o diálogo sobre políticas e boas práticas nas áreas de investimento, educação, inclusão, concorrência, boa governança, combate à corrupção e política fiscal. Fonte: <https://www.oecd.org/latin-america/>.

alto índice de desemprego entre jovens de 18 a 25 anos, dentre as recomendações relacionados a formação profissional e superior e sua relação com o mercado de trabalho, destacam-se aqui:

[...] o fortalecimento dos vínculos entre as escolas e o mercado de trabalho, com a ampliação dos programas de educação profissional e técnica e do acesso à aprendizagem voltada a questões do mundo do trabalho – além do aumento de programas de emprego para jovens. A OCDE também propôs um melhor alinhamento da oferta de formações e currículos universitários com a demanda do mercado de trabalho, utilizando, para isso, as avaliações de antecipação de habilidades e o diálogo com as várias partes interessadas em nível local. Propôs também promover a certificação formal e transparente do ensino superior e da formação técnica, particularmente no modo on-line, e garantir que os subsídios de formação acadêmica se adaptem às necessidades e contextos específicos de cada aluno e região. (OCDE BRASIL, 2021 p. 8)

As orientações da OCDE Brasil citadas anteriormente, dialogam com a seguinte afirmação: “Deve-se regular a livre circulação de trabalhadores – uma exigência do Mercado Comum – que requer um esforço de harmonização das legislações trabalhistas dos países que o compõem [...]”. Ou seja, destaca-se a necessidade da formação profissional voltada para as exigências do mercado de trabalho, somadas as necessidades de uma formação/qualificação internacional, com a abertura de fronteiras, obviamente facilitadas pelos acordos de cooperação internacional. (SOARES FILHO, 2009, p. 35)

Outra afirmação reforça a ideia da ampliação da internacionalização: “[...] o intercâmbio aumentou nos últimos anos especialmente entre vizinhos, que possuem um semelhante nível de desenvolvimento. Este fenômeno assumiu maiores proporções com a instabilidade financeira e o crescimento do protecionismo [...]” (SOARES FILHO, 2009, p. 32)

Assim como a UNESCO a OCDE também abordam sobre a educação e a importância de seu caráter internacional, demonstrando a valorização da educação internacional no contexto global.

Nesta perspectiva de cooperação internacional, destaca-se que a mundialização das atividades, reforçam a urgência e a abertura para enfrentar problemas da comunidade internacional, ou seja, a globalização exige respostas globais e a educação é apontada como de fundamental importância de ser abordada na esfera mundial e tratada de acordo com as

especificidades dos diferentes países, somando esforços de intelectuais e sistemas educativos.

As ações supõem a participação de múltiplos parceiros:

“[...] organizações não-governamentais, mundo da indústria e dos negócios, organizações profissionais e sindicais e, evidentemente, no domínio que nos ocupa, os atores do sistema educativo e do mundo intelectual”, resultando em um processo mundialista, tendo a participação de muito atores: “da cena internacional de transformar pela cooperação a mundialização dos problemas numa força positiva”. (UNESCO, 1996, p. 195-196)

Os domínios políticos e econômicos recorrem as ações de nível internacional para encontrarem soluções para problemas mundiais, especialmente as ações sociais e pela educação, desta forma, destaca-se a Cúpula de Copenhague de março de 1995 e Conferência de Beijing de 1995, seguem a mesma linha, no que se refere as recomendações sobre educação ao destacarem uma política que estimule a educação de jovens e das mulheres.

A cooperação internacional e intercâmbio em nível regional como o caso da União Europeia e políticas de financiamento a educação e exemplo do Banco Mundial e outras iniciativas de base como Organizações não governamentais (ONGs) que estimulem o ensino de qualidade, destaca-se o relatório da UNESCO (1996, p. 31) que colocam que “[...] ao valorizar a educação como espírito de concórdia, de emergência de um querer viver juntos como militantes da nossa aldeia global que há que pensar e organizar, para bem das gerações futuras”.

Nesta perspectiva dos acordos de cooperação internacional, como já mencionado a União Europeia (EU), bloco econômico formado em 1957 e o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), bloco econômico criado em 1991 através do Tratado de Assunção.

Além dos princípios e valores primeiros que se encontram na base da UE: “liberdade, democracia, igualdade e Estado de direito, promoção da paz e da estabilidade” (EUROPEAN UNION, 2023, s/p.), especificamente no que se refere a educação, a EU apoia Estados-Membros nos seus esforços para proporcionar a melhor educação e formação possíveis aos seus cidadãos, além de promover o multilinguismo na Europa.

As despesas com educação variam de país para país e com relação ao Ensino Superior a UE coopera com as IES e os Estados-Membros para acelerar a transformação de um sistema de ensino superior aberto e inclusivo na Europa, os intercâmbios de estudantes são organizados através do programa Erasmus<sup>24</sup> que ajudou na formação de mais de 4 milhões de estudantes entre os anos de 2014 e 2020. (EUROPEAN UNION, 2023)

Dentro do contexto europeu, a Declaração da Sorbonne e a Declaração de Bolonha, devem ser mencionadas por serem movimentos de padronização internacional praticados no ensino superior, no caso da Declaração da Sorbonne, foi um acordo assinado em 1988 por França, Alemanha, Itália e Reino Unido. (VENSO, ASSIS, 2016)

E a Declaração de Bolonha que propõe um sistema europeu de Ensino Superior em todo o mundo, de forma a promover entre os cidadãos europeus a empregabilidade e competitividade internacional, na proposta existe a adoção de dois ciclos básicos de graduação (realizado em no mínimo três anos) e pós graduação, havendo a necessidade de ter êxito no primeiro ciclo para ir ao segundo ciclo, o destaque é que o primeiro ciclo dará uma formação de nível qualificado para o mercado de trabalho europeu e o segundo ciclo seria a formação de mestres e doutores, no caso deste sistema educativo uma das características principais é a promoção da livre mobilidade, garantindo seu caráter internacional. (DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999)

---

<sup>24</sup> O **programa** *European Region Action Scheme for the Mobility of University Students (ERASMUS)* teve início do programa-piloto de mobilidade de estudantes desenvolvido entre 1981 e 1986, tendo sido oficialmente criado em 17 de junho de 1987, entre os anos de 1987/1988, 11 países participaram do programa (Alemanha, Bélgica, Dinamarca, Espanha, França, Grécia, Irlanda, Itália, Holanda, Portugal e Reino Unido) e 3.244 estudantes realizaram estudos no exterior. No ano de 1987, o programa tinha como foco estudantes de ensino superior. Mais tarde, o programa foi ampliado e atualmente oferece oportunidades de formação profissional, educação primária e secundária, educação de adultos, juventude e esportes. No ano de 2014, foi criado o Erasmus+, que reúne em um único programa todas as iniciativas desenvolvidas nas áreas de educação, formação, juventude e esporte (Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius, Grundtvig, Jean Monnet, Erasmus Mundus, Alfa Edulink, Juventude em Ação e Esporte). Fonte: <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus>

Depois de Bolonha, na década de 1990, a reforma do ensino superior europeu, pode ser vista como uma Nova Gestão Pública, sendo uma nova lógica política e econômica a ser absorvida pelas universidades europeias nos diversos contextos educacionais. (BUCKMANN, BREUER, 2016)

Outro destaque para a educação internacional, é o fato da educação ter sido transformada em serviço, resultando na sua internacionalização no mundo, o próprio capitalismo traz a ideia de oferecer diferentes formas de serviço, em todas as modalidades, e passam a serem exercidas por países desenvolvidos e países em desenvolvimento.

[...] Ao mesmo tempo, a educação passa a ser considerada como ferramenta importante para o desenvolvimento das nações. Um exemplo dessa compreensão é a Estratégia de Lisboa (COMISSÃO EUROPEIA, 2000), envolvendo a União Europeia, visando a transformar essa parte do planeta na economia mais desenvolvida do mundo, tendo a educação como ponto de partida e de chegada. [...] (MAUÉS, BASTOS, 2016 p p. 702)

A educação enquanto desenvolvimento está nos pilares e firmados na Estratégia de Lisboa, tanto no pilar econômico (economia competitiva baseada no conhecimento), como social (modernização do modelo social europeu via investimento em recursos humanos), a educação é a mola propulsora. As bases do tratado de Lisboa originaram em 1998, na Sorbonne, em Paris, no encontro entre ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido, que em 1999, viria um processo mais organizado, o chamado: Processo de Bolonha: “que teve como um de seus objetivos a construção do Espaço Europeu de Ensino Superior e, assim, conduzir uma Europa da ciência e do desenvolvimento. A estratégia adotada buscou colocar aqueles quatro países europeus como reguladores do ensino superior na região.” (MAUÉS, BASTOS, 2016, p. 703)

A comoditização da Educação Superior Europeia acaba sendo uma referência internacional para os demais países do globo, que criam estratégias educacionais na mesma perspectiva da europeia, sendo o Tratado de Bolonha não somente o ponto inicial, mas referencial de estratégias de educação internacional.

Os estudos sob a perspectiva da teoria sistêmica se concentram em esclarecer diversos problemas nas relações internacionais, como interdependência, alianças, integração, narcotráfico e terrorismo, guerra e revolução, ambientalismo e soberania, entre outros. Tais problemas emergem e se repetem constantemente no âmbito das relações internacionais, e envolvem tanto Estados nacionais quanto organizações regionais e mundiais como a ONU, FMI, OIT e AIEA, entre outras. Assim, os estudos sistêmicos buscam esclarecer o significado e a importância dessas organizações. (IANNI, 1998)

Benko (2002) coloca a desigualdade entre atores internacionais em termos de poder e influência, destacando o Grupo das 7 nações dominantes. O autor também destaca o surgimento de zonas econômicas, como o Nafta e União Europeia e o Asean, que tentam aproveitar as interdependências entre diferentes países e interesses, argumenta que o projeto da moeda única europeia é uma tentativa de contornar a falta de um sistema financeiro internacional coerente e ganhar influência nas negociações internacionais, menciona que o projeto inicial do Grande Mercado Europeu era fortalecer as instituições nacionais e se proteger de choques externos.

O aumento dos déficits públicos nos anos de 1970 e 1980, incentivou os Estados a descentralizarem a gestão dos bens coletivos locais, como transporte, educação e assistência social. A densidade das relações entre os atores locais pode ter um papel determinante na competitividade de determinadas atividades industriais e serviços, como observado nos distritos industriais italianos e em prefeituras japonesas. A “globalização” expressa a sinergia entre instituições locais e internacionais e a competitividade nos mercados internacionais. O espaço regional permite a reconstrução de instituições econômicas que antes eram exclusivamente nacionais. (BENKO, 2002)

Organismos internacionais que atuam especificamente na América Latina, existem experiências como o Mercosul, a Aladi, a Comunidade Andina, o Sistema de Integração Centro-

Americano, a Caricom, o Grupo do Rio e o OIT-Cinterfor que destacam a importância do comércio, cooperação e diálogo político na promoção da paz e desenvolvimento. A criação mais recente da União das Nações Sul-Americanas (Unasul) pelos países da América do Sul fortalece a identidade internacional da região, representando um avanço significativo na integração regional e na diplomacia multilateral. (CALC, 2009)

O MERCOSUL é uma organização intergovernamental formada, atualmente, por todos os Estados da América do Sul, contando com Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Venezuela como sendo membros efetivos, e com a Bolívia, Chile, Peru, Colômbia, Equador, Guiana e Suriname, estes como membros associados (SANTOS *et. al.* 2019)

Na frente educação:

O Sector Educacional do MERCOSUL é um espaço de coordenação das políticas educacionais que reúnem os Estados Parte e Associados do MERCOSUL, desde dezembro de 1991, quando o Conselho do Mercado Comum (CMC), através da Decisão N° 07/91, criou a Reunião de Ministros de Educação do MERCOSUL (RME).

Com o tempo, a Reunião de Ministros estabeleceu outras instâncias para dar apoio ao Setor. Em 2001, através da Decisão CMC N° 15/01, foi aprovada a “Estrutura organizativa do Sector Educacional do MERCOSUL”, que cria o Comitê de Coordenação Regional, as Comissões Regionais Coordenadoras de Área (Básica, Tecnológica e Superior) e o Comitê Gestor do Sistema de Informação e Comunicação. Em 2005, foi criado o Comitê Assessor do Fundo Educacional do MERCOSUL. Em 2006, foi criada a Rede de Agências Nacionais de Acreditação, e em 2011, a Comissão Regional Coordenadora de Formação Docente. Além destas, há outras instâncias, temporais e permanentes, que administram ações específicas.

Dentre as medidas para incentivar a mobilidade, intercâmbio e uma formação de qualidade, com formação de cidadania e identidade regional, em 2014, a Decisão CM/DEC. N° 16/14, foi implementado o Sistema Integrado de Mobilidade MERCOSUL (SIMERCOSUL<sup>25</sup>).

A ALADI é o principal grupo de integração da América Latina, composto por treze países-membros: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Cuba, Equador, México, Panamá, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela, representando conjuntamente uma vasta

---

<sup>25</sup> O SIMERCOSUL é o sistema de mobilidade acadêmica em educação no âmbito do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) e é desenvolvido sob a coordenação da Reunião de Ministros da Educação (RME).  
Fonte: <https://www.mercosur.int/pt-br/temas/educacao/>.

extensão territorial de 20 milhões de quilômetros quadrados e mais de 510 milhões de habitantes. (ALADI, 2024)

O Tratado de Montevidéu de 1980 (TM80) é o documento jurídico fundamental que estabelece os princípios gerais da ALADI, incluindo o pluralismo político e econômico, a progressiva convergência para um mercado comum latino-americano, a flexibilidade, tratamento diferenciado com base no desenvolvimento dos países-membros e diversas formas de cooperação comercial. A ALADI visa criar uma área de preferências econômicas na região através de três mecanismos: preferência tarifária regional para produtos originários dos países-membros em comparação com tarifas de terceiros países, acordos regionais comuns a todos os países-membros e acordos parciais envolvendo dois ou mais países da região. (ALADI, 2024)

A Comunidade Andina é um bloco econômico criado em 1969 pelo Acordo de Cartagena, originalmente chamado de Pacto Andino. Em 1996, passou por reformas e desde então é conhecido como Comunidade Andina. Os membros atuais são Bolívia, Colômbia, Equador e Peru, com sede em Lima, Peru. O Chile foi membro entre 1969 e 1976, e a Venezuela entre 1973 e 2006. Os países associados incluem Argentina, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai. México e Panamá são observadores. A população da Comunidade Andina é de cerca de 100 milhões, com uma extensão territorial de 3.798.000 quilômetros quadrados e um PIB de US\$ 407,9 bilhões. (COMUNIDADE ANDINA, 2024; MUNDO EDUCAÇÃO, 2024)

O Sistema de Integração Centro-Americana (SICA), tem como objetivo principal do processo de integração na América Central e República Dominicana é promover uma região de paz, liberdade, democracia e desenvolvimento. A história moderna da integração centro-americana teve início em 1951, quando Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicarágua, Costa Rica e Panamá criaram a Organização dos Estados Centro-Americanos (ODECA). Essa organização alcançou conquistas significativas e estabeleceu as bases para a integração econômica, social e política da região. (SICA, 2024)

No início dos anos 1990, com a ratificação do Protocolo de Tegucigalpa à Carta da ODECA, foi estabelecido o Sistema de Integração Centro-Americano (SICA), representando o quadro político e institucional para o processo de integração. O conceito de integração proposto pelo Protocolo de Tegucigalpa e concretizado pelo SICA abrange diversas áreas da atividade humana, complementando-se e promovendo sinergias. Esse processo sistêmico, reafirmado pela Aliança para o Desenvolvimento Sustentável, baseia-se em quatro pilares principais: político, sócio-cultural, econômico e gestão sustentável dos recursos naturais. (SICA, 2024)

O Mercado Comum e Comunidade do Caribe (CARICOM), criado em 4 de julho de 1973 pelo Tratado de Chaguaramas em Trinidad, é um bloco de cooperação econômica e política. Ele reúne ex-colônias de potências europeias que, após conquistarem independência, viram a necessidade de se unirem para superar desafios e acelerar o desenvolvimento econômico. Os países-membros incluem Antígua e Barbuda, Bahamas, Barbados, Belize, Dominica, Granada, Guiana, Haiti, Jamaica, Montserrat, Santa Lúcia, São Cristóvão e Neves, São Vicente e Granadinas, Suriname e Trinidad e Tobago. Em 1998, Cuba foi admitida como membro observador.

O Grupo do Rio, iniciado em 1986 por países latino-americanos que retornaram à democracia, agora composto por 20 membros, é um fórum diplomático para promover democracia e estabilidade regional. Surgiu originalmente em 1983 com o objetivo de mediar conflitos na América Central, culminando no Plano de Paz de Contadora apoiado pela ONU. O Grupo do Rio foi formado em 1986 pela união dos países de Contadora com o Grupo de Apoio a Contadora. Embora não execute propostas, o grupo é crucial como espaço diplomático e indicador das dinâmicas regionais. (FOLHA UOL, 2008)

A União das Nações Sul-Americanas (UNASUL) é uma organização intergovernamental composta por doze países da América do Sul. Seu tratado constitutivo foi aprovado durante uma Reunião Extraordinária de Chefes de Estado e de Governo realizada em

Brasília, em 23 de maio de 2008. Dez países depositaram seus instrumentos de ratificação, permitindo a entrada em vigor do Tratado em 11 de março de 2011 (Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Equador, Guiana, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela). (MINISTÉRIO DE MINAS E ENERGIA, 2024)

Inicialmente chamada de Comunidade Sul-Americana de Nações (CASA), foi criada durante a 3ª Reunião de Presidentes da América do Sul em Cusco, no Peru, em 8 de dezembro de 2004. A UNASUL tem como objetivos promover a paz, segurança, eliminação da desigualdade socioeconômica, inclusão social, participação cidadã, fortalecimento da democracia e redução das assimetrias, reforçando a soberania e independência dos Estados. (MINISTÉRIO DE MINAS E ENERGIA, 2024)

Durante a 1ª Cúpula Energética Sul-Americana em 16 de abril de 2007, o grupo foi renomeado para União de Nações Sul-Americanas (UNASUL) e estabeleceu o Conselho Energético da América do Sul. Esse conselho instituiu o Grupo de Especialistas em Energia, responsável por formular a Estratégia Energética Sul-Americana, o Plano de Ação para Integração Energética e a Estrutura do Tratado Energético. Esses documentos foram elaborados ao longo de onze reuniões do Grupo de Especialistas em Energia e aprovados pelo Conselho Energético em 2008. (MINISTÉRIO DE MINAS E ENERGIA, 2024)

Os organismos internacionais acima citados foram destacados no material desenvolvido pela Fundação Alexandre de Gusmão<sup>26</sup> para a Cúpula da América Latina e do Caribe sobre Integração e Desenvolvimento (CALC), em 2009.

No documento são apresentados os discursos do Presidente Lula durante as sessões de abertura e encerramento da Cúpula, além dos pronunciamentos dos 19 Chefes de Estado e

---

<sup>26</sup> A Fundação Alexandre de Gusmão, criada em 1971 e vinculada ao Ministério das Relações Exteriores, tem como objetivo fornecer informações sobre a realidade internacional e a diplomacia brasileira à sociedade civil. Sua missão é conscientizar a opinião pública nacional sobre questões de relações internacionais e política externa do Brasil. (CALC, 2009)

de Governo latino-americanos e caribenhos, juntamente com outros chefes de delegação. Também estão incluídas a Declaração de Salvador e Declarações Especiais.

Outro bloco a ser mencionado, é Comunidade dos Estados Latino-Americanos e Caribenhos (CELAC), bloco intergovernamental composto por 33 países da América Latina e do Caribe, surgiu em 2010 na Cúpula da Unidade da América Latina e do Caribe, sucedendo o Grupo do Rio e a CALC. A organização tem duas principais vocações: cooperação para o desenvolvimento e concertação política. (CELAC, 2009)

Na área de cooperação, a CELAC promove reuniões ministeriais abrangendo mais de vinte temas, como educação, desenvolvimento social, cultura e energia. Em termos de concertação política, a CELAC emite pronunciamentos sobre questões internacionais e regionais importantes, como desarmamento nuclear, mudança climática e problemas globais como o caso das ilhas Malvinas e o bloqueio a Cuba. (CELAC, 2009)

Além disso, a CELAC serviu como plataforma para o diálogo da América Latina com outros blocos regionais e países emergentes, coordenando posições e mantendo diálogos com a União Europeia, China, Rússia e Índia. A organização busca promover uma identidade regional e facilitar consultas políticas fora da Assembleia Geral da ONU para troca de informações e cooperação em questões globais. A CELAC opera por meio de reuniões políticas, ministeriais e grupos de trabalho setoriais, com uma presidência pro tempore que busca equitativamente representar as sub-regiões da América Latina e do Caribe. (CELAC, 2009)

Por fim, destaca-se o Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento na Formação Profissional (Cinterfor)<sup>27</sup>, em seu caráter de serviço técnico

---

<sup>27</sup> O Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento na Formação Profissional (Cinterfor) é um serviço técnico da Organização Internacional do Trabalho (OIT), criado em 1963, estabelecido em Montevidéu, Uruguai, o Cinterfor responde às necessidades das pessoas, das empresas e dos países, em matéria de formação profissional e desenvolvimento dos recursos humanos. Coordena uma rede de gestão do conhecimento de instituições e organismos relacionados com esses temas. Os países membros são: Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiana Equatorial, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela. Fonte: <https://www.oitcinterfor.org/sobre-cinterfor/index.htm>.

especializado no campo da formação profissional e núcleo articulador de uma rede de cooperação e gestão do conhecimento de 67 instituições e organismos vinculados à formação profissional de 27 países, está chamado a contribuir de maneira ativa e eficaz para a liderança da OIT<sup>28</sup>, especialmente no que corresponde ao fortalecimento da cooperação e das alianças para o desenvolvimento, ao intercâmbio de boas práticas, ao estímulo à inovação, assim como à promoção do tripartismo e do diálogo social em seu campo de ação. (OIT-Cinterfor, 2024)

No documento “*Consejo de Administración*”, resultado da 337.<sup>a</sup> reunião de Genebra, ocorrido em 24 de outubro de 2019, no item b) Fortalecimento das capacidades de governos, organizações de empregadores e de trabalhadores relacionadas com o tripartismo e o diálogo social na formação profissional, indicam:

a tomada de decisões em temas estratégicos para a gestão institucional e a participação e controle do ciclo de políticas públicas (identificação de demandas, priorização, desenho, controle de implementação e avaliação), assim como com a atualização em relação a tendências, desafios e abordagens na formação profissional (tradução nossa). (OIT-Cinterfor, 2019, p. 4)

Conforme visto o Cinterfor indica as estratégias com vistas a uma gestão institucional e a participação no ciclo das políticas públicas, estando atrelado a EPT orienta os países membros ações para o fortalecimento e consolidação da EPT e seus relatórios trazem dados mais específicos da EPT, diferente dos órgãos anteriormente citados como UNESCO, MERCOSUL, ONU e OCDE, que abordam a internacionalização em uma abordagem da educação superior como um todo, faltando um olhar mais atento e uma orientação mais específica da internacionalização da EPT. Nos documentos consultados do OIT-Cinterfor, não

---

<sup>28</sup> A Organização Internacional do Trabalho (OIT) é a agência das Nações Unidas que tem por missão promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter acesso a um trabalho decente e produtivo, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade. Foi fundada em 1919 para perseguir uma visão baseada na premissa de que a paz universal duradoura pode ser estabelecida somente se for baseada na justiça social. Com o mandato de regular o trabalho mundialmente, tornou-se a primeira agência especializada da ONU em 1946. Fonte: OIT-SEBRAE, 2024.

aparecem os direcionamentos para a Internacionalização da EPT, demonstrando ser temática importante de discussão.

Na sequência, destaca-se a influência de organismos internacionais nas políticas educacionais e o papel dos atores públicos e privados, uma vez que possuem interesses diferentes.

Atores privados bem-sucedidos da economia global são considerados porta vozes legítimos das políticas públicas e sociais do mundo. Indivíduos, instituições ou governos locais que renunciam o seu comprometimento com o mercado global são renegados por atores políticos globais que deslegitimam as pretensões por bens sociais, a saber:

Desde a eclosão da crise do sistema financeiro internacional em 2008, recursos públicos destinados aos setores corporativos e financeiros eram vistos como necessidades bem-vindas e imediatas, ao passo que recursos voltados para os cidadãos comuns e instituições públicas eram considerados demandas impossíveis de serem preenchidas por governos financeiramente limitados. Universidades, assim como cidadãos comuns e outras instituições públicas foram conclamados a fazerem “mais com menos” e a se voltarem para o setor privado no sentido de buscarem recursos financeiros para a realização de pesquisas. O setor privado se tornou, num mundo caracterizado pela alta competitividade do mercado global do conhecimento, o principal legitimizador de políticas públicas. Atores corporativos, e seus respectivos setores filantrópicos, entraram nesse jogo para modelarem as políticas (o papel filantrópico) e fornecerem serviços (o papel empresarial)” (SHULTZ, 2014, p. 21)

Neste prisma da influência de organismos internacionais na aldeia global, ainda que indivíduos tenham desafiado a realidade do ambiente corporativizado, é difícil para instituições enfrentarem às pressões neoliberais globais para se tornarem escolas de treinamento, a legitimidade e autoridade é das agências corporativas que guiam as universidades. “Tendo abandonado os seus papéis de guardiões do bem comum, os governos assumiriam a posição dos protetores da economia e do interesse dos líderes corporativos”. (SHULTZ, 2014).

Este papel dado as universidades, acaba por conflitar com o seu papel de formar cidadão críticos e ativos na sociedade, dentre os impactos da globalização e da busca por uma economia global do conhecimento, resultou em novas agendas e atores entrando na política de universidades, notando-se uma crescente legitimidade pela comercialização da pesquisa, ensino e aprendizagem. Alguns atores alegam que o modelo corporativo universitário é o único modelo

legítimo de educação superior, levando em uma “troca interconectada de conhecimento e os detentores invisíveis de conhecimento do mundo corporativizado de ideias, alunos e professores”. (SHULTZ, 2014, p. 27)

As pressões sofridas pelo mundo do conhecimento que nascem de uma gama de disciplinas tradicionalmente marginalizadas no processo de globalização merecem uma atenção, afirma Shultz (2014).

A contextualização apresentada não deixa dúvidas da importância que as OIs possuem na dinâmica da globalização, demonstrando seu caráter supranacional, orientando e influenciando as tomadas de decisões tanto pelos países como pelas instituições de ensino superior, apontando que no cenário global é muito difícil estar de fora da internacionalização que já é parte da formação profissional em outros países do mundo.

### **4.3 Internacionalização nas IES**

A internacionalização da educação superior é um tema relevante no contexto do mundo globalizado, influenciando políticas nacionais, setoriais e institucionais para melhorar a formação profissional e impulsionar avanços em ciência e tecnologia. Instituições de ensino superior (IES) competem com base na qualidade, promovendo uma cultura de internacionalização que afeta a sociedade em geral. Os estudos recentes (2009 a 2013) revelam um crescente interesse acadêmico nesse tema, com um aumento significativo de publicações. No entanto, há uma falta de grupos de pesquisa consolidados e de discussões aprofundadas entre os autores, sugerindo a necessidade de avanços na produção científica nessa área emergente e dispersa em múltiplos periódicos. (DAL-SOTO; ALVES; SOUZA, 2016)

O termo "internacionalização" é amplamente utilizado de diversas maneiras, significando coisas distintas para diferentes pessoas. Embora seja positivo observar um

aumento na atenção dada à internacionalização e o uso mais frequente da palavra, muitas vezes existe uma grande confusão sobre o seu significado. (KNIGHT, 2020)

Mas afinal, que tipo de internacionalização está sendo tratada e abordada no contexto das IES e da EPT no Brasil, de forma a deixar mais claro a política internacional e no interior das IES se deseja.

Para alguns, internacionalização envolve atividades como mobilidade acadêmica para estudantes e professores, parcerias e projetos internacionais, programas acadêmicos globais e iniciativas de pesquisa. Para outros, representa a oferta de educação em outros países através de métodos presenciais e à distância, incluindo *campi* no exterior, franquias ou universidades conjuntas. Muitos consideram a internacionalização como a inclusão de uma dimensão global e intercultural no currículo e no ensino. Alguns relacionam a internacionalização a projetos de desenvolvimento internacional ou a ênfase na educação transfronteiriça comercial. (KNIGHT, 2020)

O processo de internacionalização das instituições de ensino superior, em consonância com as diretrizes da UNESCO para o século XXI, abrange várias estratégias. Estas incluem: estabelecer uma política de internacionalização que promova a cooperação acadêmica; facilitar o intercâmbio de estudantes, professores e administradores; participar ativamente de redes internacionais com objetivos claros; engajar-se em projetos de pesquisa globalmente relevantes; buscar financiamento de fontes nacionais e estrangeiras; coordenar e participar de eventos internacionais; colaborar com organizações internacionais; gerenciar acordos científicos e acadêmicos internacionais; oferecer programas conjuntos de titulação; estabelecer parcerias com centros de excelência reconhecidos globalmente; promover a capacitação de pessoal altamente qualificado; divulgar informações relevantes para oportunidades internacionais; e promover relações abertas com parceiros externos para fomentar novas formas de cooperação acadêmica internacional. (STALIVIERI, 2014)

A mobilidade acadêmica se refere aos professores e ou pesquisadores das Instituições de Educação Superior (IES). E podem ter um formato distinto distante de cada situação, com estadias mais curtas ou prolongadas para práticas individuais ou complementares de laboratório, docência ou pesquisa. E a mobilidade estudantil, por sua vez, restringe-se ao universo discente, cujo objetivo principal é realizar estudos, pesquisa empírica e outras atividades acadêmicas externamente às instituições de origem. (VENCO, ASSIS, 2016)

Recentemente, há um foco crescente na aprendizagem colaborativa internacional *on-line*, usando salas de aula virtuais e estágios virtuais. Além disso, o termo é usado para descrever polos regionais de educação, zonas de ensino, cidades educacionais e aldeias do conhecimento. No entanto, a elasticidade do conceito de internacionalização pode ter sido esticada demais quando é associada a classificações internacionais. A atual obsessão das instituições de ensino superior em todo o mundo com sua posição e reputação global levanta dúvidas sobre se isso faz parte do processo de internacionalização ou se é mais uma estratégia de *marketing* e relações públicas. (KNIGHT, 2020)

No caso do presente trabalho, o objeto de estudo é a política de internacionalização do CEETEPS e do IFSP, o que acaba abarcando acordos de cooperação internacional, mobilidade acadêmica de docentes, discentes e corpo administrativo, financiamento, acordos acadêmicos e científicos, programas conjuntos de titulação (se houver), aulas e estágios virtuais e outras especificidades que serão tratadas ao apresentar a gestão da internacionalização das IES estudadas.

Hudzik (2011) cita Jane Knight e Hans de Wit, autores que identificaram quatro categorias de motivações para a internacionalização do ensino superior:

**Motivação Acadêmica-Global:** busca universal pela verdade e conhecimento.

**Motivação Sociocultural/Transcultural:** foco no conhecimento e compreensão transcultural.

**Motivação Política:** manutenção e expansão da influência política.

**Motivação econômica:** Melhoria da competitividade nacional na economia e no mercado global.

Eles argumentam que a globalização, ao enfraquecer fronteiras políticas e econômicas, intensifica o fluxo transfronteiriço de conhecimento, ideias e aprendizado. A internacionalização, nesse contexto, visa criar um ambiente internacional em instituições como universidades, promovendo uma abordagem global no ensino, na pesquisa e na disseminação do conhecimento.

À medida que a internacionalização permeia os *campi* e ganha influência, seu impacto se estende significativamente para todos os alunos, corpo docente, e líderes administrativos, incluindo presidentes, reitores e chefes de departamento. A internacionalização está migrando da margem para o centro dos *campi* universitários. (HUDZIK, 2011)

John Hudzik (2011), traça um percurso a ser seguido pelas IES que querem se internacionalizar, de forma a não esquecer dos detalhes durante o processo e propõe o que chama de internacionalização abrangente.

A internacionalização abrangente é um compromisso essencial que permeia todas as facetas do ensino superior, incorporando perspectivas comparativas em suas missões de ensino, pesquisa e serviço. Este compromisso não apenas molda os valores e *ethos* institucionais, mas também afeta toda a estrutura acadêmica, incluindo liderança, corpo docente, estudantes e serviços de apoio. É fundamental que a internacionalização abrangente seja adotada pela liderança institucional e seja considerada um imperativo institucional, não apenas uma opção desejável. Ela não apenas transforma a vida no *campus*, mas também reconfigura os quadros externos de referência, parcerias e relações da instituição, considerando os impactos globais nas economias, sistemas de comércio, pesquisa e comunicação, ou seja, as

universidades, acabam criando um ambiente internacional em todas as suas atividades educacionais, de pesquisa e divulgação. (HUDZIK, 2011)

O autor indica a forma de trabalho que do escritório de registros, apoio à pesquisa docente no exterior, diferenças legais e regulamentadoras, serviços de apoio aos estudantes e papel das orientações.

À medida que a mobilidade estudantil internacional e os programas colaborativos de graduação se expandem, o papel dos escritórios de registro se torna mais complexo devido à necessidade de avaliar credenciais e conceder reconhecimento em sistemas educacionais com diferentes estruturas de tempo, métodos de avaliação e pedagogias. Isso demandará uma carga de trabalho adicional e maior flexibilidade política e tomada de decisões para apoiar com sucesso a internacionalização abrangente no ensino superior. (HUDZIK, 2011)

O apoio à pesquisa docente no exterior também tem implicações em várias áreas, incluindo políticas de viagem universitária, questões de pessoal e folha de pagamento, avaliação de riscos, direitos autorais, regulamentações de propriedade intelectual, contratos e concessões, seguros e práticas contábeis. Apoiar o corpo docente em ambientes estrangeiros requer lidar com diferenças legais, regulatórias e culturais que podem entrar em conflito com as normas dos Estados Unidos. (HUDZIK, 2011)

Destaca-se que EUA é o país em que o autor atua na área de internacionalização, por isso é usado exemplo no contexto da presente explicação.

A adaptação das políticas de habitação universitária é crucial para facilitar o estudo no exterior, pois ambientes de residência inflexíveis podem criar barreiras para estudantes internacionais e acadêmicos que têm diferentes necessidades culturais. Os serviços de apoio ao estudante, como aconselhamento acadêmico e moradia, precisam ser mais flexíveis para atender às diversas necessidades dos estudantes internacionais que enfrentam desafios significativos ao estudar em ambientes distantes de sua casa e estrutura de suporte habitual. Essas questões são

relevantes não apenas para estudantes internacionais nos *campi* dos EUA, mas também para estudantes americanos que estudam no exterior. Os orientadores acadêmicos também enfrentam desafios ao atender às necessidades específicas de estudantes internacionais e ao preparar os alunos para estudar e reintegrar após experiências no exterior. (HUDZIK, 2011)

As indicações anteriores colocadas pelo autor, são fundamentais de serem pensadas pelos gestores de internacionalização de forma a garantir uma política de internacionalização e suporte adequados para todo o corpo docente, discente e administrativo. Na sequência, tem-se um indicativo de como as universidades poderiam pensar a internacionalização.

A internacionalização da educação superior no Brasil tem sido abordada nos principais documentos governamentais, com destaque para o Plano Nacional de Educação e o Plano Nacional de Pós-graduação 2011-2020, além do Programa ciências sem fronteiras. No entanto, o propósito específico dessa internacionalização em termos de política pública não está claramente definido, carecendo de diretrizes mais assertivas. (MIRANDA; STALIVIERI, 2017)

Nos últimos cinco anos, os Ministérios das Relações Exteriores, Ciência e Tecnologia, e Educação têm desempenhado um papel central na internacionalização da educação superior brasileira, sendo responsáveis pela elaboração de normas e o estabelecimento de acordos internacionais. Observa-se uma evolução na oferta de programas e parcerias internacionais pelas principais agências de fomento estatais, como a Capes, CNPq e a Agência Brasileira de Cooperação (ABC), cada uma vinculada a esses ministérios, promovendo cooperação técnica bilateral e multilateral em diversas áreas do conhecimento. (BRASIL, 2008, 2013, 2014; MIRANDA; STALIVIERI, 2017)

No âmbito internacional, a internacionalização da educação superior tem sido um tema importante que enriqueceu as relações internacionais nas últimas décadas. É reconhecido como parte de uma agenda positiva, relacionada ao desenvolvimento econômico e social, à

cooperação internacional e à promoção da convivência cultural entre sociedades. (MIRANDA; STALIVIERI, 2017)

As autoras citam algumas associações brasileiras como FAUBAI<sup>29</sup>, CRUB<sup>30</sup>, ANEC<sup>31</sup> e ABRUC<sup>32</sup> que estão envolvidas em discussões sobre a internacionalização da educação superior no Brasil, embora de maneira não coordenada. Essas entidades destacam a falta de uma política nacional específica para a internacionalização do ensino superior, que seja alinhada aos objetivos gerais da educação, aos interesses estratégicos nacionais para a inserção internacional e às particularidades regionais do país. (MIRANDA; STALIVIERI, 2017)

As associações voltadas a internacionalização das IES, que promovem eventos no Brasil e no mundo que devem ser mencionados, para clarear o entendimento da forma de trabalho e de trocas das IES na atuação da gestão da internacionalização.

Nos Estados Unidos, tem a *Association of International Educators* (NAFSA)<sup>33</sup>, fundada em 1848, desempenha um papel crucial na promoção da educação internacional como

---

<sup>29</sup> FAUBAI - Associação Brasileira de Educação Internacional, associação de representatividade no Brasil, que será abordada de forma mais detalhada na sequência deste item.

<sup>30</sup> CRUB – Conselho de Reitores da Universidade Brasileiras, O Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), fundado em 30 de abril de 1966, marcou um novo capítulo na representatividade da educação superior no Brasil, sendo pioneiro na articulação entre reitores de universidades do país. Com uma trajetória de 58 anos até o ano de 2024, o CRUB celebra sua história presente e lança uma visão para o futuro, rumo aos 60 anos de contribuição e liderança no campo da educação superior no Brasil. (CRUB, 2024)

<sup>31</sup> ANEC - Associação Nacional de Educação Católica do Brasil, dedica-se à promoção de uma educação de excelência alinhada aos princípios da educação cristã evangélico-libertadora. Este conceito é definido como um compromisso com a formação integral da pessoa humana, capacitando-a a ser sujeito e agente na construção de uma sociedade justa, fraterna, solidária e pacífica, em consonância com os princípios do Evangelho e o ensinamento social da Igreja. (ANEC, 2024)

<sup>32</sup> ABRUC – Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior, fundada em 1995, é uma associação que representa 68 Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) no Brasil. Estas instituições são sem fins lucrativos e se destacam por suas atividades educacionais de excelência, incluindo ensino, pesquisa e extensão. São bem avaliadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e geralmente recebem conceitos de 3 a 5 no Índice Geral de Cursos (IGC), demonstrando compromisso social especialmente na área de saúde. A ABRUC tem como objetivo promover, consolidar e defender os conceitos de faculdade, centro universitário e universidade comunitária no cenário educacional brasileiro. A associação participa ativamente de fóruns oficiais, além de organizar eventos e seminários em todo o país. A ABRUC destaca a característica das ICES como entidades de função pública não estatal, prestadoras de serviço público sem fins lucrativos e de interesse coletivo. Elas possuem patrimônio comunitário e aplicam integralmente os resultados e subvenções em sua manutenção e desenvolvimento institucional, sem distribuição de lucros ou bonificações. (ABRUC, 2024).

<sup>33</sup> A edição do NAFSA 2024 aconteceu entre os dias 28 e 31 e maio em Nova Orleans nos EUA.

fundamento para a construção de um mundo mais inclusivo e pacífico. Com mais de 10.000 membros e educadores internacionais em todo o mundo (170 países), a NAFSA é uma organização líder comprometida com o intercâmbio educacional global. Seu trabalho visa promover políticas e práticas que desenvolvam cidadãos globais com as habilidades e o conhecimento necessários para prosperar no mundo interconectado atual. (NAFSA, 2024)

Na Europa tem a *European Association for International Education* (EAIE)<sup>34</sup>, que desde 1989, tem sido uma organização sem fins lucrativos liderada por membros, dedicada a apoiar profissionais do ensino superior envolvidos na internacionalização de suas instituições. Ao longo de mais de três décadas, a EAIE tem fornecido suporte aos profissionais do ensino superior para internacionalizar suas instituições. Suas origens, marcos importantes e os líderes excepcionais que moldaram seu legado duradouro são parte fundamental de sua história. A EAIE é impulsionada por uma visão compartilhada e orientada por uma estratégia robusta baseada em valores sólidos. Seu compromisso é cumprir sua missão e oferecer apoio profissional contínuo à comunidade ao longo do ano. (EAIE, 2024)

E na América latina a Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI<sup>35</sup>), foi fundada em 1988, congrega gestores e responsáveis por assuntos internacionais de instituições de ensino superior no Brasil. Atualmente, conta com mais de 200 instituições associadas, tanto públicas quanto privadas, representando diversos tipos de instituições de ensino superior e abrangendo todas as regiões do país. A FAUBAI desempenha um papel fundamental na expansão da internacionalização das instituições de ensino superior brasileiras, promovendo o sistema educacional do Brasil no exterior e oferecendo capacitação profissional para seus associados.

---

<sup>34</sup> A edição 2024 da EAIE, ocorrerá entre os dias 17 à 20 de setembro de 2024 em Toulouse, na França.

<sup>35</sup> A edição 2024 FAUBAI, aconteceu entre os dias 20 e 24 de abril, na cidade de São Paulo, no Brasil.

O NAFSA, no contexto dos Estados Unidos, EAIE, no contexto europeu e o FAUBAI, no contexto latino-americano são associações que desempenham papel fundamental no sentido de manter os associados conectados, trocando experiências e contatos que facilitam o diálogo e entendimento da gestão da internacionalização.

Ao tratar a Globalização da educação, percebe-se que o conceito de "Cultura Educacional Mundial Comum" orienta os princípios dos organismos multilaterais, que exercem influência sobre as políticas educacionais na América Latina e Caribe. Isso tem resultado em um movimento em direção à padronização curricular e à implementação de avaliações em larga escala, incluindo testes internacionais como o *Programme for International Student Assessment* (PISA) e o *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS). O Brasil, a partir de 1995, adotou essas proposições multilaterais, alinhando sua política educacional aos princípios de empresas privadas, com foco em metas estabelecidas, avaliações sem retorno ao estudante ou docente, e ranqueamento de escolas com uma visão predominantemente quantitativa da qualidade da educação. (VENCO, ASSIS, 2016)

Esse contexto revela uma intencionalidade voltada aos interesses da divisão internacional do trabalho, promovendo um modelo de terceirização internacional. Os resultados dessas avaliações influenciam decisões como a contratação de tarefas de baixa qualificação profissional, reforçando uma concepção de educação pública focada na formação de futuros trabalhadores em detrimento de uma abordagem emancipadora. Além disso, não apenas a educação básica, mas também o ensino superior é afetado por essa lógica de padronização e quantificação das políticas educacionais. (VENCO, ASSIS, 2016)

As orientações dos organismos internacionais e a lógica de padronização curricular trazida pelo cenário educacional global, demandam de diretrizes e desenvolvimentos de políticas públicas com a efetivação de programas de internacionalização não somente no âmbito

das IES, mas nas esferas federias, estaduais e municipais, com programas de financiamento, de forma a incentivar o processo de internacionalização.

É imperativo avançar na construção de diretrizes para a internacionalização da educação superior por meio de políticas públicas, o que requer uma revisão da política externa brasileira com maior ênfase em temas educacionais e científicos, promovendo oportunidades educacionais mais amplas. Além disso, a educação superior precisa enfrentar suas limitações estruturais para definir estratégias de avanço nesse processo.

No Brasil, desde o início do século XX, universidades públicas e algumas privadas, especialmente as confessionais, participaram de programas internacionais que evoluíram para projetos de pesquisa conjunta e fortalecimento institucional. Esses programas representaram os primeiros passos formais de internacionalização da educação superior no país, embora muitas vezes tenham sido caracterizados por uma cooperação não simétrica e limitada em oportunidades de colaboração institucional mais maduras. (MIRANDA; STALIVIERI, 2017)

É urgente a necessidade de se avançar na construção de elementos norteadores da internacionalização da educação superior no marco dos instrumentos de política pública, o que exige uma revisão da própria política externa brasileira, enfatizando mais os temas educativos e científicos, assim como promovendo a abertura de oportunidades no âmbito educacional. Da mesma forma, exige-se da educação superior uma revisão das limitações estruturais que enfrenta o seu próprio sistema em matéria de internacionalização para que se possa definir fórmulas para o avanço nesse processo. (MIRANDA; STALIVIERI, 2017)

No contexto nacional, destaca-se o programa ciências sem fronteiras, que aconteceu entre os anos de 2012 e 2016, e foi uma importante iniciativa do governo federal para incentivar a internacionalização de IES e alunos, inclusive a partir de então, muitas IES, a exemplo de CEETEPS e IFSP, sentiram a necessidade de criar um departamento específico para organizar

o processo dos editais e a gestão da mobilidade estudantil, momento que ambos criam a Assessoria de Relações Internacionais (Arinter) no ano de 2016.

Logo após a criação das respectivas assessorias as IES no mundo todo, se depararam com a inesperada pandemia do COVID 19<sup>36</sup>, momento que precisaram repensar suas ações internacionais e locais, e após este momento, deflagrou uma nova realidade econômica e política (inflação, aumento do custo da viagem por conta do aumento das passagens aéreas, hotéis etc.), que ainda hoje são sentidas e precisam ser trabalhadas pelas IES.

Expandir os limites no atual clima político, econômico e social e cultural, que está fortemente voltado para dentro, anti-cooperação e xenófobo, acelerado por uma pandemia que em si deveria fortalecer a necessidade de cooperação global, mas parece estar reforçando a direção oposta, é um grande desafio para o ensino superior e sua internacionalização. (DE WIT, 2020)

Será necessário tempo, mas principalmente esforço substantivo para mover o pêndulo na direção correta da cooperação e inclusão, para mudar de uma abordagem elitista focada na mobilidade para um estímulo de aprendizado global responsável para todos. Utilizar as oportunidades de integração de modos de educação *on-line* ao invés de buscar substituir a educação presencial pela educação *on-line*, trazendo o mundo para a sala de aula como uma alternativa para não excluir a grande maioria da oportunidade de conhecer o mundo fora da sala de aula, conectando o local com o global, são algumas das principais lições a aprender, não apenas por palavras, mas por ações coletivas e concretas. Isso pode nos fazer orgulhar de nosso

---

<sup>36</sup> A Covid-19 é uma doença respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, caracterizada por sua gravidade potencial, alta capacidade de transmissão e distribuição global. O SARS-CoV-2 é classificado como um betacoronavírus pertencente ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae. Foi identificado pela primeira vez em dezembro de 2019 em amostras de lavado broncoalveolar de pacientes com pneumonia de etiologia desconhecida na cidade de Wuhan, na província de Hubei, na China. Este vírus representa o sétimo coronavírus conhecido por infectar seres humanos. (BRASIL, 2024)

histórico e da contribuição da internacionalização para uma sociedade mais inclusiva e melhor.  
(DE WIT, 2020)

O desenvolvimento de políticas de internacionalização demonstra ser assunto urgente no cenário nacional brasileiro, portanto outra reflexão para a construção desta política nas diferentes esferas (federal, estadual, municipal) e mesmo dentro das IES, se faz necessária, mesmo porque o contexto pandêmico trouxe a acomodação da gestão pública e gestão institucional que passam a ofertar cursos internacionais na modalidade remota (*on-line*), modificando toda a dinâmica da internacionalização.

Hans de Wit (2011) identifica nove equívocos comuns relacionados à internacionalização no ensino superior:

**1. Ênfase do uso do inglês:** existe uma tendência crescente de ensinar em inglês no ensino superior, muitas vezes associada erroneamente à internacionalização. Isso pode resultar em uma diminuição do foco em outras línguas estrangeiras e na qualidade do inglês falado por alunos e professores não nativos.

**2. Mobilidade estudantil como equivalente à internacionalização:** estudar ou fazer estágio no exterior é frequentemente considerado como o suficiente para internacionalização, o que pode ser uma abordagem simplificada e desequilibrada. A mobilidade deve ser integrada de forma mais profunda no contexto da internacionalização.

**3. Abordagem focada em conteúdos internacionais:** acreditar que oferecer programas com conteúdo internacional, como estudos europeus ou negócios internacionais, é suficiente para internacionalização é outro equívoco comum.

**4. Superestimação do número de estudantes internacionais:** ter muitos estudantes internacionais não garante por si só a internacionalização. A presença desses estudantes deve ser integrada de forma significativa.

**5. Subestimação do impacto desequilibrado da proporção entre estudantes locais e internacionais:** uma proporção distorcida entre estudantes locais e internacionais pode afetar negativamente a internacionalização.

**6. Assumir que a mobilidade gera automaticamente competências interculturais:** estudar ou trabalhar no exterior não garante o desenvolvimento de competências interculturais e internacionais.

**7. Foco excessivo em parcerias:** acreditar que mais parcerias automaticamente significam mais internacionalização pode ser enganoso. A qualidade e integração das parcerias são fundamentais.

**8. Pressuposto de que as universidades são naturalmente internacionais:** as instituições de ensino superior não são intrinsecamente internacionais e requerem esforços para serem verdadeiramente internacionalizadas.

**9. Considerar a internacionalização como um objetivo específico e isolado:** a internacionalização deve ser vista como um processo contínuo para integrar dimensões globais e interculturais em todas as facetas do ensino superior.

A reflexão dos equívocos destaca a necessidade de uma abordagem mais holística e integrada da internacionalização no ensino superior, visando melhorar a qualidade da educação e da pesquisa. Sendo um ponto referencial na organização das políticas internacionais das IES, e obviamente das políticas públicas para a internacionalização de países, estados e municípios.

Outra reflexão, também reconhece a importância de integrar perspectivas interculturais com elementos técnico-profissionais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Recomenda-se que futuras ações de internacionalização proporcionem condições propícias para o desenvolvimento integral dos estudantes. Destaca-se a formação integral e a

internacionalização, que promovem a humanização e o pensamento crítico dos estudantes. (HERPICH; MACHADO; SCHAEFER, 2022)

Jane Knigh (2020), apresenta alguns desdobramentos da internacionalização que deveriam ser observados de forma mais atenta no cenário da educação superior:

- Mobilidade internacional de programas e provedores a universidade conjunta internacional: a internacionalização é tradicionalmente caracterizada pela mobilidade estudantil - *International Student and Scholar Mobility* (ISSM), que embora desempenhe papel primordial, a mobilidade internacional de provedores e programas - *International Mobility of Programs and Providers* (IMPP) está aumentando escopo, escala e importância;
- *Soft powers* versus diploma do conhecimento: o *soft power* é um instrumento que pode ser aplicado de diversas formas e é usado pela educação para os países conquistarem prestígio ou benefícios políticos e econômicos, enquanto o diploma seria uma abordagem fundamental para analisar o papel da educação superior internacional, nas relações internacionais;
- Redes e consórcios: os acordos internacionais são importantes protagonistas da internacionalização, estas relações bilaterais possibilitam intercâmbio de estudantes, docentes, funcionários e pesquisadores, e o desenvolvimento de programas conjuntos de pesquisas colaborativas (uma vez que determinadas pesquisas precisam da *expertise* de colaboradores de diversos países);
- Regionalização e identidade regional: a autora explica que embora a regionalização seja um tema inesperado na globalização, em termos de educação superior, há um enfoque na regionalização de sistemas, políticas

e práticas, as universidades regionais ou sub-regionais e a modalidade intrarregional de docentes e estudantes, possibilita a marcos de referências regionais de garantia de qualidade e esforços para garantir o reconhecimento de créditos e qualificações;

- A internacionalização e a economia do conhecimento – polos educacionais: a expressão polos regionais se aplica para países que buscam se posicionar como centro de recrutamento, educação e formação de estudantes e pesquisa e inovação.

As críticas colocadas por Jane Knight destacam que, com a inovação e a globalização crescente, surgem não apenas mais oportunidades e sucessos, mas também riscos adicionais. É crucial que as instituições de ensino superior abordem de forma proativa, responsiva e inovadora os aspectos internacionais, interculturais e globais da educação, ao mesmo tempo em que permaneçam vigilantes em relação a efeitos, equívocos e implicações não previstos.

A internacionalização assume papel importante na pauta das universidades no mundo, direcionando as políticas e programas educacionais, inclusive o autor André Albino de Almeida (2016), coloca que a internacionalização como quarta missão da universidade, depois de ensino, pesquisa e extensão, sobretudo a partir da década de 1990, com a intensificação deste processo no mundo, uma vez que se baseia no encontro, do ponto de vista cultural, histórico, linguístico, entre universos humanos, ou seja, uma tentativa de diálogo e aí estaria a missão das universidades em promover um trabalho internacional com vistas a humanização do sujeito.

Independente desta abordagem de quarta missão das IES, a internacionalização está presente no discurso das IES e nos diversos contextos dos países, mas conforme discutido pelos autores Jane Knighth, Hans de Wit, Jhon Hudzik, Luciane Stallivieri, dentre outros, é essencial pensar no desenvolvimento de políticas públicas e programas específicos de

internacionalização para serem aplicados de forma adequada nas IES dos diversos países do globo.

A seguir, segue um instrumento de apoio para alunos, professores, funcionários e IES que facilita a busca e escolha de IES na hora da escolha de algum programa específico de internacionalização.

O cenário educacional global oferece aos alunos uma ampla gama de opções para escolher onde estudar, proporcionando acesso a instituições de ensino de alta qualidade, prestígio internacional, e oportunidades de carreira, além da imersão em novas culturas. Nesse contexto, a classificação *QS Star*, uma plataforma *on-line*, desempenha um papel fundamental ao apoiar tanto as universidades quanto os alunos em busca de instituições educacionais.

Os critérios da QS Star incluem (*TOP UNIVERSITIES, 2024*):

- Colaborações internacionais: Reconhecimento de parcerias que promovem a investigação, compartilhando instalações e realizando programas conjuntos de graduação ou pesquisa, com publicações no Scopus™ nos últimos cinco anos.
- Corpo docente internacional: Valorização de universidades que possuem pelo menos 25% de docentes internacionais.
- Estudantes internacionais: Reconhecimento de universidades com pelo menos 20% de estudantes internacionais.
- Programas de intercâmbio internacional.
- Centro de suporte internacional: Disponibilidade de espaços de aconselhamento e suporte para estudantes internacionais e de intercâmbio.

A 20ª edição do *QS World University Rankings* inclui 1.500 instituições em 104 países e se destaca por enfatizar a empregabilidade e a sustentabilidade. Neste ano, foi realizada uma significativa melhoria metodológica, introduzindo três novas métricas: Sustentabilidade,

Resultados de Emprego e Rede Internacional de Investigação. A Classificação das universidades, além de mostrar as universidades por ordem crescente de colocação (1ª Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), 2ª Universidade de Cambridge e 3ª Universidade de Oxford), apresentou resultados dos seguintes itens: pontuação geral, reputação acadêmica, reputação do empregador, proporção dos alunos docentes, citações por corpo docente, proporção internacional de docentes, proporção de estudantes internacionais, rede internacional de pesquisa, resultados de emprego e sustentabilidade. (*TOP UNIVERSITIES*, 2024)

O sistema de classificação de internacionalização das IES no mundo, *QS Star*, é um sistema *on-line* de consulta, que auxilia alunos, professores, pesquisadores, funcionários e IES na escolha de IES na hora de realizar programas internacionais, além de serem um parâmetro de autoavaliação e gestão para os responsáveis pela internacionalização das IES.

Conforme observado, a internacionalização tem enfoques para pessoas, instituições e países diferentes, pode ser aplicada de diversas formas e em diversos contextos, ou seja, não existe uma única forma de trabalhar a internacionalização, tampouco, uma única forma de entendê-la, desenvolvê-la e aplicá-la, o fato é que as orientações de OIs, do cenário global, do mercado, de países e instituições levantam a importância da internacionalização da educação, que deve ser estudada, buscada e aplicada de forma a contribuir com a formação profissional e tecnológica dos indivíduos.

## **5 ESTUDO COMPARATIVO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Este capítulo apresenta no primeiro item a metodologia desta tese que é o estudo comparativo, seus principais expoentes e especificamente a proposta de comparação utilizada.

No segundo item é possível observar as políticas de implementação do CEETEPS e IFSP.

E no terceiro item o sistema de acreditação do CEETEPS e IFSP, apresentado as semelhanças e diferenças de cada uma das IES.

### **5.1 Análise Comparativa: a construção de um caminho metodológico**

Embora o interesse pelos sistemas educacionais de outros povos e culturas seja muito antigo, Josef A. Lauwers lembra os exemplos desde a época de Platão que observou instituições em Esparta e Xenofone e costumes educacionais persas e em Comenius, mas foi especificamente em 1817 que Marc-Antoine Jullien, publicou livro, esboçando, pela primeira vez, as tarefas da nova ciência: Educação Comparada. Goergen (1991), ainda afirma que na primeira Guerra Mundial a história mostrou a educação comparada acontecendo de forma intuitiva, através das viagens e relatórios. (GOERGEN, 1991).

Destaca-se que no período da primeira Guerra Mundial (1914-1918), os estudos comparativos eram meramente descritivos. A elaboração teórica nas universidades se deu somente em 1931, após a deliberação Federação Mundial das

Associações de Educação, no Congresso de Denver (1931), momento em que nos Estados Unidos, todas as universidades deveriam incluir em seus cursos universitários pedagógicos, elementos da educação comparada. No âmbito das universidades a educação comparada buscava estudar assuntos ligados às investigações sociais da história e de política, em países como Alemanha, França e Inglaterra. A Unesco (1955) aceitou que a educação comparada estivesse presente nas políticas internacionais, possibilitando um caráter internacional a área de estudo. (LOURENÇO FILHO, 2004)

Em se tratando especificamente dos estudos chamados Educação Comparada que tem por objetivo estudar os sistemas nacionais de ensino, estes não poderiam existir antes dos sistemas organizarem suas linhas, fato que ocorreu somente no final do século XVIII, início do século XIX. (LOURENÇO FILHO, 2004)

Entre 1870 e 1896, educadores brasileiros, como Joaquim Teixeira Macedo, Manoel P. Frazão, Amélia Fernandes da Costa e, Leopoldina Tavares Porto Carrero, colheram dados sobre o sistema de ensino de diferentes países, durante o período descrito, destaca-se dois ensaios escritos pelo deputado Rui Barbosa (1882 e 1883), outras pessoas importantes na propagação da educação comparada no Brasil são Fernando de Azevedo (1926), Anísio Teixeira e Gustavo Lessa (1934 e 1936) e Milton da Silva Rodrigues (1938). (LOURENÇO FILHO, 2004)

VIDAF (2001) destaca que a Educação Comparada teve início enquanto disciplina no Brasil, nos anos 1930, na Escola de Professores do Instituto de Educação, no Rio de Janeiro, durante a reforma Anísio Teixeira da instrução pública carioca (SILVEIRA, 1992), num momento em que ainda não se prenunciava a Grande Guerra e em que o movimento escolanovista brasileiro construía-se na interlocução com experiências similares na Europa e Estados Unidos.

A educação comparada, como área específica de estudo, começou a se consolidar a partir da década de 1950, com o desenvolvimento de suas próprias teorias, metodologias, sociedades acadêmicas, periódicos e programas de pós-graduação. No Brasil, foram produzidos trabalhos importantes de educação comparada por autores tais como Rui Barbosa, Anísio Teixeira e, especialmente, Lourenço Filho.

Até 1980, a maioria das faculdades de educação oferecia uma disciplina sobre o assunto. Porém, no início da década de 1980, como reação contra o governo militar e sua política de internacionalização “dependente”, houve uma tendência, por parte da comunidade acadêmica brasileira, a rejeitar modelos do exterior, especialmente os dos países do chamado “primeiro mundo”. Assim, a educação comparada perdeu espaço e, em muitas instâncias, as disciplinas sobre o tópico foram retiradas do currículo dos cursos superiores de pedagogia. Como consequência, o número de professores especializados e/ou interessados na análise comparada de educação diminuiu significativamente. (VERHINE, 2015, p. 476)

Destaca-se os expoentes da educação comparada no Brasil na década de 1950:

Rui Barbosa, Anísio Teixeira e Lourenço Filho na década de 1950 e a partir de 1980 a perda de espaço da educação comparada enquanto disciplina, como consequência um número menor de professores especialistas sobre o assunto. Mais recentemente, diante dos avanços dos processos ligados a globalização e internacionalização, a área de estudo veio crescendo no Brasil, embora ainda os estudiosos sofram com a falta de referências em português, especialmente para o incentivo de alunos da graduação se interessarem pela área. O lançamento do livro: *“Educação Comparada: panorama internacional e perspectivas”* feito em parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) demonstram a importância da educação comparada no cenário mundial. (VERHINE, 2015)

Pedro Georgen (1991) em seu artigo: *“Educação comparada: uma disciplina atual ou obsoleta?”* Discute o fato da educação comparada estar excluída do currículo das universidades, defendendo que a falta de estudos mais sistematizados se dar pela falta de pesquisadores que realizem pesquisas originais na área. O autor aponta que após a segunda Guerra Mundial, com a criação da UNESCO, em 1946, a instituição iniciou em 1951 a publicação de estudos de dados estatísticos de muitos sistemas educativos do

mundo, sendo criados então vários centros de estudos de Educação Comparada em todo o mundo, reforçando a ideia da área de pesquisa no cenário mundial.

Compreendendo a contextualização e importância da área de estudo, salienta-se a explicação de Lourenço Filho (2004, p. 17) sobre a comparação: “Comparar é um recurso fundamental nas atividades de conhecer. [...] O nome Educação Comparada reserva-se, no entanto, a designar certo ramo de estudos que primeiramente se caracterizam pela vasta escala de observação de que se utilizam, por força de seu objeto”.

Correa (2011), em sua publicação: Educação comparada: um esboço para compreender, destaca os principais clássicos que abordam a educação comparada:

[...] Marc-Antoine Jullien (1817), Bereday (1972), Hans (1971), Kandel (1961), Kazamias e Massialas (1965), King (1965), Kneller (1963), Lourenço Filho (1961), Márquez (1972), Noah e Eckstein (1970), Vexliard (1970). Em uma perspectiva mais contemporânea e crítica pode-se citar: Bonitatibus (1989), Ferreira (2009), Ferreira (2008), Marcondes (2005), Nogueira (1994), Nóvoa (2009), Schriewer (2009), Schriewer e Pedró (1993).

Dentro os autores acima citados buscou-se a definição de comparação de Lourenço Filho (2004, p. 17):

Comparar é um recurso fundamental nas atividades de conhecer. Por isso mesmo, os educadores o empregam sempre que desejem esclarecer questões teóricas e práticas relativas do seu mister. O nome *Educação Comparada* reserva-se, no entanto, a designar certo ramo de estudos que primeiramente se caracterizam pela vasta escala de observação de que se utilizam, por força de seu objeto.

Esse objeto são os *sistemas nacionais de ensino*. Cada um deles se apresenta como um conjunto de serviços escolares e paraescolares, devidamente estruturados e com sentido peculiar em cada povo. A Educação Comparada começa por descrevê-los e confrontá-los entre si, para assinalar semelhanças e diferenças quanto à morfologia e às funções, estejam estas apenas previstas em documentos legais ou alcancem efetiva realização.

Diante desta explicação de Lourenço Filho (2004) que se apoia a metodologia deste trabalho que abordará as semelhanças e diferenças da internacionalização e do sistema de regulação, acreditação/avaliação do CEETEPS (SP) e IFSP(SP).

Ingressar numa análise sob a perspectiva da educação comparada implica reconhecer as dificuldades associadas à definição contingente de seu objeto de estudo e à sua natureza interdisciplinar. Essa interseção com outras disciplinas e ciências, torna o

objeto de estudo contingente e dificulta a diferenciação de uma metodologia específica. Esse desafio fundamental, relacionado à origem e à legitimidade da educação comparada como disciplina científica, está centrado na amplitude de seu escopo e em seus métodos de abordagem. (AGUILAR, 2000)

É relevante na análise comparativa o uso de metodologias contemporâneas das ciências sociais, incluindo estudos etnográficos, questionários padronizados e análises estatísticas. Essa variedade metodológica contribui para a constituição de um campo de estudo coeso e definido do ponto de vista teórico-metodológico. (AGUILAR, 2000)

Na sequência seguem os três períodos importantes da educação comparada, de forma a clarear o entendimento sobre a trajetória do método.

O primeiro período (1850-1945) enfatiza a necessidade de aprimorar o sistema educacional capitalista, estabelecido pela classe dirigente dos Estados liberais do século XIX. Essa escola elementar obrigatória e laica foi projetada para atender aos interesses da burguesia industrial europeia, promovendo homogeneidade, formação de identidade nacional-cidadã, uniformidade linguística e disciplina social. (AGUILAR, 2000)

O segundo período, do final do século XIX até 1970, houve esforços para transformar a educação comparada em uma ciência positiva dentro de uma abordagem clássico-tradicional, visando contribuir para o desenvolvimento de países menos desenvolvidos. O despertar da consciência terceiro-mundista e os impactos da Segunda Guerra Mundial impulsionaram o campo da educação comparada, direcionando ao uso de metodologias positivistas e teorias desenvolvimentistas, com apoio crucial de organizações internacionais como a Unesco. (AGUILAR, 2000)

E o terceiro período (1970-1989) é marcado pela crítica à ideia não realizada da escola redentora, destacando-se correntes críticas na educação comparada que analisam os processos globais de dependência, utilizando conceitos como hegemonia, centro-periferia e reprodução. (AGUILAR, 2000)

No caso do presente estudo, as variáveis a serem utilizadas seriam institucionais (CEETEPS e IFSP) e unidades políticas partindo das orientações das políticas educacionais internacionais da esfera federal e da esfera estadual do governo de São Paulo.

A perspectiva apresentada por Aguilar (2000) foi, portanto, fundamental realizar o estudo comparativo das políticas de internacionalização do CEETEPS e IFSP e a análise das diferenças e semelhanças das IES.

Colaborando com esta ideia tem-se a proposta de Julian Ferran Ferrer (2002), que traça os detalhes importantes de serem levados em consideração na hora da comparação, seguindo as seguintes etapas ou fases: Comparáveis, Pré-Descritiva, Descritiva, Interpretativa, Justaposição e Comparação.

Ferrer (2002), coloca que na fase pré-descritiva é necessário seguir as seguintes etapas: 1. fazer a seleção e justificativa do problema; 2. Elaborar as hipóteses; 3. Delimitar a investigação (a. delimitar os conceitos empregados, b. delimitar o objeto de estudo, c. delimitar a área de estudo, e. delimitar o processo de investigação, f. delimitar os instrumentos de medida e g. delimitar as técnicas de análise.

Ferrer (2002) afirma ainda que existem várias possibilidades de aplicação como: Comparações internacionais (comparações entre nações globais, comparações entre mostras nacionais); Comparações internacionais mediante (unidades espaciais, unidades, étnicas, unidades ideológicas, unidades setoriais e unidades institucionais);

Unidades Supranacionais mediante: (unidades geográficas, unidades, culturais, unidades econômicas e unidades políticas).

No que se refere a fase descritiva, será realizada a apresentação separadamente de cada dado da análise, baseadas nos seguintes critérios: 1. Fontes de informações empregadas (primárias ou secundárias); 2. A homogeneidade dos dados; 3. A homogeneidade das seções da descrição. (FERRER, 2002)

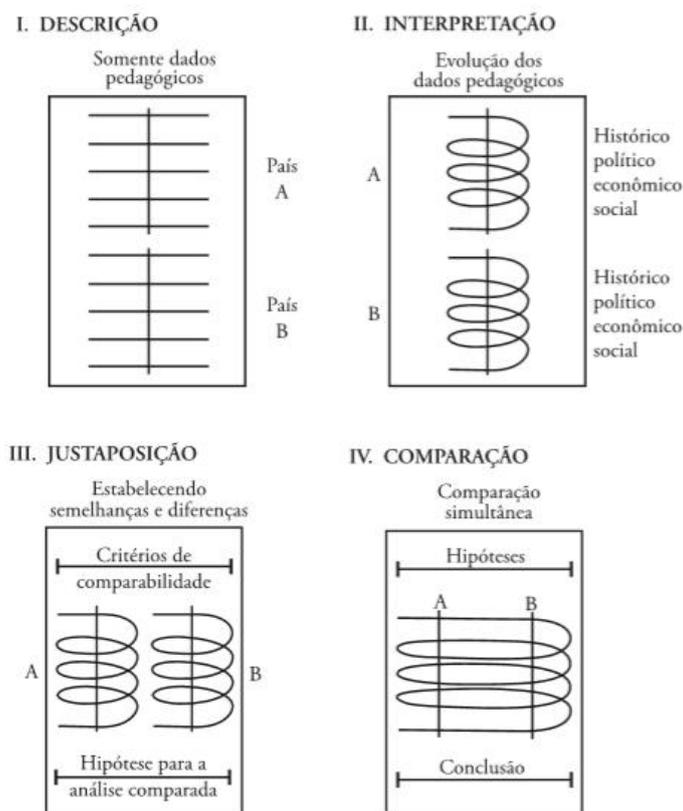
Na fase interpretativa, o objetivo desta fase é interpretar dados referentes a educação expostos na fase descritiva. Na fase de justaposição que é a fase de confrontação dos dados apresentados na fase descritiva, momento de usar recursos gráficos para a análise. Na fase comparativa o objetivo principal é validar ou invalidar o que foi colocado nas hipóteses da investigação. Na fase prospectiva, momento de estabelecer as tendências educacionais de dado país e fazer suas relações com a área geográfica e cultural. (FERRER, 2002)

As fases descritas acima, foram usadas para abordagem do item 4.3 Sistema de Acreditação do CEETEPS e IFSP.

Outro autor que apresenta um esquema bastante didático é Bereday (1964), que tem uma proposta de comparação baseada na teoria crítica. (Figura 04)

O método de educação comparada proposto por Bereday segue quatro passos: descrição, interpretação, justaposição e comparação simultâneas, para o autor, a ideia da justaposição é estabelecer “o critério que permite que uma comparação válida possa ser feita e, também, a hipótese para qual é feita.” (BEREDAY, 1964, p. 9-10).

O esquema apresentado da Figura 04, é um modelo bastante usado para realizar comparação entre países, uma vez que facilita a comparação de diversas informações ao mesmo tempo na fase de justaposição.



Fonte: BEREDAY, 1964, p. 28.

Ativar o  
Acesse C

**Figura 04 – Modelo Bereday para estudos comparados**

Fonte: Bereday, 1964, p. 48

No caso da presente análise, o que o autor coloca de **A** na figura, seria o CEETEPS (SP), ligado ao governo do Estado de São Paulo, e **B** representado na figura, seria o IFSP, ligado ao governo federal.

Ferrer (2002) apresenta uma síntese dos principais enfoques metodológicos na década de 1990:

- Enfoque histórico-filosófico: modelo mais antigo, descritivo e explicativo, Kandel é um dos expoentes;
- Enfoque culturalista: os eixos culturais e educativos estão relacionados e atuam reciprocamente uns com os outros, Halls se enquadra neste modelo;

- Enfoque baseado no contexto: se enquadram os estudos de E. King, sobre a educação dos países industrializados da década de 1970, com visão pragmática da educação comparada, seus objetivos era proporcionar as bases para as tomadas de decisões;

- Enfoque da resolução de problemas: B. Holmes foi seu representante, tinha o objetivo de antecipar os resultados das políticas educacionais, seguindo como esquema de análise (a. análise do problema, b. hipóteses (formulação da solução política), c. as especificações das condições iniciais (o contexto), d. a apresentação dos resultados prováveis baseados nas hipóteses, e. comparação dos resultados de acordo com os eixos apresentados.

- Enfoque quantitativo: D. W. Halls, assinala que se trata muito mais de um método do que de um enfoque;

- Enfoque qualitativo: como o anterior, deve se considerar mais um método do que um enfoque, considerado excessivamente descritivo, fala de dados e objetivos;

- Enfoque econômico: mediante a quantificação, estabelece relações entre a educação e o desenvolvimento econômico;

- Enfoque de Nohan e Eckstein: formulado em 1969, provem das ciências sociais e representa um claro distanciamento, do enfoque histórico-filosófico.

Continuando mais a fundo as teorias e metodologias da educação comparada Ferrer (2002) mostra as diferentes perspectivas do estudo:

- Perspectiva histórica: se pretende fazer uma descrição e interpretação dos sistemas educativos estrangeiros, a partir principalmente de fatores históricos;

- Perspectiva positivista: seu objetivo de formulação de leis gerais, objetivas e científicas a respeito do funcionamento e evolução dos sistemas educativos;

- Perspectiva de modernização: parte da crença da educação como fator de modernização e desenvolvimento, seu objetivo é ajudar a orientar as políticas educativas dos Estados e das organizações internacionais;

- Perspectiva de resolução de problemas: seu objetivo é proporcionar a solução a um problema educativo;

- Perspectiva crítica: o objetivo não é a descrição de um problema ou a análise de um problema, mas sim de todo o apoio dos processos de inovação e mudança, parte de uma rejeição ao funcionalismo estrutural e uma clara influência do enfoque marxista (o neomarxista). Seus objetos de estudo são sobre tudo: o poder do Estado, a reprodução social, a desigualdade de oportunidades, a democratização do ensino, o gênero em educação e as minorias culturais. É uma metodologia qualitativa e quantitativa;

- Perspectiva sócio-histórica: seu objetivo é passar a análise dos eixos a análise do sentido histórico dos eixos, concentram sua atenção não somente na materialidade dos eixos educativos, mas também nas comunidades discursivas, que os descrevem, interpretam e localizam um espaço-tempo concreto.

No caso deste estudo foi usada a perspectiva crítica, com base em autores como Bereday (1964; 1972), Aguilar (2000) e Ferrer (2002).

Conforme comentado, Ferrer fundamentou o item 4.3 Sistema de Acreditação do CEETEPS e IFSP e Bereday e Aguilar, fundamentaram as análises do último capítulo.

Outro foco deste estudo será a visão política de governos brasileiros da esfera federal, estadual paulista sobre a internacionalização da educação superior, desta forma, retoma-se Rui Yang (2015) que coloca a comparação entre políticas, destacando que a palavra política é de uso comum em documentos governamentais, textos acadêmicos e nas conversas do dia a dia. Política é algo desenvolvido pelo governo e que envolve tomar decisões e não tomar decisões. (YANG, 2015)

A elaboração de uma política pode englobar uma arena muito ampla e ser compreendida e usada de várias maneiras, inclusive em planos, decisões, documentos ou propostas, além das formas escritas; uma política pode incluir ações, práticas e até inação de governos. A definição mais popular entre os pesquisadores de políticas e o público em geral é a que define políticas como sendo documentos. (YANG, 2015, p. 322)

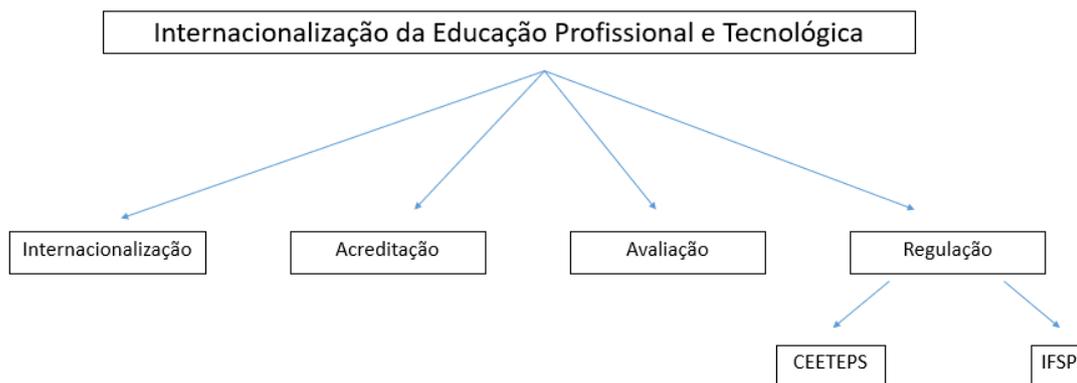
A perspectiva da comparação especificamente da política é interessante, especificamente, em se tratando de observar o que os governos de diferentes esferas (federais, estaduais ou municipais), definem por agir ou não. No caso do presente trabalho, estariam as políticas estaduais de São Paulo (CEETEPS) e as políticas da esfera federal (IFSP) nas políticas internacionais de educação.

O interesse pelas relações políticas de educação/paideia, particularmente pelas relações entre educação e organização política/politeia, ou Estado, vem sendo há muito uma constante nas tradições educacionais e políticas do Ocidente. É especialmente evidente nos escritos de pensadores sociais influentes como Platão, Aristóteles, J. J. Rousseau, John Locke, Karl Marx, J. S. Mill, Herbert Spencer, Antonio Gramsci, Louis Althusser, Cornelius Castoriadis, John Dewey e Paulo Freire. Em seu mais famoso tratado político, “Política” (“Politika”), Aristóteles, por exemplo, como filósofo/cientista em política comparada. (KASAMIAS, 2015, p. 197)

A perspectiva do componente político em educação comparada evidenciou-se em pelo menos dois tipos de estudos bastante extensivos e de grande amplitude. Em primeiro lugar, houve os inúmeros trabalhos predominantemente descritivos, e em geral ateóricos, que detalhavam os poderes, deveres e responsabilidades dos aparatos de tomada de decisão e de formulação de políticas do governo, a administração e o controle dos sistemas educacionais. (KASAMIAS, 2015, p. 197)

Estudar a educação comparada sem perder de vista a perspectiva política é o desafio deste trabalho, uma vez que a internacionalização está atrelada as políticas educacionais das instituições estudadas e estas propostas se conectam as políticas governamentais.

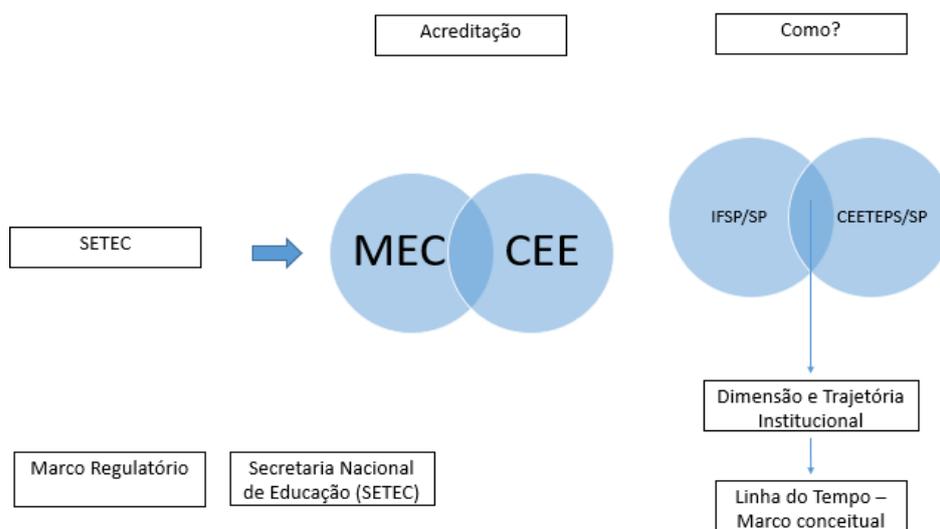
Como forma de explicar melhor sobre a origem e atuação das instituições estudadas, foi apresentar o sistema de regulação (histórico e criação), acreditação (avaliação) da educação profissional e tecnológica das IES do CEETEPS e IFSP, conforme apresentado na Figura 05.



**Figura 05 – Modelo de trabalho para as IES do CEETEPS e IFSP**

Fonte: Elaboração própria (2023)

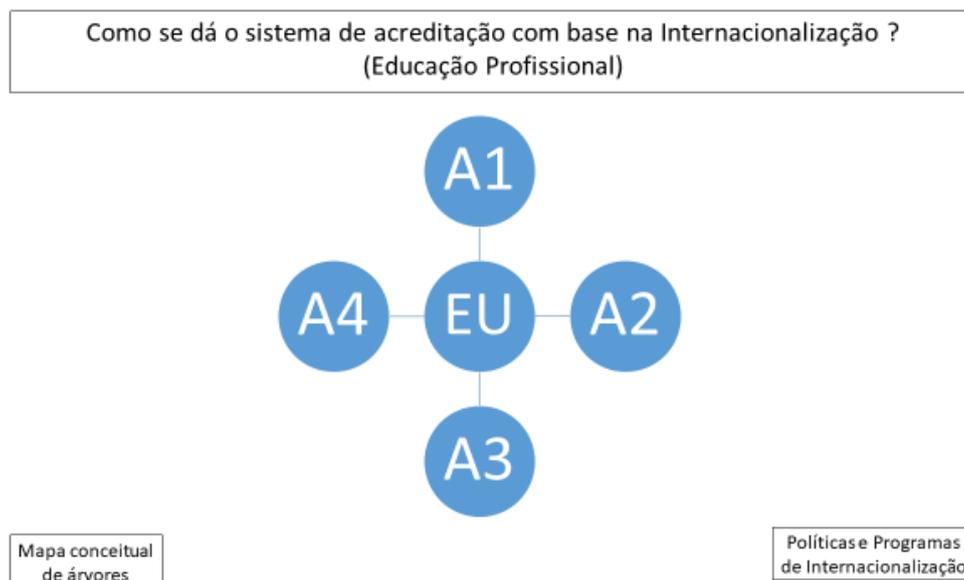
Na sequência, é possível observar o marco regulatório em que apresenta a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e Conselho Estadual de Educação (CEE) de forma a mostrar as diferenças de políticas da esfera federal e estadual do estado de São Paulo, que são os casos deste estudo. (Figura 06)



**Figura 06 – Modelo de trabalho para apresentado o marco regulatório da SETEC (MEC) e CEE**

Fonte: Elaboração própria (2023)

E finalmente se propôs apresentar os modelos de internacionalização das IES estudadas, CEETEPS e ISFP com base na proposta de acreditação. (Figura 07)



**Figura 07 – Modelo de trabalho internacionalização das IES CEETESP e IFSP**

Fonte: Elaboração própria (2023)

Os três esquemas apresentados foram criados para melhor exemplificar como foi analisado os itens 4.2 Implementação do CEETEPS e do IFSP e 4.3 Sistema de acreditação do CEETEPS e do IFSP, momento em que se discute as realidades das EPTs estudadas.

O quadro 02, apresenta o modelo de análise da política de internacionalização do CEETEPS e IFSP da presente tese, destacando 3 principais partes:

**Quadro 02 - Modelo de análise da política de internacionalização do CEETEPS e IFSP**

Perguntas / Indagações	Expectativa de Resposta
<p>Quais são as origens dos processos de internacionalização da EPT: do CEETEPS e do IFSP?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Imperativo legal (normativa);</li> <li>- Imperativo burocrático (quais são as estruturas que dão base para a implantação na implantação – pró-reitora, assessoria...)</li> <li>- Imperativo consensual (em que medida a ideologia da internacionalização foi passando da esfera individual para o grupo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pontos de partida Temporal</i> da análise da Internacionalização para buscar semelhanças e/ou diferenças.</li> <li>- Suporte legal ou normativo da internacionalização.</li> <li>- Suporte <i>estrutural e burocrático</i> da internacionalização.</li> <li>- <i>Graus / Níveis de absorção da ideia ou da ideologia</i> da internacionalização nos indivíduos e na instituição.</li> </ul>
<p>Quem são os autores/modelos importantes? Como está formalizado isso?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Referencias de pensamento(autores) e/ou modelos institucionais para dar suporte à institucionalização da internacionalização.</li> <li>- Influência local, nacional ou internacional de <i>modelos utilizados como paradigmas de internacionalização</i>.</li> </ul>
<p>Tem políticas de internacionalização? As ações do Governo federal e/ou estadual interferem nestas políticas? Como? E qual a interferência dos Organismos Internacionais neste processo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Formulações em Documentos / textos-base</i> induzindo ou instituindo a internacionalização. (Políticas institucionais de internacionalização).</li> </ul>
<p>Quais os programas que sustentam esta política? Como se financiam estas políticas (programas e financiamento da internacionalização) FAPESP – agência externa importante para financiar e sustentar a internacionalização. CAPES CNPQ CONIF – EPT SETEC/MEC</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Programas institucionais</i> implementados para dar suporte às Políticas de Internacionalização.</li> <li>- <i>Recursos institucionais para o financiamento</i> da internacionalização. <i>Incentivos ou recursos específicos de mobilidade ou para a assinatura de acordos institucionais de cooperação para a internacionalização</i>.</li> <li>- <i>Vínculo com agências de fomento (nacionais ou estaduais ou municipais) através de participação em Editais de internacionalização</i>.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria, 2024.

- Os processos de internacionalização das IES, dividindo estes processos em 3 fases:

1. Imperativo legal (normativa); 2. Imperativo burocrático (quais são as estruturas que dão base para a implantação na implantação – Arinter) e 3. Imperativo consensual (em que medida a ideologia da internacionalização foi passando da esfera individual para o grupo).

- Autores ou modelos que inspiraram a implantação da internacionalização na IES;

- E por fim destacam-se as políticas de internacionalização, os programas e financiamentos da internacionalização da EPT no CEETEPS e IFS.

Uma reflexão sobre as contribuições teóricas e práticas da educação comparada oferece uma base fundamental para contextualizar esta investigação. A importância da perspectiva comparativa reside na capacidade de fornecer uma localização adequada para análise, promovendo uma compreensão abrangente dos contextos histórico-culturais, ideológicos, políticos, econômicos e sociais da problemática educacional. Isso desafia abordagens comparativas simplistas que se baseiam apenas em dados numéricos e paradigmas descontextualizados, sem considerar a hierarquia dos contextos aplicados. (AGUILAR, 2000)

Os estudos que contextualizam a emergência da educação comparada dentro da história da ciência, especialmente das ciências sociais, contribuem para equilibrar o debate entre quantitativismo e qualitativismo. Isso envolve uma crítica às características das pesquisas positivistas e reconhece a evolução do olhar comparativo em resposta a transformações locais e globais. (AGUILAR, 2000)

O estudo comparativo das políticas de Internacionalização da EPT no Brasil entre CEETEPS e IFSP são o caminho inicial de busca pelo entendimento do *status* da internacionalização da EPT, tomando como parâmetro as IES estudadas.

Os dados analisados da internacionalização do CEETEPS e IFSP foi baseado no site oficial da Arinter das IES (<https://arinter.cps.sp.gov.br/>) e (<https://www.ifsp.edu.br/institucional?layout=edit&id=1085>)

A pesquisa documental consiste na obtenção de dados exclusivamente a partir de documentos, com o objetivo de extrair informações contidas neles para compreender um fenômeno específico. Esse método envolve o uso de técnicas e procedimentos para coletar, compreender e analisar um conjunto diversificado de documentos, incluindo bancos de dados considerados heterogêneos. (LIMA JUNIOR; OLIVEIRA; SANTOS; SCHNEKENBERG, 2021)

Destaca-se a valorização do uso de documentos em pesquisa é fundamentada na capacidade de extrair e resgatar uma riqueza de informações desses materiais. Este uso é particularmente justificado em diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais, pois permite uma ampliação do entendimento de objetos de estudo que demandam contextualização histórica e sociocultural para sua compreensão adequada. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009)

A documentação está focada na utilização de documentos, enquanto a análise de conteúdo se concentra nas mensagens e na comunicação. A análise documental é realizada principalmente por meio da classificação e indexação dos documentos, enquanto a análise categorial temática é uma das técnicas empregadas na análise de conteúdo. O objetivo da análise documental é criar uma representação condensada da informação para consulta e armazenamento, enquanto o propósito da análise de conteúdo é manipular a mensagem (tanto seu conteúdo quanto sua expressão) para identificar indicadores que permitam inferências sobre uma realidade além da própria mensagem. (BARDIN, 1977)

Diante do exposto sobre o estudo documental, que foi realizado o levantamento dos dados para análise desta pesquisa, ressalta-se que além da consulta dos documentos (Leis, Deliberações e Portarias disponíveis no site oficial da Arinter das IES), outros documentos pontuais fornecidos pelas assessorias foram citados, mas os dados estão baseados apenas na pesquisa documental e a seleção dos documentos foi baseada na explicação do Quadro 2 – que contém o modelo de análise e a categorização dos imperativos legal burocrático e consensual;

os autores/modelos que inspiraram a implantação da internacionalização na IES e as políticas de internacionalização, os programas e financiamentos da internacionalização da EPT no CEETEPS e IFSP.

## **5.2 Implementação: CEETEPS e IFSP**

Neste projeto tem-se a proposta de apresentar um estudo comparativo a partir de 2 casos: o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) e o Instituto Federal de São Paulo (IFSP), desta forma, as instituições mencionadas serão apresentadas em ordem alfabética.

### **CEETEPS/SP**

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), também conhecido como Centro Paula Souza (CPS) é criado pelo Decreto-Lei de 06 de outubro de 1969, a época do governador, Abreu Sodré.

O Art. 1º § 1º coloca:

A autarquia ora criada terá vinculação administrativa a Secretaria de Estado dos Negócios da Educação e financeira à da Fazenda. § 2º - O Centro gozará inclusive no que se refere a seus bens, rendas e serviços, das regalias, privilégios e isenções conferidos à Fazenda Estadual. Artigo 2º - O Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo tem por finalidade a articulação, a realização e o desenvolvimento da educação tecnológica, nos graus de ensino médio e superior. (DECRETO-LEI DE 06 DE OUTUBRO DE 1969)

A criação do CEETEPS ocorreu em um cenário de industrialização, portanto, de valorização de formação técnica e tecnológica para atender a demanda industrial, conforme destaca Lechugo (2016), em sua tese de doutorado:

O nascimento do Centro Paula Souza se deu a partir da intensificação da industrialização no Estado de São Paulo no final da década de 60. Seu patrono e fundador é um dos mentores intelectuais e técnicos da Educação para o Trabalho e defensor da formação integral, tendo desenvolvido sua formação no *Polytechnikum*, em Zurique, Suíça (LECHUGO, 2016).

Não tem como falar do CEETEPS, sem falar de seu patrono e fundador, conforme destacado por Lechugo (2016), uma vez que influenciou o início de importantes cursos de formação no Brasil, pois além do CETTEPS, também fundou a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli-USP) destaca-se que, o engenheiro e professor Antonio Francisco de Paula Souza (1843-1917), nascido na cidade de Itu/SP, estudou na Alemanha e Suíça e além de suas contribuições para a educação, também teve destaque no desenvolvimento de projetos de infraestrutura do país, além de atuar na política, como deputado, presidente da câmara estadual e ministro de das Relações Exteriores e da Agricultura no mandato do presidente Floriano Peixoto (1891 – 1894). (CEETEPS, 2022)

Antonio Francisco de Paula Souza teve uma sólida formação e oportunidade de estudar em bons colégios no Brasil como o Colégio Braz Carneiro Leão (Itu/SP) e Colégio Galvão (São Paulo/SP) até que em 1858, a sua família o encaminhou com seu irmão para estudarem em Dresden na Alemanha, costume comum na época de famílias abastadas encaminharem seus filhos para estudarem na Europa, destaca-se que embora a cidade natal de Paula Souza fosse Itu (SP), ele e sua família acompanhavam o pai que era médico e moraram em Capivari, Campinas, São Paulo e Itu, todas cidades do estado de São Paulo. (PADILHA, 2009)

No ano de 1861, após a formação na Alemanha, Paula Souza e seu irmão Francisco foram enviados para fazerem engenharia em Zurich na Suíça, que na formação davam ênfase nas ciências aplicadas e tinham forte relação com a indústria, não concluiu os estudos na Suíça e foi para a *Technische Hochschule Karlsruhe*, escola politécnica alemã, local em que não foi aprovado nos exames finais, desta forma, Paula Santos destaca que embora não tenha tido título, teve uma sólida formação por conta da experiência prática como engenheiro, experiência obtida

nos trabalhos realizados na Europa e Brasil, após seu retorno ao país em 1867. Em 1892, Paula Souza foi eleito deputado estadual e apresenta o anteprojeto para a criação da Escola Politécnica da USP, no mesmo modelo das escolas *Technische Hochschule Karlsruhe* da Alemanha e do Instituto Federal de Tecnologia de Zurique (ETHZ, do alemão *Eidgenössische Technische Hochschule Zürich*) na Suíça, após muitos embates e controversas teve a aplicação do projeto e em 1893, Paula Souza foi nomeado diretor da Escola Politécnica da USP. (PADILHA, 2009)

A síntese da trajetória de Paula Souza demonstra a origem da formação tecnológica no Estado de São Paulo diferente do modelo positivista francês adotado pelas escolas técnicas do Rio de Janeiro, ambos adotados para os cursos brasileiros que marcam o início da formação tecnológica no país.

Outro fator importante no quadro de formação do estado de São Paulo, está na gestão do então governador Roberto Costa de Andreu Sodré (1967-1971) trouxe uma proposta de formação através da implantação de uma rede de cursos superiores de tecnologia e cursos técnicos, com cursos de duração entre dois e três anos, nos moldes dos “*College of Advanced Technology*” implantado na Inglaterra e que vinha trazendo excelentes resultados. (LECHUGO 2016; SILVA, 2008)

As atividades no CEETEPS foram iniciadas em 19 de maio de 1970, e sua primeira aula foi ministrada no dia 20 de julho do mesmo ano, e em 20 de maio de 1970, foi criada a Faculdade de Tecnologia de Sorocaba, pelo decreto n.º 243. (LECHUGO, 2016)

Destaca-se o uso das nomenclaturas no decorrer da trajetória do CEETEPS, em 1969 com a criação do Centro Estadual de Educação Tecnológica (CEET) aconteceu a Instalação do CEET, com cursos nas áreas de construção civil e mecânica e com a criação da Fatec Sorocaba, em 1973 que inicia o uso da nomenclatura CEETEPS, em 1980 teve o início do Ensino Técnico no Centro Paula Souza, com a incorporação de seis escolas técnicas que faziam parte de um convênio firmado entre os governos federal, estadual e municipal, integram-

se outras seis escolas. Em 1988 tem iniciado um programa internacional para levar cerca de 50 professores de Fatecs e Etecs à França, Alemanha e Bélgica para estágios em instituições de ensino técnico e tecnológico. Em 1990 a unidade de Jaú cria dois cursos tecnológicos de navegação fluvial, pioneiros na América Latina. (CEETEPS, 2024)

Outras datas de importantes são em 1997, entra em vigor o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), dedicado ao contínuo aprimoramento pedagógico a partir da mensuração do desempenho e do atendimento de expectativas, no mesmo ano, são criadas ferramentas para nortear o planejamento da instituição: o Observatório Escolar e o Banco de Dados, em 1998 acontece a implantação, pelo Governo Federal, de uma reforma no ensino profissional separando o Ensino Técnico do médio, o Centro Paula Souza, portanto, passa a oferecer as duas modalidades separadamente, no mesmo ano é criado o Laboratório de Currículo, grupo que reúne especialistas em educação e do setor produtivo para elaborar e reformular regularmente os cursos do Centro Paula Souza. (CEETEPS, 2024)

Em 2002 teve início as turmas de pós-graduação lato sensu (especialização) na Fatec São Paulo, estabelecidas por meio de parcerias com prefeituras e empresas são formadas para a ampliação de vagas e a de definição de cursos, em 2005, o sistema de auto avaliação das escolas, elaborado pelo Observatório Escolar, ganha o prêmio Mário Covas de Gestão, em 2006 o governo inicia o projeto de ampliação do número de Fatecs, em 2008 é instituído o plano de carreira do CEETEPS, dando oportunidade de ascensão dos profissionais que nela atuam, em 2009 é iniciado um convênio com a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp) permitindo a criação de cursos tecnológicos a distância e em 2021 a instituição é reconhecida como Instituto de Ciência e Tecnologia (ICT) pelo Conselho das Instituições de Pesquisa do Estado de São Paulo (Consip), vinculado à Secretaria Estadual de Desenvolvimento Econômico. (CEETEPS, 2024)

Conforme Figura 8, o CEETEPS está vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), espalhado em 345 municípios, administra 228 Escolas Técnicas (Etecs) e 77 Faculdades de Tecnologia (FATECs) estaduais, 468 Classes Descentralizadas (unidades que oferecem um ou mais cursos, sob a administração de uma Etec), ultrapassando o número de 317 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos. Especificamente as FATECs, foco deste estudo possuem 91 mil alunos matriculados em 86 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras, as FATECs também oferecem cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão (CEETEPS/SP, 2024).



Figura 08 – Mapa das Fatecs e Etecs do estado de São Paulo

Fonte: CEETEPS, 2024.

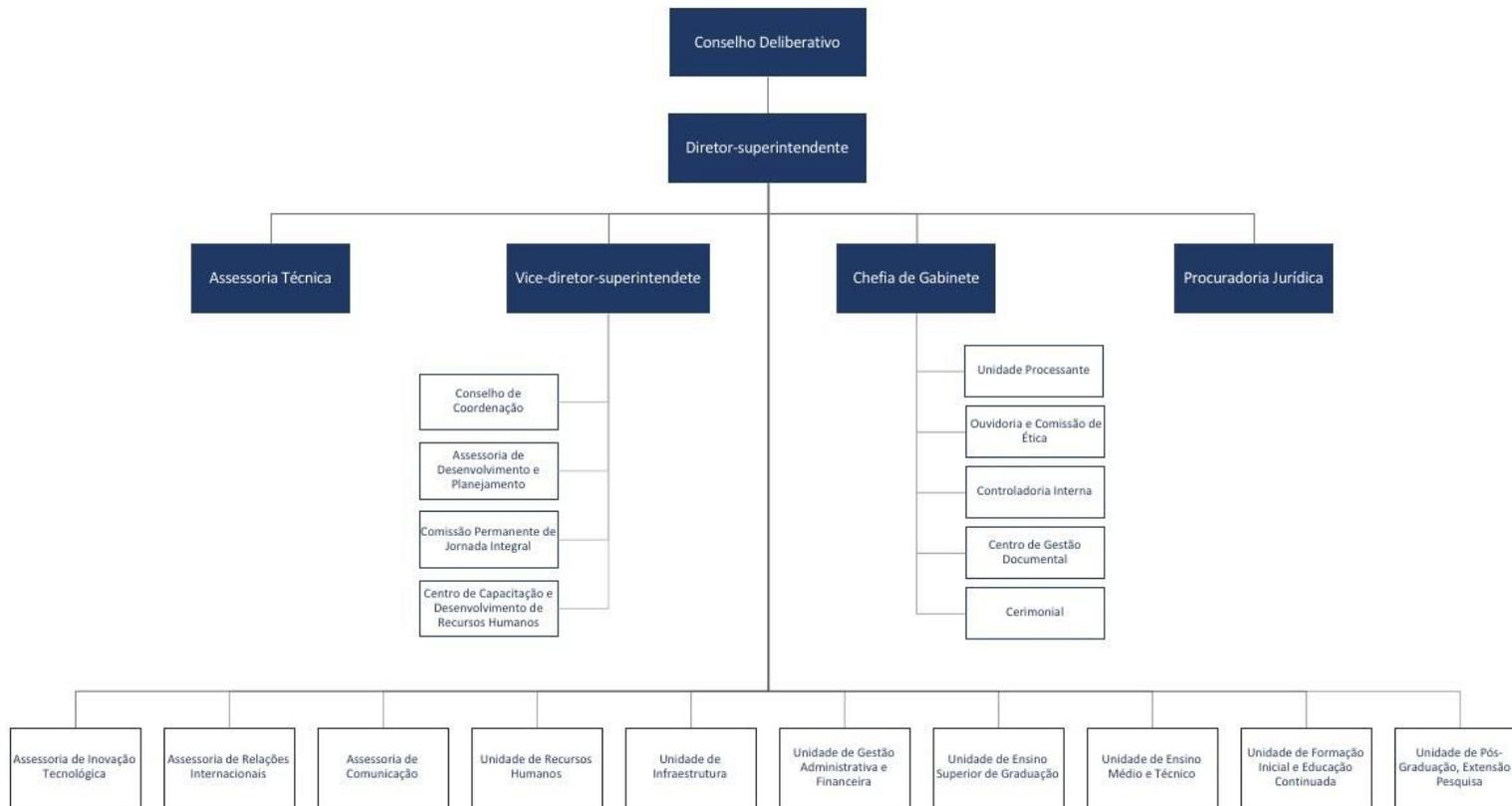
Os municípios que possuem cursos de ETECs e FATECs são 345, não se parece didático citar todos neste trabalho, mas ilustrando através do mapa da Figura 08, destaca-se que os dados apresentados foram revisados em 2024 mas são das unidades inauguradas até agosto de 2023, desta forma, as informações podem ser alteradas de acordos com a continuidade do projeto de ampliação do CEETPS, que dependem dos interesses dos governos do Estado de São Paulo e dos municípios em que as IES serão implantadas.

A Figura 09 apresenta o organograma do CEETEPS, segundo o DECRETO Nº 17.027, DE 19 DE MAIO DE 1981, o conselho deliberativo é composto por I - Conselho Deliberativo; II - Diretoria; III - Unidades de Ensino. Dentre os membros, constam a professora Laura Laganá, a diretora superintendente, a professora Emilena Lorenzon Bianco, vice-diretora superintendente da instituição também faz parte, este conselho deverá conter profissionais especializados e capacitados para tomar as decisões da instituição que são os diretores das unidades.

No primeiro plano do organograma, respondem a superintendência, a assessoria técnica, a vice-diretora superintendente (que está ligada aos setores conselho de coordenação, assessoria desenvolvimento e planejamento, comissão de planejamento de jornada integral, centro de capacitação de recursos humanos ) , a chefia de gabinete (que está ligada aos setores: unidade processante, ouvidoria e comissão de ética, controladoria interna, centro de gestão documental e cerimonial) e procuradoria jurídica.

No segundo plano do organograma, respondem a superintendência, a assessoria de inovação tecnológica, **assessoria de relações internacionais (que tem a professora Msc. Marta Iglesias como diretora, objeto do presente estudo)**, a assessoria de comunicação, a unidade de recursos humanos, unidade de infraestrutura, unidade de

gestão administrativa e financeira, unidade de ensino superior de graduação, unidade de ensino médio e técnico, unidade de formação inicial e educação continuada, unidade de pós-graduação, extensão e pesquisa.



**Figura 09 – Organograma do CEETEPS**

Fonte: CEETEPS, 2024.

## IFSP

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) foi criado “*por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que também instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*”, autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), especializada na oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Embora vinculado ao MEC, o IFSP tem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, conforme Art. 1º, Parágrafo único, da Lei nº 11.892/2008. O IFSP origina-se, portanto:

[...] da Escola de Aprendizes Artífices (EAA) de São Paulo, criada por meio do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha. Posteriormente as EAA foram transformadas em Liceus Industriais por meio da Lei nº 378/1937, que por sua vez se tornaram Escolas Industriais e Técnicas por meio do Decreto-Lei nº 4.127/1942. Em 1959 as Escolas Técnicas Federais (Etef) se tornaram autarquias por meio da Lei nº 3.552/1959 e, posteriormente, a Lei nº 6.545/1978 converte as Etec de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro nos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), organização que a Etef de São Paulo passou a ter com a edição da Lei nº 8.948/2004, que durou até a transformação em Instituto Federal em 2008.

De forma sucinta percebe-se as mudanças de nomenclatura da instituição de ensino, como forma de atender aos interesses políticos e sociais no decorrer da história, uma vez que desde a criação em 1909 até 2008, são 100 anos de diferença ocorrendo transformações sociais e históricas que foram evoluindo com a nomenclatura da instituição de ensino.

Destaca-se que até agosto de 2008 haviam 8 unidades da instituição implantadas no estado de São Paulo:

UNIDADES IMPLANTADAS ATÉ AGOSTO de 2008 São Paulo Decreto 7.566, de 23/9/1909; Cubatão Portaria Ministerial 158, de 12/03/1987; Sertãozinho Portaria Ministerial 403, de 30/04/1996; Guarulhos Portaria Ministerial 2.113, de 06/06/2006; Bragança Paulista Portaria Ministerial 1.712, de 20/10/2006; Salto Portaria Ministerial 1.713, de 20/10/2006; Caraguatatuba Portaria Ministerial 1.714, de 20/10/2006; São João da Boa Vista Portaria Ministerial 1.715, de 20/10/2006; São Roque Portaria Ministerial 710, de 09/06/2008; São Carlos Portaria Ministerial 1.008, de 29/10/2007; (IFSP, 2016 *apud* PEREIRA JUNIOR, 2018, p. 54)

A partir do ano de 2006 inicia-se o plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, destaca-se a primeira conferência realizada pelo

Ministério da Educação, com condução da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC do Ministério da Educação, em parceria com o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional foram realizadas conferências em 26 Estados e no Distrito Federal, que culminaram, no período de 05 a 08 de novembro de 2006, com a 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, marco importante na educação brasileira, com a participação de 2.761 participantes. Em 2007 a segunda fase do projeto avança com a meta de entregar 150 novas unidades, num total de 345 unidades, havendo a meta de cobrir todas as regiões do território nacional. (BRASIL, 2010)

A Lei 11.892, publicada em 29/12/2008, cria no âmbito do Ministério da Educação um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica. Através da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, 31 centros federais de educação tecnológica (CEFETS), 75 unidades descentralizadas de ensino (UNEDS), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Estruturados a partir do potencial instalado nos CEFETs, escolas técnicas e agrotécnicas federais e escolas vinculadas às universidades federais, os novos Institutos Federais de Educação, 57 Ciência e Tecnologia geram e fortalecem condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico brasileiro. [...]

[...] Conforme dispõe o artigo 1º da referida Lei, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foi assim concebida: Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições: I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais. (PEREIRA JUNIOR, 2018, p. 56-57)

O plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, foi um plano estratégico com visibilidade social do governo federal, à época, do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, implantado pelo, à época ministro da educação Fernando Haddad, de forma a atender uma diversidade de público na modalidade presencial, semipresencial e a distância. (PACHECO, 2017; PEREIRA JUNIOR, 2018)

Após as transformações apontadas, o IFSP passa a destinar 50% das vagas para cursos técnicos e, no mínimo 20% das vagas para cursos de licenciatura e para

programas especiais de formação pedagógica, com destaque para os cursos das áreas de Ciências e da Matemática. Continuou a oferecer cursos de formação inicial e continuada (extensão), cursos superiores de graduação em bacharelado e tecnologias, oferece também cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e *strictu sensu* (mestrado). Além dos cursos presenciais, o IFSP também oferece cursos na modalidade de Ensino a Distância (EaD).

Especificamente o Instituto Federal de São Paulo (IFSP), criado pela Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, é uma instituição *multicampi*, especializada na oferece de cursos técnicos, integrados e modulares e de ensino superior, graduação e pós-graduação. Conforme dados da Plataforma Nilo Peçanha (2020), atualmente o IFSP representa o maior órgão da rede Federal, com 37 *campi* e mais de 62 mil estudantes matriculados. (MEC, 2020)

A Figura 10, apresenta o mapa da expansão do IFSP no estado de São Paulo, mostrando os município que estão instaladas as IES, a saber: Araraquara, Avaré, Barretos, Bauru, Birigui, Boituva, Bragança Paulista, Campinas, Campos do Jordão, Capivari, Caraguatatuba, Catanduva, Cubatão, Guarulhos, Hortolândia, Ilha Solteira, Itapetininga, Itaquaquecetuba, Jacareí, Jundiaí, Matão, Miracatu, Piracicaba, Presidente Epitácio, Presidente Prudente, Registro, Rio Claro, Salto, São Carlos, São João da Boa Vista, São José do Rio Preto, São José dos Campos, São Miguel Paulista, São Roque, Sertãozinho, Sorocaba, Suzano, Tupã e Votoporanga.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica com 115 anos de uma história iniciada com a criação das primeiras Escolas de Aprendizizes Artífices, pelo então presidente da República Nilo Peçanha, em 1909, na trajetória do IF percebe-se a passagem por várias nomenclaturas, institucionalidades, marcos legais e objetivos pedagógicos, mas sempre com o foco na formação qualificada para o trabalho,

na inclusão social, no desenvolvimento humano e na intervenção na sociedade. (IFSP, 2024)

Conforme mencionado, a rede federal teve seu projeto de expansão iniciado em 2006 e está presente em todo o território brasileiro, principalmente em seu interior, atualmente são 661 *câmpus* em 578 municípios do país, conta com mais de um milhão e meio de estudantes frequentam um dos 12 mil cursos ofertados desde o nível básico até a pós-graduação, para isso, a estrutura nacional conta com mais de 80 mil servidores. A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é formada por 38 Institutos Federais; dois Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets); 22 Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e pelo Colégio Pedro II. (IFSP, 2024)

O Instituto Federal de São Paulo (IFSP) é o maior da rede, com mais de 50 mil alunos, quase cinco mil servidores e 37 *câmpus*<sup>37</sup> espalhados por 34 cidades paulistas, oferecendo cursos de excelência alinhados às demandas do setor produtivo local. Destaca-se que os dados apresentados foram coletados até 2024, estando sujeitos a ampliação, de acordo com o plano de expansão da rede federal de ensino.

---

<sup>37</sup> Informação de documento interno da Arinter do IFSP colocam que existem mais 4 campi em implantação e 12 campi a serem implantados.

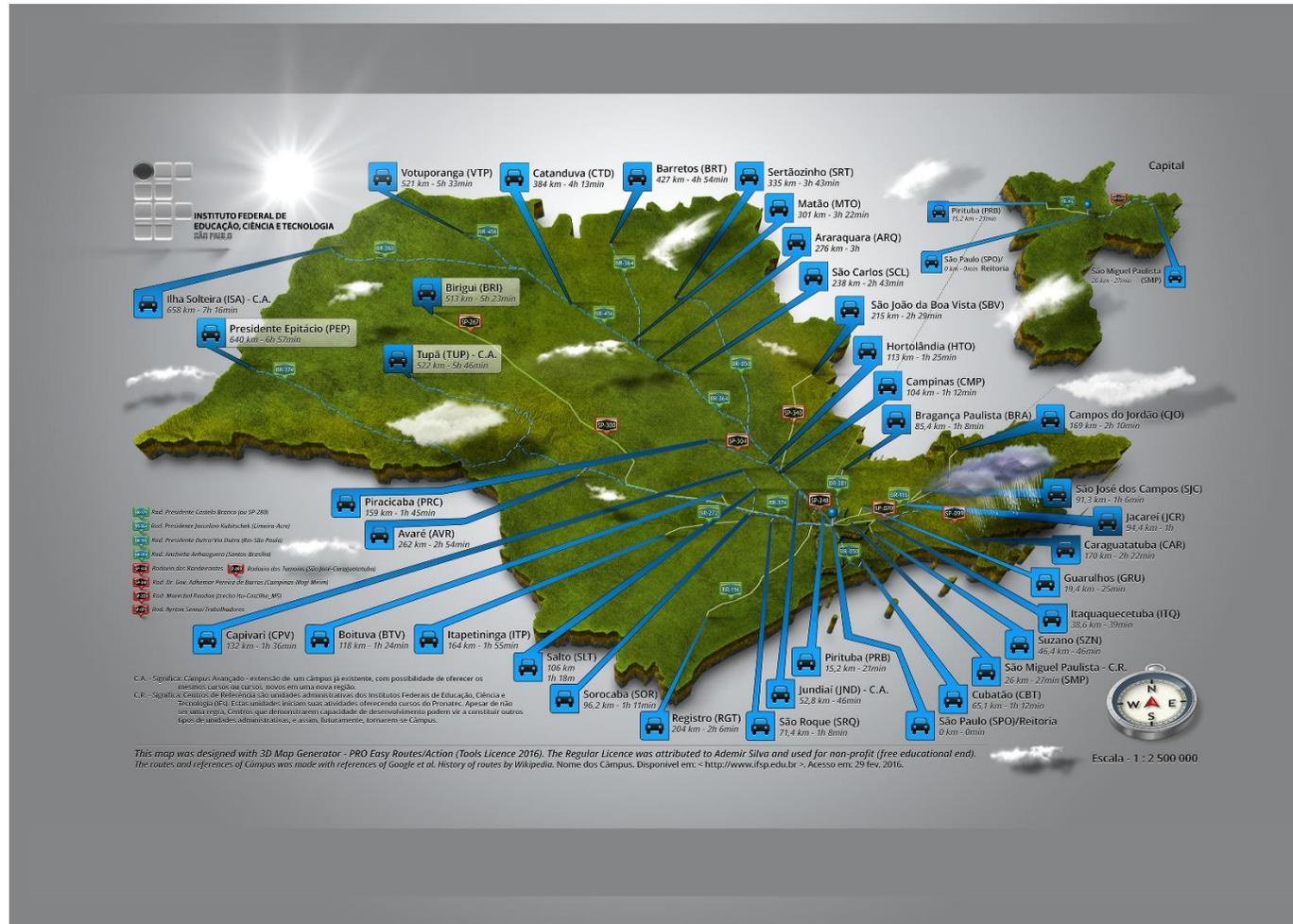


Figura 10 – Mapa do IFSP

Fonte: IFSP, 2024.

A Figura 11 apresenta o organograma do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), partindo do Conselho Superior que é o órgão colegiado que tem por finalidade analisar e regular as diretrizes de atuação do Instituto Federal de São Paulo, no âmbito acadêmico e administrativo, tendo como finalidade o processo educativo de excelência.

Segundo o Estatuto do IFSP e formalizado pela Lei 11.892/2008, o Conselho Superior é composto por membros vitalícios e por representantes titulares e suplentes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da Instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação, e do Colégio de Dirigentes. (IFSP, 2024)

Num primeiro plano, respondem ao Conselho Superior, o conselho de dirigentes, a auditoria interna e o reitor e ligados ao reitor tem ouvidoria, procuradoria geral, chefe de campus e diretorias sistêmicas (**diretoria de relações internacionais, que tem o professor Dr. Wagner Eduardo Rodrigues Belo como coordenador responsável, objeto do presente estudo**), diretoria sistêmica de assuntos estudantis, diretoria de relações colegiadas, diretoria de comunicação, diretoria de apoio legislativo e correcional, diretoria de relações institucionais).

Num segundo plano respondem ao reitor, a pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional, a pró-reitoria de extensão, a pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação, a pró-reitoria de ensino, a pró-reitoria de administração, agência de inovação, polo de inovação e campus.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO

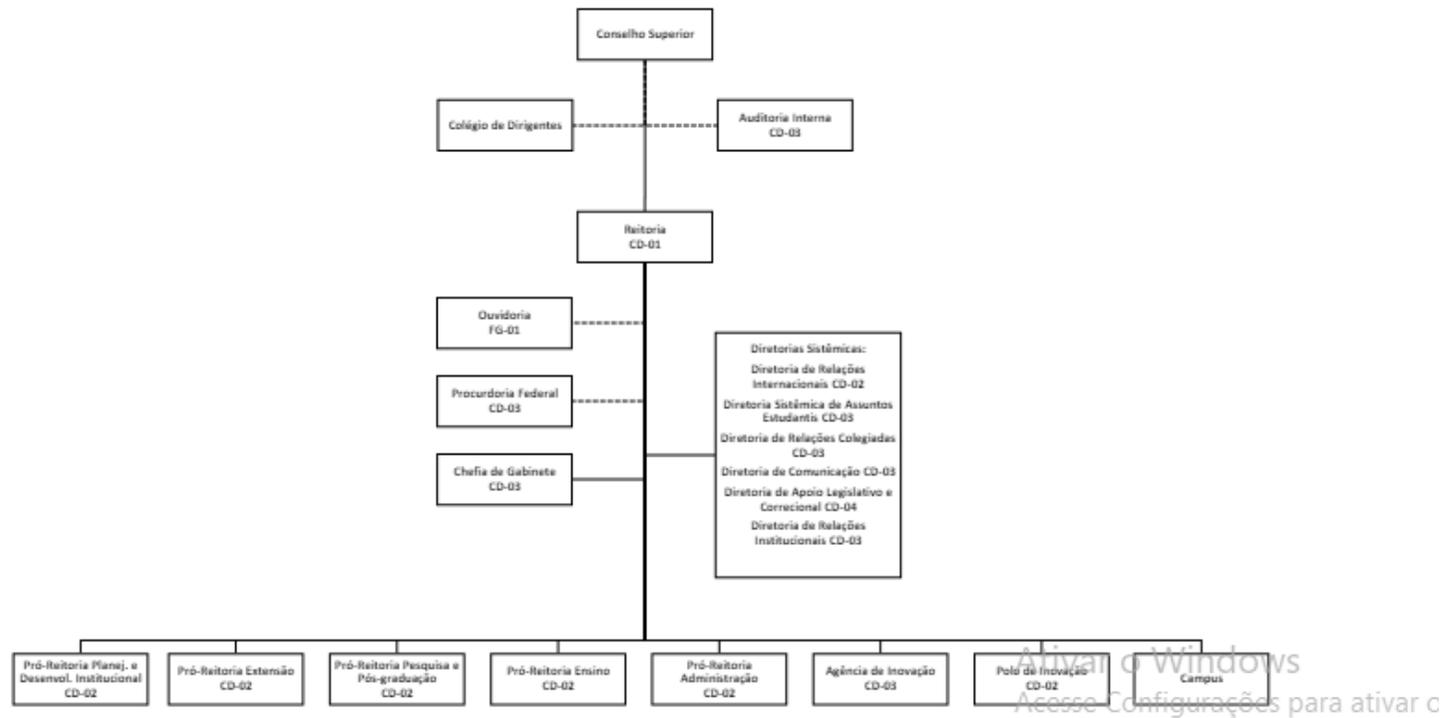


Figura 11 – Organograma do IFSP

Fonte: IFSP, 2024.

### 5.3 Sistema de Acreditação: CEETEPS e IFSP

Avaliação é um conceito controverso, frequentemente confundido com os instrumentos utilizados para medir resultados educacionais, como exames ou testes. Um teste, por exemplo, é um dos instrumentos usados para medir a aprendizagem e faz parte de um conjunto de ferramentas aplicadas periodicamente para coletar informações. O objetivo é captar a evolução do quadro educacional, sendo os gestores dos sistemas educacionais os principais, mas não os únicos, usuários dessas informações. (HORTA NETO, 2014)

Para Machado (2012), a avaliação por muito tempo teve como foco de estudo a avaliação realizada dentro da escola, portanto a partir da década de 1990, ganhou destaque a avaliação externa, especialmente nas escolas públicas de ensino, uma vez que os resultados das avaliações externas repercutem no desenvolvimento dos processos por parte de professores, equipes gestoras e unidades educacionais, analisando impactos desejáveis na escola por parte da gestão escolar.

No caso do governo federal, desde 1988, ano dos primeiros estudos para a aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), utilizado desde 1990, vem aumentando a quantidade de testes aplicativos e o número de alunas e alunos testados, tanto no nível nacional como subnacional. (HORTA NETO, 2006)

Lima e Aguilar (2020), colocam que depois do Saeb, criam-se a Prova Brasil, em 2005 a Provinha Brasil, em 2008, e a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), um novo teste ligado ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), criada em 2013. Outros exames foram sendo criados e aprimorados: o Exame Nacional dos Estudantes do Ensino Médio (Enem) e o Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos (Encceja), o primeiro voltado para o ensino médio e o segundo voltado para o ensino fundamental e médio e o Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade),

voltado para a educação superior. Como se percebe, é uma quantidade significativa de instrumentos que o governo federal tem a sua disposição, gerando grande volume de dados sobre o desempenho dos alunos, todos produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), autarquia ligada ao Ministério da Educação (MEC). Fora os instrumentos listados, existem outros para medir a evolução dos cursos de pós-graduação mediante a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).” (BRASIL, 2023)

Além de criar testes avaliativos externos próprios, o Brasil vem participando de alguns estudos internacionais como o *Programme for International Student Assessment* (Pisa), patrocinado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o *Laboratório Latino Americano de Evaluación de la Calidad de la Educación* (LLECE), programa coordenado pela *Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe* (Orealc), entidade ligada à Unesco. (BRASIL, 2023, p. 53)

Analisando de forma crítica os processos avaliativos externos citados, a exemplo do Prova Brasil, Machado (2012) coloca que a avaliação da escola não pode se esgotar nas avaliações externas, estas são importantes pontos de partida da escola rumo a avaliação institucional e autoavaliação.

A acreditação está presente em diversos sistemas de Educação Superior no mundo, este processo de avaliação surge devido à preocupação com a qualidade do ensino e consequentemente com a formação dos alunos que frequentam os cursos oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES). É possível observar que discussões sobre o tema acreditação tem repercutido na Europa e Estados Unidos (EUA), lembrando que a criação desse ideal surgiu a partir da Declaração de Bolonha (1999) que determinava a padronização do Ensino Superior, no que se refere aos currículos, como forma de garantir a qualidade do ensino. (POLIDORI, CARVALHO, 2016)

Ao discutir a realidade dos países latinos em relação às transformações no ensino superior, expansão das instituições de ensino superior (IES) e a preocupação crescente com a

qualidade dos cursos oferecidos, observa-se um intenso debate sobre o sistema de acreditação, especialmente a partir da década de 1990. No contexto latino-americano, várias agências de avaliação/acreditação foram estabelecidas, incluindo a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), o sistema ARCU-SUL e a Rede Ibero-Americana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior (RIACES), fundada em maio de 2003 em Buenos Aires. A RIACES surgiu com o objetivo de facilitar a cooperação entre agências e organismos de avaliação e acreditação dos países membros por meio de intercâmbio e acordos de cooperação (POLIDORI; CARVALHO, 2016; BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020).

No Brasil, o processo de acreditação das IES está alinhado com as políticas públicas educacionais do ensino superior, assegurando o princípio constitucional de padrão de qualidade conforme o art. 206, inciso VII da Constituição Federal de 1988. Em 2004, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), com o objetivo de elevar a qualidade da educação nos cursos de graduação e nas instituições de ensino superior (INEP/MEC, 2017 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020).

No contexto local, especificamente no Brasil, o processo de avaliação e acreditação das IES públicas varia. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) é avaliado pelo sistema federal de avaliação conforme orientações do MEC-Inep, de acordo com a Lei 10.861/04. Por outro lado, instituições públicas estaduais, como a Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC-SP), não estão sujeitas à avaliação do MEC/Inep, mas sim ao respectivo Conselho Estadual de Educação.

Durante a transição dos séculos XX para o XXI, o sistema de avaliação da Educação Superior passou por significativas transformações. No contexto brasileiro, não há presença de agências acreditadoras independentes; a regulamentação é conduzida pelo governo, mais especificamente pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Foi desenvolvido o modelo de avaliação denominado Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei 10.861/04 (BRASIL, 2004 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020).

O SINAES considera as características individuais das Instituições de Ensino Superior (IES) e divide a avaliação em três dimensões principais: autoavaliação e avaliação externa, envolvendo avaliação institucional das IES, avaliação dos cursos de graduação e avaliação dos estudantes por meio do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) (POLIDORI; CARVALHO, 2016; POLIDORI, 2009 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020).

Estudos de Lima e Aguilar (2020), colocam que o processo de autorização abrange diversas categorias de instituições privadas, incluindo faculdades, centros universitários e universidades, que oferecem cursos presenciais ou a distância. Os avaliadores consideram três dimensões principais: o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), a Organização Didático-Pedagógica, o Corpo Docente e Tutorial, e a Infraestrutura. As instituições de ensino superior privadas são avaliadas pelo INEP/MEC, enquanto as instituições estaduais e municipais estão vinculadas aos respectivos Conselhos Estaduais de Educação (CEE).

No estado de São Paulo, há diversas instituições de ensino superior, incluindo 5 universidades (USP, UNICAMP, UNESP, UNITAU e USCS), 5 centros universitários, e 30 faculdades isoladas, além do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), uma instituição estadual que abriga 228 Escolas Técnicas (Etecs) e 77 Faculdades de Tecnologia (FATEC), com um total de 316 mil alunos. A avaliação dessas instituições é subdividida entre aquelas com autonomia universitária e aquelas sem autonomia universitária. (PENIN; CORTELAZZO, 2018; CEETEPS, 2023 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020).

Dados do MEC de 2019, colocam que no caso das IES de EPT ligadas ao governo federal, tem-se Institutos Federais (IFs), que são uma proposta do Ministério da Educação, conforme art. 5º da Lei nº. 11.892/2008. Compreendem mais de 661 unidades estas vinculadas

a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet RJ e Cefet MG), a Universidade Tecnológica federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Dom Pedro II, totalizando 1.9023.303 estudantes<sup>38</sup>. O IFSP de São Paulo, é a maior rede federal de ensino EPT com mais de 50 mil alunos e 37 campi<sup>39</sup> espalhados por 34 municípios do estado de São Paulo.

Como no presente trabalho o foco foi nos sistemas de avaliação de duas IES uma pertencente ao governo federal o Instituto Federal de São Paulo (IFSP), e outra ligada ao governo do Estado de São Paulo (FATEC/SP), vinculada ao Centro Estadual de Tecnologia Paula Souza (CEETEPS), em São Paulo.

Independente da organização do sistema educativo: descentralizado ou diversificado, o Estado tem a responsabilidade para com a sociedade civil, ainda mais a educação constituindo um bem de natureza coletiva, não pode ser regulado somente pelo mercado. Desta forma, uma das primeiras tarefas dos órgãos públicos consiste em suscitar amplo acordo entre os diferentes atores sobre a importância da educação e o seu papel na sociedade, destaca-se a importância do diálogo entre partidos políticos, associações profissionais, sindicatos, empresas, etc., especialmente nos países em desenvolvimento, de forma a garantir a durabilidade e estabilidade de programas educativos, devendo existir este diálogo desde a concepção do programa até sua concretização, incluindo avaliações e ajustes, devendo este ser um processo democrático. (UNESCO, 1996)

Destaca-se a necessidade da gestão programada das interdependências entre os diferentes elementos do sistema educativo, de forma a manter o caráter orgânico das relações

---

<sup>38</sup> Os estados que possuem IES federais de EPT são: Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Tocantins. (MEC-REDE FEDERAL, 2023 – ANEXO A)

<sup>39</sup> Segundo documento interno da Arinter do IFSP, existem 4 unidades em implantação e 12 previstas para serem implantadas no estado de São Paulo.

das diferentes categorias da educação, em que os alunos passam do ensino básico para outros níveis ou para outros tipos de educação este sistema interdependente deve ser percebido pelo fato do ensino médio fornecer alunos para o ensino superior, e o ensino superior fornecer professores para o ensino médio, observando o movimento solidário, havendo portanto a precisão de uma regulamentação dos fluxos, definição de conteúdos e processos de avaliação bem claros. (UNESCO, 1996)

Outro destaque da Unesco (1996) é que as prioridades podem variar de acordo com os países, mas é necessário manter a coerência e observar as novas exigências da educação que são percebidas ao longo da vida, assegurando a ligação entre educação e necessidades econômicas, ou seja, as políticas educativas devem ser de longo prazo, para garantir a continuidade e concretização das reformas, justificando o papel do Estado como representante da sociedade a fim de desenvolver uma educação ao longo da vida, oportunizando a equidade e qualidade da educação, inclusive a favor de grupos minoritários ou desfavorecidos, garantindo políticas nacionais com a dupla função de: enquadramento e regulamentação; e a coordenação entre diferentes níveis de ensino, desde o ensino infantil ao ensino superior. “Confirma-se, assim, a primazia do aspecto político: É preciso guiar todos os que atuam no campo da educação para objetivos coletivos, no respeito pelos valores comuns”. (UNESCO, 1996, p. 176)

Quanto ao ensino superior, a OCDE recomendou melhorar a confiabilidade e o acesso a informações sobre o reconhecimento e os resultados das instituições de ensino superior. A OCDE também recomendou que o Brasil melhorasse a garantia da qualidade do ensino superior com o aumento do peso da produtividade e dos resultados no processo de avaliação institucional, coletando *feedbacks* de uma gama mais ampla de partes interessadas. A OCDE também propôs a introdução de avaliações sistêmicas e certificações de programas de formação profissional. Na área da política educacional digital, especificamente, a OCDE recomendou monitoramento e avaliação mais regulares com base em metas e indicadores pré-

definidos e promoção do compartilhamento de informações sobre iniciativas impactantes. (OECD, 2021)

O relatório da OECD “*Education Policy Outlook: Brasil – com foco em políticas internacionais*” de junho de 2021, aborda a importância de garantir acesso igualitário e de qualidade no ensino superior no Brasil, assim como em muitos países da OCDE. A maioria dos alunos está matriculado em cursos de bacharelado, mas as qualificações de pós-graduação têm ganhado popularidade. A admissão normalmente ocorre com base nos resultados dos alunos no ENEM, que é facultativo. As desigualdades na educação que se acumulam no ensino básico podem impactar negativamente o ingresso no ensino superior de qualidade acessível em termos financeiros. Ainda assim, o crescimento da escolaridade superior tem beneficiado os alunos menos favorecidos e não brancos.

A orientação profissional oportuna pode ajudar os alunos a reconhecerem os benefícios da educação e criarem expectativas realistas, mas cerca de um quarto dos brasileiros de 15 anos frequentam as escolas sem essa orientação. As experiências internacionais oferecem abordagens interessantes que poderiam ajudar o Brasil a fortalecer a orientação profissional, assim como a desenvolver sistemas nacionais de antecipação de habilidades e acompanhamento dos graduados. Outro destaque do relatório é que apenas um terço dos alunos de bacharelado no Brasil se formaram dentro da duração esperada em 2017. (OECD, 2021)

De acordo com o relatório da OECD (2021), o Brasil possui uma infraestrutura de avaliação que já funciona na esfera federal, fornecendo informações sobre o desempenho do sistema de educação escolar e superior, além de estar surgindo em outras áreas. Embora existam indicadores nacionais de qualidade para escolas que ajudam a proporcionar consistência em um sistema descentralizado, os principais desafios incluem ajudar os educadores a se envolverem com os dados de monitoramento e avaliação para um aperfeiçoamento escolar e profissional

construtivo, além de fortalecer o uso da avaliação dos estudantes para auxiliar na aprendizagem com um enfoque mais formativo.

O relatório aponta ainda a introdução de mecanismos de garantia de qualidade que foi uma prioridade comum das políticas públicas dos sistemas internacionais de 2008 a 2019. A criação de agências e mecanismos de garantia da qualidade foi uma resposta comum. Como exemplo internacional, a *Education Endowment Foundation* (EEF) do Reino Unido é uma instituição de pesquisa sem fins lucrativos que se dedica a desenvolver e utilizar evidências para melhorar a equidade na educação. O método EEF pode ajudar a promover a tomada de decisões baseada em evidências em todo o sistema educacional brasileiro, além de identificar e divulgar boas práticas para ajudar a desenvolver a aprendizagem entre pares em todo o sistema educacional.

As políticas públicas internacionais de 2008 a 2019 também enfatizaram o desenvolvimento de competências de avaliação de estudantes entre os professores, envolvendo a oferta de formação e apoio, a criação de ferramentas ou a promoção da autoavaliação dos estudantes. As tendências correlatas incluem o fortalecimento da avaliação formativa e dos processos digitais. (OCDE, 2021)

No que se refere a governança o Brasil tem uma complexa rede de atores que poderiam se beneficiar de relações mais claramente definidas. A governança descentralizada do sistema educacional no Brasil, que envolve governo federal, estados e municípios. O MEC coordena a política de educação e presta assistência financeira e técnica para promover a equidade e qualidade do sistema, embora o governo federal muitas vezes promulgue políticas que inibem os esforços para elevar a qualidade e equidade. As propostas legislativas para endereçar essas questões por meio da criação de um Sistema Nacional de Educação estão aguardando promulgação. Existem diversos órgãos de representação a nível nacional, além de canais formais de participação das partes interessadas em todos os estados e em cerca de 90%

dos municípios. As autoridades subnacionais são responsáveis pela gestão dos recursos financeiros e dos professores, com os municípios supervisionando a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, enquanto os estados administram o segundo ciclo do ensino fundamental e o ensino médio. (OECD, 2021)

Na questão da autonomia institucional no contexto do ensino superior brasileiro e a aplicação das regulamentações do funcionalismo público, enquanto as instituições de ensino superior públicas estão sujeitas a essas regulamentações, as privadas têm mais autonomia. A OCDE aponta que o sistema de garantia da qualidade do Brasil para o ensino superior assegura um nível mínimo de qualidade, mas não incentiva a melhoria, diferentemente de exemplos internacionais. O aumento do ensino a distância requer melhor supervisão e regulação, com critérios de avaliação limitados em número e escopo. A compreensão dos desafios únicos enfrentados por essas modalidades pode ser ponderada. (OECD, 2021)

Focando especificamente o ensino superior do CEETEPS e do IFSP que são os objetos de estudo da presente tese, destacam-se as fases de comparação para melhor compreensão do processo de acreditação/avaliação das IES.

Comparáveis - Os comparáveis são a Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC), vinculado ao Centro de Educação Profissional e Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) e Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

A fase pré-descritiva é fundamental de ser analisada devido às diferenças substanciais entre a FATEC e o IFSP. A Fatec estabeleceu sua primeira instituição de ensino superior em 1970, durante o mandato do Governador do Estado Roberto Costa de Abreu Sodré, que foi eleito pela Assembleia Legislativa no período de 31/01/1967 a 15/03/1971, em um contexto nacional caracterizado por um governo militar e uma perspectiva econômica desenvolvimentista. (LIMA; AGUILAR, 2020)

Na esfera federal a década de 1900 a 1910 é marcada pelo avanço tecnológico dos transportes. Santos Dumont realiza seu primeiro voo com o 14 Bis, considerado um marco na aviação. E no contexto de 2008, ano de início do IF, houve uma crise econômica deflagrada pela crise imobiliária nos Estados Unidos (aumento dos valores imobiliários, não acompanhada pela renda da população, crise esta que repercute no cenário mundial, destaca-se que o Brasil não foi atingido de forma tão intensa pois foram tomadas medidas estratégicas especificamente no que se refere a política monetária e fiscal. (FONSECA, 2013)

No caso do Estado de São Paulo, desde o final do século XIX até a década de 1970, o município de São Paulo, a Região Metropolitana de São Paulo (RMSP) e, as três áreas urbano-industriais próximas e dinâmicas de Campinas, Sorocaba e São José dos Campos eram centros de desenvolvimento das atividades mais intensivas em conhecimento, propositalmente locais onde foi inaugurado a primeira FATEC, na cidade de Sorocaba/SP. (A REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO, 2018 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020)

Simultaneamente, as décadas de 1960 e 1970 são reconhecidas como períodos fundamentais para os estudos no campo da Educação, visto que nenhum outro momento na história da educação brasileira testemunhou iniciativas governamentais tão abrangentes e intensas nesse campo. Esse fenômeno ocorreu especialmente devido ao acelerado processo de modernização impulsionado pelos fenômenos de urbanização e industrialização do país, incluindo notavelmente o interior do Estado de São Paulo (SOUZA; RIBEIRO, 2008 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020).

Como mencionado anteriormente, o Estado de São Paulo, durante o mandato de Mário Covas (1995-2001), foi caracterizado pela presença do sistema urbano mais complexo do país, com extensas redes de articulações funcionais e espaços de fluxos e inter-relações estabelecidos em torno da Região Metropolitana de São Paulo (RMSP). Entre as décadas de 1990 e 2000, a RMSP passou por um processo de reestruturação produtiva, com muitas

indústrias sendo transferidas para uma área de até 200 km ao redor da capital paulista. Isso resultou na expansão do território produtivo para as regiões circunvizinhas, formando um complexo territorial que representa 40% da produção industrial do país e 90% da produção estadual, uma proporção que se mantém estável desde os anos 1970, revitalizando assim a centralidade econômica e a estrutura em torno da cidade de São Paulo (MATTEO, 2008; GASPAR, 2012 *apud* LIMA; AGUILAR, 2020)

As realidades políticas e econômicas expostas anteriormente justificam a criação das IES estudadas e o contexto nacional no caso da IES ligada a esfera estadual (IFSP).

Pensando na realidade atual das IES pesquisadas, o Estado de São Paulo é governado por Tarcísio de Freitas (Republicanos), possui 43.993.159 habitantes distribuídos por uma área territorial de 248.219 km<sup>2</sup>, a densidade demográfica é de 177,23 habitantes por km<sup>2</sup>, e o Sistema de Acreditação CEE SP, avaliado no presente artigo é a DELIBERAÇÃO CEE/SP N° 142/2016. (IBGE, 2021)

E no cenário nacional o presidente é Luiz Inácio Lula da Silva (PT) que tem Geral Alckmin como vice-presidente (PSB) e cumulativamente ministro do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços, o país possui cerca de 5.570 municípios e uma população estimada de 213.317.639 habitantes em uma área total de 8.515.767,049 km<sup>2</sup>. (BIBLIOTECA VIRTUAL, 2018; IBGE, 2021)

No que se refere a Fase Descritiva a forma de avaliação do governo federal organizada pelo MEC foi anteriormente descrita (protocolo do MEC, orientado pela Lei 10861/04), já a acreditação no Estado de São Paulo foi consultada a DELIBERAÇÃO CEE/SP N° 142/2016, que “Dispõe sobre a regulação, supervisão e avaliação de instituições de ensino superior e cursos superiores de graduação vinculados ao Sistema Estadual de Ensino de São Paulo”. (LIMA; AGUILAR, 2020)

No contexto das Instituições de Ensino Superior (IES) estaduais do Estado de São Paulo, a regulação ocorre por meio de procedimentos autorizativos, que englobam o credenciamento e credenciamento das instituições de educação superior, bem como a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento dos cursos de graduação. Essa atividade regulatória é conduzida pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo, que exerce suas atribuições conforme estabelecido na Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, e na Indicação CEE nº 146/2016. O parágrafo 2º (§ 2º) destaca que a autorização e o reconhecimento de cursos, assim como o credenciamento de instituições de educação superior, são concedidos com prazos limitados e sujeitos a renovação periódica, no máximo a cada 5 anos, conforme previsto no art. 46 da Lei nº 9.394/96. (LIMA; AGUILAR, 2020)

Para as Instituições de Ensino Superior (IES) estaduais, os procedimentos de avaliação dos cursos de graduação são conduzidos pela Comissão Permanente de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Educação, conforme estabelecido na Deliberação CEE Nº 359, de 06 de setembro de 2016. O Art. 1º desta Deliberação estabelece os procedimentos para os cursos de graduação oferecidos por instituições de ensino superior vinculadas ao Sistema Estadual de Educação do Rio de Janeiro, os quais já foram reconhecidos e participam do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE). (LIMA; AGUILAR, 2020)

Fase interpretativa

Ao observar a DELIBERAÇÃO CEE/SP Nº 142/2016 e Lei 10.861 de 2004 (BRASIL-MEC), percebe-se que o contexto histórico (político-econômico) do Estado de São Paulo e do governo federal, favorecem a criação das do CEETEPS e do IFSP.

Fase de Justaposição

A DELIBERAÇÃO CEE/SP Nº 142/2016 contém o processo de acreditação da Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC), vinculada ao CEETEPS e a Lei

10861/04, contém o protocolo que orienta a acreditação do MEC, sistema de acreditação utilizado na rede federal de ensino (IFSP). No caso da CEETEPS existe uma independência do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) enquanto o IFSP segue as orientações do MEC.

#### Fase de Comparação

A diferença é que o processo de acreditação do CEETEPS está vinculado ao Conselho Estadual de Educação (CEE), enquanto o IFSP tem seu processo de avaliação vinculado ao MEC.

Outras diferenças no processo de acreditação das IES, a do CEE de São Paulo percebe-se a independência do sistema de acreditação (avaliação, reconhecimento e renovação de reconhecimento) estar vinculado a nota do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE), fazendo parte do componente curricular dos cursos superiores de tecnologia, o IFSP também existe vinculação ao sistema de acreditação a participação do ENADE. No caso do CEETEPS optar por participar do ENADE, este fato se dá, especialmente porque o ENADE é um importante parâmetro de avaliação do desempenho dos cursos oferecidos pelas IES, frente ao cenário nacional das demais IES que são avaliados pelo MEC-Inep.

Destaca-se que a proposta de comparação do sistema de acreditação das duas IES, foi inspirado em Lima e Aguilar, 2020.

Estudar o sistema de acreditação das Faculdades de Tecnologias do Estado de São Paulo (FATEC) e o sistema de acreditação do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), foi extremamente desafiador.

Primeiro porque coloca-se uma IES vinculada a rede federal, portanto a uma avaliação de âmbito federal, já os Estados possuem realidades geográficas, políticas e

econômicas distintas, conseqüentemente interferindo na data de criação das Faculdades de Tecnologia em seus respectivos Estados.

Segundo porque o Conselho Estadual de Educação (CEE) do Estado de São Paulo, do MEC-Inep possuem entendimentos diferentes no que se refere ao que levar em consideração para o processo de acreditação (o credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior; a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos) dos cursos de graduação.

E terceiro, o método de estudo escolhido, estudo comparativo, traz grandes desafios, especialmente quando além de mostra as semelhanças e diferenças encontradas, indica a explicação das semelhanças e diferenças encontradas.

Este capítulo sintetizou o estudo comparativo do sistema de acreditação da FATEC e IFSP, trazendo a realidade do ensino superior tecnológico de duas IES públicas do estado de São Paulo, concluindo que mesmo o CETTEPS tem o sistema de acreditação está vinculado ao seu Conselho Estadual de Avaliação (CEE), enquanto o IFSP possui sistema de avaliação vinculado ao sistema nacional MEC-Inep.

Demonstrando a importância de adotar padrões comparativos para avaliar o desempenho dos cursos oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras avaliadas pelo MEC-Inep, foi decidido pelos diretores das FATECs que seus cursos também deveriam ser avaliados pelo ENADE, mesmo que essa prática não esteja oficialmente integrada ao sistema de avaliação paulistano ou recomendada pelo Conselho Estadual de Educação. Isso foi estabelecido como uma forma de comparar o desempenho dos estudantes das FATECs com a realidade nacional. (LIMA; AGUILAR, 2020)

Destaca-se que este capítulo que versou sobre o sistema de acreditação das FATECs e IFSP foram fundamentais para a compreensão da forma de trabalho das IES estudadas.

## **6 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EPT: CEETEPS E IFSP**

Este capítulo aborda no primeiro item sobre a Secretaria Profissional e Tecnológica (Setec), vinculada ao Ministério da Educação (MEC) momento que são colocados, os processos de internacionalização das IES estudadas, e o imperativo legal (normativo), imperativo burocrático (estrutura/organograma) e imperativo consensual (em que medida a ideologia da internacionalização estão presentes nos *campi*.

O segundo item aborda informações sobre os modelos que inspiraram a gestão da internacionalização e conseqüentemente as políticas de internacionalização.

No terceiro tópico são apresentadas as políticas de internacionalização e linguísticas das IES.

E o quarto item trata dos acordos e as formas de financiamento que sustentam as práticas internacionais.

### **6.1 Processos de Internacionalização do CEETEPS e IFSP**

A Setec/MEC, criada pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, atualmente regida pela Lei Nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017, é responsável por formular, planejar, coordenar, implementar, monitorar e avaliar políticas públicas da EPT no Brasil, ações realizadas em regime de colaboração com os sistemas e os agentes sociais parceiros. É responsável pela promoção de programas e ações relacionados ao desenvolvimento da EPT, nos diversos níveis e modalidades de ensino, especificamente em relação à integração com o ensino médio, educação de jovens e adultos, inovação, educação à distância, difusão de tecnologias educacionais e a certificação profissional de trabalhadores. Responde ainda pela

manutenção, supervisão e fortalecimento das instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. (SETEC/MEC, 2023)

O CEE-SP, criado em 1963 (artigo 1º da Lei n. 7.940, de 7 de junho de 1963), atua como órgão normativo, deliberativo e consultivo do sistema educacional público e privado paulista, estabelece regras para as escolas das redes estaduais, municipais e particulares da educação infantil, ensino fundamental, médio e profissional, tanto presencial como à distância. Orientam as ações e credencia os cursos das IES do Estado de São Paulo. (CEE-SP, 2023)

### **Imperativo legal (normativa)**

O marco legal de ambas as IES são em 2016, ano da criação das respectivas Assessorias de Relações Internacionais, muito embora a década anterior a criação das assessorias, existiam ações de internacionalização, as mesmas foram feitas de forma isolada por professores das IES dispersas em todo o estado de São Paulo, sem haver uma formalização junto as respectivas assessorias, não sendo possível, fazer o levantamento para esta tese.

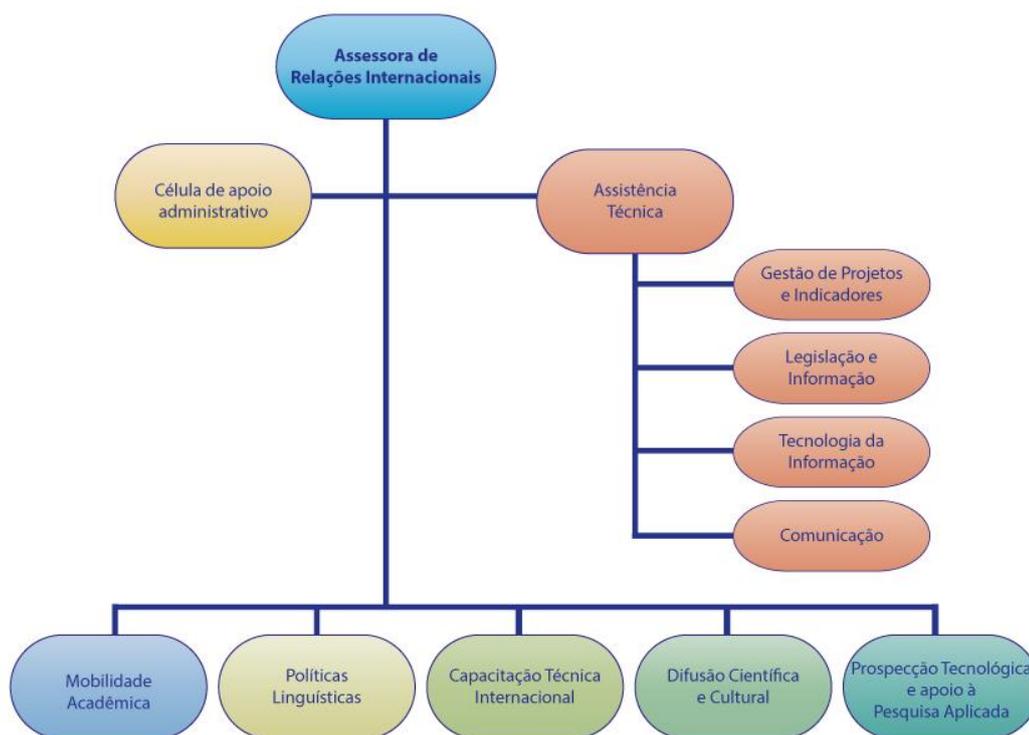
A Arinter do CEETEPS, visa promover a cooperação entre o Centro Paula Souza (CPS) e as universidades, empresas e centros de pesquisa internacionais. Atualmente possui 67 acordos, dois protocolos de intenção internacionais (instituição polonesa *Czestochowa University of Technology* e a sul-coreana *Chungnam National University*) e um convênio com o Santander Universidades. Criada em 2016, e é formalizada pela DELIBERAÇÃO CEETEPS Nº 73, de 16-09-2021. (ARINTER CEETEPS, 2024).

A Arinter do IFSP, foi criada no mesmo ano da criação da Arinter do CEETEPS, formalizada pela Portaria nº 1151, de 07 de abril de 2016, é o órgão vinculado à Reitoria, em caráter permanente, promove e contribui com os objetivos de internacionalização do IFSP, com característica de um Escritório Internacional de Acordos e Convênios de Cooperação Internacional, está vinculado à Arinter/ Reitoria, o Centro de Línguas que visa regulamentar e

incentivar ações educativas e culturais tais como a oferta de cursos de línguas e a aplicação de exames de proficiência, integrando, assim, os esforços para a internacionalização do IFSP. A Arinter oferece neste semestre 120 vagas para os cursos de Português como Língua Adicional na modalidade *on-line*. Possui 14 acordos com Portugal, Canadá, China, Espanha, Itália e Uruguai. (ARINTER IFSP, 2023)

### **Imperativo burocrático (estruturas que dão base para a implantação)**

No caso do CEETEPS a estrutura da Arinter é colocada de forma clara no site oficial (<https://arinter.cps.sp.gov.br>), através do organograma, representado na Figura 12.



**Figura 12 – Organograma da Arinter CEETEPS**

Fonte: ARINTER, 2024.

A Deliberação 73 de 16-09-2021, descreve as cinco (5) áreas e suas atribuições: Mobilidade Acadêmica, Políticas Linguísticas, Capacitação Técnica Internacional, Difusão Científica e Cultural e Prospecção Tecnológica e apoio à Pesquisa Aplicada.

As células de apoio administrativo da Arinter CEETEPS são a assistência técnica por meio dos seguintes setores: Gestão de Projetos e Indicadores, Legislação e Informação, Tecnologia da Informação e Comunicação (inclusive é o setor responsável por tornar pública, todas as informações da Arinter no site: <https://arinter.cps.sp.gov.br>)

No caso do IFSP, o Quadro 03 apresenta a organização da Arinter:

### **Quadro 03 – Estrutura administrativa da Arinter IFSP**

Wagner Eduardo Rodrigues Belo	Coordenador de Relações Internacionais
Elizabete Rubliauskas Giachetti	Coordenadora da Divisão de Idiomas do IFSP
Ana Veronica de Oliveira Collyer	Assistente em Administração
Viviane Cristina Garcia Stefani	Gestão de Acompanhamento de Mobilidade in e out
Teresa Helena Buscato Martins	Desenvolvimento do Exame de Proficiência
Palloma Ribeiro Cuba dos Santos	Gestão de Projetos Internacionais

Fonte: Arinter IFSP, 2024.

Assim como o CEETEPS, o IFSP coloca 5 grandes áreas, sendo: a coordenação da divisão de idiomas, assistência em administração, gestão de acompanhamento de modalidade *in e out*, desenvolvimento do exame de proficiência e gestão de projetos internacionais.

### **Imperativo consensual (níveis de absorção da ideologia de internacionalização)**

No caso do CEETEPS, conforme organograma apresentado na página 158, a IES possui uma estrutura gigante na administração central, que está ramificada na Unidade de Ensino Médio e Técnico (CETEC), que administra os cursos técnicos, a Unidade de Ensino Superior de Graduação (CESU), que administra o ensino superior e Unidade de Recursos Humanos – URH, que administra tanto os contratos de professores de ETEC e FATEC, estas coordenadorias respondem diretamente a superintendência, uma lógica bastante confusa na aplicação, uma vez que a Arinter também responde no mesmo nível hierárquico a superintendência.

Outra incoerência é que as coordenações de projetos linguísticos da CETEC e CESU também respondem diretamente a superintendência, gerando uma complexidade na hora da operação dos acordos internacionais e próprio entendimento dos funcionários do CEETEPS e instituições parceiras neste processo.

Destaca-se que o CEETEPS tem uma proposta estrutural da década de 1970, modelo bastante inflexível e difícil de mudar dentro da estrutura da IES.

No caso do IFSP, o mesmo segue a matriz da rede federal, ligado diretamente a Brasília (DF), datada de 2008, conforme organograma apresentado na página 165, e o IFSP tem uma lógica organizativa dentro da IES de mais fácil entendimento.

A Arinter do IFSP está ligada diretamente na reitoria dos *campus* São Paulo, dialogando com os demais departamentos de forma mais fluída do que o CEETEPS consegue executar, destaca-se que a formação da estrutura da Administração central do CEETEPS data da década de 1970, enquanto que o modelo do IFSP é de 2008, sendo 38 anos de diferença, fato histórico que explica as incoerências de flexibilidades e diálogos setoriais dentro das IES.

## **6.2 Modelos influenciadores das Políticas de Internacionalização do CEETEPS e IFSP**

A internacionalização, em nível nacional, setorial e institucional, é definida como “o processo no qual se integra uma dimensão internacional, intercultural ou global nos propósitos, funções e ofertas de educação pós-secundária.” (KNIGHT, 2004: 12).

Esta definição é usada no documento no CONIF, 2022 e é uma base conceitual que norteia as políticas de internacionalização da rede federal de ensino. Destaca-se que esta mesma autora também é referência para a Arinter CEETEPS.

Jane Knight é professora do *Ontario Institute for Studies in Education* (OISE) da Universidade de Toronto no Canadá, é reconhecida internacionalmente como uma das pioneiras na definição teórica da internacionalização da educação superior. Atualmente, ela é professora

no Instituto de Estudos em Educação de Ontário, na Universidade de Toronto. Ela foca sua pesquisa na dimensão internacional da educação superior nos níveis institucionais, nacional, regional e internacional. Os trabalhos da autora estão em mais de 70 países, com atuação em universidades, governos e agências da ONU e ajudam a trazer uma perspectiva comparativa, de desenvolvimento e internacional para a pesquisa, ensino e trabalho de políticas, incluindo Índia, Japão, Malásia, Emirados Árabes Unidos, Estados Unidos da América, Alemanha e África do Sul. (SOUZA, 2021)

Jane é autora de numerosas publicações sobre conceitos e estratégias de internacionalização, garantia de qualidade, gestão institucional, comércio, centros educacionais e educação. transfronteiriça. Ela é cofundadora da Rede Africana para a Internacionalização da Educação e participa de conselhos consultivos de diversas organizações internacionais, universidades e revistas acadêmicas. Ela recebeu vários prêmios e dois *doutores honoris causa*. Recebe o Prêmio de Pesquisadora Destaque da Associação Europeia para Pesquisa Institucional e a Medalha Gilbert da *Universitas 21* por sua contribuição para a internacionalização da (SOUZA, 2021)

## **CEETEPS**

A Arinter do CEETEPS, tem como inspiração para as ações de internacionalização a pesquisadora Jane Knight, mas não usam nenhum modelo específico, adotam um modelo interno de organização do fluxo de trabalho, conforme pode ser observado na Figura 13.



**Figura 13 – Fluxo de acordos Arinter Ceetepeps**

Fonte: Documentos internos Arinter, 2024.

O fluxo de trabalho da Arinter do CEETEPEPS possui 3 principais momentos: Captação de acordos, registro e formalização.

A **captação de acordos** compreende a fase do processo que inclui o contato com instituições congêneres ao CPS, de forma que um futuro acordo seja proveitoso as duas instituições e a negociação para que este acordo seja firmado.

Tanto o contato quanto a negociação podem ser realizadas de forma presencial ou *on-line*, no entanto a primeira forma acaba sendo muito mais efetiva.

Destacam a importância de garantir que a instituição além de ter cursos e interesses parecidos ao CPS, seja uma instituição acreditada pelos órgãos responsáveis em seu país de origem.

No que se refere aos **registros** destacam que todos os contatos que vislumbrem uma parceria com o CPS sejam cadastrados no sistema, pelo responsável do acordo. Essas informações servirão para base de dados da Arinter, todos os colaboradores terão acesso, e ajudarão na formulação dos relatórios de Resultados.

A **formalização** é a garantia de que o acordo poderá ser usufruído pelo CPS, todas as documentações são importantes para permitir que o acordo seja firmado. Cada responsável por acordo deve entregar todas as documentações, cabendo ao gestor de projeto da Arinter fazer

a ponte com a Área de Gestão de Parcerias e Convênios (AGPC), verificando as alterações solicitadas pelos parceiros e cobrando as documentações dos responsáveis.

O resultado das ações do CEETEPS estão organizados no Quadro 04 – Projetos Arinter CEETPS por área de atuação (2024), dos quais destacam-se as cinco áreas: Capacitação Técnica Internacional e Difusão Científica e Cultural (cor de rosa claro), Mobilidade Internacional (azul), Comunicação (vermelho), Administrativo e Gestão do Projetos (rosa vivo) Políticas Linguísticas (pêssego) e Prospecção Tecnológica e apoio à Pesquisa Aplicada (cinza).

**Quadro 04 – Projetos Arinter CEETPS por área de atuação (2024)**

Equipe ARInter	Coordenador	Núcleo ARInter	Projeto
Capacitação Técnica Internacional e Difusão Cultural	Alex Honório Lima	Capacitação Técnica Internacional e Difusão Cultural	Concurso Altar Día de Muertos
			Capacitação de Massas Italianas, com Chef Claudio Rocchi
			6º Concurso de Gastronomia - ICIF
			English for Teaching
			Programa Santander Explorer
			Curso Virtual Experience (Full Sail University no Brasil)
	Camila Maria Bueno Souza	Capacitação Técnica Internacional e Difusão Cultural	Visita Institutos de Portugal
			Programa Wadhvani Opportunity
			Fomentação da Participação de Parceiros Internacionais na Feteps 2024
			Projeto de Produção de Poesia Envolvendo Alunos do Ceeteps, alunos da Escola Profissional de Trancoso Portugal e de São Tomé e Príncipe "Palavras que nos beijam"
			Capacitação Técnica Internacional - SENATI
			Licitação Intercâmbio Cultural
Flávia Karina de Oliveira	Capacitação Técnica Internacional e Difusão Cultural	Dupla Titulação Institutos Politécnicos de Portugal	
		Coordenação de Eventos Culturais e Científicos	
		Curso Virtual Experience (Full Sail University no Brasil)	
		WEBINAR - CÂMARA BRASIL-ALEMANHA - Oportunidades de trabalho na Alemanha	
Lígia Arruda	Capacitação Técnica Internacional e Difusão Cultural	Palestra Instituto Politécnico de Leiria - Etec Prof Camargo Aranha	
		Evento Cultura Coreana nas ETECs	
		Feteps 2024	
		Palestra ARInter - Oportunidades Internacionais CPS Etec São Mateus	
Mobilidade Internacional	Carlos de Amorim Levita	Mobilidade	Internacionalização Disciplinas em Língua Estrangeira
			Mobilidade virtual: eMovies
	Renata Rezende	Mobilidade	Mobilidade virtual: INILATmov+
			Acordos Internacionais
	Vinícius Vono Peruzzi	Mobilidade	Mobilidade Acadêmica Semestral: Promaps, Top Espanha, Atração de Talentos, ELAP, CCI
			Mobilidade Acadêmica de Curta Duração: Intercâmbio Cultural, Spanish, SUSI, EPT - Escola Profissional de Trancoso, Short Term, Brazilian Culture & Language
Comunicação	Álvaro Gonçalves	Comunicação	Mobilidade Acadêmica Semestral: Atração de Talentos, Rotary
			Acordos Internacionais
	Diego da Silva Saraiva	Comunicação	Projeto de Sistema para Avaliação de Trabalhos Acadêmicos
			Apoio
			Estratégia de Social Branding para as Redes Digitais da Arinter
	Wellington Fernando Bastos	Comunicação	Gestão da Comunicação Interna e Externa - Processos e Acompanhamento
Informativo ARInter			
Administrativo e Gestão de Projetos	Fabiana Rosa Rodrigues da Cruz	Gestão de Projetos e Administrativo	Reformulação do Site ARInter - Alinhamento à proposta de Identidade
			Atos Normativos para Política de Internacionalização do CEETEPS
Políticas Linguísticas	Flávia Karina de Oliveira	Difusão Cultural	Criar e formatar relatórios, apresentações, vídeo e materiais diversos
			Internacionalização - Curso de Língua Italiana
	Jeferson Cipriano de Araújo	Políticas Linguísticas	Gestão e ampliação da abrangência das Redes Sociais da ARInter
			Mapeamento TOEIC
	Patrícia Quirino de Sousa	Políticas Linguísticas	Português Brasileiro: Língua e Cultura
Coreano nas Etecs			
Prospecção de Pesquisa	Lucinda Giampietro Brandão	Prospecção de Pesquisa	Altissia
			Internacionalização - Curso de Língua Italiana
			Internacionalização - curso de Língua Espanhola (DUOC)
			Internacionalização Científica: RJI e Institutos Politécnicos-Portugal
			Universities for the Planet em colaboração com a Escola da Universitária Salesiana de Sarrià

Fonte: Documentos internos Arinter, 2024

Existem 21 programas de Difusão Científica e Cultural (cor de rosa claro), coordenados por quadro professores: Alex, Camila, Flávia e Lígia, são o Concurso *Altar de Muertos* (alunos montam altar de *Día de Muertos* e concorrem com todas ETECs e FaTECs, existe apoio do Consulado do México para as premiações), Capacitação de Masas Italianas, capacitação: *English for Teaching*, Programa Santander Explorer<sup>40</sup>, Curso Virtual Experience (Full Sail University no Brasil), Visita a Institutos de Portugal, Programa *Wadhvani Opportunity*<sup>41</sup>, Fomentação da Participação de Parceiros Internacionais na Feira Tecnológica do Centro Paula Souza (Feteps) 2024, Projeto de Produção de Poesia Envolvendo Alunos do Ceeteps, alunos da Escola Profissional de Trancoso Portugal e de São Tomé e Príncipe “Palavras que nos beijam”, Capacitação Técnica Internacional (Brasil e Peru): Serviço Nacional de Adestramento Industrial (SENATI), Licitação Intercâmbio Cultural, Dupla Titulação Institutos Politécnicos de Portugal, Coordenação de Eventos Culturais e Científicos, Curso Virtual Experience (*Full Sail University* no Brasil – objetiva realizar conexão e network), WEBINAR - CÂMARA BRASIL-ALEMANHA - Oportunidades de trabalho na Alemanha, Palestra Instituto Politécnico de Leiria - Etec Prof Camargo Aranha, Evento Cultura Coreana nas ETECs, Feira de Tecnologia do Centro Paula Souza (Feteps 2024), Palestra Arinter - Oportunidades Internacionais CPS Etec São Mateus e Programa Colaborativo Internacional (ProCin).

O Programa de Aprendizagem Colaborativa Internacional (ProCin) tem como principal objetivo fomentar a experiência de um projeto de intercâmbio virtual, proporcionando

---

<sup>40</sup> O programa de pré-incubação Explorer desempenha um papel fundamental na validação de ideias e na sua transformação em negócios sustentáveis. Ao longo de um período de 12 semanas, os projetos são desenvolvidos com o objetivo de se converterem em soluções que contribuem para a realização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 2030. Esta iniciativa oferece uma oportunidade singular para os estudantes imergirem no universo do empreendedorismo. Fonte: <https://explorerbyx.org/pt/>

<sup>41</sup> Curso *on-line* que tem como objetivo oferecer aos estudantes selecionados um curso *on-line* com vistas a desenvolver habilidades que contribuam para o desenvolvimento das competências socioemocionais, atendendo às exigências laborais do século XXI. Fonte: <https://arinter.cps.sp.gov.br/inscricoes-programa-wadhvani-opportunity/>

aos professores das Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) a oportunidade de internacionalizar seu currículo por meio de um projeto de aprendizagem colaborativa. Este projeto envolve a colaboração entre professores das Etecs e seus alunos com um professor estrangeiro e seus respectivos estudantes, visando a construção conjunta de conhecimento e experiências transculturais. (EDITAL ARI N° 018/2024)

A Mobilidade Acadêmica (azul), são coordenados pelos professores Carlos, Renata e Vinícius, sendo oito programas de mobilidade internacional: Internacionalização Disciplinas em Língua Estrangeira (com a aula de Marketing ministrada pela professora Diane Andrea de Souza Fiala), Mobilidade virtual: eMovies<sup>42</sup>, Mobilidade virtual: INILATmov+<sup>43</sup>, Acordos Internacionais, Mobilidade Acadêmica Semestral: Promaips, Top Espanha, Atração de Talentos, ELAP, CCI, Mobilidade Acadêmica de Curta Duração: Intercâmbio Cultural, Expanish, SUSI, EPT - Escola Profissional de Trancoso, *Short Term*, Brazilian Culture & Language e Atração de Talentos, Rotary.

O Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional Paula Souza (PROMAIPS) oferece oportunidades de intercâmbio acadêmico para estudantes das Faculdades de Tecnologia (Fatecs) do Estado de São Paulo. Neste contexto, serão disponibilizadas 97 vagas com isenção de taxas acadêmicas para participação em intercâmbio no segundo semestre de 2024, em uma Instituição de Ensino Superior (IES) estrangeira parceira do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). (EDITAL ARI N° 004/2024)

---

<sup>42</sup>Trata-se de uma iniciativa liderada pela Organização Universitária Interamericana (OUI), que proporciona às instituições de ensino superior estrangeiras associadas uma alternativa aos modelos tradicionais de mobilidade acadêmica. Este programa promove o intercâmbio acadêmico no ensino superior ao oferecer aos estudantes a oportunidade de cursar disciplinas de modo virtual ou a distância, disponibilizadas por outras instituições membros da OUI. <https://arinter.cps.sp.gov.br/programa-emovies-espaco-de-mobilidade-virtual-no-ensino-superior/>

<sup>43</sup> O Programa INILATmov+ constitui uma iniciativa das redes de instituições de ensino superior de seis países - Argentina (FIESA-REDCIUN), Brasil (FAUBAI), Chile (Learn Chile), Colômbia (RCI-ASCUN), México (AMPEI) e Peru (REDIPERÚ) - visando facilitar a mobilidade acadêmica. No âmbito deste programa, serão selecionados estudantes exclusivamente para a modalidade virtual. <https://arinter.cps.sp.gov.br/programa-inilatmov/>

Top Espanha, promovido pelo Banco Santander, oportuniza ao aluno 3 semanas na Universidade de Salamanca na Espanha.

No que se refere ao programa Atração de Talentos: ELAP e CCI: o Programa futuros líderes das Américas - *Emerging Leaders in the Americas Program* (ELAP), oferece oportunidade de um semestre acadêmico na modalidade presencial, na Lakehead University, no Canadá. E o Community College Initiative (CCI), oferecido pela baixada dos Estados Unidos, oportunidade de realizar um intercâmbio de um ano em uma faculdade comunitária norte-americana, com todas as despesas custeadas. As áreas de estudo contempladas pelo programa incluem Agricultura, Engenharia, Administração, Tecnologia da Informação, Gestão de Turismo e Hospitalidade.

Expanish, grupo de escolas de língua espanhola, oferece duas semanas de curso, incluindo hospedagem, para a próxima edição será realizado em julho de 2024 ou janeiro de 2025, na unidade Expanish, localizada em Buenos Aires, Argentina.

O Programa *Study of the U.S. Institutes for Student Leaders* (SUSIs) proporciona a estudantes universitários líderes uma imersão nos Estados Unidos em que tem a oportunidade em aprofundar assuntos como liderança e empreendedorismo.

EPT - Escola Profissional de Trancoso, o objetivo é facilitar a mobilidade acadêmica entre CEETEPS e a EPT de Portugal.

O *Short Term*, é um programa de férias, que na 5ª edição, será realizado presencialmente na cidade de Santos, no estado de São Paulo, Brasil, no período de 24 de julho a 4 de agosto de 2014. As aulas serão ministradas em inglês.

O Programa pode ser concluído em uma ou duas semanas, sendo a primeira semana dedicada a um curso sobre Cultura e Língua Brasileira. Na segunda semana, os estudantes poderão se inscrever em um dos seguintes temas:

- Desenvolvimento de Aplicativos Móveis com *React Native*;

- Programação Funcional e suas Aplicações.

O Quadro 05 – apresenta a relação de cursos e unidades do *Short Term* na primeira edição de junho de 2021 e segunda edição de junho de 2022. Na oportunidade foram oferecidos 6 cursos de uma semana, sendo 5 na língua inglesa: Fatec Americana, Fatec Sebrae (SP), Fatec Mogi das Cruzes, Fatec Baixada Santista e um na língua espanhola com o tema: “*Turismo y eventos em el interior de São Paulo, Itu*”, o curso em espanhol foi sediado pelas IES Etec Itu e Fatec Itu, (todos os cursos foram oferecidos de forma remota pelo *Microsoft TEAMS*, devido ao contexto pandêmico)

#### Quadro 05 - *Short Term* 2022 – cursos e idiomas oferecidos pelo Ceeteps

FATEC Americana	IoT: From data collection to data presentation (in English)	Rossano Pablo Pinto	rossano.pinto@fatec.sp.gov.br
FATEC Sebrae	Innovative Ideas Generation (in English)	Caio Stettiner	caio.stettiner@fatec.sp.gov.br
		Jorge Tenorio Fernando	<a href="mailto:jorge.fernando@cps.sp.gov.br">jorge.fernando@cps.sp.gov.br</a> , <a href="mailto:jorge.fernando@fatec.sp.gov.br">jorge.fernando@fatec.sp.gov.br</a>
FATEC Mogi das Cruzes	Brazilian Agrobusiness Sustainable Solutions (in English)	Fernanda Silveira Bueno	fernanda.bueno@fatec.sp.gov.br
		Josimeire Martins	josimeire.martins@fatec.sp.gov.br
		Karla Costa	karla.costa@fatec.sp.gov.br
		Gilberto José da Cunha	<a href="mailto:gilberto.cunha@fatec.sp.gov.br">gilberto.cunha@fatec.sp.gov.br</a>
FATEC Baixada Santista	Developing Mobile Apps with Flutter (in English)	Joseffe Oliveira	joseffe.oliveira@fatec.sp.gov.br
		Thames Richard Silva	thames.silva01@fatec.sp.gov.br
	Sustainable Smart Cities and Circular Economy (in English)	Ruy Accioly	ruyaccioly@fatec.sp.gov.br
		Julio Cesar Motta Martins de Almeida	julio.cesar@fatec.sp.gov.br
		Cybelle Croce Rocha Crane	cybelle.crane@fatec.sp.gov.br
Eveline Katia de Souza Pontual Cavalcante	eveline.cavalcante01@fatec.sp.gov.br		
Fatec Itu/ Etec Itu	Turismo y eventos en el interior de São Paulo (en Español)	Bruna Zuffellato	bruna.araujo117@etec.sp.gov.br
		Diane Andreia de Souza Fiala	diane.fiala@fatec.sp.gov.br
		Juliana Ribeiro de Lima	juliana.lima@fatec.sp.gov.br
		Juliana Tonon	<a href="mailto:juliana.oliveira@cps.sp.gov.br">juliana.oliveira@cps.sp.gov.br</a> , <a href="mailto:juliana.oliveira81@fatec.sp.gov.br">juliana.oliveira81@fatec.sp.gov.br</a>

Fonte: Arquivo interno Arinter, 2022.

*Brazilian Culture & Language* – cursos de curta duração, em português para estrangeiros, nestes cursos, os participantes conhecem músicas e filmes brasileiros, bem como tem aulas práticas de culinária e além de realizarem passeios pelo centro da cidade de São Paulo.

O Programa *Aspire Leaders*, não está no quadro pois é um programa externo, mas acolhe estudantes universitários de primeira geração de baixa renda e recém-formados de diversas partes do mundo para participarem de uma imersão virtual gratuita em liderança. Este programa oferece treinamento em habilidades profissionais, um curso exclusivo desenvolvido e ministrado por professores da Universidade Harvard, além de seminários interativos conduzidos por educadores de destaque mundial. Após a conclusão do programa, o *Aspire*

*Institute* capacita os ex-participantes a continuarem seu desenvolvimento de liderança por meio de apoio financeiro inicial, *workshops* especializados e acesso a uma vibrante rede global de colegas e mentores. (ASPIRE INSTITUTE, 2004)

Comunicação (vermelho), os professores Álvaro e Dhiego, coordenam seis ações ligadas a Arinter Ceeteps: Projeto de Sistema para Avaliação de Trabalhos Acadêmicos, Apoio, Estratégia de *Social Branding* para as Redes Digitais da Arinter, Gestão da Comunicação Interna e Externa - Processos e Acompanhamento, Informativo Arinter, Reformulação do Site Arinter - Alinhamento à proposta de Identidade, Criar e formatar relatórios, apresentações, vídeo e materiais diversos, Gestão e ampliação da abrangência das Redes Sociais da Arinter, Gestão e Atualização do Site Institucional da Arinter, Gestão dos indicadores Arinter, Análise de Dados.

Administrativo e Gestão do Projetos (rosa vivo), coordena a parte de gestão de projetos a professora Fabiana e a área jurídica o professor formado em direito, Luiz, apoiam a parte administrativa, de gestão de projetos e os Atos Normativos para Política de Internacionalização do CEETEPS.

Políticas Linguísticas (pêssego), a professora Flávia coordena a área de difusão cultural e os professores Jefferson e Patrícia as políticas de internacionalização, a frente dos projetos: Internacionalização - Curso de Língua Italiana, Mapeamento TOEIC, Português Brasileiro: Língua e Cultura, Coreano nas Etecs, Altissia (oferece plataforma com 25 idiomas), Internacionalização - Curso de Língua Italiana e Internacionalização - curso de Língua Espanhola oferecido pela DUOC UC Chile – parceria com rede chilena, oferece - curso de língua espanhola no formato *on-line*).

E finalmente a última área: Prospecção Tecnológica e apoio à Pesquisa Aplicada (cinza), coordenada pela professora Lucinda, Internacionalização Científica: Regime de

Jornada Integral (RJI) e Institutos Politécnicos-Portugal e *Universities for the Planet* em colaboração com a Escola da *Universit ria Salesiana de Sarri *.

## **IFSP**

A partir do ano de 2023, a Arinter do IFSP teve suas a es baseadas no modelo do professor e pesquisador da  rea de internacionaliza o John K. Rudzik, que em seu livro de 2011 intitulado: *“Comprehensive internationalization: from concept to action”* (Internacionaliza o abrangente: do conceito   a o), prop e que a internacionaliza o tem que ser integrada, ou seja, tem que ser uma concep o que integre todos os setores institucionais.

A Arinter do IFSP formalizou a forma de atua o na  rea de internacionaliza o com trabalho intitulado: Potencializando a coopera o internacional e aumentando os impactos institucionais: o modelo de pesquisa colaborativa adotado pelo IFSP, aprovado para ser apresentado no Nafsa 2024 (evento ocorrer  entre os dias 28 a 31 de maio de 2024 em Nova Orleans nos EUA).

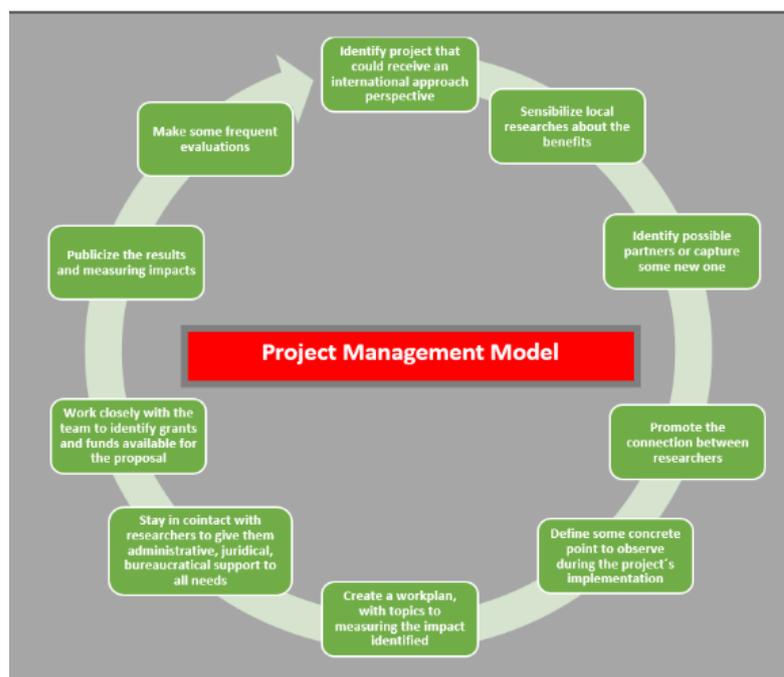
Ao conhecer o trabalho de Rudzik, a coordena o da Arinter <sup>44</sup>se deparou com alguns questionamentos que foram formalizados no documento anteriormente mencionado:

Como podemos promover mais impacto institucional atrav s da coopera o internacional? Como podemos sensibilizar a comunidade local sobre a relev ncia da coopera o internacional e torn -la mais conectada com a comunidade local? Como podemos engajar mais pessoas no escopo dos projetos desenvolvidos no IFSP e torn -los mais inclusivos socioeconomicamente? Existe algum modelo que facilite a gest o de projetos internacionais para torn -los mais eficazes, significativos e relevantes?

---

<sup>44</sup> Destaca-se que a atual coordena o do IFSP assumiu em 2023, marcando, portanto, um novo ciclo na gest o da internacionaliza o na IES.

A partir dos questionamentos foi criado o seguinte modelo (Figura 14):



**Figura 14 – Modelo de gestão de projetos**

Fonte: Belo, 2024.

O modelo de Gestão de projetos apresentado na Figura 14, segue o seguinte fluxo de orientações:

- Identificar projeto que poderia receber uma perspectiva de abordagem internacional;
- Sensibilizar os pesquisadores locais sobre os benefícios;
- Identificar possíveis parceiros ou captar novos;
- Promover a conexão entre pesquisadores;
- Definir algum ponto concreto a ser observado durante a implementação do projeto;
- Criar um plano de trabalho, com tópicos para medir o impacto identificado;
- Manter contato com os pesquisadores para fornecer suporte administrativo, jurídico e burocrático para todas as necessidades.

- Trabalhar em estreita colaboração com a equipe para identificar bolsas e fundos disponíveis para a proposta;

- Publicizar os resultados e medir impactos;

- Fazer avaliações frequentes.

**Pontos a destacar do modelo do IFSP:**

Identificar projetos disponíveis na instituição local que poderiam receber uma perspectiva internacional.

Sensibilizar os pesquisadores locais sobre os benefícios de incluir uma perspectiva internacional no escopo do projeto.

Identificar possíveis parceiros no exterior disponíveis para integrar uma equipe internacional ou captar novos parceiros para os tópicos promovidos pelos pesquisadores locais.

Promover a conexão entre pesquisadores.

Definir alguns pontos concretos para observar durante a implementação do projeto.

Criar um plano de trabalho, com tópicos para medir o impacto identificado.

Estabelecer contato frequente com todos os pesquisadores para fornecer suporte administrativo, jurídico e burocrático para todas as necessidades.

Trabalhar de perto com a equipe para identificar subsídios e fundos disponíveis para a proposta.

Projetar ferramentas para divulgar os resultados desenvolvidos para a comunidade acadêmica e, quando possível, para toda a sociedade.

Realizar avaliações frequentes sobre todas as etapas do projeto.

E como resultados, tem-se:

### Quadro 06 – Projetos desenvolvidos pelo IFSP

Grande área	Projeto	Parceiro Internacional
Línguas	Desenvolvimento de capacidades em espanhol	Colômbia
	Intercâmbio cultural para desenvolvimento de línguas	EUA
	Dicionário virtual da aviação	China
	Desenvolvimento de teste de proficiência	
	Estudos da semiótica aplicados para programa de treinamento para professores	Portugal
Engenharia e Tecnologia	Baja	EUA
	AeroDesign	Canadá e EUA
	Drones para monitoramento ambiental	Chile
	Robôs flexíveis	Portugal
	Energia verde	Palestina
	Matemática	Espanha
	Evolução numérica experimental	Colômbia
	Biocombustível	Bolívia
	Equipamentos de desenvolvimento	Dinamarca
Arquitetura	Cidades pequenas e verdes	Chile
	Patrimônio Cultural	Argentina e Peru
	Impactos sociais	Peru
Vinícola	Tecnologia e produção de vinho	Espanha e Chile
Estudos Ambientais	Aplicação da Biodiversidade e Segurança Alimentar	Portugal e França
	Insumos biológicos da Agricultura	Paraguai, Colômbia, Argentina e Chile
Educação	Mulher cientista	Argentina
	Educação da matemática	Peru
	Programa de treinamento de professores	França
Turismo	Turismo através do transporte público: estudo entre a estrutura de São Paulo e Buenos Aires	Argentina
Marketing	Satisfação e atuação do TUA <i>Walking Festival</i>	Portugal

Fonte: Elaboração própria, baseada em BE LO, 2024.

Conforme colocado no Quadro 06, O IFSP, possui 8 grandes áreas: Línguas, Engenharia e Tecnologia, Arquitetura, Vinícola, Estudos Ambientais, Educação, Turismo e Marketing.

Na área de línguas, desenvolvem 5 projetos: Desenvolvimento de capacidades em espanhol; Intercâmbio cultural para desenvolvimento de línguas; Dicionário virtual da aviação; Desenvolvimento de teste de proficiência e Estudos da semiótica aplicados para programa de treinamento para professores.

Na área de engenharia e tecnologia existem nove (9) programas: Baja; *AeroDesign*; Drones para monitoramento ambiental; Robôs flexíveis; Energia verde; Matemática; Evolução numérica experimental; Biocombustível e Equipamentos de desenvolvimento.

São três (3) projetos desenvolvidos na área de Arquitetura: Cidades pequenas e verdes; Patrimônio Cultural e Impactos sociais.

Existe um projeto na área de Vinícola: Tecnologia e produção de vinho.

Na área de Estudos Ambientais, existem dois (2) projetos: Aplicação da Biodiversidade e Segurança Alimentar e Insumos biológicos da Agricultura.

Três projetos na área de Educação: Mulher cientista; Educação da matemática e Programa de treinamento de professores.

Um projeto na área de Turismo: Turismo através do transporte público: estudo entre a estrutura de São Paulo e Buenos Aires.

E um projeto na área de *Marketing*: Satisfação e atuação do *TUA Walking Festival*.

### **6.3 Políticas de Internacionalização do CEETEPS e IFSP**

Neste item serão apresentados os acordos vigentes nas IES, com relação de países, universidades, número de acordos e convênios oferecidos e a relação de acordos para discentes, docentes e funcionários.

Pretende-se trabalhar aqui especificamente as políticas linguísticas e internacionais das IES, desta forma, cita-se um recente trabalho a respeito da internacionalização da EPT, lançado em 2022.

A internacionalização da EPT pode ser feita para além de alinhamento a regulações internacionais e adequações mais ou menos conflitantes com essas regulações. Novos produtos, novas técnicas e serviços, novos modelos de formação e inserção profissional e novas institucionalidades em escala internacional parecem ser mais efetiváveis pelas trocas no âmbito da pesquisa básica e aplicada a partir de ações também coordenadas entre as assessorias de relações internacionais das instituições educacionais com o Ministério das Relações Exteriores, a Agência Brasileira de Cooperação, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), as Agências de Cooperação Internacionais, além dos acordos de cooperação que, assim, podem ser efetivados de maneira estratégica. Essa é uma formulação presente na criação do Fórum de Relações Internacionais da Rede Federal de EPT, o Forinter, da qual vale a pena verificar a efetividade e continuidade. (QUINTINO, 2022, p. 78)

Outros apontamentos do trabalho que são pertinentes a pesquisa foram:

Postula-se a EPT para que tipo de desenvolvimento? Quando se defende a internacionalização da EPT para atender mercados de trabalho globalizados quais são os diagnósticos e análises em relação às condições de informalização e precarização do trabalho em diferentes setores econômicos e contextos geopolíticos? Como aprender com as experiências internacionais de maneira a articulá-las com as necessidades nacionais, regionais e locais de EPT? Qual é o espaço dos estudantes e egressos da EPT não só para experiências multiculturais e formativas de intercâmbio mas para a continuidade de seus estudos e melhor inserção sociolaboral no país e no exterior? Em que medida a defesa da internacionalização da EPT se associa com a política de ciência, tecnologia e inovação seja das instituições de ensino, seja quanto às políticas educacionais nacionais e locais? De que maneira superar o caráter homogeneizador, que contribuem na construção de um discurso único, das soluções apresentadas pelos organismos multilaterais? Será o pensamento puramente econômico o único capaz de melhorar nossa educação? (QUINTINO, 2022, p. 79)

Os questionamentos apontados são importantes de serem revisitados por esta tese de forma a serem respondidos no decorrer da construção da comparação da gestão de internacionalização das IES estudadas.

### **As políticas de internacionalização do CEETEPS**

O CEETEPS, não tem uma política de internacionalização, mas alguns documentos que orientam as ações de internacionalização, o Quadro 07 – Documentos que formalizam as ações de internacionalização da Arinter CEETEPS.

Dos documentos mencionados no Quadro 07, destacam-se as normas para o Programa de Intercâmbio Cultural (PORTARIA CEETEPS–GDS nº 3700, de 31 de agosto de 2023) e a Portaria CEETPS-GDS Nº2238 de 30 de outubro de 2018 que Instituição da Política Linguística do CEETEPS.

A Portaria CEETEPS-GDS - 1009, de 2-7-2015 Institui e estabelece normas e diretrizes do Programa de Intercâmbio Cultural do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS. (D.O.E.; Poder Executivo I, São Paulo, 125 (123) - 86, sábado, 4 de julho de 2015) que é alterado pela PORTARIA CEETEPS–GDS nº 3700, de 31 de agosto de 2023.

**Quadro 07 – Documentos que formalizam as ações de internacionalização da  
Arinter CEETEPS**

<b>Documento</b>	<b>Orientação</b>
Portaria CEETEPS-GDS- N°1009 de 02 de julho de 2015	Normas e diretrizes do Programa de Intercâmbio Cultural do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.
<b>Portaria CEETEPS-GDS- N°3700 de 31 de agosto de 2023</b>	<b>Atualização da Portaria CEETEPS-GDS- N°1009 de 02 de julho de 2015 – Normas e diretrizes do Programa de Intercâmbio Cultural do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.</b>
Deliberação CEETPS N°37 de 02 de setembro de 2017	Instituição do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional e critérios de seleção.
<b>Deliberação CEETPS N°94 de 29 de agosto de 2023</b>	<b>Atualização da Deliberação N°37 de 02 de setembro de 2017 e da Deliberação CEETPS N°93 de 20 de julho de 2023.</b>
Portaria CEETPS-GDS N°2905 de 16 de Outubro de 2020.	Dispõe sobre os procedimentos para a realização de mobilidade acadêmica semestral e mobilidade de pesquisa, nas modalidades saída e entrada, presencial e/ou virtual para as Faculdades de Tecnologia do CEETEPS;
Portaria da Diretora Superintendente de 21 de janeiro de 2022	Regulamentação da mobilidade acadêmica internacional de docentes e discentes do CEETEPS para a realização de atividades de curta duração no exterior às próprias expensas;
Portaria CEETPS-GDS N°2238 de 30 de outubro de 2018	Instituição da Política Linguística do CEETEPS.

Fonte: Elaboração própria, baseado em Arinter CEETEPS, 2024.

“Artigo 1º - (...) Artigo 1º - Fica instituído, no âmbito do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, o Programa de Intercâmbio Cultural de Inglês e Espanhol, com o objetivo de permitir o enriquecimento linguístico, cultural e profissional de alunos das Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) e Faculdades de Tecnologia (Fatecs); e de servidores em geral do CEETEPS que:

(NR) “Artigo 4º - (...) “Artigo 4º - Serão formados, preferencialmente, grupos de 20 (vinte) intercambistas, acompanhados de um monitor por grupo, que pode ser um servidor

do Ceeteps ou funcionário da empresa contratada, de acordo com as regras estabelecidas pela Assessoria de Relações Internacionais.”

(NR) “Artigo 5º - (...) § 1º - Além do curso de quatro semanas, com certificado, os intercambistas terão direito a: - *chip* de celular pré-pago. (NR) § 2º – As despesas decorrentes da obtenção de passaporte, não são de responsabilidade do Programa de Intercâmbio e devem ser custeadas pelos intercambistas. Despesas com visto e eventuais taxas serão definidas em Edital.

(NR) “Artigo 6º - (...) III. elaborar e enviar relatórios periódicos sobre seu grupo e o andamento do Intercâmbio, encaminhados para a agência e para a Assessoria de Relações Internacionais, assim como postar notícias sobre o Intercâmbio no ambiente virtual do CEETEPS;

(NR) “Artigo 7º - (...) § 3º - Serão classificados os estudantes que tenham o melhor desempenho escolar, conforme critérios estabelecidos em Edital;

(NR) § 5º - Caso tenha participado de algum programa de intercâmbio presencial promovido pela Assessoria de Relações Internacionais, com bolsa parcial ou total, será desclassificado;

(NR) § 6º - Caso tenha desistido de outro programa de intercâmbio do Centro Paula Souza, será desclassificado;

(NR) “Artigo 8º - (...) Artigo 8º - Os critérios de seleção dos servidores em geral do CEETEPS para participação no Programa de Intercâmbio serão definidos em edital Assessoria de Relações Internacionais e amplamente divulgados às unidades;

(NR) § 1º – As regras de inscrição, critérios de seleção e a classificação dos interessados serão estabelecidas em edital;

(NR) § 2º - As despesas provenientes de exames de proficiência (quando solicitados) ou demais gastos anteriores ao embarque serão de responsabilidade dos servidores

em geral, candidatos ao intercâmbio. (NR) § 3º - Os servidores em geral só poderão usufruir da bolsa de Intercâmbio do Centro Paula Souza mediante autorização, por escrito, de seus superiores imediatos na Unidade de Ensino. (Redação dada pela Portaria CEETEPS-GDS nº 3310, de 08/07/2022) (NR)

Destaca-se que o Programa de Intercâmbio Cultural é uma política de governo do Estado de São Paulo, por este motivo passou por algumas alterações durante a trajetória no CEETEPS, este programa foi oferecido entre os anos de 2011 e 2015, à época do governo de Geraldo Alkimin (2010-2018) e depois retorna em 2022 no governo de Rodrigo Garcia (2022-2023). Entre os anos de 2016 e 2021 o governo do estado de São Paulo, alega não ter recurso disponível para o programa, destacam-se que os governadores deste período, Márcio França (2018-2019) e João Dória (2019-2022).

A partir de 2024 o governador Tarcísio de Freitas (2023-atual), lança o programa “Prontos para o mundo”, voltado para alunos do ensino médio, oportunidade que os alunos podem ficar um semestre realizando intercâmbio *on-line*.

No item financiamento maiores informações sobre os programas do governo do Estado de São Paulo, Intercâmbio Cultural e “Prontos para o mundo” de forma a garantir o entendimento da aplicação destes programas.

### **Política linguística do CEETEPS**

A Portaria CEETEPS-GDS 2338, de 30-10-2018 Institui, em caráter permanente, a Política Linguística Institucional do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” (CEETEPS).

Art. 2º. São princípios norteadores da Política Linguística Institucional do CEETEPS: I. a democratização do acesso às línguas estrangeiras, buscando a melhoria dos

níveis de proficiência de membros dos corpos docente, discente e administrativo; II. o desenvolvimento dos letramentos acadêmico, científico e profissional, seja em língua vernácula, seja em língua estrangeira; III. o estímulo à comunicação intercultural dos corpos docente, discente e administrativo do CEETEPS com seus homólogos em Instituições de Educação estrangeiras; IV. difusão de conhecimentos resultantes de pesquisas de membros dos corpos docentes e discentes do CEETEPS; V. valorização da diversidade linguística e cultural; VI. cooperação interinstitucional, a fim de tornar acessível o conhecimento linguístico. (CEETEPS, 2024)

A política linguística formalizada pela Arinter do CEETEPS, se torna documento fundamental para nortear as ações linguísticas da IES.

### **A política de internacionalização do IFSP**

A política de internacionalização rede federal de ensino, são regidas de acordo com as orientações do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), destaca-se a ação das Relações Internacionais na Educação Profissional, Científica e Tecnológica, desta forma, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica desempenha um papel crucial nesse contexto, promovendo uma nova fase na educação tecnológica do país. Isso se reflete em programas e políticas específicas, como o foco na formação humana global, o apoio à qualificação dos profissionais, e a ampliação das ações para impulsionar o desenvolvimento local, regional, nacional e internacional. Destaca-se a capacidade da Rede em fortalecer arranjos produtivos, sociais e culturais locais, conforme estipulado pela Lei 11.892/2008.

O Quadro 08 apresenta de forma clara, os documentos que formalizam as ações de internacionalização da Arinter IFSP, dos quais a portaria de Criação da Arinter já foi

apresentada no tópico anterior e neste item são apresentadas as políticas internacionais e políticas linguísticas do IFSP.

**Quadro 08 – Documentos que formalizam as ações de internacionalização da Arinter  
IFSP**

<b>Documento</b>	<b>Orientação</b>
Portaria nº 4607/2023	(Altera em parte a Portaria nº 3894/2023)
Portaria nº 1263/2023	(Altera em parte a Portaria nº 858/2023)
Portaria nº 858/2023	(Altera em parte a Portaria nº 3911/2022)
Portaria nº. 5.392/22	(Altera em parte a Portaria nº 3911/2022)
Portaria nº. 3.911/22	(Altera em parte a Portaria nº 3865/2022)
Portaria nº 3.865/22	(Altera em parte a Portaria nº 2784/22)
Portaria nº. 2.784/22	(Altera em parte a Portaria nº 1095/21)
Portaria nº 1.095/22	(Altera em parte a Portaria 1.070/22)
Portaria nº 1.070/22	(Altera em parte a Portaria 953/22)
Portaria n.º 953/22	(Altera em parte a Portaria n.º 5.875/21)
Portaria nº 1.956/2021	(Representantes locais da Arinter)
Portaria nº 2.754/2021	(Altera a Portaria nº 1.956/2021)
Portaria nº 3.068/2021	(Altera a Portaria 1.956/2021)
Portaria nº 5.155/2021	(Altera a Portaria 1.956/2021)
Portaria nº 5.177/21	(Altera em parte a Portaria 1.956/21)
Portaria nº 5.256/21	(Altera em parte a Portaria 1.956/21)
Portaria n.º 5.657/21	(Altera em parte a Portaria 1.956/21)
Portaria n.º 4.557/19	Política de Internacionalização
Portaria n.º 4.722/19	Política Linguística de Ensino, Pesquisa e Extensão
Portaria n.º 1.151/2016	Criação da Arinter.

Fonte: Elaboração própria, baseada em Arinter IFSP, 2024

A PORTARIA Nº 4557, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2019, institui a Política de Internacionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo:

No item I. Dimensão Estratégica da Política:

- a) Estabelecimento de objetivos claros, estratégias e plano de ação atualizados periodicamente.
- b) Aumento da visibilidade global através de diversas ações de divulgação institucional.
- c) Representação institucional em eventos de educação internacional no Brasil e no exterior.
- d) Organização e participação em missões de divulgação no exterior e no Brasil.

- e) Promoção de eventos para prospectar colaborações com parceiros internacionais.
- f) Incentivo à vinda de professores estrangeiros para ministrar cursos, oficinas e desenvolver projetos.
- g) Inserção do IFSP nas comunidades acadêmicas, científicas e de extensão internacionais.
- h) Promoção da cooperação internacional entre instituições de extensão educacional, produtiva e comunitária.
- i) Estabelecimento de mecanismos para prospecção e acompanhamento de áreas, instituições e oportunidades de internacionalização.
- j) Popularização da ciência internacionalmente através da participação em eventos e organizações de cooperação.
- k) Desenvolvimento e manutenção de um site e material de divulgação em inglês (e outras línguas, se possível) para atrair parceiros internacionais.
- l) Constituição e manutenção de uma Comissão de Relações Internacionais como fórum consultivo para assuntos de internacionalização.
- m) Promoção da internacionalização como estratégia de desenvolvimento e inovação.
- n) Aproximação do IFSP com agências de fomento nacionais e internacionais.

No item II. Dimensão Currículo e Aprendizado:

- a) Oferta de disciplinas em inglês (ou outra língua estrangeira) na graduação e pós-graduação para atrair alunos estrangeiros.
- b) Tradução dos conteúdos das disciplinas para o inglês (ou outra língua estrangeira).

- c) Ampliação de acordos de cooperação com instituições estrangeiras para intercâmbios acadêmicos efetivos.

No item III. Dimensão Estrutura Organizacional:

- a) Alocação de espaço físico adequado para atividades de internacionalização.
- b) Criação de programas de mobilidade nacional e internacional para servidores.
- c) Implantação de Centro de Línguas com suporte técnico-administrativo.
- d) Expansão dos cursos de idiomas para a comunidade acadêmica.
- e) Dedicar orçamento adequado para atividades de internacionalização.
- f) Disponibilizar orçamento para ações de internacionalização nos *campi*.
- g) Apoio logístico para receber pesquisadores estrangeiros.
- h) Busca por fontes de financiamento para viabilizar atividades de internacionalização.

No item IV. Dimensão Apoio ao Docente:

- a) Oferta de cursos de qualificação para docentes em redação científica e elaboração de projetos internacionais.
- b) Incentivo para docentes ministrarem disciplinas em inglês.
- c) Criação de programas de incentivo para estágios pós-doutorais no exterior.
- h) Promoção de apoio administrativo junto às agências de fomento.

No item V. Dimensão Mobilidade Estudantil:

- a) Fortalecimento de parcerias com instituições estrangeiras para mobilidade estudantil.
- b) Estruturação de programas de moradia e apoio para alunos internacionais.
- c) Integração de currículos com programas estrangeiros, incluindo dupla diplomação.
- d) Intercâmbio de alunos e professores com instituições estrangeiras.

- e) Aumento do recrutamento de estudantes estrangeiros para graduação e pós-graduação no Brasil.
- f) Internacionalização do currículo através de disciplinas globalizadas.

E no item VI. Dimensão Colaboração e Parceria:

- a) Incentivo a acordos para dupla diplomação na graduação e pós-graduação.
- b) Promoção de chamadas de propostas para financiar projetos internacionais.
- c) Incremento da cooperação bilateral e multidirecional com instituições estrangeiras.
- d) Incentivo à submissão de propostas para programas de colaboração e mobilidade internacional.

Destaca-se que a política de internacionalização dos Institutos Federais está no documento macro (instituído para toda a rede federal de ensino do Brasil), formalizados pela Lei 11.892/2008, mesmo ano de criação da rede federal IF. Além deste documento cada IF tem autonomia para trabalhar sua política de internacionalização, do qual destaca-se o documento do IFSP, PORTARIA Nº 4557, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2019.

### **Política linguística do IFSP**

A PORTARIA Nº 4722, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019, institui a Política Linguística de Ensino, Pesquisa e Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo e dá outras providências.

Da natureza do documento:

Art. 1. A Política Linguística de Ensino, Pesquisa e Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) é um documento norteador, que estabelece princípios e diretrizes relacionados ao planejamento, desenvolvimento e

implementação de ações de ensino, pesquisa e extensão para a área de línguas, compreendidos de forma indissociável, contribuindo para o seu fortalecimento, para o cumprimento da missão institucional e para a efetivação do processo de internacionalização do IFSP.

Art. 2. Esta Política considera a heterogeneidade da língua, o contexto social do aluno e sua sócio historicidade, a multiplicidade de saberes e valores implicados no ensino e aprendizagem de línguas, a interdisciplinaridade e o multilinguismo, promovendo a diversidade que caracteriza os institutos federais, bem como o respeito à singularidade de cada sujeito e de cada comunidade linguística.

Art. 3. Ainda que ao longo deste documento seja usado o termo língua para fazer referência ao objeto desta Política, sublinha-se que por língua entende-se a língua em uso e, de forma mais ampla, as múltiplas linguagens que atuam na mediação das interações sociais.

Destaca-se que o Centro de Línguas (Celin), que tem como missão atuar nos esforços que visam à internacionalização do IFSP, oferecendo à comunidade interna e externa do IFSP, cursos de línguas em diferentes níveis e modalidades, bem como a participação em atividades acadêmicas e culturais relacionadas ao ensino-aprendizagem de línguas, são parte das ações das políticas linguísticas da IES.

O programa ciências sem fronteiras, foi um programa de iniciativa do governo federal promovido pelo MEC em parceria com a CAPES e CNPQ, que ocorreu entre os anos de 2012 e 2016, o mesmo ofereceu oportunidades para estudantes brasileiros de cursos superiores de tecnologia em áreas de interesse específico. Os critérios de seleção incluíam matrícula em cursos prioritários, nacionalidade brasileira, proficiência no idioma do país de destino e bom desempenho acadêmico. Prioridade era dada a candidatos premiados em olimpíadas científicas, participantes de programas de iniciação científica e com pontuação mínima de 600 pontos no ENEM. (MEC, 2024)

As áreas prioritárias abrangeram: Controle e Processos Industriais, Informação e Comunicação, Produção Industrial, Infraestrutura, Tecnologia de Defesa, Produção Alimentícia, Design de Produto, Recursos Naturais, Tecnologia de Segurança Pública e Saúde. Os benefícios incluíam bolsa mensal, auxílio-instalação, passagens aéreas e seguro saúde, com duração da bolsa de até 12 meses, podendo ser estendida com curso intensivo de idioma, incluindo até 3 meses de estágio em empresas. O programa CsF sedeu um total de 104 mil bolsas no exterior e teve um investimento de R\$ 13,2 bilhões. (MEC, 2024)

O intercâmbio de conhecimentos para o fortalecimento da educação profissional brasileira intensificou o processo de internacionalização da Rede Federal. Hoje, os 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os dois Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e o Colégio Pedro II adotam como estratégia a atuação integrada para garantir benefício e crescimento mútuos.

No Conif, a internacionalização é compreendida como uma ferramenta de desenvolvimento institucional e de pessoas e um importante mecanismo para incremento da qualidade da educação. É um processo abrangente e contínuo que envolve a cooperação técnica, o aperfeiçoamento da gestão, o estudo de idiomas, bem como a preparação de estudantes e servidores para atuar em cenários multiculturais e inserir-se em uma dinâmica mundial baseada no conhecimento. Além disso, incentiva a difusão das culturas e a prática da solidariedade entre os povos. (CONIF, 2024)

Acompanhamos o entendimento da Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe (CRES) que aponta a internacionalização como uma “ferramenta chave para a formação de cidadãos e profissionais, respeitosos da diversidade cultural, comprometidos com a cultura da paz e com a capacidade para conviver e trabalhar em comunidade local e mundial”. (CONIF, 2024)

Declaração III Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe:

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) apresentou o mais recente levantamento da cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional, indicando um investimento total de R\$ 6,6 bilhões no ano passado, o maior desde 2005. Este valor inclui um desembolso significativo de R\$ 3,45 bilhões para o Novo Banco de Desenvolvimento (NBD). O relatório destaca que a categoria de "contribuições financeiras a programas e fundos" foi a principal fonte de recursos em 2021, seguida por "bolsas de estudo e gastos com estudantes", "cooperação técnica", "doações em espécie" e "apoio a refugiados, solicitantes e pessoas protegidas". O estudo abrangeu 7.874 iniciativas de cooperação em 75 instituições, com ênfase em dados sobre educação, ciência e objetivos de desenvolvimento sustentável apoiados pelo Brasil. (CONIF, 2024)

A partir das apresentações feitas por especialistas e gestores públicos durante a Conferência Internacional sobre Financiamento Vinculado à Renda, em que se debateu a aplicabilidade dos empréstimos com amortizações condicionadas à renda (ECRs) na América do Sul e no Brasil, foi sistematizado um relatório-síntese das principais discussões ocorridas nas diversas mesas do evento. Os debates foram complementados pela contribuição de colaboradores do Ipea e do Departamento de Educação do governo australiano, por meio da Embaixada da Austrália no Brasil, que agregaram à construção do entendimento acerca do modelo australiano da política de ensino superior. (IPEA, 2020)

Os dados aqui apresentados pertencem a versão do resumo executivo do relatório final que teve como propósito disseminar a compreensão acerca do modelo australiano e prover uma revisão atualizada do debate quanto à aplicabilidade do modelo na região. O documento evidencia que a educação de qualidade é crucial para o futuro dos países, tendo em vista a necessidade de garantir o bem-estar da população e, ao mesmo tempo, assegurar o crescimento

econômico e produtivo. São muitos os desafios da gestão pública nos diversos países latino-americanos e espera-se que o documento possa contribuir com os debates públicos voltados para pensar soluções à política de ensino superior, que assegure a expansão da oferta de vagas, sem comprometer a qualidade da educação tampouco a sustentabilidade orçamentária do Estado. (IPEA, 2020)

Este relatório resume os pontos-chave da Conferência Internacional sobre Financiamento Vinculado à Renda, realizada entre 10 e 12 de julho de 2019, em Brasília. Participaram do evento especialistas e gestores públicos de vários países, que debateram a aplicabilidade do modelo australiano de financiamento estudantil em países da América do Sul. Desde 2015, o Ipea vem contribuindo para as discussões que levaram à reforma do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), refletidas na Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017. O atual marco legal do Fies prevê que o programa federal de financiamento estudantil seja vinculado à renda. Contudo, há questões práticas específicas a serem superadas para que isto efetivamente aconteça. (IPEA, 2020, p. 9)

#### **6.4 Programas e financiamento da internacionalização do CEETEPS e do IFSP**

##### **CEETEPS**

A IES possui dois programas ligados ao Governo do Estado de São Paulo o Intercâmbio Cultural (2011-2015) e o Prontos para o Mundo (2024).

O Intercâmbio Cultural do Centro Paula Souza (CPS) é um programa de iniciativa do Governo do Estado de São Paulo destinado aos alunos dos cursos técnicos e tecnológicos, oferecendo bolsas para um curso de imersão em língua inglesa ou espanhola destinado aos melhores alunos de cada unidade. Para participar do processo seletivo, é necessário verificar os requisitos específicos na documentação correspondente. A primeira edição do intercâmbio

cultural aconteceu entre em 2011 e o programa ocorreu até 2015, ficou um tempo sem acontecer, por redimensionamento de recursos do governo do estado e volta a acontecer no ano de 2022.

No ano de 2022, o intercâmbio cultural envolveu a participação de estudantes distribuídos em 17 grupos, visitando sete cidades na Inglaterra e Dublin, na Irlanda. Os destinos e o número de alunos em cada localidade foram os seguintes: Brighton (18 alunos), Cambridge (60 alunos), Canterbury (19 alunos), Dublin (43 alunos), Eastbourne (20 alunos), Londres (132 alunos) e Oxford (17 alunos). As escolas participantes incluíram British Study Centres (Londres), CES (Dublin, Londres, Oxford e Worthing), ES (Londres), LSI (Brighton e Cambridge), Malvern House (Londres), Stafford House (Cambridge, Canterbury, Londres) e Twin (Eastbourne e Londres).

O processo de embarque ocorreu ao longo de seis dias distintos: em 25 de novembro de 2022, um grupo de 20 alunos partiu; em 19 de janeiro, quatro grupos totalizando 74 alunos embarcaram; em 20 de janeiro, cinco grupos com 96 alunos; em 21 de janeiro, cinco grupos com 94 alunos; em 4 de fevereiro, um grupo de 20 alunos partiu; e em 18 de fevereiro, um grupo de 23 alunos embarcou.

A partir de 2024 o Programa de Intercâmbio Cultural do CPS teve continuidade, como extensão do projeto de Lei “Prontos para o Mundo”, programa do atual governo estadual.

O programa do governo do Estado de São Paulo, “Prontos para o Mundo”, é um esforço público de intercâmbio, oferece aulas intensivas de inglês para 70 mil estudantes da rede estadual de São Paulo. Selecionará anualmente 1.000 estudantes para participarem de um semestre de *high school* em países de língua inglesa, com todas as despesas cobertas. Além disso, o programa contemplará 15 mil professores de inglês da rede estadual com um curso intensivo. As diretrizes de seleção dos professores serão estabelecidas após a aprovação do

projeto de lei "Prontos pro Mundo" pela Assembleia Legislativa de São Paulo (Alesp). (PRONTOS PARA O MUNDO, 2024)

Para participar, é necessário realizar a prova do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), agendada para o mês de novembro, e ser aluno do 9º ano do Ensino Fundamental. Os 70 mil estudantes com as pontuações mais altas no exame, que avalia conhecimentos em língua portuguesa, matemática e ciências da natureza (com ênfase nas duas primeiras disciplinas), serão selecionados para participar do curso intensivo de língua inglesa. Os 1.000 melhores alunos selecionados, poderão ir para os destinos que incluem os Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Austrália e Nova Zelândia. Com o aprimoramento das políticas públicas, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP) considerará a possibilidade de expandir para países de língua espanhola e outras línguas. (PRONTOS PARA O MUNDO, 2024)

Este é um programa ainda em implantação, por este motivo não é possível avaliar seus desafios, mas dados oficiais colocam que as aulas gratuitas serão ministradas de forma *on-line* e síncrona, com a presença de um professor em tempo real. Os estudantes serão organizados em salas virtuais com um máximo de 20 alunos, de acordo com seu nível de proficiência na língua (básico, intermediário e avançado). (PRONTOS PARA O MUNDO, 2024)

O Quadro 09 apresenta os 61 acordos com 21 países do mundo formados entre a Arinter do CEETEPS e instituições de países estrangeiros.

**Quadro 09 - Acordos em vigência Arinter CEETEPS**

<b>PAÍS</b>	<b>INSTITUIÇÃO PARCEIRA (estrangeira)</b>
Alemanha	SciencesWildau Thechnical University of Applied Sciences
Argentina	Expanish
Argentina	Rede Internacional de Educação para o Trabalho – RIET
Argentina	Universidad Católica de Salta – UCASAL
Argentina	Universidad del Centro Educativo Latinoamericano – UCEL
Argentina	Universidad Nacional de Córdoba
Argentina	Universidad Nacional de Salta
Bélgica	Haute Ecole Libre Mosane
Bélgica	Higher Education Institution of Province of Liège
Brasil	Consulado Geral do Peru em São Paulo
Canadá	Canadá Intercâmbio
Canadá	Canadore College
Canadá	Cegep Garneau
Canadá	St. Lawrence College
Chile	Centro de Formation Tecnica Teodoro Wickel
Chile	DUOC – Universidade Católica do Chile
Chile	Universidad de La Frontera – UFRO
Chile	Universidad Mayor
Colômbia	Corporación Universitaria del Caribe – CECAR
Colômbia	Universidad Antonio Nariño
Coréia	Chungnam National University
Espanha	Escola Universitaria Mediterrani
Espanha	TKNIKA – Centro de Investigação e Inovação aplicada
Espanha	Universidad de Córdoba
Espanha	Universidade de Jaén
Espanha	Universidad Francisco de Vitória
Espanha	Universitat de Girona
EUA	American College Testing – ACT
EUA	Emerging Technologies Institute – ETI
Holanda	Inholland University of Applied Sciences
Itália	Italian Culinary Institute for Foreigners – ICIF
Itália	Instituto Cultural Ítalo-Brasileiro – ICIB
Itália	University of L’Aquila
Letônia	Riga Technical University
México	Universidade de Colima
México	Universidad Del Caribe
México	Universidade Veracruzana
Peru	SENATI
Polônia	Cracow University of Technology – CUT
Portugal	Associação Nacional de Escolas Profissionais – ANESPO
Portugal	Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos
Portugal	Instituto Politécnico de Bragança
Portugal	Instituto Politécnico de Castelo Branco
Portugal	Instituto Politécnico de Cávado e do Ave
Portugal	Instituto Politécnico de Coimbra – IPC
Portugal	Instituto Politécnico de Guarda
Portugal	Instituto Politécnico de Leiria
Portugal	Instituto Politécnico de Portalegre
Portugal	Instituto Politécnico de Santarém
Portugal	Instituto Politécnico de Setúbal
Portugal	Instituto Politécnico de Tomar
Portugal	Instituto Politécnico de Viana e Castelo
Portugal	Instituto Politécnico de Viseu
Portugal	Universidade de Aveiro
Portugal	Universidade de Coimbra
Portugal	Universidade de Évora
República Tcheca	Technical University of Liberec
Rússia	National Research University Higher School of Economics – HSE
Ucrânia	Alfred Nobel University
Uruguai	Fundacion Despachantes de Aduana del Uruguay – FDAU – CEA
Uruguai	Universidad Del Trabajo del Uruguay

Fonte: Elaboração própria baseado em Arinter Ceeteps, 2024.

## **Financiamento CEETEPS**

No caso financiamento por meio de instituições ligadas ao governo federal ou estadual como CAPES, CNPQ, CONIF, SETEC-MEC, não são aplicados ao CEETEPS, uma vez que precisariam oferecer cursos de doutorado e o CONIF é para a rede federal de ensino.

O CEETEPS conta com as seguintes áreas de financiamento<sup>45</sup>:

Ligada ao governo federal o programa Ciências sem fronteiras que ocorreu entre 2012 e 2016;

Ligado ao governo do Estado de São Paulo o programa Intercâmbio Cultural entre 2011-2015, 2022-2024 e hoje (2024), ligado ao programa da Secretaria de Educação: “Prontos para o mundo”.

O Banco Santander é a principal instituição privada que financia bolsas para os alunos do CEETEPS, tendo 2 modalidades:

- Bolsa de Graduação (2016-2023): no valor mensal de R\$ 300 reais para alunos participarem de programas internacionais num período de um ano;

- Bolsa Ibero-Americana (2016-2021): no valor de 3 mil Euros por semestre, ficando facultativo a IES do exterior que recepcionou o aluno a divisão do pagamento durante o semestre letivo.

E bolsas de Governo, que são acordos feitos entre o CEETEPS e as IES que recepcionarão os alunos brasileiros:

- Canadá: ELAP;
- Coreia do Sul: KEISP;
- Estados Unidos: CCI e SUSI;

---

<sup>45</sup> Documento interno da Arinter possui proposta de Lei feita em 2017 com o objetivo de formalizar alguns programas na IES e poder ter a continuidade dos projetos e programas de financiamento, mas quando chegou para ser votado foi barrado, pois estava em período eleitoral e alegaram não ser momento oportuno para tal ação, o setor jurídico da Arinter refez o documento e vai apresentar novamente para ser formalizado nas instancias da IES até ser votado na ALESP e formalizado na instituição.

- Itália: ICIB;

- Programa *Expanish* e Universidade de Jaén.

O programa *Emerging Leaders in the Americas Program* (ELAP) - “Futuros líderes das américas para a *Sault College* (Canadá)”, O ELAP faz parte do Programa de Bolsas Internacionais do *Global Affairs Canada*, e oferece bolsas de estudo a estudantes de instituições de ensino superior da América Latina e do Caribe para realizar intercâmbio de curto prazo - um semestre acadêmico - em instituições de ensino superior no Canadá, na modalidade presencial. As bolsas têm duração de quatro a seis meses, com um valor de 8.200 dólares canadenses para intercâmbios de quatro meses e 11.100 dólares canadenses para intercâmbios de cinco a seis meses. Estes valores incluem passagem aérea, visto, seguro-saúde, livros e despesas com moradia, durante todo o semestre, a IES que recebe o aluno que defini como será realizado o pagamento, se integral na chegada do estudante ou de forma parcelada, de acordo com a progressão/fechamento das notas. (Edital ARI N° 014/2024) EDITAL DE PRÉ-SELEÇÃO INTERNA DE CANDIDATURAS

O curso de língua coreana conduzido pelo Centro de Educação Coreana – São Paulo (KEISP ou CECSP) é realizado de forma virtual, com a orientação direta de professores da instituição. As aulas serão ministradas de maneira síncrona, ou seja, ao vivo, em horários predefinidos pelas unidades ETEC participantes do projeto. Não será viável para os alunos completar o curso apenas por meio de gravações das aulas, ou seja, de forma assíncrona. (EDITAL ARI n° 005.2024 Edital de Chamada de Intenção: aulas de língua coreana na modalidade virtual, oferecido pelo Centro de Educação Coreana – São Paulo (1° semestre/2024)

O Programa *COMMUNITY COLLEGE INITIATIVE* (CCI), administrado pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos, visa promover o entendimento mútuo entre cidadãos dos EUA e participantes de outros países da CCI, enfatizando que não constitui uma formação acadêmica em uma instituição específica. Oferece bolsas de estudo de um ano em

Faculdades Comunitárias nos EUA para estudantes de cursos superiores em áreas específicas. O foco do Programa é proporcionar uma aprendizagem integral e troca de experiências, com ênfase em cinco pilares: acadêmico, voluntariado, estágio, intercâmbio cultural e plano de liderança e ação. O programa acadêmico, desvinculado de um diploma de graduação, é projetado para desenvolver habilidades técnicas, liderança e proficiência em inglês, além de oferecer oportunidades de estágio e engajamento comunitário (Edital ARI 001.2024 – PROCESSO DE PRÉ-SELEÇÃO INTERNA DE CANDIDATURAS AO COMMUNITY COLLEGE INITIATIVE (CCI) PROGRAM 2024 – 2025).

O Programa *Study of the U.S. Institutes for Student Leaders* (SUSIs) proporciona aos estudantes universitários líderes uma compreensão mais profunda dos Estados Unidos, ao mesmo tempo em que aprimora suas habilidades de liderança. A edição de 2024 teve como foco o tema Empreendedorismo e Desenvolvimento Econômico, ocorrendo em janeiro e fevereiro de 2024, em inglês, com o *Institute for Training and Development* (ITD) em Amherst, Massachusetts, como anfitrião. (Edital ARI n°042/2023)

Os *Study of the U.S. Institutes* (SUSIs) para Líderes Estudantis são programas acadêmicos intensivos de curto prazo, consistindo em uma residência acadêmica de quatro semanas com discussões em seminários, leituras, apresentações em grupo e palestras. Visitas locais, atividades de desenvolvimento de liderança, culturais e comunitárias complementarão as sessões acadêmicas. (Edital ARI n°042/2023)

Seis estudantes das Fatecs serão indicados para competir pelas vagas no programa *Winter 2024 Study of the U.S. Institute for Global Student Leaders on Entrepreneurship and Economic Development* (SUSI), realizado presencialmente pelo governo dos Estados Unidos da América, através do *Institute for Training and Development* (ITD) em Amherst, Massachusetts. O programa está programado para acontecer entre janeiro e fevereiro de 2024. Em caso de desafios significativos relacionados à saúde, segurança e viagens, o programa

poderá ser adaptado para o formato virtual. O Departamento de Estado dos EUA cobrirá todos os custos dos participantes, incluindo viagens internacionais, visto, viagens domésticas e transporte terrestre no destino, livros, alojamento e subsistência. (Edital ARI nº042/2023)

O curso de italiano para estudantes de nível médio integrado das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo (Etec Santa Ifigênia) é oferecido pelo Instituto Cultural Ítalo-brasileiro (ICIB) na modalidade presencial. O ICIB, em parceria com o CEETEPS, proporciona uma turma exclusiva para o curso de língua italiana ministrado por professores nativos. A participação neste programa está sujeita às condições estabelecidas no edital e aos critérios da Assessoria de Relações Internacionais (Arinter). Este programa visa oferecer acesso a um curso de língua e cultura italiana presencial ministrado por uma instituição cultural estrangeira, contribuindo para a formação dos alunos das Escolas Técnicas, dos cursos de Ensino Médio e Ensino Técnico Integrado ao Médio do CEETEPS, além de fortalecer as relações acadêmicas entre as instituições e promover o desenvolvimento de competências interculturais. (EDITAL ARI nº 036/2023)

O ICIB disponibiliza 60 bolsas que incluem os seguintes benefícios:

- Curso de italiano com duração de 45 horas;
- Material didático digital;
- Certificado de conclusão de curso emitido pela instituição ítalo-brasileira mencionada.

O objetivo primordial do Programa *Expanish* é proporcionar aos estudantes selecionados a oportunidade de acessar culturas estrangeiras por meio da mobilidade internacional, participando de um curso em uma instituição renomada em Buenos Aires. Este edital oferece duas bolsas de estudo para dois estudantes de Ensino Superior Tecnológico do CEETEPS (Fatec), que serão selecionados para participar de um curso intensivo de língua espanhola com duração de duas semanas em julho de 2024 ou janeiro de 2025, na unidade

*Expanish* em Buenos Aires, Argentina. As bolsas abrangem todos os custos do curso, incluindo certificado e hospedagem, não cobrindo outras despesas relacionadas à viagem. Os beneficiários devem usufruir da bolsa durante o período de duas semanas especificado, respeitando o calendário acadêmico da *Expanish*, e devem confirmar sua participação com pelo menos 30 dias de antecedência à Assessoria de Relações Internacionais. (Edital ARI N° 021/2024)

A Universidade de Jaén, em parceria com a *Consejería de Educación* da Embaixada da Espanha no Brasil, oferece uma bolsa de estudos de graduação na Modalidade A para estudantes egressos das Etecs, ou seja, aqueles que concluíram o Ensino Médio, Etim, Mtec ou Mtec/Novotec Integrado em 2022 ou 2023. A bolsa permite cursar uma graduação presencial completa na Universidade de Jaén, Espanha, com início previsto para setembro de 2024. A bolsa inclui:

- Cobertura integral das taxas de matrícula e serviços acadêmico-administrativos (60 créditos por ano) na Universidade de Jaén.
- Seguro de saúde abrangendo doença, hospitalização, repatriamento, acidentes e responsabilidade civil, até 190€.
- Auxílio anual de €2.200 para despesas de acomodação e/ou manutenção, podendo ser utilizado para hospedagem, passagens aéreas e alimentação.
- Cursos gratuitos de espanhol para alunos não falantes do idioma, além de cobertura dos custos de deslocamento entre *campi*, se necessário.
- A concessão da bolsa ocorre em duas parcelas anuais: 60% no momento da matrícula na Universidade de Jaén e 40% após a verificação dos resultados acadêmicos do primeiro semestre. A renovação da bolsa por até 4 anos está sujeita ao desempenho acadêmico satisfatório, com aproveitamento de 90%

dos créditos matriculados no período anterior. (Edital ARI N° 002/2024  
EDITAL DE SELEÇÃO DE CANDIDATURAS)

### **IFSP**

O Instituto Federal de São Paulo (IFSP) está envolvido em ações de internacionalização, incluindo sua adesão ao *Consortium e-Planning*, aprovada em 18 de fevereiro de 2021. Este consórcio, liderado pela Universidade de Lisboa (UL) e pelo *Massachusetts Institute of Technology (MIT)*, tem como objetivo promover a colaboração entre instituições para beneficiar a sociedade e os cidadãos por meio do conhecimento científico, tecnológico e humanista. O representante do IFSP no *Consortium e-Planning* é o Prof. Eberval Oliveira Castro. (IFSP, 2014)

O *Consortium e-Planning* desenvolve atividades com os seguintes objetivos:

- Investigar, desenvolver, testar e transferir tecnologias da informação e comunicação (TIC) para o planejamento, considerando as necessidades e impactos sociais, com abordagem transdisciplinar (Engenharia, Ciências Exatas e Naturais, Ciências Sociais, Humanidades etc.). Isso inclui o desenvolvimento de TIC para o interesse público, investigação de seu impacto e difusão, capacitação para uso sustentável das TIC, e estímulo à inovação e empreendedorismo.
- Estabelecer conexões entre a academia e a sociedade, abrangendo administração pública, organizações públicas e privadas, sociedade civil e cidadãos individuais. Isso inclui práticas de e-governo, e-governança, e-ONGs, e-cidades inovadoras e inclusivas, e redes sociais que fortaleçam comunidades e indivíduos.
- Atender às lacunas do mercado relacionadas às necessidades sociais e à participação cidadã.
- Promover o retorno do capital social, facilitando o empreendedorismo como extensão da cidadania na era das redes sociais digitais, promovendo autonomia e alternativas.

As atividades no *Consortium* incluem:

- Inovação curricular e formação avançada, como programas conjuntos de doutorado, mestrado, pós-graduações e cursos profissionais, incluindo modalidades de *e-learning*.
- Projetos de pesquisa colaborativos, como parcerias para candidaturas e execução de projetos.
- Programas de mobilidade e intercâmbio de pessoas e recursos, como intercâmbio de professores e alunos, e organização de eventos e atividades.
- Apoio à sociedade e projetos operacionais, como transferência de conhecimento, intervenção social, desenvolvimento de políticas e apoio a comunidades locais no contexto do *e-Planning*.

Outras oportunidades de internacionalização são Fundação Carolina e Conferência Internacional de Intercâmbio Virtual 2021 (IVEC).

A Fundação Carolina, oferece bolsas de estudos, em parceria com a Agência Espanhola de Cooperação Internacional e Desenvolvimento, totalizando 504 bolsas. Destas, 225 são destinadas a programas de mestrado, 85 para programas de doutorado e pós-doutorado, 27 para programas de mobilidade de professores, e 37 para estudos institucionais. Adicionalmente, serão oferecidas 130 renovações para programas de doutorado e sete bolsas no âmbito do programa de mobilidade para professores nas universidades de Madrid. (Arinter IFSP, 2024)

A Conferência Internacional de Intercâmbio Virtual 2021 (Ivec 2021) representa o maior e mais significativo evento sobre intercâmbio virtual. Este fórum reúne professores, administradores, estudantes e equipes técnicas de instituições de todo o mundo, interessados na prática crescente do intercâmbio virtual. O intercâmbio virtual proporciona oportunidades

autênticas de envolvimento e aprendizagem intercultural e transnacional, utilizando a tecnologia para conectar pessoas globalmente. (Arinter IFSP, 2024)

O Programa Sakura que tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento da ciência e tecnologia global, oferecendo suporte a jovens talentos internacionais. Universidades, instituições de pesquisa e empresas em todo o mundo buscam estimular o interesse pela ciência e tecnologia japonesas, convidando jovens de 14 países e regiões. De 2014 a 2022, foram realizados um total de 54 cursos e 5.666 estudantes do ensino médio de diversas partes do mundo participaram do programa no Japão. Espera-se que esses participantes do Programa Sakura *Science High School* atuem como pontes entre o Japão e seus países de origem, desempenhando papéis ativos no futuro.

O intercâmbio representa uma iniciativa promovida pela Agência de Ciência e Tecnologia do Japão (Japan Science and Technology Agency - JST), em parceria com o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação (MEC). Devido a restrições temporais, a terceira edição do Programa aproveitou a lista de cadastro reserva do edital de 2022.

Dentre os editais oferecidos pela Arinter do IFSP em 2023, destacam-se:

O Edital nº 340/2023 - processo seletivo simplificado para provimento de vagas para cursos de idioma (Inglês/Espanhol) direcionado aos estudantes.

O Edital nº 339/2023 - processo seletivo simplificado para capacitação *on-line* em línguas estrangeiras destinada aos servidores.

E o Edital nº 268/2023 - processo seletivo simplificado para provimento de vagas para cursos de idioma (Inglês/Espanhol) direcionado aos cursos de Licenciatura em Letras Português/Espanhol e Letras Português/Inglês.

No ano de 2024, destaca-se o programa "100.000 (*One Hundred Thousand Strongs in the Americas*) no Fundo de Inovação das Américas" representa uma significativa iniciativa apoiada pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos, pelas Embaixadas dos EUA e pelos Parceiros das Américas. Em colaboração com empresas visionárias, fundações e instituições de ensino, busca fortalecer parcerias dinâmicas no ensino superior, ampliar a formação de estudantes e as oportunidades de intercâmbio, e promover a cooperação regional em matéria de educação e competitividade em toda a região das Américas. Essa iniciativa é fundamental para a colaboração entre governos, empresas e instituições acadêmicas, o que é crucial para o desenvolvimento econômico das Américas.

O Quadro 10 apresenta os 16 acordos em 9 países da Arinter do IFSP.

#### **Quadro 10 - Acordos em vigência Arinter IFSP**

<b>PAÍS</b>	<b>INSTITUIÇÃO PARCEIRA (estrangeira)</b>
Angola	Instituto de Ciências Religiosas de Angola – ICRA
Canadá	ILSC Education Group - Toronto
China	Fuzhou University
Colômbia	Institución Universitaria Pascual Bravo
Espanha	Fundacion Carolina (CONIF)
Itália	Politécnico di Milano - Polimi
Itália	Università Degli Studi di Firenze – UDSF
México	Universidad Latino de America - UNLA
Portugal	Instituto Politécnico do Porto IPP
Portugal	Instituto Politécnico de Cávado e AVE - IPCA
Portugal	Instituto Politécnico de Bragança - IPB
Portugal	Instituto Politécnico de Guarda - IPG
Portugal	Instituto Politécnico de Viseu - IPV
Portugal	Universidade do Porto - UPORTO
Portugal	Faculdade de Arquitetura da Univerisidade de Lisboa - FA.U LISBOA
Uruguai	UDE-Universidad de la Empresa

Fonte: Elaboração própria baseado em Arinter IFSP, 2024

#### **Financiamento IFSP**

No caso do IFSP é disponibilizado o valor total de \$ 3.625 dólares canadenses para financiar curso de imersão da língua inglesa (Quadro 11).

**Quadro 11 – Planilha de custos para o curso de imersão de comunicação em língua inglesa<sup>46</sup>**

Descrição	Valor (em Dólares Canadenses)
Matrícula (não reembolsável)	\$200.00
Material Didático + Transfer + Seguro de Saúde (2 meses exigido pelo governo Australiano)	\$550.00
Curso de 4 (quatro) semanas <i>Full Time</i>	\$1.350.00
Acomodação (família canadense – <i>homestay</i> com 2 refeições)	\$1.525.00
<b>TOTAL</b>	<b>\$3.625.00</b>

Fonte: IFSP (2024)

Os dados acima estão divulgados no site oficial da Arinter do IFSP e se referem somente os custos para imersão e comunicação em língua estrangeira.

Documentos internos do IFSP declaram que no ano de 2023 receberam o valor de 80 mil reais do orçamento interno institucional para investirem em internacionalização em todas as 37 unidades da rede do estado de São Paulo, desta forma, além do valor institucional a Arinter conseguiram 3 milhões 480 mil de verbas externas para ações nas mais diversas áreas de internacionalização, por meio de captação de chamadas públicas de editais para buscar recursos.

Dos projetos de financiamento ligados ao governo federal tem-se o CONIF e SETEC/MEC.

O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) é formado por 41 instituições – 38 Institutos Federais, dois Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e o Colégio Pedro II - que são representados pelos dirigentes máximos de cada uma delas. Nesta instância são discutidas as

---

<sup>46</sup> \* Cartão de transporte opcional: não está incluso no pacote. \*\*\*\* **Atividades culturais:** visitas às cinco maiores atrações turísticas de Toronto, passeio às Cataratas de Niágara e atividades promovidas pela escola ILSC. **Forma de pagamento:** Transferência *on-line* em até 10 vezes de acordo com o cronograma estabelecido pelo IFSP em edital. (IFSP, 2024)

políticas de desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, pesquisa e inovação, defendendo a educação pública, gratuita e de qualidade. (CONIF, 2024)

Dentre os objetivos que orientam as políticas de internacionalização da rede federal de ensino, apontados no documento do CONIF: estão desenvolver gestões articuladas entre as instituições que integram a Rede Federal, CONIF e o Ministério da Educação (MEC), notadamente a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

E dentre os Princípios norteadores para a construção da Política de Internacionalização da Rede Federal, estão:

- Internacionalização como intercâmbio de conhecimentos e aprimoramento de estudantes, docentes e técnicos administrativos;
- Internacionalização como estratégia de desenvolvimento;
- Internacionalização como promotora da solidariedade entre os países;
- Internacionalização como difusão das atividades das instituições integrantes da Rede Federal;

E com relação as Linhas de ação da cooperação, do intercâmbio e da mobilidade acadêmica destacam-se:

- Fortalecimento das parcerias já existentes;
- Incremento da Cooperação;
- Relacionamento com instituições da América Latina e, em especial, com as do MERCOSUL e com a cooperação Sul-Sul;
- Relacionamento com instituições do continente africano;
- Incremento do envolvimento da Rede Federal com instituições da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP);

- Posicionamento da Rede Federal junto à Organismos e Fóruns (Consolidação da posição estratégica do Brasil na WFCP; Ampliação das ações com a UNESCO-UNEVOC<sup>47</sup>; Fortalecimento de projetos e ações que dialoguem com a Agenda 2030 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS);

- Prospecção da Rede Federal para a construção das novas alianças e parcerias;

- E aproximação da Rede Federal com agências de fomento nacionais e internacionais.

Verificada as orientações do Conif, percebe-se papel fundamental deste nas ações de internacionalização na rede federal de ensino, desta forma, o Conif abre chamadas públicas para os editais voltados para o financiamento da internacionalização de ampla concorrência entre as IES ligadas a rede federal de ensino.

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) e Ministério da Educação (MEC) apoiaram financeiramente a rede federal de ensino para participação na avaliação de cursos de graduação para acreditação no Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do Mercosul e Estados Associados (Arcu-Sul) — Edital do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) 35/2023. Houveram 20 unidades da rede federal atendidas, 26 cursos avaliados e aporte de R\$ 30.000,00 a R\$ 60.000,00 por unidade (total de R\$ 780.000,00). (SETEC/MEC, 2024)

Além da verba interna, do Conif e da SETEC/MEC, o IFSP pode concorrer a editais da CAPES, do CNPQ e da FAPESP que são voltados para estudantes de pós-graduação, destaca-se que o IFSP oportuniza o afastamento com remuneração de 50 professores por ano.

---

<sup>47</sup> O desenvolvimento de ações em parceria com a UNESCO-UNEVOC (*International Centre for Technical and Vocational Education and Training*) é um importante instrumento de potencialização de ações da Rede Federal que permite o envolvimento dessa rede com esse instituto vinculado à UNESCO que tem por finalidade o desenvolvimento de projetos relacionados com o mundo do trabalho. Fonte: [file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Texto%20final/IFSP/Diretrizes para Política de Internacionalização\\_FORINTER\\_2022\\_1.pdf](file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Texto%20final/IFSP/Diretrizes para Política de Internacionalização_FORINTER_2022_1.pdf)

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) possui um projeto institucional que tem por objetivo fomentar a construção, implementação e consolidação de planos estratégicos de internacionalização das IES contempladas nas áreas do conhecimento prioritários, promovendo a mobilidade de discentes, docentes com ênfase para doutorados e pós-doutorados. Dentre os itens financiáveis estão: (CAPES, 2024)

- Auxílio para missões de trabalho no exterior, recursos para manutenção de projetos;
- Bolsas no exterior (doutorado sanduíche, professor visitante júnior (antigo pós-doutorado com vínculo empregatício);
- Professor visitante sênior (antigo estágio sênior no exterior);
- Capacitações em cursos de curta duração ou “*summer/winter schools*”.

A bolsas no país são (jovem talento; professor visitante e pós-Doutorado, a duração dos projetos são até 4 anos.

Além da bolsa Capes, existe o Capes-*Print* passa a incluir o teste de proficiência da língua inglesa, *Duolingo English Test (DET)*, como forma de aumentar as oportunidades de acesso dos candidatos.

Dados de 2019, apontam, que a Capes concedeu 95 mil bolsas, sendo 44 mil para mestrado, 43 mil auxílios para estudantes de doutorado e seis mil benefícios para financiamento de pesquisas de pós-doutorado, totalizando investimento de R\$ 2,1 bilhões na formação de discentes, docentes e pesquisadores em mais de 3.7 mil programas de pós-graduação *stricto sensu*. Outros R\$162 milhões financiaram a melhoria das condições de funcionamento dos programas de pós-graduação e R\$431,4 milhões foram dedicados ao Portal de Periódicos, a maior biblioteca virtual do País. (CAPES, 2024)

Especificamente no âmbito internacional, objeto de análise da presente pesquisa, a Capes investiu quase R\$350 milhões para financiamento de ações de mobilidade exterior. Uma

parcela significativa dos mais de 7,5 mil bolsistas fora do Brasil estava fazendo doutorado-sanduíche e os mil estrangeiros no País foram, em sua maioria, pesquisadores-visitantes. (CAPES, 2024)

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) possibilitam o financiamento de projetos individuais ou em cooperação internacional em ciência, tecnologia e inovação, através de chamadas públicas com editais voltados para estudantes de pós-graduação para realizarem seu aperfeiçoamento em IES tanto no Brasil quanto do exterior. (CNPQ, 2024)

Dados de 2022, mostram que o CNPQ investiu um total de R\$ 671 milhões em bolsas de apoio a projetos de pesquisa, os esforços do CNPq/MCTI para o repasse do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), possibilitaram contemplar os projetos das chamadas Universal e Programa de Formação de Recursos Humanos em Áreas Estratégicas (RHAE) nos valores previstos. São R\$ 200 milhões do FNDCT para os projetos do Universal e R\$ 40 milhões para o RHAE, além de recursos orçamentários do CNPq. Os recursos das bolsas Bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ) e a Bolsa de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT.), também são oriundos do orçamento do CNPq. (CNPQ, 2024)

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), a bolsa de estágio de pesquisa no exterior (Bepe), é o principal instrumento de apoio à internacionalização adotado pela fundação, possui também a bolsa de pesquisa no exterior (BPE) e os programas de apoio a pesquisadores visitantes. A Fapesp, investiu R\$ 1,88 bilhão, em 2019, nas principais linhas de fomento envolvendo a internacionalização. (FAPESP, 2024)

Além do apoio de entidades brasileiras, existem chamadas públicas com apoios internacionais com destaque para o *100 Thousand Strong*.

O *100 Thousand Strong in the Americas* é um fundo de colaboração do setor público-privado do Departamento de Estado dos EUA, Embaixadas dos EUA, parceiros das Américas, empresas e fundações que trabalham juntos para estimular parcerias de ensino superior entre os Estados Unidos e o Hemisfério Ocidental, além de colaborativo este também é um fundo de inovação que oportuniza a construção de pontes de conectividade, melhora a capacidade institucional, aumenta o intercâmbio de estudantes e fortalece a educação regional.

O Conif, Setec/MEC, CAPES, FATEC, CNPQ e *100 Thousand Strong in the Americas* são as principais formas de financiamento da internacionalização do IFSP, destaca-se que outras formas de financiamento e apoio internacionais, também são captadas pela Arinter da IES, desde que ela esteja passível a concorrer no edital de internacionalização oferecido.

## **7 ANÁLISE DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EPT: CEETEPS E IFSP**

Neste item apresentam-se as semelhanças e diferenças da internacionalização da EPT, casos CEETEPS e IFSP, com a explicação do porquê das semelhanças e das diferenças.

Destaca-se que o fechamento será com a discussão da política de Estado versus a política de Governo e suas influências nas ações de internacionalização das IES.

### **7.1 Semelhanças da internacionalização do CEETEPS e do IFSP**

Ambas as IES possuem grande capilaridade, sendo uma referência para que seus respectivos governos usem em campanhas eleitorais, porém, possuem planos de carreira pouco atrativos, precisando de uma revisão de suas gestões, mas sofrem grande resistência de seus respectivos governos para a revisão da carreira, desta forma, o trabalho desenvolvido pela Arinter do CEETEPS e IFSP, tem o esforço de profissionais muito comprometidos com a internacionalização e EPT, mesmo não havendo motivações salariais e incentivos.

Dentro da trajetória de internacionalização do CEETEPS e do IFSP destaca-se a semelhança das IES terem iniciado as suas Assessorias de Relações Internacionais (Arinter) no mesmo ano, em 2016, outra igualdade é que adotaram o mesmo nome para a formalização da internacionalização nas unidades: Arinter.

O Quadro 12 apresenta uma síntese da internacionalização da EPT das duas IES estudadas: CEETEPS e IFSP que possuem suas assessorias de relações internacionais desde 2016 e iniciam a partir de então suas políticas linguísticas de mobilidade discente, docente e dos funcionários técnico-administrativos.

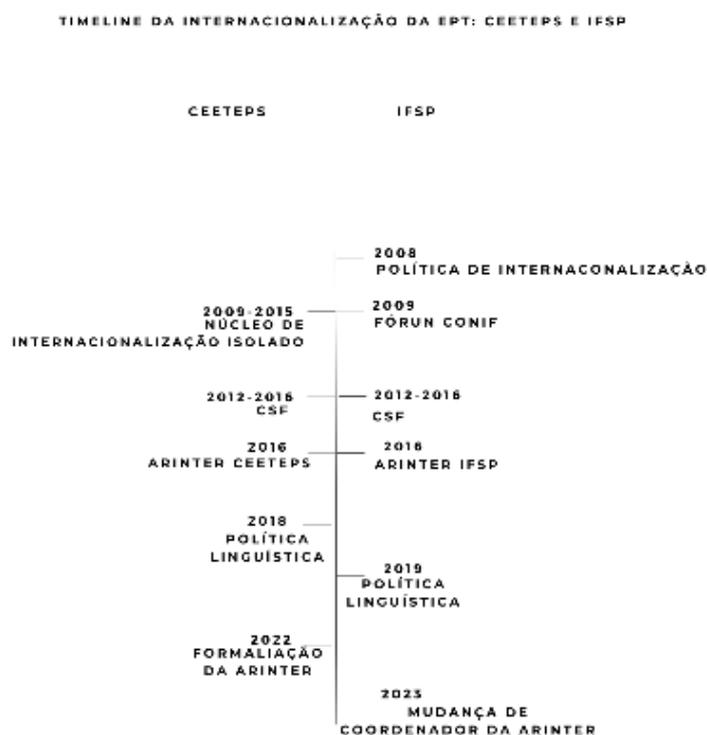
**Quadro 12 – Ações de Internacionalização das Instituições de Ensino Superior de Educação Profissional e Tecnológica**

Ações	CEETEPS	IFSP
Assessoria de Relações Internacionais	Criado em 2016, colocado junto ao Gabinete da Superintendência. Em 2022 ganha uma portaria	Instituída em 2016 como órgão vinculado a Reitoria, em caráter permanente.
Formação e trajetória profissional do assessor de relações internacionais	Nove anos na instituição. Possui graduação em Engenharia Técnica pela Escola Superior de Agricultura de Barcelona (1989), licenciatura Plena em Língua Espanhola pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1999) e mestrado em Letras (Língua Espanhola e Literatura Espanhola Hispano-Americana) pela Universidade de São Paulo (2010). Tem experiência em processos de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, cultura, currículo, discurso e educação profissional, atua principalmente nas seguintes linhas de pesquisa: Educação Profissional; Currículo, Discurso. Atuou durante 10 anos no setor de internacionalização da Universidade Anhembi Morumbi (UAM), 4 anos no grupo <i>Laureate International Universities</i> , atua como professora de língua espanhola no Centro Paula Souza desde 2011.	Possui graduação e especialização em Letras pela UERJ, mestrado em Linguística Aplicada pela UFF e doutorado em Línguas Neolatinas pela UFRJ. É professor do Instituto Federal de São Paulo, no campus Jacareí, e gestor de projetos na assessoria de Relações Internacionais (Arinter) na mesma instituição. Coordenou o escritório de cooperação internacional do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais como Assessor de Relações Internacionais além de ter sido professor nesta mesma instituição. Integrou do Grupo de Trabalho de Políticas de Internacionalização no Ministério de Educação dentro da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC), em Brasília. Nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro 2016, atuou como coordenador de voluntários internacionais além de ter atuado como tradutor trilingue nas competições oficiais. Participa de programas internacionais de formação de professores colabora com programas de cooperação internacional em diversos países. Tem experiência na área de educação internacional, cooperação acadêmica internacional, gestão de acordos bilaterais internacionais, mobilidade estudantil, gerenciamento de projetos internacionais.
Modalidade discente	Experiências não centradas na questão da mobilidade acadêmica a partir de parcerias em que se destaca o Programa Santander Universidades.	Programas lançados via editais específicos, como Ciências sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras (finalizados até 2018).
Enfoque docente	Programas de capacitação docente com mobilidade, destacando-se parceria com o SENTI do Peru.	Recepção de professores visitantes e cursos de imersão em língua inglesa para docentes no Canadá – Toronto e Montreal (2019/2020).
Enfoque técnico-administrativo	Não elegíveis para a modalidade.	Elegíveis para a modalidade. Exemplos: cursos de imersão em língua inglesa para servidores técnicos no Canadá – Toronto e Montreal (2019/2020).
Políticas linguísticas	Há a política linguística institucional, desenvolvida a partir de 2018 com o intuito de colaborar para o letramento acadêmico, bem como para alcançar nível linguístico adequado que atenda às demandas acadêmicas e do mundo do trabalho.	Criação e implementação dos Centros de Línguas (CeLin) nos <i>Campi</i> . Política linguística proposta em 2019 articulada ao desenvolvimento e implementação, de ações de ensino, pesquisa e extensão para a área de línguas, como dimensões indissociáveis.

Fonte: Elaboração própria baseado em BATISTA; AGUILAR, FREIRE, 2022, p. 166.

A Figura 15 indica os principais pontos de clivagem da internacionalização da EPT no Brasil. Clivagem em educação comparada seriam os pontos de mudança na trajetória de dado estudo, neste caso, revela os principais acontecimentos que influenciaram o início da formalização das ações de internacionalização no CEETEPS e IFSP.

Evidencia-se que a data de implantação da Arinter das IES marcou a escolha das instituições no sentido de trilhar um caminho de formalização das ações de internacionalização.



**Figura 15 – Timeline da trajetória da Internacionalização CEETEPS e IFSP**

Elaboração própria, 2024.

As ações de internacionalização anteriores de 2016, aconteciam de forma isolada nos *campi* do CEETEPS e IFSP, nota-se especialmente professores de línguas estrangeiras coordenado estas ações.

No caso do CEETEPS, no final da década de 1990 e início dos anos 2000, era pouca a preocupação com as parcerias internacionais, somente após anos 2000, foram destacadas as parcerias entre CEETEPS e Alemanha, Canadá além da realizadas na América do Sul (Argentina, Chile e Peru), o que a figura evidencia é o ano de 2009 que percebe-se ações isoladas em relação ao processo de internacionalização por conta de incentivo individual de professores e ações pontuais em algumas unidades de ensino, como por exemplo o professor de línguas da Fatec de São José dos Campos que inicia um Núcleo de Internacionalização no campus. Entre os anos de 2010 e 2014 o CEETEPS realizou o programa: “Intercambio Cultural<sup>48</sup>”, cujo propósito era premiar o melhor aluno de cada unidade das Fatecs e Etecs, momento em que tinham dois professores a frente, a professora Simone Teles<sup>49</sup> (Fatec) e Michel Franklin (Etec). (BATISTA *et. al.* 2022)

No caso do IFSP, o marco para as discussões de internacionalização foi a implantação da rede federal IF, já com a criação das políticas de Internacionalização, os Fóruns Mundiais de EPT (Forinter) ocorridos em 2009 (Brasília), 2012 (Florianópolis) e 2015 (Recife) como experiências, ainda que embrionárias, intensamente inspiradoras para a EPT em diálogo com instituições estrangeiras. (BATISTA *et. al.* 2022)

---

<sup>48</sup> O programa de Intercâmbio Cultural, que teve início em 2011, e que segundo a instituição, contemplou mais de 2.900 pessoas, entre alunos e professores, desde seu início até 2015, quando foi encerrado. Na primeira edição em 2011 contemplou 100 professores e 500 alunos com bolsas de estudo para a aprendizagem do inglês em cidades americanas como Chicago e Los Angeles. O programa custou quase 6 milhões de reais aos cofres públicos teve como objetivo oportunizar aperfeiçoamento profissional para os docentes e para os discentes e incentivar o aprimoramento da formação acadêmica e o ingresso no mercado de trabalho, utilizando a língua como ferramenta de acesso à informação e comunicação (CEETEPS). Os alunos das Etecs e das Fatecs com os melhores coeficientes de rendimento tiveram a oportunidade de realizar uma imersão de quatro semanas em países de língua inglesa. (BATISTA, *et. al.* 2022)

<sup>49</sup> Destaca-se que Prontos para o Mundo da Secretaria da Educação do Governo do Estado de São Paulo, está sendo coordenado pela Professora Simone Teles a convite da Secretaria de Educação.

Outra semelhança que marcou o início da Arinter nas IES foi a participação delas no programa do Governo Federal, Ciências sem fronteiras (CsF), O CEETEPS mobilizou 334 estudantes enquanto o IFSP, 272 alunos<sup>50</sup>.

A política linguística foi instituída nas IES, sendo em 2018 no CEETEPS e 2019 no IFSP, demonstrando que as discussões no Forinter, no caso do IFSP e o CsF para as duas IES, foram o ponto inicial para a discussão da internacionalização para a formalização da Arinter em 2016 e a criação das políticas linguísticas.

Percebe-se que a escolha da Assessoria de Relações Internacionais (Arinter), e o ano de implantação em 2016, marcam a trajetória de internacionalização do CEETEPS e IFSP, sendo determinantes fundamentais para a análise das políticas de internacionalização nas IES.

## **7.2 Diferenças da internacionalização do CEETEPS e do IFSP**

Antes de apresentar as diferenças das IES estudadas, é importante colocar o olhar de governo<sup>51</sup> dado a cada uma delas, enquanto o governo do estado de São Paulo enfatiza e incentiva uma gestão da educação profissional e tecnológica das Etecs, portando do ensino técnico, por diversas vezes deixando de enxergar os cursos de Tecnologia das Fatecs, o governo federal vê a educação profissional e tecnológica da rede federal de ensino, neste caso, do IF, também na modalidade de ensino superior, portanto da educação tecnológica em nível superior.

---

<sup>50</sup> Uma análise mais detalhada sobre o CsF não foi possível realizar pois embora a presente pesquisadora tenha o banco de dados do período que o CEETEPS participou do programa, que foi cedido pelo Professor Nilo Jerônimo Vieira, professor da Fatec São José dos Campos, responsável pelo programa, a Arinter do IFSP afirmou que as pessoas responsáveis pelo CsF no IFSP se desligaram da Arinter, portando, não possuem dados sobre o programa.

<sup>51</sup> Destaca-se que o pensamento é que o CEETEPS ou CPS oferece cursos técnicos enquanto o IF cursos superiores de tecnologia, sendo uma visão de seus respectivos governos, independentemente de partido político e vivido em diversas gestões governamentais e conseqüentemente gestões institucionais que seguem a orientação governamental.

A diferença de olhar de governo do estado de São Paulo leva a uma gestão do CEETEPS que está estruturada a pensar os cursos técnicos aos cursos superiores, não havendo muito incentivo para o ensino superior tecnológico das Fatecs, especialmente na gestão e elaboração de uma política de educação profissional e tecnológica atrelada ao desenvolvimento da ciência e tecnologia, enquanto a gestão da rede federal do IF possui um olhar atento a formação superior de tecnologia.

A principal diferença da internacionalização das IES, é que embora a Arinter do CEETEPS e IFSP iniciem as atividades em 2016, no IFSP a assessoria nasce e é formalizada pela Portaria n.º 1.151/2016, já no CEETEPS, a professora Laura Laganá, superintendente indica a professora Marta Iglesias para cuidar da Arinter em 2016, mas formaliza, somente em 2021, através da DELIBERAÇÃO CEETEPS Nº 73, de 16-09-2021.

Esta Deliberação altera os dispositivos da Deliberação CEETEPS – 3, de 30/05/2008 que dispõe sobre a reorganização da Administração Central do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS. O Conselho Deliberativo do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no uso de suas atribuições regimentais, e à vista do aprovado na 596ª Sessão, realizada em 16.09.2021, considerando a necessidade de inclusão da Assessoria de Relações Internacionais no Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – Deliberação CEETEPS – 3, de 30/05/2008. (Diário Oficial - Poder Executivo - Seção I 36 – São Paulo, 131 (181), sábado, 18 de setembro de 2021)

Outra diferença é que no CEETEPS a coordenação da Arinter foi a mesma, mantendo constância e evolução nas ações de Internacionalização da instituição, enquanto no IFSP a coordenação muda em 2023, havendo uma mudança significativa no olhar para a internacionalização. O Quadro 13, sintetiza outras diferenças das IES estudadas:

**Quadro 13 – Diferenças da Internacionalização do CEETEPS e IFSP**

<b>Categoria</b>	<b>CEETEPS</b>	<b>IFSP</b>
<b>Origens dos processos de internacionalização da EPT:</b>	2016 – Criação da Arinter Formalização DO – 2022.	2016 – Criação da Arinter.
<b>Modelos referenciais:</b>	Jane Knight.	Macro: Jane Knight. IFSP: John K. Rudzik.
<b>Políticas de Internacionalização:</b>	Decretos e portarias que norteiam as ações.	Política macro (IF): Lei 11.892/2008. IFSP - Portaria Ng 4557, de 11 de Dezembro de 2019.
<b>Políticas Linguísticas:</b>	Portaria CEETPS-GDS N°2238 de 30 de outubro de 2018 – Instituição da Política Linguística do CEETEPS.	Portaria Ng 4722, de 20 de Dezembro de 2019.
<b>Projetos/Programas:</b>	52 projetos.	10 projetos.
<b>Acordos:</b>	61 acordos com 21 países.	16 acordos em 9 países.
<b>Financiamento:</b>	Governo federal (CsF), governo estadual (Intercâmbio Cultural e Prontos para o Futuro), Santander e Bolsas de governo.	Governo federal (CsF) e Conif e concorrência em editais: CAPES, CNPQ, CONIF – EPT, SETEC/MEC FAPESP etc.

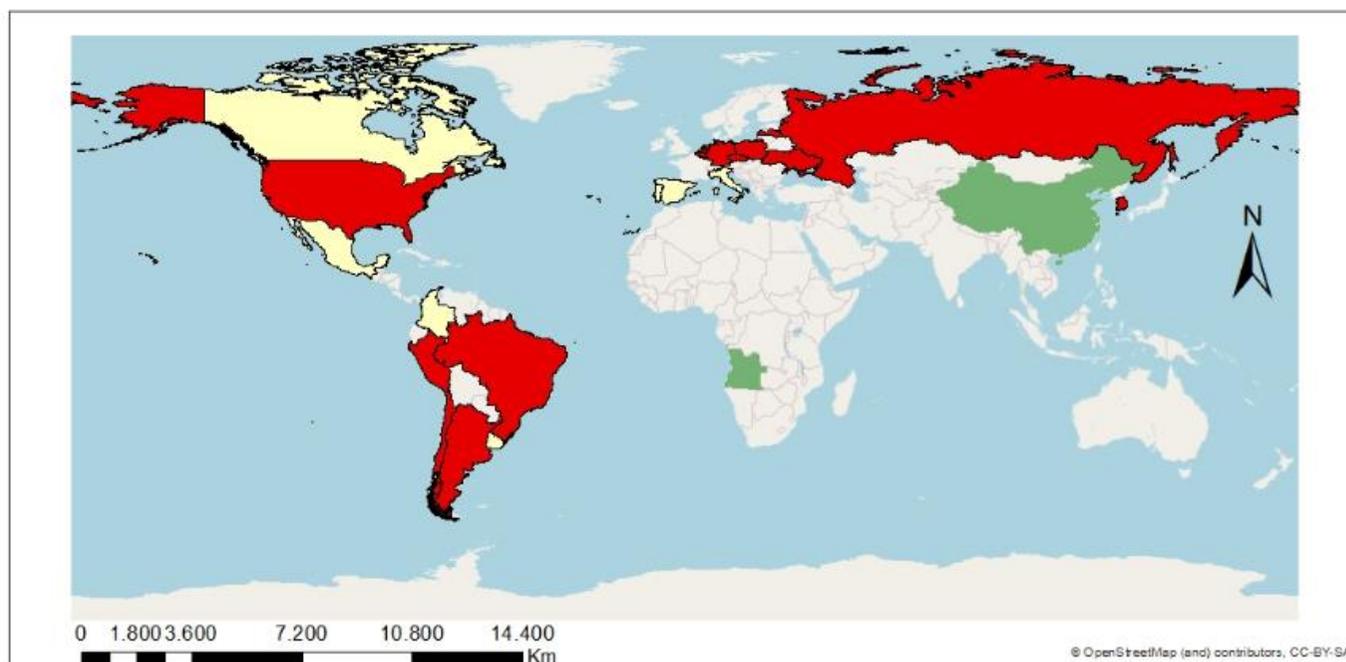
Fonte: Elaboração própria, 2024.

Embora o CEETEPS e a rede federal tenham como inspiração Jane Knight, a atual gestão da Arinter do IFSP, utiliza o modelo de Internacionalização, proposto pelo professor dos EUA, John K. Rudzik.

No que se refere a política de internacionalização o CEETEPS tem decretos e portarias que formalizam as ações, enquanto o IFSP, possui uma política macro de internacionalização que data de 2008 (Lei 11.892/2008), voltado para toda a rede federal, e a Portaria Ng 4557, de 11 de Dezembro de 2019 que é específico do IFSP.

As políticas linguísticas são semelhantes que as instituições possuem com diferença para a data de implantação: Portaria CEETPS-GDS N°2238 de 30 de outubro de 2018 – Instituição da Política Linguística do CEETEPS e Portaria Ng 4722, de 20 de Dezembro de 2019.

### Acordos em vigência do CEETEPS e IFSP



#### Legenda

■ Arinter CEETEPS   ■ Arinter IFSP   ■ Arinter CEETEPS e IFSP

Acordos em vigência do CEETEPS e IFSP  
Fonte: Esri Data and Maps  
Projeção: GCS\_South\_American\_1969  
Data: 28/05/2024  
Elaboração: Laina Honorato

**Figura 16 – Mapa dos acordos em vigência do CEETEPS e IFSP**

Fonte: Elaboração Laina Honorato, baseado em informações da autora desta tese (2024)

Existe uma diferença significativa na quantidade de projetos/programas das instituições, sendo 52 projetos do CEETEPS e 10 projetos IFSP, diferença também clara no número de acordos com países: sendo 61 acordos com 21 países do CEETEPS e 16 acordos em 9 países do IFSP, conforme pode ser percebida na Figura 16.

O mapa mundi apresenta em vermelho os países que o CEETEPS possui acordo, em verde os países que o IFSP possui acordo e em amarelo, os países que ambas as instituições possuem acordo, com destaque na América Latina: Chile, Colômbia, e Uruguai, na América do Norte: Canadá, EUA e México e na Europa: Espanha, Itália e Portugal.

O CEETEPS possui acordos com países na América do Sul, América do Norte, Europa e Ásia (Coreia), enquanto o IFSP possui acordo com Angola (África) e China (Ásia).

O financiamento possui diferença significativa, em que CEETEPS, sinaliza como principais órgãos financiadores: Governo federal (CsF), entre 2012 e 2016, governo estadual (Intercâmbio Cultural e Prontos para o Futuro), entre os anos de 2011-2025 e 2022-atual, Santander e Bolsas de governo de outros países. Enquanto o IFSP, além do CsF, Governo federal (CsF) e Conif e concorrência em editais: CAPES, CNPQ, CONIF – EPT, SETEC/MEC, FAPESP, entre outros editais de empresas públicas e privadas de outros países.

O quadro e mapa, ilustraram de forma mais clara as diferenças da internacionalização das instituições que possuem processo de formação distintos.

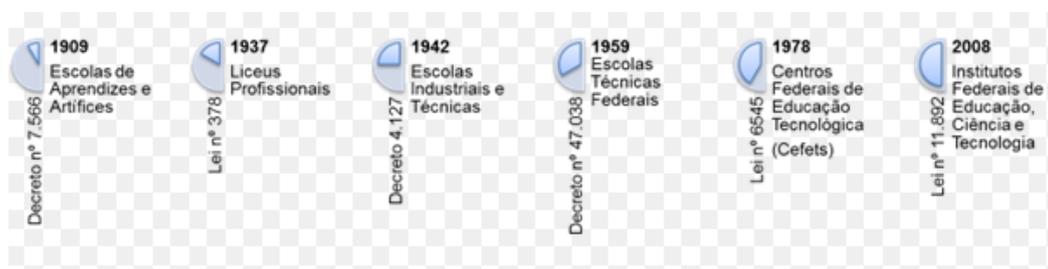
Não é possível observar no mapa acordos com países do BRICS<sup>52</sup>, como Rússia, Índia, China (no caso do CEETEPS, pois IFSP possui acordo) e África do Sul, que são países de crescimento econômico emergentes e com parceria com o Brasil, demonstrando a importância do CEETEPS e IFSP desenvolverem uma política de internacionalização e política de educação profissional e tecnológica que abarquem também países e regiões que fujam do

---

<sup>52</sup> Os BRICS é uma parceria entre cinco das maiores economias emergentes do mundo: Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul. Fonte: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/agenda-internacional/missoes-internacionais/reuniao-do-brics-2023/historia-do-brics>.

padrão comum como Estados Unidos e Europa e direcionem interesses no desenvolvimento da educação profissional e tecnológica com instituições de ensino que desenvolvam ciência e tecnologia com interesses comuns as IES estudadas, ou seja, trazer parcerias comuns dos cursos presentes em IES de EPT no Brasil e no exterior com vistas a parcerias de países do BRICS.

A Figura 17, auxilia na explicação das diferenças, com destaque para a rede federal que tem sua criação em 1909 com as Escolas de Aprendizes e Artífices, em 1937, oferece os Liceus Profissionais, em 1942 as Escolas Industriais Técnicas, em 1959 cria as Escolas Técnicas Federais, em 1978 os CEFETS, e em 2008 os Institutos Federais, enquanto o CEETEPS, criado em 1969, 60 anos depois da primeira oferta da rede federal, o CEETEPS matem a formação original, com poucas alterações e atualizações em seu regimento, enquanto o IF, apresenta modelo mais atualizado de 2008.



**Figura 17 – Trajetória do IFSP**

Fonte: ANTUNES, 2018.

A trajetória é um fator importante para explicar as diferenças, mas outro destaque é para as políticas, uma vez que o CEETEPS se apoia nas políticas de governo ligadas ao governo estadual enquanto o IFSP se apoia nas políticas do governo federal, através das ações do CONIF.

Ambas as IES demonstram possuir políticas de governo o que dificulta a continuidade dos projetos e programas de internacionalização, a exemplo do CsF, ligado ao governo federal e Intercâmbio Cultural, ligado ao governo do Estado de São Paulo, evidencia

que aponta a importância em desenvolver uma política de Estado que sustente de forma efetiva e contínua os programas de internacionalização e garantam a IES conectividade entre os diversos setores da internacionalização.

Este apontamento da tese, chama a atenção para a reflexão do último item: Explicação das Semelhanças e diferenças fundamentadas nas políticas de governo versus as políticas de Estado.

### **7.3 Explicação das Semelhanças e diferenças fundamentadas nas políticas de Governo versus as políticas de Estado**

Nos últimos vinte anos, o mundo tem passado por uma transformação estrutural significativa, impulsionada pela emergência de um novo paradigma tecnológico fundamentado nas tecnologias de comunicação e informação. Embora essas tecnologias tenham começado a se desenvolver na década de 1960, sua difusão ocorreu de maneira desigual ao redor do globo. A tecnologia, no entanto, não determina a sociedade; é a sociedade que molda a tecnologia conforme suas necessidades, valores e interesses. Em particular, as tecnologias de comunicação e informação são sensíveis aos efeitos dos seus usos sociais. A história da Internet ilustra que os primeiros usuários desempenharam um papel essencial na produção dessa tecnologia. (CASTELLS; CARDOSO, 2005)

Apesar disso, a tecnologia é uma condição necessária, mas não suficiente, para a emergência de uma nova forma de organização social baseada em redes, especialmente aquelas sustentadas pelas redes de comunicação digital. Esse fenômeno pode ser comparado ao papel da eletricidade e dos motores elétricos na difusão das formas organizacionais da sociedade industrial, como as grandes fábricas industriais e sua relação com o movimento trabalhista. Atualmente, saúde, poder e geração de conhecimento estão amplamente dependentes da

capacidade de organizar a sociedade para aproveitar os benefícios do novo sistema tecnológico. (CASTELLS; CARDOSO, 2005)

Pensando na perspectiva apresentada da sociedade de rede, em que a geração do conhecimento depende da capacidade de organizar a sociedade e usufruir dos benefícios da tecnologia, destaca-se a importância de relacionar as políticas educacionais e as instituições da educação profissional e tecnológica.

O setor público desempenha atualmente função crucial no desenvolvimento e na moldagem da sociedade em rede. Embora indivíduos inovadores, comunidades contraculturais e empresas já tenham contribuído significativamente para a criação e disseminação dessa nova sociedade, a responsabilidade de guiá-la recai sobre o setor público. Paradoxalmente, é no setor público que as novas tecnologias de comunicação estão menos difundidas e onde os obstáculos à inovação e à operacionalização em rede são mais evidentes. Portanto, a reforma do setor público é fundamental para a moldagem produtiva da sociedade em rede, incluindo a implementação da e-governança, e-saúde, e-educação, e-segurança, entre outras, e a criação de um sistema de regulação dinâmica da indústria de comunicação adaptado às necessidades sociais. (CASTELLS; CARDOSO, 2005)

Conforme colocado, destaca-se a necessidade das instituições de EPT atenderem as necessidades sociais, estando conectados a realidade da sociedade em rede.

No cerne dessa transformação social está o trabalhador auto programável e uma nova personalidade flexível, capaz de se adaptar às mudanças culturais e manter autonomia enquanto se envolve com a sociedade. Esse novo perfil de trabalhador, emergindo em meio à crise do patriarcado e da família tradicional, exige uma reconfiguração completa do sistema educacional, abrangendo novas tecnologias, pedagogias, conteúdos e a organização do processo de aprendizagem. Sociedades que falharem em lidar com esses desafios enfrentarão sérios problemas sociais e econômicos. Exemplos de sucesso, como o modelo educacional finlandês,

contrastam com a situação nos EUA, onde uma grande parte da população está desconectada do sistema de gestão do conhecimento. A política educacional é, portanto, central, necessitando ser baseada no aprendizado contínuo, estimulando criatividade e inovação para aplicar essa capacidade em todos os domínios da vida social e profissional. (CASTELLS; CARDOSO, 2005)

Partindo da perspectiva da centralidade da política educacional no estímulo a criatividade e inovação, ou seja, uma proposta de gestão do conhecimento conectada as demandas sociais.

Assim, entender o papel das políticas de Estado e políticas de Governo para o desenvolvimento desta gestão educacional que seja conectada, conforme já trabalhado por autores que também propõe a conexão das diversas ações da IES com a internacionalização como John Hudzik, Jane Knight e Hans de Wit.

A distinção entre políticas públicas de Governo e de Estado encontra-se consolidada nos campos da Ciência Política e do Direito, as políticas públicas de Governo são caracterizadas por sua natureza transitória e eleitoral, estando intrinsecamente ligadas às disputas partidárias e aos rumos das ações governamentais. Em contraste, políticas públicas de Estado são aquelas estabelecidas na Constituição e possuem uma pretensão de estabilidade e superioridade, posicionando-se acima dos conflitos segmentários dentro de uma comunidade específica. Nesse contexto, as políticas públicas de Estado consolidam missões conectadas à soberania do Estado, situando-se, portanto, acima dos interesses circunstanciais de governos específicos. (BITTENCOURT; RECK, 2011)

A distinção entre políticas públicas de Governo e de Estado possui utilidade funcional adicional para os sistemas, manifestando-se nas seguintes observações (BITTENCOURT; RECK, 2011):

- Delimitação do que pode ou não ser alterado, pelo menos em profundidade;

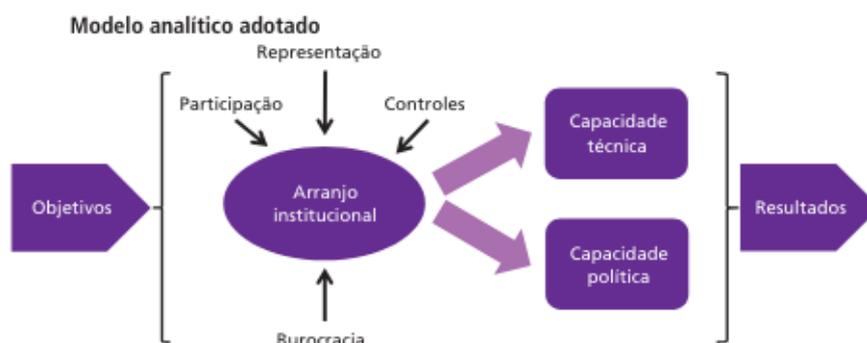
- Atribuição de uma hierarquia de importância na execução das políticas;
- Estabelecimento de uma hierarquia nas possibilidades de intervenção judicial;
- Priorização na alocação de recursos;
- Conexão com cláusulas pétreas;
- Distinção das políticas que envolvem ou não a participação de organizações especializadas em decisões jurídicas, como o Ministério Público e o Poder Judiciário;
- Diferenciação das políticas que atravessam governos;
- Designação de um valor de universalidade em contraste com o caráter partidário dos grupos políticos;
- Indicação de políticas cuja descontinuidade pode acarretar responsabilização.

Essas observações auxiliam na clarificação das funções e permanências das políticas, promovendo uma melhor compreensão de suas implicações jurídicas e administrativas. E destaca-se que a distinção entre políticas públicas de Governo e de Estado não é suficiente para a compreensão de sua complexidade, sendo proposto que a solução resida na observação de pelo menos três eixos mínimos e possíveis de distinção, esses eixos incluem: os arranjos institucionais, os modelos decisórios e os objetivos das políticas públicas, que podem ser atribuídos tanto a políticas de Governo quanto a políticas de Estado. (BITTENCOURT; RECK, 2011)

Compreender o processo das políticas públicas exige um aprofundamento na análise dos arranjos institucionais que sustentam sua implementação. Para os propósitos desta tese, o conceito de arranjo institucional é definido como o conjunto de regras, mecanismos e processos que estabelecem a forma específica de coordenação entre atores e interesses na

execução de uma política pública particular. São esses arranjos que conferem ao Estado a capacidade de atingir seus objetivos. Em outras palavras, a capacidade do Estado de implementar políticas públicas é determinada pelos arranjos institucionais vigentes. (GOMIDE; PIRES, 2014)

No contexto democrático, a capacidade estatal pode ser entendida a partir de dois componentes: técnico-administrativo e político. O componente técnico-administrativo deriva do conceito weberiano de burocracia, englobando as competências dos agentes estatais para executar políticas de forma coordenada e orientada para resultados. O componente político, por sua vez, refere-se às habilidades da burocracia executiva em ampliar canais de interlocução e negociação com diversos atores sociais, gerenciar conflitos e evitar a captura por interesses específicos, conforme pode ser visto na Figura 18. (GOMIDE; PIRES, 2014)



**Figura 18 – Modelo para analisar políticas públicas**

Fonte: GOMIDE; PIRES (2014, p. 21).

Os arranjos institucionais conferem ao Estado as habilidades necessárias para implementar seus objetivos. Conforme ilustrado na Figura 18, as capacidades técnico-administrativas e políticas resultam das interações entre as burocracias do Poder Executivo e os atores dos sistemas representativo, participativo e de controle em cada setor específico. Assim, as regras, processos e mecanismos instituídos pelos respectivos arranjos de implementação determinam os resultados alcançados por cada política pública.

Além dos arranjos institucionais os modelos decisórios, são partes importantes do processo. Araujo e Rodrigues (2017), publicam um artigo intitulado: “Modelos de análise das políticas públicas”, em que apresentam quatro modelos teóricos de análise de políticas públicas: 1) o modelo sequencial ou do ciclo político<sup>53</sup>, (2) o modelo dos fluxos múltiplos<sup>54</sup>, (3) o modelo do equilíbrio interrompido<sup>55</sup> e (4) o quadro teórico das coligações de causa ou de interesse<sup>56</sup>.

Os modelos apresentados são explicativos do funcionamento das políticas públicas, são modelos teóricos logicamente coerentes, fundamentados em proposições empiricamente verificáveis, claros, abrangentes e replicáveis em diferentes áreas de política, situações e contextos. Eles se destacam como modelos de síntese, pois integram conceitos e propostas analíticas de outros autores, explorando a complementaridade das diferentes abordagens.

A agenda governamental é constituída pelas questões consideradas relevantes pelos tomadores de decisão, seja no âmbito local, estadual ou federal. (CAPELLA, 2018)

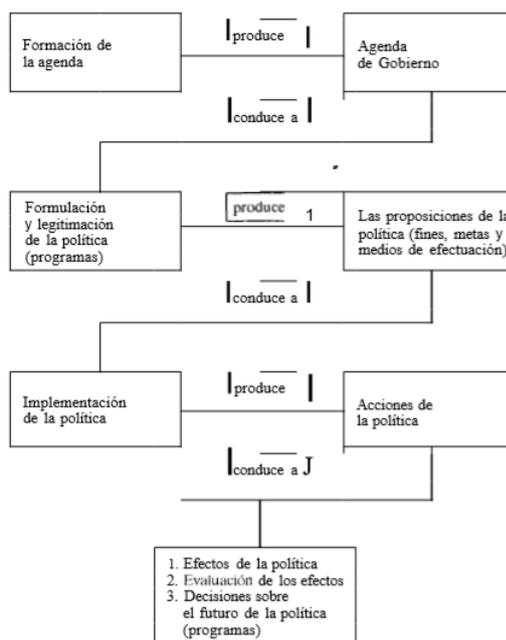
---

<sup>53</sup> No modelo sequencial, as políticas públicas são concebidas como resultado de um processo que se desenvolve por etapas, em um ciclo político repetitivo. O objetivo não é explicar o funcionamento do sistema político, mas compreender os modos de ação pública, evidenciando continuidades e rupturas, bem como as regras gerais de funcionamento específicas das políticas públicas. Lasswell foi um dos primeiros autores a propor, no final da década de 1950. Esta abordagem baseia-se na perspectiva sistêmica das políticas públicas de Easton, culminando na construção do modelo *Policy Cycle* ou modelo das etapas. (ARAUJO; RODRIGUES, 2017)

<sup>54</sup> John Kingdon (2011) desenvolve o "modelo analítico de Múltiplos Fluxos", em sua obra de referência, *Agendas, Alternatives and Public Policies*, explica como problemas se tornam questões políticas, captando a atenção do público e dos políticos e entrando na agenda da ação pública. O modelo busca responder às seguintes perguntas: (i) Por que os decisores políticos prestam atenção a determinados assuntos em detrimento de outros? (ii) Como e por que as agendas políticas mudam ao longo do tempo? (iii) Como os decisores políticos selecionam soluções para os problemas dentre um vasto conjunto de alternativas? (ARAUJO; RODRIGUES, 2017)

<sup>55</sup> O modelo do equilíbrio interrompido (*Punctuated Equilibrium Theory*) foi desenvolvido por Frank Baumgartner e Bryan Jones, que desenvolveram uma abordagem que explicasse tanto as discontinuidades (*punctuations*) quanto as continuidades (*stasis*) das políticas, argumentando que o mesmo sistema institucional gera mudanças pequenas e graduais, assim como grandes rupturas. Em sua metodologia, combinam estudos qualitativos e quantitativos de políticas públicas, acompanhando as mudanças ao longo de longos períodos de tempo. Propõem os conceitos de "imagem política" (*policy image*) e "subsistema político" como chave para entender as mudanças na agenda política, ou seja, as interrupções ou discontinuidades dos equilíbrios. (ARAUJO; RODRIGUES, 2017)

<sup>56</sup> O modelo sequencial tem servido como base para diversos modelos de análise das políticas públicas. Um desses modelos alternativos é o *Advocacy Coalition Framework* (ACF), proposto por Paul Sabatier e Jenkins-Smith na década de 1980. O ACF busca oferecer uma alternativa ao modelo heurístico das etapas, que dominava o campo de estudo das políticas. Além disso, procura integrar os melhores aspectos das abordagens *top-down* e *bottom-up*, explicando a implementação de políticas, e incorporar informações técnicas nas teorias do processo político. Seu objetivo é fornecer uma explicação consistente dos principais fatores e dinâmicas que influenciam o processo político. (ARAUJO; RODRIGUES, 2017)



Fuente: Patterson, Davidson y Ripley, *A More Perfect Union: Introduction to American Government*, 3a. ed., Dorsey Press, Chicago, 1985. p. 465.

**Figura 19 – Fluxo da formação da agenda**

Fonte: PATTERSON; RIPLEY, 1985, p. 145 *apud* VILLANUEV, 1993, p. 22

O fluxo apresentado na Figura 19, foi escolhido por parecer mais claro para entendimento da formação da agenda, em que parte da agenda governamental, para a formulação das políticas (programas), as proposições da política (fins, metas e meios de efetivação), implantação da política, ações da política e finalmente os efeitos da política, avaliação dos efeitos da política, decisões sobre o futuro das políticas e programas.

No caso das políticas públicas de internacionalização, percebe-se que esteve na agenda governamental entre 2012-2016 com o programa do governo federal CsF (Dilma Rousseff - PT), e na agenda do governo do Estado de São Paulo com o programa Intercâmbio Cultural (2011-2015), à época do governo do PSDB Geraldo Alckimin (2010-2014), voltando entre os governos do PSDB de Rodrigo Garcia (2022-2023) e com o programa Prontos para o Mundo do governo de Tacísio de Freitas do Republicanos (2023-atual).

A análise teórico-técnica das políticas públicas não é uma solução definitiva, mas sim uma abordagem para criar políticas inteligentes, eficientes e públicas. A administração

pública, ao se integrar ao processo decisório político, pode recuperar seu sentido clássico de "bom governo", abandonando sua imagem burocrática e tornando-se mais relevante e eficaz. Compreender e melhorar o processo de formulação e implementação de políticas é uma tarefa teórica crucial, mas desafiadora. (VILLANEUVA, 1993)

A formação da agenda governamental revela quem define os problemas públicos e prioridades de governo, refletindo a estrutura de poder. É crucial, pois define o tom e a direção do governo, determinando seu sucesso ou fracasso. Este processo é o momento em que o governo decide se irá intervir em determinados assuntos ou adiar sua intervenção. (VILLANEUVA, 1993)

Ou seja, desde a vontade política, até a formação da agenda governamental e a materialização das ações através da formulação das políticas públicas e desenvolvimento dos programas são processos constantes e que se refletem na valorização ou desvalorização de dados assuntos, neste caso, nas políticas educacionais da EPT que refletem na internacionalização das IES.

A fundamentação teórica sobre políticas públicas e o processo de formação da agenda, foram a base para a explicação de uma outra discussão publicada por Miranda e Stallivieri, em 2017, no artigo intitulado: "Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil", os autores fazem o levantamento de ações governamentais de países como Alemanha, Colômbia, Espanha, Finlândia e Reino Unido, que comprovadamente possuem altos índices de internacionalização educacional e possuem políticas de internacionalização mais efetiva em seus países, e analisam fundamentalmente dois principais documentos brasileiros: o Plano Nacional de Educação e, mais pontualmente, a partir do Plano Nacional de Pós-graduação de 2011-2020 e do documento do programa CsF para verificar a efetividade das ações de internacionalização no Brasil.

No contexto governamental, a promoção da internacionalização das Instituições de Ensino Superior (IES) deve ser estrategicamente significativa para o país. No entanto, os documentos analisados não destacam explicitamente esse objetivo. Há apenas menções sobre o desenvolvimento do país, formação de recursos humanos e promoção da pesquisa, especialmente em Ciência e Tecnologia (C&T). A abertura das universidades brasileiras para o mundo precisa de mais reciprocidade, visando modernização e inovação por meio da cooperação internacional entre diferentes países, para promover o desenvolvimento nacional. Muitas vezes, a cooperação internacional não é bilateral e não atende aos critérios de reciprocidade, beneficiando apenas um dos parceiros. (MIRANDA; STALLIVIERI, 2017)

A falta de um documento nacional que guie a formulação e implementação de políticas para a internacionalização do ensino superior dificulta o progresso na área. Isso também afeta a conceptualização da internacionalização em um país com as características econômicas, geográficas e linguísticas do Brasil, bem como a definição de seus padrões de qualidade. Somente através da construção de uma agenda positiva, estabelecendo um diálogo constante e produtivo entre os principais atores, discutindo e elaborando um documento nacional, será possível obter uma compreensão e uma visão de longo prazo sobre os objetivos estratégicos da internacionalização do ensino superior para o futuro e a projeção internacional do país. (MIRANDA; STALLIVIERI, 2017)

O que se vê nas esferas governamentais do governo do estado de São Paulo e esfera federal, é que a Internacionalização da Educação Profissional e Tecnológica não é um problema identificado pelos políticos, portanto, enquanto não for uma inquietação das gestões políticas, independente do partido, reflexões e problematizações com questionamentos elementares como: O que se entende por internacionalização da EPT? Quais as prioridades, desafios, rumos???, a Internacionalização da EPT não ocupará lugar de destaque na agenda governamental.

Destaca-se que os Fóruns realizados pelo Conif/MTUR (Forinter), foram essenciais para a elaboração do documento: “Diretrizes para elaboração da Política de Internacionalização das Instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Brasil”, que é orientação para as ações de internacionalização da rede federal, inclusive do IFSP desde 2008.

Mas no caso do CEETEPS, percebe-se uma inconstância de políticas tanto federal, no caso do Programa CsF e as políticas estaduais ligadas ao governo do Estado de São Paulo que por diversos momentos descontinua os programas de internacionalização.

As ações de internacionalização do CEETEPS e IFSP são descontinuadas, uma vez que as políticas desenvolvidas são políticas de Governo e não política de Estado, dificultando não somente a continuidade, mas a conexão da internacionalização com o modelo educativo da EPT, que possui como atores dois grupos prioritários: os responsáveis pela definição das leis e normatizações e os ofertantes dos cursos (no caso desta tese: CEETEPS e IFSP).

Seus órgãos normatizadores são: no nível da União: Congresso Nacional; Conselho Nacional de Educação; Ministério da Educação; Órgãos próprios das respectivas Redes e Instituições de Ensino. No nível dos estados/Distrito Federal e municípios: Conselhos de Educação; Secretarias de Educação; Órgãos Próprios das respectivas Redes e Instituições de Ensino. O CEETEPS está ligado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação.

De acordo com a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 5 DE JANEIRO DE 2021 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, que prevê além do ensino, pesquisa e extensão, o desenvolvimento de pesquisa, ciência e tecnologia, atreladas as demandas sociais, mercadológicas e econômicas, não explicita o papel da internacionalização.

A contextualização da sociedade de rede, em que estabelece uma sociedade conectada, a proposta do entendimento das políticas públicas e o processo de formulação da agenda das políticas, demonstram aqui, que os programas CsF, Intercâmbio Cultural e as ações do Conif, são políticas de Governo e não políticas de Estado, por este motivo existe a descontinuidade das ações de internacionalização, dificultando a operacionalização de um modelo de internacionalização conectado com o sistema de ensino da EPT C&T e relacionando com as demandas sociais, econômicas e mercadológicas.

O fato do CEETEPS e IFSP não desenvolverem uma política de internacionalização e política de educação profissional e tecnológica que abarquem países do BRICS, por exemplo, demonstram claramente as barreiras governamentais tanto da esfera estadual no caso do CEETEPS (governo do estado de São Paulo) e esfera federal no caso do IFSP para que os acordos aconteçam e demonstram a fragilidade da gestão de cada uma das IES no sentido de terem uma política de Internacionalização da EPT C&T que possam escolher de forma estratégica de acordo com os interesses da EPT de cada IES, os países prioritários para os acordos.

As Assessorias de Relações Internacionais das IES (CEETEPS e IFSP) possuem bases conceituais inspiradoras e emergentes de internacionalização que ocorre em outros países, como os modelos de John Hudzik (EUA) e Jane Knight (Canadá), além de terem comprometimento em trocar boas práticas através da participação em eventos nacionais e internacionais como Forinter (para o IFSP), FAUBAI, EAIE e NAFSA (para CEETEPS e IFSP), mas sem o desenvolvimento de políticas de Estado, as mesmas sofrerão com as ações desconexas e com a descontinuidade de seus projetos.

Assim como a política de Governo da esfera federal através do Programa CsF, foi o impulsionador para a institucionalização da internacionalização das IES com a criação das respectivas Assessorias de Relações Internacionais, uma política de Estado garantiria a

continuidade das ações e serviria como uma mola propulsora para novos projetos, conectados com as ações de ensino, pesquisa, extensão, e desenvolvimento de ciência e tecnologia, atrelados as orientações de organismos internacionais, mercado e sociedade em rede.

Como o desenvolvimento de uma política de Estado não está no controle do CEETEPS e IFSP, uma vez que dependem que a temática: Internacionalização da EPT C&T esteja presente nas agendas governamentais, o que se indica é que as IES construam uma política de Educação Profissional e Tecnológica de Ciência e Tecnologia atrelados a internacionalização no contexto emergente destacado pelos autores estudados como Rudzik, Hans de Witt, Jane Night e Stalivieri e obviamente indicando que tipo de Ciência e Tecnologia as IES desejam alcançar na proposta de internacionalização, demonstrando que se não é possível num primeiro momento mexer na agenda governamental, o fato da agenda institucional estar clara, pode induzir inclusive que a temática entre na agenda governamental.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo apresentou que abordagens que trabalham com a temática: “internacionalização do ensino superior” são recorrentes desde a década de 1990 no Brasil, portanto, especificamente estudos sobre a educação profissional e tecnológica e a internacionalização desta modalidade de ensino precisa ser melhor explorado, desta forma, estudar as políticas da internacionalização da EPT no Brasil, realizando um estudo comparativo do CEETEPS e IFSP trouxeram resultados importantes de serem apresentados.

As IES estudadas são ofertas de ensino de EPT tradicionais no Brasil, enquanto as escolas ligadas a rede federal atuam desde 1909, com algumas mudanças de nomenclatura, sendo a última alteração em 2008, momento que passa a ser conhecida como Instituto Federal (IF) e abarcam um projeto de expansão com instalação de IES em todo o território brasileiro, projeto do PT e os CEETEPS criado desde 1969, no estado de São Paulo, também com projeto expansionista que inicia entre os anos de 2007 e 2008, projeto do PSDB.

As IES apresentadas são redes de ensino muito grandes em número de alunos, funcionários e unidades de ensino, destacando que dentre as IES da rede federal a do Estado de São Paulo é a maior com 35 unidades e 40 mil alunos (no total o IF possui 1,5 milhão de alunos matriculados em 680 unidades de ensino) e a rede estadual CEETEPS, tem números significativos com 223 escolas técnicas, 77 faculdades de tecnologia, somando um total de 317 mil alunos.

No que se refere a internacionalização das IES, fica evidente que a política federal do governo do PT, entre os anos de 2012 e 2016 com o programa Ciências sem Fronteiras e Idioma sem fronteiras (2012-2019), foram fundamentais para a criação de um departamento específico para cuidar da internacionalização nas IES, neste caso, ambas iniciam as atividades

criando a Assessoria de Relações Internacionais (Arinter), em 2016, a diferença é que no IFSP a Arinter já nasce como um departamento vinculado a reitoria, enquanto no CEETEPS na sua criação existe uma nomeação da professora Marta Iglesias para cuidar da Arinter, e somente em 2022, a Deliberação 73, formaliza o setor dentro do CEETEPS, assumindo um melhor entendimento no organograma da IES. O CsF oportuniza importante ponto de clivagem para o diálogo da emergência da internacionalização nas IES e conseqüentemente sua formalização com criação de setor específico para gerir as ações.

As ações de internacionalização anteriores ao ano de 2016 foram ações dispersas em ambas as IES, ou seja, ações isoladas de professores das unidades e que não foram registradas dentro da trajetória das IES, assumindo como marco legal e normativo a data de criação da Arinter em 2016 para as duas instituições, inclusive o programa Ciências sem fronteiras, foi documentado pelo professor Nilo do CEETEPS e formalizado para a Arinter, já no IFSP os professores que cuidaram do programa CsF, não documentaram, deixando de registrar um momento importante da história da internacionalização da EPT do Brasil.

No caso das políticas estaduais, destacam-se o programa Intercâmbio Cultural que existiu de 2011 a 2015 e depois de 2022-atual, este programa é voltado exclusivamente para cursos de línguas (hoje atende a língua inglesa e espanhola) durante 5 semanas de imersão dos estudantes do CEETEPS, o programa deu uma pausa por conta da administração de recursos financeiros por parte do governo do estado, e em 2024, a Secretaria de Educação cria através da Lei Prontos para o Mundo (programa *on-line* destinado) e continua com as ações do programa Intercâmbio Cultural.

O Programa Prontos para o Mundo é voltado para escolas vinculadas a rede estadual de ensino, destinado para alunos do ensino médio terem a oportunidade de realizar seus estudos num período de um semestre no exterior. Como o CEETEPS está vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo, a Lei

não cobre diretamente a IES, mas a decisão do governo do Estado seria que os estudantes de ensino médio teriam mais disponibilidade para estudar, enquanto alunos do ensino técnico e superior tecnológico continuariam com a imersão de 5 semana em cursos de línguas, entendo que seria mais viável e produtivo por conta do perfil dos alunos continuar com o Intercambio Cultural.

Outro marco importante que é proveniente do CsF e Idioma sem fronteiras é a criação das políticas linguísticas em 2018 no CEETEPS e 2019 no IFSP.

Não se pode deixar de mencionar as diretrizes do Conif (através das discussões do Forinter voltados a rede federal de ensino), também marcam as a criação das políticas de internacionalização da rede federal de ensino que é de 2008.

Este estudo resgata as principais ações de internacionalização das EPTs, trazendo os modelos inspiradores do CEETEPS, que foi a professora canadense Jane Knight e do IFSP o professor americano John Hudzik, o funcionamento da Arinter, os programas (de mobilidade discente, docente e de funcionários), os acordos de cooperação internacional, e financiamento da internacionalização. Com destaque para os programas do governo federal (CsF) e estadual (Pró-Mundo e Intercâmbio Cultural) que foram fundamentais para as ações de internacionalização das IES, orientando inclusive a gestão da internacionalização das EPTs estudadas, este estudo contribui, destacando a importância do desenvolvimento de uma política pública para a internacionalização no Brasil de ciência e tecnologia, a ser incorporado pelos estados e IES, obviamente estando atrelados às práticas de organismos internacionais que tratem especificamente da temática EPT, como é o caso do OIT-Cinterfor.

Não pode-se deixar de mencionar que os resultados dos acordos e programas do CEETEPS e IFSP levam a uma reflexão sobre o quanto seus respectivos governos: governo do Estado de São Paulo no caso do CEETEPS e governo federal no caso do IFSP aproveitaram do contexto pós-pandêmico para realizar acordos de oferecimento de cursos no formato remoto,

desvalorizando as experiências presenciais, ou seja, demonstrando o não entendimento do que é a internacionalização de fato e a fazendo de forma maquiada, o maior exemplo desta acomodação pode ser visto pelo programa Prontos para o Mundo, do governo do Estado de São Paulo que é um programa de internacionalização em que os estudantes participam de forma *on-line*.

Ao dialogar com os dez (10) pontos que não são considerados internacionalização, colocados por Hans de Wit (2011): 1. Ênfase do uso do inglês; 2. Mobilidade estudantil como equivalente à internacionalização; 3. Abordagem focada em conteúdos internacionais; 4. Superestimação do número de estudantes internacionais; 5. Subestimação do impacto desequilibrado da proporção entre estudantes locais e internacionais; **6. Assumir que a mobilidade gera automaticamente competências interculturais; 7. Foco excessivo em parcerias; 8. Pressuposto de que as universidades são naturalmente internacionais;** 9. Considerar a internacionalização como um objetivo específico e isolado. O destaque é para os item 6 e item 7, uma vez que se percebe um esforço substancial das Arinters em realizarem acordos, mas existe a necessidade do desenvolvimento de uma política institucional objetiva que justifique os acordos firmados de forma a garantir os interesses da EPT C&T com uma experiência de internacionalização conectada nas instituições.

Parece ser equívocos frequentes das IES estudadas, uma vez que não possuem uma política de Internacionalização de Educação Profissional e Tecnológica de Ciência e Tecnologia clara que atenda as necessidades de internacionalização emergentes, ou seja, conectadas e obviamente abrindo acordos de cooperação internacional fora do convencional de países e regiões como Estados Unidos e Europa, mas as políticas da EPT C&T, consigam expressar interesses e compromissos educacionais que consigam ir além dos interesses governamentais que parecem orientar a uma rigidez em fazer acordos com países asiáticos, africanos entre outros.

A visão de gestão do CEETEPS está voltada para a formação técnica, enquanto do IFSP para a formação superior, a temática internacionalização já é realidade para o ensino superior, demonstrando ser um desafio para o ensino técnico, médio e fundamental, mas independente do nível e modalidade do ensino as políticas governamentais de Estado e as políticas institucionais devem ser postas de forma clara e objetiva rumo a uma Internacionalização EPT C&T e forma integrada de acordo com os parâmetros emergentes internacionais.

A principal limitação deste estudo foi não conseguir escrever sobre o programa CsF e sua aplicação nas IES, pois embora os dados do CEETEPS estivessem disponíveis, não houve padrão de comparabilidade com o IFSP que não conseguiu registrar as informações e no site do CsF as informações ficaram disponíveis somente até 2019, não havendo informações de consulta até 2023, quando o governo federal volta a trabalhar com o site, mas não divulga as informações do banco de dados do programa entre os anos de 2012 e 2016.

Indica-se a continuidade deste estudo com foco na EPT de outros estados brasileiros, de forma a apresentar outros contextos da internacionalização do país. Outra indicação seria o aprofundamento dos estudos de política de Governo e política de Estado na construção da internacionalização da EPT no Brasil, especialmente um estudo que viabilize a formulação de uma política institucional de Internacionalização da EPT C&T de forma conectada conforme citado pelos autores que trabalham em suas IES no contexto emergente internacional.

A proposta de estudo comprado foi uma metodologia que possibilitou um melhor entendimento das IES, dado os contextos políticos, históricos e formativos das instituições, com destaque as ações federal e do governo do estado de São Paulo, com contribuição de Bereday, Aguilar e Ferrer, que apresentaram modelos norteadores para o modelo comparativo desta tese.

Autores da área de internacionalização do ensino superior, destacam-se contribuições dos professores como Jane Knigth (Canadá), Hans de Wit (Holanda), John Hudzik (EUA) e Luciane Stallivieri (Brasil) e no contexto da internacionalização da EPT, autores brasileiros como Batista, Freire e Aguilar, foram fundamentais para o entendimento do cenário atual da EPT, sua realidade e desafios.

A opção em trabalhar com os documentos das IES foi um caminho produtivo, com consultas nos documentos disponíveis nos sites das instituições, facilitando o entendimento dos processos da internacionalização que seguem a sequência por ordem de importância: *Lei (Normatiza)*, *Deliberação (que cria os programas)* e *as Portarias (que instruem como proceder)*, escolha fundamental para entender a dinâmica burocrática e complexa das EPTs estudadas, pois além de serem as maiores redes de EPT do Brasil, são públicas, portanto com estruturas bastante rígidas, além de possuírem uma gestão de muito difícil entendimento tanto por quem faz parte das organizações como quem está do lado externo das mesmas.

Intenções de estudo que foquem a periodização da internacionalização e a investigação da internacionalização nos contextos do Cone Sul-Sul e Norte-Norte, as barreiras e entraves governamentais e institucionais, e observando a proposição e ações de internacionalização da EPT &CT são desafios para continuar a reflexão da temática global e emergente.

## REFERÊNCIAS

**100 THOUSAND STRONGS.** Disponível em: <https://br.usembassy.gov/pt/o-fundo-de-inovacao-de-100000-strong-americas-anuncia-novas-instituicoes-ganhadoras-da-concessao/#:~:text=A%20meta%20de%20100.000%20Strong,os%20Estados%20Unidos%20at%C3%A9%202020>. Acesso em 03 mai. 2024.

A REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO: reestruturação, reespecialização e novas funções. Dezembro 2006-documentos de projetos, estudos e pesquisas - escritório da cepal em Brasília (estudos e pesquisas). Disponível em: <<https://www.cepal.org/pt-br/publicaciones/28393-regiao-metropolitana-sao-paulo-reestruturacao-reespecializacao-novas-funcoes>>. Acesso em 20 nov. 2018.

**ABRUC.** Disponível em: <https://www.abruc.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 03 abr. 2024.

AGUILAR, Luis Enrique. **Estado desertor:** Brasil – Argentina nos anos 1982-1992. Campinas, SP: FE-UNICAMP, 2000.

AGUILAR, Luis Enrique. **A política educacional sob a ótica da análise satisfatória.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2013.

**ALADI.** Disponível em: <https://www.aladi.org/sitioaladi/language/pt/o-que-e-a-aladi/>. Acesso em 05 abr. 2024.

**ALCA: A Área de Livre Comércio das Américas Aspectos da Negociação e Perspectivas para a Economia Brasileira.** Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/115/13.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em 02 set. 2022.

**ALCA: A Área de Livre Comércio das Américas: Aspectos da Negociação e Perspectivas para a Economia Brasileira.** mc0411s4/01. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Organismos%20Internacionais/ALCA%20Brasil.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

ALMEIDA, André Albino de. A internacionalização do ensino superior pode ser uma via de humanização? In MOURA, Rogério Adolfo de; ALMEIDA, André Albino de (Orgs). **Internacionalização do Ensino Superior:** desafios e perspectivas. Curitiba: CRV, 2016.

ALMEIDA, Malu (org). **Políticas educacionais e práticas pedagógicas:** para além de mercadorização do conhecimento. Campinas, SP: Editora Alínea, 2005.

AMARAL JUNIOR, Alberto do. Mercosul: características e perspectivas. Brasília a. 37 n. 146 abr./jun. 2000. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/599/r146-22.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 02 set. 2022.

**ANEC.** Disponível em: <https://anec.org.br/>. Acesso em: 03 abr. 2024.

ANTUNES, Evelise Dias. **Assistência estudantil nos Institutos Federais:** da política à implementação. – Campinas, SP: [s.n.], 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/296892359.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2024.

ANUÁRIO DAS ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAS. **Union of intelligible associations (2007)**. Disponível em: <https://www.un-intelligible.org/docs/overview.php#orga>. Acesso em: 18 out. 2022.

ARAÚJO, Luísa; RODRIGUES, Maria de Lurdes. Modelos de análise das políticas públicas. **Sociologia problemas e práticas**. 2017, p. 11-35.

ARENDDT, Hannah. **O que é política?** 6ª. edição, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2006.

**ARINTER - IFSP**. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/institucional?layout=edit&id=1085>. Acesso em: 05 mar. 2024.

**ASPIRE INSTITUTE**. Disponível em: <https://www.aspireleaders.org/>. Acesso em: 09 abr. 2024.

**BANCO DE TESES DA CAPES**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em 02 jul. 2023.

**BANCO MUNDIAL**. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/archive/history/timeline>. Acesso em 25 ago. 2022.

**BANCO MUNDIAL. RELATÓRIO ANUAL 2018**. Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente/Downloads/211296PT%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cliente/Downloads/211296PT%20(1).pdf). Acesso em 01 set. 2022.

**BANCO MUNDIAL. RELATÓRIO ANUAL DE 2021**. Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Organismos%20Internacionais/Banco%20Mundial\\_211778PT.pdf](file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Organismos%20Internacionais/Banco%20Mundial_211778PT.pdf). Acesso em 01 set. 2022.

**BANCO MUNDIAL. UM RELATÓRIO EMPLÊMÁTICO DO BANCO MUNDIAL 2021**. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/211600ovPT.pdf>.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARREYRO, Gladys Beatriz; LAGORIA, Silvana Lorena; HIZUME, Gabriella de Camargo. As Agências Nacionais de Acreditação no Sistema ARCU-SUL: primeiras considerações. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 49-72, mar. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.590/S1414-40772015000100005>.

BASÍLIO, Ana Paula; GOMES, Veronica de Souza. Reflexões sobre as articulações entre ciência, tecnologia e sociedade. In SEPINI, Ricardo Pereira; CABRAL, Sônia Aparecida (Orgs). **Ciência, tecnologia e sociedade na formação de professores: uma visão multidisciplinar** [livro eletrônico]. Guarujá, SP: Editora digital, 2021.

BATISTA, Sueli Soares dos Santos; AGUILAR, Luis Enrique; FREIRE, Emerson (orgs.). **Políticas de formação técnica e tecnológica no contexto da internacionalização da educação**. São Carlos: EduFSCar, 2022.

BELENS, Aroldo de Jesus.; PORTO, Cristiane de Magalhães. Ciência e tecnologia, uma abordagem histórica na sociedade da informação. In PORTO, CM., org. **Difusão e cultura científica: alguns recortes** [on-line]. Salvador: EDUFBA, 2009. pp. 23-43. ISBN 978-85-2320-912-4. Available from SciELO Books.

BELO, Wagner Eduardo Rodrigues. Potentializing the International cooperation and increasing institutional impacts: the collaborative research model adopted by IFSP. **Nafsa** 2024. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Texto%20final/IFSP/Modelo%20IFSP%20Potentializing%20the%20International%20cooperation%20and%20increasing%20institutional%20impacts.pdf>. Acesso em 21 mai. 2024.

BENKO, G. (2002) Economics' globalization, world's metropolization. **Revista do Departamento de Geografia**, n. 15, p. 45-54.

BENKO, G. Mundialização da economia, metropolização do mundo. **Revista do Departamento de Geografia**, n. 15 (2002) 45–54.

BEREDAY, G. Z. F. **Método comparado de educação**. São Paulo: José de Sá Porto, 1972.

BEREDAY, George Z. F. **Comparative Method in Education**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1964.

**BIBLIOTECA DIGITAL DO ESTADO DE SÃO PAULO**. Disponível em: <<http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temas/sao-paulo/sao-paulo-populacao-dos-municipios-paulistas.php>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

BITTENCOURT, Caroline Müller; RECK, Janriê Rodrigues. Políticas públicas de Governo e de Estado – uma distinção um pouco complexa: necessidade de diferenciação entre modelos decisórios, arranjos institucionais e objetivos de políticas públicas de Governo e Estado. **Revista de Direito Econômico e Socioambiental**, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 631-667, set./dez, 2021. doi: 10.7213/rev.dir.econ.soc.v12i3.28105.

BONAVIDES, Paulo. **Ciência Política**. 10. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

**BRASIL. CAMARA DOS DEPUTADOS. LEI Nº 5.540, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1968**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05 jul. 2023.

**BRASIL. INSTITUI O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção 1, p. 4686, 15 mar. 2004.

**BRASIL**. Ministério da Saúde. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19>. Acesso em 03 abr. 2024.

**BRASIL**. Portaria n. 892, de 17 de setembro de 2013. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF Seção 1, p. 181. 18 set. 2013.

BRAUEL, Fernand. **A dinâmica do Capitalismo**. Tradução de Carlos da Veiga Ferreira, 2 edição, Lisboa: Editorial Teorema, 1986, p. 85-87.

BRAY, Mark; ADAMSON, Bob; MASON, mark (orgs.) et. all. **Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos**. Brasília: Liber Livro, 2015.

**BRICS**. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/agenda-internacional/missoes-internacionais/reuniao-do-brics-2023/historia-do-brics>. Acesso em: 01 abr. 2024.

BUCHMANN, Ulrike; BREUER, Jan. Novas formas de regulação social na educação superior in MOURA, Rogério Adolfo de. ALEMIDA; André Albino de (Orgs). **Internacionalização do Ensino Superior: desafios e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2016.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei de criação do Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior – INSAES**: projeto em tramitação no Congresso Nacional / PL n. 4372/ 2012. Brasília. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1022352.pdf>. Acesso em: 24 set. 2013. BRASIL. Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004.

CANAN, Sílvia Regina. **Influência dos organismos internacionais nas políticas educacionais**: só há intervenção quando há consentimento? Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

CANTO, C. A. R. D. L. Framework conceitual de representação do conhecimento sobre o 'Programa de Graduação Dual'. 2022. 249f. **Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento)** – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CANTO, C. R. D. L. (2023). Relação entre estudos acadêmicos e experiência prática no contexto do modelo alemão de estudo dual. **Conjecturas**, 23. <https://doi.org/10.53660/CONJ-2350-23B22>.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. **Formulação de Políticas**. Brasília: Enap, 2018.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. **Formulação de Políticas**. Brasília: Enap, 2018.

CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso em 02 abr. 2024.

CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/relatorio-de-gestao-2019-capes-financiou-quase-cem-mil-bolsas>. Acesso em 02 abr. 2024.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (orgs.). **A Sociedade em Rede Do Conhecimento à Ação Política**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.

CEE-SP. Conselho Estadual de Educação (CEE-SP). Disponível em: <http://www.ceesp.sp.gov.br/>. Acesso em: 10 de ago. 2023.

CEETEPS. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>. Acesso em: 14 fev. 2024.

CEETEPS. Disponível em: [https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/1/2023/02/2023\\_mapa\\_sp\\_etec\\_e\\_fatec.pdf](https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/1/2023/02/2023_mapa_sp_etec_e_fatec.pdf). Acesso em: 07 jul. 2023.

CEETEPS. REGIMENTO DO CEETPS (CONSOLIDADO) DECRETO Nº 17.027/81 E ALTERAÇÕES. Gabinete da superintendência. Disponível em: [http://www.cpsctec.com.br/memorias/livros/memorias/regimento\\_ceeteps\\_completo\\_decreto\\_17027\\_81.pdf](http://www.cpsctec.com.br/memorias/livros/memorias/regimento_ceeteps_completo_decreto_17027_81.pdf). Acesso em 01 mai. 2024.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. Tradução Silvana Finzi Foá, São Paulo, Xamã, 1996.

**CNPQ**. Disponível em: <http://portal-adm.cnpq.br/web/guest/convenios-bilaterais/>. Acesso em: 03 abr. 2024.

**CNPQ**. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/cnpq-divulga-resultados-de-chamadas-somando-cerca-de-r-700-milhoes-em-investimento>. Acesso em: 03 abr. 2024.

**COMUNIDADE ANDINA**. Disponível em: <https://www.comunidadandina.org/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

**CONIF**. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/>. Acesso em 02 abr. 2024.

**CONIF**. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/comunicacao/gerais/ipea-apresenta-relatorio-sobre-a-cooperacao-brasileira-para-o-desenvolvimento-internacional>. Acesso em: 05 mar. 2024.

COSTA, Dirno Vilanova da. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil: da década de 1990 à criação dos institutos federais de educação. **VI Congresso Nacional de Educação (CONEDU 2019)**. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA20\\_ID653\\_21022020120010.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA20_ID653_21022020120010.pdf). Acesso em: 03 mai. 2024.

COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine (orgs.). **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**; volume um. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012.

**CPS SP**. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>. Acesso em: 02 jun. 2018.

**CRUB**. Disponível em: <https://www.crub.org.br/22748-2/>. Acesso em 03 abr. 2024.

CUNHA, Celio da, JESUS, Wellington Ferreira de, GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce (orgs.). **A educação em novas arenas políticas, pesquisas e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2014, 2014.

**Cúpula da América Latina e do Caribe sobre Integração e Desenvolvimento – CALC** Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2009. Disponível em: [https://funag.gov.br/loja/download/577-CUpula\\_da\\_America\\_Latina\\_e\\_do\\_Caribe\\_sobre\\_Integracao\\_e\\_Desenvolvimento\\_CALC.pdf](https://funag.gov.br/loja/download/577-CUpula_da_America_Latina_e_do_Caribe_sobre_Integracao_e_Desenvolvimento_CALC.pdf). Acesso em 05 abr. 2024.

DALLA CORTE, Marilene Gabriel.; MENDES, Fernanda Ziani. Políticas públicas e internacionalização da Educação Superior: em pauta a cooperação Sul-Sul. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 380-397, jul.-dez. 2018.

DALLABONA, Carlos Alberto; FARINIUK, Tharsila Maynardes Dallabona. EPT no Brasil: histórico, panorama e perspectivas. **P o i é s i s – revista do programa de pós-graduação em educação – mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina**. Unisul, Tubarão, v.10, n. Especial, p. 46 - 65, Jun/Dez 2016. By Zumblick <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v10e0201646-65>.

DAL-SOTO, Fábio; ALVES, Juliano Nunes; SOUZA, Yeda Swirski de. A produção científica sobre internacionalização da educação superior na web of science: características gerais e metodológicas. **Educação em Revista**: Belo Horizonte|v.32|n.04|p. 229-249 |Outubro-Dezembro, 2016.

DE WIT, Hans de. et al. **Higher Education in Latin America: the international dimension**. Washington, DC: The World Bank, 2005.

DE WIT, Hans de. Globalisation and internationalization of higher education. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento**, Barcelona, v. 8, n. 2, p. 241-248, 2011.

DE WIT, Hans de. **Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative and conceptual analysis**. Boston: Library of Congress, 2002.

DE WIT, Hans. O futuro da internacionalização do ensino superior em contextos globais desafiadores. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p. 538–545, 2020. DOI: [10.20396/etd.v22i3.8659471](https://doi.org/10.20396/etd.v22i3.8659471). Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659471>. Acesso em: 6 abr. 2024.

**DECLARAÇÃO DE BOLONHA**, 1999. Texto da Declaração de Bolonha Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999. Disponível em: [http://www.abc.org.br/wp-content/uploads/2009/09/www.ufabc.edu.br\\_images\\_stories\\_pdfs\\_declaracaodebolonhaportugues.pdf](http://www.abc.org.br/wp-content/uploads/2009/09/www.ufabc.edu.br_images_stories_pdfs_declaracaodebolonhaportugues.pdf). Acesso em 09 ago. 2022.

**DO. Diário Oficial - Poder Executivo - Seção I 36 – São Paulo**, 131 (181). Sábado, 18 de setembro de 2021. Disponível em: file:///D:/Deliberacao-73-de-16.09.2021-inclusao-ARInter-no-Regimento-CEETEPS%202.pdf. Acesso em 02 mai. 2024.

DOUBOR, Ladislau; IANNI, Octavio; RESENDE, Paulo Edgar (orgs). **Desafios da globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

**EAIE**. Disponível em: <https://www.eaie.org/>. Acesso em 02 abr. 2024.

**EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. CORTEZ: São Paulo, 1996. Disponível em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em 25 ago. 2022.

**EDUCATION POLICY OUTLOOK: BRASIL – COM FOCO EM POLÍTICAS INTERNACIONAIS. OCDE**. Junho, 2021. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-INT-PT.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2022.

**ERASMUS**. Disponível em: <http://erasmusplusriesal.org/pt/erasmus#:~:text=O%20que%20come%C3%A7ou%20em%201987,que%20atingiram%20muitos%20outros%20benefici%C3%A1rios>. Acesso em 07 jan. 2023.

**ERASMUS**. Disponível em: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/pt-pt>. Acesso em 07 jan. 2023.

**FACEBOOK FAETEC.** Disponível em: <https://www.behance.net/gallery/57985837/Mapa-de-Unidades-FAETEC-no-Rio-de-Janeiro>. Acesso em: 06 jul. 2023.

**FACEBOOK IFSP.** 272 alunos do IFSP participaram do programa CsF entre os anos de 2012 e 2015. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=1284444261585936>. Acesso em: 02 fev. 2024.

**FAETEC RJ.** Disponível em: <http://www.faetec.rj.gov.br/>. Acesso em: 02 jun. 2018.

**FAETEC RJ.** Disponível em: <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/apresentacao-faetec>. Acesso em: 02 jun. 2018.

**FAETEC.** Disponível em: <http://www.fae.te.edu.br/>. Acesso em: 14 ago. 2020.

**FAPESP.** Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/internacionalizacao-da-pesquisa/>. Acesso em 03 abr. 2024.

**FAUBAI.** Associação Brasileira de Educação Internacional. Disponível em: <https://faubai.org.br/sobre/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

FERRAN FERRER, Julià. **Teoria e metodologia da educação comparada na atualidade.** *La Educación Comparada Actual*. Ariel Educación, 2002.

FIALA, Diane Andreia de Souza. A política de expansão da educação profissional tecnológica de graduação pública no estado de São Paulo (2000-2007). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, 2016.

FILHO SOARES, José; RABELLO, Fernando. **MERCOSUL: surgimento, estrutura, direitos sociais, relação com a Unasul, perspectivas de sua evolução DIREITO INTERNACIONAL. MERCOSUR: its emergence, framework, social rights, connection with Unasul, evolution perspectives.** Revista CEJ, Brasília, Ano XIII, n. 46, p. 21-38, jul./set. 2009. Disponível em: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r23668.pdf>. Acesso em 02 set. 2022.

**FIO CRUZ.** Disponível em: <https://120anos.fiocruz.br/1900-1910#:~:text=A%20d%C3%A9cada%20C3%A9%20marcada%20pelo,Passos%2C%20geram%20pol%C3%AAmica%20na%20popula%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 10 ago. 2023.

**FOLHA UOL.** São Paulo, sábado, 08 de março de 2008. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft0803200803.htm>. Acesso em: 05 abr. 2024.

FONSECA, Neide. A crise de 2008 e as políticas econômicas do Brasil. **Trabalho de Conclusão de Curso.** Universidade Federal rural do Rio de Janeiro. Instituto Três Rios. Departamento de Ciências Sociais e Exatas. Três Rios, 2013.

FREIRE, Paulo. Globalização ética e solidariedade. in DOUBOR, Ladislau; IANNI, Octavio; RESENDE, Paulo Edgar (orgs). **Desafios da globalização.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e Políticas Públicas: PPP, Brasil, n. 21, p.211-259, jun. 2000. **Semestral.** Disponível em: <http://desafios2.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/89/158>. Acesso em: 01 dez 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação profissional e tecnológica: memórias, contradições e desafios**. Campos dos Goytacazes/RJ: Essentia Editora, 2006. 449 p.

GASPAR, Ricardo Carlos. A Cidade de São Paulo: Mudanças na Economia Metropolitana. **PESQUISA & DEBATE**, SP, volume 23, número 1 (41) pp. 134-153, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rpe/article/viewFile/12382/8978>. Acesso em 20 nov. 2018.

GASPARELO, Regina Scheidt; JEFFREY, Débora Cristina; SCHNECKENBERG, Marisa. Análise de políticas educacionais: a abordagem do ciclo de políticas e as contribuições de Pierre Bourdieu. **Eccos Revista Científica**. São Paulo, n. 47, p. 237-252, set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7877/5223>. Acesso em 10 abr. 2024.

GEORGEN, Pedro. L. Educação comparada: uma disciplina atual ou obsoleta? **Pro-posições**. Vol. 2, Nº 3, dezembro de 1991.

GODOY, Arnaldo Moraes. Globalização e direito: a mundialização do capital e seus efeitos no modelo normativo brasileiro. **ARGUMENTUM - Revista de Direito** n.3 - 2003 – UNIMAR (p. 49-79).

GOMIDE, A.; PIRES, R. Introdução: A Abordagem dos Arranjos Institucionais para Análise de Políticas Públicas. In: Alexandre A. Gomide; Roberto R. C. Pires (eds) Capacidades Estatais e Democracia: arranjos institucionais de políticas públicas. Brasília, IPEA, 2014, p. 15-28. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/capacidades\\_estatais\\_e\\_democracia\\_web.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/capacidades_estatais_e_democracia_web.pdf). Acesso em: 01 mai. 2024.

HERPICH, M. D.; MACHADO, J. L.; SCHAEFER, R. CONTRIBUIÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 61–76, 2022. DOI: [10.35699/2238-037X.2022.40478](https://doi.org/10.35699/2238-037X.2022.40478). Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/40478>. Acesso em: 6 abr. 2024.

HORTA NETO, João Luiz. Os efeitos das avaliações externas sobre as políticas educacionais do governo federal do Brasil in CUNHA, Celio da, JESUS, Wellington Ferreira de, GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce (orgs). **A educação em novas arenas políticas, pesquisas e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2014, 2014.

HUDZIK, John K. **Comprehensive Internalization: from conception to action**. Washington, D.C: NAFSA - Association of International Educators, 2011.

IANNI, Octavio. A política mudou de lugar. In: DOWBOR, Ladislau; IANNI, Otavio; RESENDE, Paulo Edgar A. (orgs.). **Desafios da globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

IANNI, Otávio. **A sociedade Global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

IANNI, Otávio. **Teorias da Globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

**IBGE** (2021). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: [brasilensintese.ibge.gov.br/territorio/dados-geograficos.html](http://brasilensintese.ibge.gov.br/territorio/dados-geograficos.html). Acesso em: 10 ago. 2023.

**IFSP**. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/institucional/66-assuntos/colégiados/conselho-superior/210-conselho-superior>. Acesso em: 01 mai. 2024.

**IFSP.** Disponível em: <https://srq.ifsp.edu.br/index.php/sobre-o-ifsp/mapa-dos-campus>. Acesso em 06 jul. 2023.

**IFSP.** Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/institucional?layout=edit&id=1085>. Acesso em: 05 mar. 2024.

**Inep/MEC** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2017/curso\\_autorizacao.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf). Acesso em 24 nov. 2018.

**INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.** Sinopse Estatística da Educação Profissional e Tecnológica – 2019. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas>>. Acesso em: 02 mai. 2024.

INTERNATIONAL ORGANIZATIONS. **Laetus in Praesens.** Acesso em 20 out. 2022. <https://www.laetusinpraesens.org/docs70s/typeap4.php>. Acesso em 18 out. 2022.

INTERNATIONAL ORGANIZATIONS. **UIA.** Disponível em: <https://uia.org/content/1547>. Acesso em 20 out. 2022.

**IPEA.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. Ano 6 . Edição 50 - 21/05/2009. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2247:catid=28&Itemid=23#:~:text=O%20acordo%20de%20Bretton%20Woods,ouro%20em%20uma%20base%20fixa](https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2247:catid=28&Itemid=23#:~:text=O%20acordo%20de%20Bretton%20Woods,ouro%20em%20uma%20base%20fixa). Acesso em: 07 abr. 2024.

**IPEA.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. RESUMO EXECUTIVO DO RELATÓRIO FINAL DA CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE FINANCIAMENTO VINCULADO À RENDA, 2020. Disponível em: [https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/200124\\_ri\\_196504\\_conferencia\\_internacional.pdf](https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/200124_ri_196504_conferencia_internacional.pdf). Acesso em: 05 mar. 2024.

JESSOP, Bob. **Globalization and the national State.** in S. Aaronowitz and P. Bratsis, eds, *Paradigm Lost: State Theory Reconsidered*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 185-220, 2002. Disponível em: <https://bobjessop.wordpress.com/2014/01/05/globalization-and-the-national-state/>. Acesso em: 01 mar. 2023.

KAZAMIAS, Andreas M. Homens esquecidos, temas esquecidos: os temas histórico-filosófico-culturais e liberais humanistas em educação COMPARADA in COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine (orgs.). **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas; volume um.** Brasília: UNESCO, CAPES, 2012.

KINGHT, JANE. **Internationalization remodeled:** definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, v. 8, n. 1, 2004.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da educação superior:** conceitos, tendências e desafios. São Leopoldo: Oikos, 2020.

LECHUGO, Carla Pineda. A educação tecnológica: sua história, seus professores e a percepção dos alunos sobre as práticas pedagógicas. **Tese (Doutorado em Educação)**. Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2016.

LEITE, Sandra Fernandes. Proeja: a relação existente entre a educação profissional, educação básica e a educação de jovens e adultos. **EJA EM DEBATE**, Florianópolis, Ano 2, n. 2. Jul. 2013. <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>.

LESSARD, Claude. **Políticas educativas: a aplicação na prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LIMA JUNIOR, E. B. OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O; L.SCHNEKENBERG, G. F. Análise documental como percurso metodológico. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.44, p.36-51/2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/2356-Texto%20do%20Artigo-8504-1-10-20210407.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2024.

LIMA, Juliana Ribeiro de; AGUILAR, Luis Enrique. Estudo comparativo sobre o sistema de acreditação da Fatec (SP) e Faeterj (RJ). **Metodologia e aprendizado**. [S. l.], v. 1, p. 17–24, 2020. DOI: 10.21166/metapre.v1i0.1101. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/1101>. Acesso em: 12 maio. 2024.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Educação comparada**. organização Ruy Lourenço Filho, Carlos Monarcha - 3. ed. – Brasília: MEC/Inep, 2004.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre o uso dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 70-82, jan./jun. 2012.

MACHADO, Lucilia R. de Souza. **Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro**. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1982.

MAILLARD, F.; O ensino profissional na França: uma história de ressaltos rumo a um futuro incerto. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1 – 14, e13763, mar. 2022. ISSN 2447-1801.

MATURO, Yanina Débora. Origen y desarrollo del sistema de Educación Técnico Profesional (ETP) para la educación secundaria en Argentina y Brasil; Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional; **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**; 2; 19; 11-2020; 1-27

MAUÉS, Olgaíses Cabral; BASTOS, Robson dos Santos. As políticas de educação superior na esteira dos organismos internacionais. **RBP AE** - v. 32, n. 3, p. 699 - 717 set./dez. 2016.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; BASTOS, Robson dos Santos. As políticas de educação superior na esteira dos organismos internacionais. **RBP AE** - v. 32, n. 3, p. 699 - 717 set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/68570/39680>. Acesso em 22 set. 2022.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; SOUZA, Michele Borges de. A transnacionalização e a expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 47, p. 151-173, jan./mar. 2018. DOI | [10.21680/1981-1802.2018v56n47ID14002](https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID14002).

MEC. Educação profissional e Tecnológica (EPT). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>. Acesso em: 15 ago. 2020.

**MEC. MINISTÉRIO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA.** Ciência sem fronteiras: um programa especial de mobilidade internacional em ciência, tecnologia e inovação. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Ciencia-sem-Fronteiras\\_DocumentoCompleto\\_julho2011.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Ciencia-sem-Fronteiras_DocumentoCompleto_julho2011.pdf). Acesso em: 26 jun. 2020.

MEDEIROS NETA, Olívia Morais de; LIMA NETO, Avelino Aldo de; THOMAS, Julie Educação Profissional e Técnica na França e no Brasil: histórias cruzadas. **Hist. R.**, Goiânia, v. 25, n. 2, p. 7–30, mai./ago. 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente/Downloads/lenard,%201%20-%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20PROFISSIONAL%20E%20T%C3%89CNICA%20NA%20FRAN%C3%87A%20E%20NO%20BRASIL%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cliente/Downloads/lenard,%201%20-%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20PROFISSIONAL%20E%20T%C3%89CNICA%20NA%20FRAN%C3%87A%20E%20NO%20BRASIL%20(1).pdf). Acesso em: 03 mai. 2024.

MELARÉ, Angelina Vitorino de Souza; VERONA, Juliana Augusta; LIMA, Juliana Ribeiro de. Transformação de sala de aula tradicional em espaço de aprendizagem: estudo de caso. Ano: 1 No. 1 Edição Especial **1º Fórum Regional de Metodologias Ativas e Tecnologias Educacionais**, 2021.

MELO, Adriana Almeida Sales de. A mundialização da educação: neoliberalismo e social-democracia no Brasil e na Venezuela. **Trabalho, Educação e Saúde**, v.3 n.2, p. 397 – 408, 2005.

MENDES, Marcela. As Políticas de Internacionalização da Educação Profissional e Tecnológica: um Estudo de Caso na Perspectiva da Gestão Participativa entre CEETEPS e SENATI. 100 f. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2018.

**MERCOSUL.** Conselho de Mercado Comum. Decisão n. 17, de 30 de junho de 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec\\_017\\_conae.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec_017_conae.pdf). Acesso em: 24 set. 2023.

**MERCOSUL.** Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/temas/educacao/>. Acesso em: 07 jan. 2023.

**MERCOSUL: ORIGEM HISTÓRICA, ATUAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DO BRASIL NO BLOCO.** Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/1327/1/MERCOSUL%3A%20origem%20hist%C3%B3rica%20e%20atua%C3%A7%C3%A3o%20e%20participa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Brasil%20no%20bloco.pdf>. Acesso em 02 set. 2022.

**MINISTÉRIO DE MINAS E ENERGIA.** Disponível em: <https://antigo.mme.gov.br/web/guest/assuntos-internacionais/unasul>. Acesso em 05 abr. 2024.

MIRANDA, José Alberto Antunes de; STALLIVIERI, Luciane. Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil. **Articles • Avaliação** (Campinas) 22 (3) • Sep-Dec 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000300002>. Acesso em 03 abr. 2024.

MOURA, Rogério Adolfo de; ALEMIDA, André Albino de (Orgs). **Internacionalização do Ensino Superior: desafios e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2016.

**MUNDO EDUCAÇÃO.** Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/comunidade-andina.htm>. Acesso em 05 abr. 2024.

**NAFSA.** Association of International Educators. Disponível em: <https://www.nafsa.org/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

NETO HORTA, João Luiz. Os efeitos das avaliações externas sobre as políticas educacionais do governo federal do Brasil in CUNHA, Celio da, JESUS, Wellington Ferreira de, GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce (orgs). **A educação em novas arenas políticas, pesquisas e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2014 (p. 51-77).

**OCDE. ALC.** Disponível em: <https://www.oecd.org/latin-america/>. Acesso em: 26 agos. 2022.

**OECD. EDUCATION POLICY OUTLOOK: BRAZIL – COM FOCO EM POLÍTICAS INTERNACIONAIS**, junho 2021. Disponível em: [oecd.org/education/policy-outlook/country-Brazil-2021-INT-PT.pdf](https://oecd.org/education/policy-outlook/country-Brazil-2021-INT-PT.pdf). Acesso em: 07 abr. 2019.

**OIT-CINTERFOR.** Disponível em: <https://www.oitcinterfor.org/sobre-cinterfor/index.htm>. Acesso em: 01 abr. 2024.

**OIT. OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO.** Consejo de Administración 337.<sup>a</sup> reunión, Ginebra, 24 de octubre – 7 de noviembre de 2019. GB337-PFA\_3\_[FINAN-190820-1]-Sp.docx (PDF). Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente/Downloads/wcms\\_721429.pdf](file:///C:/Users/Cliente/Downloads/wcms_721429.pdf). Acesso em 02 abr. 2024.

**OIT-SEBRAE.** Disponível em: <https://ois.sebrae.com.br/comunidades/oit-organizacao-internacional-do-trabalho/#:~:text=Os%20principais%20parceiros%20da%20OIT,conhecimentos%2C%20inovacao%20e%20praticas%20para>. Acesso em 02 abr. 2024.

**ONU.** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/>. Acesso em: 15 ago. 2020.

**ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, ONU.** Disponível em: <<https://www.un.org/en/about-us/un-charter/full-text>>. Acesso em 25 ago. 2022.)

PADILHA, Rodrigo Bastos. A formação científica e humanista de Antonio Francisco de Paula Souza, o fundador da Escola Politécnica de São Paulo. **Dissertação (Mestrado de História da Ciência)**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2009.

PATEO, F. V.; SILVA, S. P.. O sistema alemão de qualificação profissional: complementariedades institucionais e desafios contemporâneos. **Revista Tempo Do Mundo**, 2022, (28), 269-296. <https://doi.org/10.38116/rtm28art10>.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa Penin, CORTELAZZO, Angelo Luiz Cortelazzo. **Avaliação do Ensino Superior pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4336-conae508042010&category\\_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4336-conae508042010&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 25 nov. 2018.

**PERCURSOS SOCIOECONÔMICOS DO RIO DE JANEIRO.** Disponível em: [http://www.ie.ufrj.br/images/pesquisa/pesquisa/textos\\_sem\\_peq/texto1009.pdf](http://www.ie.ufrj.br/images/pesquisa/pesquisa/textos_sem_peq/texto1009.pdf). Acesso em: 20 nov. 2018.

PEREIRA JUNIOR, Ademar Bernardes. Legislação e educação profissional: um estudo sobre documentos de orientação curricular no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Tese (Doutorado)**. Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2018.

**PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO.** Disponível em: [https://seguro.mprj.mp.br/documents/112957/1453349/Plano\\_Estadual\\_Educacao.pdf](https://seguro.mprj.mp.br/documents/112957/1453349/Plano_Estadual_Educacao.pdf). Acesso em 24 nov. 2018.

POLIDORI, Marlis Morosini, CARVALHO, Nathan Ono de. Acreditação de instituições de educação superior: uma necessidade ou uma normatização. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 3, p. 821-836, nov. 2016.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da Educação Superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e outros índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009.

**PORTAL COINF.** Disponível em: <https://portal.conif.org.br/internacional>. Acesso em: 05 mar. 2024.

**PRONTOS PARA O MUNDO.** Disponível em: <https://www.prontospromundo.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

QUINTINO, Renato de Menezes. Globalização, educação e o mundo do trabalho: desafios para as perspectivas internacionais e nacionais de educação profissional e tecnológica. In BATISTA, Sueli Soares dos Santos; AGUILAR, Luis Enrique; FREIRE, Emerson (orgs.). **Políticas de formação técnica e tecnológica no contexto da internacionalização da educação**. São Carlos: EduFSCar, 2022.

RAMIREZ, Omar. Evaluacion comparativa de programas de formacion ocupacional. 2002. (**Tese de doutorado**). Universid autonoma de Barcelona, Bracelona, 2002.

**RELATÓRIO ANUAL DO FMI: COMO CONSTRUIR UM MUNDO MELHOR. 2021.** Disponível em: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/ar/2021/eng/downloads/imf-annual-report-2021-pt.pdf>. Acesso em 02 set. 2022.

RODRIGUES, Matheus. Um ano após estado de calamidade, servidores do RJ relatam vergonha, depressão e dívidas. **G1 Rio**, 19/06/2017 05h00. Disponível em: <https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/um-ano-apos-estado-de-calamidade-servidores-do-rj-relatam-vergonha-depressao-e-dividas-veja.ghtml>. Acesso em 20 nov. 2018.

ROLDÁN, Matha. **¿Globalización o mundialización? Teoría y práctica de procesos productivos y asimetrías de género**. Una terpelación desde las realidades de la organización del trabajo en el apogeo y crisis de una industria nacional autopartista (1960-1990). Buenos Aires: Eudeba, 2000.

ROSA, Alcemir Horácio; MELO JÚNIOR, Tarcísio (Orgs). **Movimentos da EPT: contribuições da CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) para o currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2022.

SABOURIN, Louis (2012). International Organization in L. Côté and J.-F. Savard (eds). **Encyclopedic Dictionary of Public Administration (on-line)**. The reference for understanding of government action. École nationale d'administration publique. Disponível em:

[file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Organismos%20Internacionais/international\\_organizations.pdf](file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Organismos%20Internacionais/international_organizations.pdf). Acesso em: 29 set. 2022.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Internacionalização da Educação Superior: redefinições, justificativas e estratégias. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 53, p. 11-34, jan./abr. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1383>.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Internacionalização da Educação Superior: redefinições, justificativas e estratégias. **Sér.-Estud.**, Campo Grande, v. 25, n. 53, p. 11-34, jan. 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2318-19822020000100011&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-19822020000100011&lng=pt&nrm=iso). Acessos em 16 abr. 2024. Epub 12-Maio-2020. <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1383>.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia A. de; SILVEIRA, Maria Laura. (orgs.). **Território, globalização e fragmentação**. São Paulo: Editora Hucitec, 1998.

SANTOS, Monique Awad dos; SANTOS, Paula Lavínia Gondim; CORREIA, Rafael Souza;

SANTOS, Rainer Marques dos. Desenvolvimento econômico do Estado do Rio de Janeiro: Região Serrana. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Instituto de economia.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente/Downloads/pesquisa\\_documental.pdf](file:///C:/Users/Cliente/Downloads/pesquisa_documental.pdf). Acesso em: 03 abr. 2024.

**SCIELO**. Disponível em: [https://search.scielo.org/?fb=&q=Internacionaliza%C3%A7%C3%A3o&lang=pt&where=&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl&filter%5Bwok\\_subject\\_categories%5D%5B%5D=education&from=106&page=8](https://search.scielo.org/?fb=&q=Internacionaliza%C3%A7%C3%A3o&lang=pt&where=&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl&filter%5Bwok_subject_categories%5D%5B%5D=education&from=106&page=8). Acesso em 03 jul. 2023.

SEPINI, Ricardo Pereira; CABRAL, Sônia Aparecida. **Ciência, tecnologia e sociedade na formação de professores: uma visão multidisciplinar** [livro eletrônico]. Guarujá, SP: Editora digital, 2021.

**SETEC/MEC**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-projetos-acoes-obras-e-atividades/apoio-a-internacionalizacao-da-educacao-superior>. Acesso em: 03 abr. 2024.

**SETEC/MEC**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SHULTZ, Lynette. Novas agendas para a internacionalização da educação superior: rumo a opções descoloniais e futuros pluriversos in CUNHA, Celio da, JESUS, Wellington Ferreira

de, GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce (orgs). **A educação em novas arenas políticas, pesquisas e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2014, 2014, (p. 27-30).

**SICA**. Disponível em: [https://www.sica.int/sica/vista\\_en.aspx](https://www.sica.int/sica/vista_en.aspx). Acesso em: 05 abr. 2024.

SILVA, Cylon Gonçalves da; MELO, Lúcia Carvalho Pinto de (Coords.). **Ciência, tecnologia e inovação: desafio para a sociedade brasileira**. Livro. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia. Academia Brasileira de Ciências, 2001.

SILVA, Estácio Moreira da. Trajetória histórica e memória da educação profissional em agropecuária no Brasil/Bahia: aproximações e diferenças com cuba. **Tese (Doutorado)** – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, **Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade**, Vitória da Conquista, 2017.

SILVA, M.A. Organismos internacionais e a educação. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SILVA, M.A. Organismos internacionais e a educação. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

SILVA, MARIA ABÁDIA DA. **ORGANISMOS INTERNACIONAIS E A EDUCAÇÃO**. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Documents/UNICAMP/Tese/Organismos%20Internacionais/Organismos%20internacionais%20e%20a%20educacao.pdf>. Acesso em 05 set. 2022.

SILVEIRA, Diogo de Ávila Fontoura; COSTA, Julian; MOROSINI, Marília. A gestão da educação superior no contexto da educação, profissional e tecnológica: os diferentes focos na pesquisa. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 13, p. 137–149, 2017. DOI: [10.15628/rbept.2017.6128](https://doi.org/10.15628/rbept.2017.6128). Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6128>. Acesso em: 2 mai. 2024.

SIMMONS, Beth A.; MARTIN, Lisa, L. **International Organization and Institutions**. IN: CARLSNEES, Walter; KISSE, Thomas; SIMMONS, Beth A. Handbook of international relations. Eds. Sage, 2001.

SIQUEIRA, Marcela Rolim. ALCA: OS DESAFIOS DO BRASIL. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Bacharelado em Relações Internacionais do UniCEUB – Centro Universitário de Brasília Brasília/DF, 2004. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/9441/1/20115962.pdf> Acesso em 02 set. 2022.

SOUZA, Claudia Schiedeck Soares de; ABBA, Maria Julieta e STRECK, Danilo Romeu. Internacionalização como um processo de mudança: uma entrevista com Jane Knight. **ETD - Educ. Temat. Digit.** [on-line]. 2020, vol.22, n.3, pp.529-537. Epub 27-Jun-2021. ISSN 1676-2592. <https://doi.org/10.20396/etd.v22i3.8659365>.

SOUZA, Richard Alves Santana; FELIZ, Germana Pinheiro de Almeida. MERCOSUL: ORIGEM HISTÓRICA, ATUAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DO BRASIL NO BLOCO. Universidade Católica do Salvador | Anais da 22ª Semana de Mobilização Científica- **SEMOC**, 2019.

STALLIVIERI, L. Brazil's Science Without Borders Program. The World View. Disponível em: Disponível em: <https://www.insidehighered.com/blogs/worldview/brazilssciencewithoutbordersprogram>. Acesso em: 31 maio 2015.

STALLIVIERI, L. Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras. Caxias do Sul: Educs, 2004.

STALLIVIERI, Luciane. **O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior.** (2014). Disponível em: <https://iglu.paginas.ufsc.br/files/2014/08/SLIDES-LUCIANE.pdf>. Acesso em 02 abr. 2024.

TEIXEIRA, Juliane Marise Barros; FERREIRA JUNIOR, Achiles Batista; GAIO, Benhur Etelberto; CASAGRANDE Junior; Eloy Fassi. Mundialização versus globalização: a economia baseada no conhecimento como condutor da inovação. Anais do IV SINGEP – São Paulo – SP – Brasil – 08, 09 e 10/11/2015.

**TEXTO DA DECLARAÇÃO DE BOLONHA.** Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999. Disponível em: [http://www.abc.org.br/wp-content/uploads/2009/09/www.ufabc.edu.br\\_images\\_stories\\_pdfs\\_declaracaodebolonhaportugues.pdf](http://www.abc.org.br/wp-content/uploads/2009/09/www.ufabc.edu.br_images_stories_pdfs_declaracaodebolonhaportugues.pdf). Acesso em 09 ago. 2022.

**TOP UNIVERSITIES.** QS World University Rankings: QS Stars. Disponível em: <https://www.topuniversities.com/qs-stars/qs-stars/rating-universities-internationalization-qs-stars>. Atualizado em 4 de agosto de 2022. Acesso em: 20 fev. 2024.

**UNESCO.** Disponível em: <https://www.unesco.org/en/history>. Acesso em: 26 ago. 2022.

**UNIÃO DAS ASSOSSIAÇÕES INTERNACIONAIS (UIA).** Disponível em: <https://uia.org/faq/intorgs1>. Acesso em 18 nov. 2022.

VENCO, Selma; ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz. Uma outra internacionalização é possível? Perspectivas contra-hegemônicas no Unibral in MOURA, Rogério Adolfo de. ALEMIDA; André Albino de (Orgs). **Internacionalização do Ensino Superior: desafios e perspectivas.** Curitiba: CRV, 2016.

VERGER, Antoni; NORMAND, Romuald. Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 132, p. 599-622, jul.-set., 2015.

VERHINE, Robert. E. Educação comparada e o mundo globalizado. **Revista brasileira de estudos de pedagogia.** (on-line), Brasília, v. 96, n. 243, p. 475-479, maio/ago. 2015.

VIDAF, Diana Gonçalves. Trajetória da Educação Comparada: Reflexões iniciais. História da Educação e relato de uma experiência. **ASPHE: FaE.** UFPel: Pelotas (10): 3, 41 Out, 1.

VIEIRA, Nilo Jeônimo; LIMA, Juliana Ribeiro de Lima; VANZAN, Marcela Giovana Lopes. PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: a experiência do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza-SP in BATISTA, Sueli Soares dos Santos; AGUILAR, Luis Enrique; FREIRE, Emerson (orgs.). **Políticas de formação técnica e tecnológica no contexto da internacionalização da educação.** São Carlos: EduFSCar, 2022.

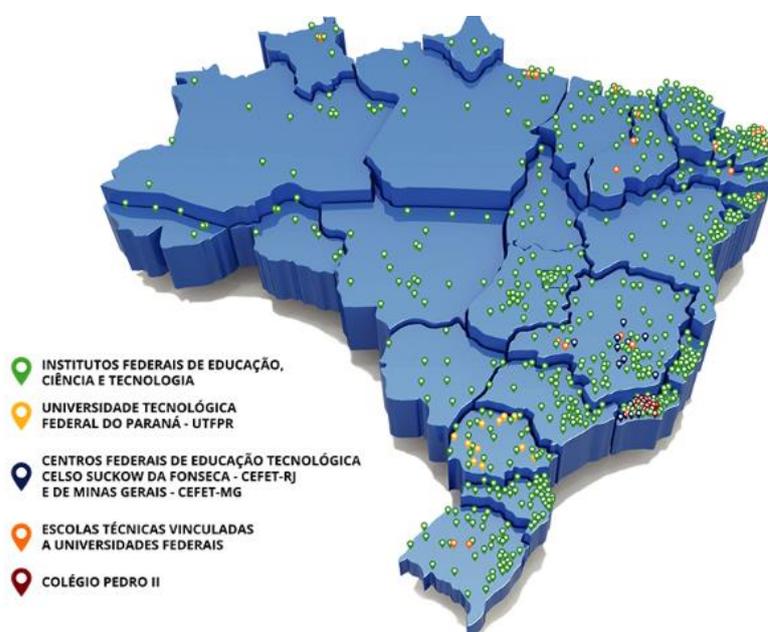
VILLANUEVA, Luis F. Aguilar. **La Hechura de las políticas**. México: Miguel Ángel Porrúa, 1992.

VILLANUEVA, Luis F. Aguilar. **Problemas públicos y agenda de gobierno**. México: Miguel Ángel Porrúa, 1993.

VINCENTINI, T.; LAMAR, A. (2020). Educação profissional e tecnológica e a sustentabilidade na América latina e no Caribe: Uma abordagem partindo da educação comparada. **Metodologias E Aprendizado, 1**, 91–99. <https://doi.org/10.21166/metapre.v1i0.1113>.

YANG, Rui. Comparações entre políticas in BRAY, Mark; ADAMSON, Bob; MASON, mark (orgs.) et. all. **Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos**. Brasília: Liber Livro, 2015.

## ANEXO A – MAPA DOS INSTITUTOS FEDERAIS



Em 2019, já são mais de 661 unidades sendo estas vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II.

**Figura 20 – Mapa da rede federal de ensino**

Fonte: IFPS, 2019

## ANEXO B – DADOS COMPLEMENTARES INSTITUTOS FEDERAIS

**Quadro 14 - Representantes locais do IFSP**

<b>Campus</b>	<b>Nome Completo</b>	<b>E-mail do Câmpus</b>
<b>Araraquara</b>	Denise Elaine Emidio Canola	<a href="mailto:arinter.arg@ifsp.edu.br">arinter.arg@ifsp.edu.br</a>
<b>Avaré</b>	Cecília de Menezes Sobreira Cunha	<a href="mailto:arinter.avr@ifsp.edu.br">arinter.avr@ifsp.edu.br</a>
<b>Barretos</b>	Laura Rampazzo	<a href="mailto:arinter.brt@ifsp.edu.br">arinter.brt@ifsp.edu.br</a>
<b>Birigui</b>	Érica Alves Rossi	<a href="mailto:arinter.bri@ifsp.edu.br">arinter.bri@ifsp.edu.br</a>
<b>Boituva</b>	Luciana Lorandi Honorato de Ornellas	<a href="mailto:arinter.btv@ifsp.edu.br">arinter.btv@ifsp.edu.br</a>
<b>Bragança Paulista</b>		<a href="mailto:arinter.bra@ifsp.edu.br">arinter.bra@ifsp.edu.br</a>
<b>Campinas</b>	Solange dos Santos Lima	<a href="mailto:arinter.cmp@ifsp.edu.br">arinter.cmp@ifsp.edu.br</a>
<b>Campos do Jordão</b>	Cinthia Yuri Galelli	<a href="mailto:arinter.cjo@ifsp.edu.br">arinter.cjo@ifsp.edu.br</a>
<b>Capivari</b>	Tiago Pellim da Silva	<a href="mailto:arinter.capivari@ifsp.edu.br">arinter.capivari@ifsp.edu.br</a>
<b>Caraguatatuba</b>	Rebeca Wiesel Chamorro	<a href="mailto:arinter.car@ifsp.edu.br">arinter.car@ifsp.edu.br</a>
<b>Catanduva</b>	Francine Martins Molinari	<a href="mailto:arinter.ctd@ifsp.edu.br">arinter.ctd@ifsp.edu.br</a>
<b>Cubatão</b>	Elaine Cristina de Araújo	<a href="mailto:arinter.cbt@ifsp.edu.br">arinter.cbt@ifsp.edu.br</a>
<b>Guarulhos</b>	Elizabeth Rubliauskas Giachetti	<a href="mailto:arinter.guarulhos@ifsp.edu.br">arinter.guarulhos@ifsp.edu.br</a>
<b>Hortolândia</b>	Gabriel Leopoldino dos Santos	<a href="mailto:arinter.hto@ifsp.edu.br">arinter.hto@ifsp.edu.br</a>
<b>Ilha Solteira (Avançado I)</b>	Cintia Martins Sanches	<a href="mailto:arinter.ist@ifsp.edu.br">arinter.ist@ifsp.edu.br</a>
<b>Itapetininga</b>	Rafael dos Santos	<a href="mailto:arinter.itp@ifsp.edu.br">arinter.itp@ifsp.edu.br</a>
<b>Itaquaquecetuba</b>	Rafaela Silva de Souza	<a href="mailto:arinter.itq@ifsp.edu.br">arinter.itq@ifsp.edu.br</a>
<b>Jacareí</b>	Wagner Eduardo Rodrigues Belo	<a href="mailto:arinter.jcr@ifsp.edu.br">arinter.jcr@ifsp.edu.br</a>

<b>Jundiaí (Avançado I)</b>	Teresa Helena Buscato Martin	<a href="mailto:arnter.jnd@ifsp.edu.br">arnter.jnd@ifsp.edu.br</a>
<b>Matão</b>	Ubirajara Donisete Ferreira Leão	<a href="mailto:arinter.mto@ifsp.edu.br">arinter.mto@ifsp.edu.br</a>
<b>Piracicaba</b>	Paulo Alberto Silveira Wrege	<a href="mailto:arinter.prc@ifsp.edu.br">arinter.prc@ifsp.edu.br</a>
<b>Presidente Epitácio - PEP</b>	Anita Luísa Fregonesi de Moraes	<a href="mailto:arinter.pep@ifsp.edu.br">arinter.pep@ifsp.edu.br</a>
<b>Registro</b>	Zenobia Santos de Abreu	<a href="mailto:arinter.rgt@ifsp.edu.br">arinter.rgt@ifsp.edu.br</a>
<b>Salto</b>	Graziela Bachião Martins Colombari Pereira de Paula	<a href="mailto:arinter.slt@ifsp.edu.br">arinter.slt@ifsp.edu.br</a>
<b>São Carlos</b>	Daniela Terenzi	<a href="mailto:arinter.scl@ifsp.edu.br">arinter.scl@ifsp.edu.br</a>
<b>São João da Boa Vista</b>	André Plez da Silva	<a href="mailto:arinter.sbv@ifsp.edu.br">arinter.sbv@ifsp.edu.br</a>
<b>São José do Rio Preto</b>	Daniel Corrêa Lobato	<a href="mailto:arinter.sjp@ifsp.edu.br">arinter.sjp@ifsp.edu.br</a>
<b>São José dos Campos</b>	Rita Roberta Marioto	<a href="mailto:arinter.sjc@ifsp.edu.br">arinter.sjc@ifsp.edu.br</a>
<b>São Paulo</b>	Jorge Rodrigues de Souza Junior	<a href="mailto:arinter.spo@ifsp.edu.br">arinter.spo@ifsp.edu.br</a>
<b>São Paulo-Pirituba</b>	Luiz Henrique Siloto	<a href="mailto:arinter.ptb@ifsp.edu.br">arinter.ptb@ifsp.edu.br</a>
<b>São Paulo-São Miguel Paulista (Avançado II)</b>	Renata Carolina e Silva Rocha Pinto	<a href="mailto:arinter.smp@ifsp.edu.br">arinter.smp@ifsp.edu.br</a>
<b>São Roque</b>	Andrea Barros Carvalho de Oliveira	<a href="mailto:arinter.srq@ifsp.edu.br">arinter.srq@ifsp.edu.br</a>
<b>Sertãozinho</b>	Jacqueline Jorente	<a href="mailto:arinter.sertaozinho@ifsp.edu.br">arinter.sertaozinho@ifsp.edu.br</a>
<b>Sorocaba</b>	Alexandre La Luna	<a href="mailto:arinter.sor@ifsp.edu.br">arinter.sor@ifsp.edu.br</a>
<b>Suzano</b>	Eliana Kobayashi	<a href="mailto:arinter.suzano@ifsp.edu.br">arinter.suzano@ifsp.edu.br</a>
<b>Tupã</b>	Rogério Macedo de Oliveira	<a href="mailto:arinter.tup@ifsp.edu.br">arinter.tup@ifsp.edu.br</a>
<b>Votuporanga</b>	Eduardo César Catanozi	<a href="mailto:arinter.vtp@ifsp.edu.br">arinter.vtp@ifsp.edu.br</a>
<b> </b>	<b> </b>	<b> </b>
<b>Coordenação de Relações Internacionais</b>	Wagner Eduardo Rodrigues Belo	<a href="mailto:arinter@ifsp.edu.br">arinter@ifsp.edu.br</a>
<b>Coordenação da Divisão de Idiomas</b>	Elizabete Rubliauskas Giachetti	<a href="mailto:arinter@ifsp.edu.br">arinter@ifsp.edu.br</a>

<b>Gestão de Projetos Internacionais</b>	Palloma Ribeiro Cuba dos Santos	arinter@ifsp.edu.br
<b>Gestão de Acompanhamento de Mobilidade in e out</b>	Viviane Cristina Garcia Stefani	arinter@ifsp.edu.br
<b>Desenvolvimento do Exame de Proficiência</b>	Teresa Helena Buscato Martins	arinter@ifsp.edu.br
<b>ARINTER</b>	Ana Veronica de Oliveira Collyer	arinter@ifsp.edu.br

Fonte: Arinter IFSP, 2024.