



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO**

**FAUSTINO MANUEL RODRIGUES**

**RELAÇÕES INTERNACIONAIS SOB A ÓTICA DE GEOPOLÍTICA DO  
CONHECIMENTO: O CASO UNILAB**

**FORTALEZA - CEARÁ**

**2020**

FAUSTINO MANUEL RODRIGUES

RELAÇÕES INTERNACIONAIS SOB A ÓTICA DE GEOPOLÍTICA DO  
CONHECIMENTO: O CASO UNILAB

Dissertação apresentado ao Curso de Mestrado Acadêmico em administração do Programa de Pós-graduação em Administração de Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Administração. Área de Concentração: Gestão de Estudos Organizacionais.

Orientadora: Prof. <sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Silvia Rocha Ipiranga.

Coorientador: Prof. Dr. Alexandre Faria.

FORTALEZA-CEARÁ

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Estadual do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Rodrigues, Faustino Manuel.

Relações Internacionais sob a ótica de Geopolítica do conhecimento: o caso UNILAB [recurso eletrônico] / Faustino Manuel Rodrigues. - 2020.

222 f. : il.

Dissertação (Mestrado acadêmico) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Curso de Programa de Pós-graduação em Administração - Mestrado, Fortaleza, 2020.

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Pós-Dra. Ana Silvia Rocha Ipiranga.

1. Geopolítica do conhecimento. 2. Internacionalização. 3. Pensamento decolonial. 4. Epistemologias de Sul. 5. UNILAB.. I. Título.

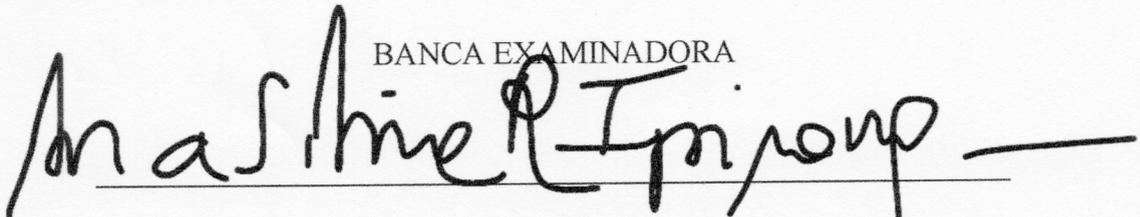
FAUSTINO MANUEL RODRIGUES

RELAÇÕES INTERNACIONAIS SOB A ÓTICA DE GEOPOLÍTICA DO  
CONHECIMENTO: O CASO UNILAB

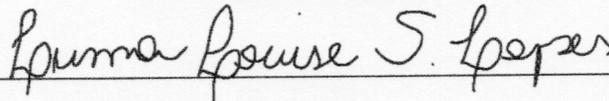
Dissertação apresentado ao Curso de Mestrado Acadêmico em administração do Programa de Pós-graduação em Administração de Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Administração. Área de Concentração: Gestão de Estudos Organizacionais.

Aprovada em: 14 de abril de 2020

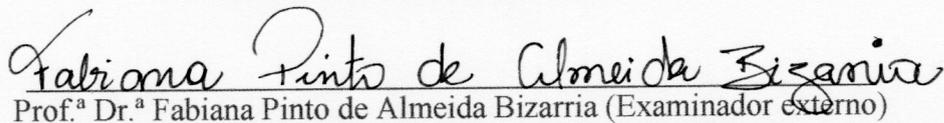
BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Silvia Rocha Ipiranga (Orientadora)  
Universidade Estadual do Ceará



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luma Louise Sousa Lopes (Examinador interno)  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiana Pinto de Almeida Bizarria (Examinador externo)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)  
Faculdade Luciano Feijão (FLF)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à Deus, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

Ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da UECE, ao seu corpo docente, à secretaria e à Direção Administrativa, pela oportunidade de poder realizar o meu sonho nessa Instituição de Ensino Superior.

À minha orientadora, Prof. <sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Silvia Rocha Ipiranga, por estar sempre disposta a me ajudar a melhorar o meu aprendizado, e pelas correções e incentivos durante minha formação.

Aos meus colegas da turma de mestrado, por compartilhar conhecimento comigo durante esse período.

À minha família, principalmente a minha esposa, Ami Bernardo Mancacandjam, e as minhas filhas, Fania Faustino Rodrigues e Bianca Faustino Rodrigues, que tiveram muita paciência comigo pela minha ausência do convívio familiar.

Aos meus familiares que estão longe daqui, mas que sempre me incentivaram a prosseguir com os estudos.

A todos os meus amigos e colegas de trabalho que, direta ou indiretamente, contribuíram para a minha formação.

## RESUMO

Observou-se que o processo de internacionalização da gestão, em particular das universidades públicas no final do século XX e início do XXI, vem crescendo no âmbito de acordos das relações internacionais. Tal crescimento visa a expansão e a comercialização dos serviços acadêmicos no mercado global capitalista, inserido no quadro da geopolítica do conhecimento dominado pelos euro-norte-americanos. Estes, por sua vez, buscam manter a hegemonia epistêmica na escala mundial a partir de um discurso colonial/moderno, que ignora saberes não-europeus. Em contraponto a esse pensamento colonial/moderno de postura dominante e opressiva, que vigorou há 500 anos na África, América Latina e Ásia, este estudo propõe a abordagem da epistemologia do Sul como alternativa de reconhecimento e de valorização das práticas e experiências do Sul global, enquanto conhecimentos subalternos e decoloniais. O pensamento decolonial promoveu a produção de conhecimentos pluriversais por meio de discussões acadêmicas em diferentes campos das ciências humanas e sociais, possibilitando a produção de conhecimentos críticos, silenciada por meio do discurso imperialista e colonialista euro-norte-americano. Com base nessas discussões, este trabalho tem como objetivo compreender o processo de internacionalização da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) sob a ótica de geopolítica do conhecimento. Em termos de procedimento metodológico, o presente estudo seguiu a natureza qualitativa da pesquisa, tendo realizado um amplo levantamento nas principais bases de dados, seguido de um estudo bibliográfico e da estratégia da meta-análise dessa literatura pertinente. Evidenciou-se que o processo da internacionalização da educação superior da UNLAB buscou inserir, na prática, a proposta de construção de um conhecimento crítico intercultural do Sul para Sul, através da cooperação solidária. Contudo, percebeu-se que esta gestão universitária internacional tem se deparado com vários desafios para a concretização de alguns princípios básicos contidas nas Diretrizes gerais da UNILAB, de julho de 2010. Entre estes desafios, sobressairam-se as temáticas relacionadas às complexas negociações entre os atores nacionais e internacionais, sobretudo, no que tange as distintas questões étnicos raciais (1); às diferentes visões da organização administrativa de cada país da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa(CPLP); (2) às disputas geopolíticas no contexto da organização internacional da UNILAB(3). Além disso, compreendeu-se que a UNILAB é um espaço geopolítico estratégico, gerido pelo o ator nacional (Brasil) como um meio de transferência de conhecimento à CPLP, em especial aos países africanos, entre estes, destacando-se o Timor Leste.

**Palavras-chave:** Geopolítica do conhecimento. Internacionalização. Pensamento decolonial. Epistemologias de Sul. UNILAB.

## ABSTRACT

It was observed that the process of internationalization in international management and in particular in the public universities in the 21st century is growing under the international relations agreements. This growth aims at the expansion and commercialization of academic services in the global capitalist market, inserted in the framework of the geopolitics of knowledge dominated by Euro-Americans. These, in turn, seek to maintain epistemic hegemony on a world scale from a colonial / modern discourse, which ignores non-European knowledge. In contrast to this colonial / modern thinking with a dominant and oppressive position, which prevailed 500 years ago in Africa, Latin America and Asia. This study proposes the approach of the epistemology of the South as an alternative for recognizing and valuing the practices and experiences of the global South, as subordinate and decolonial knowledge. Decolonial thinking promoted the production of multi-universal knowledge through academic discussions in different fields of the human and social sciences, enabling the production of critical knowledge, silenced through Euro-American imperialist and colonialist discourse. Based on these discussions, this work aims to understand the internationalization process of the University of Afro-Brazilian Lusophony Integration (Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB) from the perspective of geopolitics of knowledge. In terms of methodological procedure, the present study followed the qualitative nature of the research, having carried out an extensive survey in the main databases, followed by a bibliographic study and the strategy of the meta-analysis of this pertinent literature. It was evident that the process of internationalization of higher education at UNILAB sought to insert, in practice, the proposal to build critical intercultural knowledge from South to South, through solidarity cooperation. However, it was noticed that this international management of the university has faced several challenges for the realization of some basic principles contained in the General Guidelines of UNILAB, of July 2010. Among these challenges, the issues related to the complex negotiations between the national and international actors, above all, with respect to the different racial ethnic issues (1); the different views of the administrative organization of each country in the Community of Portuguese Speaking Countries (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP); (2) geopolitical disputes in the context of UNILAB's international organization (3). In addition, it was understood that UNILAB is a strategic geopolitical space, managed by the national actor (Brazil) as a means of transferring knowledge to CPLP, especially to African countries, among them, especially East Timor.

**Keywords:** Geopolitics of knowledge. Internationalization. Decolonial thinking. Southern epistemologies. UNILAB.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Processo metodológico .....	64
Quadro 01. Quantitativos de trabalhos levantados.....	58
Quadro 02. Mapeamento de trabalhos levantados.....	58
Quadro 03. Critérios de leitura e de meta-análise dos trabalhos.....	63
Quadro 04. Dimensões e processos envolvidos na fundação da UNILAB.....	82
Quadro 05. Diplomacia triangular e os atores envolvidos nos processos de internacionalização da UNILAB.....	86
Quadro 06. Dados gerais dos Docentes, Servidores e Técnicos Administrativos em Educação da UNILAB .....	90
Quadro 07. Dados gerais de estudantes ativos de cursos de graduação da UNILAB .....	90

## LISTA DE SIGLAS

CRES	Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UA	União Africana
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
FMI	Fundo Monetário Internacional
EUA	Estados Unidos da América
RI	Relações Internacionais
OTAN	Organização do Tratado do Atlântico Norte
AGTS	Acordo Geral sobre o Comércio de Serviço
OMC	Organização Mundial do Comércio
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
IESALC	Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
UNILA	Universidade da Integração Latina Americana
PEC-G	Programa de Estudantes Convênio-Graduação
US	União Soviética
RIPES	Rede de Instituições Públicas do Ensino Superior
AULP	Associação das Universidades de Língua Portuguesa

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
1.1	<b>Objetivo geral</b> .....	21
1.1.1	Objetivos Específicos.....	22
2	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	23
2.1	<b>As epistemologias do sul</b> .....	23
2.1.1	A geopolítica do conhecimento: a dinâmica da colonialidade e decolonialidade.....	31
2.2	<b>Processos de internacionalização na gestão e no conhecimento: origens e perspectivas críticas</b> .....	40
2.2.1	Processos de internacionalização em instituições universitárias: a questão da interculturalidade.....	51
3	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	64
4	<b>ESTUDO BIBLIOGRÁFICO, ANÁLISES, RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	67
4.1	<b>Construção do acervo da pesquisa: levantamento bibliográfico, bases de dados e critérios de análise</b> .....	68
4.2	<b>Processos de fundação e organização da UNILAB</b> .....	75
4.2.1	Colonialidade /Decolonialidade.....	75
4.2.2	Interculturalidade.....	78
4.3	<b>Processos de internacionalização da UNILAB: geopolítica do conhecimento</b> .....	83
4.3.1	Internacionalização e Gestão .....	83
4.3.2	Geopolítica do Conhecimento .....	89
5	<b>DISCUSSÕES SOBRE OS PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO: DIPLOMACIA GEOPOLÍTICA TRIANGULAR DA UNILAB</b> .....	93
5.1	<b>Atores envolvidos na internacionalização</b> .....	93
5.2	<b>Análise da diplomacia geopolítica triangular</b> .....	96

5.3	<b>Desdobramentos da integração de atores na organização internacional da UNILAB.....</b>	<b>99</b>
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>107</b>
	<b>ANEXO A – DIRETRIZES GERAIS DA UNILAB.....</b>	<b>118</b>
	<b>ANEXO B – 25 TRABALHOS SELECIONADOS NOS ESTUDOS BIBLIOGRAFICOS E ANÁLISES.....</b>	<b>174</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a internacionalização em gestão organizacional, inclusive em instituições universitárias, chamaram atenção de pesquisadores de ciências humanas e sociais que estão empenhados em investigar e compreender a produção de conhecimento euro-norte-americano. Essa prática fundamenta-se em uma dinâmica de geopolítica do conhecimento que surgiu com a nova ordem mundial, marcada pelo fim da Guerra Fria (1947-1991), e da bipolaridade entre os Estados Unidos da América (EUA), com bloco capitalista, e a União Soviética (US), com bloco socialista (FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017).

A bipolaridade dessas duas potências foi marcada pelas disputas e pelo controle do mundo, principalmente na época em os países africanos e asiáticos estavam no movimento pela independência das colônias europeias, especificamente Inglaterra, França e Portugal. Na América Latina, alguns países como Brasil, Chile e Argentina, por exemplo, estavam passando pelo um regime ditatorial apoiado pelos EUA (RÉMY, 2017; SUBUHANA, 2009). Nesses processos, a Europa e os EUA definiram novas estratégias de desenvolvimento econômico voltadas para a conquista de mercado internacional, fortalecendo um contexto epistemológico universal, e mantendo uma hegemonia global (ABDALLA; FARIA, 2015).

Este processo geopolítico do conhecimento que acontece no cenário global vem sendo demonstrado no campo da administração por meio de produções científicas, consequência de uma forte influência euro-americana após da segunda Guerra Mundial (CARVALHO FILHO, 2016). Tal situação constitui em consolidação e centralização do conhecimento nas instituições de elite do Norte Global, ou seja, os países de primeiro mundo (CONNELL, 2012). Isso contribuiu para que os EUA se posicionassem em um lugar de superioridade epistêmica, militar, econômica e de gestão.

Esse contexto foi caracterizado como uma subalternização de outros saberes e de dominação epistêmica global, inclusive na área da administração (ABDALLA; FARIA, 2015; FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017), em que o reconhecimento, por parte dos pesquisadores das ciências humanas e sociais – que, por sua vez, possibilitam a produção de conhecimentos decoloniais da Administração nos canais canônico, por exemplo, da *Academy of Management Journal* e do *Academy of Management Review* –, é considerado ainda um enorme desafio no Sul Global, ou seja, nos países em desenvolvimento (FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017).

Para a compreensão dessa dinâmica de produção de conhecimento, é fundamental refletir sobre a política do sistema-mundo capitalista vinculado à geopolítica do conhecimento,

na qual a política das relações internacionais apresenta um pensamento moderno que revela um discurso de dominação epistemológica, exploração e superioridade dos EUA e da Europa em relação aos países periféricos (BERTERO *et al*, 2013; FARIA; GUEDES, 2010; FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017).

Após da Guerra Fria, o cenário das políticas externas de escala mundial ganhou uma visão social, política e econômica diferente na dinâmica no Norte (FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017), na qual o Estado perdeu a sua autonomia como único ator com poderes de estabelecer as relações internacionais. Assim, surgiram novas organizações internacionais e multinacionais, tais como Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre outras (AGNEW, 2006; FARIA; GUEDES, 2005).

Essas organizações internacionais proporcionaram a abertura de fronteiras que possibilitaram, de uma forma abrangente, o processo de internacionalização da gestão na governança mundial, mas também permitiram uma ampla assimetria com posicionamentos das epistemologias das relações internacionais de pensamento colonial/moderno, que prezam pela dominação e pela exploração dos países periféricos (FARIA; GUEDES, 2010).

No entanto, com a crise de neoliberalismo global, observou-se que o processo de produção acadêmica extrapolou as fronteiras dominantes, assim propiciando a expansão de novas epistemologias, a exemplo das do Sul (SANTOS, 2014; 2018a), que têm trazido teorias de valorização e de validação de conhecimentos periféricos em diferentes áreas científicas, inclusive no campo de administração (FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017).

Segundo Boaventura de Sousa e Santos (2014), as epistemologias do Sul consistem na valorização de saberes e de conhecimentos produzidos no Sul, sendo que este, aqui, não se refere somente à posição geográfica, mas também a todos os indivíduos que se encontram em uma situação de sofrimento e de injustiça social causada pelo sistema-mundo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcalismo de pensamento ocidental/moderno.

As epistemologias do Sul demonstram uma preocupação com questões de respeito a práticas e costumes locais, que têm sido ignorados há muitos anos na dinâmica da colonialidade/modernidade e que criaram, monocraticamente, as teorias com base em métodos próprios de produção de conhecimentos científicos, mostrando potência e superioridade no processo de construção do conhecimento moderno com a intenção de se posicionar globalmente (SANTOS, 2014; 2018a).

As epistemologias do Norte ignoraram as práticas de experiências, culturas e religiões que se encontram no Sul como não ciência, e da mesma forma são considerados como

conhecimentos tradicionais e de senso comum (MIGNOLO, 2003; SANTOS, 2018). O Sul luta, portanto, por liberdade, respeito e reconhecimento de suas epistemologias, principalmente, pela liberdade de pensar e de agir livremente para defender a sua autonomia e seus direitos sociais, econômicos e políticos. Isso é crucial para o aparecimento de suas vozes, que foram silenciadas há cinco séculos pelos europeus. Por isso, “a produção social dessas ausências resulta na subtração do mundo e na contração do presente e, portanto, no desperdício da experiência” (SANTOS, 2002, p. 249). Assim sendo, o silêncio é a característica de um sujeito subalterno que sofre a dominação de um grupo de elite (GUHA, 1982; SPIVAK, 1942).

Para Santos (2014), as epistemologias de Sul têm um compromisso de produção de conhecimentos do Sul para a transformação da sociedade ausente em presente, em que se possa ter uma visão crítica de construção de um conhecimento pluriversal, permitindo a emancipação dessa sociedade, que tem sido oprimida e silenciada pela dinâmica colonial/moderna. Ainda segundo Santos (2014), para isso acontecer, é preciso que as políticas educativas nas organizações universitárias estejam alinhadas com projetos comprometidos com a transformação da sociedade, possibilitando a integração, o respeito e a produção de um conhecimento pluriversal a partir dos diálogos interculturais.

De acordo com Santos (2011), estamos em um momento no qual ocorre um processo de reforma da educação superior em vários países. Entre estas, cita-se a Declaração de Bolonha, na Europa, um projeto da União Europeia (EU), constituído em 19 de junho de 1999, com a participação de 29 países europeus e com o propósito de expansão e internacionalização da educação superior na Comunidade Europeia (CU) e de desenvolvimento de uma política educativa comum. Esse projeto possibilitou a cooperação e a mobilidade acadêmica de docentes, estudantes e pesquisadores de diferentes países, em particular da EU, para realizar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Ademais, essas reformas vêm acontecendo também em países periféricos e semiperiféricos, que, por seu turno, vêm enfrentando instabilidades institucionais por motivo das crises sociais, políticas e econômicas, acarretando consequências e impossibilitando o funcionamento sustentável das universidades.

Em busca de alternativas para solucionar os problemas das Instituições de Ensino Superior (IES), diferentes atores internacionais, no contexto de instituições como a Organização Mundial do Comércio (OMC), no âmbito de Acordo Geral sobre o Comércio de Serviço (AGTS), em 1995, realizaram acordos com a intenção de facilitar o processo da internacionalização das universidades públicas, tendo como estratégia a globalização mercantil da universidade direcionada para a transformação profunda do bem público para a valorização

do capitalismo educacional. Essa situação permitiu o desenvolvimento de um capitalismo acadêmico em escala mundial (MENEGHEL; AMARAL, 2016; SANTOS, 2011).

Com essa expansão da universidade, a produção de conhecimento científico perdeu seus propósitos iniciais, que eram a formação do cidadão com base nos princípios humanísticos e a produção de um conhecimento pluriversal. Ao mesmo tempo, a universidade tonou-se alvo de ameaça pela sociedade no século XXI, pois a concepção das pessoas mudou em razão desta nova dinâmica de construção epistêmica (SANTOS, 2011).

Nesse sentido, movimentos como o da OMC no âmbito de AGTS e do processo de Bolonha promoveram a transnacionalização da educação superior, através das relações internacionais entre os países que fizeram parte desse contexto, permitindo a internacionalização das universidades e a expansão do mercado dos serviços acadêmicos. Desse modo, o processo de internacionalização das universidades pode ser compreendido como uma política neoliberal ligada à redução do financiamento público e à desregulação das trocas comerciais no mercado mundial (SANTOS, 2011).

A política internacional de comercialização de serviços acadêmicos nos países periféricos e semiperiféricos se deparou com o processo de expansão e de construção de universidades. Tal situação possibilitou a disseminação de epistemologias modernas desenvolvidas no quadro da geopolítica do conhecimento de dominação (MENEGHEL; AMARAL, 2016; MENESES, 2016; SANTOS, 2011; SANTOS, 2008).

Percebe-se que a ideia de internacionalização da educação foi uma forma de expansão e também de importação de modelos de IES do Norte para os países periféricos, que tiveram dificuldades de construção das universidades de pensamento crítico. Tal situação impossibilita a libertação das epistemologias coloniais/modernas. Na visão de Santos (2011), a expansão do ensino superior europeu promoveu a criação das universidades com a intenção de atender a demandas do mercado internacional global, influenciando a internacionalização das universidades no século XXI.

Essa ideia de internacionalização provocou uma ampla assimetria de produção de conhecimento nas universidades, da mesma forma que promoveu a comercialização de serviços e produtos acadêmicos. Tais ações enfraquecem o processo de internacionalização das universidades de caráter intercultural e solidário que promovem o diálogo e a formação humanística. Além disso, a internacionalização intensificou o discurso colonial/moderno de dominação de saberes eurocêntrico e a dependência acadêmica (CONNELL, 2012).

Desse modo, o eurocentrismo envolve uma compreensão de conhecimento estabelecido pelos europeus a partir do século XVII, com a proposta da expansão de

conhecimento considerado como único, com base em um padrão de poder colonial/moderno/capitalista, na qual desvaloriza outras práticas e costumes, como não saberes no Sul global (QUIJANO, 2002).

Dessa forma, o padrão de dominação e de exploração consiste em uma qualificação da geopolítica de conhecimento, em termos da conexão entre raça e capitalismo, enquanto dimensões essenciais para a expansão da rota comercial Atlântica estabelecida a partir dos pressupostos de matriz de poder. Isso é o que Quijano (2011) chama colonialidade do poder, um modelo de poder moderno que interliga a questão racial, o controle do trabalho, o Estado e a produção de conhecimento (ABDALLA; FARIA, 2017, QUIJANO, 2001; MIGNOLO, 2002;).

Considerando o desenvolvimento de estudos cujos focos recaem em processos de internacionalização das organizações, Guedes (2005) afirma que a construção de conhecimento organizacional em dimensão internacional tem forte influência da literatura norte-americana. Na década de 1980, os antecedentes de estudos em gestão internacional demonstraram a expansão dessa literatura, com a predominância de acadêmicos americanos no campo de negócios internacionais, de empresas transnacionais, de economia internacional e de relações internacionais (GUEDES, 2005). Esse crescimento em produção de conhecimento de base norte-americana consistia em atendimento de demandas dos processos de globalização dos negócios no mercado internacional.

Posteriormente, verificou-se uma maior dispersão de estudos acadêmicos no campo de gestão internacional, principalmente nas áreas das empresas transnacionais, que apresentaram um crescimento significativo no processo de internacionalização de gestão em escala mundial (COOKE; FARIA 2013). As empresas multinacionais possuíam as características competitivas para a conquista de novos mercados internacionais por meio das práticas e estratégias inovadoras diferenciadas às empresas domésticas (GUEDES, 2005).

Por isso, as discussões das organizações internacionais “vem sendo abordadas majoritariamente com a utilização de estudos específicos no campo de gestão, como estratégia, marketing e finanças, e minoritariamente por abordagens subordinadas à economia e à ciência política” (GUEDES, 2005 p.75). Nesse sentido, sublinha-se a relevância do desenvolvimento de estudos no contexto político e histórico das organizações internacionais universitárias e acadêmicas.

Ainda segundo Guedes (2005), o campo de estudo de gestão internacional vem apresentando uma abordagem epistêmica fragmentada teoricamente, em que há um quadro de incomensurabilidade epistemológica. Além disso, a gestão internacional “corre o risco de ser

governada por uma abordagem construtivista extremista”, na qual o conhecimento pode ser construído por outras teorias inadequadas aos estudos internacionais.

Assim sendo, verifica-se o distanciamento do pesquisador para com o fenômeno investigado; a separação entre a teoria e a prática; as situações em que os pesquisadores nunca são “objetos” ou neutros em relação aos valores; em que a pesquisa ocorre dentro de uma “comunidade” na qual são utilizados pressupostos mútuos para criar “conversações” (GUEDES, 2005, p. 73). A autora ainda argumenta que, para o fortalecimento e o entendimento da abordagem na área de gestão internacional, é fundamental a utilização de uma estratégia de estudos mais ampla, que possa contribuir com o diálogo entre várias disciplinas, permitindo a compreensão holística do fenômeno, uma vez respeitadas as normas metodológicas.

Anos antes, Knights e Willmott (1997) também alertaram que a inserção de estudos interdisciplinares para o desenvolvimento de investigação na área de gestão internacional vem sendo debatida na academia na área da gestão de negócios internacionais desde início da década de 1990. Algumas questões relevantes que os autores colocaram como um obstáculo nas abordagens nos estudos interdisciplinares foram a colonização nas pesquisas colaborativas e a disputa de poder, que impossibilitam a investigação dos fenômenos em estudo.

De acordo com Connell (2012), os intelectuais do mundo colonizado fazem intercâmbio acadêmico na metrópole para a obtenção de treinamentos avançados que, por sua vez, são orientados e submetidos às teorias globais de Norte, que não refletem as suas próprias realidades. Tal procedimento é considerado uma dependência acadêmica, sendo um obstáculo para o a disseminação das teorias de fronteiras (CONNELL, 2012).

Por outro lado, a inserção de outras teorias no contexto dos estudos internacionais proporcionaria ao pesquisador perspectivas de diferentes ângulos, possibilitando refletir e produzir um conhecimento crítico (KNIGHTS; WILLMOTT, 1997) e pluriversal (FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017). Por isso, a interdisciplinaridade em estudos internacionais busca teorias e práticas diversificadas e independentes que permitam aos pesquisadores obter uma compreensão ampla e complexa das organizações internacionais (CONNELL, 2012; KNIGHTS; WILLMOTT, 1997).

Nesse contexto de discussões, o presente estudo tem como foco um caso específico, referente à análise do processo de internacionalização de uma organização universitária: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). A UNILAB é uma instituição universitária internacional, constituída pelo Governo brasileiro no âmbito de cooperação solidária com os países da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa (CPLP) – composta por Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e

Príncipe e Guiné-Equatorial. Atualmente, a UNILAB recebe estudantes brasileiros e estrangeiros, vindos de diferentes países da CPLP, principalmente angolanos, cabo-verdianos, guineenses, moçambicanos, são-tomenses e os, timorenses.

A criação da UNILAB como universidade internacional se enquadra na política externa brasileira de expansão e de internacionalização da educação superior do Plano Nacional de Educação (PNE), vigente durante os anos de 2000-2010, e do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, em abril de 2007 (UNILAB, 2010). Por meio dessas políticas, o governo brasileiro buscou expandir e internacionalizar a rede pública federal de educação superior como forma de promover a cooperação solidária Sul-Sul. Esta, por seu turno, possibilita aos países em desenvolvimento fazer articulações sociopolíticas, econômicas e tecnológicas, assim como valoriza a aprendizagem local e regional, assumindo os compromissos com a integração internacional da educação superior (FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017).

É importante destacar que esse processo de internacionalização, ocorrido na fundação da UNILAB por meio do governo brasileiro, procurou também atender à agenda regional e internacional, a exemplo da Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe (CRESALC), realizada em junho de 2008 em Cartagena de Índias, reafirmando, assim, a necessidade de expansão da educação superior na região, com intuito de promover o desenvolvimento sócio e econômico dos países do bloco (MENEGHEL; AMARAL, 2016).

Da mesma forma, a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES), realizada em Paris, em 1998, por convocatória da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), anunciou que educação superior é um bem público de todos os cidadãos. Por isso, os Estados devem garantir o acesso e a permanência de todos, sem discriminação. Além disso, as IESs devem estimular a realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão para o desenvolvimento dos países de terceiro mundo (MENEGHEL; AMARAL, 2016).

As declarações dessas organizações reforçaram o interesse do Brasil em assumir o compromisso para o desenvolvimento social, econômico e educacional dos países do Sul, por meio da oferta ampla de cursos superior e da qualificação de professores, visando o exercício de atividades de ensino, pesquisa e extensão nos países em questão (UNESCO, 2009; UNILAB, 2010).

Nesse contexto, o governo Luís Inácio Lula da Silva promoveu a construção de uma política pública educacional de cooperação solidária com os países da expressão de língua

oficial portuguesa, principalmente dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), buscando compartilhar soluções inovadoras em contextos histórico, linguístico e cultural semelhantes (HELENO, 2014; BIZARRIA *et al*, 2018).

Essa inovação na política da internacionalização da educação superior da UNILAB, de caráter solidário, chamou a atenção de vários estudiosos das ciências sociais e humanas (BIZARRIA *et al*, 2018; FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017; MENEGHEL; AMARAL, 2016; HELENO, 2014; SOUZA; MALOMALO, 2016). Tal situação pode ser identificada a partir de levantamento documental de 42 trabalhos no total, entre artigos, dissertações e teses, que estudaram a criação da UNILAB e os seus processos de internacionalização. Após o estudo aprofundado e preciso destes trabalhos, decidiu-se por apurar 25 textos que contribuíram diretamente para as discussões teóricas desta pesquisa.

Neste sentido, a escolha do caso da UNILAB no presente estudo mostra-se pertinente e relevante, por esta ser caracterizada, desde a sua fundação, por um processo de internacionalização que teve como base uma geopolítica que priorizou a produção de conhecimentos de Sul para Sul, relevando ainda uma específica dinâmica colonial e decolonial (BIZARRIA, *et al*, 2018; FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017).

Considerando estas discussões, a seguir apresentam-se os objetivos e a questão que guiará a presente pesquisa: Como ocorreu o processo da internacionalização da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), sob a ótica de geopolítica do conhecimento? Quais foram os atores nacionais e internacionais que motivaram a fundação da organização da UNILAB?

## **1.1 Objetivo geral**

Compreender o processo de internacionalização da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), sob a ótica de geopolítica do conhecimento.

### 1.1.1 Objetivos Específicos

- Construir um acervo documental da pesquisa por meio do levantamento de artigos e de estudos nas principais bases de dados científicas, como o Portal Periódicos de Capes;
- Identificar os atores envolvidos nesse processo, traçando os diferentes níveis de análises;
- Realizar uma análise dos processos de fundação e de organização da UNILAB, com foco nas relações internacionais;
- Descrever os processos de fundação e de organização da UNILAB, iluminando as dinâmicas de colonialidade, decolonialidade e interculturalidade;
- Refletir e discutir a geopolítica do conhecimento no contexto dos processos de relações internacionais da UNILAB, considerando os seus principais desdobramentos.

Como estrutura, este trabalho apresenta, a seguir, o Referencial Teórico, no qual serão articulados os temas da epistemologia do sul, tendo como foco a geopolítica do conhecimento no contexto da dinâmica da colonialidade e decolonialidade. Após, em um segundo item, serão discutidos os processos de internacionalização na gestão e no conhecimento, iluminando a questão da interculturalidade em instituições universitárias internacionalizadas. Segue-se com a explanação dos procedimentos metodológicos da pesquisa e do item das análises e resultados. Por fim, são apresentadas as considerações finais, as referências bibliográficas utilizadas neste estudo e os anexos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 as epistemologias do sul

A discussão sobre epistemologia acontece desde a revolução científica, no século XVI, na sociedade moderna e capitalista. Nessa época, a Europa ocidental desconsiderava outros conhecimentos além daqueles constituídos na modernidade e na colonialidade. Contudo, no século XX, a literatura demonstra que existe um crescente número dos estudos sobre as epistemologias do Sul. Tal crescimento pode ser motivado por análises e discussões das questões de relevância da internacionalização da educação superior, o que chamou atenção de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, principalmente em ciências sociais e humanas (SANTOS, 2018b, 2007).

Assim, para compreender essas discussões teóricas das epistemologias do Sul a partir das perspectivas da internacionalização da educação superior, é necessário compreender as discussões remotas que refletem sobre o pensamento epistemológico colonial, que teve o entendimento da sabedoria, o conhecimento e a ciência em relação ao mundo colonial de uma forma insignificante (MIGNOLO, 2013; SANTOS, 2007). Para essa compreensão, é fundamental mergulhar na concepção de filosofia moderna a partir da classificação e da interpretação do conhecimento com base em princípios teológicos.

Nesses termos, para Mignolo (2013, p. 668), “os padrões epistemológicos estabelecidos em nome da teologia, da filosofia e da ciência tornaram possíveis a negação racional de todas as outras formas de conhecimento”. Essa ideologia eurocêntrica aconteceu a partir dos fundamentos epistemológicos do pensamento colonial, que pretendeu dominar o mundo com as teorias de desenvolvimento, através das civilizações e culturas europeias (MALDONADO-TORRES, 2008; MENESES, 2016).

Nota-se que o pensamento filosófico ocidental ignorou a contribuição do mundo árabe, por exemplo, e concentrou-se na colonização do tempo e na produção de uma sociedade em que o conceito do conhecimento se baseia na razão, na filosofia e na ciência (MIGNOLO, 2013). Para os ocidentais, a cristianização e a civilização seriam as melhores formas dos “povos atrasados” adquirirem conhecimentos científicos, e estes povos poderiam ser representados de uma forma civilizada pela teologia, pela filosofia secular e pela ciência (MIGNOLO, 2013).

A organização cristã tinha forte influência na sociedade colonial e na assimetria global. Isso pode ser confirmada na classificação de grupos sociais, saberes e formas de organização da sociedade, como afirma Mignolo (2003, p. 676): “as religiões e os saberes

islâmico-árabes ou confucionistas chineses, as “idolatrias” e os “conhecimentos” incas/astecas foram, todos eles, descritos, classificados e hierarquizados”. O autor criticou a posição privilegiada da epistemologia do cristianismo enquanto a única que tinha o duplo privilégio de ser um dos lugares de crença e do conhecimento humano.

Por outro lado, todos os outros conhecimentos foram ignorados. Isso é o que Mignolo (2003, p. 676) considera como o “critério hegemônico de dois pesos e de duas medidas da filosofia ocidental do conhecimento e a rejeição sumária do que os pensadores modernos inventaram como sendo tradicional”. Dessa forma, pode-se compreender que a filosofia eurocêntrica utilizou a teologia como base poderosa de classificação, divisão de classes sociais e como meio de produção epistêmica dominante, neutralizando outros conhecimentos.

Essa postura do pensamento eurocêntrico, que se transformou em verdade sob uma perspectiva totalitária – ao não aceitar qualquer que seja outro conhecimento além do único e verdadeiro conhecimento do Norte (FARIA, 2015) –, formulou uma visão de dominação científica. Nesses termos, Mignolo (2003) afirma que esta é uma visão “totalitária científica”, caracterizada como um aspecto da “colonialidade global”, sendo uma das formas que o colonialismo antigo e territorial atualmente também assume.

Tal contexto fundamenta-se no pensamento colonial, que demonstrou supremacia e arrogância no processo de construção do conhecimento científico, pois assumiu um posicionamento de dominação científica e de exclusão de outros saberes (SANTOS, 2018b). Cabe afirmar que a produção científica dos estudos modernos se preocupa com o estabelecimento exclusivo do conhecimento intelectual de pensamento ocidental. Para Mignolo (2003), o conceito ocidental da modernidade pode ser considerado totalitário a partir de duas explicações teóricas, a regulatória e a emancipatória:

Na sua face regulatória, a ciência tem servido como padrão para avaliar todas as outras formas de conhecimentos que não se enquadrem nos limites, nos regulamentos, nas normas e nos princípios daquilo que foi criado e concebido como uma supremacia epistêmica. É neste sentido também que na origem “a metáfora do pecado original” que Marx usou para descrever a acumulação original” do totalitarismo epistêmico foi estabelecida, no século XVI, em duas direções, uma das quais capitalizou a transformação de uma genealogia do conhecimento vinda da Grécia, das traduções árabes dos textos gregos e latinos. O Árabe foi eliminado de forma consistente enquanto língua de conhecimento. [...] A ciência emancipatória, umas das suas manifestações foi a exclusão das contribuições árabes para a ciência, filosofia e a matemática (MIGNOLO, 2003, p. 671).

Para Santos (2018a), as correntes dominantes das epistemologias do Norte concentraram-se na validade privilegiada da ciência moderna, que se desenvolveu predominantemente no Norte global desde o século XVII (CONNELL, 2012). Esse

protagonismo de produção de conhecimento como verdadeira ciência foi formalizada e confirmada de uma forma isolada, sem a participação do Sul (MIGNOLO, 2003). Nesse sentido, Santos (2007b) recomenda que a transformação da ciência emancipatória em uma “ecologia de saberes” não pode ser simplesmente o saber científico moderno. Para Santos (2002, p. 450), a “ecologia de saberes permite, não só superar a monocultura do saber científico, como a ideia de que saberes não científico são alternativos aos saberes científicos”.

Mignolo (2003) ainda critica o discurso colonial a partir de uma perspectiva das experiências de vida e de trabalhos de campo de “Índios” e “Negros”, que os conhecimentos modernos haviam desconsiderado em nome da eficiência, em que o “conhecimento científico local” impõe-se ao conhecimento baseado na experiência. Isso demonstra como as culturas, línguas e costumes dos outros povos foram descartados em uma sociedade altamente dominada pela ideologia eurocêntrica com a forte presença da doutrina da religião cristã.

Nesse contexto, Mignolo, (2003, p.696) afirma que “descartar Índios e Negros e as ervas daninhas, porém, implica também o conhecimento que os ‘Índios’ e os ‘Negros’ tinham acerca de profusa diversidade que veria tornar-se erva daninha”. Os pensamentos, as sabedorias e as práticas realizadas pelos povos não-europeus eram desconsideradas enquanto não conhecimento e não científicos pelo mundo colonial/moderno.

A ciência não pode ser separada da língua, pois não são meros fenômenos “culturais” em que os povos encontram a sua identidade, mas “são também o lugar em que o conhecimento está inscrito” (MIGNOLO, 2003, p. 669). Sob essa visão, Mignolo (2003, p. 669) afirma que “a colonialidade do poder e do saber veio a gerar a colonialidade do ser”. Para Said (1978, p.36., tradução nossa), “o conhecimento dá poder, mais poder requer mais conhecimento, e assim por diante, em uma dialética cada vez mais rentável de informação e controle”.

De acordo com Quijano (2007), a colonialidade do poder é um conceito que dá conta de uma das dimensões fundantes do atual padrão de poder: a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de “raça”. Essa ideia “racista” e a classificação social baseada nela foram originadas há 500 anos, coincidindo com o modo de produção do capitalismo na América e na Europa (QUIJANO, 2007). A classificação da cor humana, que fortalece a imagem de dominação colonial, pode ser considerada como um evento do mundo moderno e do sistema colonial, que se baseia na ideia de materialização de um projeto teórico submetido e aceito, epistemologicamente, no outro lado oprimido (GROSFOGUEL, 2011). Contudo, essa filosofia colonial de dominação epistêmica, ao longo de muitos anos,

começou a perder a sua hegemonia na ciência com o surgimento de novos paradigmas (SANTOS, 2018b).

O reconhecimento de outras epistemologias não aconteceu por acaso, apesar das várias correntes de estudos – como, por exemplo, decolonialidade, pós-colonial, pós-modernismo, grupos subalternos – que vêm desenvolvendo trabalhos acadêmicos de acordo com uma perspectiva crítica, problematizando a racionalidade moderna/colonial e capitalista (SANTOS, 2018b). Pode-se verificar uma guinada científica que vem indicando a crise paradigmática do pensamento moderno, enfatizando suas limitações e insuficiências estruturais enquanto paradigma científico moderno.

Para explicar a crise paradigmática moderna, cabe o exemplo dos estudos de alguns cientistas da modernidade, como Albert Einstein, que, por sua vez, trouxe grandes contribuições científicas sobre a existência da realidade da simultaneidade. Ele faz distinção entre a simultaneidade de acontecimentos presentes no mesmo lugar “e a simultaneidade de acontecimentos distantes, em particular de acontecimentos separados por distancias astronômicas” (SANTOS, 2018b, p. 42). Essa evolução científica explica e avança nas limitações da teoria de concepção de espaço e do tempo referido nos estudos do Newton. “Não havendo simultaneidade universal, o tempo e o espaço absolutos de Newton deixam de existir” (SANTOS, 2018b, p. 45).

Enfim, a crise das epistemologias modernas aconteceu cedendo espaço ao debate científico e às outras epistemologias, assim como, permitindo a discussão científica moderna que marginalizava e desconsiderava as culturas e desvalorizava outros conhecimentos. Considerando esta conjuntura, Santos (2007) sugere o conceito das Epistemologias do Sul enquanto discussão teórica epistemológica crítica, que busca o reconhecimento, a valorização dos conhecimentos e a visualização dos povos invisíveis oprimidos e dominados pela sociedade capitalista/moderna e imperialista.

Segundo Santos (2018a) e Santos, Araújo e Baumgarten (2016), as epistemologias do Sul dizem respeito à produção e à validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos aqueles grupos sociais que sofreram sistematicamente injustiças, opressões e destruições causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, envolvendo o vasto e diversificado campo de experiências que se designa como o Sul anti-imperialista. É um Sul epistemológico, não geográfico, composto de muitos sulistas epistemológicos que têm em comum o fato de os conhecimentos terem nascido em lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado (SANTOS, 2007; 2018).

Desse modo, o Sul pode ser localizado dentro da Europa (SANTOS, 2016), como o caso dos “ciganos, imigrantes, e filhos dos imigrantes alguns dos quais nascidos nesta mesma Europa há várias gerações, portadores de passaportes europeus, sem, no entanto, serem tidos como “europeus como os outros” (SANTOS, 2016, p. 33). Os autores ainda enfatizam que “o conceito de Sul não aponta exclusivamente a uma geografia. É uma metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, e da resistência a essas formas de opressão” (SANTOS, ARAÚJO; BAUMGARTEN, 2016, p. 15). Os diferentes Sul – os de dor, de luta e de sacrifício – criados pelos imperialistas/capitalistas que promoveram a desigualdade social distribuída pelo mundo, demonstram sua supremacia ao promover a intolerância com os múltiplos conhecimentos e a invisibilidade das potencialidades desses diferentes Sul.

Assim sendo, Santos, Araújo e Baumgarten (2016) e Santos (2018a) explicam que a linha abissal que corta o Sul e o Norte é uma representação simbólica fundamentada com o propósito de epistemologias e doutrinas apresentadas para a compreensão do pensamento de que uma linha radical impossibilita a “co-presença do universo deste lado da linha com o universo do outro lado da linha. Do lado de lá, não estão os excluídos, mas os seres sub-humanos não candidatos à inclusão social” (SANTOS, ARAÚJO; BAUMGARTEN, 2016, p. 15).

No entanto, o lado colonial da linha abissal equivale a ser impedido pelo conhecimento dominante de representar o mundo como se fosse próprio e em seus próprios termos. Aqui reside o papel crucial das epistemologias do Norte, em contribuir para a reprodução do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado (SANTOS, 2018a). Eles concebem o Norte epistemológico eurocêntrico como a única fonte de conhecimento válido, não importando onde, em termos geográficos, esse conhecimento seja produzido. Da mesma forma, o Sul, isto é, o que quer que esteja do outro lado da linha, é o reino da ignorância. O Sul é o problema; o Norte é a solução (SANTOS; ARAÚJO; BAUMGARTEN, 2016).

Nesses termos, na geopolítica do conhecimento, “o mundo colonizado e a periferia global pós-colonial têm sido a zona na qual se coletam os dados em grande escala, e, posteriormente, aplica-se o conhecimento organizado” (CONNELL, 2012, p. 10). Isso coloca a metrópole, o centro imperial, como o único lugar válido do mundo global para a disseminação das teorias (CONNELL, 2012; SANTOS, 2018).

Segundo Connell (2012), nesse contexto em que as epistemologias do Sul se confrontam com a única epistemologia do Norte, demonstra-se, teoricamente, que existem várias epistemologias ignoradas, embora estas compartilhem e problematizem alguns princípios

básicos, por exemplo: a prioridade absoluta da ciência como conhecimento rigoroso; um rigor concebido como determinação; universalismo concebido como uma especificidade da modernidade ocidental, referindo-se a qualquer entidade ou condição cuja validade não dependa de qualquer contexto social, cultural ou político específico; verdade concebida como a representação da realidade; uma distinção entre sujeito e objeto, o conhecedor e o conhecido; natureza como extensa; tempo linear; o progresso da ciência através das disciplinas e especialização; e neutralidade social e política como condição de objetividade (SANTOS, 2018a).

Considerando estes princípios de conhecimento científico moderno/colonial de supremacia epistêmica, as epistemologias do Sul apresentaram projetos alternativos críticos: “os movimentos de povos indígenas têm certamente produzido a base para projetos de conhecimentos indígenas na Nova Zelândia, no Canadá e na África” (CONNELL, 2012, p. 15). Esses movimentos de interculturais do Sul possibilitam a construção e o reconhecimento de conhecimentos outros, proporcionando a emancipação e a justiça social em que as duas (?) epistemologias possam dialogar. Conforme anteriormente mencionado, esses projetos fazem parte de propostas do pensamento pós-abissal que pretendem a inclusão de pluralidade e de diferentes formas de conhecimentos, tendo como base a ideia de ecologia de saberes (SANTOS, 2007).

Esse argumento pode ser assegurado a partir de uma discussão pluriversal, na qual se protagonizam debates de conhecimentos científicos que possam ser compreendidos de uma forma multidisciplinar, sem a rejeição do Norte e a hegemonia de qualquer ciência que seja e, assim, abranger outros conhecimentos. Segundo Santos (2016), a diversidade de conhecimentos dentro e fora da Europa possibilita os “diálogos interculturais sobre conceitos isomorfos, como os direitos humanos ocidentais, o conceito de *dharma* Hindu, a concepção *umma* islâmica, a *pachamama* ou o *buen vivir* dos povos indígenas da América Latina, e o *ubuntu* da sabedoria africana” (SANTOS, 2016, p. 40).

As epistemologias do Sul desafiam aquelas tradicionais porque são consideradas uma tarefa crucial de identificar e discutir a validade de conhecimentos e de modos de conhecer, não reconhecidos como tais pelas epistemologias dominantes (SANTOS, 2018a). Mesmo com o enorme esforço que vem sendo feito pelo Sul do globo, objetivando demonstrar seus valiosos saberes – que o Norte poderia aproveitar como uma aprendizagem relevante para a compreensão de mundo pós-colonial e pós-moderno –, o “preconceito colonial” europeu é considerado como obstáculo para apreender sobre o reconhecimento de histórias, práticas e saberes do Sul, além das histórias produzidas no mundo ocidental (SANTOS, 2016, p. 26).

De uma perspectiva crítica sobre a relação dos países africanos com as ex-colônias europeias, é visível uma aproximação e uma dependência da África no processo de construção e de desenvolvimento social, político e econômico de seus países. Segundo Porto-Gonçalves (2012), apesar do continente africano estar aparentemente descolonizado, onde a sociedade de uma forma geral vive no mundo pós-colonial/pós-moderno, ainda existem fortes relações entre as metrópoles e periféricas, em que o sistema colonialista permanece imposto sobre os povos africanos.

Conforme continuam os autores, por meio dessas desiguais relações epistêmicas, se assimilam os pensamentos e matrizes culturais de saberes universais que contribuem em enraizamento e marginalização de outros conhecimentos e de saberes periféricos que são essenciais para descolonização do pensamento europeu, que, por sua vez, autoproclama a sua hegemonia perante outros saberes que ele mesmo desvaloriza de uma forma violenta (HAESBAERT; PORTO-GONÇALVES, 2006).

Conforme ainda enfatiza Meneses (2016 p. 183), “O capitalismo industrial moderno, o estado-nação e a cultura da modernidade eurocêntrica chegam à África subsaariana como parte de um projeto amplo, articulando o capitalismo com a intervenção colonial”. Essa relação que existe entre o continente africano e os colonizadores pode ser considerada como a consequência do pensamento político, econômico e científico vinculado ao colonialismo moderno. Meneses (2016, p. 184) lembra que “a ‘nova’ África, mapeada pelos saberes coloniais, construiu o africano como objeto, situando eternamente num plano temporal anterior aos alcances do conhecimento do Norte global”. O autor ainda discute sobre o impacto dessas desiguais relações epistêmicas:

O impacto destas relações epistêmicas desiguais impostas pela razão colonial eurocêntrica permanece nos dias de hoje, assinalando a persistência de relações e interpretações coloniais que limitam as leituras sobre o Sul global, quer a nível epistêmico (os ‘outros’ não sabem pensar, ou o seu pensar não é tão sofisticado como), quer a nível ontológico (os ‘outros’ não contam). Esta perda de autorreferência legítima não foi apenas uma perda gnosiológica, foi também, e sobretudo, uma perda ontológica: as referências e saberes africanos ficaram circunscritos ao espaço africano [...], situado do outro lado da linha abissal, agora designados de saberes tradicionais e locais (MENESES, 2016, p. 185).

Essa discussão foi introduzida inicialmente na década de 1950 por Frantz Fanon (1967), que questiona “o carácter racial da epistemologia eurocêntrica, que constrói o negro como não-ser desprovido de humanidade” (FANON, 1967, p. 7). Nesse sentido, é fundamental estabelecer diálogos profundos e lutas em diferentes frentes, em que permanecem o colonialismo, o racismo e a rejeição dos saberes do “homem negro”, como na África e na

América Latina, principalmente no Brasil – onde existem negros africanos, que poderiam utilizar as suas experiências culturais africanas e afro-brasileiras para a promoção, a valorização e aceitação das epistemologias diversificadas por meio de relação epistemológica, ontológica e ético-política que podem ser transformadas em saber global (MENESES, 2016). Dessa forma, é fundamental que haja uma reflexão sobre o saber global; pois isso, é possível trazer novas imposições e disputas epistemológicas no campo das ciências sociais.

As epistemologias do Sul se concentram em processos cognitivos sobre significado, justificação e orientação na luta, providos por aqueles que resistem e se rebelam contra a opressão (SANTOS, 2018a). O reconhecimento da luta e de seus protagonistas é um ato de pré-conhecimento, um impulso intelectual e político pragmático que implica a necessidade de examinar se a validade do conhecimento que circula na luta é gerada pela própria luta. Paradoxalmente, o reconhecimento precede a cognição (SANTOS, 2018a).

Nota-se que, a partir dessa visão de inclusão e de validação das diversidades de conhecimentos, Mignolo (2003, p.668) destaca que “a descolonização já não é um projeto de libertação das colônias, com vista a formação dos Estados-nação independentes, mas sim o processo de descolonização epistêmica e de socialização do conhecimento”, que pode acontecer a partir das teorias sociais focadas no Sul Global, e que têm relação com os conhecimentos indígenas e africanos, preocupados com as transformações da sociedade e do conhecimento no mundo colonizado (CONNELL, 2012).

Isso quer dizer que o projeto decolonial busca incessantemente a valorização epistêmica, em que o conhecimento dos povos periféricos e semiperiféricos tenham vozes. De acordo com Connell (2012, p. 13), a ciência social pode dar voz aos marginalizados, fazer críticas às estruturas de poder e circular ideias sobre novas possibilidades sociais. Com as teorias sociais de Sul, é possível enxergar e entender o propósito do discurso do eurocêntrico.

Segundo Santos, Araújo e Baumgarten (2016), a luta decolonial vai continuar em diferentes regiões do planeta, tanto no Norte quanto no Sul geográfico e político, com o propósito de expandir e socializar as epistemologias do Sul, o que possibilitará às classes sociais oprimidas revelar os seus conhecimentos próprios e evidenciar ao mundo moderno a existência de outras sabedorias, ciências e epistemologias.

Para Santos (2018a, p.6), as ideias das “epistemologias do Sul não pretendem substituir as epistemologias do Norte e colocar o Sul no lugar do Norte. Seu objetivo é superar a dicotomia hierárquica entre o Norte e o Sul”. O Sul oposto ao Norte não é aquele constituído pelo Norte como vítima, mas sim, o que se rebela para superar o dualismo normativo existente (SANTOS, 2018a, 2018b). A questão não é apagar as diferenças entre o Norte e o Sul, mas sim,

suprimir as hierarquias de poder que as habitam. As epistemologias do Sul afirmam e valorizam as diferenças que permanecem depois das hierarquias serem eliminadas. Sobre essa discussão, Santos (2018b) lembra que o necessário é existir um novo modo de produção de conhecimento, tão global quanto a globalização.

Assim sendo, pode-se compreender que a proposta do Sul não é a de se situar em uma posição elevada com a modernidade, mas demonstrar que existem lacunas necessárias que devem ser preenchidas de forma mais democrática e horizontalizada, em todos os sentidos, como justiça social, direitos de expressão e valoração de saberes. Sobre isso, Santos (2014) enfatiza que as epistemologias do Sul têm que proceder de acordo com a sociologia das ausências:

“A sociologia da ausência visa, assim, criar uma carência e transformar a falta de experiência social em desperdício de experiência social. Com isso, cria as condições para ampliar o campo das experiências credíveis neste mundo e neste tempo e, por essa razão, contribui para ampliar o mundo e delatar o presente” (SANTOS, 2002p. 249).

Isto posto, compreende-se que a sociologia da ausência possibilita a transformação de sujeitos ausentes em presentes como condição primordial para identificar e validar conhecimentos que possam reinventar a emancipação e a liberação social.

Faria e Abdalla (2014) afirmaram que é fundamental o compromisso sério e crítico, do ponto de vista decolonial, para o desenvolvimento global de condições que possibilitem amplas coconstrução, afirmação e o reconhecimento dos outros conhecimentos silenciados, excluídos pelos cânones coloniais que imperaram por mais de cinco séculos. Tal situação deve ser concretizada a partir do engajamento com questões de geopolítica do conhecimento decolonial, comprometido com a produção de saberes politizados e alinhados aos seus respectivos *loci* de conhecimento, atendendo aos anseios sociais do globo Sul (FARIA; ABDALLA, 2014).

Considerando os objetivos deste trabalho, compreende-se que as dinâmicas modernidade e colonialidade e colonialidade e decolonialidade são estruturadas por teorias eurocêntricas construídas a partir de posicionamentos e filosofias de uma geopolítica de conhecimento colonial, que tem buscado a sua soberania e a negação das epistemologias do Sul – questões estas que serão aprofundadas a seguir.

### 2.1.1 A geopolítica do conhecimento: a dinâmica da colonialidade e decolonialidade

A geopolítica do conhecimento é organizada em torno da diversidade da situação histórica e da filosofia política europeia, acontecida há muitos séculos (MIGNOLO, 2000, 2002), envolvendo uma percepção e uma análise de evolução do sistema-mundo moderno através do pensamento colonial/moderno e imperial ocidental (WALLERSTEIN, 1992). Assim, o duplo discurso da epistemologia da modernidade, no tempo e na história da Europa, foi essencial para compreender a geopolítica do conhecimento, a partir do delineamento das fronteiras da Idade Média, e no espaço fora da história da Europa, onde foi criada a imagem dos povos “bárbaros”.

Essa ruptura pode ser fraccionada em três grandes narrativas: i) as fronteiras da modernidade, em que a macro-narrativa da ciência substitui a teologia (criação do mundo por Deus); ii) a hegemonia dos gregos, no que diz respeito à criação da história da ciência e da filosofia, ou seja, a narrativa da civilização ocidental; e iii) a narrativa que começa com o Iluminismo, a secularização do pensamento, o nascimento dos Estados-nações, o triunfo da burguesia sobre as formas de governo, a sociedade aristocrática e a revolução científica (MIGNOLO, 2003).

Para melhor compreender a geopolítica do conhecimento e a epistemologia Ocidental, Maldonado-Torres (2008) trouxe a discussão filosófica e a linguística europeia, referenciando dois autores modernistas: Martin Heidegger (1993) e Charles Bambach (2003). A obra filosófica de Heidegger contribuiu na criação e na divulgação de uma nova forma de pensamento filosófico, conhecido “como virada linguística, especialmente nas suas variantes hermenêutica e desconstrucionista”. A sua discussão epistemológica busca colocar “o sujeito não inspirado no primado do sujeito, nem no modelo de ser humano que é dominante na modernidade, isto é, o modelo do Homem” (MALDONADO-TORRES, 2008, p. 74).

Assim, pode-se entender que a sua filosofia se concentra na tipificação do “Homem” no mundo moderno, que possui uma ideologia de dominação com a vida latente de colonialidade/modernidade. O autor salienta que, para evitar essa situação de efeitos da metafísica e da concepção moderna de homem, segundo Heidegger, “sustentava o ideal da vida moderna em termos de avanço tecnológico, residia em deslocar a reflexão filosófica das questões epistemológicas para as ontológicas” (MALDONADO-TORRES, 2008, p. 74).

Essa discussão foi ainda mais longe quando Charles Bambach (2003) relacionou sua obra com a de Heidegger, afirmando que o momento em causa era de crise na Europa, expressada pelo niilismo ocidental e no desenraizado cosmopolitismo dos modelos liberais de Estado-nação propostos no cenário da Revolução Francesa. Para Bambach (2003), a filosofia de Heidegger possui argumentos insuficientes para explicar claramente a virada ontológica e

linguística, pois não pode ser compreendida na totalidade sem perceber, em sua obra, uma mudança geopolítica que vem conferir uma nova base ao racismo (MALDONADO-TORRES, 2008).

Essa discussão faz parte do debate geopolítico ao colocar a Alemanha e o *Volk* alemão no centro da Europa. Tal situação demonstra que, no cerne do continente, a questão linguística era considerada assunto importante na disputa geopolítica e histórica. De acordo com Mignolo (2000), a classificação linguística entre as línguas europeias e não europeias privilegiava a comunicação e a produção do conhecimento teórico entre as primeiras, assim como subalternizava a segunda, que eram consideradas apenas produtoras de folclore ou cultura, mas não de conhecimento/teoria. Para Maldonado-Torres (2008, p. 76), “a localização de uma *arche* na Grécia esteve por trás da tentativa de tornar a Alemanha (a língua alemã e o *Volk* alemão) na nova *arche* da Europa”.

Nota-se que a busca pela conquista territorial e a predominância da língua como o meio de comunicação entre os povos da comunidade europeia fazia parte da geopolítica do conhecimento. Segundo Maldonado-Torres (2008, p. 76), “a geopolítica de Heidegger é, como refere Bambach, uma política baseada na relação íntima entre o povo, a sua língua e a sua terra”. Portanto, a partir do ponto de vista do Heidegger, a geopolítica era tida como uma política de racismo e de imperialismo epistêmico, sendo estes processos característicos da modernidade ocidental (MALDONADO-TORRES, 2008).

Compreende-se, assim, que a geopolítica do conhecimento consiste em relações políticas de nações, nas quais há uma dominação epistemológica, geográfica e social. Esse mesmo pensamento ocidental, que Frantz Fanon (2008) analisou na sua obra “Pele negra máscaras brancas”, demonstrou como o pensamento colonial caracterizava o “homem negro” na sociedade, partindo do princípio de que “negro” é inferior: “o europeu tem uma ideia definida do negro” (FANON, 2008 p. 44).

A ideologia de mundo colonial/moderno busca se posicionar em uma situação mais privilegiada a partir das suas invenções históricas e filosofias civilizatórias. Assim, conseguiu alcançar o seu objetivo de dominação e de exploração dos não-europeus, levantando o argumento de diferenciação de outro ser humano enquanto colonialidade do Ser (QUIJANO 1997). O conceito colonialidade foi uma forma de explicar o processo de colonialismo histórico que permaneceu nas Américas, na Ásia e na África. Para Maldonado-Torres (2008), a colonialidade do Ser é a discriminação de pessoas ao tomá-las como alvo em determinadas comunidades.

Segundo Mignolo (2002), no contexto histórico do capitalismo, as narrativas de Wallerstein (1992) apontaram que o sistema capitalista europeu trouxe grandes contribuições para o desenvolvimento epistemológico ocidental desde o Renascimento. Para Mignolo (2002, p.59, tradução nossa), “a expansão do capitalismo ocidental promoveu a expansão da epistemologia ocidental em todas as suas ramificações, da razão instrumental que acompanha o capitalismo e a revolução industrial, às teorias do Estado”. Essa epistemologia ocidental começou a se descolar conforme a evolução da história filosófica ocidental, principalmente quando Francis Bacon descreveu a sua obra:

Bacon substituiu a retórica pela filosofia, e a figura do humanista da Renascença começou a ser ultrapassada pela figura do filósofo e do cientista que contribuiu para expandir ainda mais a partir do Iluminismo europeu. De acordo com Bacon, a melhor divisão da aprendizagem humana é aquela derivada das três faculdades da alma racional, que é a necessidade de aprender que a História tem referência à Memória, Poesia à Imaginação e Filosofia à Razão. No entanto, a afirmação de que "não pode haver outros" foi mantida (MIGNOLO, 2002 *apud* BACON, 1620).

Portanto, a partir dessa nova configuração de conhecimento na Europa, o sistema capitalista ganhou uma nova dimensão, deslocando-se do Mediterrâneo para o Atlântico Norte (Holanda, Grã-Bretanha), e, desse modo, a organização do conhecimento foi estabelecida em seu escopo universal (MIGNOLO, 2002).

Essa nova dominação da localização geográfica, que aconteceu na Europa, idealizou o entendimento de epistemologia ocidental como universal, em que não pode haver outros conhecimentos, assim como a impossibilidade de proliferação de outros conceitos e de “distribuição de conhecimento emanando de outras histórias locais (China, Índia, Islã, etc.)” (MIGNOLO, 2002, p. 59). Dessa forma, a geopolítica e o corpo-política – que envolve gênero, religião, classe, etnia e língua – fazem parte da configuração do conhecimento e dos desejos epistêmicos que foram ocultados, deslocando as ênfases da mente em relação a Deus para a relação com a Razão (MIGNOLO; OLIVEIRA, 2017).

É a partir dessa perspectiva que Grosfoguel (2011) fez a crítica aos fundamentalismos eurocêntricos e do Terceiro Mundo, do colonialismo e do nacionalismo, dizendo que todos os fundamentalismos compartilham a premissa de que existe apenas uma única tradição epistêmica que permite alcançar a verdade universal. O autor afirma ainda que a “localização epistêmica” da “posição social” não justifica que, ainda que alguém esteja socialmente localizado no lado oprimido do poder, não significa automaticamente que ele/ela esteja pensando epistemicamente de uma localização epistêmica subalterna.

De acordo com Mignolo (2013), o racismo moderno/colonial, isto é, a lógica da racionalização que surgiu no século XVI tem duas dimensões (ontológica e epistêmica) e um

único propósito, que tem como base uma classificação em que todas as línguas são inferiores, além do grego, do Latim e das seis línguas europeias modernas do domínio de conhecimento, mantendo, assim, a declaração privilegiada da Renascença e do Iluminismo no mundo ocidental. Esse fato, que Quijano (2002) aponta como colonialidade de poder, refere-se a uma discussão de classificação do atual padrão de poder, uma classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de “raça”.

De ponto de vista crítico, pode-se perceber que a ausência de reflexões sobre a geopolítica do conhecimento ocidental e o espaço acadêmico de produção de conhecimento estão atrelados à carência de experiência social, que possibilita a reflexão crítica da filosofia e dos filósofos ocidentais na Europa enquanto local epistêmico exclusivo (MALDONADO-TORRES, 2008; SANTOS, 2002).

Conforme já descrito, os estudos radicais contra epistemologias ocidentais surgiram nas décadas de 1960, principalmente nos escritos do Fanon (2008), que fez uma reflexão do pensamento colonial em relação ao “Homem negro e a linguagem”. Como forma de compreender o discurso colonial, ele fez analogia linguística:

Encontro um alemão ou um russo falando mal o francês. Tento, através de gestos, dar-lhe as informações que ele pede, mas não esqueço que ele possui uma língua própria, um país, e que talvez seja advogado ou engenheiro na sua cultura. Em todo caso, ele é estranho a meu grupo, e suas normas devem ser diferentes. No caso do negro, nada é parecido. Ele não tem cultura, não tem civilização, nem “um longo passado histórico”. Provavelmente aqui está a origem dos esforços dos negros contemporâneos em provar ao mundo branco, custe o que custar, a existência de uma civilização negra (FANON, 2008, p. 46).

O autor pretende demonstrar que os movimentos decoloniais de pós-modernidade e pós-coloniais devem construir epistemologias fronteiriças que possam contribuir no discernimento epistemológico ocidental – mesmo que eles não queiram entender que os conhecimentos decoloniais são impreterivelmente valiosos para o desenvolvimento da sociedade horizontal e democrática sem o protagonismo a hegemonia no globo mundial (FANON, 2008).

Antes de discorrer sobre a dinâmica de decolonialidade e colonialidade no contexto Latino Americano, a qual este trabalho nomeou como basilar para a discussão teórica, é fundamental lembrar como ocorreu o processo histórico de colonialismo que aconteceu nas Américas, na África e na Ásia.

Segundo Assis (2014), o processo de expansão colonial desenvolvido no século XVI com as grandes navegações e o descobrimento das Américas, e posteriormente incrementada com o neocolonialismo do final do século XIX – que promoveu a repartição da

África e da Ásia –, contribuiu para a exploração do capitalismo industrial. O autor ainda demonstrou que, mesmo com a extinção do colonialismo histórico-político nos países colonizados, e com as manifestações das liberdades nacionais nessas nações no século XIX, com e sem as lutas armadas, assim como os movimentos da descolonização nos meados do século XX, isso “não foi condição necessária e suficiente para a emancipação político-econômica e cultural dos países periféricos” (ASSIS, 2014 p.613).

Deste modo, percebe-se que a divisão internacional do trabalho entre centros e periferias, bem como a hierarquização étnico-racial das populações formadas durante vários séculos de expansão colonial europeia, não foi significativamente alterada com o fim do colonialismo e a formação de estados-nação na periferia (CASTRO-GÓMEZ; GROSGOUEL, 2007). Assim, a transformação do colonialismo moderno para a colonialidade global – em que o processo de dominação em diferentes vertentes da modernidade –, mudou, mas ainda se observa em vários setores, sejam políticos, econômicos ou institucionais, uma assimetria das relações entre globo Norte e Globo Sul. (BALLESTRIN, 2013).

Nota-se que o sistema do mundo moderno é amparado por instituições internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), (QUIJANO, 2002). Já organizações militares, a exemplo da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN) e das agências de inteligência, como o Pentágono americano, conformaram-se depois da Segunda Guerra Mundial: “supostamente o fim do colonialismo, eles mantêm a periferia em uma posição subordinada. O fim da Guerra Fria acabou com o colonialismo da modernidade, mas deu a começar o processo de colonialidade global” (BALLESTRIN, 2013 p. 13). Deste modo, o raciocínio colonial em relação às ex-colônias permanece nas periferias das Américas, da África e da Ásia mesmo com a mudança de interesse inicial da escravatura que prevaleceu durante 500 anos. Contudo, existem ainda outras formas de colonialidades.

Mignolo (2017, p.8) afirma que “a colonialidade envolveu a ‘natureza’ e os ‘recursos naturais’ em um sistema complexo de cosmologia ocidental, estruturado teologicamente e secularmente”. Segundo o autor, a matriz colonial do poder envolve várias formas de controles: administrativo, social, econômico, epistêmico e político. Por isso, a dinâmica colonial busca diferentes maneiras de exploração e de dominação do mundo periférico. No entanto, essa concepção eurocêntrica foi percebida a partir dos estudiosos Pós-coloniais, tais como Grupo Subalterno Asiático e Grupo Latinos Americanos; esses movimentos de estudiosos, em sua maioria, tiveram a oportunidade de enxergar a questão colonial/modernidade e eurocêntrica em fenômenos das diásporas.

A modernidade e a pós-modernidade têm as suas histórias no Iluminismo e na Revolução Francesa. A decolonialidade tem sua base histórica na Conferência de Bandung, de 1955, em que 29 países da Ásia e da África se reuniram com o objetivo principal de encontrar um campo comum e uma visão para o futuro que não fosse acapitalista ou a comunista. “Dessa forma a descolonização não foi uma terceira via à Gliddens, mas a desvinculação das duas principais macro-narrativas da civilização ocidental” (MIGNOLO, 2013, p.130, tradução nossa).

A Conferência de Bandung criou um espaço de diálogo a partir de perspectivas decoloniais que contribuíram para a desmitificação do pensamento colonial/moderno e, ao mesmo tempo, permitiu a construção das epistemologias das fronteiras, em que os estudiosos Latinos Americanos, Asiáticos e Africanos tiveram a oportunidade de expor suas ideias fora do sistema-mundo colonial/moderno (MIGNOLO, 2013).

A decolonialidade é, pois, um conceito crítico e dinâmico, que possibilita a compreensão de colonialidade sob “certos discursos acadêmicos e políticos, segundo a qual, com o fim das administrações coloniais e a formação de Estados-nações na periferia, vivemos agora em um mundo descolonizado e pós-colonial” (CASTRO-GÓMEZ; GROSFUGUEL, 2007, p.13).

Conforme Ballestrin (2013), as discussões decoloniais tiveram uma visão ampla e fortificada a partir das contribuições dos grupos dos intelectuais de pós-colonialismo, como Franz Fanon (1925-1961), e suas obras *Os miseráveis da terra* (1961) e *A pele negra e máscaras brancas* (1968); Aime Cesaire (1913-2008), e sua produção *Discurso sobre o colonialismo* (1950); Albert Memmi (1920), com os livros *Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador* (1947); e, por último, Edward Said (1935-2003) ,com a sua obra *Orientalismo* (1978). Indo além, cumpre destacar que, na década de 1970, surgiu outro movimento que reforçou “o pós-colonialismo como um movimento epistêmico, intelectual e político, formava-se no Sul Asiático o Grupo de Estudos Subalternos – com a liderança de Ranajit Guha” (BALLESTRIN, 2013, p.92).

Os termos povo e classes subalternas foram utilizados como sinônimos para descrever grupos sociais e elementos incluídos nesta categoria, que representa a diferença demográfica entre a população total da Índia e todos aqueles designados como “elite”. Algumas dessas classes e grupos, como a pequena nobreza rural, os latifundiários empobrecidos, os camponeses ricos e os de classe média alta que naturalmente se classificaram entre o “povo” e o “subalterno”, podiam, sob certas circunstâncias, agir para a “elite”. Esses povos permaneceriam em silêncio (GUHA, 1982).

O verdadeiro grupo subalterno, cuja identidade é a sua diferença, “pode-se afirmar que não há nenhum sujeito subalterno irrepresentável que possa saber e falar por si mesmo” (SPIVAK, 1942, p. 59). Cabe dizer que dar voz ao subalterno é uma ameaça à sociedade colonial; por isso, Said (1978, p. 33, tradução nossa) afirma que “permitir que o egípcio fale por si mesmo, já que presumivelmente qualquer egípcio que fale é mais provável que seja ‘o agitador (quem) que quer trazer dificuldades do que o bom nativo que negligencia as dificuldades da dominação estrangeira’”. Para Ballestrin (2013, p. 93), o “sujeito subalterno sempre permanece silenciado e parece como constituição de mais “outro” uma classificação essencialista que acaba por não incorporar a noção de *différance* ou hibridismo”.

Esse grupo considerou a categoria do sujeito subalterno como aquele cuja voz não pode ser ouvida. Portanto, o grupo dos estudiosos Subalternos Latino Americano se inspirou nesse grupo asiático “em 1992 – ano de reimpressão do texto hoje clássico de Anibal Quijano “*Colonialidad y modernidad-racionalidad*” (BALLESTRIN, 2013, p. 94). Com surgimento desses outros movimentos, foram aparecendo ideias divergentes dentre os estudos sobre pós-colonialismo, subalternidade, colonialidade/modernidade, surgindo o Grupo dos acadêmicos de pensamento decolonial:

A origem do pensamento decolonial é mais remota, emergindo como contrapartida desde a fundação da modernidade/colonialidade. Seria possível, portanto, considerar Wama Pomam de Ayala – do vice-reinado peruano que enviou ao rei Felipe III em 1616 sua *Nueva crónica y buen gobierno* – e Otabbah Cugoano – um escravo liberto que publicou em Londres, em 1787, *Thoughts and sentiments on the evil of slavery* – como os primeiros autores de tratados políticos decoloniais, que não usufruem o mesmo prestígio daqueles escritos por Hobbes, Locke ou Rousseau (BALLESTRIN, 2013, p. 105).

A epistemologia das fronteiras anda de mãos dadas com a decolonialidade (MIGNOLO, 2013). Sendo assim, o legado mais duradouro da Conferência de Bandung possibilita a construção de racionalidade do Sul e “se desvincula do capitalismo e comunismo, isto é, da teoria política do Iluminismo e republicanismo de Locke e Montesquieu e da economia política de Smith” (MIGNOLO, 2013, p. 131, tradução nossa).

Portanto, o pensamento decolonial surgiu como contraponto dinâmico à modernidade/colonialidade, tendo acontecido nas Américas, no pensamento indígena e no pensamento afro-caribenho; continuou então na Ásia e na África, não relacionadas ao pensamento decolonial nas Américas, mas como contrapartida dinâmica à reorganização da modernidade/colonialidade do Império Britânico e do colonialismo francês (MIGNOLO, 2007).

Nesse sentido, o pensamento decolonial deve trazer discussões críticas que possam contribuir para a valorização de conhecimentos não-ocidentais; caso contrário, a sociedade, de uma forma geral, continua vivenciando experiências e culturas ocidentais (MIGNOLO, 2013). Por isso, é imprescindível que estudos decoloniais sejam uma alternativa para a produção de conhecimento intelectual que possa oferecer ecologias de saberes às pessoas que não encontraram as suas próprias experiências, realidade social e cultural como conhecimento (CONNELL, 2012, MIGNOLO, 2013).

Nota-se que a teoria da dependência na América lusa e hispânica, bem como, o raciocínio caribenho na busca de descolonização no Caribe – Pensamentos do Novo Mundo –, surgiram na atmosfera geral da Conferência de Bandung, com a invenção do Terceiro Mundo. No entanto, “o Terceiro Mundo não foi inventado pelas pessoas que habitam no Terceiro Mundo, mas por homens e instituições, e idiomas e categorias de pensamentos no Primeiro Mundo” (MIGNOLO, 2013, p. 135, tradução nossa).

A Teoria da Dependência foi uma resposta ao fato de que o mito do desenvolvimento e modernização foi uma fantasia para esconder o fato que os países do Terceiro Mundo não podem desenvolver e modernizar sob condições imperiais. Para Mignolo (2013, p. 136. Tradução nossa), argumentos semelhantes foram propostos “no mesmo período, por um grupo de economistas e sociólogos, conhecido como o grupo de estudos do Novo Mundo”.

De acordo com Ndlovu-gatsheni (2012), a ideia do desenvolvimento existe como uma das tecnologias de subjetivação, e da mesma forma, como ideias de modernidade, progresso, civilização e modernização. De forma dinâmica, a colonialidade do conhecimento permite uma investigação sobre os fundamentos epistemológicos do desenvolvimento como um aparato modernista, que tem sido utilizado para construir o que se tornou conhecido como o “terceiro mundo/mundo em desenvolvimento”, habitado por um povo que foi constituído por uma série de “faltas” e um catálogo de défices que justificaram várias formas de intervenção externa em África, incluindo os notórios programas de ajustamento estrutural (NDLOVU-GATSHENI, 2012; MIGNOLO, 2013).

Essa concepção colonial foi uma das importantes observações que o intelectual pós-colonial Memmi (2007) enfatizou, ao afirmar que o colonizador sempre tem uma visão negativa do colonizado e não se importa com ele, a não ser em transformá-lo em um “colonizado puro”. Por isso, o autor explica que há uma “série de negações” sobre colonizado. “O colonizado não é isto, não é aquilo: jamais é considerado positivamente; se o é, a qualidade concedida está ligada a uma falta psicológica ou ética” (MEMMI, 2007, p. 122). Essa discussão articula de

forma dinâmica a filosofia política de colonialidade do ser, a do poder e a do conhecimento (BALLESTRIN, 2013; NDLOVU-GATSHENI, 2012).

Essas categorias ajudam na reflexão e no desmascaramento colonial como um lado obscuro da modernidade (MIGNOLO, 2013), sem necessariamente rejeitar aspectos positivos desta, através das perspectivas epistêmicas decoloniais que procuram propor a melhor forma de analisar o discurso do desenvolvimento a partir da perspectiva da "diferença colonial". Esta, por sua vez, pode ser entendida como uma referência a espaços, fronteiras e periferias do império que sofreram as consequências negativas da modernidade, como o tráfico de escravos, o imperialismo, o colonialismo, o *apartheid* e o neocolonialismo (NDLOVU-GATSHENI, 2012; MIGNOLO, 200, 2013).

A dinâmica dos processos de decolonização/colonialidade é um estudo amplo e de valor crítico, que tem buscado respostas teóricas e práticas aos estudos coloniais/modernos, subalternos, capitalistas e eurocêntrico, e que pode ser aproveitado para a compreensão de teorias históricas e filosóficas de diálogos do Norte e do Sul global. De acordo com Connell (2012), as duas partes, Norte e Sul, podem contribuir, de forma dinâmica, para o processo de desenvolvimento e de fortalecimento de epistemologias do Mundo global, em que o Sul global não seja apenas um complemento de experiências, enquanto o Norte global assume o protagonismo de produção de conhecimentos e de teorias como epistemologias globais.

## **2.2 processos de internacionalização na gestão e no conhecimento: origens e perspectivas críticas**

Considerando os objetivos deste trabalho, a seguir serão discutidas as origens e principais conceitos, segundo uma perspectiva crítica, dos processos de relações internacionais (RI) do conhecimento e da gestão. Em um segundo momento, serão articuladas as discussões sobre os processos de internacionalização no contexto das instituições universitárias.

Nos últimos anos, a teoria de internacionalização na gestão tem atraído atenção de vários estudiosos que se dedicaram a proporcionar trabalhos científicos importantes para o desenvolvimento dos estudos no campo da gestão na escala internacional (FARIA; IBARRA-COLADO; GUEDES, 2017; FARIA; GUEDES, 2010; BERTERO *et al*, 2013). Isso pode ser compreendido partir da década de 1980, quando organizações de caráter internacional se mobilizaram em procurar novas estratégias profissionais e científicas para a realização de negócios, cooperações e parcerias em diferentes mercados e setores organizacionais, incluindo

instituições acadêmicas, possibilitando a aproximação e a divulgação de pesquisas científicas nos canais internacionais da administração (CONTRACTOR, 2000).

Portanto, a publicação de trabalhos científicos de dimensão internacional na administração nos canais canônicos, como no *Academy of Management Journal* e no *Academy of Management Review*, entre outros, foi um desafio para os pesquisadores da área (CONTRACTOR, 2000; FARIA; GUEDES, 2010). Tal desafio de produção de conhecimentos em gestão internacional aconteceu em vários países como uma consequência da Guerra Fria (1947-1991), afetando as organizações e seus *stakeholders* (BERTERO *et al.*, 2013).

Com a evolução de estudos acadêmicos em gestão, as pesquisas científicas cresceram significativamente na esteira do sistema global neoliberal, o que fortaleceu o processo de internacionalização de gestão a nível mundial, “no qual reforçam o pressuposto questionável de que não existe nada fora desse sistema de conhecimento, que é tido como universal – de acordo com os pressupostos do universalismo eurocêntrico” (BERTERO *et al.*, 2013, p. 187-188).

O período pós-Guerra Fria é considerado como um momento extraordinário no processo de construção de conhecimentos na administração, em que foram desenvolvidos e publicados diferentes trabalhos científicos de organizações de pensamento liberal no campo de Relações Internacionais (RI) (FARIA; GUEDES, 2010; BERTERO *et al.*, 2013). Essa dinâmica de produção de conhecimentos no campo da RI foi altamente influenciada pelos interesses políticos dos Estados Unidos da América (EUA) e da Europa e pelas consequentes políticas externas, produzidas durante o período da Guerra Fria, com base em um pensamento de centro e de visão realista, como perspectiva dominante em RI (FARIA; GUEDES, 2010).

Na política externa dos EUA, o neoliberalismo substituiu o neorrealismo, mas não em termos de importância efetiva. Essas teorias e práticas dinâmicas que surgiram nesses períodos ajudaram a compreender a importância política da produção e da difusão maciça de literatura pró-negócios, que proporcionaram a propaganda em gestão de RI no período pós-Guerra Fria, como explica Bertero *et al.* (2013, p. 187): “no pós-Guerra Fria, as instituições acadêmicas não mais detêm o monopólio ou uma posição privilegiada nesse novo sistema. No início da década passada, e em paralelo às seguidas crises do Consenso de Washington”.

Desta forma, o conhecimento em gestão da RI se transformou em escala global, porque instituições internacionais, como Banco Mundial, assim como outras instituições internacionais, passaram a desempenhar um papel decisivo no que se refere à avaliação, classificação e divulgação do conhecimento da área. Nessa perspectiva, alguns críticos como Bertero *et al.* (2013, p. 187) afirmaram: “O ‘Banco Mundial’ decidiu transformar-se em ‘banco

de conhecimento’ ao invés de ‘banco de desenvolvimento’ e, juntamente com outras instituições transnacionais e um extraordinário número de *think tanks*”.

Nesse contexto, os estudos realizados e publicados no campo da administração/gestão da RI nas últimas décadas tiveram influências na política ligada aos processos da globalização neoliberal, o que fez com que houvesse o crescimento de assimetria na área do estudo de gestão da RI. Tal situação trouxe diferentes desafios e oportunidades para aqueles países, instituições e academias que se situam no “centro”, assim como na “periferia” do mundo (FARIA; IBARRA-COLADO, FARIA; GUEDES, 2010). Nesse contexto internacional, o processo de internacionalização dos estudos de gestão nos EUA foi parcialmente cumprido.

Contudo, há uma distância considerável a percorrer neste processo que objetiva alcançar a compreensão das relações internacionais de uma forma mais ampla e, ao mesmo tempo, precisa reconhecer as teorias da geopolítica do conhecimento (BERTERO *et al*, 2013). Isso significa que os estudiosos de outras áreas realizarão investigações e publicarão trabalhos que anteriormente apareciam principalmente no domínio específico da gestão internacional (CONTRACTOR, 2000).

Ainda assim, um conjunto de questões (geo)políticas que marcaram o contexto de seguidas crises da globalização neoliberal necessita ser articulado na gestão da RI, sobretudo, ao se considerar os seus efeitos na invisibilização de algumas questões relacionadas a geopolítica do conhecimento, como enfatizado a seguir:

[...]os eventos de 11 de setembro de 2001 e as invasões do Iraque e do Afeganistão pelo governo George W. Bush, o bloqueio das negociações de Doha pelas economias emergentes em meados da década passada, a crise da ordem neoliberal ocidental iniciada 2008, a crescente importância das economias emergentes em termos econômicos, (geo)políticos e epistêmicos, e a ascensão do sentimento no mundo euro-americano de que o resto do mundo representa uma séria ameaça para a ordem estabelecida – deveriam ter levado a área de Gestão a (re)conhecer a dimensão geopolítica do conhecimento. O reconhecimento dessas dimensões invisíveis (tidas como não conhecimento pelo sistema dominante de conhecimento) nos ajudaria a entender por que estamos tão comprometidos com o produtivismo e tão seduzidos pela internacionalização (BERTERO *et al*, 2013 p.188).

O panorama de crise neoliberal fez com que o processo da RI na gestão nos últimos anos se intensificasse, redirecionando os posicionamentos não só nos “centros”, mas também nas “periferias”. Os autores contemporâneos concordam que o campo da gestão tem sido dominado pelos EUA e pela Europa e pode ser compreendido como um recurso valioso para a disseminação dos princípios básicos do neoliberalismo, enquanto mecanismo para o domínio

da política externa dos EUA e das Relações Internacionais (FARIA; IBARRA-COLADO; GUEDES, 2010).

A questão anteriormente abordada, referente ao (não)reconhecimento da geopolítica do conhecimento, relaciona-se com uma persistente compreensão, generalizada dos EUA, de que internacional, na administração, significa cruzar fronteiras do ponto de vista apolítico, sendo explicada pela: (i) posição daquele país como uma Grande Potência no sistema internacional contemporâneo; (ii) divisão histórica entre administração e ciência política no ambiente acadêmico dos EUA; (iii) ainda, ideia dominante dentro de RI de que internacional não tem nada a ver com nacional (FARIA; GUEDES, 2010).

Essa relação apolítica entre as fronteiras acontece com o surgimento das teorias de governança global, ocorridas a partir do início da década de 1990, após a queda do muro de Berlim (1991), diante desta ordem, agora multipolar, que rearticulou os centros de autoridade global. No contexto da chamada governança global, que tem sido amplamente relacionada à figura do governo, associa-se à autoridade política e/ou instituições no interior do sistema internacional (PIZARRO; MORAES, 2018, p. 109). Portanto, a governança internacional denota instituições políticas formais, que visam coordenar e controlar as práticas do governo e que têm a capacidade de impor as suas decisões (PIZARRO; MORAES RIAL, 2018).

Pode-se compreender que a política externa adotada a partir de uma visão neoliberal apresenta novas estratégias no campo das RI, em que os atores internacionais “poderosos” ocupam espaços geográficos como a forma de resolução de conflitos internos e de manutenção da paz global, que havia sido fortemente debatida em nível mundial. Atualmente, no entanto, pouco se fala em intervenções internacionais no que se refere à manutenção da paz, nos países onde existem conflitos, principalmente naqueles em desenvolvimento (AGNEW, 2006). Isso ocorre porque o território não faz parte do campo estratégico do sistema de globalização de mundo atual, mas sim, das relações de poder político e econômico.

A ideia global começou a ser efetivamente usada a partir do início da década de 1970. Atualmente, sua abordagem teórica traz novas concepções de distinção entre nacional e internacional, em que não existem fronteiras geográficas, criando mecanismos de interdependências entre complexas políticas e econômicas, nos quais os governos obtêm poderes de manipular a economia nacional e a sociedade passa a consumir os resultados de jogos de interesse de uma política internacional desconhecida (FARIA; GUEDES, 2005).

Mammadov e Hasanov (2016) afirmam que o neoliberalismo é a ideologia dominante que molda o mundo hoje, e que se vive em uma “era do neoliberalismo”. Nesses termos, o neoliberalismo é uma versão atualizada do pensamento econômico liberal clássico

dominante nos EUA e no Reino Unido antes da Grande Depressão da década de 1930. Para Mammadov e Hasanov (2016, p. 292, tradução nossa): “o neoliberalismo está em toda parte, mas ao mesmo tempo, em nenhum lugar. É considerado uma agenda dominante de política econômica generalizada de nossos tempos, uma agenda política poderosa e expansiva dominação e exploração”.

Estas discussões esclarecem como o sistema de dominação das políticas externas e da gestão global, assim como as questões de território, têm evidenciado relações de imposição por meio de discursos e das epistemologias modernas/coloniais (SANTOS, 2007). Segundo Agnew (1994), o estado territorial tem um papel fundamental na criação de laços de cooperação. Além disso, o estado territorial pode ser considerado como um meio para acessar as relações internacionais econômicas, proporcionando os avanços aos países que possuem capacidades de poder político, de influência e de dominação econômica sobre os Estados em desenvolvimento. No entanto, esses Estados continuam em uma posição desfavorável:

O estado territorial continua sendo o ator central. O padrão das relações econômicas internacionais é visto como sendo largamente determinado pelas relativas políticas econômicas importantes e declínios dos estados. Não há sentido do estado em seu aspecto "estado-sociedade" e, portanto, dos processos políticos e econômicos dentro dos limites do Estado que moldam as políticas estatais. O estado territorial moderno tem substituído constantemente a pluralidade da hierarquização e vincula-se a uma identidade exclusiva baseada na participação no espaço legal comum definida pela autoridade estadual (AGNEW, 1994 p.58, tradução nossa).

Segundo Agnew (1994), essa nova forma de pensamento neoliberal pode ser caracterizada como a subordinação hierárquica da geopolítica internacional que se transformou em uma tendência de superioridade e acumulação de capital, assim como, de conquista de meios de manutenção de estatutos de liderança global, deixando a tradicional ocupação territorial. Agnew (1994, p.58, tradução nossa) ainda complementa, referindo-se aos “mais antigos hierárquicos acordos na Europa envolvendo a Igreja Romana e o Santo Império Romano, feudal”. Assim, pode-se perceber que a estrutura e a imposição do sistema neoliberal estabelecidas nas RI possuem um legado originário da organização cristã.

O pensamento da área de RI na gestão é a resposta organizacional e estratégica para a permanência da diferença de mentalidades e culturas entre as nações, com impactos correspondentes na formação de preços, custos, regulamentações, padrões, métodos de distribuição e medidas de valor (CONTRACTOR, 2000). Assim, “o mundo continua fragmentado, apesar de algumas afirmações ou aspirações utópicas sobre homogeneização de mercados e de preferências de consumo perante a globalização” (GUEDES, 2007, p. 10). Com essa prática, o mundo está aquém da pluriversalidade de relações organizacionais e culturais

dentro do sistema das RI, porque compreende-se que há fortes interesses econômicos de diferentes nações, assegurados pela política de dominação no mercado internacional.

Hurrell (2016) questiona: até que ponto as RI são globais por sua natureza? Tal questionamento se dá em termos de questões substantivas abordadas e em resultado da contínua expansão dessa discussão, especialmente no mundo em desenvolvimento e emergente. Ainda, a globalização aparente da disciplina RI não se reflete em suas teorias dominantes, conceitos e abordagens, que permanecem em grande parte derivados da história e da prática da Europa e dos EUA, fortemente dominada por instituições e estudiosos no Ocidente. Por isso, os especialistas têm demonstrado como as RI têm sido muito pouco conscientes do caráter profundamente ocidental de suas supostas narrativas históricas, do uso de categorias teóricas universais e de suas preocupações políticas dominantes.

Nesse sentido, muita atenção crítica foi dedicada à alegação de que a RI deve ser entendida sob diferentes perspectivas, especialmente as oriundas do ponto de vista dos subalternos. Para James (2008), as relações internacionais e o imperialismo possuem o mesmo significado e intenções. Isso demonstra que, no contexto da RI em que há a inclusão de todos, “desde que os diferentes tipos de conhecimento (no plural) sejam convertidos em conhecimento (no singular) pelo sistema dominante do conhecimento – e reforça o argumento colonialista de que não existe e não deve existir nada fora desse sistema” (BERTERO *et al*, 2013, p. 187).

Essa visão crítica demonstra como o processo de internacionalização da gestão tem sido dominado pelo mundo ocidental, sobretudo o americano e o europeu. Isso se refere aos privilégios da política de institucionalização a partir do discurso da modernidade em gestão, em que internacionalizações de grandes corporações são definidas como práticas transfronteiriças, em que agências de estado trabalham através de instituições nacionais, direta ou indiretamente estatais, se esforçando para atingir objetivos claramente articulados de interesse nacional.

De acordo com Ibarra-colado (2010), a característica essencial moderna de internacionalização na gestão e de sua inclinação colonialista podem também ser vistas como uma desconstrução do termo gestão internacional em si.

A palavra gestão ressalta a relevância do estudo de um conjunto de práticas gerenciais modernas e organizacionais que se baseiam na superioridade técnica da divisão do trabalho para produzir e naturalizar uma organização social baseada em relações e autoridade hierárquicas (IBARRA-COLADO, 2010, p. 34, tradução nossa).

Isso demonstra, mais uma vez, como os processos de internacionalização de gestão estão inseridos dentro de uma estrutura maior de organização internacional, que facilita a efetivação das relações internacionais em um contexto liberal capitalista no qual os países

periféricos são dominados pelos países do centro. “Os países que não se ajustam a esse modelo serão vistos como tradicionais e subdesenvolvidos” (IBARRA-COLADO, 2010 p. 34, tradução nossa). Eles devem, então, ouvir os especialistas mais renomados do campo para que, com base em seu conhecimento devidamente validado, possam examiná-los e dar-lhes conselhos e receitas que resultarão em sua “modernização” (IBARRA-COLADO, 2010).

Portanto, sob o reconhecimento de uma perspectiva crítica em RI, “as conexões latentes entre a gestão internacional e RI podem ser definidas como um componente importante das estratégias e práticas internacionais em que as agências e os atores estaduais trabalham por meio de políticas nacionais” (FARIA; GUEDES, 2010, p. 4, tradução nossa). Então, no contexto das RI, os esforços e articulações das organizações são essenciais para obter o desempenho encorajador a nível de interesse nacional.

Guedes e Faria (2010) afirmam que a desconsideração das assimetrias no sistema internacional e das questões políticas e culturais correspondentes à criação e funcionamento de mercados, corporações empresariais e no contexto do conhecimento acadêmico, tanto em termos nacionais quanto internacionais, é um obstáculo central à implementação de um campo de gestão internacional que seja verdadeiramente internacional.

Por isso, a construção e a difusão de um campo de trabalho de investigação científica que aceite diferentes visões de mundo numa era de globalização tornou-se crucialmente importante do ponto de vista da RI, já que as instituições acadêmicas de administração dos EUA e da Europa têm atravessado um número crescente de fronteiras. Essas ações vêm sendo apoiadas por instituições como as Nações Unidas e o Banco Mundial, assim como por um número crescente de organizações não-governamentais internacionais, como *os think thanks* (FARIA; GUEDES, 2010).

A falta de foco com a assimetria do sistema internacional e a negligência de questões políticas e culturais que moldam, por exemplo, a construção do conhecimento acadêmico pelo campo das instituições de administração de gestão da RI poderia chegar a um quadro mais problemático (FARIA; GUEDES, 2010). Esse fato acontece com os intelectuais de mudo periférico, que procuram:

“[...]publicar em periódicos da Metrópole, deve-se escrever seguindo os gêneros da Metrópole, citar a literatura da Metrópole e tornar-se parte do discurso lá produzido. Para um cientista social, isso significa tanto descrever sua própria sociedade *como se fosse a metrópole*, suprimindo sua especificidade histórica; ou descrevê-la em termos comparativos, situando sua especificidade nos parâmetros da metrópole. Neste último caso, o cientista social torna-se o informante nativo para o mundo intelectual da metrópole” (CONNELL, 2012, p. 11).

Isso pode levar o poder político à manipulação do multiculturalismo, a fim de despolitizar mais debates acadêmicos, reforçando o colonialismo e as assimetrias consequentes (DAMÁZIO 2008). Tal situação pode se reverter em um mecanismo para reforçar a imposição do discurso do multiculturalismo político dos EUA na escala das organizações internacionais.

No contexto dos países periféricos e semiperiféricos, principalmente no caso dos países da América Latina e os africanos, Faria e Guedes (2010) fizeram uma abordagem crítica desse quadro desafiador por meio do desenvolvimento de uma perspectiva analítica, que leva em consideração essa problemática do campo da RI e conexões inexploradas entre o RI e a gestão internacional.

Apesar do domínio de tradições ou visões de mundo do Ocidente, uma onda de atividade relativa ao estado de RI tem sido realizada, durante os últimos vinte anos, com base no argumento de que há uma diferente compreensão de mundo dentro de um sistema de dominação e assimetria da teoria internacional (FARIA; GUEDES, 2010). Segundo Faria, Ibarra-colado e Guedes (2010), o diálogo acadêmico é importante para a compreensão da política da RI, porque possibilita a construção de conhecimentos periféricos como uma forma de descolonização da perspectiva latino-americana e africana da gestão internacional. Em consequência, argumentam de que, na prática, a internacionalização da gestão tem sido de suma importância dentro dos domínios da RI ao desafiar os antecedentes teóricos que explicam grande parte da assimetria da gestão internacional e da tradição decolonial latino-americana e africana.

Para Faria e Guedes (2010), o silêncio que se verifica em países periféricos e semiperiféricos, em particular, sobre a internacionalização na gestão, pode ser percebido como a falta de entendimento de diferentes países e regiões sobre o discurso e a visão de mundo globalizado. Isso constitui um quadro problemático, dado o argumento geral de que questões interculturais, diversidade e ecletismo estabelecem o núcleo da internacionalização na gestão como um campo acadêmico.

Por outro lado, enfatizando a questão decolonial no contexto da RI, Mignolo (2003) afirma que não há e nem haverá mais silêncio sobre esse discurso da modernidade e da globalização, pois o discurso hegemônico é confrontado e subvertido pelo cultivo de um outro pensar, em que as possibilidades de emancipação residem no reconhecimento, na aceitação da variedade epistêmica e na importância de reafirmar seu lugar de enunciação e sua perspectiva.

Desse modo, é uma maneira de pensar que aspira não apenas a explicar, mas também a alcançar a descolonização, e que foi forjada em lugares onde a posição de quem sabe e fala depende de suas condições materiais específicas, suas relações políticas e suas

construções simbólicas. Portanto, “diante de narrativas anglo-eurocêntricas hegemônicas, a abordagem estimulada pela virada decolonial parecerá ilógica, prejudicial e extremamente estranha” (IBARRA-COLADO 2010, p. 30).

Para fazer com que as vozes e as epistemologias do Sul (SANTOS, 2014) sejam ouvidas e observadas, os estudos de pensamento decolonial se posicionaram com intuito de trazer e defender a pluralidade das ideias a nível das RI (FONESECA; JERREMS, 2012). Isso possibilita uma ampla interação e um diálogo democrático no processo de internacionalização da gestão, evitando a exclusão das outras vozes e conhecimentos pela “ideia da modernidade e do seu lado constitutivo e mais escuro” (MIGNOLO, 2017, p. 2).

Da mesma forma, Santos (1940, p. 31) afirma que “o pensamento moderno ocidental continua a operar mediante as linhas abissais que dividem o mundo humano do sub-humano”. Entretanto, o pensamento decolonial, através de seu arcabouço crítico, busca ultrapassar esse pensamento moderno colonial que tem sido abordado pela filosofia americana e pela eurocêntrica (FONESECA; JERREMS, 2012). Esses processos ocorrem por meio das discussões que envolvem a participação de vários estudiosos de diferentes instituições e continentes, principalmente o grupo de atuação crítica Modernidade/Colonialidade de pesquisadores latino-americanos, envolvendo as questões da dinâmica da subalternidade. Nesse sentido,

As origens do grupo Modernidade/Colonialidade podem ser remontadas à década de 1990, nos Estados Unidos. Em 1992 – ano de reimpressão do texto hoje clássico de Aníbal Quijano “Colonialidad y modernidad-racionalidad” – um grupo de intelectuais latino-americanos e americanistas que lá viviam fundou o Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos. Inspirado principalmente no Grupo Sul-Asiático dos Estudos Subalternos, o founding statement do grupo foi originalmente publicado em 1993 na revista *Boundary 2*, editada pela Duke University Press (BALLESTRIN, 2013, p. 94).

Os trabalhos dos estudos subalternos trazem importantes contribuições teóricas, de epistemologias críticas do Sul (SANTOS, 2014) ao pensamento euro-americano, utilizando obras diversificadas que lhes possibilitam abordar uma análise crítica de amplo espectro sobre a compreensão desse contexto colonial (FONESECA; JERREMS, 2012) e, conseqüentemente, de um repensar sobre os processos de internacionalização.

Contudo, uma das principais razões para esse diálogo é que debates dentro do RI têm sido negligenciados por esta literatura dominante e crítica sobre gestão, apesar da relação intrínseca entre argumentos decoloniais e RI e a crescente importância da gestão, bem como gestão internacional no âmbito da RI para ambos contextos, seja centro ou periferias (FARIA; IBARRA-COLADO; GUEDES, 2010).

Portanto, “a virada epistêmica decolonial nos permite apreciar, com outros olhos, as atuações das grandes corporações transnacionais” (IBARRA-COLADO 2010, p. 47), e, inclusive, conforme os interesses dessa pesquisa, os processos de internacionalização de instituições universitárias e acadêmicas (GROSFOGUEL *et al.*, 2016). Essa virada de olhar enxergaria essas organizações não como entidades naturais que permitem o cumprimento das promessas da modernidade, mas como espaços de interesses e poder que subjugarão, em grande parte, indivíduos e comunidades, produzindo efeitos negativos em seus direitos, pertences e vidas (IBARRA-COLADO 2010).

É notável que “a radicalização da modernidade e do capitalismo global neoliberal promoveu tanto o acirramento dos mecanismos de subalternização dos saberes produzidos por uma pluralidade de conhecedores e articuladores de alternativas no resto do mundo” (ABDALLA; FARIA, 2017, p. 917). Isso foi resultado de estudos de investigação científica, desenvolvidos a partir das reflexões críticas decoloniais que proporcionaram a divulgação e o fortalecimento de pensamento periférico, permitindo a autonomia e pluralidade das ideias a nível mundial, em que as epistemologias podem ser compreendidas de uma forma plural em que diversos mundos e os conhecimentos podem conversar (MIGNOLO, 2011).

Indo além, no campo da administração/gestão, os autores ainda enfatizaram que o envolvimento da política internacional em demandas e conceituações eurocêntricas e decoloniais contribuem para o desenvolvimento da construção de um conhecimento holístico na governança global do conhecimento (ABDALLA; FARIA, 2017).

De acordo com esta visão crítica, é imprescindível eliminar o foco do pensamento de um centrismo neoliberal (IBARRA-COLADO, 2010). Nessa perspectiva, a globalização seria um dos mais citados ícones dos jogos discursivos hegemônicos, que projeta uma ideia de mundo como um todo que tende à uniformidade e integração, o que supostamente facilita o crescimento e a cooperação entre as nações, apesar das diferenças que as distinguem por raça, etnias, gênero, língua, crenças, práticas, hábitos e valores (QUIJANO, 2000).

Assim, nesses termos, “A globalização é uma globalização hegemônica, uma globalização e um processo de funcionamento natural dos mercados, com avanços tecnológicos e de novas tecnologias de intercomunicação através de novas tecnologias de informação e comunicação à distância” (IBARRA-COLADO, 2010 p. 46, tradução nossa). Isso foi projetado com base na narrativa de ficção, na sonho ou na utopia que ocultam uma colonialidade do poder (QUIJANO, 2000).

Nesse contexto globalizado, a ação extraordinária de reconhecimento e de aceitação das epistemologias do mundo não-ocidental (SANTOS, 2014) começou desde a década de

1980. A partir deste período, apareceram diversos estudiosos críticos que desafiaram a teoria tradicional, como o caso das escolas feminista, neomarxista, pós-estruturalista, pós-colonial e de Frankfurt (FONESECA; JERREMS, 2012). Esses movimentos conquistaram espaços de argumentações científicas após o fim da Guerra fria, o momento em que o pensamento decolonial ganhou grandes proporções e desenvolveu estudos organizacionais relevantes, que possibilitaram analisar a origem do pensamento americano e eurocêntrico – que apenas não exclui o conhecimento do mundo não-ocidental, mas também provoca amnésia geral e ignorância sobre as dinâmicas do imperialismo, colonialismo, racismo, entre outras questões.

Para Barnett e Duvall (2005), a questão de poder é central para as RI. A disciplina não apenas negligencia as diferentes formas de poder na política internacional, mas também falha em desenvolver entendimentos sofisticados de como os resultados globais são produzidos e de como os atores são diferenciados e limitados para determinar seus destinos. Ibarra-colado (2010) afirma, pois, que a construção de conhecimentos pluriversais em gestão, inclusive no contexto das instituições universitárias, é fundamental, e que isso pode acontecer através da aceitação de conhecimentos outros.

Ademais, o autor também defende que deve haver estudos com propósitos de criação da disciplina RI, com princípios ontológicos, pressupostos meta-teóricos, abordagens metodológicas e objeto com o propósito de avançar em direção a formas interdisciplinares mais abertas, e à construção de um conhecimento crítico pluriversal. E, como já mencionado anteriormente, segundo Farias (2015) e Santos (2011), o conhecimento pluriversal é aquele que articula outros saberes, se posicionando criticamente à lógica de dominação epistêmica.

Refletindo acerca das instituições universitárias, enquanto foco do presente estudo, “a visão estadunidense predominante da gestão poderia ser transcendida através de posições que não se limitam a analisar os problemas em que as corporações transnacionais estão interessadas, considerando-as apenas “cruzando fronteiras” (IBARRA-COLADO 2010, p. 44, tradução nossa). Pelo contrário, outros conhecimentos podem e devem ser articulados e desenvolvidos para incorporar unidades e níveis distintos de análise, entendendo os negócios e o gerenciamento de processos que envolvem relacionamentos de rede em ambientes complexos e dinâmicos. Assim, a internacionalização na gestão poderia se beneficiar das contribuições dadas por outras disciplinas que foram mais extensas em seu objeto e com uma maior importância crítica, como nas relações internacionais ou na economia política internacional (ABDALLA; FARIA, 2017; FARIAS, 2015).

Trazendo este olhar crítico sobre o processo da internacionalização, na gestão pode haver a renovação dos conhecimentos envolvidos, uma vez que serão introduzidos novos

conhecimentos (IBARRA-COLADO 2010, p. 46, tradução nossa), “o que tornaria possível levar em conta problemas que não são analisados em países “mais desenvolvidos”. Por exemplo, do ponto de vista dos países do chamado “terceiro mundo” ou dos “países em desenvolvimento”, essa posição crítica enfatizaria a importância dos problemas de governabilidade ou a crescente influência das corporações transnacionais em contextos locais, como seu poder econômico de pressionar governos para que adotem políticas e ações para seus próprios interesses, embora possam comprometer o desempenho econômico nacional e o bem-estar da população (GUEDES; FARIA, 2007).

Trazendo a discussão para o Brasil e para a comunidade lusófona enquanto contextos do presente estudo, a literatura demonstra que a dinâmica de dominação dos EUA e eurocêntrica em gestão vem atingindo o desenvolvimento do conhecimento acadêmico na administração, especialmente nos mercados e países emergentes (GUEDES, 2008). Tal situação cresceu principalmente nas áreas de estudos organizacionais produzidos na Europa, assim como nos processos de internacionalização de empresas do Brasil e de Portugal que adotaram estratégias corporativas como mecanismos de se inserirem no mercado competitivo.

Este foi um dos caminhos de internacionalização que Brasil e Portugal adotaram com o intuito de fortalecer os laços institucionais e econômicos que possibilitaram impulsionar o mercado da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP-1996) e na América Latina (GUEDES, 2008). Desse modo, a aproximação que se verifica dentro a comunidade lusófona, principalmente no que tange à política externa da CPLP, pode ser considerada uma nova estratégia de interesses e de dominação no quadro das RI.

Estas discussões serão aprofundadas nos próximos itens desse referencial teórico. A seguir, e tendo como base os objetivos do presente estudo, será articulada uma discussão sobre os processos de RI no contexto das instituições universitárias, deslocando as ênfases para a questão da interculturalidade.

### 2.2.1 Processos de internacionalização em instituições universitárias: a questão da interculturalidade

Na era medieval, as universidades foram fundadas por volta de 1150, no contexto do Renascimento. A primeira universidade de que se tem notícia é a de Bolonha, na Itália. No fim do século XII, a universidade de Bolonha incorporou o primeiro curso de Direito com as disciplinas de retórica, gramática e lógica. Contudo, o fim da Guerra dos Trinta Anos (1618 e 1648), acontecida na Europa e que marcou a transição do Feudalismo para a Idade Moderna,

ocasionou a evolução dos Estados modernos, dando início às relações internacionais em um contexto social, político e econômico que possibilitaria a transformação do pensamento (MARQUES, 2008). Em décadas posteriores, a emancipação do poder do Estado da Igreja estimulou o surgimento de diferentes instituições de caráter internacional e a intensificação das instituições universitárias internacionais (SANTOS, 2011).

Nas últimas décadas, de acordo com Kenia (2006), a criação de várias organizações internacionais, inclusive universitárias – e, principalmente, no que tange à universalidade –, acontece por motivos de intensa pressão da dinâmica da globalização, que exige reações na economia mundial e nos setores público e privado, permitindo a erradicação de desafios sociais como a pobreza, desigualdade e crescimento de renda.

Nesses termos, a globalização se expandiu como mecanismos de integração comercial a partir da política de transnacionalização da educação superior, que acontece no campo das relações internacionais. “A transnacionalização neoliberal da universidade ocorre sob a égide da Organização Mundial do Comércio no âmbito de Acordo Geral sobre o Comércio de Serviço (AGTS)” (SANTOS, 2011, p. 33).

Segundo o autor, essa forma de pensar a educação fora de fronteiras teve como objetivo promover a liberdade do comércio e de serviços através da eliminação progressiva e sistemática das barreiras comerciais (SANTOS, 2011). Portanto, e considerando o contexto crítico anteriormente descrito das relações internacionais, este processo se delineia como uma forma de exportação de conhecimentos americanos e eurocêntricos aos países periféricos, resultando em uma significativa dificuldade desses países na construção de uma universidade de formação de uma sociedade crítica que lhe possibilite a libertação das epistemologias modernas/coloniais.

Desta forma, as nações procuram cada vez mais quebrar as barreiras políticas e geográficas tidas como a forma de criar blocos estratégicos, visando a resolução dos problemas de interesses comuns (SANTOS, 2011). Algumas dessas ações consideram como alternativa a procura de mercados universitários europeus e norte-americanos como melhor forma de conquistar um diploma. Contudo, essa aproximação com o mundo globalizado possui interesses latentes sob poder de dominação do centro.

Para Allan (2017), os fenômenos das relações internacionais têm apresentado considerável tendência no setor econômico. Isso demonstra como o jogo das relações internacionais possui um viés evidentemente capitalista, em que a Europa e os EUA utilizam suas forças políticas, militares, econômicas e tecnológicas para controlar a gestão internacional, inclusive e sobretudo, no contexto das instituições universitárias. Esta é a ideologia burguesa

defendida pelos marxistas, de que todo pensamento desse mundo globalizado foi formado por condições econômicas (ALLAN, 2017).

Para compreender essa ideologia de comercialização do conhecimento, é preciso fazer uma reflexão sobre o processo de mercantilização das universidades a partir de duas fases diferentes: a da consolidação desse mercado e a da fase da globalização neoliberal da universidade, nas palavras de Santos (2011):

O processo da mercantilização das universidades percorreu duas fases distintas, a primeira inicia na década de 1980 até meados da década de 1990, expande-se e consolida-se o mercado nacional universitário. A segunda fase, ao lado do mercado nacional emerge com o mercado transnacional da educação superior e universitária. Isso é transformado em solução global dos problemas da educação por parte do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comercio. Esse momento, está em curso a globalização neoliberal da universidade que é um fato novo. Esta fase de ampliação e de acesso às universidades possui como viés comercial (SANTOS, 2011, p. 20).

Essa discussão problematiza como a política globalizada neoliberal transformou os princípios norteadores das universidades, já que elas são meios de produção de conhecimentos comercializados no mercado global. Santos (2011) ainda afirma que existem três principais objetivos que norteiam a instituição universitária: a investigação e a pesquisa, o ensino e a prestação de serviços. Com base nesses princípios, pode-se compreender que a universidade mercantilizada não consegue dar respostas à sociedade a partir de uma formação humanística que possibilite a transformação cultural, profissional e mental das pessoas (SANTOS, 2011).

De acordo com Allan (2017), as histórias de conhecimento da teoria das relações internacionais começaram recentemente com as abordagens direcionadas ao pensamento funcionalista e realista, redefinido por Ernst Haas (1964). Essa teoria foi mais tarde realçada com o trabalho de outros estudiosos da área, como Carr (1939) e Morgenthau (1946), que propuseram relevantes contribuições epistemológicas, afirmando que o conhecimento atuou no processo de negociação e prevenção de conflitos globais desde o realismo anglo-americano. Esses dois estudiosos do conhecimento da relação internacional tiveram propósitos de elaborar uma nova forma de abordagem de políticas externas no contexto dos estudos acadêmicos.

Nesses termos e como anteriormente comentado, o campo de estudo de relações internacionais, que teve crescimento no período da Guerra Fria, marca também o momento de contribuição no desenvolvimento de estudos acadêmicos e da investigação científica nos EUA e no âmbito internacional. Desta forma, a literatura sobre as relações internacionais e as ciências políticas foram restringidas à política interna dos EUA, dando mais atenção às políticas externas que foram compostas pela ideologia realista em RI (GUEDES; FARIA, 2010).

Os estudos recentes (CONNELL, 2012; HURRELL, 2016) revelam, portanto, preocupações com as abordagens da disciplina/teorias de RI, porque os conteúdos não apresentam uma crítica à realidade do contexto global, em que o conhecimento dos países periféricos e emergentes tenham o espaço de compartilhar ideias e fazer com que seus conhecimentos e suas experiências sejam conhecidas mundialmente, sem que haja uma única forma de teoria, conceito e pensamento de dominação (HURRELL, 2016).

Esta lógica, por sua vez, se relaciona com a de Santos (2011 p. 41) acerca da “lógica de produção de conhecimento universitário a distinção entre conhecimento científico e outros conhecimentos é absoluta, tal como o é relação entre ciência e a sociedade”. Esses conhecimentos, independentemente da pouca preocupação com a vivência cotidiana nas periferias, o modelo pluriversitário aceita através da organização epistemológica comprometida com o diálogo de ampla abrangência e troca de ideias, incluindo as reflexões subalternas que sempre foram consideradas pelas concepções modernas como inferior (SANTOS, 2002).

Na visão de Santos (2011), o conhecimento pluriversitário é um conhecimento contextual que permite diálogo organizacional, na medida em que o princípio organizacional da produção de conhecimento extrapola as fronteiras universitárias e proporciona a criação de sistemas abertos e flexíveis que contribuem na resolução de problemas sociais. Pode-se compreender que esse conhecimento pluriversal é do tipo interdisciplinar, que possibilita trocas de conhecimentos entre outros diferentes saberes sem que haja impedimentos ou hierarquias de saberes em diferentes ambientes organizacionais e institucionais (SANTOS, 2011).

De acordo com Mignolo (2003, p. 673), “a diminuição do conhecimento na mesma genealogia, já que ao tomarem a parte pelo todo, Bacon e muitos outros não foram capazes de compreender o alcance da diversidade epistêmica do mundo, ocultada pela celebração exclusiva da Razão”. Nesses termos e, conforme Hurrell (2016), as abordagens de RI estão vinculadas às histórias e às práticas dos europeus e norte-americanos que continuam mantendo o poder de controle desses conhecimentos em instituições universitárias no mundo ocidental. Por isso, Kedia (2006, p. 244) afirma que “a pesquisa avançada sobre várias questões da globalização era quase inexistente”, ou seja, a compreensão de fatos verídicos sobre a diversidade do mundo é ocultada pelo “centro” do mundo.

De uma forma geral, os debates paradigmáticos e as discussões sobre a construção do conhecimento científico prevalecem ainda com a influência notável do pensamento e tradições ocidentais (HURRELL, 2016). Essa incapacidade de compreensão da relevância da interdisciplinaridade resulta no entendimento de que um único pensamento colonial

prevalecente no mundo está ligado à produção de conhecimento de teor marxista da superioridade das classes dominantes.

Indo além, de acordo com Santos (2011, p. 210-211), “a universidade moderna propunha-se produzir um conhecimento superior, elitista, para o ministrar a uma pequena minoria, igualmente superior e elitista, de jovens, num contexto classista [...] pontificando do alto do seu isolamento sobre a sociedade”. Isso cria a hierarquização da sociedade, em que a universidade passa a atender uma certa sociedade cuja visão está pautada em um mundo neoliberal moderno.

Esse cenário de RI que envolve a internacionalização da educação superior causa vários desafios às instituições universitárias de diferentes países e entre eles, tais como as crises institucionais, reformas educacionais e os projetos de desenvolvimento da universidade, trazendo uma miríade de questões significativas, sobretudo, no contexto das universidades públicas.

Segundo Santos (2011), a crise universitária teve início na década de 1990 em vários países, esses problemas que atingiram boa parte das universidades foram provocados pela “perda de propriedade do bem público universitário nas políticas públicas e pela consequente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas” (SANTOS, 2011, p. 16). O autor aponta esse conjunto de questões como um dos principais motivos para a perda da autonomia de várias universidades públicas que não conseguem produzir ou divulgar livremente o conhecimento, sobretudo o crítico, aos serviços de um pensamento moderno.

O autor afirma ainda que o fracasso que se verifica na universidade pública pode ser considerado como a “perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde previdência), induzido pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente” (SANTOS, 2011, p. 18). Nesse contexto, a crise na Universidade afetou mais as instituições periféricas, principalmente nos países africanos.

Na periferia, onde busca de receitas alternativas no mercado ou fora dele é virtualmente impossível, a crise atinge proporções catastróficas. Obviamente que os males vinham de trás, mas agravaram-se muito na última década com a crise financeira do Estado e os programas de ajuste estrutural. Um relatório da UNESCO de 1997 sobre a maioria das universidades na África traçava um quadro dramático de carências de todo o tipo: colapso das infraestruturas, ausência quase total de equipamentos, pessoal docente miseravelmente remunerado e, por isso, desmotivado e propenso à corrupção, pouco ou nulo investimento em pesquisa (SANTOS, 2011, p. 23).

Portanto, os países africanos possuem enormes desafios de criar universidades de formação humana crítica que possam produzir um conhecimento crítico às realidades neoliberais, capazes de enxergar e compreender o discurso da modernidade. De acordo com Subuhana (2009), as universidades africanas dos Países de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) estão no processo de construção e expansão; além disso, elas apresentam “i) dificuldade de acesso a recursos; e ii) elevada dependência de doações externas para o ensino e, particularmente, para a pesquisa” (SUBUHANA,2009 p.111).

A política econômica neoliberal que tem sido implementada nas universidades públicas de diferentes países pode ser explicada por meio de questões como a expansão e transnacionalização do mercado de serviços universitários, que se transformou nos últimos anos no modelo ideal para a formação, produção de conhecimento acadêmico e profissional no mundo, sendo um produto de comercialização no mercado global. A instituição universitária, que sempre tem contribuído para a produção do conhecimento científico de qualidade está perdendo cada vez a sua hegemonia e autonomia institucional, e passou a ser o alvo de ameaça pela a sociedade neoliberal (SANTOS, 2011).

A internacionalização da universidade é um processo antigo, que começou na Europa medieval. Após da segunda guerra mundial, a procura pela formação ganhou proporção mundial, principalmente com o trânsito de estudantes dos países periféricos e semiperiféricos, que se deslocaram das suas origens à procura de formação nas universidades dos países de centro, em nível de pós-graduação. Nos últimos anos, esse processo de internacionalização se intensificou pelo mundo, assumindo novos aspectos e organizações de cooperações entre instituições públicas e privadas (SANTOS, 2011).

O processo da internacionalização da universidade pode ser compreendido a partir das cooperações, estratégicas políticas e parceiros internacionais. Essas categorias são instrumentos das estruturas organizacionais que facilitam a compreensão da dinâmica da internacionalização da universidade (CARVALHO FILHO, 2016). Isso viabiliza o desenvolvimento acadêmico, profissional e institucional através de estratégias claras, definidas no plano educativo de produção de conhecimento intercultural (CARVALHO FILHO, 2016).

Conforme já discutido em itens anteriores deste trabalho, Meneghel e Amaral (2016) afirmaram que as discussões sobre o desenvolvimento social, político e econômico sustentável foram determinantes para atribuir à educação superior a responsabilidade de formação e de transformação da sociedade, capaz de produzir o conhecimento – que é o elemento primordial de promoção da justiça, da igualdade, de direito social e de formação da cultura de paz e humanística.

Para Cooke e Faria (2013), esses discursos de política de desenvolvimento dos países são estratégias utilizadas pelos países desenvolvidos para convencer outras nações a participarem do processo de desenvolvimento dos países subalternizados. No fundo, é uma forma de implementar a modernidade eurocêntrica que sempre possui propósito de impor aos “bárbaros e aos povos não civilizados como o único e inevitável caminho para a civilização” (COOKE; FARIA, 2013, p.9). De acordo com Quijano (2002, p. 5), “o eurocentrismo é a perspectiva de conhecimento que foi elaborada sistematicamente a partir do século XVII na Europa, como expressão e como parte do processo de eurocentralização do padrão de poder colonial/moderno/capitalista”.

Nesse contexto, estudiosos como Santos (2011), Shahjahan (2011), Stela e Amaral (2016) evidenciaram que organizações internacionais como Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) promoveram a internacionalização da educação superior em escala mundial no século XXI, objetivando o desenvolvimento econômico dos países por meio da utilização da capacidade intelectual dos indivíduos que são mão de obra indispensáveis para a produção industrial em escala mundial.

De acordo com Shahjahan (2011, p.196, tradução nossa), “a economia neoliberal substituiu a antiga economia imperial, mas o objetivo da escolarização ainda permanece o mesmo, que é produzir uma força de trabalho para a economia global”. Isso demonstra que a internacionalização da educação superior é considerada como o mecanismo dinâmico de sustentação de mercado competitivo internacional através da formação de pessoas comprometidas com o desenvolvimento econômico do sistema neoliberal.

Para Mbembe (2016, p. 39, tradução nossa), “os mercados globais estão, de várias maneiras, moldando as reformas universitárias em todo o mundo”. As mudanças contemporâneas no ensino superior são pensadas sob as políticas de educação superior ligadas ao capitalismo do conhecimento, numa época em que o capitalismo se tornou completamente transnacional e os países dominantes em todo o mundo, principalmente EUA, tornaram-se desnacionalizadas (MBEMBE, 2016).

O processo de internacionalização das universidades europeias se formalizou intensamente com a realização das relações educacionais e políticas a partir das Declarações da Sorbonne e de Bolonha, em 1999 (MENEGHEL; AMARAL, 2016; SANTOS, 2011). O objetivo foi criar um espaço universitário europeu que pense as especificidades de cada país, “que são de manter, sempre que possível, regras comuns quanto às estruturas curriculares, sistemas de certificação e de avaliação etc.” (SANTOS, 2011, p. 39).

Meneghel e Amaral (2016) acrescentam que o objetivo é facilitar o intercâmbio de estudantes, professores e pesquisadores para investigarem as situações sociais, políticas e econômicas que acontecem no mundo, principalmente na união europeia. Isso demonstra como o bloco europeu promove a internacionalização da educação superior, possibilitando a formação de capital humano empenhado com o desenvolvimento econômico sustentável no mercado internacional competitivo.

Essa política educacional de pensamento neoliberal teve proporção ampla com a visão de atração de mundo periférico e com os princípios de dominação. Na visão de Yatim e Maso (2014, p. 81), “a colonialidade opera tanto no interior das instituições de ensino e pesquisa, produzindo saberes excludentes e eurocêntricos, como na sociedade que admite para si modos de vida e referências que não são construídas a partir de suas localidades”. Desse modo, pode-se perceber que o processo de RI das instituições universitárias se configura sob uma perspectiva de sociologia moderna colonial, como enfatizado na análise crítica do Aníbal Quijano:

A outra face do mesmo processo de constituição e de consolidação do Estado-nação moderno era o mundo colonizado, África e Ásia, ou dependente,<sup>29</sup> como a América Latina. No restante do mundo, a colonialidade do poder não só tem estado e está presente no contexto global do padrão mundial de poder, mas também atua de modo direto e imediato dentro do respectivo espaço de dominação, obstaculizando os processos que se dirigem à democratização das relações sociais e a sua expressão nacional na sociedade e no Estado (QUIJANO, 2002, p. 13).

Conforme destaca Aman (2016), a descolonização da universidade requer um movimento em adiante: “a descolonização da universidade moderna requer um movimento - ou como o vocabulário aplicado aqui: requer desvincular-se de sua dependência quase exclusiva dos modos eurocêntricos de raciocínio” (AMAN, 2016, p. 96, tradução nossa). O autor continua, discutindo sobre a transformação radical da universidade, de uma dependência, como é o caso, de uma modernidade ocidental, das tradições epistemológicas provincianas que reivindicam a universalidade, para a criação de um espaço de diálogo horizontal entre epistemes de diferentes tradições: “em suma: de uma *universidade (university)* para uma *pluriversidade (pluriversity)*” (AMAN, 2016, p. 96). Nesse contexto, arremata o autor, deve-se considerar a importância global da noção da “interculturalidade” como um paradigma distinto que se revela nas políticas públicas, nas intervenções antidiscriminatórias e antirracistas, assim como na segurança internacional.

Aman (2016) enfatiza que projetando a transcendência e a dimensão transcultural, a interculturalidade parece basear-se na visão de que tem responsabilidades para com outros,

uma certa responsabilidade que se estende além daqueles a quem compartilhamos laços formais, como um passaporte comum, uma afiliação religiosa ou uma cidadania:

A interculturalidade pode fornecer a base para novos projetos democráticos, uma vez que responde à diversidade entre aprendizes nas bases de diferenças socialmente atribuídas ou percebidas como sexo, origem étnica, língua, religião, nacionalidade, origem social, condição econômica, habilidade e assim por diante (AMAN, 2016, p. 97, tradução nossa).

Segundo Damázio (2008), a ideia de criação das universidades interculturais proporcionou relações interpessoais em ambientes organizacionais onde existem diferentes culturas, bem como permite a superação das intolerâncias e do preconceito racial e possibilita a integração sociocultural, fundamental para a transformação da vida humana na sociedade, valores esses que foram excluídos pelo multiculturalismo. Para Damázio (2008, p. 77), “o multiculturalismo descreve a realidade fática da presença de várias culturas no seio de uma mesma sociedade, designa uma estratégia política liberal que visa a manter a assimetria do poder entre as culturas”.

A educação intercultural na Europa foi pensada para integração dos povos imigrantes que vinham de diferentes países e regiões à procura de melhores condições de vida na Europa. Para lidar com essa massa de pessoas de diferentes culturas, os governos európios criaram “a educação intercultural com a finalidade de promover a integração entre culturas, a superação de velhos e novos racismos, o acolhimento dos estrangeiros e, particularmente, dos filhos dos imigrantes na escola” (FLEURI, 2003, p. 20). Assim,

A educação intercultural não se refere apenas ao contato entre o ocidente e outras civilizações, mas a uma configuração que propõe um giro epistêmico capaz de produzir novos conhecimentos e outra compreensão simbólica do mundo, sem perder de vista a colonialidade do poder, do saber e do ser. Nesse sentido, a interculturalidade se coloca como alternativa para a ‘Universidade’, possibilitando a esta a refundação de si como um espaço pluriversal de compartilhamento e coexistência, desafiando no âmbito da educação as práticas e modelos supostamente multiculturais que, no contexto da globalização do capitalismo neoliberal, rearticulam a sobreposição ou subalternização de saberes em escala global (CARVALHO FILHO; IPIRANGA, FARIA 2017, p. 4-5).

A implementação de projeto da educação intercultural na América Latina tem proposta diferente do que aconteceu na Europa. Na América Latina, o projeto da universidade intercultural foi estabelecido para atender as demandas dos movimentos sociais que lutaram pelo direito à ocupação das terras, pela busca da representação na sociedade multicultural e pela inclusão das suas línguas e culturas nos programas educativos (FLEURI, 2003).

No âmbito da educação intercultural, universidades interculturais emergem como ‘locus alternativo’ cuja especificidade desafia de forma radical a forma tradicional do

fazer universitário e universidade. No contexto social e educativo latino-americano, designa um conjunto diverso e heterogêneo de modalidades de educação superior universitária (ESU) que, diferenciando-se das universidades seculares eurocêntricas tradicionais, ressaltam a necessidade de atenção e reconhecimento aos Povos Indígenas originários e Afrodescendentes (PIA) e à integração de seus saberes no mundo acadêmico universitário segundo os princípios normativos da pluriversalidade. Fala-se de universidade intercultural quando se faz referência a projetos educacionais estratégicos que têm como público alvo o desenvolvimento dos PIA e onde há interesse em aplicar conhecimentos construídos a partir de perspectivas culturais diversas (CARVALHO FILHO; IPIRANGA, FARIA 2017, p. 9-10).

Do ponto de vista epistêmico da interculturalidade, o debate sobre a educação interculturalidade poderia ser ampliado, no qual os valores éticos e culturais poderão ser discutidos nas academias com a profundidade. Esses debates intelectuais são necessários para entender os fenômenos da realidade intercultural e possibilitar a integração internacional nas instituições universitárias, permitindo a compreensão e desmistificação do pensamento moderno/colonial em relação à “ciência” que foi mencionada anteriormente (WALSH, 2009). Dessa forma, a proposta da educação intercultural pode ser considerada como um processo dinâmico de relações de amizade, de aprendizagem mútua, com base no respeito às diferenças culturais, étnicas e religiosas, permitindo o desenvolvimento do conhecimento de uma forma global (CARVALHO FILHO, 2016).

Contudo, os modelos de educação das instituições superiores, de desenvolvimento e de qualidade são autorreferenciados nos processos da modernidade colonial e não nos processos dinâmicos da interculturalidade. Não há uma construção dialógica, inclusiva e dinâmica de seus princípios e diretrizes, o que reflete na colonização em marcha, na qual o outro (o estudante da periferia, o pobre, o marginalizado) é subalternizado (YATIM; MASO, 2014).

No contexto da comunidade dos países Latinos Americanos, e em nome do desenrolamento social e econômico sustentável, foi realizada, em 2008, a Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe (CRES), e também em junho do mesmo ano, em Cartagena de Índias, por convocatória do Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC/UNESCO). Segundo Meneghel e Amaral (2016, p. 26), no “Plano de Ação” da “Declaração da CRES 2008” estava o “Fomento da integração solidária e da internacionalização da ES na América Latina e Caribe”. Desse fato, pode-se compreender que o objetivo principal desse evento foi discutir a estratégia de internacionalização do ensino superior de uma forma ampla e solidária, sob a ótica de políticas internacionais que possibilitem a transformação e a integração do bloco de países no sistema global.

No âmbito brasileiro, o processo de internacionalização das instituições de ensino superior aconteceu de uma forma lenta, durante os anos 1960, após a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Essas duas instituições de fomento de pesquisas são responsáveis pela abertura de intercâmbio a estudantes de pós-graduação, mestrado e doutorado, e docentes para que realizem os seus estudos científicos nos países europeus e nos EUA. Tal situação pode ser verificada com a intensa saída de pesquisadores de ensino superior através do programa Ciência sem Fronteiras (2011), que pode ser considerado “um marco e o ápice das políticas de internacionalização do ensino superior e da ciência no Brasil” (SILVA; PADILLA, 2016, p. 59).

Além desses programas, o governo brasileiro, junto ao ministério das Relações Exteriores e da Educação e em parceria com as universidades federais e privadas, oferece formação superior aos estudantes estrangeiros dos países em desenvolvimento através do Programa de Estudantes Convênio-Graduação - PEC-G:

A ideia da criação de um programa governamental para amparar estudantes de outros países adveio do incremento do número de estrangeiros no Brasil na década de 1960 e das consequências para a regulamentação interna do *status* desses estudantes no Brasil. Havia necessidade de unificar as condições do intercâmbio estudantil e de garantir tratamento semelhante aos estudantes por parte das universidades. Dessa forma, em 1965 foi lançado o primeiro Protocolo do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), o mais antigo programa de internacionalização em vigor da SESu. Atualmente, o Programa é regido pelo Decreto Presidencial nº 7.948/2013 (BRASIL, 2014).

O PEC-G, atualmente, conta com a participação de 56 países, sendo 24 da África, 25 das Américas e 7 da Ásia. Os cursos com o maior número de vagas oferecidas são Letras, Comunicação Social, Administração, Ciências Biológicas e Pedagogia. A África é o continente de origem da maior parte dos estudantes, com destaque para Cabo Verde, Guiné-Bissau e Angola (BRASIL, 2014).

Segundo Yatim e Maso (2014), a internacionalização da educação superior no Brasil se tornou notória a partir da década de 1990, acompanhando a abertura da economia, cujos mecanismos de mercado passam a orientar ações estatais. Além disso, o setor privado foi um dos principais responsáveis pela expansão desse nível, não só no Brasil: “A diminuição de investimento da educação superior no governo de ex-Presidente Fernando Henrique Cardoso acompanha as diretrizes educacionais formuladas pelo Banco Mundial (BM)” (YATIM; MASO, 2014, p. 88).

Por outro lado, a política externa do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) foi relevante no processo de internacionalização da educação superior no Brasil (HELENO, 2014; MENEZES; RIBEIRO, 2011). A estratégia do governo Lula foi de estreitar a cooperação Sul-Sul na busca por novos mercados e fortalecimento de relações políticas e econômicas com vários países, principalmente africanos (HELENO, 2014; MENEZES; RIBEIRO, 2011). Essa política externa fez o Brasil assumir o compromisso de intensificar a cooperação bilateral e multilateral solidária na área da educação superior com os países do Hemisfério Sul, principalmente os vizinhos da América Latina e da CPLP, em especial os PALOPs (HELENO, 2014; RIBEIRO, 2015).

Foi neste contexto de internacionalização da educação superior e de política de cooperação Sul-Sul que a Universidade da Integração Latina Americana (UNILA) e a UNILAB – esta última, foco do presente estudo – foram instituídas com base nos princípios de cooperação solidária internacional entre os países da América Latina, do Caribe e da CPLP (HELENO, 2014)

Para Miyamoto (2009) e Santos (2017), a cooperação brasileira nos últimos anos não se limita simplesmente à cooperação solidária em educação superior; há interesses econômicos nos mercados africanos, principalmente em Angola, Nigéria e África do Sul. Além disso, o Brasil procura uma posição estratégica no processo de liderança e da dominação na “zona Atlântica Sul em contexto geopolítico” (RIBEIRO, 2015 p. 64).

Nesse contexto, cabe refletir sobre o discurso colonial que propõe as evidências baseadas em educação de qualidade, que pretende estabelecer a prática de sistemas de ensino moderno para as zonas colonizadas de uma forma em geral. Tais situações acontecem a partir do discurso civilizador que pretende combater a desordem “bárbara” com base na prática educativa e política vinculada à educação colonial, que almeja conquistar a hegemonia através da geopolítica de conhecimento (SHAHJAHAN, 2011).

Recentemente, cresceu o interesse de estudantes africanos do PALOP em realizar sua formação superior nas universidades brasileiras, portuguesas e sul-africanas. Essa acentuada mobilidade acadêmica pode ser caracterizada pelos fortes laços de relações culturais, linguísticas e históricas nos contextos da PALOP e da CPLP. Esta recente onda difere da mobilidade de estudantes ocorrida na década de 1950, momento em que os estudantes africanos de expressão portuguesa preferiam outros países, como coloca Subuhana (2009, p. 112):

Ao que consta, a primeira geração de estudantes dos Palop a emigrar para o exterior a fim de prosseguir com seus estudos universitários ocorreu nos meados da década de 1950 através das missões (igrejas) protestantes num primeiro momento, para África do Sul e para outras colônias inglesas; e depois para Portugal, França, Suíça, RDA,

EUA e Inglaterra, entre outros países. Dessa primeira geração, que manteve contato com a esquerda europeia através do Partido Comunista Francês e com os ideais liberais florescentes nos EUA, surgiram as principais lideranças que conduziram os processos de luta interna em nome da independência de seus países.

Sobre esses processos de mobilidade transnacional, Mbembe (2016) afirma que a velocidade, a escala e o volume são notáveis, produzindo o fenômeno das diásporas do conhecimento. Por outro lado, a constituição dessas diásporas do conhecimento é encorajada, apoiada e necessária para a globalização, sugerindo pensar esse fenômeno diferentemente e além das teorias de migração. A complexidade do movimento atual desafia os rótulos de fuga e de ganho de cérebros, ou até mesmo de circulação cerebral, em uma época em que a maioria das relações entre os acadêmicos são desterritorializadas.

Portanto, o processo de RI, inclusive das instituições universitárias, não pode ser entendido de forma isolada senão conectada com a globalização, homogeneizando os critérios de produtividade e qualidade, “mas apresentando grande potencial de desenvolver outras competências, modelos e conectividades” (SILVA; PADILLA, 2016, p. 59). O processo deve ser entendido em termos da geopolítica do conhecimento e/ou em termos epistêmicos globais e ou locais, coloniais e ou subalternos, universais e ou pluriversais.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) é uma instituição universitária de caráter solidário e internacional, fundada em 20 de julho de 2010 pela Lei nº 12.289/2010, que oferece cursos de formação superior para estudantes brasileiros e da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa (CPLP). No processo de fundação e internacionalização da UNILAB, participaram ativamente os representantes legais dos países que compõem a CPLP: Angola, Brasil, Cabo Verde, Macau, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste.

Considerando este contexto delineado no Sul global e tendo como base o objetivo de compreender, sob a ótica de geopolítica do conhecimento, o processo de internacionalização da UNILAB, esta pesquisa se insere na área da gestão internacional, a partir de uma perspectiva interdisciplinar ao envolver, entre outros temas, a dinâmica da colonialidade e decolonialidade, possibilitando, portanto, a construção de um conhecimento pluriversal.

Estes posicionamentos teóricos e metodológicos estão de acordo com as observações de Guedes (2005) ao enfatizar que o campo de gestão internacional demonstra a complexidade de delimitar as fronteiras dentro de uma perspectiva de construção de conhecimento interdisciplinar, enriquecendo, portanto, a discussão de produção de conhecimentos científicos. Nesse sentido, a autora afirma que os estudos nos quais diferentes atores institucionais internacionais estão envolvidos, como governo e entidades públicas e ou privadas, por exemplo, requerem uma abordagem interdisciplinar que, na pesquisa em contextos internacionais, a autora denomina de análise da “diplomacia triangular” (GUEDES, 2005, p. 75).

Nesses termos e sendo a UNILAB uma organização universitária internacionalizada que está inserida num contexto geopolítico nacional (Brasil) e internacional (CPLP), envolvendo diferentes países e instituições parceiras, a sua investigação requer, portanto, a capacidade de uma análise triangular desse conjunto de atores e de suas múltiplas relações internacionais. Nesse contexto será considerado, além do momento negocial relacionado ao período de fundação da UNILAB entre os anos de novembro de 2008 a julho de 2010, os principais desdobramentos desses processos de internacionalização até os dias atuais.

Para esta pesquisa foi desenvolvido um estudo bibliométrico, com delineamento documental, exploratório e descritivo, articulando na parte da análise algumas características da meta-análise (PEREIRA *et al*, 2017). Para Ribeiro (2017) a análise bibliométrica foi

reconhecida como fonte de estudo que aplica procedimentos específicos, através dos quais é possível identificar o escopo de temas ainda pouco explorados na literatura. A análise bibliométrica fornece informações sobre o crescimento da literatura e o fluxo de conhecimento em um campo específico durante um período de tempo, analisando as informações coletadas em base de dados por meio de citações, autores, palavras-chave na variedade dos periódicos consultados.

Por outro lado, para Pereira *et al*, (2019) uma meta-análise é uma técnica bibliométrica de cruzamento de evidências (termos, palavras-chave, argumentos, conceitos etc.) que possibilita uma associação de estudos anteriores sobre um tema específico, permitindo uma avaliação das discussões e de seus efeitos nas pesquisas realizadas. Essa técnica tornou-se útil no desenvolvimento de conhecimentos sobre ciências organizadas, produzindo uma importante contribuição para agendas de pesquisas futuras.

Para Petticrew e Roberts (2008), estes tipos de mapeamento e de revisão sistemática da literatura devem ser realizados através do levantamento de trabalhos científicos, construídos por meio de dados primários e/ou secundários e que estão disponíveis em diferentes bases de dados, públicos ou privados. É um método que busca mapear o estado da arte, inserido em um recorte temporal e que propicia a descrição de trabalhos seminais e atuais dentro de um escopo de conhecimento definido (DENZIN; LINCOLN, 2011).

Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica se preocupa em desenvolver e analisar os materiais já produzidos, principalmente livros, artigos científicos, dissertações e teses. Para o autor, essa pesquisa se inicia com a revisão da literatura, a delimitação de objeto de estudo, bem como o dialogar com as especialistas, gerando resultados mais esclarecedor e sistematizado.

Já a pesquisa descritiva enfatiza as características de um determinado fenômeno e ou tema, estabelecendo as relações entre categorias e dimensões. E, por fim, a pesquisa documental consiste na exploração das fontes documentais com vieses históricos (ou não), tendo como fins a organização de acervos que será submetido a um tratamento analítico. Os estudos, artigos e documentos que foram levantados, possibilitaram a construção do acervo e a delimitação do *corpus* dessa pesquisa de acordo com o contexto estabelecido no qual foi realizada a análise (PEREIRA *et al*, 2017).

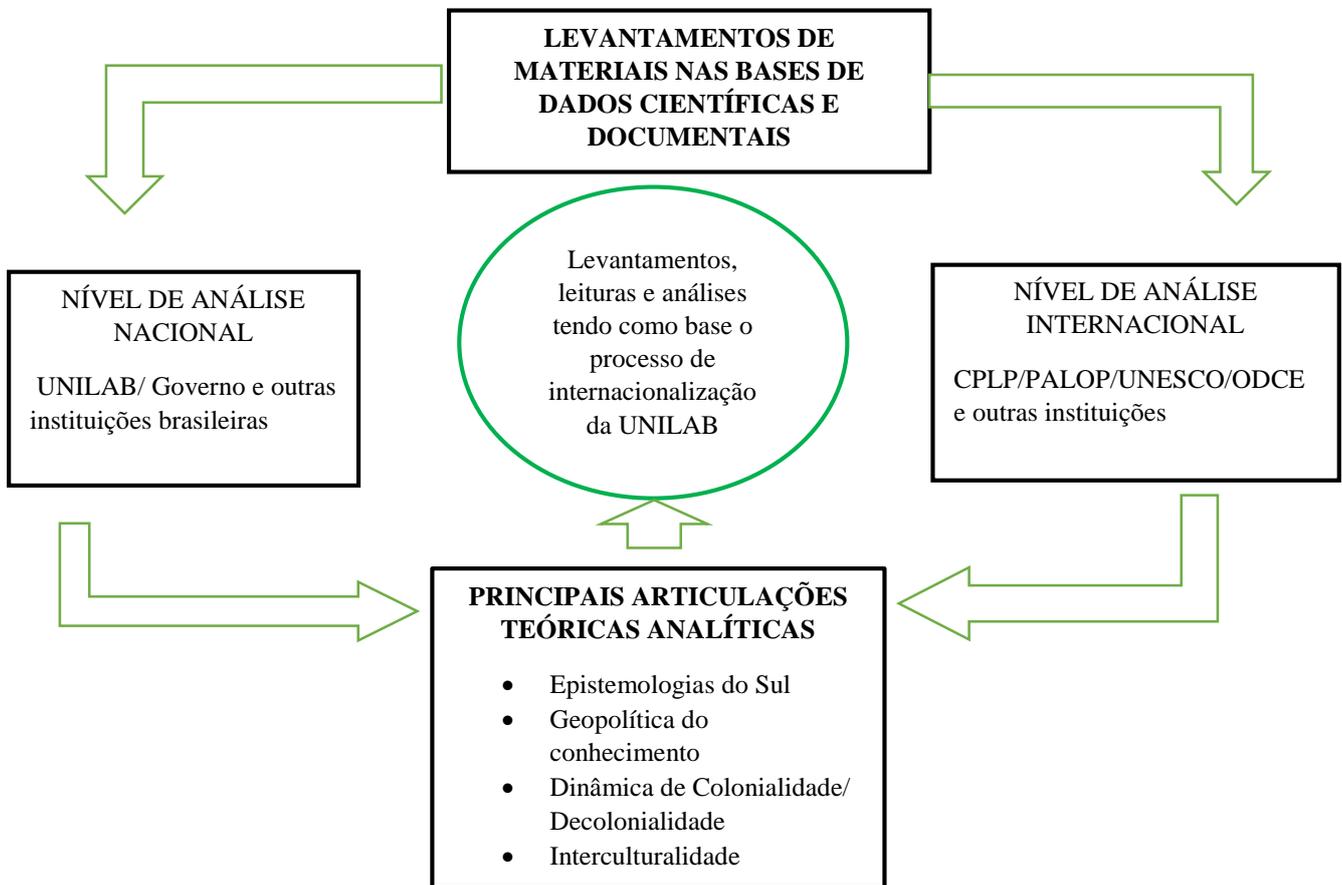
Visando a constituição do acervo dessa pesquisa para o desenvolvimento da análise, foi formulado o seguinte passo a passo. Em um primeiro momento, considerando o período de 2011 (um ano após a fundação da UNILAB) à 2019, foi realizado o levantamento de trabalhos nas principais bases de dados científicas reunidas no portal da CAPES, entre estes, artigos,

dissertações e teses que tiveram como foco e contexto de pesquisa a UNILAB. Entre estes estudos foram considerados aqueles realizados no campo das ciências sociais, sociais aplicadas e humanidades, especialmente, envolvendo as discussões que focalizaram o campo da cooperação solidária do Sul, internacionalização da educação superior e os estudos que envolveram as questões étnico, racial e intercultural no contexto específico da UNILAB, entre outros temas. Além disso, foram considerados dois documentos da UNILAB: as Diretrizes Gerais e o documento, intitulado “Exposição de Motivos do Projeto de Lei de Criação da UNILAB”, direcionado à Presidência da República (ANEXOS).

Para a organização da análise do material desse acervo, levou-se em conta, em um primeiro momento, os procedimentos da diplomacia triangular, segundo Guedes (2005). Para a autora, durante o procedimento da diplomacia triangular é aconselhado traçar os múltiplos níveis de análise ao investigar contextos transnacionais, pois a base em um “nível único poderia resultar em compreensões parciais que podem levar à consequências disfuncionais para diferentes *stakeholders*” (GUEDES, 2005, p.79).

Para a análise propriamente dita dos trabalhos que compuseram este acervo da presente pesquisa, foi utilizada a técnica da Análise Temática, que se constitui como uma das técnicas de abordagem da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2004). A análise temática se baseia na contagem de um ou de vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada de acordo com o problema e objetivos do estudo. Após isso, e com base nos objetivos específicos, foram articulados diferentes quadros que geraram algumas proposições meta-analíticas. A Figura 1 a seguir mostra os diferentes caminhos articulados nestes processos:

**Figura 1. Processo Metodológico**



**Fonte:** elaborado pelo autor.

A figura acima demonstra o mapa de desenvolvimento deste estudo, cujo processo metodológico procurou utilizar um conjunto de procedimentos que contribuísse para uma ampla discussão meta-analítica de trabalhos relacionados às teóricas críticas, como Epistemologias do Sul, Geopolítica do conhecimento, Dinâmica de Colonialidade/Decolonialidade e Interculturalidade.

## 4. ESTUDO BIBLIOGRÁFICO, ANÁLISES, RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 Construção do acervo da pesquisa: levantamentos bibliográficos, bases de dados e critérios de análise

Neste primeiro item, serão apresentados os principais procedimentos referentes ao levantamento, organização do material e critérios da análise, visando à constituição do acervo da pesquisa. O levantamento dos trabalhos envolveu artigos, dissertações e teses, realizado em bases de dados de acesso aberto com domínio público e privado, por meio de periódicos qualificados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Seguindo estudos bibliográficos anteriores, como o de Lacerda, Ipiranga e Thoene (2019), em relação à definição de critérios de inclusão/exclusão dos estudos levantados, foi estabelecido *a priori* o recorte temporal entre os anos de 2011 (um ano após a fundação da UNILAB) e 2019. Em termos de descritores foi utilizada uma estratégia de pesquisa que cruzasse diferentes conectores, a fim de se obter um amplo leque de informações, ainda de forma combinada mesmo que em diversas áreas do conhecimento. Dentre eles, destacam-se: “Fundação e Organização, UNILAB”; “Administração, gestão e UNILAB”, “Internacionalização e UNILAB”, “Geopolítica do conhecimento e UNILAB”; “Epistemologias do Sul e UNILAB”; Colonialidade, decolonialidade e UNILAB; Interculturalidade e UNILAB; Instituições de educação superior, Internacionalização e UNILAB. Todos os descritores foram filtrados e ou combinados pela palavra “UNILAB”, com a utilização de aspas.

Em relação aos filtros, foram considerados: 1) artigos de periódicos, anais científicos, livros, capítulos e arquivos de teses e dissertações revisado por pares/bancas; 2) produções em língua portuguesa ou inglesa. A esse ponto da pesquisa, o trabalho de busca e de levantamento considerou títulos, resumos e palavras-chaves de 42 referências, conforme se visualiza no Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1- Quantitativo de trabalhos levantados**

Tipo de Trabalhos	Quantidade	Total de trabalhos por ano de publicação
-------------------	------------	--

Artigos/ anais e capítulos	34 trabalhos	- 01 artigo em 2012 - 02 artigos em 2013 - 04 artigos em 2014 - 04 artigos em 2015 - 03 artigos em 2016 - 11 artigos em 2017 - 05 artigos em 2018 - 04 artigos em 2019
Dissertações	05 trabalhos	- 01 dissertação em 2014 - 01 dissertação em 2015 - 02 dissertações em 2016 - 01 dissertação em 2017
Teses	03 trabalhos	- 01 tese em 2016 - 02 teses em 2017
<b>Total</b>	42 Trabalhos	

**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir de LACERDA, IPIRANGA e THOENE (2019).

Em relação ao período de publicação, observou-se um total de 42 trabalhos publicados entre os anos 2012 a 2019, sendo 33 artigos, anais e capítulos de livros, cinco dissertações de mestrado e três teses de doutorado. O ano de 2017 obteve o maior número de publicações, com 14 ao total, o dobro de trabalhos do ano anterior, 2016. Em seguida, há os anos de 2014, 2015 e 2018, cada um com cinco trabalhos. E, por fim, houve uma publicação no ano de 2012 e uma em 2013.

A seguir, o Quadro 2 apresenta o mapeamento dos 42 trabalhos, com base nos critérios de indicação dos autores, tipo de trabalho (artigos, anais e capítulos), repositório e/ou periódico e ano de publicação (LACERDA; IPIRANGA; THOENE, 2019).

### Quadro 2 - Mapeamento dos trabalhos Levantados

(Continua)

Título	Autores	Tipo/ Repositório	Ano
O papel da universidade na transformação de um território de pobreza.	VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M.; MENEGHEL, S.; THERRIEN, J.; SPELLER, P. PORTELA, F. CARDOSO, A. P.; MOREIRA, A. N. G.	Artigo/Revista Educação Brasileira, v. 34, p. 38-68, 2012.	2012
UNILAB: Caminhos e Desafios Acadêmicos da Cooperação Sul-Sul.	DIÓGENES, C. G.; AGUIAR, J. R. (Org.).	Artigo/ Redenção: UNILAB	2013
Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Luso-Afrobrasileira (UNILAB).	GOMES, N. L.; VIEIRA, S. L.	Artigo/ Revista Lusófona de Educação, n. 24, p. 75-88	2013
Internacionalização e integração: interfaces, possibilidades e os desafios do Ensino Superior na Unila e Unilab.	ARAUJO, D. M. M.	Artigo/ O público e o privado, v. 1, n. 23	2014

**Quadro 2 - Mapeamento dos trabalhos Levantados**

Internacionalização e integração: interfaces, possibilidades e os desafios do Ensino Superior na Unila e Unilab.	ARAUJO, D. M. M.	Artigo/ O público e o privado, v. 1, n. 23	2014
O lugar da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) na política externa do governo Lula (2003-2010).	HELENO, M. G. B.	Artigo/ O Público e O privado, v. 1, n. 23	2014
Bourdieu, capital escolar e a mobilidade social: a percepção de estudantes africanos do curso de administração pública da UNILAB.	MUZZIO, H.	Artigo/ Administração Pública e Gestão Social, v. 6, n. 4, p. 187-194	2014
O Protagonismo do Estado capitalista Brasileiro na Internacionalização da Educação Superior: o caso da Unila e da Unilab.	NASCIMENTO, A. F.	Artigo anais/ XII Jornada do Histedbr. Grupo de Estudos e Pesquisas" História, Sociedade e Educação no Brasil"; Faculdade de Educação–UNICAMP	2014
Cooperação educacional internacional Brasil/África: do programa estudantes-convênio de graduação (PEC-G) à Universidade Da Integração Internacional Da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab).	BARROS, D.; NOGUEIRA, S. G.	Artigo/ REI - Revista de Estudos Internacionais, v. 6, n. 2, p. 117-133	2015
Racialization through “time” in Brazil’s Cooperation in Higher Education: an Ethnographic case study of Unilab.	RESS, S.	Artigo/ In D. B. Napier (ed.) International Perspectives on Race (and Racism): Historical and contemporary considerations in education and society. Nova Science Publishers, NY: Hauppauge.	2015
Unila e Unilab: uma abordagem sobre o processo de integração internacional do ensino superior a partir das Universidades Federais no Brasil.	RIBEIRO, F. A.	Artigo/ GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeducacionais, v. 6, n. 1, p. 63-71	2015
Arte do brincar e vivências interculturais na Unilab.	SOUSA JÚNIOR, A. F. M.; SOUSA, N. F.; RAMOS, J. F.	Artigo anais/ II SEMANA UNIVERSITÁRIA DA UNILAB. Práticas Locais, Saberes Globais. Redenção: UNILAB.	2015
Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB.	MENEGHEL, S; AMARAL, J.	Artigo/ Universidades, n. 67, p. 25-40.	2016

**Quadro 2 - Mapeamento dos trabalhos Levantados**

Formação em EJA e diversidade (s): a experiência de educação popular do CIVEJA/UNILAB.	SILVA COSTA, E. A. et al.	Artigo/ Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, v. 4, n. 1, p. 335-350.	2016
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e os desafios da integração perante o racismo contra os/as estudantes africanos/as no Ceará.	SOUZA, O. R.; MALOMALO, B.	Artigo/ Interfaces Brasil/Canadá, Canoas, v. 16, n. 1, 2016, p. 256-293.	2016
Inovação e Gestão Universitária no campo Decolonial: Estudo do Suporte Normativo de uma Universidade de Integração Internacional.	BIZARRIA, F.P. A.; BARBOSA, F.L.S.	Artigo em anais/ XLIII Encontro da ANPAD-EnaNPAD. São Paulo. 2019.	2017
(De) colonialidade na educação em administração: Explorando limites e possibilidades.	CARVALHO FILHO, V; IPIRANGA, A. S. R; FARIA, A. A.	Artigo/ Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, n. 25, p. 1-30.	2017
A UNILAB e os desafios da integração internacional: uma reflexão sobre África e Africanidades na formação de professores.	COSTA, E. A. S; MARTINS, E. S.	Artigo/ Vozes, Pretérito & Devir: Revista de história da UESPI, v. 6, n. 1, p. 146-166.	2017
Decolonizing Management Education in Brazil: Absences, Presences and Ambivalences.	FARIA, A.; FILHO, V. C.; IPIRANGA, A. S. R.	Artigo anais/ In: Academy of Management Proceedings. Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management. p. 17633.	2017
Entrelace de culturas e histórias: interculturalidade e integração internacional como princípios educativos na Formação Inicial de Professores na UNILAB.	FREIRE, J. C. S.; MARTINS, E. S.; COSTA, S. E. A.; ALMEIDA, S. M. N.	Capítulo/ In: Jacqueline Cunha da Serra Freire; Bartolomeu Lopes Varela; (Org.). Educação Superior, Desenvolvimento e Cooperação Sul-Sul. 1ed.Praia, Cabo Verde: Edições Uni-CV, v. 1, p. 19-54	2017
Urbanização e desafios à política urbana em pequenas cidades: o caso de Redenção, Ceará, no contexto de implantação da UNILAB.	MACHADO, E. G; LIMA, E; FURTADO, O.	Artigo/ Revista Políticas Públicas & Cidades-2359-1552, v. 5, n.1.	2017

### Quadro 2 - Mapeamento dos trabalhos Levantados

UNILAB: uma proposta freireana de universidade popular?	MENEGHEL, S.; NOGUEIRA, J. F. F.; VIEIRA, S. L.	Artigo/ EccoS Revista Científica, n. 42, p. 21-37.	2017
O elemento curricular jurídico e o fator internacional no curso de Administração Pública da UNILAB: um desafio à cooperação solidária lusófona universitária.	RÉMY, A. S.	Capítulo/ In: Jacqueline Cunha da Serra Freire; Bartolomeu Lopes Varela; José Augusto Pacheco; Marcelo Galvão-Baptista. (Org.). Educação Superior, Desenvolvimento e Cooperação Sul-Sul. 1ed.Praia, Cabo Verde: Edições Uni-CV, v.1, p.377- 400.	2017
Internacionalização da educação superior: a opção geopolítica pela integração regional nos casos da UNILA e da UNILAB.	SANTOS, E.	Artigo/ La plage em revista, v. 3, n. 3, p. 30-51.	2017
Descolonialidade, Performance e Diáspora africana no interior do Brasil.	SOUZA, A. L. S.; MUNIZ, K. S.	Artigo/ Cadernos de Linguagem e Sociedade, v. 18, n. 2, p. 80-101.	2017
Cooperação Sul-Sul e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira: Solidariedade ou Dominação?	SOUZA, R.O. SILVA. J.S.L.A.	Capítulo/ In: Bas'llele Malomalo; Elicimar Simão Martins; Jacqueline Cunha da Serra Freire. (Og). África, Migrações e suas Diásporas: Reflexões sobre a crise Internacional e Cooperação Sul-Sul. Porto Alegre, RS: Ed. Fi., p.53-74.	2017
Narrativas e trajetórias: abordagens metodológicas a partir da UNILAB.	BENEVIDES, M. H. C.; PINHEIRO, C. H. L.	Artigo/ Cadernos CRH, v. 31, n. 82, p. 169-186.	2018
UNILAB-Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira: o Desafio de uma experiência acadêmica na perspectiva da cooperação SUL-SUL.	GOMES, N. L.; LIMA, A. R. P.; SANTOS, T. A. M.	Artigo/ Novos Olhares Sociais, v. 1, n. 1, p. 93-110, 2018.	2018

**Quadro 2 - Mapeamento dos trabalhos Levantados**

Unilab: Integração e Internacionalização para um ensino Superior Brasileiro–Brasil e África na construção da diversidade cultural.	LIMA, F. M. R.	Capítulo/ In: Gianezini; Lauxen; Volpato; Franco.. (Org.). Educação superior: políticas públicas e institucionais em perspectiva. 22ed.Criciúma: Ediunesc, 2018, p. 49-56.	2018
A Unilab na Perspectiva da Cooperação SUL-SUL: Uma Análise Crítica Decolonial Africana.	MALOMALO, B.; LOURAU, J.; SOUZA, R. O.	Artigo/ Cadernos do CEAS: Revista crítica de humanidades, n. 245, p. 517-552.	2018
Universidade popular no Brasil e relações étnico-raciais: o caso da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).	SILVA, M.	Artigo/ Revista Internacional de Educação Superior, v. 4, n. 1, p. 112-129.	2018
Gestão Universitária e Modelos de Internacionalização na Perspectiva da Cooperação Solidaria.	BIZARRIA, F.P.A. BARBOSA, F.L.S.	Artigo anais/ In: XLIII Encontro da ANPAD-EnaNPAD. São Paulo.	2019
O ensino de arte na UECE e UNILAB: cultura popular e lúdica na formação de educadores (2013-2017).	MARQUES, E. C. O.; RAMOS, J. F. P.	Artigo/ Revista Educação, Artes e Inclusão, v. 15, n. 4, p. 77-104.	2019
Discourse and African Diaspora: Hair and Identity among Students from UNILAB-BRASIL.	MUNIZ, K. S.; SOUZA, A. L. S.	Artigo/ Interdisciplinar-Revista de Estudos em Língua e Literatura, v. 31	2019
<b>UNILAB como Política Pública de acesso à Educação Superior aos Países Lusófonos.</b>	RODRIGUES, F. A. S. MALUF, S.N. LIMA, G.R. O.	Capítulo/ In: Antônio Roberto Xavier; Sâmia Nagib Maluf; Maria do Rosário de Fátima Portela Cysne. (org.) Gestão e Políticas públicas: Estratégias, Práticas e desafios. Fortaleza: EdUECE, 2019. <b>p. 36-53.</b>	2019
A POLÍTICA EXTERNA DO GOVERNO LULA: A experiência da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab).	HELENO, M.G.G.B.	Dissertação (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade) Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza.	2014

## Quadro 2 - Mapeamento dos trabalhos Levantados

(conclusão)

Timorenses na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB): encontros e desencontros de uma experiência.	NOBRE, C. D. D.	Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.	2015
Pela expansão do mundo em administração – reflexões sobre o curso de administração pública da universidade internacional da lusofonia afro-brasileira.	CARVALHO FILHO, V.	Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza.	2016
Repercussão dos resultados da Autoavaliação Institucional na Gestão da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB.	SILVA, M. do S. M.	Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.	2016
Implicações psicossociais do preconceito e do racismo em estudantes africanos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.	MENDONÇA, F. W. O.	Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza.	2017
Espaço e Estratégia Geoeducacional na Cooperação Sul-Sul: Uma Análise dos Projetos das Universidades de Integração Internacional – Unila e Unilab.	RIBEIRO, F. A.	Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.	2016
Gestão Solidária na Perspectiva de um Projeto Inovador de Universidade.	BIZARRIA, F.P. A.	Tese (Doutorado em Administração de Empresa) Universidade de Fortaleza –UNIFOR, Fortaleza.	2017
Inclusão do Estudante Africano na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab): Perspectivas para um Currículo Contra-Hegemônico.	BOCCHINI, D.	Tese de doutorado em Educação – Universidade Nove de Julho.	2017

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com a constituição do acervo da presente pesquisa, procedeu-se à leitura na íntegra e análise dos 25 trabalhos (ANEXO II) em formato de artigo, objetivando compreender, sob a ótica de geopolítica do conhecimento, o processo de internacionalização da UNILAB. Decidiu-se retirar da análise final os trabalhos em formato de teses e dissertações, tendo em vista que estes haviam sido publicados em formato de artigos. Além disso, procurou-se priorizar os textos

que abordassem as temáticas que contribuíssem com a discussão relacionada aos objetivos desse trabalho. A seguir e com base nos critérios definidos por Lacerda, Ipiranga e Thoene (2019), no Quadro 3, estão apresentados os critérios que orientaram as leituras e análises do material bibliográfico dessa pesquisa.

**Quadro 3 - Critérios de leitura e de análise dos trabalhos**

<b>Agrupamentos</b>	<b>Critérios</b>
Título	Título do trabalho selecionado
Autores	Autores do trabalho
Instituição	Instituições de origem e do lugar social de cada autor
Ano de publicação	Períodos e anos de publicação
Problematização e objetivos	Áreas de conhecimento, temáticas, objetivos e problematizações. Relações das temáticas/problematizações/objetivos entre os trabalhos.
Delineamento da pesquisa e métodos	Estudo conceitual, teórico ou teórico e empírico. Contextualização dos estudos. Natureza, estratégias da pesquisa e demais procedimentos
Principais resultados e conclusões	Organização, apresentação e discussões em termos de resultados e principais evidências: principais conclusões, avanços do conhecimento e sugestões de estudos futuros. Relações dos principais resultados/conclusões entre os trabalhos.
Referências utilizadas	Listagem das principais referências que os autores utilizaram.

**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir de Lacerda, Ipiranga e Thoene (2019).

Com base nos objetivos da presente pesquisa, a análise propriamente dita foi apresentada conforme as seguintes temáticas meta-analíticas emersas durante o estudo: (i) processos de fundação e organização da UNILAB: colonialidade, decolonialidade e interculturalidade; (ii) Processos de internacionalização da UNILAB: geopolítica do conhecimento. No último item, será apresentada uma breve discussão acerca da diplomacia geopolítica triangular, identificando os atores envolvidos na fundação, processos de internacionalização da UNILAB e os seus desdobramentos.

## **4.2 Processos de fundação e de organização da unilab: colonialidade, decolonialidade e interculturalidade**

### **4.2.1 Colonialidade /Decolonialidade**

O estudo da Bizarria (2017) abordou os modelos de gestão universitária, trazendo a questão da UNILAB como um projeto inovador de educação superior, assim como compreendendo a “novidade” atrelada ao discurso normativo no âmbito de sua missão institucional da internacionalização e da interiorização. Para a realização deste estudo, a autora

utilizou o método qualitativo e o quantitativo, com o uso de *software* Iramuteq 0.7 alpha 2 para a análise dos Clusters.

A autora afirma que a emergência de debates teórico-políticos evidenciam a necessidade de se considerar a “decolonialidade” epistêmica na constituição de possibilidades acadêmico-formativas, integradoras da diversidade cultural, em respeito à pluralidade de saberes (BIZARRIA, 2017). Em decorrência, essa concepção epistemológica se exprime na Cooperação Sul-Sul, com suporte em diálogos internacionais com PALOP em que se buscam interações pautadas pelas relações de reciprocidade e solidariedade.

O estudo de Carvalho Filho, Ipiranga e Faria (2017) trouxe uma reflexão decolonial para compreender como o processo acadêmico contribui para a descolonização em Administração, por meio da análise de práticas interculturais e descolonização de conhecimentos no âmbito da educação universitária. Para a compreensão deste estudo, foi utilizado método qualitativo, com intuito de analisar as narrativas geo-históricas compiladas em ampla base documental e entrevistas com diversos sujeitos, entre professores, estudantes e gestores acadêmicos. Os autores demonstraram que o conhecimento e a educação têm uma relação constituinte na construção da modernidade capitalista global estadunidense e eurocêntrica, que rearticula, no contexto da globalização, a colonialidade e a hierarquização de ‘outros’ em escala global.

Carvalho Filho, Ipiranga e Faria (2017) continuam, ao afirmar que o campo da Administração no Brasil, orientando-se nas ideias de Pensamento Decolonial, é relevante para que a ciência da Administração faça também a sua “ecologia de saberes”, a fim de que se possa aumentar suas possibilidades de experiências humanas, sociais e de outras fontes que a razão indolente e a ciência moderna dissimularam – nesse sentido, especificamente para o curso de Administração Pública da UNILAB.

Malomalo, Lourau e Souza (2018) fizeram uma abordagem crítica sobre o compromisso de comprimento de projeto original da UNILAB, pautada pela cooperação internacional entre Brasil e África, em que os gestores indicados pelo governo do Partido dos Trabalhadores (PT) tiveram mais aproximação e cuidado com o projeto original da Instituição. O estudo considerou os anos de 2003 até 2018, em que refletiram sobre estudos anteriores ancorados nos documentos institucionais e sobre a análise profunda de como a gestão vem conduzindo o processo da internacionalização da educação superior na perspectiva de pensamento do Sul global, especialmente decolonial africano e afro-diaspórico.

Para Malomalo, Lourau e Souza (2018), os interesses particulares ou corporativos têm atrapalhado a concretização do projeto da UNILAB. O que se tem observado é que a

aprovação do estatuto da universidade foi feita para assegurar que aqueles que estão no poder ali permaneçam. “A universidade virou uma fábrica de reitores *pro tempore*. O que está posto é que os governos e os partidos políticos, em cumplicidade com seus reitores indicados e seus grupos de interesse, usaram e usam da UNILAB como arena da manutenção de seu poder” (MALOMALO; LOURAU; SOUZA, 2018, p. 544).

A criação de uma cidade internacional, contendo esse número de pessoas, exige ações conjuntas de dirigentes da UNILAB e dos chefes de executivos dos governos federais, estaduais e municipais: investimentos na política de mobilidade, na segurança, na infraestrutura, no lazer e, especialmente, nas políticas de diversidade étnico-racial e de gênero. Só será possível mudar isso com eleições que devam permitir à comunidade interna escolher seus dirigentes detentores.

Os pesquisadores concluíram que é preciso que seja cumprida a política de cotas em sua dimensão internacional. Caso contrário, a UNILAB perde a sua essência como universidade internacional, que tem compromisso e a responsabilidade de aproximar os povos da comunidade pela construção de conhecimento decolonial, em que todas as vozes da CPLP serão ouvidas. Isso acontece quando os atores nacionais promovem o diálogo horizontal para que os atores internacionais possam contribuir no processo da internacionalização da educação superior (MALOMALO; LOURAU; SOUZA, 2018).

Souza e Muniz (2017) analisaram o comportamento de jovens estudantes africanas que decidiram manter seus lindos cabelos naturais como forma de mostrar o empoderamento e expressar a identidade africana na diáspora, e, assim, reunir a comunidade e superar o preconceito na cidade de Redenção/CE, sede do *campus* da UNILAB. O estudo é de natureza qualitativa e da técnica, mediante a análise de entrevista de um grupo de jovens.

A pesquisa busca compreender as ações da UNILAB para a promoção de um diálogo mútuo com relação às diversidades étnico-raciais e ao pluriculturalismo no ambiente acadêmico. Souza e Muniz (2017) pontam que a UNILAB tem um enorme desafio no cumprimento das propostas da universidade como, por exemplo, a questão do respeito à diversidade.

Souza e Muniz (2017) concluem que o movimento discursivo e identitário de afirmação de uma beleza que não passa por padrões eurocêntricos foi o alicerce de mudanças mais profundas e decisórias das estudantes envolvidas e de todas que, indiretamente, perceberam-se afetadas por uma estética que não apenas representava uma certa libertação – pois a preocupação com um cabelo liso implica em alguns cuidados e gastos que impactam a vida de muitas mulheres –, mas também significava uma libertação de suas vozes políticas

mediante as situações de racismo e de opressão de gênero vivenciadas dentro e fora da universidade, na cidade de Redenção/CE.

Faria, Carvalho Filho e Ipiranga (2017) afirmaram que a superioridade do Ocidente em relação às periferias não ocidentais do sistema global moderno, com base na imposição de um projeto de universalismo que demonstra a hierarquia racialista/étnica e a correspondente divisão do trabalho em termos econômicos, políticos e culturais estabelecidos pela modernidade capitalista eurocêntrica, não apenas fomentou a subalternização de outros sub-humanos. O estudo teve como objetivo destacar os papéis ambivalentes dos movimentos e subconhecimentos descoloniais da América Latina nessas mudanças “globais”. O procedimento metodológico buscou explorar papéis ambivalentes dos movimentos descoloniais, desenvolvido por meio de uma pesquisa qualitativa na UNILAB.

Segundo Faria, Carvalho Filho e Ipiranga (2017), a transmodernidade não é algo que acontecerá no futuro após a descolonização do conhecimento e a substituição da universalidade eurocêntrica pela pluriversalidade. Esta, por sua vez, não constitui uma ausência a ser transformada em presença pela modalidade intercultural “pura”. Dinâmicas interconectadas de descolonialidade-colonialidade, de universalidade-pluriversalidade e de ausência-presença vêm ocorrendo desde 1492, pelo menos na perspectiva dessa região chamada América Latina.

A pesquisa concluiu que na UNILAB existem práticas de subordinação e de colonização despercebidas, pois a gestão universitária é controlada por atores nacionais. Faria, Carvalho Filho e Ipiranga (2017) afirmaram que o Brasil parece querer manter hegemonia no ambiente estratégico e fazer uso da UNILAB como uma entidade operacional da organização, e ser reconhecido na comunidade internacional como um importante ator global por meio de sua liderança no sul. Assim, seria como um especialista em cooperação política na área de transferência de conhecimento e de soluções técnicas, ajudando os países africanos a compartilhar suas experiências na solução de problemas de países em desenvolvimento.

#### 4.2.2 Interculturalidade

Benevides e Pinheiro (2018) discutem abordagens teórico-metodológicas das ciências sociais e sua revisão no contexto da “lusofonia”. Diversas metodologias qualitativas são abordadas e desnudadas, considerando-se o contexto de sujeitos sociais ligados aos países da CPLP e ao mundo colonial. Na busca por uma sociologia das falas e uma geografia dos

discursos, dá-se ênfase à importância do cotidiano como base de trabalho e de reflexão epistemológica.

O trabalho desses autores demonstra a importância metodológica a partir de um campo de pesquisa específico – a UNILAB –, articulando, a partir daí, um ensaio sobre metodologias de pesquisa qualitativa fundadas em conceitos como narrativa e trajetória. Envolve, assim, a descrição de um espaço permeado por um fenômeno social bastante relevante: os contatos entre os diferentes países africanos de língua portuguesa e o Brasil, expressos nas narrativas e trajetórias de sujeitos sociais desses países.

A UNILAB representa um espaço lusófono que possibilita a produção de conhecimento científico, permitindo a compreensão de diferentes modos de apropriação da lusofonia e tratando dos lugares de encontro e de significação dos grupos sociais de língua portuguesa. Sua estruturação e o modo pelo qual estabelecem contatos e criam histórias são indissociáveis da língua e de suas opções de expressão e de leitura da realidade (BENEVIDES; PINHEIRO, 2018).

Já de acordo com Bizarria (2017), existem características peculiares que enquadram a UNILAB como um projeto inovador, cujas solidariedade e interculturalidade são definidas como propostas basilares que se distinguem de outras Instituições acadêmicas brasileiras.

Para Costa e Martins (2017), a interculturalidade faz parte de projeto da UNILAB. Nesse sentido, destacam o processo de constituição e sistematização de um movimento investigativo-formativo, realizado no contexto do projeto de extensão Circuito Intercultural de Vivências em Educação de Jovens e Adultos (CIVEJA), vinculado à UNILAB. Esta instituição tem como vocação a cooperação internacional entre Brasil e países africanos de língua oficial portuguesa – PALOPs, além de Timor Leste (Ásia).

Para compreensão destes estudos, fez-se uma reflexão sobre os limites e as possibilidades de práticas de ensino pautadas na diversidade, sendo metodologicamente orientado pela abordagem qualitativa, tomando a estratégia de aproximação com a realidade como a observação participante.

Os resultados da investigação demonstraram que a UNILAB, como elo de ligação de vivências entre os países da África e do Timor Leste, apresenta os desafios de integração internacional e o desenvolvimento regional, apontados pela necessidade de um diálogo intercultural permanente, contemplando a diversidade dos sujeitos que a compõem. Nesse sentido, o CIVEJA se destaca como uma ação importante, que tem oportunizado a integração, o fortalecimento das identidades, a construção do conhecimento sobre a docência na EJA e seus sujeitos, oportunizando desenvolvimento pessoal, profissional e acadêmico.

Da mesma forma, Gomes, Lima e Santos (2018) afirmaram que a convivência entre docentes e discentes da UNILAB tem configurado uma oportunidade única de reconhecimento da diversidade no contexto acadêmico. Assim, as questões nacionais, internacionais, étnicas, raciais, de gênero e políticas hoje presentes nesta instituição representam um passo importante e um desafio de integração internacional entre o Brasil e o continente africano.

Essa é a mesma discussão a que Malomalo, Lourau e Souza (2018) fizeram críticas, sobre a forma como a gestão universitária tem conduzido o processo de integração. Segundo os autores, há a inexistência de uma cultura de ambiente internacional, intercultural e inter-regional. Para eles, a UNILAB exige a prática de uma outra gestão pública, compromissada com a sua responsabilidade e a sua realidade peculiar: “Estamos falando de gestão de gente pautada na gramática de direitos humanos e de povos. Tal gestão tem a dignidade humana como centro” (MALOMALO; LOURAU; SOUZA, 2018, p. 546). Apesar desses desafios, eles reconheceram que a UNILAB avançou, mas ainda há muito trabalho a fazer para a consolidação social e étnico-racial.

Meneghel, Nogueira e Vieira (2017) analisaram a implantação da UNILAB, o balanço da gestão e a atividade acadêmica, apresentando os desafios pedagógicos que vêm sendo enfrentados pelo quadro docente da instituição. Esse trabalho buscou responder a perguntas, recorrendo a um diálogo com as ideias de Paulo Freire na perspectiva de buscar alternativas para superar os desafios com os quais a instituição tem se deparado no percurso entre a formulação e a implementação de seu projeto. O estudo foi desenvolvido através de uma abordagem metodológica qualitativa e de análise documental.

A UNILAB atua como a organização de ensino superior brasileira que busca estreitar as relações internacionais Sul-Sul, em particular com a CPLP, através da cooperação solidária. Nesse sentido, adotou a política internacional de integração social, prevendo até metade de seus discentes e docentes com origem nos países parceiros e a dupla diplomação, para, em conjunto, produzir conhecimento intercultural voltado para a realidade da comunidade da CPLP. Contudo, no processo de construção de conhecimento, foram identificados desafios de docentes que têm dificuldade de lidar com a diversidade étnica e racial, o que impossibilita a disseminação de ensino intercultural.

Para as autoras, a melhor forma de superar esses desafios é a mudança de paradigma, em que se faz necessário rediscutir, em primeiro lugar, valores e costumes. A essência dessa mudança, que é política, está na relação entre as pessoas e delas com o meio. Nessa linha, a proposta da UNILAB exige que os docentes estejam dispostos a rever adversidades metodológicas e éticas envolvidas na produção do conhecimento e na formação humana, uma

vez que a aprendizagem dos indivíduos e os temas de pesquisa, tradicionalmente determinados pelas regras de financiamento, possam ganhar também a perspectiva da relevância e pertinência social.

Porém, Meneghel, Nogueira, Vieira (2017) afirmaram que isso não será fácil, pois o principal desafio da UNILAB talvez esteja entre a necessária ousadia de buscar novas práticas e o sentido para as atividades de ensino, pesquisa e extensão, junto com a pertinência social para além do elitismo que rege a instituição acadêmica há séculos.

Já Silva Costa *et al* (2016) fizeram uma reflexão sobre formação continuada de professores da comunidade do maciço de Baturité, onde a UNILAB contribuiu no aspecto sócio cultural e histórico – permitindo a integração, interculturalidade e interiorização das ações acadêmicas na região. Essa reflexão consiste no desenvolvimento de ações formativas, que possibilitam estabelecer relações práticas e teorias da educação popular de Paulo Freire como forma de resgate de direitos humanos e do livre acesso à educação.

O memorial fotográfico, produzido a partir das atividades do curso de atualização, permitiu compreender o processo de integração e revelou resultados positivos do trabalho. Através de fotografias e de depoimentos escritos por professores, foi possível constatar, compreender e compartilhar as experiências de EJA em seus locais de trabalho e comunidades (SILVA COSTA *et al*, 2016).

O projeto de formação de professores permite a aproximação das comunidades do maciço de Baturité e a acadêmica. A pesquisa revelou uma grande diversidade da educação de jovens e adultos no Maciço, retratando experiências diferenciadas com sujeitos de comunidades específicas e temáticas que emergem de suas necessidades cotidianas, como trabalho, alimentação, educação, cultura, entre outros. Essas ações possibilitam a interiorização e de ensino intercultural apresentada na proposta da UNILAB.

Silva (2018) buscou compreender a configuração da UNILAB nas chamadas universidades populares brasileiras, em que as questões étnico-raciais, especificamente, estão vinculadas ao processo de educação superior. Na visão do autor, o sistema universitário brasileiro apresenta distorções crônicas, resultantes de seu caráter historicamente elitista, patrimonialista e excludente, e essa realidade é facilmente percebida em processos como o de acesso à educação superior. O sistema universitário brasileiro baseia-se na equivocada noção de meritocracia, e não na de igualdade de direito e de justiça social, o que permitiria a inclusão de pessoas que não têm oportunidade em cursos de universidades públicas brasileiras (SILVA, 2018).

Ainda de acordo com Silva (2018), a UNILAB está desempenhando um papel importante no que diz respeito ao acesso e à permanência de estudantes afrodescendentes e africanos na universidade, assim como nas práticas epistemológicas. Apesar disso, identificam-se práticas tradicionalistas persistentes, possivelmente como legados de uma estrutura burocrática que rege, ainda, a estrutura da educacional superior brasileira (SILVA, 2018).

Souza Júnior, Sousa, Ramos (2015), por sua vez, objetivaram criar um espaço intercultural, onde haveria a interação das crianças filhas de discentes, docentes, técnicos vinculados à universidade e da comunidade do entorno, a fim de implementar uma formação inicial e continuada de educadores infantis interculturais capazes de interagir, através das atividades de arte da educação e do brincar livre, com contação de histórias, brincadeiras e cirandas em diferentes línguas – em especial, brasileiras, afro-brasileiras, indígenas e africanas. Esse estudo foi resultado de um projeto de extensão desenvolvido para promover a integração e a interculturalidade entre a comunidade acadêmica e o Maciço de Baturité.

A proposta do projeto foi levar às comunidades acadêmica e do maciço de Baturité atividades ligadas à arte da educação, integrando cultura, ludicidade e elementos da natureza, de forma a dialogar criticamente e criativamente com as culturas locais e universais, dentre elas, a cultura brasileira, de matriz europeia, indígena e africana, na promoção da descolonização do saber. De acordo com Souza Júnior, Sousa, Ramos (2015), as ações desse gênero trazem grandes impactos sociais e promovem integração e reflexão sobre a descolonização do saber, da arte da educação, do brincar e do diálogo entre as culturas.

Para Souza e Malomalo (2016), a criação da UNILAB permite a aproximação do Brasil com os países de expressão da língua portuguesa, através da cooperação solidária que possibilita a valorização das diversidades étnico-racial, de gênero e de interculturalidade. Porém, durante o seu funcionamento, de 2011 até os dias atuais, a universidade vem se deparando com os desafios de integração entre os estudantes africanos e brasileiros no ambiente escolar, por conta, principalmente, do racismo e do preconceito que os estudantes africanos vêm sofrendo em sala de aula, no restaurante universitário e no pátio da universidade. Os estudiosos pretenderam compreender de que maneira as práticas de racismo, preconceito e discriminação se manifestam e quais são as medidas que a instituição vem tomando para combatê-las. Foi um estudo bibliográfico e uma pesquisa documental.

Os estudiosos responsabilizaram as autoridades da UNILAB, o governo federal, o governo do estado do Ceará e os municípios do Maciço de Baturité, com destaque para o de Redenção, em relação às políticas de desenvolvimento regional e de promoção de multiculturalismo, como a questão de igualdade de étnico-racial. Souza e Malomalo (2016)

alertaram as autoridades de diferentes níveis governamentais sobre o crescente número de assassinatos dos estudantes africanos ocorridos no Brasil nos últimos anos, como o caso da estudante angolana Zulmira Cardoso Ribeiro, morta em São Paulo em 2012 e, mais recentemente, o do estudante cabo-verdiano Paulo Jorge Delgado, em 2015, em Fortaleza. Todos esses casos aconteceram por motivos de natureza racista.

Segundo Souza e Malomalo (2016), o racismo mina o poder de criação de uma sociedade mais justa, equânime, multicultural e multirracial. O descuido, por parte da UNILAB, dificulta o cumprimento da sua missão institucional: a de integração dos povos e de suas nações a partir do princípio da cooperação solidária internacional.

Segundo Vieira *et al* (2012), a aproximação de pesquisadores vinculados à UNILAB é um instrumento importante de intervenção e de desenvolvimento estratégico da região do Maciço de Baturité. Constatou-se que a região é pobre, pois carece de vários equipamentos escolares, tais como material didático, carteiras, mesas e demais infraestruturas. Tratou-se de um estudo quanti-qualitativo, no qual se recorreu à análise de indicadores econômicos e sociais da região, acoplado a um trabalho de campo com observações e entrevistas com dirigentes municipais de educação e diretores de escolas.

Os estudiosos tratam sobre a importância da contribuição das Universidades e fazem uma reflexão sobre o caso específico da UNILAB como instituição formadora de estudantes brasileiros e de países da CPLP. Nesse sentido, a parceria entre a Universidade e Sociedade permitiria alavancar projetos de grande alcance que possibilitam a formação discente e a reflexão docente em ações de transformação da realidade, em que se articulam excelência acadêmica e relevância social, reflexão e ação, em prol do desenvolvimento da Sociedade e, também, da instituição acadêmica.

Portanto, em conjunto, a UNILAB, os governos e as empresas podem articular para o desenvolvimento das atividades de investigação, “por interesses de investimento na produção de saberes e conhecimentos necessários às inovações modernizantes de caráter predominantemente de mudanças do contexto econômico” (VIEIRA *et al*, 2012, p.15).

### **4.3 Processos de internacionalização da UNILAB: geopolítica do conhecimento**

#### 4.3.1 Internacionalização e Gestão

A partir de um estudo amplo sobre a UNILAB, a pesquisa de Araújo (2014) trouxe uma discussão teórica sobre as atuais políticas de internacionalização das universidades brasileiras, na qual apresenta as propostas da UNILA<sup>1</sup> e a UNILAB como instituições de cenário nacional e internacional de proposta inovadora de Educação Superior. A autora lembra que a política de internacionalização brasileira começou desde 1930. Esse processo começou com projetos de cooperação em que professores visitantes traziam cursos com o objetivo de fortalecer as universidades públicas brasileiras. A partir da década de 1990, a internacionalização foi se consolidando com a articulação dos Ministérios da Educação, da Ciência, da Tecnologia e das Relações Exteriores, o que proporcionou um maior investimento e a concessão de bolsas de estudos.

Araújo (2014) e Barros e Nogueira (2015) demonstram que a realidade semelhante existente entre os países do Sul, especialmente entre o continente africano, o Brasil e os demais países latino-americanos, não é apenas geográfica. Para eles, não podemos perder de vista que a América Latina e a África são continentes marcados pela pobreza e pela desigualdade social. São, portanto, continentes que conjugam, a um só tempo, o componente racial e étnico, onde grupos foram exterminados, massacrados, e outros, em pleno século XXI, estão em vias de extinção.

Essa aproximação entre o Brasil e a África pode ser compreendida a partir das relações históricas e culturais entre os povos brasileiro e africano. A autora afirma que “renegar de Norte a Sul o que poderia chamar de uma cultura hispano-americana e africana. Seja na música, no cinema e nos hábitos alimentares, dentre outros” (ARAÚJO, 2014, p. 149). Para a autora, a internacionalização da educação superior, no qual há o fluxo entre estudantes e professores promovido por UNILA e UNILAB, apresenta uma fronteira de superação mais difícil que a geográfica, referindo-se à fronteira ideológica (ARAÚJO, 2014).

Segundo Araújo (2014, p. 149), o Brasil tem o germe antecipado da rejeição às citadas realidades, de modo que a internacionalização em instituições como UNILA e UNILAB provoca não só o encontro entre realidades diferentes, mas, sobretudo, entre aquelas feitas de modo a se rejeitarem e se excluírem. Isso demanda uma reflexão profunda e, sobretudo, um repensar da prática acadêmica. Nesse sentido, a internacionalização permite um diálogo

---

<sup>1</sup> UNILA - é a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, criada pela Lei nº 12.189/2010, com sede e foro na cidade de Foz do Iguaçu, Estado do Paraná, Brasil. A UNILA tem a cooperação solidária em educação superior com os países integrantes do Mercosul e com os demais países da América Latina.

profundo sobre questões interculturais, pois as realidades culturais são distintas, enquanto que as questões econômicas e políticas são similares.

A autora demonstra a importância de participação das organizações não governamentais, do governo e de empresas nas universidades como mecanismo indispensável para a transformação social e acadêmica. Para Barros e Nogueira (2015), a cooperação internacional em educação superior entre Brasil e a África vai depender de muitos atores estatais, mas também dos intercâmbios efetivos entre as instituições de ensino superior e de pesquisas, da circulação de professores e estudantes (enfim, de conhecimentos e saberes) o papel dos movimentos sociais, das Organizações Não Governamentais (ONGs) e, de uma forma geral, da mobilização e engajamento da sociedade civil.

Segundo o mesmo caminho, Heleno (2014) afirma que, para que realmente a UNILAB cumpra seus objetivos, a cooperação Sul-Sul deve contar com a participação ativa da sociedade civil em sua formulação, execução e avaliação. Porém, não se pode abandonar a figura do Estado, o mais bem dotado de ferramentas legais e institucionais condizentes com a operacionalização de tais políticas.

O estudo de Barros e Nogueira (2015) demonstrou uma breve análise histórica e política da cooperação educacional internacional entre o Brasil e os países africanos. Para os autores, a política externa buscou uma inserção internacional interdependente, sob forma de cooperação horizontal, com os países do “Sul”, particularmente com os estados dos PALOP, direcionada para o desenvolvimento desses países e sem os constrangimentos e condicionamentos existentes no relacionamento (BARROS; NOGUEIRA, 2015).

Seguindo esse raciocínio, Bizarria e Barbosa (2019) fizeram abordagens críticas sobre a internacionalização da educação superior da UNILAB com os países parceiros da CPLP. As autoras demonstraram que a política de internacionalização se propaga com suporte no consenso em torno na inevitabilidade de um modelo de universidade voltada para a dependência acadêmica, assim como em uma política de integração internacional, tendo a diversidade cultural como seara de atuação da Universidade; que, porém, se apresenta como inviabilidade/invisibilidade no campo político-acadêmico externo e interno.

O modelo institucional da UNILAB, de características inovadoras, tem princípios de internacionalização solidária que proporciona o diálogo intercultural, possibilitando a disseminação de conhecimentos do Sul por meio das atividades acadêmicas e de pesquisas científicas desenvolvidas em conjuntos com os parceiros da comunidade.

Bizarria e Barbosa (2019) afirmaram que a cooperação internacional solidária se distancia da Internacionalização da educação superior suportada pela lógica da

mercantilização, uma vez que as polaridades que as duas lógicas suscitam são apreciadas pela ideia de consenso e de conflito. As autoras concluíram, assim, que a política de internacionalização ilustra uma concepção consensual de ciência, na corrente de políticas liberais e hegemônicas. Por outro lado, a política de integração internacional aciona uma discussão alternativa de ciência, ou seja, numa perspectiva de contracorrente, de contra hegemonia, embora esta não avance em propostas de enfrentamento da tensão entre saberes hegemônicos/contra-hegemônicos.

Meneghel e Amaral (2017) fizeram uma contextualização e uma caracterização das propostas das duas universidades brasileiras de caráter internacional, UNILA e UNILAB, no âmbito da política de internacionalização da educação superior do Brasil. Ambas seguem princípios de internacionalização que caminham na contracorrente da concepção preponderante no cenário mundial – a de educação superior como mercadoria e negócio –, acompanhando uma mudança brasileira na concepção de cooperação internacional. A pesquisa foi desenvolvida através da metodologia qualitativa e de análise de documentos institucionais.

A construção da universidade UNILAB parte da proposta de alternativas sobre cooperação internacional e, também, sobre educação superior. A UNILAB tem por base de atuação o desenvolvimento de projetos (pesquisa) e a construção de currículos (ensino) atentos a temas e áreas técnicas de grande interesse regional e coletivo (extensão) do hemisfério Sul – sendo esta a principal motivação e o fundamento de cooperação.

O estudo mostra que a presença de estudantes estrangeiros não apenas é prevista nas leis de criação, como é totalmente gratuita, além de ser possível para estes acessarem bolsas e subsídios como forma de apoio ao sucesso nos estudos. Eles são protagonistas em desenvolvimento de pesquisas conjuntas com os professores e disseminação de conhecimento em várias línguas. Apesar de serem as línguas inglesa e francesa predominantes no mundo acadêmico, com a criação da UNILAB, a língua portuguesa vai ganhar uma dimensão enorme quanto à produção de conhecimento do Sul, assim como, a sua valorização na cooperação e na internacionalização da educação superior.

Para concluir, Meneghel e Amaral (2017) afirmaram que a universidade internacional brasileira tem o compromisso que apoiar o desenvolvimento dos países da CPLP. Mas, para isso, é fundamental o envolvimento dos países parceiros, assim como, de entidades e associações voltadas à cooperação internacional, para que a concepção de internacionalização não fique restrita à mobilidade de estudantes e docentes, à quantidade de publicações ou salas de aula em língua inglesa ou, ainda, à acreditação de diplomas por agências internacionais, pautadas em normas voltadas para os interesses europeus e norte-americanos.

Segundo Nascimento (2014), a internacionalização da educação superior no espaço acadêmico em tempos de globalização da economia e de política neoliberal teve viés econômico. É notável que o espaço acadêmico perdeu o protagonismo da internacionalização da educação superior para instâncias políticas e econômicas inerentes ao Estado capitalista. O trabalho teve como objetivo analisar as práticas de internacionalização da educação superior brasileira, focada em políticas externas de integração regional, de desenvolvimento e de cooperação internacional. Foi realizado um estudo qualitativo a partir da análise de conteúdo.

Para Nascimento (2014), a globalização impôs uma política de internacionalização da educação superior de caráter hegemônico, voltada principalmente para a comercialização de serviços educacionais. Essa modalidade de internacionalização da educação superior se apresenta a partir de propostas contra-hegemônicas, cuja finalidade anunciada não é a obtenção de vantagens econômicas – pelo menos não imediatamente –, mas a construção de estratégias de políticas externas.

O processo da internacionalização da educação superior que o Brasil promoveu com a UNILA e UNILAB teve a finalidade de promover a integração regional e a cooperação solidária. Para Nascimento (2014), a criação dessas universidades é uma marca inovadora da internacionalização da educação superior, pois visa a troca, a aproximação e o compartilhamento de conhecimento e de tecnologia entre a CPLP.

O estudo concluiu que, apesar da proposta da UNILAB de integração, desenvolvimento e cooperação solidária com países parceiros, sua missão institucional está vinculada ao Estado capitalista e a seus governos burgueses. Por isso, ele alertou a CPLP para ficar atenta a qualquer tipo de prática colonialista que pudesse vir a ser imposta pelos “doadores emergentes”, tal como aconteceu na relação Norte-Sul, da qual foram vítimas (NASCIMENTO, 2014, p.381).

Rémy (2017) fez a análise de curriculum do curso de Administração pública da UNILAB a partir das perspectivas da internacionalização da educação superior solidária. É um estudo de caso, com natureza de método qualitativo, em que foram analisados diretrizes curriculares nacionais e internacionais de curso da administração pública da UNILAB. Para Rémy (2017),

“ [...] prevalece a importância quantitativa e qualitativa das ordens jurídicas internas, de forma que, se há algum ordenamento com o qual o estudante de Administração Pública deva adquirir familiaridade, é adequado que seja o do país em que pretende atuar. Como pode fazer sentido, então, que futuros administradores públicos angolanos, cabo-verdianos, guineenses, moçambicanos, santomenses e timorenses se dediquem todos ao estudo do Direito brasileiro, ao menos nos moldes em que se dá o

ensino jurídico no Brasil hoje? E não se trata apenas de aproveitar com eficiência o tempo e os recursos investidos. Isto pode também consistir numa espécie de recolonização desses territórios e seus povos, mais especificamente numa nova colonização, esta de natureza intelectual. Além de indevido, isto seria também contraditório e mesmo irônico, na medida em que o elemento linguístico comum, a lusofonia, em vez de servir de critério para aproximação e real cooperação, servirá de veículo para a indevida apreensão das jovens mentes confiadas ao Brasil – ironicamente porque a língua comum só existe por força da mesma dominação sofrida anteriormente por todos esses países (RÉMY 2017, p. 383).

Essa abordagem de elementos curriculares do curso da administração pública demonstra como na internacionalização da educação superior na UNILAB, apesar de ter a proposta de construção de conhecimento Sul-Sul, compreende-se haver uma transferência de conhecimento implícita aos países parceiros dos PALOP e Timor Leste. Em decorrência, pode-se compreender que futuramente todos os países africanos da expressão de língua portuguesa e o Timor Leste terão um modelo administrativo de viés brasileiro, o que o autor considera como uma nova colonização.

Ribeiro (2015) afirma que a criação da UNILAB como universidade internacional constitui o Brasil como protagonista de um projeto de internacionalização da educação superior, realizado na base da cooperação Sul-Sul, com a promessa de garantir o conhecimento humanístico e o desenvolvimento sócio econômico e tecnológico na zona do Atlântico Sul. O estudo objetiva refletir sobre a estratégia de internacionalização da educação superior que o governo brasileiro vem estabelecendo com os países do Sul. A pesquisa é de natureza qualitativa.

Para Ribeiro (2015), o século XXI cria oportunidades de expansão do conhecimento, pois muitos são os inventos que possibilitam essa realidade e que encurtam distâncias. O conhecimento e as transformações, principalmente tecnológicas, são buscadas pelas grandes nações no processo de dominação, em que a educação superior se destaca por ser local de criação, inovação, geração de conhecimento e que pode ser utilizada como instrumento de poder e dominação.

Segundo Ribeiro (2015), o modelo da internacionalização do governo brasileiro visa atender a interesses políticos e econômicos, assim como disputar a liderança na zona do Atlântico Sul. Essa disputa da internacionalização da educação superior começou desde início do século XXI como a forma de dominação e de controle do conhecimento oriundo da organização universitária.

#### 4.3.2 Geopolítica do Conhecimento

A cooperação solidária internacional da UNILAB possui a ideia de novidade institucional, pois a sua dimensão epistemológica é o que a faz desafiadora, tanto no que diz respeito à amplitude da pluralidade de saberes envolvida – haja vista o escopo da diversidade cultural que se mostra pela integração de variados países –, como no que tange à própria afirmação dessa epistemologia em um contexto de colonialidade do saber (BIZARRIA, 2017).

Para Bizarria (2017), a UNILAB deveria assumir modelos de racionalidade e de epistemologia diversificados, derivados do reconhecimento da riqueza das culturais na perspectiva de sustentar o diálogo intercultural em uma perspectiva educacional ampliada, integrada e cidadã.

Gomes, Lima e Santos (2018) fizeram uma reflexão sobre UNILAB como uma universidade pública federal brasileira, cujo propósito é realizar a cooperação Sul-Sul entre o Brasil e os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), objetivando uma contextualização da UNILAB e seus desafios em tempos de profundas mudanças políticas no Brasil.

Estes autores consideraram a UNILAB como centro de cooperação internacional Sul-Sul que tem “perspectiva de se tornar, no futuro, um centro de produção do conhecimento que realize um diálogo horizontal – e não menos tenso – entre culturas, valores e projetos de sociedade” (GOMES; LIMA; SANTOS, 2018, p.109). Para isso, será necessário articular e ultrapassar o plano do local para o global, do regional para o nacional, do nacional para o internacional e de um só continente para o intercontinental (GOMES; LIMA; SANTOS, 2018).

Gomes e Vieira (2013) discutiram os aspectos relativos à criação e implementação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). O advento de dois anos de funcionamento desta singular universidade é propício a um primeiro balanço de seu significado histórico e cultural no contexto da expansão da educação superior brasileira, assim como das relações entre o Brasil e CPLP, em particular com os países de origem africana. A reflexão detém-se sobre sua inserção no cenário de ampliação do acesso à universidade pública no Brasil, aspectos relativos à sua criação, situação atual e alguns desafios à construção de seu projeto.

As questões nacionais, internacionais, étnicas e raciais hoje presentes na UNILAB configuram um passo importante de integração internacional entre o Brasil e o continente africano, impossível de ser pensado pelos abolicionistas – que, no passado, elegeram Redenção/CE como a cidade que primeiro libertou os escravos no Brasil. Os historiadores do

presente argumentam que se trata de um processo mais complexo, fruto de uma conjunção de interesses e de um contexto econômico e político nacional e internacional, que teve como resultado os vários processos abolicionistas desencadeados no Brasil da época (GOMES; VIEIRA, 2013).

A interculturalidade que está configurada na organização da UNILAB vem trazendo preocupação e desafios cotidianamente de reconhecimento da diversidade e de trato ético e pedagógico dos sujeitos diversos e produtores de conhecimento (GOMES; VIEIRA, 2013). O desafio é o de se tornar, no contexto da cooperação internacional Sul-Sul, um centro de produção do conhecimento que realize um diálogo horizontal – e não menos tenso – entre culturas, valores e projetos de sociedade. E, além disso, o desafio de articular e ultrapassar o plano do local para o global, do regional para o nacional, do nacional para o internacional e de um só continente para o intercontinental. Um projeto político e acadêmico que vem sendo construído por gestores, docentes, discentes, corpo técnico-administrativo e comunidade.

Para Heleno (2014), o Brasil ambiciona aprofundar sua inserção internacional por meio de sua crescente presença política, diplomática e econômica no continente africano. A diplomacia brasileira apresenta duas facetas em relação à África: uma cooperativa, materializada em diversos programas de transferência de conhecimentos, e outra dominadora, revelada pelo interesse brasileiro em expandir sua influência política e pela ação predatória de empresas brasileiras em países africanos. Diante de uma aparente contradição (cooperação e dominação), o autor analisou a política externa do governo Lula para a África (2003-2010), com ênfase na experiência UNILAB como a universidade inovadora, cujo princípio é o de cooperação solidária. O trabalho de Heleno foi abordado a partir do método qualitativo, em que foi realizada a análise documental e a entrevista.

Para concluir a discussão, Heleno (2014) afirma que o funcionamento da UNILAB lançou luzes sobre a preponderância de modelos brasileiros nos processos seletivos, o pequeno número de professores africanos na instituição, a ínfima presença destes em postos de chefia e a limitada participação dos países parceiros na formulação, execução e avaliação de políticas da Universidade.

Assim, percebe-se a presença de uma cooperação de “mão única”: há uma transferência de conhecimentos, sem que haja efetivamente a troca de saberes, de aprendizado com os povos africanos, ao contrário do arcabouço teórico da cooperação Sul-Sul. Conforme afirma Heleno (2014, p.125), “A UNILAB operou como ‘dádiva’: lastreada na obrigação brasileira de ‘dar’, quantificada por dívidas históricas com a África, decorreu a obrigação de

‘retribuir’, na forma de apoio político e abertura ao grande capital, hegemônico em nossa sociedade”.

Lima (2018) afirmou que os países-membros da CPLP foram colônias portuguesas e, nessa perspectiva, são interseccionados pela lusofonia, que tem como base a língua portuguesa, comum a todos os países que integram a proposta da UNILAB, envolvendo questões sociais, econômicas e de estratégia geopolítica, constituindo-se como instrumento valorativo para os seus integrantes. O estudo de Lima objetiva discutir a proposta de internacionalização do ensino superior a partir da inclusão das diversidades cultural e epistemológica, recorrentes nos discursos da UNILAB. A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é qualitativa, e se desdobra em revisão bibliográfica e em levantamento documental por meio da análise do discurso.

Segundo o autor, a localização de Portugal como um dos países-membros da União Europeia, ao longo da história de formação da universidade, tinha um sistema próprio de organização do ensino superior. Assim, graças a sua consolidação, tornou-se necessária a padronização dos sistemas de formação profissional entre estes países, integrados política e economicamente, o que resultou em um acordo firmado em 1998: a Declaração de Sorbonne.

Assim, concluiu-se que o Brasil teve a influência do modelo da educação superior europeu no contexto político do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2002), considerando a função econômica da educação ligada ao progresso científico e tecnológico na educação superior, bem como dos ensinos básico, secundário e técnico, por meio do Processo de Bolonha. Nessa perspectiva, países da Europa e do Mercosul tornaram-se espaços para uma educação subserviente ao mercado de trabalho, que sagrou o conhecimento como mercadoria nos processos de globalização.

Portanto, a partir dessas reflexões, observou-se que a construção de uma ideologia da UNILAB poderia ser marcada por meios silenciosos da cultura dominante de matriz eurocêntrica. Diante disso, buscou-se compreender se a direção dessa instituição universitária propõe uma proposta ideológica de construção de uma universidade popular, em que Brasil, Portugal, PALOP e Timor Leste integram um espaço da educação superior que “dê voz aos marginalizados e excluídos, ocupando lugar periférico nas discussões sobre educação ao longo da história” (LIMA, 2018, p. 52).

Conforme afirma Santos (2017), instituições universitárias como a UNILAB são organizações acadêmicas internacionais da política de relações exteriores que contribuem para a geopolítica do conhecimento brasileira. A pesquisa, de método qualitativo, está fundamentada na realização de entrevistas e de análise documental.

No mundo globalizado, a expansão da educação superior está crescendo significativamente em relação aos sistemas, às políticas e às instituições de educação superior de regiões e países da periferia do sistema econômico mundial. Instituições multilaterais como o BM, OCDE e outras organizações internacionais apoiaram os projetos de desenvolvimento econômico e de redução da pobreza que implicaram, com mais força a partir da década de 1980, o foco na educação, em razão das mudanças notáveis nos processos de produção de conhecimento.

Ainda de acordo com Santos (2017), essas agências são responsáveis pela racionalidade econômica, de corte neoliberal, à educação superior daquelas regiões do globo que apresentam baixo desenvolvimento, por se situarem na periferia do capitalismo globalizado e por viverem a dependência econômica, na medida em que foram construídas sob o arbítrio da colonização e sob o manto das trocas desiguais (SANTOS, 2017).

Santos (2017) concluiu que é positivo integrar princípios e objetivos de política externa, se demarcados pelos princípios da cooperação e da solidariedade internacionais, aos que orientam o projeto político-institucional de uma universidade que se quer de integração regional. Tal diretiva potencializa mudanças tão importantes quanto necessárias na geopolítica do conhecimento que tem vicejado tradicionalmente na região, alinhando-se a projetos de soberania dos povos e de diálogo horizontal entre Estados nacionais.

## 5. DISCUSSÕES META-ANALÍTICAS SOBRE OS PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO: DIPLOMACIA GEOPOLÍTICA TRIANGULAR DA UNILAB

### 5.1 Atores envolvidos na internacionalização da UNILAB

De acordo com o levantamento documental, foram identificados vários estudos recentes sobre a fundação da UNILAB, e que descreveram os fatores que motivaram a criação da organização e gestão de cunho internacional. Essas razões puderam ser explicadas em termos das dimensões nacional e internacional a partir de uma meta-análise realizada nos trabalhos selecionados, demonstrando: como ocorreu o processo geo-histórico e político da fundação da organização internacional UNILAB? Para compreender essa questão, o Quadro 04 apresenta cinco processos principais identificados com base em uma análise que considerou o envolvimento de um conjunto de atores (atores nacionais e internacionais) da CPLP, visando a organização de caráter internacional da UNILAB.

**Quadro 04 - Dimensões e processos envolvidos na internacionalização da UNILAB**

<b>Dimensão</b>	<b>Processos envolvidos na internacionalização da UNILAB</b>
Nacional	Movimentos sociais organizados de negros e afro-brasileiros
	Expansão/ interiorização do ensino superior
Internacional	A busca pelo cumprimento de agenda das organizações internacionais
	A procura de conquista de mercados emergentes e superioridade na organização internacional (MERCUSUL e CPLP)
	O discurso político de <i>pagamento da dívida histórica</i> que o Brasil tem com os países africanos

**Fonte:** elaborado pelo autor.

O Brasil é um dos países da América Latina onde há a diversidade étnico-racial e cultural de povos miscigenados, em que se constata uma desigualdade social e econômica enorme. Essa situação impossibilitou à maioria da população brasileira, principalmente a população negra, ingressar e permanecer em universidades públicas brasileiras de qualidade.

Por isso, ao longo de tempo, surgiram vários movimentos sociais de negros organizados que lutaram pelos direitos à igualdade, ao acesso a universidades públicas e à

inclusão de histórias de afro-brasileiros e africanos no currículo nacional brasileiro, como a forma de valorização e de identificação, bem como de manter vivas a cultura afro-brasileira e africana na sociedade brasileira.

Essa luta durou muitos anos para ser atendida. Porém, com o governo do PT, protagonizado pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, as pautas dos movimentos sociais negros foram transformadas em políticas públicas e em ações afirmativas que garantiram a negros, índios e pardos o direito à educação superior de qualidade (GOMES; VIEIRA, 2013).

Para cumprir essa pauta coletiva de educação superior, era preciso criar estratégias que permitissem alcançar as zonas periféricas brasileiras, onde se concentram grande parte da população carente. Com isso, foram criados planos da expansão e de interiorização de ensino superior no Brasil, como forma de descentralizar o desenvolvimento socioeconômico no território nacional, permitindo à população de classe social vulnerável ter a oportunidade de formação superior, assim como os jovens da classe alta e baixa que vivem nas grandes cidades brasileiras. Nessa ótica, a UNILAB surgiu para atender a essas duas demandas sociais da população brasileira, cuja maioria não tinha a oportunidade de ingressar em uma universidade pública de qualidade no interior do Brasil.

No contexto internacional, nota-se que, nos últimos anos, o Brasil vem apresentando um ligeiro crescimento econômico a nível mundial. Isso lhe possibilitou a se enquadrar entre os países considerados de economia emergente. Tendo em conta a sua capacidade financeira, consolidada em relação aos outros países parceiros, assim adotou uma nova política externa com países do Sul com o objetivo de conquistar o mercado internacional, bem como, demonstrar a sua potencialidade e visibilidade perante as organizações internacionais, a exemplo das Organizações das Nações Unidas (ONU), da UNESCO, do MERCOSUL e da CPLP.

No entanto, é bom destacar que a ocupação do mercado econômico dos países de terceiro mundo, em particular da CPLP, pode ser considerada uma oportunidade para países emergentes como Brasil, que vem realizando a cooperação Sul-Sul com esses países (exemplo de Angola e Moçambique) em áreas de interesse estratégicos – como exploração de petróleo, gás e instalação das empresas multinacionais, o que tem proporcionado um crescimento econômico e a conquista desse mercado fértil (HELENO, 2014).

Da mesma forma, o Brasil justificou a criação da UNILAB em cumprimento às agendas das organizações internacionais como UNESCO, UA, CPLP, MERCOSUL, que consideraram a importância da cooperação solidária em educação superior para o desenvolvimento dos países em desenvolvimento:

A UNILAB, ao fomentar e concretizar a cooperação sul-sul, atende a diretrizes internacionais que apontam tanto a importância de ampliar a oferta de cursos superiores em regiões carentes, quanto de ampliar as relações de cooperação com o continente africano (UNESCO, 2009). A universidade busca, em específico, construir uma ponte histórica e cultural entre Brasil e países de língua portuguesa, majoritariamente os da África, capaz de buscar e compartilhar soluções inovadoras para processos históricos similares. E, ainda, capaz de auxiliar no fortalecimento de uma rede internacional que, com respeito à soberania dos países sobre seus próprios destinos, permitirá a realização de ações e intervenções de apoio técnico, acadêmico e humanitário. No que respeita à educação, nos últimos anos foram definidos vários compromissos em sintonia com o objetivo da união africana de “fomentar o desenvolvimento do continente através da promoção da investigação em todos os campos, em particular nos domínios da ciência e tecnologia” (ato constitutivo da união africana, 2000, art. 3-m). (UNILAB, 2010, p. 17-18).

Essa mesma proposta de internacionalização da educação superior promovida pelas organizações internacionais, foi a que o Brasil assumiu como uma das possibilidades para o desenvolvimento dos países da CPLP e, em especial, dos países africanos, através da cooperação solidária (UNILAB, 2010). Foi esse processo de internacionalização da educação superior que alguns estudiosos consideraram inovador (BIZARRIA, 2017; SPELLER; MENEGHEL, 2012).

A última e mais notável justificativa de criação da UNILAB se insere no quadro do discurso político do PT, na pessoa do ex-Presidente do Brasil, Luís Inácio Lula da Silva. O ex-governante viu a necessidade de reconhecer e valorizar os povos negros e africanos, que foram forçados a trabalhar indignamente como escravos no Brasil durante 380 anos. Por isso, entendeu por bem que o Brasil tem uma *dívida histórica*, que nunca vai poder ser paga em dinheiro, mas que isso poderá ser feito mediante contribuição para com o desenvolvimento dos países africanos, através da cooperação solidária em educação superior.

Esse discurso pôde trazer reflexões importantes sobre essa *dívida histórica*, pois é sabido que nem todos os países da CPLP sofreram com a escravidão no Brasil – como Portugal, por exemplo. Esse mesmo discurso sobre a escravidão no Brasil foi decisivo pela escolha do município de Redenção, no Estado do Ceará, para a implantação da sede principal da UNILAB, uma vez que foi declarado como o primeiro Estado brasileiro a abolir a escravatura no Brasil em 25 de março de 1884.

A UNILAB é uma instituição de ensino superior cuja missão é a de interiorização e de integração internacional, por isso está empenhada no processo de desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão com os seus professores. É bom destacar que todos os professores da UNILAB são doutores, mas a maioria deles tem o desafio de ensinar os métodos que possibilitam a disseminação das epistemologias do Sul, que privilegiam uma formação

intercultural e interdisciplinar, na qual os alunos concebem uma visão crítica de descolonização de saber eurocêntrico.

Nessa perspectiva, estudos recentes (MENEGHEL; NOGUEIRA; VIEIRA, 2017; SILVA, 2018; SILVA COSTA *et al*, 2016) demonstram a possibilidade de utilizar a metodologia de educação popular freiriana na UNILAB, como a prática de produção de conhecimento científico contra-hegemônico. Para isso, é preciso saber lidar com os valores interculturais e o diálogo interno e externo permanente de atores nacionais e internacionais da organização.

A organização internacional de ensino superior deve estar preparada para lidar com as diferenças étnicas, raciais e religiosas, assim como promover equilibradamente o desenvolvimento social, acadêmico e profissional por meio de ações interculturais. A UNILAB tem um papel importante na desconstrução da imagem negativa que a sociedade atribui aos jovens africanos e afrodescendentes da instituição. Por isso, Souza e Malomalo (2016, p. 289) afirmam que “O racismo mina o poder de criação de uma sociedade mais justa, equânime, multicultural e multirracial. O seu descuido, da parte da UNILAB, dificulta o cumprimento da sua missão institucional”. Portanto, foram identificados vários jovens estudantes africanos que estão sofrendo racismo e preconceito na instituição e na cidade de Redenção/CE.

## **5.2 Análise da diplomacia geopolítica triangular**

De acordo com Speller, Robl e Meneghel (2012), o modelo de internacionalização de educação superior dos países do Norte baseia-se na transformação de modelos de construção de conhecimento local, como ocorreu no processo de colonização na África e na América Latina, onde a sociedade africana e latino-americana eram obrigadas a abandonar suas culturas, valores e religião pela modernização europeia.

Para Speller, Robl e Meneghel (2012) e Nascimento (2014), esse modelo de internacionalização da educação superior, respaldado pelos grandes atores internacionais como UNESCO, OCDE, FMI e BM, busca a comercialização de produtos e serviços educacionais, possibilitando o crescimento progressivo de um mercado global competitivo, dominado pelas empresas multinacionais que regulamentam o sistema econômico mundial e influenciam a desigualdade social e econômica. Esta conjuntura geopolítica, pode ser representada a partir de diferentes níveis de análise de uma diplomacia geopolítica triangular, conforme observa-se no quadro 05 a seguir.

**Quadro 05 - Diplomacia geopolítica triangular e os atores envolvidos nos processos de internacionalização da UNILAB**

<b>Nível de Diplomacia Triangular</b>	<b>Atores envolvidos</b>	<b>Análise triangular</b>	<b>Referencial teórico</b>
MACRO  Multilaterais (Unesco, CPLP, ONU, OCDE, UA)	UNESCO, CPLP, ONU, OCDE e UA.	As organizações internacionais cujos princípios ideológicos neoliberais suportados pelas as organizações internacionais (OCDE, FMI, BANCO MUNDIAL) como a comercialização de serviços educacionais.	Gomes, Vieira (2013), Meneghel, Nogueira e Vieira (2017), Barros e Nogueira (2015), Nascimento (2014), Diógenes e Aguiar (2013), Faria, Carvalho Filho e Ipiranga (2017)
MESO  Governamentais (Brasil e outros países)	1. Brasil, 2. Portugal, 3. Angola, 4. Cabo Verde, 5. Guiné-Bissau, 6. Moçambique, 7 São tome e príncipe. 8. Timor Leste	Os países africanos da expressão da língua portuguesa e Timor Leste adquirirão os conhecimentos de direito administrativo brasileiro. Os atores internacionais poderiam estar perante uma nova colonização.	Lima (2018), Rémy (2017), Ress (2015) Carvalho Filho e Ipiranga (2017), Bizarria (2017)
MICRO  Entidades públicas e privadas (universidades, institutos e ONG)	1 As políticas afirmativas 2. Servidores/gestores, 3. CIVEJA, 4. EJA, 5. Coordenação de Cursos, 6. UNILAB, 7. RIPES.	A UNILAB e a Política afirmativa. A implantação da UNILAB como proposta da universidade popular que possibilita produção de conhecimento do Sul-sul. A disputa institucional e controle de cargos de gestão pelos atores nacionais.	Rémy (2017), Silva costa <i>et al.</i> (2016), Gomes, Vieira (2013), Meneghel, Vieira (2017), Muzzio (2014). Carvalho Filho e Ipiranga (2017), Malomalo; Lourau; Souza, (2018).

**Fonte:** elaborado pelo autor com base no modelo do Guedes (2015).

No nível macro, foram identificadas diferentes variáveis das organizações internacionais, com o propósito de realizar cooperações bilaterais e multilaterais no âmbito das relações internacionais, possibilitando a internacionalização solidária da educação superior como instrumento estratégico de construção de conhecimento científico e profissional, que permitem o desenvolvimento dos países periférico (GOMES; LIMA; SANTOS, 2018; MALOMALO, LOURAU ; SOUZA, 2018; SANTOS, 2017).

Nessa perspectiva de internacionalização da educação superior, o Brasil buscou, diante de instituições mundiais como BM, OCDE, UNESCO e UA, estreitar as cooperações solidárias com os países da Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e da CPLP, traçando uma política educacional inovadora de desenvolvimento diferenciado da tradicional cooperação multilateral dos países de Norte, principalmente da Comunidade Europeia e os EUA (BENEVIDES; PINHEIRO, 2018; DIÓGENES; AGUIAR, 2013; FARIA; CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017).

No nível governamental (Brasil e países parceiros), as relações dos países lusófonos estão inseridas no quadro da cooperação internacional de representação organizacional, na qual existe uma subjacente disputada geopolítica de Brasil e Portugal na CPLP (ARAÚJO, 2014; RÉMY, 2017; SOUZA, 2018). Nos últimos anos, o Brasil, especificamente nos governos do PT, priorizou afirmar as relações diplomáticas com os PALOP na área de ciência, tecnologia e educação superior. Esse ato fez com que o Brasil ganhasse cada vez mais visibilidade na comunidade lusófona e em nível global (HELENO, 2014). Por outro lado, Portugal – que tinha uma relação forte com os países africanos da lusofonia e com o Timor Leste – está enfraquecendo a internacionalização da educação superior nas suas ex-colônias (LIMA, 2018).

A nível institucional, foram identificadas várias instituições educacionais, como a Rede de Instituições Públicas do Ensino Superior (RIPES) e a Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP), que desenvolvem, em conjunto com a UNILAB, ações educacionais que permitem a consolidação da cooperação solidária nas regiões periféricas do Brasil e nos países da CPLP (GOMES, VIEIRA, 2013; SILVA COSTA *et al*, 2016). No contexto da internacionalização da educação superior, o Brasil adotou o papel de país da implantação da gestão organizacional e de gestão da universidade, mantendo o controle administrativo, bem como a regulamentação jurídica do processo normativo de gestão, possibilitando a execução de serviços estratégicos da UNILAB.

Ao observar esse nível institucional, Guedes (2005) afirma que, no nível de gestão de organização internacional, inicialmente pode haver, em relação aos países parceiros, um controle do país responsável pela operacionalização da execução de políticas organizacionais de educação. Essa ação de gestão administrativa que o Brasil assumiu na organização da UNILAB pode influenciar em importantes tomadas de decisão, o que de alguma forma cria conflitos com membros parceiros na realização das políticas afirmativas e no estabelecimento de acordos institucionais com as organizações não-governamentais, refletindo implicitamente no cumprimento da proposta da integração internacional.

À luz de análise da diplomacia geopolítica triangular, cabe dizer que o processo de internacionalização da educação superior com a CPLP se estabeleceu pelo diálogo epistêmico, em que se evidencia a necessidade de construção de epistemologias do Sul, pela valorização e pelo respeito às diversidades culturais de cada país da comunidade lusófona (BIZARRIA, 2017; CARVALHO FILHO; FARIA; IPIRANGA, 2017). Os atores de nível governamental e os países parceiros precisam ter uma perspectiva paradigmática comum, que possibilite à UNILAB construir conhecimento decolonial alinhado às propostas da cooperação Sul.

### **5.3 Uma breve sobre os desdobramentos da integração geopolítica de atores na organização internacional e intercultural da UNILAB**

A partir do ano de 2002, o fluxo de estudantes, professores e pesquisadores de vários países, principalmente dos países africanos, tem aumentado no Brasil, incluindo a procura de formação superior e de realização de pesquisa. O país é uma das nações cujas políticas públicas de educação possibilitam aos estudantes ingressar no ensino superior público de qualidade sem pagar a mensalidade. Além disso, o aluno pode se beneficiar de bolsas de mérito, caso possua um bom desempenho acadêmico durante a sua formação. Essa situação é diferente em outros países desenvolvidos, principalmente na Europa e nos EUA, onde os alunos pagam as suas mensalidades (denominadas “propinas”) nas universidades públicas.

Estudos recentes sobre a UNILAB demonstram que existem diferentes percepções acerca da internacionalização da educação superior. O intercâmbio de estudantes, professores e pesquisadores a outros países para realização de atividades acadêmicas – como formação, produção de conhecimentos científicos e estudos de curta duração, a exemplo de idiomas – são considerado, por alguns estudiosos, como a internacionalização da educação superior (SANTOS, 2017).

O processo de internacionalização da educação superior da UNILAB busca ir além da tradicional internacionalização da educação superior, que se preocupa apenas com a presença de estudante estrangeiro na universidade e a questão de produção de conhecimento científico, de formação humanística e intercultural que traz o desenvolvimento sócio-cultural e de inovação tecnológica. A internacionalização da UNILAB, por seu turno, propõe a formação de um nível de graduação presencial dos alunos que compõem a CPLP:

*A universidade tem por objetivo promover avanços na produção e disseminação do conhecimento em atendimento à demanda de formação e de pesquisa de países de expressão em língua portuguesa, em um ambiente de respeito às distintas identidades, ao pluriculturalismo e à cooperação solidária. Busca tornar-se, portanto, um novo centro de referência e integração destes países por meio da ciência e da cultura, constituindo-se espaço de cooperação, acúmulo e transferência recíproca de ciência e tecnologia, de intercâmbio de culturas e de promoção do desenvolvimento sustentável (UNILAB, 2010, p. 10).*

Portanto, a internacionalização da UNILAB está preocupada com a integração internacional dos países lusófonos, a formação intelectual, humanística e a produção de conhecimento crítico com base no diálogo mútuo e intercultural.

A partir de uma perspectiva crítica, notou-se que, no processo da internacionalização da educação superior da UNILAB, houve um grande esforço para o desenvolvimento dos países subdesenvolvidos, em especial dos PALOP (DIÓGENES; AGUIAR, 2013). Todavia, uma análise profunda sobre a organização de uma universidade internacional como a UNILAB, que preza pela cooperação solidária Sul-Sul em ensino superior com os países da CPLP, revelou que houve pouco debate com os países parceiros, assim como a participação de atores internacionais (parceiros da CPLP) na elaboração do plano estratégico de cursos que possibilitam a produção de conhecimento periférico de perspectiva do Sul.

Essa situação pode ser compreendida a partir da elaboração do projeto pedagógico do curso de administração pública da UNILAB, que aborda conteúdos de ordem jurídica brasileira que são diferentes dos existentes nos países parceiros:

“ [...] prevalece a importância quantitativa e qualitativa das ordens jurídicas internas, de forma que, se há algum ordenamento com o qual o estudante de Administração Pública deva adquirir familiaridade, é adequado que seja o do país em que pretende atuar. Como pode fazer sentido, então, que futuros administradores públicos angolanos, cabo-verdianos, guineenses, moçambicanos, santomenses e timorenses se dediquem todos ao estudo do Direito brasileiro, ao menos nos moldes em que se dá o ensino jurídico no Brasil hoje? E não se trata apenas de aproveitar com eficiência o tempo e os recursos investidos. Isto pode também consistir numa espécie de recolonização desses territórios e seus povos, mais especificamente numa nova colonização, esta de natureza intelectual. Além de indevido, isto seria também contraditório e mesmo irônico, na medida em que o elemento linguístico comum, a lusofonia, em vez de servir de critério para aproximação e real cooperação, servirá de veículo para a indevida apreensão das jovens mentes confiadas ao Brasil – ironicamente porque a língua comum só existe por força da mesma dominação sofrida anteriormente por todos esses países (RÉMY, 2017, p. 383)

No entanto, aos atores internacionais (estudantes estrangeiros) é necessário adquirir os conhecimentos da administração brasileira que, posteriormente, serão implementados nos seus países de origem. Dessa forma, o pensamento organizacional brasileiro prevalece no mundo lusófono. Para Ribeiro (2015), a educação superior tem poderes de dominação e de transformação da sociedade. Além disso, esse fato evidencia a colonização de saber, pois o Brasil transfere o seu conhecimento aos seus parceiros da CPLP, em especial, aos países africanos e ao Timor Leste, por meio de cooperação solidária direcionada por “uma via de *mão única*” (HELENO, 2014, p. 123).

O mesmo aconteceu com a ocupação de cargos administrativos que, em todos os *campi* da UNILAB, são ocupados pelos atores nacionais (brasileiros), lembrando que, as diretrizes da UNILAB – documento máximo da universidade, que regulamenta as normas e garante a autonomia institucional – estabelecem direitos de igualdade para estudantes,

professores e servidores brasileiros e dos países parceiros. Apesar disso, todos os estudos realizados até nesse momento apontaram uma imensa desigualdade em todas as áreas institucionais da universidade (CARVALHO FILHO; IPIRANGA, 2017; HELENO, 2014; SOUZA; MALOMALO, 2016).

#### **Quadro 6 - Dados gerais dos Servidores Docentes e Técnicos Administrativos em Educação da UNILAB**

<b>Servidores Docentes</b>	<b>Números</b>
Brasileiros	350
Estrangeiros	33
<b>Técnicos administrativos e outros</b>	<b>Números</b>
Brasileiros	328
Estrangeiros	0
Total geral	711

**Fonte:** UNILAB em números, 2020.

Portanto, de acordo com o quadro 6, nota-se que os Servidores e Técnicos Administrativos em Educação (STAE) da UNILAB são ocupados por 328 brasileiros e nenhum estrangeiro. No caso dos Servidores Docentes da UNILAB, no total dos 383 docentes, 350 foram brasileiros e apenas 33 são docentes estrangeiros.

De acordo com as Diretrizes da UNILAB (2010), “os docentes e pesquisadores serão contratados seguindo a mesma lógica de parceria podendo até metade de seu corpo docente – regular, visitante e bolsistas - ser de origem estrangeira [...]”. Essa mesma situação foi verificada no quantitativo dos estudantes estrangeiros que ingressaram a UNILAB, como pode identificar no quadro a seguir:

#### **Quadro 07 - Dados gerais de estudantes ativos de cursos de graduação e pós-graduação da UNILAB**

**Fonte:** UNILAB em números, 2020.

<b>Estudantes de Graduação</b>	<b>Números</b>
Brasileiros	3463
Estrangeiros*	1156
<b>Estudantes de Pós-graduação</b>	<b>Números</b>
Brasileiros	165
Estrangeiros	13
Total	4797

\*Estrangeiros (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé, Timor Leste)

A UNILAB iniciou suas atividades de ensino em maio de 2011, com poucos alunos. Atualmente, a quantidade dos estudantes ativos na universidade está crescendo, porém, existe uma desigualdade enorme entre estudantes Brasileiros e Estrangeiros que ingressaram universidade, nos dois estados brasileiros em que a UNILAB tem sede, Ceará e Bahia, como mostra o quadro acima.

Nesse sentido, percebeu-se que a instituição se depara com desafios que impossibilitam o cumprimento das propostas iniciais de ideologia da internacionalização da educação superior. Desse modo, a gestão da UNILAB deve integrar os atores internacionais e, em conjunto, estudar as melhores formas para atender as demandas de cada país que fazem parte da cooperação internacional, assim como, estudar a melhor forma de atender os estudantes, impedindo qualquer disparidade. Com isso, evita a reprodução de uma internacionalização da educação superior tradicional, já existente em outras universidades brasileiras e europeias, em que a presença de estudante estrangeiro na universidade representa uma cooperação educacional.

Neste contexto, como é possível desenvolver os países parceiros da CPLP, em especial países africanos, se eles mesmos tiveram uma participação tímida na organização da UNILAB? Os países lusófonos têm uma aproximação social, cultural e histórica por terem a língua portuguesa como meio de comunicação oficial e, ao mesmo tempo, terem sido antigas colônias de Portugal. Porém, os processos de construção de Estados Democráticos de Direito se deram de forma distinta, e as perspectivas de cada sociedade em relação à convivência e à realidade também são diferentes.

A título de exemplo, é possível perceber que o Brasil possui uma forte influência Norte Americana para a gestão organizacional, enquanto que Portugal é um dos países europeus que fazem parte da Declaração de Bolonha, cujo sistema de ensino superior da Comunidade Europeia promove ensino, pesquisa e extensão no espaço europeu da perspectiva de pensamento do Norte. Cabe dizer que o modelo de gestão universitário da UNILAB, na perspectiva da cooperação internacional solidária, consiste em uma organização internacional de corrente hegemônica e eurocêntrica (BIZARRIA; BARBOSA, 2019).

Historicamente, é bom lembrar que o Portugal já colonizou Brasil, os PALOP e o Timor Leste. De qualquer forma, ele demonstra interesse em estabelecer relações bilaterais com esses países, e busca disputar esse mercado lusófono com o Brasil. Isso pode ser um dos desafios a serem enfrentados pela cooperação solidária da UNILAB, o que inviabiliza a construção de um conhecimento crítico, voltado às epistemologias do Sul, uma vez que a

UNILAB está sob controle dos poderes dos atores nacionais (brasileiros), e as realidades e interesses de cada país são distintos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivos compreender o processo de internacionalização da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), sob a ótica de geopolítica do conhecimento; identificar os atores envolvidos nesse processo, traçando os diferentes níveis de análises; descrever os processos de fundação e organização da UNILAB, com foco na sua internacionalização, iluminando a dinâmica da colonialidade, decolonialidade e interculturalidade; refletir e discutir a geopolítica do conhecimento no contexto dos processos das relações internacionais da UNILAB, considerando os seus principais desdobramentos.

A UNILAB é uma organização educacional internacional compromissada com o ensino, pesquisa e extensão. Percebeu-se que essa universidade de caráter internacional se conforma como um espaço estratégico geopolítico no qual se exerce as relações interculturais entre os países e demais atores parceiros da CPLP, bem como, de alguns países do Norte do globo, como Portugal e a PALOP. A cooperação solidária em educação superior proposta pela universidade possibilita a construção de um conhecimento intercultural à luz da dinâmica da produção de conhecimentos nesse contexto geopolítico, envolvidos pelos países da CPLP participantes, Contudo, evidenciou-se que esta organização geopolítica da internacionalização da educação superior da UNILAB está sendo gerida predominantemente pelos atores nacionais Brasileiros.

A UNILAB está ligada ao governo federal brasileiro e pode ser compreendida como instituição estratégica de visibilidade política nacional, principalmente na região Nordeste onde se localiza, sem, portanto, desconsiderar o elo geopolítico das relações internacionais com a educação superior por meio da participação dos diferentes países da CPLP, evidenciando o caráter intercultural.

Por outro lado, cada governo brasileiro que assume a administração federal gera uma gestão universitária com visões diferentes quanto, por exemplo, as políticas afirmativas e de assistência estudantil. Nesse sentido, observa-se que a organização da universidade vem passando por instabilidades institucionais em razão de sucessivas mudanças e de disputa de poder pela gestão universitária. Pressupõe-se que tal situação pode dificultar e descaracterizar a gestão geopolítica conjunta preconizada nos documentos da fundação internacionalizada e intercultural da UNILAB.

Assim, o processo de construção de conhecimento do Sul, assumido pelo governo brasileiro com os países da CPLP através da internacionalização da educação superior da UNILAB, pode trazer outro sistema de dependência acadêmica do Sul para Sul, no qual o Brasil

se transforma em protagonista de produção de conhecimento na CPLP, principalmente em relação aos países africanos da expressão de língua portuguesa e, em particular, aos timorenses. Estes processos parecem promoverem uma diversa leitura analítica sobre a emergência de novos processos de colonização e decolonização (às avessas?), nestas atuais administrações da UNILAB.

Nesse contexto, a internacionalização geopolítica da educação superior e a integração intercultural entre o Brasil com os países da CPLP, e em especial com os países da PALOP, são defrontadas com diferentes desafios relacionada à uma geopolítica epistêmica, de fato, compartilhada. Do lado Brasileiro, apesar da presença de uma sociedade miscigenada, pode-se identificar forte aceitação e identificação da geopolítica do Norte global. Já para o lado, em particular, africano e timorense, a diferença da realidade cultural e a presença de influência de uma geopolítica colonial na construção das epistemologias africanas e asiática, e as instabilidades políticas, representam ainda grandes desafios para o PALOP a serem negociados.

As análises ainda demonstraram que apesar de algum avanço na construção do conhecimento geopolítico de caráter intercultural proposto pelos documentos da fundação da UNILAB, sendo a interculturalidade um processo imprescindível para a construção e disseminação de conhecimentos e saberes da realidade do Sul. Porém, a gestão universitária tem demonstrado dificuldades para lidar e implementar de forma prática com estas questões no contexto universitário. Estes desafios se revelam, por exemplo, entre os alunos em sala de aula e entre docentes, que demonstram dificuldades de interagir com a intensa diversidade étnico-racial e cultural existente, respingando na integração dos atores envolvidos nesse projeto educacional geopolítico. E com isso, vários programas de aulas terminam por reproduzir o sistema de ensino moderno dos países colonizadores do Norte, diminuindo o processo de integração intercultural e decolonização dos saberes.

Apesar das mudanças sucessivas que acontecem na gestão da UNILAB, constatou-se que a equipe de servidores técnicos administrativos e de professores de uma forma geral tem realizado várias ações de ensino, pesquisa e extensão com forte conotação intercultural e decolonial. Além dessas atividades práticas acadêmicas, percebeu-se que a implantação da UNILAB nas cidades de Redenção e Acarape (Estado de Ceará) e de São Francisco de Conde (Estado de Bahia) atrai oportunidades de negócios e proporcionam o desenvolvimento econômico e regional sustentável dessas localidades.

A presença de estudantes estrangeiros, em particular os africanos, nos dois estados brasileiros, se relacionam com histórias passadas e atuais sobre a influência da presença da cultura africana e afrodescendentes, da libertação de pessoas escravizadas no Brasil e, ao

mesmo tempo da necessidade do fortalecimento de relações intercultural para a cooperação educacional entre os países da expressão de língua portuguesa, contribuindo para a aproximação e a identificação da sociedade negra brasileira com os africanos. Essa aproximação facilita aos afrodescendentes brasileiros conhecer a cultura e as histórias de suas origens e ancestralidades, proporcionando um processo decolonial de saberes.

Enfim, para realização deste estudo existiram alguns desafios no processo de coleta de dados institucionais da UNILAB em relação, por exemplo, à realização de entrevistas diretas com os gestores da instituição que participaram, sobretudo, do processo de fundação da universidade e da sua internacionalização. Recomendam-se, portanto, futuros estudos sobre o processo de internacionalização da UNILAB a partir da articulação e aprofundamentos de diferentes metodologias não documentais.

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, Márcio Moutinho. Engajando com o Lado Mais Sombrio do Mercado e da Gestão. *In: Encontro da ANPAD – EnANPAD*, 38., 2014, Rio de Janeiro. **Anais ANPAD**, CD ROM, Rio de Janeiro 2014.

ABDALLA, Márcio Moutinho; FARIA, Alexandre. Em defesa da opção decolonial em Administração: Rumo à uma concepção de agenda. *In Conference: Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração*. 5., 2015, Florianópolis - SC – Brasil. **Anais [...]**, Florianópolis - SC – Brasil 2015.

ABDALLA, M. M.; FARIA, A. Em defesa da opção decolonial em administração/gestão. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 15, n. 4, p. 914-929, 2017.

AGNEW, J. Entre la Geografía y las Relaciones Internacionales. **Tabula Rasa. Bogotá - Colômbia**, n.5, p. 85-98. jul-dez. 2006.

AGNEW, J. The Territorial Trap: The Geographical Assumptions of International Relations Theory. **Review of International Political Economy**, v.1, n. 1, pp. 53-80. 1994.

ALLAN, B. B. From subjects to objects: Knowledge in International Relations theory. **European Journal of International Relations** p. 1-24. nov. 2017.

AMAN, R. Delinking from Western Epistemology. In GROSFOGUEL, R.; HERNÁNDEZ R.; VELÁSQUEZ, E. R. (Ed). **Decolonizing the Westernized University**. Interventions in Philosophy of Education from within and without. London: Lexington Books, 2016.

ARAUJO, D. M. M. Internacionalização e integração: interfaces, possibilidades e os desafios do Ensino Superior na Unila e Unilab. **O público e o privado**, v. 1, n. 23, 2014.

ASSIS. W. F. T. Do Colonialismo à Colonialidade: expropriação territorial na periferia do capitalismo. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 27, n. 72, p. 613-627, set. /dez. 2014.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista brasileira de ciência política**, n. 11, p. 89-117, 2013.

BAMBACH, C. R. **Heidegger's roots: Nietzsche, National Socialism, and the Greeks**. Cornell University Press, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARNETT, M; DUVALL, R. Power in International Politics. **International Organization** 59, pp. 39 –75, 2005.

BARROS, D. NOGUEIRA, S. G. Cooperação educacional internacional Brasil/África: do programa estudantes-convênio de graduação (PEC-G) à Universidade Da Integração

Internacional Da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). **REI - Revista de Estudos Internacionais**, v. 6, n. 2, p. 117-133, 2015.

BENEVIDES, M. H. C.; PINHEIRO, C. H. L. NARRATIVAS E TRAJETÓRIAS: abordagens metodológicas a partir da UNILAB. **Caderno CRH**, v. 31, n. 82, p. 169-186, 2018.

BERTERO, C. O.; ALCADIPANI, R.; CABRAL, S.; FARIA, A.; ROSSON, L. Os desafios da produção de conhecimento em Administração no Brasil. **Cad. EBAPE.BR**, v. 11, nº 1, Opinião 1, Rio de Janeiro, p. 188-196, mar. 2013.

BIZARRIA, F.P. A. Inovação e Gestão Universitária no campo Decolonial: Estudo do Suporte Normativo de uma Universidade de Integração Internacional. 2017.

BIZARRIA, F.P. A. **Gestão Solidária na Perspectiva de um Projeto Inovador de Universidade**. 2017. 330 f. Tese (Doutorado em Administração de Empresa)- Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresa, Universidade de Fortaleza –UNIFOR 2017, Fortaleza, 2017.

BIZARRIA, Fabiana Pinto de Almeida; BARBOSA, Flavia Forenne Sampaio. Gestão Universitaria e Modelos de Internacionalização na Perspectiva da Cooperação Solidaria. *In: Encontro da ANPAD-EnANPAD*. 43., 2019. **Anias** [...] São Paulo. 2019.

BOCCHINI, D. **Inclusão do Estudante Africano na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab): Perspectivas para um Currículo Contra-Hegemônico**. 2017. 178 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Nove de Julho – São Paulo, 2017.

BRASIL. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília. 2014.

CARR EH. **The Twenty Years' Crisis**. New York, NY: St. Martin's Press. 1939.

CARVALHO FILHO, V. **Pela Expansão do Mundo em Administração – Reflexões sobre o Curso de Administração Pública da Universidade Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**. 2016. 100f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

CARVALHO FILHO, V.; IPIRANGA, A. R.; FARIA, A. (De) colonialidade na educação em administração: Explorando limites e possibilidades. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 25, p. 1-30, 2017.

CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. El giro decolonial. *In: \_\_\_\_\_* (Coords). **Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global** – Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

CERVO, A. L. Conceitos em Relações Internacionais. **Rev. Bras. Polít. Int.** v. 51 n. 2, p. 8-25, 2008.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o Colonizador**. 1978, p.6-69

CONNELL, R. A iminente revolução na teoria social. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 27, n. 80, p. 09-20, 2012.

CONNELL, R. A. Iminente Revolução na Teoria Social. Tradução de João Maia. **RBCS Vol. 27**, n° 80 outubro. 2012.

CONTRACTOR, F. The raison d'être for International Management as a field of Study. **Journal of International Management**, v. 6, p. 3-10, 2000.

COOKE, B.; FARIA, A. Development, management and North Atlantic imperialism: for Eduardo Ibarra Colado. **Cadernos Ebape. Br**, v. 11, n. 2, p. 1-15, 2013.

COSTA, E. A. S; MARTINS, E. S. A UNILAB e os desafios da integração internacional: uma reflexão sobre África e Africanidades na formação de professores. **Vozes, Pretérito & Devir: Revista de história da UESPI**, v. 6, n. 1, p. 146-166, 2017.

DAMÁZIO, E. S. P. Multiculturalismo versus Interculturalismo: por uma proposta intercultural do Direito. **Desenvolvimento em questão**, v. 6, n. 12, p. 63-86, 2008.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *The Sage handbook qualitative research*. London: Sage, 2011.

DIÓGENES, C. G.; AGUIAR, J. R. (Org.). **UNILAB: Caminhos e Desafios Acadêmicos da Cooperação Sul-Sul**. Redenção: UNILAB, 2013.

DUSSEL, E. **Transmodernidad e Interculturalidad** (Interpretación desde la Filosofía de la Liberación). México City: UAM, p. 1-28, 2005.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. - Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIA, A; CARVALHO FILHO, V.; IPIRANGA, A. S. Decolonizing Management Education in Brazil: Absences, Presences and Ambivalences. In: **Academy of Management Proceedings**. Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management, p. 17633, 2017.

FARIA, A; IBARRA-COLADO, E.; GUEDES, A. Internationalization of management, neoliberalism and the Latin America challenge. **Critical perspectives on international Business** v. 6, n. 2/3, p. 97-115, jun. 2010.

FLEURI, R. Interculturalidade e educação. **Revista brasileira de educação**. São Paulo, n. 23, Maio/Jun/Jul/Ago 2003.

FONESECA, M.; JERREMS, A. Why Decolonise International Relations Theory? **BISA-ISA Joint International Conference, Edinburgh**, 20-22 p. 1-19, Jun. 2012.

FREIRE, J. C. S.; MARTINS, E. S.; COSTA, S. E. A.; ALMEIDA, S. M. N. Entrelace de culturas e histórias: interculturalidade e integração internacional como princípios educativos na Formação

Inicial de Professores na UNILAB. In: Jacqueline Cunha da Serra Freire; Bartolomeu Lopes Varela; (Org.). **Educação Superior, Desenvolvimento e Cooperação Sul-Sul**. 1ed. Praia, Cabo Verde: Edições Uni-CV, 2017, v. 1, p. 19-54.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 64-89.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, N. L.; LIMA, A. R. P.; SANTOS, T. A. M. Unilab-universidade da integração internacional da lusofonia afro-brasileira: o desafio de uma experiência acadêmica na perspectiva da cooperação sul-sul. **novos olhares sociais**, v. 1, n. 1, p. 93-110, 2018.

GOMES, N. L.; VIEIRA, S. L. Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Luso-Afrobrasileira (UNILAB). **Revista Lusófona de Educação**, n. 24, p. 75-88, 2013

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa Qualitativa. In MINAYO, M.C.S. (org.). DESLANDES, S.F.; NETO, O.C.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996 (Capítulo 4p.79).

GROSGOUEL, R. Decolonizing post-colonial studies and paradigms of political economy: Transmodernity, decolonial thinking, and global coloniality. **Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World**, v. 1, n. 1, 2011.

GROSGOUEL, R.; HERNÁNDEZ R.; VELÁSQUEZ, E. R. (Ed). **Decolonizing the Westernized University**. Interventions in Philosophy of Education from within and without. London: Lexington Books, 2016.

GUEDES, A. FARIA, A. **International Management and International Relations**. A Critical Perspective from Latin América. Nova York. This edition published in the Taylor & Francis e-Library, 2010.

GUEDES, Ana Luícia. Negócios Internacionais e Gestão Internacional: De Onde Viemos e para Onde Vamos? In ENANPAD, ENCONTRO DA ANPAD. 31, 2007, Rio de Janeiro. **Anais** [...] Rio de Janeiro 22 a 26 de set. 2007.

GUEDES, A. L. Negócios internacionais: Estratégias de investimentos no contexto Luso-Brasileiro. **Comportamento Organizacional e Gestão**, v. 14, n. 1, p. 29-43, 2008.

GUEDES, A. L. Pesquisa internacional em gestão: abordagem interdisciplinar com múltiplos níveis de análise. In VEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes (Orgs.) **Pesquisa Qualitativa em Administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005. p. 71-96.

GUEDES, A.; FARIA, A. International management, business and relations in Latin America. **Critical perspectives on International business**, v.6, p. 145 – 161. Jun. 2010.

GUHA, R. On Some Aspects of the Historiography of Colonial India. In \_\_\_\_\_ Subaltern Studies I - Writings on South Asian History and Society. **Oxford University Press**. Delhi. 1982, p. 01-09

HAESBAERT, R.; PORTO-GONÇALVES, C. W. **A nova desordem mundial**. 2ª reimpressão. Coleção Paradidáticos – Série Poder. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

HELENO, M. G. B. O lugar da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) na política externa do governo Lula (2003-2010). **O Público e o Privado**, n. 23, p. 109-127, jan./jun. 2014.

HELENO, M.G.G.B. **A POLÍTICA EXTERNA DO GOVERNO LULA: A experiência da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)**. 2014. Folhas 150. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade) Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

HURRELL, A. Towards the global study of International Relations. **Revista Brasileira de Política Internacional**, v. 59, n. 2, p. 2016.

IBARRA-COLADO, E. Neoliberal Globe/centrism and International Management Blindness: The Indispensable Decolonial Turn. In: GUEDES, A. L.; FARIA, A. (Ed.) **International Management and International Relations. A Critical Perspective from Latin America**. New York, NY: This edition published in the Taylor & Francis e-Library, 2010. p. 29-60.

IBARRA-COLADO, E.; FARIA, A; GUEDES, A. Introduction to the special issue on "Critical international management and international critical management: **Perspectives from Latin America critical perspectives on international business** v. 6, n. 2/3, pp. 86-96. Jun. 2010.

JAMES, H. Globalization, Empire and Natural Law. **International Affairs International Affairs** v. 84. n. 3. p. 421–436, 2008.

KEDIA, B. L. Globalization and the future of international management education. **Journal of International Management**. v.12 n.2006, p. 242–245, 2006

KNIGHTS, D.; WILLMOTT, H. The hype and hope of interdisciplinary management studies. **British Journal of Management**, v. 8, n. 1, p. 9-22, 1997.

LACERDA, Carlos César de Oliveira; IPIRANGA, Ana Sílvia Rocha ; THOENE, Ulf. As Teses Sobre o Conceito da História de Walter Benjamin: Uma análise da Literatura e Oportunidades de Estudos no Contexto das Cidades. *In: Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD – EnEO*, 10., 2019, **Anais [...]**, Fortaleza, 2019.

LIMA, F. M. R. de. UNILAB: Integração e Internacionalização para um ensino superior Brasileiro? Brasil e África na construção da diversidade cultural. In: Gianezini; Lauxen; Volpato; Franco. (Org.). **Educação superior: políticas públicas e institucionais em perspectiva**. 22ed. **Criciúma**: Ediunesc, 2018, p. 49-56.

MALDONADO-TORRES, N. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e Colonialidade. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 71-114, 2008.

MALOMALO, B.; LOURAU, J.; SOUZA, R. O. A UNILAB na perspectiva da cooperação Sul-Sul: uma análise crítica decolonial africana. **Cadernos do CEAS: Revista crítica de humanidades**, n. 245, p. 517-552, 2018.

MAMMADOV, A; HASANOV, Z. NEO-Liberalism Theory in International Relations. **International Journal of Humanities & Social Science Studies (IJHSS)**. V.2, n.6 84 (3), mai. p. 421-436, 2016.

MARQUES, E. C. O.; RAMOS, J. F. P. O ensino de arte na UECE e UNILAB: cultura popular e lúdica na formação de educadores (2013-2017). **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 15, n. 4, p. 77-104, 2019.

MBEMBE, J. A. Decolonizing the university: New directions. **Arts and Humanities in Higher Education**, v. 15, n. 1, p. 29-45, 2016.

MEMMI, A. **Retrato do Colonizado/Retrato do colonizador**. Rio de Janeiro. 2007, p. 32-189.

MENDONÇA, F. W. O. **Implicações psicossociais do preconceito e do racismo em estudantes africanos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

MENEGHEL, S.; NOGUEIRA, J. F. F.; VIEIRA, S. L. UNILAB: uma proposta freireana de universidade popular?. **EccoS Revista Científica**, n. 42, p. 21-37, 2017.

MENEGHEL, S; AMARAL, J. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades**, n. 67, p. 25-40, 2016.

MENESES, M. P. A questão negra entre continentes: possibilidades de tradução intercultural a partir das práticas de luta? **Sociologias**, v. 18, n. 43, p. 176-206, 2016.

MENESES, M. P. As ciências sociais no contexto do Ensino Superior em Moçambique: dilemas e possibilidades de descolonização. **Perspectiva**, v. 34, n. 2, p. 338-364, 2016.

MENEZES, Roberto Goulart, RIBEIRO, Claudio Oliveira. A cooperação Sul-Sul revisitada: A política externa do governo Lula da Silva e o desenvolvimento africano. *In: Circuito de Debates Acadêmicos*. 1 Ipea: 47., 2011, Brasília. **Anais [...]** Brasília, 2011, p.1-14. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area10/area10-artigo12.pdf>> julho 2018.

MIGNOLO, W. D.; OLIVEIRA, M. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. 1-18, 2017.

MIGNOLO, W. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. In: CASTRO-GOMEZ, Santiago & GROSGOUEL, Ramon (Eds.). **El giro decolonial:**

**reflexiones para uma diversidade epistêmica más allá del capitalismo global.** Bogotá, 2017. p. 15-46.

MIGNOLO, W. Geopolitics of sensing and knowing: On (de) coloniality, border thinking, and epistemic disobedience. **Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics**, v. 1, n. 1, p. 129-150, 2013.

MIGNOLO, W. Os esplendores e as misérias da ‘ciência’: Colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: Boaventura de Sousa Santos (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências’ revistado.** Porto: Edições Afron, 2003. p.667-710.

MIGNOLO, W. **The darker side of Western modernity: global futures, decolonial options.** London: Duke University Press, 2011.

MIGNOLO, W. The geopolitics of knowledge and the colonial difference. **The South Atlantic Quarterly**, v. 101, n. 1, p. 57-96, 2002.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M.C.S. (org.). DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** 21 eds. Rio de Janeiro, Vozes 1994. P. 9-30.

MIYAMOTO, S. O Brasil e a comunidade dos países de língua portuguesa (CPLP). **Rev. Bras. Polít. Int.** 52 (2): p. 22-42, 2009.

MORGENTHAU HJ. **Scientific Man versus Power Politics.** Chicago, IL: University of Chicago Press. 1946.

MUNIZ, K. S.; SOUZA, A. L. S. Discourse and African Diaspora: Hair and Identity among Students from UNILAB-BRASIL. **Interdisciplinar-Revista de Estudos em Língua e Literatura**, v. 31, 2019.

MUZZIO, H. Bourdieu, capital escolar e a mobilidade social: a percepção de estudantes africanos do curso de administração pública da UNILAB. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 6, n. 4, p. 187-194, 2014.

NASCIMENTO, A. F. O Protagonismo do Estado capitalista Brasileiro na Internacionalização da Educação Superior: o caso da Unila e da Unilab. **XII Jornada do Histedbr. Grupo de Estudos e Pesquisas" História, Sociedade e Educação no Brasil" Faculdade de Educação–UNICAMP**, 2014.

NOBRE, C. D. D. **Timorenses na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB): encontros e desencontros de uma experiência.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

PEREIRA, R. S.; SANTOS, I. C.; OLIVEIRA, K. D. S.; LEÃO, N. C. A. Metanálise como instrumento de pesquisa: uma revisão sistemática dos estudos bibliométricos em administração. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, v .20, n. 5, 2019.

PETTICREW, M.; ROBERTS, H. **Systematic reviews in the social sciences: a practical guide**. New York: John Wiley & Sons, 2008.

PIZARRO, J.O; MORAES RIAL, C. S. Governança global: visões teóricas e pluralidade de atores. **Relaciones Internacionales** n° 54, p. 107- 120, mar. 2018.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **A Globalização da Natureza e a Natureza da Globalização**. 3ª Edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

QUIJANO, A. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **NOVOS RUMOS**, ANO 17, n° 37. 2002.

QUIJANO, A. Coloniality of power and Eurocentrism in Latin America. **International Sociology**, v. 15, n. 2, p. 215-232, 2000.

RÉMY, A. S. O elemento curricular jurídico e o fator internacional no curso de Administração Pública da UNILAB: um desafio à cooperação solidária lusófona universitária. In: Jacqueline Cunha da Serra Freire; Bartolomeu Lopes Varela; José Augusto Pacheco; Marcelo Galvão-Baptista. (Org.). **Educação Superior, Desenvolvimento e Cooperação Sul-Sul**. 1ed.Praia, Cabo Verde: Edições Uni-CV, 2017, v.1, p.377- 400.

RESS, S. Racialization through “time” in Brazil’s international cooperation in higher education. In D. B. Napier (ed.) **International Perspectives on Race (and Racism): Historical and contemporary considerations in education and society**. Nova Science Publishers, NY: Hauppauge. 2015.

RIBEIRO, F. A. Unila e Unilab: uma abordagem sobre o processo de integração internacional do ensino superior a partir das Universidades Federais no Brasil. **GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 6, n. 1, p. 63-71, 2015.

RIBEIRO, F. A. **Espaço e Estratégia Geoeducacional na Cooperação Sul-Sul: Uma Análise dos Projetos das Universidades de Integração Internacional – Unila e Unilab**. 2016. 238 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

RIBEIRO, M. C. H. **Bibliometria: Quinze anos de análise da produção acadêmica em periódicos brasileiros**. *Biblios*, v. 69, p.1-20, 2017.

RODRIGUES, F. A. S. MALUF, S.N. LIMA, G.R. O. UNILAB como Política Pública de acesso à Educação Superior aos Países Lusófonos. In: Antônio Roberto Xavier; Sâmia Nagib Maluf; Maria do Rosário de Fátima Portela Cysne. (org.) **Gestão e Políticas públicas: Estratégias, Práticas e desafios**. Fortaleza: EdUECE, 2019. p. 36-53.

SAID. E. W. **Orientalism**. New York. Vintage Books a Division of Random House 1978.

SANTOS, B. de S. **Epistemologies of the South**. Justice against Epistemicide. Boulder/Londres: Paradigm Publishers, 2014.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista crítica de ciências sociais**, n. 78, p. 3-46, 2007a.

SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007b.

SANTOS, B. de S. **The end of the Cognitive Empire: the coming of age of epistemologies of the south**. Duke University Press, Durham and London 2018a.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2018b.

SANTOS, B. de S. **Universidades no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, B. de S.; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI: para uma universidade nova**. 2008.

SANTOS, B. de S.; ARAÚJO, S.; BAUMGARTEN, M. As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. **Sociologias**, v. 18, n. 43, p. 14-23, 2016.

SANTOS, B. S. Para uma nova visão da Europa: aprender com o Sul. **Sociologias**, v. 18, n. 43, p. 24-56, 2016.

SANTOS, B. S. Para uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências – **Revista crítica de ciências sociais**. n.63, outubro, p.237-280. 2002.

SANTOS, B.S. Para além do pensamento Abissal: Das linhas Globais a Uma ecologia de Saberes. In: SANTOS, B.S; MENEZES, M.P (Org.). **A Epistemologias do Sul**. Portugal/Coimbra,1940. p. 23-2.

SANTOS, E. Internacionalização da educação superior a opção geopolítica pela integração regional nos casos da UNILA e da UNILAB. **Laplage em Revista**, v. 3, n. 3, p. 30-51, 2017.

SANTOS, E. Internacionalização da educação superior-a opção geopolítica pela integração regional nos casos da UNILA e da UNILAB. **Laplage em revista**, v. 3, n. 3, p. 30-51, 2017.

SHAHJAHAN, R. A. Decolonizing the evidence-based education and policy movement: Revealing the colonial vestiges in educational policy, research, and neoliberal reform. **Journal of Education Policy**, v. 26, n. 2, p. 181-206, 2011.

SILVA COSTA, E. A. et al. Formação em EJA e diversidade (s): a experiência de educação popular do CIVEJA/UNILAB. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 4, n. 1, p. 335-350, 2016.

SILVA, M. do S. M. **Repercussão dos resultados da Autoavaliação Institucional na Gestão da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB**. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

SILVA, M. Universidade popular no Brasil e relações étnico-raciais: o caso da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 1, p. 112-129, 2018.

SILVA, T.; PADILLA. Acordos bilateral de cooperação acadêmica entre Brasil e Portugal: Internacionalização ou (pós) colonização universitária? **Universidades**, n. 69, p. 57-73, 2016.

SOUSA JÚNIOR, A. F. M.; SOUSA, N. F.; RAMOS, J. F. Arte do brincar e vivências interculturais na Unilab. *In*: SEMANA UNIVERSITÁRIA DA UNILAB.2., 2015. **Redenção Práticas Locais, Saberes Globais**. Redenção: UNILAB 2015.

SOUZA, A. L. S.; MUNIZ, K. S. DESCOLONIALIDADE, PERFORMANCE E DIÁSPORA AFRICANA NO INTERIOR DO BRASIL. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 18, n. 2, p. 80-101.

SOUZA, O. R.; MALOMALO, B. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e os desafios da integração perante o racismo contra os/as estudantes africanos/as no Ceará. **Interfaces Brasil/Canadá**, Canoas, v. 16, n. 1, 2016, p. 256-293, 2016.

SOUZA, R.O. SILVA. J.S.L.A. Cooperação Sul-Sul e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira: Solidariedade ou Dominação?. *In*: Bas'llele Malomalo; Elicimar Simão Martins; Jacqueline Cunha da Serra Freire. (Og). **África, Migrações e suas Diásporas: Reflexões sobre a crise Internacional e Cooperação Sul-Sul**. Porto Alegre, RS: Ed. Fi, 2017. p.53-74.

SPELLER, P.; ROBL, F.; MENEGHEL, S. M. **Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para Próxima Década**. Brasília: UNESCO, CNE, MEC, 2012.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. – Belo Horizonte. Ed. UFMG, 2010. [ 1942]. 133p.

SUBUHANA, C. A experiência sociocultural de universitários da África Lusófona no Brasil: entremeando histórias. **Pro-Posições**, v. 20, n. 1, p. 103-126, 2009.

UNILAB. **LEI Nº 12.289, DE 20 DE JULHO DE 2010**. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e dá outras providências. Brasília, 2010. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12289.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12289.htm) acesso em 08 de set. 2019.

UNILAB. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. **Diretrizes Gerais**. Redenção, 2010.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M.; MENEGHEL, S.; THERRIEN, J.; SPELLER, P. PORTELA, F. CARDOSO, A. P.; MOREIRA, A. N. G. O papel da universidade na transformação de um território de pobreza. **Revista Educação Brasileira**, v. 34, p. 38-68, 2012.

WALLERSTEIN, I. Creación del sistema mundial moderno. *In*: Luis Peña Luis Bernardo (ed.), **Un mundo jamás imaginado**. Bogotá. 1992. p.1492-1992.

WALSH, C. Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. **UMSA Revista (entre palabras)**, v. 3, p. 1-29, 2009.

YATIM, Leila; MASO, Tchella. Banco Mundial e geopolítica do conhecimento: a privatização do ensino superior. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 4, n. 1, p.80-95. 2014.

**ANEXO A – DIRETRIZES GERAIS DA UNILAB**

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL  
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA - UNILAB

DIRETRIZES GERAIS

JULHO DE 2010

COMISSÃO DE IMPLANTAÇÃO DA UNILAB

PAULO SPELLER (UFMT, PRESIDENTE)  
ALEXANDRE PRESTES SILVEIRA (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO)  
ALMERINDA AUGUSTA DE FREITAS CARVALHO (MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES  
EXTERIORES)  
ANTÔNIO AUGUSTO SOARES (BANCO DO BRASIL)  
ANTÔNIO CARLOS DO PRADO (EMBRAPA)  
ELIANE CAVALLEIRO (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)  
ELÓI FERREIRA DE ARAÚJO (SEPPIR)  
FERNANDA LIMO BARRETO LOURENÇO (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO)  
GODOFREDO DE OLIVEIRA NETO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
E INSTITUTO INTERNACIONAL DA LÍNGUA PORTUGUESA DA CPLP)  
JOSÉ GRAZIANO DA SILVA (FAO)  
LEONARDO OSVALDO BARCHINI ROSA (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO)  
MARIA ELIAS SOARES (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ)  
PAULO MARCHIORI BUSS (FUNDAÇÃO OSVALDO CRUZ)  
RAQUEL BARREIRA PERÉA (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO)  
RENÉ BARREIRA (SECITECE, GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ)  
VINCENT DEFOURNY (UNESCO)

ASSESSORIA ACADÊMICA

HELOIZA HENÊ MARINHO DA SILVA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GDE. DO NORTE)

MARCO ANTONIO PIRES LIMA (SEPPIR)

MARIA DE NAZARÉ PEDROZA (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)

MARINEZ ISAAC MARQUES (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO)

MATILDE ARAKI CRUDO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO)

MURILO SILVA DE CAMARGO (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)

NAZARÉ IMBIRIBA MITSCHHEIN (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ)

ROBERTO SABATO CLÁDIO MOREIRA (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)

STELA MARIA MENEGHEL (FURB)

ASSESSORIA TÉCNICA

LESLIE DE ALMEIDA CLAUDIO

ADÊNIA MARIA AUGUSTO GUIMARÃES

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
PARTE I – MISSÃO, OBJETIVOS E DIRETRIZES DA UNILAB	
1. BREVE CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA DA UNILAB.....	9
2. MISSÃO.....	12
3. OBJETIVOS.....	13
4. DA MISSÃO E OBJETIVOS À ORGANIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE – OS TEMAS ESTRATÉGICOS PARA A INTEGRAÇÃO ACADÊMICA.....	14
5. DIRETRIZES GERAIS PARA A IMPLANTAÇÃO DA UNILAB - OS FUNDAMENTOS DA CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE.....	17
5.1 - TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CONTEXTO INTERNACIONAL.....	17
5.2 - TENDÊNCIAS E DEMANDAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO NACIONAL.....	21
5.3 - DEMANDAS POR EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	24
5.4 - PRINCÍPIOS DE FORMAÇÃO EM NÍVEL SUPERIOR.....	25
PARTE II – DAS DIRETRIZES À ESTRUTURA, POLÍTICAS ACADÊMICAS E DE INFRA- ESTRUTURA, PROJETO DE FORMAÇÃO	
6. Das Diretrizes aos Princípios da Estrutura e da Organização Acadêmica .....	30
7. DAS DIRETRIZES ÀS POLÍTICAS ACADÊMICAS.....	32

7.1 – POLÍTICA DE ENSINO .....	32
7.2 – POLÍTICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO.....	36
7.3 – POLÍTICA DE EXTENSÃO E RELAÇÕES COMUNITÁRIAS.....	39
7.4 – POLÍTICA DE RELAÇÕES INSTITUCIONAIS E INTERNACIONAIS..	41
7.5 – POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL.....	42
7.6 – ACOMPANHAMENTO DO ESTUDANTE NO PERCURSO FORMATIVO.....	45
7.6.1 – SELEÇÃO E ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES E TUTORIA ACADÊMICA	
7.6.2 - PROGRAMAS DE APOIO PEDAGÓGICO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	
8. DAS DIRETRIZES ÀS POLÍTICAS DE INFRAESTRUTURA.....	48
8.1 – PLANO FÍSICO.....	49
8.2 – TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO.....	50
8.3 – POLÍTICAS DE DESENVOLVIMENTO CULTURAL E ESPORTES.....	52

## APRESENTAÇÃO

A expansão da educação superior no Brasil, a partir do aumento de investimentos em ciência, tecnologia e cultura e do número de instituições federais de educação superior (ampliação das existentes e criação de novas unidades), é um dos eixos centrais da política educacional do governo brasileiro. nesse sentido, o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais - reuni<sup>2</sup>, constitui um dos mais importantes e inovadores programas voltados à recuperação do sentido público e compromisso social da educação superior, dada sua orientação de expansão com qualidade e inclusão.

A instalação da comissão de implantação da Universidade da Integração Internacional da lusofonia afro-Brasileira (UNILAB), em outubro de 2008 pelo Ministério da Educação (MEC), deu seguimento a esse esforço<sup>3</sup>. e a sanção presidencial da lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da universidade, espelha concretamente essa política (anexo ii).

no entanto, a instalação da unilab na cidade de redenção, no ceará, marco nacional por seu pioneirismo na libertação de escravos, não representa apenas o atendimento das metas do reuni em seu objetivo de promover o desenvolvimento de regiões ainda carentes de instituições de educação superior no país - como é o caso do maciço do baturité, onde será instalada. ela aponta também para um encontro da nacionalidade brasileira com sua história, à medida que terá por foco tornar-se um centro de pesquisa e formação de jovens brasileiros em interação com estudantes de países onde também se fala a língua portuguesa.

a unilab está inserida, portanto, no contexto de internacionalização da educação superior, atendendo à política do governo brasileiro de incentivar a criação de instituições federais capazes de promover a cooperação sul-sul com responsabilidade científica, cultural, social e ambiental. atuando na perspectiva da cooperação solidária, ela valorizará

---

<sup>2</sup> O REUNI, instituído em 2007, consiste na promoção da expansão sustentada das Instituições Federais de Educação Superior/IFES com o objetivo de dobrar o número de estudantes matriculados em cursos de graduação nas universidades federais em um prazo de dez anos, por meio do aumento do número de vagas, da ênfase em programas de apoio ao estudante e da inovação pedagógica na formação superior (revisão da arquitetura acadêmica/curricular).

<sup>3</sup> Portaria MEC/SESu no. 712 de 09 de outubro de 2008, prorrogada por 180 dias pela portaria MEC/SESu no. 1.110, de 29 de julho de 2009. (ver prorrogações)

e apoiará o potencial de colaboração e aprendizagem entre países, como parte do crescente esforço brasileiro em assumir compromissos com a integração internacional no campo da educação superior.

ao propor a criação da unilab o governo brasileiro abre-se, portanto, a países, territórios e comunidades da África, além de Ásia e Europa, que adotam como língua oficial ou se expressam em língua portuguesa. e, fundamentada nos princípios de apoio e ajuda mútua, visa criar e consolidar espaços de formação, produção e disseminação de conhecimento com relevância social. esta integração pode, no médio e longo prazo, ser estendida a outros parceiros, mas estará voltada prioritariamente aos países africanos, em atenção às suas demandas de promoção do desenvolvimento nacional descentralizado.

em face do exposto, a concretização da proposta da unilab - que desde sua concepção vem recebendo amplo apoio e reconhecimento da comunidade internacional - gera diversos desafios em termos da constituição de sua arquitetura física e formativa, exigindo inovações em termos de construção de currículo, contratação de docentes, elaboração de estratégias de acesso e acompanhamento de estudantes, relações interinstitucionais, dentre outros. inovações que exigem ousadia, coragem e criatividade.

este documento tem por objetivo apresentar, em linhas gerais, como a comissão de implantação da unilab compreende estes desafios. as páginas iniciais trazem a missão e objetivos da universidade e explicitam suas diretrizes e princípios político-acadêmicos, os quais foram constituídos por meio da identificação das demandas de formação de uma universidade do futuro, aliadas à perspectiva da cooperação solidária com países de língua portuguesa. e, em seguida, são apontados os desdobramentos destes princípios na estrutura e organização da instituição, delineando os espaços e a proposta de desenvolvimento das atividades acadêmicas.

cabe ainda agradecer o apoio recebido da universidade federal do Ceará (ufc), que viabilizou o trabalho da comissão de implantação da unilab<sup>4</sup>. espera-se que a parceria com a ufc possa ser estendida a outras instituições do estado do Ceará, conformando uma rede

---

<sup>4</sup> a comissão organizadora da unilab agradece, por meio de seus coordenadores, aos grupos de trabalho que elaboraram os projetos político-pedagógicos dos primeiros cursos de graduação. são eles: profa. cleuza zamparoni e lucimary sodré zattar (gt gestão pública); prof. rodrigo aleixo Brito de Azevedo (gt agrárias), prof. João Hiluy (gt engenharias), profa. Anamaria Cavalcante e Silva e profa. Euclea Gomes Vale (gt saúde) e prof. Jacques Therrien (formação de professores).

que, para além de contribuir para a criação de uma universidade federal, consolide a importância do Ceará como um propulsor de desenvolvimento do Nordeste e do país, que se abre para o mundo a partir dos países e comunidades falantes do português.

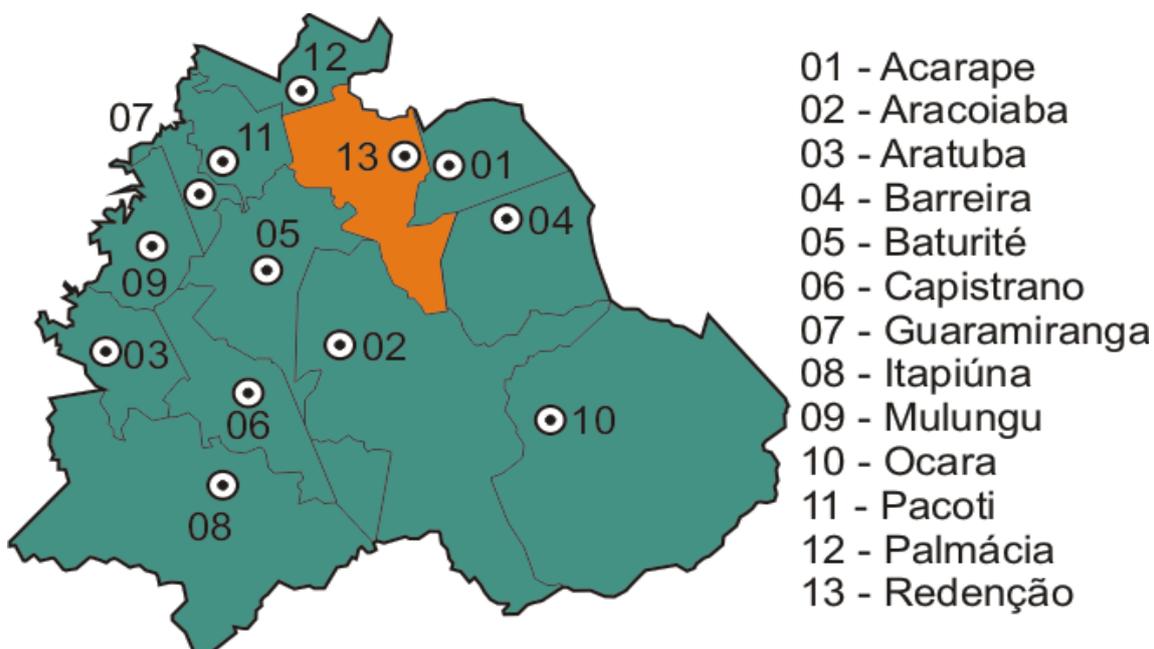
## PARTE I – MISSÃO, OBJETIVOS E DIRETRIZES DA UNILAB

## 1 – BREVE CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA DA UNILAB

A *Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB* terá natureza jurídica de autarquia, vinculada ao ministério da educação. atendendo à diretriz do mec de interiorização da educação superior no país, terá seu principal campus brasileiro na cidade de redenção, localizada na região do maciço do baturité<sup>5</sup>, junto à serra de guaramiranga, no estado do ceará.

Além de seu campus principal, a UNILAB pretende implantar uma rede de unidades a fim de atender às demandas dos municípios da região do maciço do baturité e de seu entorno, com extensão às demais localidades do estado e do nordeste brasileiro.

**figura 1 – municípios da região do maciço do baturité/ce**



A UNILAB também funcionará em rede com alguns *campi* universitários de países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP, além de regiões como

<sup>5</sup> A cidade de Redenção foi pioneira na abolição da escravatura no Brasil, em 1883. Localiza-se a 72km da capital do estado do Ceará, Fortaleza, que se comunica diretamente por via aérea e marítima com a África e Portugal.

Macau (China), Goa (Índia), Ilha de Ano Bom (Guiné Equatorial), Ziguinchor (Senegal), Malaca (Malásia), entre outros.

A universidade tem por objetivo *promover avanços na produção e disseminação do conhecimento em atendimento à demanda de formação e de pesquisa de países de expressão em língua portuguesa, em um ambiente de respeito às distintas identidades, ao pluriculturalismo e à cooperação solidária*. Busca tornar-se, portanto, um novo centro de referência e integração destes países por meio da ciência e da cultura, constituindo-se espaço de cooperação, acúmulo e transferência recíproca de ciência e tecnologia, de intercâmbio de culturas e de promoção do desenvolvimento sustentável.

Para atender a este objetivo os eixos sobre os quais se estruturarão as atividades da nova universidade levarão em conta as principais demandas dos países em termos de formação. Assim, ela atuará inicialmente nas áreas de Agricultura, Energia e Tecnologias de Desenvolvimento Sustentável, Formação Docente, Gestão Pública e Saúde Coletiva. Mas, ao mesmo tempo, haverá apoio à formação integral dos estudantes por meio da articulação entre ensino-pesquisa-extensão, gerando programas formativos com abordagens trans e interdisciplinares.

Para atuar nessa perspectiva, a UNILAB será uma universidade residencial, permitindo a formação técnica e científica de seus estudantes, e ao mesmo tempo cultural e humanística, com base no convívio, aprendizagem e integração sócio-cultural. Em função disso, o campus contará com ampla infraestrutura para atividades científico-acadêmicas, culturais e esportivas.

A fim de concretizar sua proposta, metade dos estudantes será composta por jovens residentes no Brasil; a outra metade será selecionada por meio da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP, especialmente africanos, e da Região de Macau. No caso dos estudantes estrangeiros, haverá forte apoio dos Estados parceiros e sua formação em Redenção poderá ser completada em instituições dos seus países de origem, sendo diplomados conjuntamente por estas e pela UNILAB, obtendo dupla titulação. Os estudantes residentes no Brasil, por sua vez, terão formação e serão titulados nos *campi* da UNILAB, podendo complementar estudos por meio de oportunidades de mobilidade acadêmica com universidades parceiras em África, Ásia e Europa.

Figura 2 – A Lusofonia no Mundo



FONTE: LECLERC, JACQUES. L'AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE DANS LE MONDE – QUÉBEC, TLFQ – UNIVERSITÉ DE LAVAL CA, CITADO POR [HTTP://CVC.INSTITUTO-CAMOES.PT/HLP/GEOGRAFIA/INDEX.HTML](http://CVC.INSTITUTO-CAMOES.PT/HLP/GEOGRAFIA/INDEX.HTML)

Os docentes e pesquisadores serão contratados seguindo a mesma lógica de parceria podendo até metade de seu corpo docente – regular, visitante e bolsistas - ser de origem estrangeira, perfazendo a proposta de integração acadêmica e cooperação solidária.

A formação acadêmica será dividida em cinco momentos – inserção à vida universitária, formação geral, formação básica, formação profissional específica e inserção no mundo do trabalho. Nesta última planeja-se que os estudantes, por meio de um sistema de estágios, retornem ao seu local de origem e, com monitoramento da universidade, apliquem os conhecimentos aprendidos.

A proposta de formação, com foco no sucesso do estudante, buscará assegurar a permanência destes tendo em vista a conclusão dos cursos. Em função disso, será desenvolvida forte política de acompanhamento e assistência estudantil, integrada ao processo educativo com apoio em tutorias e bolsas de estudo. Ainda no que tange ao projeto formativo, cabe destacar a importância das tecnologias de informação e

comunicação (TICs), pois, ao longo de sua trajetória acadêmica, o estudante terá acesso a diversas metodologias integradoras do ensino, fundamentadas no uso intensivo de tecnologias.

As TICs também servirão de base para a educação aberta em conjunto com os países parceiros visando a formação em serviço por meio de pólos da Universidade Aberta do Brasil (UAB), sob coordenação da UNILAB.

No plano nacional espera-se que a unilab venha a contar com o apoio e a participação de universidades públicas já atuantes nos países de expressão portuguesa, desenvolvendo ações conjuntas com outras instituições sociais e comunitárias que se destacam na integração étnico-racial e na cooperação com países africanos e asiáticos, visando ampliar e potencializar os programas já existentes de cooperação com o Brasil.

## 2 - MISSÃO

Produzir e disseminar o saber universal de modo a contribuir para o desenvolvimento social, cultural e econômico do Brasil e dos países de expressão em língua portuguesa - especialmente os africanos, estendendo-se progressivamente a outros países deste continente - por meio da formação de cidadãos com sólido conhecimento técnico, científico e cultural e comprometidos com a necessidade de superação das desigualdades sociais e a preservação do meio ambiente.

## 3 - OBJETIVOS

geral: promover, por meio de ensino, pesquisa e extensão de alto nível e em diálogo com uma perspectiva intercultural, interdisciplinar e crítica, a formação técnica, científica e cultural de cidadãos aptos a contribuir para a integração entre brasil e membros da comunidade dos países de língua portuguesa (cplp) e outros países africanos visando ao desenvolvimento econômico e social.

específicos:

- *atuar em áreas estratégicas* que permitam a produção de conhecimento e a formação de estudantes brasileiros e de países de expressão em língua portuguesa comprometidos com o projeto de *cooperação solidária sul-sul*;

- *promover mobilidade acadêmica e intercâmbio com diversas instituições científicas, acadêmicas e culturais (nacionais e internacionais) em todas as áreas do saber, ampliando e potencializando o avanço do conhecimento e da cultura;*
- *incorporar às práticas docentes e acadêmicas uma visão epistemológica coerente com a complexidade dos saberes (formais e informais, científicos e tradicionais) e promotora da integração de atividades artísticas, culturais e esportivas no processo formativo;*
- *desenvolver recursos pedagógicos e metodologias que permitam a apropriação, por docentes e estudantes, das tecnologias da informação e da comunicação em todas as atividades acadêmicas – ensino, pesquisa e extensão;*
- *adotar princípios de gestão que assegurem organização e estrutura acadêmica democráticas e integradoras das diversas áreas do conhecimento.*

#### 4 - DA MISSÃO E DOS OBJETIVOS À ORGANIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE – OS TEMAS ESTRATÉGICOS PARA A INTEGRAÇÃO ACADÊMICA

Dados a missão e os objetivos da UNILAB e tendo em vista potencializar a interação acadêmica na perspectiva da cooperação solidária, a Comissão de Implantação buscou identificar áreas e temas de importância estratégica para o desenvolvimento da universidade, fomentando a interação e fundamentando a estrutura acadêmica e organizativa.

Nessa linha a Comissão de Implantação da UNILAB realizou, ao longo dos últimos meses, levantamento sobre temas e problemas comuns ao Brasil e aos países parceiros, sobretudo os africanos, com base em estudos elaborados por consultores, em viagens de trabalho e, ainda, em apresentações e debates sobre a UNILAB no Brasil e exterior<sup>6</sup>. Além disso, foram analisadas propostas e diretrizes elaboradas por entidades vinculadas ao desenvolvimento da educação superior no mundo - em especial, nos países africanos (ver item 5).

É importante lembrar que, neste processo de prospecção, foram privilegiados temas propícios ao intercâmbio de conhecimentos na perspectiva da cooperação solidária, além de sua aderência às demandas nacionais e relevância e impacto em políticas de desenvolvimento econômico e social.

Como resultado, foram identificadas como áreas com prioridade de atuação da universidade:

(i) Agricultura: a produção de alimentos de forma ecológica e socialmente sustentável, bem como sua distribuição, é estratégica em todo mundo, mas especialmente nos países africanos onde, segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU, 2010), está concentrada a maior parte da população mundial em situação de precariedade alimentar.

(ii) Saúde Coletiva: a promoção da saúde coletiva e a formação de pessoal para Programas Comunitários de Saúde são indicadores mundiais de desenvolvimento humano. No Brasil e em países parceiros do projeto da UNILAB mostrou-se fundamental promover formação básica nesta área, com atenção à sanidade humana e animal.

---

<sup>6</sup> Este levantamento foi realizado, entre 2008 e 2010, por meio de: (i) viagens do presidente e de outros membros da Comissão de Implantação da UNILAB a Dakar (Senegal) e a todos os países da CPLP (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste, além de Macau), e também durante as Conferências Regional e Mundial de Educação Superior da UNESCO (realizadas em Cartagena/2008 e Paris/2009, respectivamente), quando foram contatadas representações governamentais, de universidades e outras instituições

---

de ensino, da sociedade civil e de organismos multilaterais; (ii) estudos de membros da Comissão de Implantação, de seus colaboradores e da sua equipe assessora, constituída em cinco grupos de trabalho (um para cada grande área de conhecimento) integrados por professores da UFC, UFMT, UFERSA e FIOCRUZ. Além de estudos foram realizadas visitas técnicas, oficinas e reuniões de trabalho, inclusive na região do Maciço do Baturité; (iii) análise de documentos e propostas recebidas de diversos países e instituições que apóiam a UNILAB. Após extensivo estudo e debate sobre este conjunto de informações, e em diálogo com a SESu/MEC, foram identificados os temas prioritários. Ver detalhes sobre as atividades da Comissão de Implantação no Anexo IV.

(iii) Educação Básica: o domínio da leitura, escrita e operações matemáticas é determinante na promoção da cidadania. Sendo assim, na UNILAB a formação de professores de educação básica terá prioridade, sendo realizada segundo princípios e em ambiente de respeito às diversidades (étnica, religiosa, de gênero etc.), ao pluriculturalismo e ao multilinguismo, e com vistas à promoção da arte e cultura dos países.

(iv) Gestão Pública: o histórico dos países envolvidos no projeto da UNILAB indica a importância de desenvolver e fortalecer, em diversas áreas, conhecimentos e estratégias de organização e promoção da gestão pública, disseminando mecanismos de participação democrática, transparência de gestão e inclusão social.

(v) Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável: a formação de pessoas para conceber, projetar e desenvolver infra-estrutura tecnológica para o desenvolvimento sustentável, sem perder de vista as características e recursos existentes em cada país/região, é fundamental para todas as nações que buscam autonomia na produção de itens básicos de sobrevivência da sua população.

A UNILAB organizará suas atividades de ensino, pesquisa e extensão comunitária nas áreas destacadas acima, promovendo-as em plena integração com as demandas de formação e produção de conhecimento dos países envolvidos. Para tanto devem ser criadas, nos primeiros anos da universidade, algumas unidades que atuarão como espaço privilegiado de formação profissional específica nas áreas estratégicas, aprofundamento temas identificados como relevantes.

Para a área da Agricultura está previsto o Instituto de Ciências Agrárias, cujo foco inicial será a produção sustentável de alimentos – em termos ambientais e sociais. A promoção da Saúde Coletiva e a formação de pessoas qualificadas para atuar em programas de saúde comunitários serão desafios das atividades do Instituto de Ciências da Saúde.

O Instituto de Ciências Humanas e Sociais, por sua vez, terá como objetivo inicial desenvolver a gestão pública, em especial das políticas públicas. Tendo em vista a necessidade de promover o desenvolvimento educacional das populações, bem como tecnologias inovadoras de ensino-aprendizagem sem perder de vista o pluriculturalismo, o plurilinguismo e a identidade artística e cultural dos povos envolvidos, haverá o Instituto de Formação de Professores, voltado à formação de docentes de educação básica.

E haverá, ainda, o Instituto de Tecnologias com a função de promover ciência, tecnologia e inovação para, com aproveitamento de recursos existentes, desenvolver a base tecnológica necessária aos países parceiros, com especial atenção à área de energia.

A princípio estão sendo previstos os seguintes cursos:

**Tabela 1 – Cursos de Graduação previstos para a UNILAB (2011-2013)**

ANO	Inst. Ciênc. Agrárias	Inst. Ciênc. Humanas e Sociais	Inst. de Formação Professores	Inst. Ciênc. da Saúde	Inst. de Tecnologias
2011	Bachar. em Agronomia	Bachar. em Administr. Pública	Lic. Ciências Naturais	Enfermagem	Engenharia de Energia
2012	Bachar. em Zootecnia	Bachar. em Ciênc. Econômicas e Atuariais	Pedagogia	Saúde Coletiva	Engenharia Civil
2013	Engenharia Agrícola	Bachar. em Políticas Públicas	Lic. Ciênc. Sociais e Humanas	Medicina	Engenharia da Computação

5 - DIRETRIZES GERAIS PARA A IMPLANTAÇÃO DA UNILAB – OS  
FUNDAMENTOS DA CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE

A proposta de implantação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/UNILAB procura garantir, em seu projeto de universidade e no dimensionamento das ações acadêmico-administrativas, os paradigmas da contemporaneidade para a formação em nível superior, em sintonia com as demandas do Brasil e dos países envolvidos no projeto. Busca, portanto, na perspectiva da cooperação solidária, promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional da região e dos países de origem dos estudantes, sem perder de vista os elementos que devem compor a formação em nível superior no século XXI, em suas diversas dimensões.

Descrevemos, a seguir, os principais parâmetros – em nível nacional e internacional - considerados na elaboração da concepção da universidade, tanto em termos de princípios e valores de formação em nível superior, quanto de demanda de formação nos países parceiros.

#### 5.1 – TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO INTERNACIONAL

A UNILAB, ao fomentar e concretizar a cooperação Sul-Sul, atende a diretrizes internacionais que apontam tanto a importância de ampliar a oferta de cursos superiores em regiões carentes, quanto de ampliar as relações de cooperação com o continente africano (UNESCO, 2009). A universidade busca, em específico, construir uma ponte histórica e cultural entre Brasil e países de língua portuguesa, majoritariamente os da África, capaz de buscar e compartilhar soluções inovadoras para processos históricos similares. E, ainda, capaz de auxiliar no fortalecimento de uma rede internacional que, com respeito à soberania dos países sobre seus próprios destinos, permitirá a realização de ações e intervenções de apoio técnico, acadêmico e humanitário.

No que respeita à educação, nos últimos anos foram definidos vários compromissos em sintonia com o objetivo da União Africana de “fomentar o desenvolvimento do continente através da promoção da investigação em todos os campos, em particular nos domínios da ciência e tecnologia” (Ato Constitutivo da União Africana, 2000, Art. 3-m).

As principais metas elaboradas pela comunidade internacional para a educação, dando referências para a Comissão de Implantação da UNILAB, podem ser encontradas nos programas e documentos a seguir:

*Programa Educação para Todos.* Na Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtiem, Tailândia, realizada em 1990, 155 países se comprometeram com uma educação para todos até o ano 2000. Em abril de 2000, no Fórum Mundial de Dakar, adiou-se o compromisso assumido em Jomtiem por mais 15 anos. Na ocasião foram definidas metas e estratégias para o alcance de uma “educação para todos” até o ano de 2015;

*Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.* Durante reunião da Cúpula do Milênio, promovida pela ONU em Nova York, no ano 2000, líderes de 191 países oficializaram pacto para melhorar a situação da população mundial até 2015, em termos de renda, educação, saúde, meio ambiente e gênero. No que respeita à educação, o objetivo é garantir que até 2015 todas as crianças terminem o ensino básico;

*Nova Parceria para o Desenvolvimento de África,* da União Africana. Reitera vários acordos já adotados e acrescenta o compromisso de “promover redes entre institutos de investigação especializada e de ensino superior” (parág. 117);

*Plano de Ação da Segunda Década de Educação em África (2006-2015).* Adotado pelos Ministros da Educação da União Africana, em Maputo, em 2006, tem entre suas prioridades o melhoramento da qualidade educativa, a formação e desenvolvimento profissional de professores, o alargamento da educação de nível superior, a promoção da mobilidade de professores e de estudantes e a igualdade de gênero;

*Declaração de Abuja,* adotada na Primeira Cúpula América do Sul-África (ASA) realizada na Nigéria, em 2006. A declaração faz menção específica ao papel da educação para o desenvolvimento e apela à adoção de programas de intercâmbio e de cooperação, nomeadamente por meio da formação de universidades e instituições de ensino e de investigação inter-regionais.

*Conferência Regional de Educação Superior (CRES, 2008)* – realizada pela UNESCO em Cartagena de Índias, teve por foco definir linhas de ação para as prioridades da América Latina e Caribe na próxima década, visando a uma educação superior mais democrática, voltada às demandas sociais e ao desenvolvimento social e econômico sustentável dos países. Houve destaque à necessidade de fortalecer a cooperação Sul-Sul, em particular com os países africanos.

*Conferência Africana sobre Educação Superior (CAES, 2008)* – realizada pela UNESCO em Dakar, 2008, adotou como tema central o mesmo proposto para a Conferência Mundial de Educação Superior - as novas dinâmicas da educação superior no século XXI. O debate resultou na importância do atendimento à demanda por educação superior, priorizando a expansão com pertinência socioacadêmica por meio da cooperação solidária com outras regiões do planeta.

*Conferência Mundial de Educação Superior (CMES, 2009)*, realizada pela UNESCO em Paris, 2009. A CMES 2009 dedicou-se a debater as novas dinâmicas da educação superior e da pesquisa para promoção de mudanças e desenvolvimento social no próximo decênio. Nesse contexto, a África foi um tema central e salientou-se a responsabilidade social de países de todo o mundo no fomento à investigação e à educação superior como ferramentas primordiais para o desenvolvimento do continente. Este conjunto de eventos não só estabelece diretrizes internacionais e responsabilidades dos demais países para com a África, como também destaca a importância da educação superior na promoção do desenvolvimento econômico e social. É importante lembrar que existe uma grande imigração de estudantes africanos para outros continentes como parte de um projeto político de desenvolvimento de diversos países que buscam conformar uma elite capaz de dar futuro aos seus sonhos de nação - ainda bastante instáveis do ponto de vista da consolidação da sociedade nacional.

A *Comissão Econômica para África da ONU e a Organização Mundial da Migração (OMM)* estimam, por exemplo, que entre 1960-1975 cerca de 27.000 africanos deixaram o continente rumo a países industrializados. No período 1975-1984 esse número subiu para 40.000. Anualmente, desde 1990, estima-se que cerca de 20.000 africanos deixam o continente, o que perfaz um total aproximado de 300.000 trabalhadores qualificados residindo fora de África.

Ainda de acordo com a Organização Mundial da Migração, 35% de toda a ajuda pública ao desenvolvimento do continente africano são gastos no recrutamento de expatriados. Faz-se, portanto, fundamental criar mecanismos e estratégias capazes de apoiar estes países na reversão da chamada ‘fuga de cérebros’, articulando a produção de conhecimentos de forma solidária e com centralidade nas demandas sociais.

Embora em outro contexto e com outras especificidades, assim como nos países africanos, Timor Leste e outros territórios de língua portuguesa sofrem de problemas similares e carecem apoio para gerar alternativas à evasão de pessoal qualificado.

Em face deste cenário, ao longo da última década o Brasil reuniu os seus esforços aos da comunidade internacional e adotou vários compromissos para o desenvolvimento de África. Dentre estes está a constituição da UNILAB que, como vimos, vem ao encontro de recomendações de diversos fóruns internacionais de cultura e de educação que indicam a importância das instituições de ensino superior se dedicarem ao fomento do desenvolvimento econômico e social e à promoção da pesquisa em todos os campos, em particular nos domínios da ciência, da tecnologia e da inovação. Esta universidade representa, portanto, claro avanço na política brasileira de cooperação com a África e com países de língua portuguesa, ao dar suporte a processos de desenvolvimento sustentável em que a produção de conhecimentos e a educação são prioridade.

Nessa perspectiva a UNILAB deverá constituir parcerias para ampliar a formação em nível superior nos países parceiros, em indicação clara de que o Brasil está engajado à comunidade internacional em termos de proposta e, principalmente, de que avança no sentido de concretizá-las. Fundada nos princípios da cooperação internacional e do intercâmbio acadêmico solidário, visa a construir - no presente e futuro - sociedades que compartilhem dos bens físicos e culturais erigidos pelo esforço coletivo das nações envolvidas no projeto. Poderá, assim, auxiliar no processo de integração regional, onde o compartilhamento e o conhecimento adquirido reciprocamente serão mecanismos de transformação em direção a sociedades mais justas e equânimes.

– Tendências e demandas da educação superior no contexto nacional e regional

Como vimos, a UNILAB está sendo criada no âmbito da política brasileira de expansão da rede pública de educação superior. Em atenção ao Plano Nacional de Educação/PNE 2000-2010 e ao Plano de Desenvolvimento da Educação/PDE, lançado pelo Presidente da República em abril de 2007, o Governo brasileiro busca expandir a rede pública federal de educação superior, em especial em áreas que promovam a descentralização e interiorização, por meio da criação de ao menos uma instituição federal em cidades-pólo do entorno regional.

Esta posição decorre da decisão de interferir em um círculo vicioso em que a baixa escolaridade da população se reflete na pobreza econômica da localidade/região e vice-versa. A região Nordeste apresenta uma das mais baixas taxas de escolarização do Brasil, estando também abaixo da média nacional de desenvolvimento social. (ver indicadores da tabela 1).

E, embora nos anos recentes a economia nordestina venha se fortalecendo, em grande parte devido à criação e desenvolvimento de um parque industrial regional, persiste um traço negativo: sua concentração em grandes cidades como Recife, Salvador e Fortaleza. Faz-se um desafio, portanto, estender o fenômeno do crescimento para as cidades do interior, evitando que estas permaneçam excluídas do processo de desenvolvimento.

A criação da UNILAB situa-se nesse contexto onde a expansão por meio da descentralização busca promover desenvolvimento econômico e social por meio da formação e qualificação em diversos campos do saber. Atenta ao fato de que o Nordeste brasileiro necessita forte apoio para superar problemas históricos de desenvolvimento, a universidade pretende favorecer a região que, apesar de ocupar 18% do território e contar com 28% da população do país (52 milhões de pessoas), produz apenas 13% do produto interno bruto – PIB brasileiro. Também o PIB per capita nordestino corresponde a 47% do PIB por habitante do Brasil.

**Tabela 2 – Indicadores de Desenvolvimento Econômico e Social – comparativo região Nordeste e Brasil**

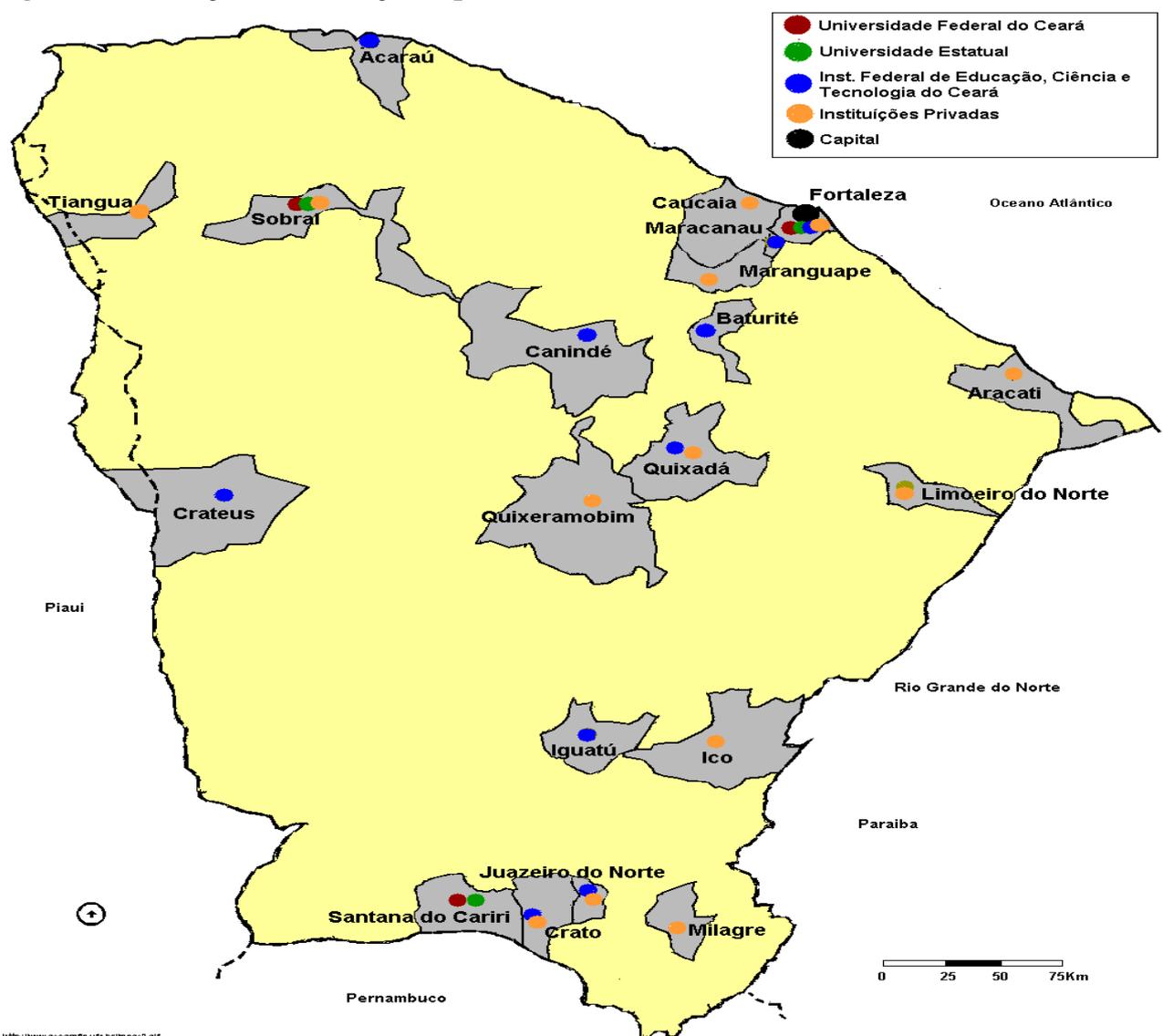
	NORDESTE	BRASIL
<b>PIB PER CAPITA (EM REAIS, 2007)*.</b>	6.749,00	14.465,00

<b>ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL (IDS), 2007 (DE 0 A 10)**</b>	7.23	8.24
<b>INCIDÊNCIA DE POBREZA EXTREMA, 2008 (% DA POPULAÇÃO)***</b>	16%	8%
<b>TAXA DE ANALFABETISMO FUNCIONAL DAS PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE (2008) ****</b>	31,6%	21%
<b>TAXA DE FREQUÊNCIA À ESCOLA DA POPULAÇÃO RESIDENTE, 15-17 ANOS (2009) *****</b>	82,8%	84,1%

\*[www.seplan.to.gov.br/.../20090401151235](http://www.seplan.to.gov.br/.../20090401151235); \*\*O IDS - Índice de Desenvolvimento Social 1970-2007: uma ferramenta de análise da evolução social do Brasil, regiões e estados. 2008. \*\*\*[www.ipea.gov.br](http://www.ipea.gov.br). Acesso 23.04.2010. \*\*\*\*Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2008. \*\*\*\*\*Síntese dos Indicadores Sociais (SIS) 2009, IBGE, 2009.

O estado do Ceará já conta com a presença de algumas instituições de educação superior (figura 3). No entanto, o Maciço do Baturité/CE, onde será implantada a UNILAB, é carente de instituições científico-acadêmicas e da presença do Governo federal, sendo também ausente na região a oferta de formação em nível de pós-graduação. Diante deste cenário a nova universidade pode vir a contribuir para atualizar e dinamizar o plano de desenvolvimento da região, com repercussão no seu entorno e em articulação com o Governo do Estado do Ceará - por meio da Secretaria das Cidades e do Planejamento e Gestão, da Agência de Desenvolvimento do Estado Ceará (ADECE) e de Secretarias setoriais, assim como de prefeituras municipais por meio de seus titulares e da Associação dos Municípios do Maciço do Baturité, com suporte do Banco do Nordeste do Brasil (BNB).

**Figura 3: instituições de educação superior no estado do Ceará**



Em face do exposto, a instalação da UNILAB pretende desenvolver áreas de conhecimento estratégico promovendo avanços na região de modo a permitir que, para além da formação em nível de graduação e pós-graduação, professores e estudantes realizem projetos e pesquisas junto às comunidades do Maciço via programas de extensão e de ação comunitária, apoiando-as em suas demandas.

O Maciço do Baturité torna-se, desta forma, um campo aberto para a realização de estudos que promovam, com base no saber acadêmico e apoio da tecnologia, a busca de soluções para problemas concretos da realidade nordestina, buscando a melhoria dos seus indicadores sociais e econômicos.

### **5.3 – DEMANDAS POR EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS PAÍSES COM EXPRESSÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Nos países de expressão portuguesa, à exceção de Portugal e Brasil, é enorme a demanda por educação básica – problema que se estende para os níveis seguintes, em especial o superior. Os demais países da CPLP, à exceção de Macau, não contam com um sistema organizado de educação superior e a pequena parcela da população que o frequenta é parte de uma elite social e econômica. Além disso, em função de diversas questões sócio-políticas, há carência de políticas públicas e institucionais capazes de aproximar as demandas da população de programas e atividades acadêmicas.

Em face dessa situação tornam-se urgentes e extremamente relevantes projetos como o da UNILAB que estimulam diversas instituições e países a se engajarem e formarem parcerias para promover atividades acadêmicas que derivem ações de ajuda mútua capazes de intervir neste quadro, como assinala o *Plano de Ação da Segunda Década de Educação em África* (2006-2015):

A África entrou no milênio com um déficit educativo a todos os níveis, formal e não formal. Várias conferências de ministros africanos da educação têm reiterado a necessidade de alargar o acesso à educação, melhorar a sua qualidade e relevância, e assegurar equidade.

O campo educacional assume, portanto, prioridade para a melhoria das condições de vida do continente africano, como reitera o documento “*Nova Parceria para o Desenvolvimento de África*”, da União Africana: ...os problemas centrais no domínio da educação em África são as débeis infra-estruturas e os sistemas inadequados sob os quais a maioria dos africanos recebe a sua formação. Os africanos que tiveram a oportunidade de obter a sua formação noutros lugares fora de África demonstraram a sua capacidade de competir com sucesso. (parág.119).

Esses dados apontam alguns dos desafios que a UNILAB está disposta a enfrentar, considerados em diversos aspectos do projeto de implantação da universidade: desde a escolha das áreas e temas para cooperação acadêmica aos mecanismos de acesso, permanência e progressão de estudantes. E está claro que, para conseguir o sucesso da proposta, faz-se necessário tornar a UNILAB foco de produção e irradiação de professores, pesquisadores e extensionistas criativos, inovadores e, acima de tudo, comprometidos com seus locais de origem, em África e no Brasil.

A UNILAB buscará, portanto, formar profissionais e cidadãos aptos a interferir no mundo em que vivem com base na consciência da relevância de seus países na divisão internacional do trabalho, por serem detentores de imensa riqueza natural e cultural, ainda não apropriada total e igualmente por todos os seus segmentos sociais.

#### 5.4 - PRINCÍPIOS DA FORMAÇÃO EM NÍVEL SUPERIOR

Como instituição científica, tecnológica e cultural de cooperação e integração, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB atuará como foco disseminador da cultura e do saber entre o Brasil e os países parceiros, fazendo deste aspecto ponto de convergência e integração universitária afro-brasileira.

Para tanto, desenvolverá permanente relação com instituições e universidades, em cooperação solidária, de forma que a integração alcance as demandas e interesses de todos os envolvidos, alimentando a confiança recíproca e constituindo, por meio da mobilidade docente e discente e de trocas acadêmicas, redes de interesses convergentes e intercambiáveis.

A fim de atender a esta peculiaridade o estudante estará no centro da proposta formativa, fazendo com que a organização e a estrutura acadêmica da universidade sejam propícias ao sucesso nos estudos (entendido como o desenvolvimento de competências técnicas, políticas, culturais e humanas). Deverá ser respeitada, ainda, a vocação e perfil de interesse dos alunos pelas diferentes áreas de conhecimento.

Nessa perspectiva a UNILAB adota como princípios da formação em nível superior:

*1º. Desenvolvimento da ciência e da tecnologia, com caráter humano e social.*

O ensino de graduação pretende formar estudantes em nível de excelência científica e tecnológica, mas, também, buscará ser local de estudo e difusão das culturas dos países parceiros, respeitando e valorizando suas identidades e diversidades culturais por meio de práticas e vivências sociais, culturais, esportivas e artísticas. Ciência e tecnologia serão compreendidas como produção social e humana, resultado e produto de determinados contextos econômico-culturais, e componentes que caracterizam o desenvolvimento das sociedades.

*2º. Reconhecimento das diferenças como meio de cooperar e integrar.*

A UNILAB será espaço contínuo para que o reconhecimento das diferenças entre povos e culturas se constitua em campo e espaço únicos de problematização e de análises críticas, a partir de programas que respondam à necessidade de formação de um sujeito social crítico e propositivo, capaz de analisar e participar de seu contexto político e econômico, assim como do mundial, de forma sustentável. Os programas e currículos da universidade, portanto, estarão abertos a processos permanentes de aprendizagem, ampliando visões e conceitos teóricos pelos aportes das experiências concretas de discentes e docentes, recolhendo delas o que pode e deve ser recolhido, contribuindo para um mundo que se pretende mais justo e melhor.

*3º. Reconhecimento e respeito à diversidade étnico-racial, religiosa, cultural, de gênero etc..* Gerada em um contexto de cooperação Sul-Sul e, portanto, como instrumento de superação de desigualdades, de resgate de aprendizagens decorrentes do passado colonial e de construção de um futuro autônomo, o reconhecimento e respeito às diferenças será princípio de todas as atividades da UNILAB. Em função disso, adotará ações afirmativas que busquem ir além de cotas de acesso à universidade e contemplará estas questões em seus programas curriculares.

#### *4º. Inclusão social com qualidade acadêmica*

As demandas e as oportunidades que se colocam à educação superior configuram um cenário que deve articular, de forma criativa e sustentável, políticas que reforcem o compromisso social da educação superior com qualidade acadêmica e inclusão social. Tal implica políticas que promovam o acesso à educação superior para todos e todas, ampliem a cobertura social com qualidade, induzam o desenvolvimento de alternativas e inovações no processo formativo, nas formas de produção/disseminação de conhecimento e na constituição e consolidação de redes e alianças entre governos, setor produtivo, organizações da sociedade civil e instituições de educação superior. Assim, a qualidade estará vinculada à pertinência e à responsabilidade com o desenvolvimento sustentável da sociedade.

#### *5º. Interdisciplinaridade*

A interdisciplinaridade, para além de fazer conhecer e relacionar conteúdos, métodos, teorias ou outros aspectos do conhecimento, visa ao diálogo entre diversos campos do saber em uma atitude de colaboração. Dessa forma, gera novas dinâmicas e atitudes frente ao conhecimento, substituindo a tradicional concepção fragmentada das áreas do saber por outra, mais integrada e unificadora do mundo e do ser humano. Assim torna possível vencer distâncias entre os campos científicos, técnicos, humanísticos, sociais e artísticos, permitindo compreender a multidimensionalidade e a complexidade dos seus fenômenos, favorecendo a transversalidade dos enfoques e a integralidade da formação.

#### *6º. Articulação teórico-prática*

A articulação teórico-prática visa constituir uma unidade na qual a prática não é simples aplicação da teoria, mas constitui-se ponto de partida e de chegada. Por meio dela a teoria passa a ser reformulada tendo em conta necessidades concretas da realidade à qual busca responder. Por isso, contrapõe-se à concepção que entende os dois elementos como unidades separadas, tendo o saber como algo “ao lado da teoria”, produzido fora da prática, em uma relação de aplicação. Nesta concepção integrada o ensino-aprendizagem podem ser espaço prático e específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e de teorias, fazendo com que o estudante torne-se ator do processo de aprendizagem, revendo sua realidade por meio do conhecimento teorizado, e planejando intervenções para mudá-la.

#### *7º. Articulação ensino-pesquisa-extensão*

Prover a educação superior de forma generalizada e ao longo da vida requer rever as formas e estruturas sobre as quais estão alicerçadas as atividades acadêmicas. A articulação ensino-pesquisa-extensão é fundamental em uma proposta formativa que busca vincular o conhecimento ao exercício da cidadania, ao desempenho ativo no mundo do trabalho e ao acesso à diversidade das culturas. Isso exige um modelo acadêmico caracterizado por: indagação dos problemas em seus contextos; produção/transferência do valor social dos conhecimentos por meio do trabalho conjunto com a comunidade; pesquisa científica, tecnológica, humanística e artística fundada na definição explícita dos problemas detectados, de solução fundamental para desenvolver o país, a região e o bem-estar da população; formação vinculada à criação de consciência cidadã, sustentada no respeito aos direitos humanos e à diversidade cultural; extensão que enriquece a formação, colaborando na formulação da agenda de pesquisa e criando espaços de ação conjunta com distintos atores sociais, especialmente os mais excluídos e marginalizados.

PARTE II – DAS DIRETRIZES À ESTRUTURA,  
POLÍTICAS ACADÊMICAS E DE INFRAESTRUTURA  
E PROJETO DE FORMAÇÃO

## 6. DAS DIRETRIZES AOS PRINCÍPIOS DA ESTRUTURA E DA ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

As diretrizes que regem a criação da UNILAB, bem como sua proposta formativa, apontam como princípios da organização acadêmica:

*Flexibilidade curricular*, a fim de facilitar a mobilidade discente e docente e a interação entre cursos e instituições; *Apoio ao êxito do estudante* por meio da criação de estruturas e mecanismos de acompanhamento de estudos; Valorização e apoio a ações de *articulação entre teoria e prática*; Valorização e apoio da *formação interdisciplinar e da articulação entre ensino-pesquisa-extensão*; Valorização e apoio à *promoção de atividades culturais e artísticas*; Respeito e valorização da *diversidade humana e de sua produção científica e cultural*; Valorização do uso de *ferramentas tecnológicas* em todas as atividades acadêmicas, como recurso de formação e também de estímulo ao seu desenvolvimento; Valorização do *método investigativo* em todos os níveis pela promoção de programas de iniciação científica e de interação da pesquisa com o ensino e a extensão;

Apoio à *criação e consolidação de grupos e atividades de pesquisa nas áreas estratégicas* da universidade, atendendo aos interesses de formação e produção de conhecimento da região do Maciço do Baturité e dos países parceiros.

Para a consecução destes princípios a estrutura da universidade será formada segundo um sistema de unidades acadêmicas que, complementares entre si, devem favorecer a interdisciplinaridade e ordenar os diferentes tempos e espaços de formação do estudante. São elas:

### *1 – INSTITUTO DE CULTURA, COMUNICAÇÃO E COOPERAÇÃO – I3C*

Como responsável pela acolhida e inserção de todos os estudantes à vida acadêmica na UNILAB, o I3C ofertará programas e atividades de formação geral nos primeiros meses de formação, que podem ser mantidas ao longo da trajetória na universidade.

Em colaboração com os professores de cada área de formação específica, o Instituto terá a dupla função de promover:

(i) a *formação acadêmica inicial* – fornecerá subsídios para que os estudantes elaborem seu plano de desenvolvimento acadêmico, acompanhando-os desde sua seleção (antes de saírem de suas localidades de origem) e nos primeiros meses na Universidade, por meio de tutorias e

projetos que lhes permitam identificar temas de interesse e aprofundamento ao longo do percurso formativo;

(ii) o *acesso a diversas formas de expressão artística e cultural dos países parceiros* – atuará como espaço aberto ao aprendizado e intercâmbio artístico e cultural, apoiando a integração dos países parceiros e a construção da fraternidade universal por meio do convívio, respeito e conhecimento sobre as diferentes origens étnico-raciais.

O I3C será, portanto, uma unidade acadêmica interdisciplinar que, em articulação com os demais institutos, dinamizará as atividades de integração da universidade.

- *Institutos de Formação Profissional (IFOPs)* – receberão estudantes após os meses iniciais, propiciando formação profissional básica nas áreas estratégicas - *desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública, formação de professores e tecnologias* (descritos na página 16). Serão espaço de ensino, de pesquisa aplicada e de extensão comunitária, atuando como a principal conexão entre temas/saberes específicos e o mundo do trabalho.

Por seu forte vínculo com a comunidade externa, serão lócus da educação continuada, incluindo cursos de especialização.

3 – *Estruturas de Apoio* – trata-se de unidades *complementares* aos institutos, a serem criados conforme a demanda institucional, viabilizando a realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A princípio serão necessários Biblioteca, Ambulatório de Saúde para assistência médica, odontológica e psicológica, Restaurante, Moradia Docente e Estudantil, Hotel de Trânsito, Casa de Visitantes, Centro de Convenções, Teatro Universitário, Ginásio de Esportes. Além destes, estão previstos um Observatório da Vida Estudantil, um Núcleo de Tecnologias da Informação e Comunicação, uma Fazenda de Aplicação, um Hospital Universitário, um Centro de Aprendizado de Línguas e um Observatório de Políticas Públicas, como auxiliares e apoio às atividades acadêmicas.

## 7. DAS DIRETRIZES ÀS POLÍTICAS ACADÊMICAS – ENSINO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO; EXTENSÃO E RELAÇÕES COMUNITÁRIAS; RELAÇÕES INSTITUCIONAIS E INTERNACIONAIS; DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL; ACOMPANHAMENTO DO ESTUDANTE

Atenta às diretrizes que conformam o atendimento dos desafios impostos no cumprimento de sua missão, a UNILAB pretende adotar parâmetros para uma atuação inovadora e eficiente, conforme as exigências de inserção da universidade na sociedade contemporânea. Para tanto, desenvolverá políticas específicas estabelecendo objetivos, recursos e resultados nos campos do: ensino; pesquisa e pós-graduação; extensão e relações comunitárias; gestão de pessoas e finanças; e, ainda, relações institucionais e internacionais.

### 7.1 - POLÍTICA DE ENSINO

Fundamentada na interdisciplinaridade, flexibilização curricular, diálogo intercultural e interação teoria-prática, a política de ensino da UNILAB assenta-se em valores do ensino como prática de liberdade, que vê a educação a partir da contextualização do homem em sua história e realidade social, conforme a *Pedagogia de Libertação*, de Paulo Freire.

De acordo com esses valores, a universidade buscará desenvolver, ao longo do processo formativo:

- *Competências técnico-científicas*: permitem que o conhecimento seja transformado em condutas referidas à resolução de problemas e necessidades de ordem técnica, científica e social;
- *Valores humanísticos*: auxiliam a formar profissionais com postura reflexiva e analítica sobre a dimensão social e ética envolvida em questões relacionadas à diversidade étnico-racial, cultural, geracional, de gênero, classes sociais, orientação sexual, dentre outros.
- *Competências sociais e interpessoais*: valorizam o convívio social, o trabalho em equipe, a comunicação, a negociação e solução pacíficas de controvérsias, a criatividade, a solidariedade e a cooperação;
- *Competências de educação permanente*: incentivam o aprendizado e a contínua formação pessoal e profissional, ao longo de toda a vida.

São *valores da política de ensino da UNILAB*: (i) foco no êxito do estudante, de acordo com sua vocação e perfil de interesse pelos estudos universitários; (ii) formação acadêmica com qualidade técnica e política; (iii) respeito, valorização e integração da diversidade de culturas; (iv) estímulo à responsabilidade pessoal, coletiva e social.

Para operacionalizar tais princípios e valores de formação serão desenvolvidas ações voltadas para:

Criação de um *sistema de aproveitamento de estudos e validação das experiências dos estudantes*, flexibilizando o currículo e permitindo a estes adaptar/reestruturar sua trajetória acadêmica ao longo do percurso, segundo seus interesses (autonomia de percurso);

Criação de um *sistema de mobilidade estudantil* que permita a circulação de estudantes de outros cursos/programas (de instituições brasileiras e do exterior) mediante o aproveitamento da carga horária cumprida;

Adoção de estruturas que permitam *reduzir o tempo de integralização curricular* e a consequente diminuição do período de duração dos cursos (dada a característica residencial da universidade);

*Inserção, nos currículos, de carga horária relativa à participação e realização de atividades científico-culturais.*

*Orientação acadêmica e tutoria* – permanente diálogo com o estudante ao longo da formação (desde antes de sua chegada à universidade), permitindo-lhe construir referências para a construção do seu percurso acadêmico;

Criação de *espaços diversificados de formação*, gerando a possibilidade de desenvolver parcerias que promovam o aprendizado em ambientes externos à universidade;

*Estabelecimento de vínculos entre a UNILAB e órgãos públicos* (em todos os níveis), *assim como com o setor produtivo*, visando a que a formulação de projetos pedagógicos tenha forte inserção nos campos de atuação profissional;

*Implantação e desenvolvimento de programas/projetos de pesquisa e extensão articulados ao processo de ensino-aprendizagem*, referenciados na realidade local do Maciço do Baturité e dos países parceiros.

As atividades acadêmicas, assim como as artísticas, culturais e esportivas serão organizadas anualmente, distribuídas em quatro trimestres acadêmicos. Tanto os estudantes residentes no Brasil quanto os provenientes dos países parceiros residirão no campus universitário de Redenção/CE, ou em outras unidades da UNILAB, permitindo formação em tempo integral e convívio, aprendizagem e integração sociocultural de forma permanente.

O ensino de graduação pretende formar estudantes em nível de excelência científica e tecnológica, mas, também, buscará ser local de estudo e difusão das culturas dos países parceiros, respeitando e valorizando suas identidades e diversidades culturais por meio de práticas e vivências sociais, culturais, esportivas e artísticas. Por isso, desde o primeiro momento e ao longo de toda a trajetória acadêmica, os estudantes serão estimulados a compartilhar seu próprio universo sociocultural e a conhecer o dos demais, a fim de sensibilizar-se e compreender diferentes realidades e vivências. Neste sentido, serão realizadas experiências de imersão no contexto social, político, econômico e cultural do Maciço do Baturité, articulando teoria e prática.

A formação nos cursos de graduação da UNILAB contemplará cinco momentos (figura 5). Cabe destacar, porém, que dado o sistema de aproveitamento de estudos e experiências dos estudantes, tais momentos não correspondem, necessariamente, a recortes de tempo determinados – trimestres ou anos.

Constituem-se momentos de formação na UNILAB: Inserção à vida universitária. Os estudantes ingressantes passarão por diversas programações e experiências de acolhimento cultural e intelectual, sendo apresentados aos elementos básicos da cultura de países com expressão em língua portuguesa. Além disso, serão orientados a construir um projeto de formação no curso para o qual foram selecionados, passando por programas de atualização e sessões individuais e coletivas de tutoria.

Formação geral - confere formação e estudos comuns sobre aspectos fundamentais da história, cultura e identidade sociocultural dos países parceiros, independente da área escolhida para a graduação.

Formação básica – confere uma base introdutória a conhecimentos e estudos específicos para uma área ampla de formação na graduação;

Formação profissional específica – integra os estudantes de áreas específicas de formação, aprofundando estudos e aproximando-os da vida profissional;

Inserção no mundo do trabalho – permite ao estudante integrar-se ao mundo do trabalho, desenvolvendo atividades como estágios curriculares. Estes, assim como os trabalhos de conclusão de curso, podem ser realizados na região do Maciço do Baturité ou em países parceiros.

Cabe destacar que, nos dois últimos momentos do percurso formativo, serão privilegiadas *atividades de inserção à vida profissional* de forma integrada ao currículo dos cursos.

Os estudantes poderão realizar um percurso que lhes permita obter diplomas e certificados em alternativa à sua primeira escolha de formação ou, ainda, uma segunda titulação em função de: mecanismos de mobilidade entre cursos da mesma área; certificação de componentes curriculares cursados em outras instituições; e aproveitamento de conhecimentos prévios.

FIGURA 5 - AS ETAPAS FORMATIVAS E SUAS CARACTERÍSTICAS



## 7.2 - POLÍTICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

As diretrizes de criação da UNILAB, no que tange à política de pesquisa e pós-graduação, apontam para os princípios de:

*Desenvolvimento da pesquisa como base da formação acadêmica em todos os níveis;*

*Produção de conhecimento comprometida com as demandas sociais;*

*Valorização e uso de ferramentas/ inovações tecnológicas em consonância com o contexto social e político;*

*Cooperação solidária.*

A política de pesquisa e pós-graduação será orientada, portanto, a contribuir com o desenvolvimento científico-tecnológico e social dos países parceiros por meio da formação em pesquisa e produção de conhecimento nas áreas consideradas estratégicas, atendendo aos interesses da região do Maciço e dos países e instituições parceiras e em atenção às suas demandas sociais e respeito ao meio ambiente.

Assim, na UNILAB, pesquisa e pós-graduação devem ter como principal referencial de qualidade a capacidade de formar profissionais e produzir conhecimento com relevância social. A chamada “*excelência acadêmica*” se mostrará e confirmará à medida que realizada com pertinência social, produzindo a ciência, a tecnologia e as inovações necessárias ao desenvolvimento humano, econômico e social dos países parceiros.

Nessa perspectiva, é fundamental o conceito de cooperação solidária. Pois a formação de pessoas qualificadas, o intercâmbio de docentes e discentes, os trabalhos em rede por meio de convênios internacionais, dentre outras atividades características de uma instituição acadêmica de alto nível, serão construídos pelo esforço conjunto dos países participantes dos projetos e terão por mérito propiciar benefícios a todos, atingindo o objetivo de fazer ciência e tecnologia conforme demandas específicas.

Visando a estabelecer práticas e metodologias capazes de atender a este desafio serão desenvolvidas as seguintes ações:

*Inserção, no currículo, de debates sobre as relações entre ciência, tecnologia e sociedade como forma de incentivo à cultura e produção do conhecimento científico em perspectiva crítica;*

*Criação de programas de apoio à prática da pesquisa, valorizando-a como parte vital da formação de profissionais aptos a propor soluções alternativas e criativas em face das demandas de transformação social;*

*Promoção e estímulo à criação de programas de formação de pesquisa (em todos os níveis) e à realização de projetos investigativos de natureza interdisciplinar, interinstitucional e internacional;*

*Desenvolvimento de programas de pós-graduação e projetos de pesquisa voltados ao contexto e demandas de produção de conhecimento nos países lusófonos, especialmente entre África e Brasil, geradores de processos e produtos tecnológicos com respeito ao desenvolvimento sustentável;*

*Desenvolvimento de linhas de pesquisa que privilegiem estudos comparativos, em particular entre Brasil e África;*

*Criação de bases de dados e núcleos de estudos que, voltados a temas estratégicos para a promoção do desenvolvimento técnico-científico e cultural, promovam e potencializem trocas de informações e a criação de redes de pesquisadores, otimizando e/ou transferindo resultados aplicáveis a realidades sociais, culturais e econômicas específicas e articuladas ao desenvolvimento regional;*

*Realização de eventos técnicos, científicos e culturais que alimentem um ambiente de formação e debate crítico sobre a inovação tecnológica e sociedade;*

*Criação de uma estrutura que viabilize a obtenção dos meios/recursos físicos e materiais necessários ao desenvolvimento da atividade investigativa, desde a manutenção da infraestrutura à prospecção de recursos em agências e organismos internacionais.*

No âmbito da política de pesquisa e pós-graduação da UNILAB cabe ressaltar que a política de formação em programas *stricto sensu* e *lato sensu* terá por objetivos:

(i) Formar pesquisadores altamente qualificados para suprir demandas de pessoal e desenvolvimento tecnológico dos países lusófonos;

(ii) Formar redes de pesquisa, em todos os países, que se tornem referência na discussão e produção de conhecimento relevante nas áreas e temas considerados estratégicos.

A política de pós-graduação a ser construída nos primeiros anos de implantação da universidade terá por objetivo criar, a partir de cooperação acadêmica no país (mestrados e doutorados interinstitucionais), cursos e programas de pesquisa nas áreas estratégicas. Estes devem auxiliar na geração de pessoal qualificado e capacitado a potencializar a cooperação docente e discente com os países de língua portuguesa, bem como a gerar núcleos e grupos de pesquisa nas áreas estratégicas.

Neste sentido cabe destacar que está em andamento, na Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior - CAPES, proposta de criação de uma rede de instituições de ensino superior brasileiras cujos programas de pós-graduação tenham condições de ofertar cursos na modalidade Mestrado Interinstitucional em Rede (MINTER-CAPES). Caberá à UNILAB elaborar e coordenar o projeto desta rede, cujo propósito será formar, prioritariamente, estudantes dos países parceiros nas áreas estratégicas de cooperação solidária.

### 7.3 – POLÍTICA DE EXTENSÃO E RELAÇÕES COMUNITÁRIAS

Na UNILAB, a extensão será o ponto de partida das atividades acadêmicas, fazendo ensino e pesquisa fundamentados e integrados à realidade social e sem detrimento da capacidade de desenvolver tecnologia e inovação. Entende-se, portanto, a extensão como um *momento e segmento da produção acadêmica*, muito além da mera difusão de conhecimento. Por meio da extensão a UNILAB promoverá, portanto, a *característica de universidade comprometida com seu entorno e circunstâncias*, efetuada por meio da constante interação dialógica com diversos segmentos e atores da sociedade.

A extensão estará assentada, portanto, nos princípios da:

*Interação dialógica e respeito à diversidade e identidade cultural* – as relações entre universidade e setores sociais devem ser marcadas pelo diálogo, pela ação de mão-dupla, troca de saberes e superação do discurso da hegemonia acadêmica.

*Interdisciplinaridade* – busca de interação de conhecimentos e saberes de forma a promover conhecimento e formação de pessoas que atenda a demandas sociais, não ao conhecimento científico fragmentado.

*Valorização da investigação e da tecnologia* – formação de estudantes que permita, por meio da pesquisa, desenvolver atitudes de: (i) compreensão sobre a origem e o processo de construção dos fenômenos sociais, bem como do uso da tecnologia; (ii) identificação de demandas sociais e de formas de potencializar boas práticas;

*Ação transformadora* – capacidade de atender aos interesses e necessidades sociais por meio da criação/implantação de mecanismos e estratégias de desenvolvimento econômico e social sustentável e de políticas públicas de inclusão social.

As visitas realizadas pelo presidente e por membros da Comissão de Implantação da UNILAB a diversos países da CPLP, bem como o contato com diversos setores e atores sociais da região do Maciço, denotaram forte interesse da sociedade na interlocução com a universidade, mostrando enorme potencial de construção da pesquisa e do ensino com apoio em demandas regionais.

Em função disso, além das estratégias já citadas nas políticas de ensino, destacamos como formas de operacionalizar a política de extensão:

*Criação de um “Conselho Social da UNILAB” com representantes de diversos setores sociais da região do Maciço* (órgãos e instituições públicas, setor privado, ONGs, sociedade civil organizada) a fim de promover e garantir espaços de interação entre universidade e sociedade;

*Criação de um “Comitê Internacional de Instituições e Países Parceiros da UNILAB”* que, contando com representantes de entidades envolvidas com países de expressão em língua portuguesa e com o desenvolvimento da África (no Brasil e no mundo), auxilie a promover e garantir espaços de interlocução da universidade com atores sociais atuantes no campo;

Criação de um *sistema de aproveitamento de estudos acadêmicos a partir da extensão* de forma que, uma vez realizadas sob orientação de docentes da universidade, experiências extramuros e de interação teoria e prática sejam constituintes do currículo acadêmico.

*Realização de estágios curriculares de extensão* que permitam avançar no conhecimento da realidade social e, ao mesmo tempo, experimentar possibilidades de intervenção, ampliando a visão do campo de atuação profissional;

*Elaboração de ao menos um trabalho acadêmico ao longo do curso* (não necessariamente o trabalho de conclusão de graduação) *pautado em atividades e trabalhos de campo*, decorrentes da interação universidade-sociedade.

#### 7.4 – POLÍTICAS DE COOPERAÇÃO INSTITUCIONAL E INTERNACIONAL

A política de relações institucionais e internacionais da UNILAB parte do princípio de que o conhecimento em circulação na universidade, sem perder de vista a universalidade própria da ciência, deverá abrir espaço para o livre e amplo intercâmbio de conhecimento e cultura entre o Brasil e os países de expressão portuguesa - em especial africanos. O principal objetivo desta política será, portanto, criar espaços e ampliar meios para que as instituições dos países parceiros da UNILAB desenvolvam este intercâmbio na perspectiva da cooperação solidária e da qualidade acadêmica com inclusão social.

Estas políticas envolvem a promoção de relações e estratégias que perpassam:

- apoio à seleção de estudantes e docentes;
- identificação e ampliação do quadro de instituições/entidades/ associações parceiras, bem como das possibilidades de cooperação;
- divulgação permanente da UNILAB e suas atividades junto a instituições, associações e entidades públicas e privadas com interesse em participar e contribuir com seus projetos;
- apoio à UNILAB e aos seus docentes na criação de mecanismos e estratégias facilitadoras da mobilidade, da cooperação acadêmica e cultural e da integração;
- apoio à busca de fomento junto a agências internacionais.

No âmbito da cooperação científica e da integração cultural, a política de relações institucionais e internacionais deverá ser elaborada em consonância e apoio à ação dos IFOPs e do I3C.

## 7.5 – POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

A educação superior é fator de desenvolvimento para todas as nações. Como vimos, diversos estudos, em todo o mundo, apontam a pesquisa e a formação em nível superior como fatores de erradicação da pobreza e apoio à inclusão social e ao desenvolvimento sustentável. Há consenso, portanto, acerca da necessidade da sua expansão para todos os segmentos sociais e de sua universalização como fator de promoção humana e social.

Para isso, todos os atores envolvidos nas atividades acadêmicas e nos processos de formação em nível superior – servidores técnico-administrativos e estudantes – devem ter condições adequadas para desenvolver seu potencial acadêmico e de trabalho. Ao mesmo tempo, é necessário que a partir de uma visão clara da missão institucional, sejam traçados planos e estratégias para este desenvolvimento, bem como o acompanhamento e os meios e formas de execução dos objetivos estabelecidos.

Por estas ações deve responder uma política de desenvolvimento institucional que, na UNILAB, deve ser atendida por meio da promoção de duas políticas: Desenvolvimento e Gestão de Pessoas e de Planejamento e Finanças.

No que tange a uma política de Planejamento e Finanças, faz-se necessário *prever os tempos e condições de execução do projeto acadêmico da universidade*, elaborando um sistema de acompanhamento das suas metas e objetivos que permita avaliar as políticas implantadas e seu aperfeiçoamento. Caberá a ela, também, assegurar a transparência de todos os processos de gestão (financeira e acadêmica), prevendo e auxiliando na implantação de *mecanismos de representação democrática em todos os segmentos, com liberdade de opinião e expressão*.

No âmbito do Desenvolvimento e Gestão de Pessoas, a política deve ter por princípio *promover um ambiente de aprimoramento acadêmico e compartilhamento de experiências*, tendo em vista *a diversidade social e cultural da universidade*. Deve ter por foco, portanto, o constante aperfeiçoamento do corpo técnico-administrativo e discente, ao mesmo tempo em que o apoio ao bem-estar por meio da promoção de relações mais humanas e solidárias, mantendo os princípios e valores da UNILAB.

Neste sentido, a UNILAB implantará políticas de ações afirmativas<sup>7</sup> tanto no acesso (para estudantes do ensino público dos municípios do Maciço do Baturité e afro-descendentes brasileiros) quanto nos processos educativos, discutindo aspectos socioculturais envolvidos em atitudes de preconceito, racismo e xenofobia e desenvolvendo mecanismos de sensibilização da comunidade acadêmica e da região para o problema das desigualdades e da diversidade.

---

<sup>7</sup> EM CONSONÂNCIA COM A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 (QUE INAUGUROU UM NOVO MARCO JURÍDICO NO COMBATE ÀS DESIGUALDADES DE GÊNERO, RACIAIS, SOCIAIS, GERACIONAIS E REGIONAIS DEMANDA

Cabe destacar que para o pessoal docente e técnico-administrativo, o processo seletivo de professores residentes no Brasil, tal como em todas as IFES, passará pela realização de concurso público nos termos da legislação vigente, privilegiando os que tiverem título de doutor e incluirá, ainda, a avaliação de proposta de trabalho do candidato na universidade. Profissionais visitantes deverão contribuir com aportes de novas experiências, em todas as atividades acadêmicas, mediante o estabelecimento e execução de parcerias e convênios específicos.

Como instituição promotora da integração Sul-Sul a UNILAB contará, também, com docentes provenientes dos países parceiros em condições de cooperar com as áreas estratégicas, os quais poderão ser colaboradores ou contratados como visitantes.

O corpo técnico-administrativo também é considerado protagonista na construção do pensamento e no exercício das ações da instituição, detentor de direitos de representatividade dentro de seu regime jurídico (ver previsão inicial do quadro de pessoal em nível superior e intermediário no anexo III). Sua participação se fará sentir na vida cotidiana por seu apoio às atividades de intercâmbio e cooperação no Brasil e junto aos países parceiros.

---

**POLÍTICAS PÚBLICAS ESPECÍFICAS), A UNILAB IRÁ SOMAR-SE A OUTRAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR QUE, PREMIDAS PELO REGISTRO DAS DESIGUALDADES ÉTNICO-RACIAIS, ECONÔMICAS E SOCIAIS, ADOTAM POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS.**

Políticas de qualificação farão parte da progressão na carreira dos servidores, visando a inseri-los na proposta da UNILAB e também mantê-los em constante atualização com as inovações a serem introduzidas pela universidade tendo em vista a dinâmica do contexto de cooperação e intercâmbio internacional, próprias da sua natureza.

Quanto ao desenvolvimento estudantil, serão adotadas estratégias para assegurar a permanência e êxito nos estudos de forma a evitar a evasão e estigmatização daqueles com dificuldades para concluir sua formação por falta de recursos econômicos e apoio pedagógico (ver item 7.6). E sendo constituída como universidade residencial, que abriga e assume a responsabilidade pelo estudante durante todo o dia, e não somente nos turnos de aula, a UNILAB irá assegurar, além da habitação estudantil:

- Restaurante universitário;
- Assistência médica, odontológica e psicológica;
- Atividades esportivas e culturais.

Cabe destacar, ainda, que tanto no processo de construção quanto no de funcionamento da UNILAB os estudantes são considerados componentes vivos e indutores da transformação da sociedade. Por isso, é desejável e será estimulada sua inserção em distintos comitês de gestão e planejamento da vida da universidade.

## 7.6 - ACOMPANHAMENTO DO ESTUDANTE NO PERCURSO FORMATIVO

Em função do foco e importância dados ao amplo desenvolvimento do estudante ao longo de seu percurso formativo na UNILAB, este item apresenta algumas das estratégias e inovações que constituirão um diferencial da universidade. Eles dizem respeito, principalmente, à forma com que os estudantes são recebidos, encaminhados e acompanhados nos cursos, em uma política de estímulos acadêmicos que permeará todo o processo formativo.

### 7.6.1 – SELEÇÃO E ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES E TUTORIA ACADÊMICA

A projeção é que a UNILAB disponha, ao final de quatro anos, de um total de 5.000 estudantes. Estes serão selecionados por meio de critérios que considerem acordos de cooperação prévios com os países parceiros, tendo uma representação de cada nação lusófona (em função disso, serão africanos majoritariamente).

Para concorrer às vagas dos cursos de graduação os candidatos – brasileiros ou estrangeiros - devem preencher as condições legais para ingresso no ensino de nível superior. A entrada de estudantes regulares, no início ou decorrer do curso, dar-se-á por meio de processo seletivo público, e devem ser elaborados mecanismos para assegurar a participação de egressos do ensino médio em escolas públicas e residentes nos municípios da região do Maciço do Baturité nos diversos cursos da universidade.

No Brasil, a seleção será baseada nos resultados das provas aplicadas no Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM, podendo ser aproveitados candidatos já classificados por tal sistema. O acesso por cotas étnico-raciais ocorrerá de acordo com a legislação vigente no período de publicação do edital do processo seletivo.

Para a seleção de estudantes estrangeiros serão realizados, nos países parceiros, processos seletivos similares ao brasileiro. Em todos os casos, porém, os candidatos – brasileiros e estrangeiros - deverão indicar suas razões e motivações para cursar a UNILAB. Tais critérios serão previamente conhecidos pelas universidades ou instâncias interlocutoras em cada país.

No que tange aos programas de pós-graduação *stricto sensu* o acesso dos estudantes dar-se-á por meio de processo seletivo público para portadores de diploma de curso de graduação e levará em conta critérios de ordem acadêmica e sociopolítica.

A UNILAB pretende realizar uma tutoria prévia à chegada de estudantes à universidade com a finalidade de prepará-los para a vida acadêmica e, principalmente no caso dos estrangeiros, orientá-los sobre os hábitos e costumes do Brasil. Com este objetivo serão enviados a eles informativos sobre o país, a região Nordeste e o Maciço do Baturité, bem como um manual explicitando dados sobre a logística de chegada, alojamento e vivência universitária, dentre outros.

Além disso, será solicitado aos estudantes que realizem levantamentos sobre sua realidade de origem a fim de obter dados e indicadores políticos, econômicos, socioambientais e culturais de seus países/localidades que, propiciando o conhecimento sobre sua realidade e contexto de origem possam, a partir de uma base concreta, auxiliar a promover a autorreflexão e posterior interação entre conhecimentos teóricos e práticos.

Quando da sua chegada em Redenção os estudantes vivenciarão o momento de inserção à vida universitária apoiados em um processo de conhecimento e reconhecimento mútuos a partir do seu universo sócio-cultural. Este constará de programação responsável pela acolhida e primeira adaptação dos estudantes ao seu novo espaço de vivência e formação<sup>8</sup>.

Nos momentos de formação geral e básica, as dificuldades acadêmicas e pessoais encontradas serão avaliadas de forma a permitir, se for o caso, que o estudante realize os estudos iniciais em período superior ao tempo previsto, tendo em vista as dificuldades e desafios de adaptação a serem enfrentados, principalmente, por estudantes estrangeiros. Para tanto também deve concorrer o sistema de tutoria.

O principal objetivo da tutoria e da orientação acadêmica é auxiliar e fortalecer o processo de formação do estudante. No início do curso ele necessitará apoio para corrigir eventuais lacunas de formação - como a fluência em língua portuguesa, dificuldades com leitura, operações numéricas, conhecimentos de informática ou outros conteúdos. Ao longo do seu percurso na universidade, os educandos também necessitarão dialogar sobre suas opções de trajetória acadêmica, ter apoio para detectar os melhores caminhos e opções de formação, analisar possibilidades de desenvolver pesquisa e extensão e, enfim, fazer escolhas.

Há expectativa de que a tutoria e os espaços de orientação, ao promoverem o diálogo e a interação discente-docente, contribuam para a permanência e êxito dos estudantes em seus estudos universitários.

#### 7.6.2 – Programas de Apoio Pedagógico e Assistência Estudantil

---

<sup>8</sup> A programação incluirá eventos de boas vindas, rodas de interação interpessoal, palestras sobre a UNILAB, visitas guiadas ao campus e seu entorno, apresentações de professores, tutores, servidores e administração superior da universidade, planejamento de apresentações interculturais, dentre outras atividades.

O foco no êxito do estudante, de acordo com sua vocação e perfil de interesse pelos estudos universitários, constitui um dos valores da universidade. Nessa perspectiva a UNILAB desenvolverá diversos programas de incentivo acadêmico e bolsas de estudo, além de programas de apoio pedagógico, em um conjunto de ações e políticas de finalidade preventiva. Estas estarão disponíveis aos estudantes compondo iniciativas e estímulos que objetivam sua permanência e sucesso nos estudos, superando as dificuldades que se apresentam à vida acadêmica.

A universidade prevê, portanto, programas de acompanhamento pedagógico por meio da implantação de um sistema de tutorias acadêmicas, estruturadas de modo a corresponder às necessidades de cada estudante individualmente, no decorrer de sua formação técnica específica e de sua inserção no mercado de trabalho.

Mas, além disso, está prevista a criação de um Observatório da Vida Estudantil - o primeiro do país. Dentre os objetivos do Observatório está a elaboração de diagnósticos acerca das dificuldades de inserção na instituição e de aprendizagem, decorrentes de lacunas de formação, da modalidade da língua portuguesa, da dificuldade de aprendizado da língua portuguesa, de dificuldades de leitura ou com operações numéricas, ou com outros conteúdos.

A princípio, todos os estudantes da universidade serão beneficiados com bolsa de residência e restaurante universitários, acesso gratuito a todos os programas de formação e eventos, serviços de assistência em saúde, acesso à cultura, ao esporte e ao lazer. Eles poderão desfrutar também, em face do seu período integral de vivência no campus, do aprofundamento dos vínculos nas relações interpessoais, nas relações docente-estudante e nas relações com a comunidade de Redenção e do Maciço do Baturité.

Dessa forma, o apoio financeiro oferecido pela UNILAB destaca-se do sistema tradicional de bolsas de estudo e expressará o desejo brasileiro de apoiar o desenvolvimento dos países parceiros.

Para a graduação e pós-graduação haverá bolsas em função do mérito acadêmico: poderão ser de monitoria, iniciação científica e participação em programas específicos de ensino, pesquisa e extensão<sup>9</sup>.

## 8. DIRETRIZES E POLÍTICAS DE INFRAESTRUTURA

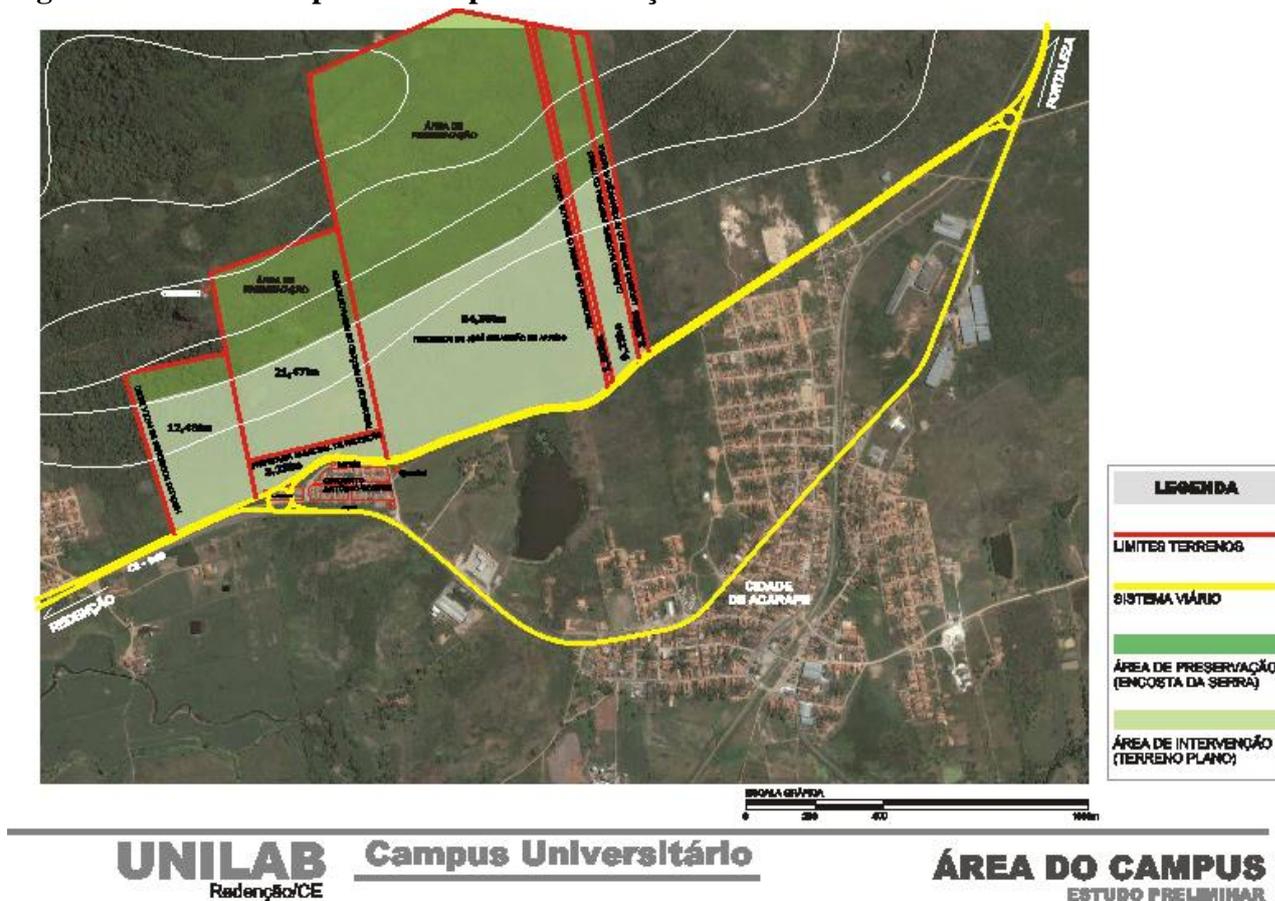
As diretrizes acadêmicas são determinantes para a organização da estrutura da UNILAB, cujo desenho e arquitetura física devem corresponder e atender às demandas de formação, produção e disseminação de conhecimento.

Neste sentido, destacamos a importância que os espaços de cultura e tecnologia ocupam na universidade, como elementos que fundamentam e estruturam a concepção do seu projeto formativo.

## 8.1 – PLANO FÍSICO

Para a construção do campus da UNILAB o Governo do Estado do Ceará doou terreno, no município de Redenção, de aproximadamente 130 hectares. O Estado também assumiu a responsabilidade por prover a necessária infraestrutura física ao entorno da futura universidade - como estradas e energia elétrica.

**Figura 5: Área doada pelo Ceará para construção da UNILAB**



<sup>9</sup> INDEPENDENTE DAS BOLSAS, PORÉM, ESPERA-SE QUE TODOS OS ESTUDANTES DESENVOLVAM PROJETOS DE PESQUISA E/OU EXTENSÃO INSERIDOS NAS REALIDADES E NECESSIDADES DE SEUS RESPECTIVOS PAÍSES, A FIM DE FAVORECER O CRESCIMENTO DA MOTIVAÇÃO E DO COMPROMISSO PESSOAL.

As instalações físicas responderão às demandas de uma universidade residencial e o projeto físico do *campus*, em fase adiantada de elaboração, está sendo realizado pela Universidade Federal do Ceará. Ele prevê, em um ambiente acolhedor e propício à vida e aos estudos na universidade, não só edificações para salas de aula, mas também biblioteca, laboratórios, restaurante universitário, além de prédios para moradia de estudantes e de docentes.

FIGURA 6: PLANO DIRETOR



## 8.2 – POLÍTICA DE TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

A concepção pedagógica que orienta o ensino, a pesquisa e a extensão da UNILAB está além de práticas educacionais concentradas na transmissão de conhecimento. Tendo por foco o estudante, buscará estimulá-lo a uma atitude pró-ativa frente aos processos de ensino-aprendizagem, favorecendo seu amadurecimento e autonomia intelectual, e o desejo e capacidade de aprender ao longo da vida.

Nas últimas décadas, as tecnologias de informação e comunicação (TICs) ampliaram imensamente as possibilidades de aprendizagem. Em função disso, serão ferramenta fundamental no ensino e indispensáveis para todos os processos educativos da UNILAB. Além disso, dado seu perfil internacional, a universidade necessitará fazer uso das tecnologias educacionais para ultrapassar as limitações geográficas existentes entre os países parceiros.

Considerando, portanto, sua concepção de ensino-aprendizagem e diante deste cenário de demanda por uso intensivo e de larga disponibilidade de TICs nos processos educativos, a UNILAB terá especial atenção para com a estrutura tecnológica na construção de condições físicas e de equipamentos/ materiais. Ela deve contar com espaços que privilegiem e favoreçam o estudo em grupos e com: biblioteca digital de alta disponibilidade; midiateca; centro de aprendizagem tecnológica equipado com modernos recursos impressos ou eletrônicos; sistemas de apoio à aprendizagem (Ava, Moodle); material de aulas expositivas gravadas e publicamente disponíveis; sistema de TV-cabo educativa (interno do *campus*) com vários canais temáticos, sistema de rádio-difusão, dentre outros.

Na Biblioteca haverá disponibilidade para: cabeamento de telefonia, rede, TV a cabo do *campus*, rede Wi-Fi; energia elétrica; salas para acesso à midiateca; salas de projeção; salas para tutoria e monitoria; sala para apoio à informática; salas para estudo em grupo; área com mesas para estudos e consulta; área para serviços de impressão e cópias.

As salas de aula serão equipadas para aulas expositivas com equipamentos de projeção e vídeo-conferência e, como os anfiteatros, contarão com cabos de telefonia; rede; TV a cabo; rede Wi-Fi; internet; energia elétrica. Haverá salas para seminários e trabalhos em grupo e com estrutura de produção de aulas (equipamentos de gravação, equipamentos de projeção etc.).

Também nas moradias estudantis e docentes planeja-se:

Nos apartamentos: cabeamento de telefonia, rede, TV a cabo do *campus*, rede Wi-Fi;

Áreas comuns: espaços e áreas de estudo e leitura; estrutura de informática/internet em todo o *campus*;

### 8.3 – POLÍTICAS DE DESENVOLVIMENTO CULTURAL E ESPORTE

A UNILAB pretende ser um núcleo aberto ao intercâmbio cultural, à construção da fraternidade universal pela arte, pela valorização da memória cultural e dos conhecimentos tradicionais, pelo reconhecimento do papel da economia da cultura e pela permanente busca de sintonia com as expressões da criatividade contemporânea.

Para tanto, cultura, comunicação e cooperação constituem-se três áreas básicas para a sua atuação, cada qual com seus respectivos propósitos, conteúdos e programação, por meio dos quais a universidade quer abrir oportunidades amplas de participação e formação complementar em integração com as políticas de ensino, pesquisa, extensão. O Instituto de Cultura, Comunicação e Cooperação – I3C estará atento a essa necessidade e, também, a de convivência e integração dos estudantes com o contexto do Maciço do Baturité.

As ações que operacionalizam as iniciativas do I3C envolvem a promoção de programas acadêmicos, ao mesmo tempo em que eventos e seminários de integração, assessoria ao intercâmbio entre países e cooperação externa.

A política de desenvolvimento cultural na UNILAB visa, desta forma, a promover a integração, proteger e prestar reconhecimento à diversidade dos conteúdos e das expressões culturais dos povos e comunidades que se expressam ou tem a língua portuguesa como língua oficial, estendendo sua ação a outros países e povos do mundo. As diversas linguagens e formas de manifestação artística, em uma perspectiva socioantropológica, são tanto componentes quanto sínteses que afirmam e caracterizam a cultura dos países. Sendo assim, faz-se necessário recuperar e conhecer sua história, bem como peculiaridades e similaridades de trajetória e manifestações que, aliadas à herança linguística dos países envolvidos, podem favorecer o processo de interação e trocas culturais.

Neste contexto todas as expressões artísticas podem atuar como força integradora das diversidades e eixo construtor de identidades, tendo a inclusão cultural como um direito de cidadania. Para tanto contará com espaços para: exposições de arte/cultura, cinema/teatro; manifestações culturais abertas; espaço para alimentação.

Finalizando, vale ressaltar a importância do desenvolvimento de uma política de esportes na UNILAB, por seu potencial de promoção de um ambiente de saúde física e mental, junto com atitudes de companheirismo, determinação, disciplina e ludicidade.

## ANEXO B – 25 TRABALHOS SELECIONADOS PARA META-ANÁLISE

### ARTIGOS COM AS PARTES QUE OS CONSTITUEM

#### 1. Título e subtítulo

Internacionalização e integração: interfaces, possibilidades e os desafios do Ensino Superior na Unila e Unilab. **O público e o privado**, v. 1, n. 23, 2014.

#### Autora

Danielle Araújo

#### Resumo

O artigo tem como objetivo realizar algumas reflexões sobre as atuais políticas de internacionalização nas universidades brasileiras, no qual cito as propostas da Universidade Federal da Integração Latino-americana - UNILA e a Universidade Federal Internacional da Lusofonia Afrobrasileira – UNILAB. Tais instituições despontam no cenário nacional e internacional como proposta inovadora de Educação Superior. O artigo analisa e discorre, brevemente, sobre a importância de tais instituições no contexto educacional, sociopolítico e, sobretudo cultural.

**Palavras-chaves:** Cultura, Internacionalização, Ensino Superior.

#### Introdução

O fluxo entre professores e alunos de universidade de países diferentes sempre esteve presente na realidade acadêmica. Na forma de intercâmbio e/ ou cooperação internacional, o fluxo entre professores e estudantes de um país para outro foi, e ainda é, uma realidade. Neste formato, a internacionalização não enseja grande novidade. Mas, se consideramos criação de universidades cujo eixo central é a internacionalização<sup>1</sup>, temos outras possibilidades de análise que requer densidade reflexiva.

Do ponto de vista histórico, as políticas de internacionalização brasileira datam de 1930. Iniciam-se com projetos de cooperação nos quais professores visitantes traziam cursos com o objetivo de fortalecer as universidades públicas brasileiras. Em meados dos anos 90, a internacionalização foi se consolidando com a articulação dos Ministérios da Educação, da Ciência, Tecnologia e Relações Exteriores, o que proporcionou maior investimento e a concessão de bolsas de estudos. Atualmente, o Brasil mantém o fluxo entre professores estrangeiros, bem como bolsas de estudo para alunos de doutorado, bolsas estas que são distribuídas de modo a priorizar as áreas consideradas estratégicas.

Historicamente, a América Latina tem um índice elevado de envio de estudantes a países europeus e norte-americanos. Contudo, tem baixa recepção, exceto em países como Cuba e Chile. A qualidade do sistema de saúde e educação em Cuba atraiu estudantes de toda América Latina, interessados na formação em medicina.

As políticas de internacionalização, da forma como vêm sendo conduzidas, priorizam a dita excelência profissional. Os jovens são encorajados a serem os melhores nas suas áreas de atuação. Apesar da importância desse tipo de internacionalização, que exporta estudantes e, com isso, incrementa a transferência de saberes entre países, é preciso observar a reificação de uma lógica hierárquica e excludente. Nesse modelo de internacionalização, automaticamente se reproduz desigualdades. – Estudantes de melhor poder aquisitivo, que falam outros idiomas são encorajados a estudarem fora do país, obtendo formação mais abrangente.

A mobilidade estudantil é um tema atual e tem sido amplamente discutido em diversas universidades. É certo que esse debate só é possível devido às novas configurações econômicas globais e o lugar ocupado pelo Brasil nas políticas de integração.

Em palestra proferida na Universidade de São Paulo, Manoel Heitor, professor do Centro de Estudos em Inovação, Tecnologia e Políticas de Desenvolvimento do Instituto Superior Técnico da Universidade de Lisboa, afirmou que países do Atlântico Sul têm assumido uma posição de centralidade no contexto energético.

O pesquisador afirma que a articulação entre universidades, governos e empresas aponta para novas possibilidades, as quais os especialistas denominam de nova era nas Relações Internacionais, contexto no qual

as universidades têm um papel importante. Não podemos deixar de apontar a importância das universidades como agentes de transformação social.

### **Objetivo**

Neste breve ensaio, procuro esboçar algumas reflexões sobre o que denomino de propostas inovadoras no campo do ensino superior. Refiro-me às universidades internacionais, criadas em marcos legais brasileiros, mas com o eixo central na internacionalização – cito a Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA) e a Universidade Internacional da Integração da Lusofonia afro-brasileira (UNILAB).

### **Análise e conclusões**

Faz-se necessária uma análise criteriosa e crítica sobre a história e a formação das nossas sociedades. Não podemos perder de vista que a América Latina e a África são continentes marcados pela pobreza e desigualdade social. Continentes que conjugam, a um só tempo, o componente racial e étnico, onde grupos étnicos foram exterminados, massacrados, e outros, em pleno século XXI, estão em vias de extinção. Não obstante, no diálogo da integração não se pode deixar de antever que a distância entre o Brasil e os demais países latino-americanos, assim como dos países do continente africano, não é apenas geográfica.

Faz-se necessária uma análise criteriosa e crítica sobre a história e a formação das nossas sociedades. Não podemos perder de vista que a América Latina e a África são continentes marcados pela pobreza e desigualdade social. Continentes que conjugam, a um só tempo, o componente racial e étnico, onde grupos étnicos foram exterminados, massacrados, e outros, em pleno século XXI, estão em vias de extinção. Não obstante, no diálogo da integração não se pode deixar de antever que a distância entre o Brasil e os demais países latino-americanos, assim como dos países do continente africano, não é apenas geográfica.

Notadamente, o Brasil, renegar de norte a sul o que poderia chamar de uma cultura hispano-americana e africana. Seja na música, no cinema e nos hábitos alimentares, dentre outros. O fato é que estamos distantes de apreciar, e até mesmo de consumir práticas culturais de países com os quais fazemos fronteira. Obviamente que o mesmo não pode ser dito acerca das músicas e do cinema norte-americano e europeu. Cito essa questão para observar que o fluxo entre estudantes e professores promovido por universidades como a Unila e Unilab apresenta uma fronteira de superação mais difícil que a geográfica: refiro-me à fronteira ideológica. Mais que o desconhecimento sobre os demais países da América Latina e da África, o Brasil tem o germe antecipado da rejeição às citadas realidades, de modo que a internacionalização em instituições como Unila e Unilab provoca não só o encontro entre realidades diferentes, mas, sobretudo, realidades feitas de modo a se rejeitarem e se excluírem. Isso demanda uma reflexão profunda e, sobretudo, o repensar a prática acadêmica.

Estamos diante de uma internacionalização e possível integração permeada por ambiguidades e conflitos históricos. É preciso ter clareza do racismo velado e ressentimentos contidos que, historicamente, constituem a realidade latino-americana. A importância da internacionalização estaria exatamente em provocar um diálogo profícuo entre realidades culturalmente distantes, mas similares em questões econômicas, políticas e, sobretudo, irmanadas pelas desigualdades sociais que as assolam, de modo que, apesar de não poder deixar em segundo plano a formação profissional e a disciplinaridade, estas instituições não podem perder seu eixo transversal, que é de promover uma consciência integracionista latino-americana e africana.

### **2. Título**

Cooperação educacional internacional Brasil/África: do programa estudantes-convênio de graduação (PEC-G) à Universidade Da Integração Internacional Da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). **REI - Revista de Estudos Internacionais**, v. 6, n. 2, p. 117-133, 2015.

### **Autor**

Deolindo de Barros  
Silvia Garcia Nogueira

### **Resumo**

O protagonismo pacífico que vem orientando a política externa brasileira se apoia em grande medida na adesão e na construção de uma agenda positiva nas relações internacionais, envolvendo múltiplas dimensões e atores. Desde o governo Lula da Silva (2003-2010), a cooperação educacional internacional ganha destaque, em particular no que se refere aos países africanos. Entre as ações implementadas pelo governo brasileiro estão o fortalecimento do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). É destas iniciativas que este artigo trata, tendo como objetivo geral uma breve análise histórica e política da cooperação educacional internacional entre Brasil

e os países africanos, contemplando ambas as experiências. A pesquisa aponta para um entendimento de que as ações governamentais estabelecidas a partir da lógica da cooperação para o desenvolvimento e da cooperação internacional propriamente dita, como é o caso do PEC-G e da UNILAB, se por um lado reforçam o *soft-power* brasileiro junto ao Sul global, por outro correspondem a ações concretas de estreitamento de laços políticos e sociais entre os países da CPLP. Para isso, apoiou-se em dados coletados em sites oficiais do governo brasileiro e em bibliografia pertinente ao tema.

**Palavras-Chave:** PEC-G. UNILAB. Cooperação Internacional Educacional.

### Introdução

O protagonismo pacífico que vem orientando a política externa brasileira (PEB) se apoia, em grande medida, na adesão e na construção de uma agenda positiva nas relações internacionais que envolve múltiplas dimensões e vários atores. Particularmente no pós-11 de setembro de 2001, enquanto parte dos estados do “Norte” instituiu políticas de endurecimento com estrangeiros e migrantes internacionais (MENEZES, 2007; PÓVOA-NETO, 2005), dentro de uma agenda voltada para a “guerra ao terror”, o Brasil se direcionou para outras prioridades, em especial para a cooperação internacional, buscando empreender ações de benefícios mútuos para os países nela envolvidos.

Saliente-se que, ainda que “Norte” e “Sul” constituam conceitos vagos, são amplamente utilizados nos campos político e acadêmico das relações internacionais. Aqui, dentro de um sistema político hierarquizado de classificação internacional, entende-se “Sul” como conjunto de países que poderiam ser identificados como de Terceiro Mundo, subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, ou mesmo potências emergentes. O contraponto é feito com o “Norte”, relativo a países de Primeiro Mundo, desenvolvidos ou grandes potências. Mais importante que as definições de um e outro é a assimetria que marca a relação entre países que pertencem a um ou outro conjunto.

Desde o governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), a cooperação educacional internacional vem ganhando destaque. No nível doméstico tem ocorrido um incentivo à internacionalização acadêmica das instituições de ensino superior (IES), conforme visto, criticamente, em Sebastián (2004) e, quanto à Cooperação Universitária para o Desenvolvimento (CUD), em Zanesco & Salomón (2013). Segundo o Ministério das Relações Exteriores (MRE, 2015), “o tema está fortemente ligado ao desenvolvimento econômico e social, à cooperação internacional e à promoção da convivência cultural das sociedades”, permitindo à PEB agir em “pelo menos três vertentes”: 1) econômica, “ao relacionar-se diretamente à qualificação da mão de obra de um país”, interferindo no desenvolvimento econômico do mesmo e em uma melhor inserção no mercado internacional; 2) política, promovendo a “aproximação entre os estados por meio dos seus nacionais”, a partir de princípios de “solidariedade e respeito”; 3) cultural, com o estreitamento de laços baseados em valores compartilhados de “tolerância” e “compreensão mútua”, produzidos na “convivência”, no “aprendizado do idioma” e na “troca de experiências”.

A política externa, nesse sentido, buscou uma inserção internacional interdependente, sob forma de cooperação horizontal, com os países do “Sul”, particularmente com os estados africanos, direcionada para o desenvolvimento desses países e sem os constrangimentos e condicionamentos existentes no relacionamento com os do “Norte” (NOGUEIRA, 2013a; ABREU, 2012).

A despeito da possibilidade de a cooperação poder incorrer no que Mariani (2007, p. 241 apud SILVA, 2012, p. 135) chamou de “ideologia do déficit” – entendida como uma perspectiva etnocêntrica em que os países mais pobres são percebidos como atrasados, deficientes, primitivos e subdesenvolvidos –, Silva chama a atenção para o fato de que o “governo brasileiro insiste no discurso da solidariedade para o desenvolvimento” (2012, p. 136). A cooperação internacional voltada para o desenvolvimento, no contexto de tal debate, ganha o sentido atribuído por Ayllón (2007, p.36):

*El conjunto de acciones que realizan gobiernos y sus organismos administrativos, así como entidades de la sociedad civil de un determinado país o conjunto de países, orientadas a mejorar las condiciones de vida e impulsar los procesos de desarrollo en países em situación de vulnerabilidad social, económica o política y que, además, no tiene suficiente capacidad para mejorar su situación por si solos.*

Para Patarra & Baeninger (2006), em uma dimensão menos simbólica e mais pragmática, o que está em jogo é o fato de se estar vivendo um momento crucial no sentido de decidir, no plano internacional, que países terão acesso ao desenvolvimento econômico, superando a condição de ser eternamente “em desenvolvimento”. De acordo com essa ótica, é preciso ressaltar que, se por um lado a mobilidade estudantil internacional permite

melhor formação de quadros profissionais para atuação no estado emissor de estudantes dentro da parceria horizontal, por outro é fundamental que se criem condições no país de origem para a fixação desses profissionais altamente qualificados no exterior em seus países de origem, evitando o problema que a “fuga de cérebros” gera quando se pretende contribuir para o desenvolvimento do país emissor (NOGUEIRA, 2013b).

Entre as ações implementadas pelo governo brasileiro na construção de uma agenda positiva, no caso, baseada na cooperação educacional internacional, está o fortalecimento do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). É destas iniciativas que este artigo trata.

### **Objetivo**

O objetivo geral do trabalho consiste em uma breve análise histórica e política da cooperação educacional internacional entre Brasil e os países africanos.

### **Metodologias**

Metodologia qualitativa

### **Análise e conclusões**

A análise histórica da cooperação educacional internacional Brasil-África demonstra que sua consolidação ocorreu gradativamente ao longo de suas cinco décadas de existência, sendo mais proeminente a partir da década de 1990, com uma reorientação de política externa mais voltada para o continente africano e com outros países do chamado Sul Global. Dentre alguns fatores que contribuíram para a sedimentação dessa parceria educacional, destacam-se os laços históricos e afinidades culturais entre essas duas regiões atlânticas, bem como o compartilhamento do fator linguístico (a língua portuguesa) com pelo menos cinco nações africanas (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau Moçambique e São Tomé e Príncipe).

A despeito de momentos de avanços e recuos constatados, a vontade política, a mudança de rumo diplomático e de orientação na Política Externa Brasileira (PEB) igualmente impulsionaram os acordos educacionais e culturais entre Brasil e o continente africano.

A cooperação brasileira tem registrado grande dinamismo ao longo dos últimos anos. As relações com a África destacam-se no atual quadro de cooperação, fruto essencialmente de uma forte ofensiva diplomática dirigida ao continente pelo ex-Presidente Lula da Silva, mas aliada também a uma intensificação das relações comerciais e do investimento privado direto por parte de empresas e instituições financeiras brasileiras. O entusiasmo acerca da cooperação brasileira é cada vez mais notório nos discursos políticos e na imprensa internacional, comparando-se frequentemente o Brasil a outras potências mundiais, como a China e a Índia, com capacidade para alterar o equilíbrio global da arquitetura do desenvolvimento internacional. A prosperidade econômica e social do Brasil e sua crescente afirmação no plano internacional entraram no imaginário do desenvolvimento de muitos países africanos que veem no percurso do Brasil um ideal atingível. Até que ponto o Brasil irá conseguir gerir e dar resposta às crescentes expectativas e demandas externas é uma questão que permanece em aberto (CABRAL, 2011, p. 25).

Apesar de estar funcionando há apenas cinco anos, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), analisada no item III, do mesmo modo que o Programa Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), aparece como importante mecanismo de fortalecimento e instrumentalização das parcerias educacionais, culturais e técnicas Brasil-África. Como o trabalho mostra, a despeito dos longínquos vínculos históricos e compatibilidades e identidades no plano cultural, faltavam mais relações institucionais nos dois lados do Atlântico (médio e meridional), e a UNILAB seguramente cumpre o papel de suprir essa necessidade.

O futuro das parcerias educacionais Brasil-África e a aproximação cada vez mais intensa entre as duas margens do Atlântico vão depender seguramente, não apenas dos esforços dos atores estatais, mas também dos intercâmbios efetivos entre as instituições de ensino superior e de pesquisas, da circulação de professores e estudantes (enfim, de conhecimentos e saberes), do papel dos movimentos sociais, das Organizações Não Governamentais (ONGs) e, de uma forma geral, da mobilização e engajamento da sociedade civil.

### **3. Título**

NARRATIVAS E TRAJETÓRIAS: abordagens metodológicas a partir da UNILAB. **Caderno CRH**, v. 31, n. 82, p. 169-186, 2018.

### **Autor**

Mario Henrique Castro Benevides  
Carlos Henrique Lopes Pinheiro

## Resumo

Tomando a realidade da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) como ponto de partida, discutem-se abordagens teórico-metodológicas das ciências sociais e sua revisão no contexto da “lusofonia”. Diversas metodologias qualitativas são abordadas e desnudadas, considerando-se o contexto de sujeitos sociais ligados aos países da CPLP e ao mundo colonial. Na busca por uma sociologia das falas e uma geografia dos discursos, damos ênfase à importância do cotidiano como base de trabalho e reflexão epistemológica. Pensá-lo continuamente a partir das diferenças relacionais que o contexto lusófono provoca, é parte do resultado da reflexão do pesquisador nessa seara.

Palavras-chave: Metodologia. Lusofonia. Narrativas. Estudos de trajetória. Educação superior.

## Introdução

O presente artigo busca analisar e refletir acerca das abordagens metodológicas e conceituais de pesquisa qualitativa, privilegiando as estratégias e recursos da oralidade, especialmente dos conceitos de narrativa e trajetória. As reflexões em questão nascem a partir do cotidiano e das práticas docentes de professores e professoras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), ainda que ganhem aqui um caráter mais amplo. O contexto, a proposta e os sujeitos que formam essa universidade, insere docentes, pesquisador ou pesquisadora, em um conjunto de possibilidades e desafios capazes de ressignificar suas práticas de ensino e demais atividades acadêmicas. Desse modo, trata-se de um artigo derivado da observação e do planejamento de estudos na realidade da UNILAB, embora a extrapole, de modo a imaginar implicações de método na investigação das ciências humanas. Apresenta, assim, essencialmente, considerações teórico-metodológicas derivadas de uma inserção, visando a contribuir no debate maior sobre o acesso metodológico sobre as oralidades.

O professor, como possível sujeito de estudo, por exemplo, constrói e reconstrói suas trajetórias a partir de suas narrativas e experiências, atribuindo, constantemente, novos significados e sentidos a seu labor. Ao entrelaçar concepção, percepção e vivência, atribui não apenas novos contornos e significados ao trabalho docente, mas revela dimensões representativas e singularidades da realidade estudada não só na perspectiva individual, como na perspectiva coletiva da qual essa individualidade é produto e produtora.

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de sua carreira profissional na qual o professor aprende de maneira progressiva a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam prática integrante de sua consciência prática (Tardif, 2011, p. 14).

Assim, lançamos um olhar sobre a oralidade, atentando tanto para a compreensão quanto para o desenvolvimento de estratégias metodológicas que buscam conhecimento, autoconhecimento e reconhecimento do e no espaço dito lusófono. Partimos, pois, do pressuposto, de que o professor, por exemplo, busca dar respostas e construir questionamentos aos contextos sociais e políticos em que está inserido. Nessa perspectiva, cumpre colocar algumas indagações. Qual o entendimento de lusofonia e como ele permeia as reflexões sobre ensino e pesquisa dos docentes da UNILAB? Como são pensados os percursos e estratégias metodológicas no contexto da interculturalidade? Considerando os relatos orais como fontes primárias de coleta de dados, como podemos refletir e trabalhar, nas pesquisas qualitativas, sobre oralidades, narrativas e trajetórias nos estudos sobre identidade e representação social?

## Objetivo

O trabalho tem como objetivo apontar uma série de reflexões metodológicas a partir de um campo de pesquisa específico, a UNILAB, articulando, a partir daí, um ensaio sobre metodologias de pesquisa qualitativa fundadas em conceitos como narrativa e trajetória. Envolve a descrição de um espaço permeado por um fenômeno social bastante relevante: os contatos entre os diferentes países africanos de língua portuguesa e o Brasil, expressos nas narrativas e trajetórias de sujeitos sociais desses países. A motivação é direta: a criação da UNILAB como lugar e eixo de novas relações da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

## Metodologias

Qualitativa

## Análise e conclusões

O campo diversamente povoado de narrativas e trajetórias da lusofonia responde a uma necessidade de pontuar a dimensão política da cultura: o cultural, tipicamente associado ao cotidiano folclórico, é emblemático das necessidades, demandas e estratégias dos grupos sociais lusófonos, ainda mais levando em conta o histórico de lutas e resistências que a maioria dos países em questão tem enfrentado ao longo dos séculos. É possível ainda dizer que as metáforas culturais presentes na língua, na linguagem e na comunicação, em sua forma geral, instituem formas de identificação coletiva e formas de composição do futuro com base em imagens sociais do passado e do presente. Daí a urgência de observação e registro desses aspectos autobiográficos e de história escrita ou falada acerca das experiências de pessoas e instituições nesses cenários.

Centrado na coleta, no registro e na análise de trajetórias e de contações de histórias lusófonas, a presente base metodológica ressalta a preocupação com o desenvolvimento dos métodos nas ciências sociais e humanas. Por um lado, como forma de acesso mais claro e confiável ao universo do Outro, do pesquisado. Por outro lado, como estímulo para o aprimoramento dos pesquisadores e da pesquisa no âmbito das narrativas.

Quatro desafios estão presentes nessa senda: a capacidade de compreender os diferentes modos de apropriação da lusofonia e dos espaços culturais e territoriais de sua elaboração e difusão; o refinamento da habilidade de coleta e arquivamento de narrativas e histórias de vida e trajeto, tomando a categorização como exercício fundamental e dialógico; a demarcação de objetos claros e intersubjetivamente ricos, expressões da pluralidade das visões de mundo e da pesquisa; e, por fim, a criação de um fórum permanente de produção metodológica nas ciências humanas, pensado a partir de experiências de pesquisadores e pesquisados, em uma constante atualização do arcabouço reflexivo disponível.

“Compreender os diferentes modos de apropriação da lusofonia” é tratar dos lugares de encontro e de significação dos grupos sociais de língua portuguesa. Sua estruturação e o modo pelo qual estabelecem contatos e criam histórias são indissociáveis da língua e de suas opções de expressão e leitura da realidade. Aqui, é necessário tanto uma *sociologia das falas* como uma *geografia dos discursos* – modelos de estudos da comunicação como deslocamento dos sujeitos dentro de sua cultura e dos poderes que ela exige ou impõe. Se, por um lado, a sociologia remete às conexões intermitentes entre o dito e o imaginado nas relações político-sociais, é a geografia que nos atesta, metodologicamente, as atenções sobre o espaço historicamente produzido que vive no discurso de produção do mundo dos sujeitos. Em resumo: a afinidade metodológica proposta obriga-nos a ir além do reconhecimento das espacialidades e de suas influências; incorpora, antes de tudo, um compromisso com os mapas políticos introjetados pelos pesquisados a partir de suas autorreconstituições biográficas.

Por sua vez, “a habilidade de coleta e arquivamento das narrativas e histórias de vida e trajeto” envolve desde listas de metodologias, como as aqui mencionadas e pontuadas, até um compromisso prático na criação de formas de separação e salvaguarda das informações – como bancos de dados, ficheiros e espaço físico que comporte um acervo de narrativas e documentos. Um instrumental que possa ser usado e revisto, reutilizado e repensado, inclusive por outros pesquisadores no futuro. Esse elemento insiste no pressuposto de uma visão de si, como atividade científica e social: uma pesquisa que lide com a memória das experiências de vida e travessia não pode ignorar-se como experiência de memorização institucional.

Tomando, portanto, a riqueza das possibilidades de coleta, já que os sujeitos sociais demonstram diversidade de interlocução e diversidade na condução de suas trajetórias, o ponto de “demarcação de objetos claros e intersubjetivamente ricos” envolve uma disponibilidade para a experimentação de métodos. Indo desde a clássica entrevista semiestruturada, mas passando pela entrevista com recursos visuais e pela etnografia de arquivos escritos, o projeto em questão entende-se como momento de trocas de estratégia na busca por atender a diferentes modelos de expressão dos pesquisados. É a partir daí que o último desafio, “criação de um fórum permanente de produção metodológica nas ciências humanas”, aparece como estímulo para o desenvolvimento de redes de trabalho e discussão com cientistas profissionais, mas também com sujeitos nos mais variados estatutos epistemológicos: os estudos de trajetória e narrativa só podem ser considerados como efetivos na medida em que acessam as formas pelas quais as vivências são vividas e *interpretadas pelos que as vivem*. A busca por essa completude conceitual move a base desta tentativa de levantamento e estudo. Sem ela, o entendimento histórico-social do objeto à nossa frente ficaria enfraquecido pelo mecanicismo e pelo eruditismo ingênuos.

É para cada um desses momentos de percepção sobre a prática heurística que o trabalho em questão se volta, para o *cotidiano* como categoria final. Entendemos que o cotidiano – a rotina simples, o dia a dia não categorizado, a experiência do imediato – abre portas para pesquisas sobre o passado, a memória, o futuro e o projeto como coisas que são constantemente operadas, mesmo que não discursivamente, pelos atores do palco

social. E assim, recortando essas minúcias e as observações individuais dos sujeitos sobre elas, talvez sejamos capazes de alguma profundidade sobre as ações humanas nas grandes estruturas imaginadas e objetivadas pelo mesmo cotidiano: o planejamento, a viagem, as pressões, os sucessos e os fracassos nascidos nas escolhas limitadas pelo tempo e pelas conjunturas subjetivamente experimentadas. Aí, nesse ponto, teremos cruzado coletivamente as interpretações sobre identidade, trajetória e produção de enredos reais da cultura.

#### 4. Título

Inovação e Gestão Universitária no campo Decolonial: Estudo do Suporte Normativo de uma Universidade de Integração Internacional. 2017.

#### Autor

**Fabiana Bizarria**

#### Resumo

A pesquisa objetiva refletir sobre modelos de gestão universitário na perspectiva de caracterizar a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia-Afro-Brasileira (Unilab) como um projeto inovador de educação superior e compreender a “novidade” atrelada ao discurso normativo no âmbito da sua missão institucional. Além disso, objetiva-se sugerir *insights* para edificação de um modelo de gestão universitária que comporte as contradições entre as lógicas, mercado *versus* pertinência social. Para tanto, pesquisa documental percorre o discurso normativo com suporte em análise léxica e de conteúdo, com auxílio dos *softwares* Iramuteq e Atlas Ti. Com base na análise dos Clusters Concepção de Formação, Missão institucional e Organização institucional, derivou-se que a “novidade” atrelada ao discurso normativo do Projeto Inovador está no sentido de sua perspectiva epistemológica que considera a “decolonialidade” epistêmica na constituição de possibilidades acadêmico-formativas integradoras da diversidade cultural em respeito à pluralidade de saberes. Com isso surge *insights* no sentido de uma concepção de gestão universitária a partir de uma leitura epistemológica alternativa e compreenda a multidimensionalidade do ser humano e dos sistemas sociais (como crítica à instrumentalidade econômica), e a multidimensionalidade do fenômeno educativo.

**Palavras-chave:** Epistemologias do Sul. Decolonialidade. Diversidade Cultural. Multidimensionalidade do Fenômeno Educativo

#### Introdução

Na defesa de que a gestão universitária representa um campo específico de estudo e intervenção da teoria organizacional (SANDER, 2007b), argumenta-se sobre o fato de que as universidades possuem características típicas que as diferenciam de outras organizações sociais (SOLINO, 1996). Tal argumento se contrapõe à ideia de que o conceito de organização assume fórmulas generalizadas, disponíveis a qualquer configuração institucional (GARCIA; CARLOTTO, 2013).

Em virtude de tal especificidade, Garcia e Carlotto (2013) defendem a gestão universitária como área de estudo no âmbito das Ciências Sociais, amparada por uma investigação interdisciplinar e que ocupa posição entre o terreno da Administração e o da Educação.

Nesse caso, tanto assume concepções administrativo-organizacionais, apropriando-se de conhecimentos práticos sobre a organização, seu funcionamento e sua gestão, como adota a leitura da área educacional, que compreende a academia relacionada a sua implicação com a sociedade, por ser uma instituição social (COLOSSI, 2015).

Em referência a Baldrige et al. (1978), Solino (1996) divisa características capazes de distinguir a organização universitária de outras instituições sociais, no caso, ambiguidade de objetivos; clientela diferenciada e diversa, que reivindica participação no processo decisório por meio de órgãos colegiados representativos; tecnologia complexa, em virtude da utilização de métodos, técnicas e instrumentos diferentes para atender uma clientela difusa; em função do profissionalismo de seus membros para a realização das atividades, gera autonomia e, também, dupla lealdade: à instituição e à associação profissional ao qual pertencem; vulnerabilidade às pressões, haja vista que suas ações são influenciadas por mudanças externas e internas, o que reflete em sua gestão. Solino (1996), ao considerar a existência de uma estrutura decisória fragmentada e descentralizada, diluída em órgãos colegiados, entende a gestão universitária como fazendo uso de critérios políticos para realizar suas atividades, o que influi na dificuldade de estabelecer parâmetros avaliativos. Com isso, a instituição fica vulnerável a sustentar-se em padrões de desempenho do âmbito competitivo-mercado, o que a faz aproximar-se do modelo empresarial, amparado pela óptica do lucro (AMARANTE; CRUBELLATE; MEYER JR., 2017) e distanciar-se de sua pertinência social voltada à lógica solidária (SPATTI; SERAFIM; DIAS, 2016).

Do mais, alinhada a perspectiva da produção do sistema capitalista, tem-se uma gestão produzida em função de ranques internacionais, quando a excelência é obtida pela produtividade e atendimento de interesses econômicos (MENEGHEL; AMARAL, 2016), associados à ideia de “serviços” que acentua a mercantilização da educação superior (PÉREZ; SOLANAS, 2015; SGUISSARDI, 2015).

Nesse caso, a capacidade de ensinar é secundária, haja vista a importância que a produtividade acadêmica assumiu nesse sistema (RASMUSSEM, 2015). Assim, uma ideia de organização universitária distinta de outros modelos organizacionais impõe tensões, a exemplo do que Garcia e Carlotto (2013) identificaram na implantação da USP-Leste, um novo *campus* da Universidade de São Paulo (Brasil), demonstrando a complexidade de decisões sobre a estrutura e a dimensão pedagógica a serem adotadas na feitura da “organização” universitária. Ante a superação desse tensionamento, Garcia e Carlotto (2013) asseveram a necessidade de seu enfrentamento, por meio da consideração de estruturas e práticas acadêmicas que sejam ao mesmo tempo atentas às características particulares de suas atividades e sensíveis à identidade histórica da instituição.

Para tanto, aborda-se como objeto de investigação a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), por apresentar um projeto institucional, com características inovadoras e ousadas, no sentido de uma proposta intercultural, que vise à solidariedade baseada em diálogo de saberes (BOCCHINI, 2017; CARVALHO FILHO; IPIRANGA; FARIA, 2017), sendo vocacionada ao estabelecimento de vínculos estreitos com a realidade local por meio do ensino, da pesquisa, da extensão e da internacionalização (GOMES, VIEIRA, 2013).

Considerando o crescente interesse das ciências humanas e sociais em relação aos países de língua portuguesa, Lanza, Rodrigues e Curto (2016), reforçam que a Unilab é reconhecida como um instrumento para fortalecer parcerias no âmbito da educação, bem como estreitar relações culturais e técnicas entre Brasil e África. Além disso, das 63 públicas federais que constam no Cadastro e-MEC1 de instituições e cursos de educação superior, cuja consulta realizada no dia 27 de junho de 2017, apenas a Unilab e a Universidade de Integração Internacional Latino-Americana (Unila) possuem como objetivos institucionais a integração internacional.

Tem-se, portanto, um modelo institucional alternativo ao modelo tradicional (BOCCHINI, 2017; CARVALHO FILHO; IPIRANGA; FARIA, 2017), reflexo de um contexto social de considerável reivindicação por mudanças, incluindo a superação do racismo (HELENO, 2014), que se alinha ao campo internacional numa perspectiva de contracorrente, haja vista direcionar-se oposta à tendência mundial (cooperação acadêmica com continentes e países do Sul) (MENEGHEL; AMARAL, 2016), sendo esta sustentada por padronizações para o desempenho com base em indicadores desenvolvidos por agências internacionais de origem europeias e norte-americanas (Norte) (MENEGHEL; AMARAL, 2016). Assim, no horizonte de modelos de desenvolvimento, o equilíbrio entre a solidariedade e a pertinência social, em um contexto universitário que reflete o desenvolvimento econômico-social de base capitalista, é, talvez, o principal desafio dessa Instituição (MENEGHEL; NOGUEIRA; VIEIRA, 2017).

### **Objetivo**

A pesquisa objetiva: caracterizar a Unilab como um projeto inovador de educação superior; compreender a “novidade” atrelada ao discurso normativo no âmbito da sua missão institucional; e, sugerir *insights* para edificação de um modelo de gestão universitária que comporte as contradições entre as lógicas, mercado *versus* pertinência social.

### **Metodologias**

a abordagem qualitativa compreensiva da pesquisa

Para a composição do *corpus* da pesquisa, os documentos institucionais foram selecionados Entrevistas e apoio do *software* Iramuteq 0.7 alpha 2, que produz distintas classes de palavras por meio da identificação de padrões repetidos estatisticamente nas falas

### **Análise e conclusões**

No sentido de caracterizar a Unilab como um projeto inovador de educação superior, bem como compreender a “novidade” atrelada ao discurso normativo no âmbito da sua missão institucional evidencia-se que documentos institucionais delineiam a caracterização da Unilab como um Projeto Inovador no sentido de sua perspectiva epistemológica. Assim, considera-se a emergência de debates teórico-políticos que evidenciam a necessidade de se considerar a “decolonialidade” epistêmica na constituição de possibilidades acadêmico-formativas integradoras da diversidade cultural em respeito à pluralidade de saberes. Em decorrência, essa concepção

epistemológica se exprime na Cooperação Sul-Sul, com suporte em diálogos internacionais com Países de Língua Oficial Portuguesa, os “países parceiros”, onde se buscam interações pautadas pelas relações de reciprocidade e solidariedade.

O conjunto normativo analisado, então, reúne elementos críticos na relação da Unilab com a sociedade (Quadro 4) e, por sua vez, ressaltam que há peculiaridades da Unilab que a caracterizam como um projeto inovador quando a solidariedade e a interculturalidade parecem refletir a distinção desta Instituição no que concerne às demais academias brasileiras.

A Cooperação Solidária Internacional, portanto, pacifica a ideia de que a novidade institucional está na sua dimensão epistemológica, que a faz desafiadora, tanto no que diz respeito à amplitude da pluralidade de saberes envolvida, haja vista o escopo da diversidade cultural que se mostra pela integração de variados países, como no que tange à própria afirmação dessa epistemologia em contexto de colonialidade do saber.

É nesse horizonte que surge *insights* para edificação de um modelo de gestão universitária que comporte as contradições entre as lógicas, mercado *versus* pertinência social. Para tanto, considera-se necessário partir para uma concepção de gestão universitária que situe concepção epistemológica alternativa e compreenda a multidimensionalidade do ser humano e dos sistemas sociais (como crítica à instrumentalidade econômica), (e a multidimensionalidade do fenômeno educativo.

Um modelo que busque dar respostas as seguintes indagações:

1. que modelo de sociedade pode ser pensada sob a lógica da cooperação internacional solidária?
2. Que concepção de ciência pode resultar em diálogo intercultural?
3. Qual aporte teórico-metodológico pode instrumentalizar gestores do projeto na superação de seus desafios (rever práticas e processos internos) e mediar a realização de sua missão?

Em adição, essas questões situam reflexão sobre quem são os beneficiários dessa Instituição (pessoas ou sociedade?); para qual sociedade ela projeta suas ações (o que e quem se desenvolve no processo?); para qual modelo de desenvolvimento (competitivo ou solidário?) (MENEGHEL; AMARAL, 2016) e caminha para uma gestão que declare o compromisso com a relevância e a pertinência social marcadas pelo viés da cooperação solidária (MENEGHEL; NOGUEIRA; VIEIRA, 2017).

Assim, sob a óptica epistemológica, por sua vez, a Unilab deverá ser capaz de assumir modelos de racionalidade e de epistemologia diversificados, derivados no reconhecimento da riqueza das culturais na perspectiva de sustentar o diálogo intercultural numa perspectiva educacional ampliada, integrada e cidadã.

##### 5. Título

Gestão Universitária e Modelos de Internacionalização na Perspectiva da Cooperação Solidaria. In: **XLIII Encontro da ANPAD-EnaNPAD**. São Paulo. 2019.

##### Autor

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria  
Flavia Forenne Sampaio Barbosa

##### Resumo

A argumentação da pesquisa centra-se em dois temas que se relevaram nucleares para um debate propositivo: Modelo de Universidade e Gestão Superior. Por meio da Análise Crítica dos Discursos, vinte e uma entrevistas com gestores de uma Universidade Federal reportam saberes e práticas com base em duas conjunturas não formalmente instituídas. De um lado, evidencia-se uma Política de Internacionalização, que se propaga com suporte no consenso em torno na inevitabilidade de um modelo de universidade que se organiza pela dependência acadêmica. De outro, uma Política de Integração Internacional afirma a diversidade cultural como seara de atuação da Universidade, mas que se apresenta como inviabilidade/invisibilidade no campo político-acadêmico externo e interno.

**Palavras-chave:** Gestão Universitária. Internacionalização. Cooperação Solidária.

##### Introdução

Gestão Universitária e Internacionalização fazem parte de importantes discussões no campo da Educação Superior, principalmente quando a análise considera a mercantilização do ensino (MENEGHEL; AMARAL, 2016). Nessa perspectiva, tem-se um conhecimento produzido em função de ranques internacionais, quando a excelência é obtida pela produtividade e atendimento de interesses econômicos, associados à ideia de “serviços” que acentua a mercantilização da educação superior (PÉREZ; SOLANAS, 2015; SGUISSARDI, 2015). Esta

pesquisa considera a abertura dos estudos organizacionais à teorização da gestão universitária, sendo este campo específico da Teoria Organizacional (SOLINO; 1996; SANDER, 2007). Posição que se contrapõem à ideia de que o conceito de organização assume fórmulas generalizadas, disponíveis a qualquer configuração institucional (GARCIA; CARLOTTO, 2013). Nesse caso, tanto assume concepções administrativo-organizacionais, como adota a leitura da área educacional e suas relações com a sociedade (COLOSSI, 2015).

Solino (1996) divisa características capazes de distinguir a organização universitária de outras instituições sociais, como, por exemplo, ambiguidade de objetivos; clientela diferenciada e diversa, que reivindica participação no processo decisório por meio de órgãos colegiados representativos. Com essas características, a instituição fica vulnerável a sustentar-se em padrões de desempenho do âmbito competitivo-mercadológico, o que a faz aproximar-se do modelo empresarial, amparado pela óptica do lucro (AMARANTE; CRUBELLATE; MEYER JR., 2017) e distanciar-se de sua pertinência social voltada à lógica solidária (SPATTI; SERAFIM; DIAS, 2016). No contexto dessas tendências, Santos (2010) debate sobre crises de legitimidade, institucionalidade e hegemonia, contextualizadas em virtude da lógica competitiva que sustenta os modelos corporativos, mercantis. A essas crises, somam-se contestações sociais e políticas, refletindo na busca de novos modelos da gestão, alinhados à resistência, à superação da ideia liberal (SANDER, 2007). Na leitura de Almeida Filho (2007, p. 191), depreende-se que, discutir a lógica corporativa no âmbito da gestão universitária é o principal dilema a ser enfrentado pelo sistema universitário no século XXI.

Na contextura das crises, ainda, o século XXI tem sido animado por ventos de mudanças, que atingem instituições sociais e políticas, e influenciam o desenvolvimento do ensino superior ao longo da primeira década do século (GUILHERME; SANTAMARIA, 2015). Sendo assim, as crises mudanças ganham ainda mais fôlego, quando a gestão universitária se exprime como “[...] parte integrante de um processo mais amplo de crescimento e desenvolvimento organizacional, cuja direção busca encontrar ou reencontrar, continuamente, o seu ponto de estabilidade” (COLOSSI, 2015, p. 81). Do lado da mudança, a gestão universitária, em adesão à sua pertinência social, tem como horizonte a ideia de renovação, expressada por Almeida Filho (2007, p. 192), quando exprime que a academia precisa avançar além do desenvolvimento moral, cultural e econômico, para alcançar verdadeiro desenvolvimento social sustentável “[...] por meio de propostas realistas e ações concretas firmemente comprometida com a paz, a equidade e a justiça social”. Uma inovação social, como sendo aquela que emerge de “uma ‘ação coletiva’, na qual vários agentes públicos e privados participam, e enfatizam o papel dos atores da sociedade civil como protagonistas” (ANDION et al., 2017, p. 371) e, assim, “[...] criam novos repertórios de argumentos e de práticas, e também de novos públicos” (ANDION et al., 2017, p. 383).

A inovação social da universidade, portanto, reclama que tal ação coletiva seja empreendida em consonância com “[...] à inclusão de novos públicos, territórios e saberes, outrora marginalizados da educação superior” (TAVARES, 2017, p. 100), uma “[...] universidade de raízes populares, voltada para a sociedade, com forte marca territorial” (TAVARES; ROMÃO, 2017, p. 203) e, ainda, fundamentada na “[...] interlocução e a integração continuada, efetiva e orgânica da universidade, não só com os movimentos sociais populares, mas com as dimensões de sociodiversidade, etnodiversidade e epistemodiversidade” (ALMEIDA FILHO; BENINCÁ;

COUTINHO, 2017, p. 54), na edificação de uma Educação Superior capacitada a “[...] construir sujeitos críticos, ativos e transformadores; de promover a emancipação, a solidariedade, a equidade e o desenvolvimento humano, econômico, tecnológico e social” (ALMEIDA FILHO; BENINCÁ; COUTINHO, 2017, p. 54).

É nessa conjuntura que situa-se o exame da gestão universitária, particularmente na perspectiva da Cooperação Internacional Solidária. Para tanto, considera-se a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), criada em 2010 pela Lei nº 12.289, de 20 de julho, situada no Municípios de Redenção e Acarape, Estado do Ceará, e São Francisco do Conde, Estado da Bahia.

A Universidade nasce com o objetivo de ampliar o relacionamento com o mundo lusófono, haja vista que esta se torna região privilegiada nas estratégias de relações internacionais (DIÓGENES; AGUIAR, 2013), ocorrendo ao mesmo tempo com a expansão do acesso à educação superior projetada pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto n. 6096, de 24 de abril de 2007.

No que diz respeito ao modelo institucional, características inovadoras e ousadas são reiteradamente observadas, no sentido de uma proposta intercultural, que vise à solidariedade baseada em diálogo de saberes (BOCCHINI, 2017), sendo vocacionada ao estabelecimento de vínculos estreitos com a realidade local por meio do ensino, da pesquisa, da extensão e da internacionalização (GOMES, VIEIRA, 2013).

Considerando que a Cooperação Internacional Solidária se distancia da Internacionalização da Educação Superior suportada pela lógica da mercantilização, as polaridades que as duas lógicas suscitam são apreciadas pela ideia de consenso e de conflito (SANDER; 2009), que refletem duas preocupações nessa instituição: o

perfil instrumental do conhecimento, com ênfase na sua repercussão na geração de lucro, competitividade; e consideração dos elementos substantivos, quando são centrais a qualidade de vida e o desenvolvimento do ser humano como agente na perspectiva de mudanças sociais.

## **METODOLOGIA**

Qualitativa: Entrevista e Análise documental

### **Objetivo**

É no horizonte de refletir sobre modelos de gestão universitária na perspectiva da cooperação internacional solidária, que sustenta normativamente a existência dessa Universidade, que a pesquisa analisa o discurso de gestores de uma Universidade Federal, instituída para desenvolver esse modelo de internacionalização. Para tanto, recorre-se às crises da Universidade, à consolidação de modelos de universidade e à ideia de crise-mudança, em acepção à inovação social que esse modelo de internacionalização sugere.

### **Análise e conclusões**

A *Política de Internacionalização* ilustra uma concepção consensual de ciência, na corrente de políticas liberais, hegemônicas (MENEGHEL; AMARAL, 2016); e, de outro, a *Política de Integração Internacional*, que aciona uma discussão alternativa de ciência, ou seja, numa perspectiva de contracorrente, de contra hegemonia (MENEGHEL; AMARAL, 2016), embora esta não avance em propostas de enfrentamento da tensão entre saberes hegemônicos/contrahegemônicos. No centro, o modelo de Universidade que se organiza em função dessas políticas, de onde se extraem pontos críticos, tanto em relação aos saberes de seus agentes como suas práticas.

Sem que estes significados esgotem a complexidade do termo “Política”, essas abordagens auxiliam a circunscrever o sentido que se atribui ao vernáculo nessa análise. Por política se identifica um conjunto de saberes e ações que se revelam em acordos expressos (ou impressos) em um campo, ante uma filosofia que confere legitimidade em fluxo de sua hegemonia. Variadas inclinações filosóficas podem conduzir distintas configurações (campos) políticas, o que se pode identificar pelo conteúdo das narrações, no âmbito dos saberes e das práticas contextualizadas. A(s) Política(s) não se apresenta (m) em um campo pacífico, o que denota sua associação a conflitos de poder. ( p. 11)

A existência de variadas políticas identifica o fato de que as narrativas denotam que haver tensões em torno da hegemonia dos seus campos, haja vista as concepções sobre conhecimento balizadoras dessas políticas serem importante ponto de conflito nas entrevistas e que denotam, por um lado, a busca de afirmação do Projeto Unilab no âmbito de uma decolonialidade epistêmica, e, por outro, sua filiação à internacionalização no escopo de uma circulação de conhecimento valorada pela sua excelência, particularmente associada aos países desenvolvidos, ao Norte. Em consideração à leitura de campo, no entanto, se coloca como “[...] problemático e não inexorável” (FREIRE, 1996, p. 19), ou seja, acredita-se em possibilidades protópicas (ALMEIDA FILHO, 2007) da vivência de “campos” em que seja possível a existência humana assentada em termos solidários, quando o poder se institui como empoderamento do saber considerado pistemologicamente diverso (SANTOS, 2002).

“No que tange à ideia de Modelo de Universidade, deriva-se o conflito dos saberes, haja vista que se tem a retórica do “novo” em relação ao modelo, mas no escopo de ações percebidas como antigas, exemplificando, inclusive, a hierarquização do poder.

O Modelo de Universidade retoma os pontos críticos e dá concretude a eles, no sentido de dois modelos de Universidade: a tradicional (ante um Política de Internacionalização), amparada por saberes e práticas hegemônicas; e a inovadora (no escopo de uma Política de Integração Internacional Solidária), marcada pela defesa da diversidade, sendo esta teorizada junto com o projeto Epistemologias do Sul.

O Modelo de Universidade que se configura numa Integração Internacional sinaliza o conflito entre hegemonia e contra-hegemonia, mas não avança no sentido de uma missão, de uma concepção teleológica a respeito da existência própria da Universidade, o que se expressa sob o signo da solidariedade.

São ainda exemplificadas situações em que a Gestão Universitária da Unilab avançaria no âmbito de sua missão, no caso instituir dois caminhos. Por um lado, a escolha de seus gestores, considerando a possibilidade de agregar/ formar pessoas nas competências necessárias aos projetos, sendo estas também mais bem delimitadas. A amplitude de um processo dessa natureza poderia suscitar uma reflexão inclusive nos concursos e processos seletivos, mesmo que estes possuam a complexidade normativa da legislação que lhes dá suporte.

### **Conclusões**

Na perspectiva de refletir sobre modelos de gestão universitária na perspectiva da cooperação internacional solidária, que sustenta normativamente a existência dessa Universidade, os discursos dos gestores apontam que: De um lado, evidencia-se uma Política de Internacionalização, que se propaga com suporte no consenso em

torno na inevitabilidade de um modelo de universidade, que se organiza na corrente hegemônica eurocêntrica que se processa sob uma lógica de mercado, competitiva, econômica. Com essa configuração, assumem-se os ranques, a excelência, o poder e os recursos que a circulação de conhecimento define, ao ponto de situar uma possível triangulação (Brasil, Norte, Sul) em que o Outro (o Sul) pode ser acolhido como objetivo do conhecimento.

De outra parte, têm-se a emergência do conflito ante a percepção de que a missão da Unilab suscita novos parâmetros de pensamento e ação, mas que se expressam como inviabilidade/invisibilidade no terreno político externo e interno.

Definem-se como Política de Integração Internacional, saberes e práticas que afirmam a diversidade cultural como área de atuação da Universidade e que discute o reconhecimento destes na consolidação de sua identidade. Nesse curso, são expressos confrontos relativos à condução institucional antepostas que possam sustentar esse reconhecimento.

Com base na contraposição à Política de Internacionalização e na ampliação de Integração Internacional, especificamente no que tange à inclusão, se exhibe uma ideia de Política, a que possibilite falar em Integração Internacional assentada na solidariedade. Nesses termos, a “decolonialidade” epistêmica é situada como uma missão política de afirmação epistemológica na seara acadêmica e administrativa, em que solidariamente seja possível edificar uma Universidade inclusiva da diversidade cultural, sendo esta formada pela variada composição da comunidade acadêmica (que não se esgota na diferenciação de países).

#### 6. Título

(De) colonialidade na educação em administração: Explorando limites e possibilidades. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 25, p. 1-30, 2017.

#### Autor

Valério Carvalho Filho

Ana Sílvia Rocha Ipiranga

Alexandre de Almeida Faria

#### Resumo

**Resumo:** Este estudo considerou a Universidade Internacional da Integração da Lusofonia Afro-Basileira (Unilab) com constituinte de um contexto que promove a de-subalternização de saberes em termos gerais e, em termos específicos, a refundação de um espaço epistemológico pluriversal de educação em Administração Pública. O principal objetivo dessa investigação é compreender como esse ensemble acadêmico contribui para a descolonização em Administração por meio da análise de práticas interculturais e descolonização de conhecimentos no âmbito da educação universitária. Essa pesquisa qualitativa baseou-se na análise de narrativas geo-históricas compiladas em ampla base documental e entrevistas com diversos sujeitos, entre professores, estudantes e gestores acadêmicos. Considerando loci de enunciação específicos, a análise das narrativas documentais e dos entrevistados relativas às práticas interculturais e de descolonização de conhecimentos foi sintetizada entre as seguintes categorias: i) produção de não-existências; ii) passados presentes; iii) latências conflitivas em favor da expansão do mundo em Administração. Análise mostra que embora parte das práticas de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao curso de Administração Pública da Unilab é baseada em um legado epistemológico universalista, práticas emergentes interconectam com latências decoloniais de longa duração, transformando ausências em presenças e impossíveis em possíveis.

**Palavras-chave:** Interculturalidade; Decolonialidade; Administração; Unilab.

#### Introdução

Nesse estudo, toma-se a posição de que há perdas geo-históricas extraordinárias no mundo do conhecimento acadêmico e, em particular, no campo da Administração. A superioridade universalista assumida e imposta pela epistemologia do Centro – i.e., Europa e Estados Unidos – subalterniza e silencia saberes ‘outros’ em um mundo global de crises sucessivas que a modernidade eurocêntrica não é capaz de reconhecer e solucionar. O padrão da modernidade capitalista eurocêntrica, que se funda na imposição de uma hierarquização econômica/política/racial/étnica da população em escala global, continua inferiorizando grupos, comunidades e povos ‘sem história’ (também chamados de sub-humanos, imaturos e selvagens) que supostamente estão fora desse Centro. Continuam sendo subalternizados outros saberes ou formas de conhecimento, como, por exemplo, o legado intelectual afro e indígena, reduzidos à categoria de primitivos por aqueles que detêm o poder monopolista de classificar e conhecer os ‘outros’ (Quijano, 2007).

Desde o momento da conquista ibérica do continente americano, o pensamento hegemônico concebe a verdade apenas a partir de seu ponto de vista, reduzindo a compreensão do mundo à compreensão ocidentalista em nome de uma razão civilizadora universalista. Essa visão de mundo nega a realidade conflitiva, hierárquica e racista estabelecida pelo desenho de organização colonial do mundo, que apropria, omite, e marginaliza outras narrativas que ameacem ou não obedeçam ao caráter universalista e “radicalmente excludente” (Lander, 2005 p.10) promovido pela modernidade ocidentalista (Mignolo, 2005; Santos, 2002).

Em resposta ao desenho de organização colonial via subalternização, o pensamento sociopolítico e comunitário na América Latina mostra há mais de cinco séculos uma vocação para a busca de formas alternativas de concepções sobre sua posição no campo dos conhecimentos, “questionando o caráter colonial eurocêntrico dos saberes sociais sobre o continente, o regime de separações que lhes servem de fundamento, e a ideia da modernidade como modelo civilizatório universal” (Lander, 2005 p.15). A partir de uma inquietação de longa duração com o “outro lado da modernidade universalista”, seu lado mais obscuro, o Pensamento Decolonial oferece uma base teórico-cosmológica pluriversal a partir da América Latina para descentrar a universalidade eurocêntrica (Mignolo, 2005, p.35).

A ideia de colonialidade é um dos conceitos chaves do Pensamento Decolonial que se baseia na discussão sobre como as estruturas de poder se enraizaram na América Latina como forma de dominação duradoura dos países centrais sobre os periféricos, a despeito do fim das relações coloniais entre nações (Quijano, 1992). A colonialidade, após os processos de independência política de colônias, continua operando por meio de um padrão mundial de poder, com implicações políticas, culturais, econômicas, subjetivas e epistêmicas escalares. Nesse sentido, a colonialidade global aprofunda e amplia o quadro de organização colonial eurocêntrica por meio da radicalização de relações de dependência e dominação baseadas na hierarquização racialista de povos, no controle e exploração do trabalho, da natureza e dos meios de produção, e também da dominação dos meios e formas de conhecimento, com o controle da autoridade e de seus mecanismos de subalternização e coerção (Quijano, 2005).

A colonialidade do saber se delinea por meio de um desenho epistemológico eurocêntrico centralizador, patriarcal e racialista que se apresenta como universal, transcendental e racional. O sistema científico dominante impede a compreensão do mundo periférico a partir de realidades próprias e fundamentadas em “epistemes” desenvolvidas a partir de geo-histórias específicas e interconectadas cuja contribuição continua sendo sistematicamente negada pela geopolítica do conhecimento estabelecida pela modernidade (Walsh, 2007). A máquina epistêmica ocidentalista detém um virtual monopólio sobre o que é ciência ou não, sobre a classificação de conhecimento e sub-conhecimentos, sobre racionalidade e irracionalidade (Quijano, 2005; Porto-Gonçalves, 2005). Essa “orden de conocimiento” patriarcal reflete e reafirma a organização colonial do sistema-mundo moderno também a partir de um desenho educacional universalista que subalterniza outras possibilidades: sendo um braço ativo da ordem (neo)liberal ocidentalista, a educação continua consolidando essa ordem em escala global por meio de discursos baseados no argumento de que “la ciencia y la epistemología son singulares, objetivas y neutrales, y que cierta gente es más apta para pensar que otras” (Walsh, 2005, p.28).

Quando se ilumina este debate da colonialidade do saber para o campo específico da Administração, sobressai-se que o conhecimento em Administração, sobretudo em Gestão, tem um lado ‘sombrio’ (Ibarra-Colado, 2006; Dussel, 2006). Este campo fortemente colonizado e colonizador vem sendo impulsionado e mobilizado pelo sistema hegemônico neoliberal eurocêntrico comandado pelos Estados Unidos (EUA) para a preservação e fortalecimento de um padrão capitalista de poder que rearticula e radicaliza a dicotomia centro-periferia em escala global (Faria & Abdalla, 2014; Faria 2013).

No contexto da Administração, e especificamente ao considerarmos a trajetória da Administração Pública no Brasil, também se observa que esta tem sido fortemente ligada a estruturas e mecanismos de dominação dos países centrais sobre os periféricos dentro do sistema-mundo moderno/colonial. Os cursos nesse campo específico da Administração já nasceram, no Brasil nos anos 1950, subordinado aos “princípios desenvolvimentistas da época, veiculados através da transposição de paradigmas de países mais desenvolvidos” (Fischer, 1984, p. 279). Outro aspecto importante no ensino da Administração é a formação técnico-funcionalista e reprodutora acrítica de modelos importados do Centro. Ainda que desafiado, na prática, por pedagogias alternativas conectadas ao crescente interesse de acadêmicos pela teorização decolonial, esse desenho dominante fragiliza o papel de ciência transformadora que a Administração pode assumir (Saraiva, 2014).

## **Objetivo**

os objetivos desse artigo, problematiza-se, portanto, que o conhecimento e a educação têm uma relação constituinte na construção da modernidade capitalista global estadunidense e eurocêntrica, que rearticula no contexto da globalização a colonialidade e a hierarquização de ‘outros’ em escala global.

### **Referencial teórico/ itens**

Decolonialidade: por uma nova epistemologia

Multiculturalismo, interculturalidade e educação

Decolonialidade nos âmbitos de pesquisa e ensino em Administração no Brasil

Unilab: além da história ‘oficial’

Unilab: a criação do curso de Administração Pública entre a produção de não-existências, de passados presentes e de latências conflitivas

A produção de não existência

Passados presentes

### **Metodologias**

Pesquisa de caráter qualitativo

Foi constituído um “corpus” histórico documental composto por ampla variedade de arquivos

### **Análise e conclusões**

Considerando a escassez de estudos que articulem os temas Pensamento Decolonial e Administração, este estudo partiu da seguinte questão norteadora: Como a experiência da Unilab contribui para a decolonização de práticas e conhecimentos em Administração? Como visto nas categorias acima discutidas – “produção de não existências” e “passados presentes” – os estudantes do curso de Administração Pública da Unilab são instigados, em disciplinas do tronco comum, a refletirem sobre questões com teores críticos com ênfases iluminando a interculturalidade existente entre os espaços lusófonos; entretanto, a partir do momento que o curso entra nas disciplinas específicas de Administração Pública esta possibilidade se ausenta ou se consubstancia em hibridismos e latências que desafiam as dicotomias que informaram originalmente a investigação.

No entanto, mesmo sob essa precariedade de diálogo intercultural entre os países participantes do projeto Unilab, em termos de Administração Pública, as narrativas tanto dos estudantes brasileiros quanto de estrangeiros, bem como de professores, revelam que há um estado de “latência conflitiva” em relação às coconstruções que a perspectiva intercultural pode oferecer ao potencializar o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos. As narrativas dos estudantes estrangeiros resumem reflexões delimitadas e objetivas no sentido de que eles almejam um curso de Administração que também contemple as realidades e práticas de seus países. Segundo as diferentes narrativas articuladas, os estudantes estrangeiros almejam um curso que os possibilite o exercício da comparação. Entre alguns estudantes brasileiros, essa potencialidade intercultural se traduz no “olhar do outro” e na capacidade de “lidar de melhor forma com as diferenças culturais”. Contudo, a partir da carência do curso de Administração de promover práticas interculturais mais substanciais, tanto na dimensão do ensino, quanto pesquisa e extensão, um grupo multinacional de estudantes se organizou para criar um grupo independente de pesquisa de estudos comparados: o GIPEL - Grupo Independente de Estudos de Políticas Públicas no Espaço Lusófono. Por meio da criação desse grupo em um contexto que cria condições e possibilidades para “existências latentes”, os jovens converteram “objetos ausentes” em “objetos possíveis”. A partir dessa experiência transformaram “as ausências e as não existências em presenças”, buscando “a ampliação do mundo em Administração” por meio da expansão do campo das experiências credíveis existentes (Santos, 2002).

Por fim, a análise das narrativas corroborou aspectos apontados pela literatura bem como possibilitou verificar a emergência de outros que façam novas luzes sobre o objeto em estudo. Dos aspectos apontados pela literatura, destacou-se que na história de fundação da Unilab, a Cooperação Sul – Sul (CSS) enfrenta alguns dilemas e hibridismos. Esse argumento é construído no sentido de que alguns países, por terem sido (e ainda serem) beneficiários da Cooperação Norte – Sul (CNS), nesse caso o Brasil, deve atentar para os riscos de reprodução de práticas de cooperação que o país criticou num passado recente (Milane, 2012). Entre essas práticas podemos citar a problemática da igualdade, em um mundo marcado por uma globalização neoliberal excludente, e as questões da diferença e do multiculturalismo, em tempos de uma mundialização com pretensões monoculturais (Santos, 2002).

Para ilustrar um dos dilemas em questão da política externa brasileira no âmbito da CSS, reflete-se sobre a iniciativa brasileira de se projetar com maior intensidade em seu entorno estratégico no contexto, por exemplo, da CPLP. A sedutora posição de liderança regional faz com que a política externa brasileira em relação aos países dessa comunidade seja de duas faces: cooperativa e a exploradora (Heleno, 2014). Como observado em outras economias emergentes, esse padrão de ambivalência que desafia a dicotomia colonialidade-

decolonialidade deveria receber especial atenção por pesquisadores decoloniais no Brasil. Investigações longitudinais que reconheçam dinâmicas envolvendo colonialidade, decolonialidade e hibridismos ao longo de processos interculturais são necessárias (Walsh, 2009). Em meio a esse dilema e essa relação de duas faces, observou-se que na criação da Unilab também há um encontro de interesses, que se relacionam de maneira tensa, gerando contradições, “latências conflitivas”. Nessa universidade e, considerando os objetivos desse estudo, no seu curso de Administração Pública, a análise das narrativas revelou: i) práticas de subalternização; ii) práticas interculturais precárias; iii) práticas baseadas na replicação da lógica colonial, e; iv) práticas insurgentes anti-hegemônicas. Cabe refletir se esse quadro específico emergente pode ser compreendido não apenas pelo reconhecimento mais geral que projetos interculturais são marcados pela desafiante coexistência de colonialidade de decolonialidade, ou de descolonização e decolonialidade, mas também pelo extraordinário desafio de desaprendizagem (Handelsman, 2014 p. 21-48).

Uma contradição “latente conflitiva” relevante encontrada o cotejamento das narrativas compiladas no acervo histórico documental e das entrevistas foi o fato de a “interculturalidade” ser recorrentemente citada nos documentos oficiais da Unilab, assim como em seus materiais de divulgação e mídia. No entanto, o que se encontrou in loco nas narrativas dos estudantes e dos professores, referentes ao curso de Administração Pública foi a “produção de não-existências” e os “passados presentes” referentes as práticas de colonialidade baseadas em um padrão brasileiro de cooperar nos mais diversos sentidos, como por exemplo: i) o pequeno número de professores africanos na instituição, ii) ínfima presença destes em postos de chefia, iii) e a limitada participação dos países parceiros na formulação, execução e avaliação de políticas da Universidade (Heleno, 2014).

O reforço da colonialidade e de práticas de subalternização foi observado nas narrativas dos integrantes do curso de Administração Pública através de um controle e um gerenciamento subjetivo e epistêmico, que se revela na produção de “não existências” e “repetição de passados” (Santos, 2002), na medida em que a auto percepção do Brasil como membro mais desenvolvido do projeto Unilab justifica a imposição do padrão brasileiro na base da elaboração do PPC, nos modelos de avaliação e nas demais práticas educacionais e acadêmicas que envolvem o curso. Além disso, a análise das narrativas documentais revelou que tanto na dimensão da pesquisa quanto da extensão universitária, sobretudo, quando relacionado ao curso de Administração Pública são poucas as evidências de registros de práticas que sugeriram um diálogo intercultural autêntico e que reconheçam a pluriversalidade epistêmica. Essa evidência específica a questão da Administração nesse contexto geo-histórico e da geopolítica do conhecimento ao chamar atenção para o fato de que essa área do conhecimento “está mais ‘blindada’ em relação a tais desafios do que algumas outras áreas devido à sua infância e à sua vinculação político ideológica mais potente com os fundamentos da globalização neoliberal” (Faria, 2013).

Assim, percebeu-se a presença de uma cooperação de ‘mão única’: transferência de conhecimentos, sem que haja efetivamente troca de saberes, aprendizado recíproco com os povos africanos, ao contrário do arcabouço teórico do que propõem a interculturalidade crítica (Walsh, 2010). O que se observa da análise das narrativas vai de encontro ao que Walsh (2007) nomeou como interculturalidade não crítica. Sob uma perspectiva que não desafia a dicotomia decolonialidade-colonialidade identificada em políticas ou programas implementados por alguns governos neoliberais, que respeitam a particularidade cultural, ao mesmo tempo em que enfatizam a necessidade de acompanhar e atingir o mais avançado saber na escala do desenvolvimento mundial da cultura universal: o conhecimento que provém da tradição científica euro-usa-cêntrica, ou seja, reforçando a colonialidade dos saberes.

Por outro lado, e não obstante que as práticas de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao curso de Administração Pública da Unilab sejam amplamente baseadas na lógica neoliberal, certas práticas que parecem ter nascido fora do “invisível”, indicam expectativas e possibilidades para novas formas de emancipação social e a reconstrução de uma nova proposta no ensino de Administração, transformando “ausências em presenças” e “impossível em possível” (Santos, 2002).

Esta pesquisa contribui para os estudos nessa área de estudo da Administração na medida em que instiga a uma reflexão sobre as diversidades epistemológicas e sociais, considerando a Administração como um campo de surgimento dual, que pode ser pensado e interpretado sem limites ou fronteiras, de que um lado é tão importante quanto o outro (Santos, 2006). Pode-se inferir que, para o campo da Administração no Brasil, orientando-se nas ideias de do Pensamento Decolonial, é relevante que a ciência da Administração faça também a sua "ecologia de saberes", afim de que possa aumentar suas possibilidades de experiências humanas, sociais e outras fontes que a razão indolente e a ciência moderna dissimularam. Nesse sentido, especificamente para o curso de Administração Pública da Unilab, este trabalho contribuiu dado que alertou para o não desperdício da potencial riqueza da experiência social que está em curso em seu espaço-tempo atual e histórico. E diz-se “alerta”, pois é

desse desperdício que se nutrem as ideias que proclamam que não há alternativa, que a história chegou ao fim, e que as possibilidades já se esgotaram (Santos, 2002).

Em termos teóricos, a limitação identificada, que também é parte da originalidade do trabalho, refere-se à inspiração na epistemologia decolonial. Apesar de se caracterizar por uma importante contribuição, a escolha pela atuação em um caminho epistêmico com pouca tradição no campo de Administração traz, a reboque, o risco de operar com referenciais escassos no campo de Administração Pública, implicando em dificuldades na sua aplicabilidade empírica.

Ademais, este trabalho entrevistou apenas docentes brasileiros, criando uma limitação em termos de enunciados narrativos e de complexidade de significados ‘outros’ que poderiam ser mais bem analisados mediante a análise da percepção de sujeitos também docentes estrangeiros no curso de Administração Pública da Unilab. Outra limitação também está relacionada à questão metodológica do ‘lôcus de enunciação’, uma vez que não foram entrevistados estudantes do Timor Leste. Por fim, em termos de limitações, entende-se que o fato de somente terem sido analisados documentos de instituições brasileiras impõem limites na compreensão do contexto histórico de criação da Unilab e seu curso de Administração Pública.

É possível vislumbrar diversas possibilidades de estudos e práticas acadêmicas e extra-acadêmicas. Primeiro, sugere-se ampliar a escuta para professores de outras nacionalidades, estudantes, bem como ocupantes de cargos da gestão universitária. Segundo, sugere-se a investigação do papel coadjuvante que o Timor Leste recebe nas narrativas dos documentos da Unilab e quase ausência de Portugal em tal narrativa. Por fim, recomenda-se que pesquisas pautadas na perspectiva decolonial sejam conduzidas em ‘lôcus’ variados onde se praticam os saberes e os conhecimentos em Administração, entendendo que essas pesquisas podem atuar como forma de trazer contribuições mais alinhadas às realidades do Sul, a partir do próprio Sul.

#### 7. Título e subtítulo

A UNILAB e os desafios da integração internacional: uma reflexão sobre África e Africanidades na formação de professores. **Vozes, Pretérito & Devir: Revista de história da UESPI**, v. 6, n. 1, p. 146-166, 2017.

#### Autor

Elisangela André da Silva Costa  
Elcimar Simão Martins

#### Resumo

**Resumo:** O presente texto se constitui como sistematização de um movimento investigativo-formativo realizado no contexto do projeto de extensão Circuito Intercultural de Vivências em Educação de Jovens e Adultos (CIVEJA), vinculado à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Esta instituição tem como vocação a cooperação internacional entre Brasil e países africanos de língua oficial portuguesa – PALOPs, além de Timor Leste (Ásia). Em decorrência desta marca identitária e das políticas voltadas à diversidade em curso no Brasil, a UNILAB vem sendo permanentemente convidada a desenvolver práticas educativas que permitam a abordagem da África e das Africanidades pautadas nos princípios da inclusão, respeito à diversidade e articulação entre ensino-pesquisa-extensão. Com o objetivo de refletir sobre os limites e as possibilidades das práticas de ensino pautadas na diversidade, a investigação se pautou na abordagem qualitativa, tomando como estratégia de aproximação com a realidade a observação participante. Os resultados apontam que a abordagem da África e das Africanidades em sala de aula precisa tomar como referência uma perspectiva crítica que desvele as relações de poder presentes nas práticas sociais.

**Palavras-chave:** UNILAB; Integração; Internacional; África; Africanidades; Formação de professores.

#### Introdução

O presente texto se constitui como sistematização de um movimento investigativo-formativo realizado no contexto do projeto de extensão Circuito Intercultural de Vivências em Educação de Jovens e Adultos (CIVEJA), vinculado à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que contempla entre suas ações, a formação de professores.

A cooperação internacional entre Brasil e países africanos de língua oficial portuguesa – PALOPs, além de Timor Leste (Ásia) que se constitui como vocação da UNILAB, associada às políticas voltadas à diversidade em curso no Brasil, vêm convidando permanentemente o coletivo desta instituição a desenvolver práticas educativas que permitam a abordagem da África e das Africanidades pautadas nos princípios da inclusão, respeito à diversidade e articulação entre ensino-pesquisa-extensão.

**Objetivo**

Este estudo objetiva refletir sobre os limites e as possibilidades das práticas de ensino pautadas na diversidade, sendo metodologicamente orientado pela abordagem qualitativa, tomando como estratégia de aproximação com a realidade a observação participante.

**Referencial teórico/ Itens**

A Unilab: integração internacional e políticas de diversidade  
 Diálogos formativos sobre África e Africanidades  
 O encontro da África com o Brasil nas práticas de educação popular  
 O Circuito Intercultural de Vivências em EJA

**Metodologias**

Qualitativa

**Análise e conclusões**

A Unilab irmanada com países da África e do Timor Leste vivencia os desafios de integração internacional e desenvolvimento regional, apontando para a necessidade de um diálogo intercultural, contemplando a diversidade dos sujeitos que a compõe.

Nesse sentido, o CIVEJA se destaca como uma ação importante, que tem oportunizado a integração, o fortalecimento das identidades, a construção do conhecimento sobre a docência na EJA e seus sujeitos, oportunizando desenvolvimento pessoal e profissional.

Os resultados apontam que: i) a efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 demanda da universidade uma adequada formação aos docentes; ii) a abordagem da África e das Africanidades em sala de aula precisa tomar como referência uma perspectiva crítica que desvele as relações de poder presentes nas práticas sociais; iii) o diálogo entre Brasil, África e Ásia através do CIVEJA, favorece a construção do significado nos processos formativos, a valorização dos sujeitos e novas possibilidades para compreender a África, sua cultura e seus desafios.

Que tenhamos a coragem e a ousadia de Paulo Freire e Amílcar Cabral, reconhecendo a cultura e os processos educativos como práticas revolucionárias, visando o respeito ao outro e às suas formas de ser e estar no mundo.

**8. Título**

Decolonizing Management Education in Brazil: Absences, Presences and Ambivalences. In: **Academy of Management Proceedings**. Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management, 2017. p. 17633.

**Autor**

Alexandre Faria,  
 Valério Carvalho Filho  
 Ana Sílvia Rocha Ipiranga

**Resumo**

The belief in the superiority of the West in relation to non-Western peripheries of the modern world-system, based on the imposition of a design of universalism that overshadows the racialist/ethnic hierarchy and corresponding division of labor in economic, political and cultural terms set by Eurocentric capitalist modernity, has not just fostered the subalternization

of sub-human others. It has also generated fields of knowledge, such as Management and Organization Studies (MOS), which embody dynamics of absence and presence from a culturalist perspective which informs much of the contemporary crisis of this 'globalized' field. These interconnected 'global' turns illustrate the dynamics involving 'globalist-globalizing' mechanisms aimed at turning absences into presences we explore in this paper through the analysis of an academic decolonial project in MOS education in Brazil. This paper suggests in the end those academic projects from interconnected exteriorities of modernity are becoming increasingly important alternatives for helping overcome contemporary crises of 'globalized' MOS.

**Keywords:** Decoloniality, Globalization, Decoloniality postcolonial education, Latin América

**Introdução**

The belief in the superiority of the West in relation to non-Western peripheries of the modern world-system, based on the imposition of a design of universalism that overshadows the racialist/ethnic hierarchy and

corresponding division of labor in economic, political and cultural terms set by Eurocentric capitalist modernity, has not just fostered the subalternization

of sub-human others. It has also generated fields of knowledge, such as Management and Organization Studies (MOS), which embody dynamics of absence and presence from a culturalist perspective which informs much of the contemporary crisis of this 'globalized' field (Murphy and Willmott, 2015; Bell et al., 2016; Prasad et al., 2015).

Such absence-presence mechanisms and dynamics underpin contemporary projects aiming at pushing US-led Eurocentric field of MOS from ethnocentricity toward globality as a way to overcome sources of inequality, injustice and authoritarianism from the Eurocentric past (e.g., Murphy and Zhu, 2013; Nkomo et al., 2015; Tsui, 2009; March, 2005; Boyacigiller and Adler, 1991). Arguably, main advocates of this 'globalized' MOS have overlooked not just the

eventual complicity of 'neo-colonial' MOS with the rise and globalization of growing inequality, injustice and authoritarianism (Murphy and Zhu, 2012), but multiple interconnected processes of de/reterritorialization of neoliberal global capitalism (s). In such transitional era of interconnected world-systems marked by 'globalist' impositions of hyper-capitalist-modernity and 'globalizing' rise of alternative modernities, capitalisms, worlds, and alternatives (Sklair,

2002), fields of knowledge and academic institutions have been reframed to accommodate an ungovernable design of interconnected knowledge-based absence-presence dynamics.

### **Objetivo**

This paper highlights the ambivalent roles of decolonial movements and subknowledges from Latin America in these 'global' turns.

### **Hipotese**

This paper suggests in the end those academic projects from interconnected exteriorities of modernity, such as the one investigated in this paper, are becoming increasingly important alternatives for helping overcome contemporary crises of 'globalized' MOS.

### **Referencial teórico**

The emergence of decoloniality and 'globalized' MOS

Decolonizing MOS research and education in Brazil

Discovering ambivalences in decoloniality

Embracing decoloniality ambivalences

### **Metodologias**

To explore ambivalent roles of decolonial movements we developed a qualitative research, taking into context the University for International Integration of the Afro-Brazilian Lusophony (Unilab), mainly its Graduate

### **Análise e conclusões**

This investigation shows that this public university was born with a kind of identity crisis not framed as such by their constituents and official documents. The many ambivalences embodied by Unilab constitute a surprise more for researchers like us as result of the way decoloniality has been portrayed by academic researchers than for practitioners engaged with 'decolonial' educational projects (DECOLONIALIDADE). This investigation shows that transmodernity is not a thing that will happen in the future after the decolonization of knowledge and the replacement of Eurocentric universality with pluriversality. Pluriversality does not constitute an absence to be turned into presence by 'pure' intercultural pluriversality. Interconnected dynamics of decoloniality-coloniality, universality-pluriversality and absence-presence have been taking place since 1492, at least from the perspective of this region called Latin America. (INTERCULTURALIDADE)

Unlike celebratory academic accounts and corresponding US-led post-Eurocentric debates involving individual 'paradigms' competing with each other for a space within the 'global' arena of theories, this paper suggests that interculturality projects in education involving BRICS emerging countries and peoples have been underpinned by historical ambivalences and the coexistence of contemporary globalizing and globalist mechanisms.

Unilab declares itself "committed to interculturality" and has as one of its main principles "pluralism of ideas, thought and interculturality". The very same documents highlighting interculturality state that "its mission is to produce and disseminate universal knowledge". In a post-9/11 world which has triggered a growing number of critiques on ambivalent barbarisms of BRICS emerging countries and peoples in response to unmanageable processes of re/deterritorialization of global capitalisms and world-systems transitions, how would it be possible

for the undertaking of a non-ambiguous decolonial program in Brazil? Official documents of Unilab show a number of other ambivalences involving intercultural practices that actually mean both decoloniality and coloniality.

Analysis shows a colonizing bias of this institution, with subordination practices, albeit veiled. Brazil seems to want to hold hegemony in the strategic environment and makes use of Unilab as an operating entity of this enterprise. The historical research of the origins of Unilab leads to a strong relationship between the attempts, especially in recent decades, of Brazil to be recognized in the international community as a major global player through its leadership in the

South. Official discourses state that Brazil aims to become a specialist in political cooperation on the clipboard of knowledge and technical solutions, helping African countries through sharing its supposed expertise in solving developing countries issues.

Regarding the Public Administration (PA), the Pedagogical Course Plan (PPC), reveals the institution is far from a truly intercultural pedagogical proposal. Finally, the narrative found in the documents is one-way: there is a self-perception of Brazil as a country in an upper stage of development compared to Portuguese-speaking African countries, which would put him on an aid provider position; also, this one-way narrative indicates the Brazilian interest in designing itself internationally within the neoliberal logic, through Unilab. It could be noticed that the existence of the principle of interculturality has generated latent tensions and created mentalities "others" and practices of an emerging genuine interculturality. For example, PA students have in their disciplines in their grid that are guided by the studies of the critical matrix to the capitalist order. In addition, the documents also show the presence, although punctual, of practices in the field of research and, specially, to the extent level that there are efforts of dialog of knowledges to overcome this false perception of interculturality and bring the partner countries not only as objects but as subjects and active participants in the dynamics of knowledges generation. Even though the PA teaching is largely based on the neoliberal logic, certain practices indicate expectations and possibilities for new ways of social emancipation and the rebuilding of a new proposal in Administration teaching, turning absences into presences and impossible into possible (Santos, 2002).

### **9. Título**

UNILAB-Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira: o Desafio de uma experiência acadêmica na perspectiva da cooperação SUL-SUL. **Novos Olhares Sociais**, v. 1, n. 1, p. 93-110, 2018.

### **Autor**

Nilma Lino Gomes  
Aristeu Rosendo Pontes Lima  
Tomaz Aroldo da Mota Santos

### **Resumo**

O artigo apresenta reflexões sobre a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), uma universidade pública federal brasileira, cujo propósito é realizar a cooperação Sul-Sul entre o Brasil e os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), em especial, os africanos. Criada pela Lei Federal nº 12.289/2010, as suas atividades letivas tiveram início em 25 de maio de 2011, Dia da África. No momento atual, ano de 2017, a instituição conta com seis anos de existência, e encontra-se em um desafiador processo de implementação tais como: construção infraestrutura física, atividades de ensino, pesquisa, extensão, pós-graduação e internacionalização.

**Palavras-chave:** Ensino superior – internacionalização- cooperação Sul-Sul – relação África-Brasil.

### **Introdução**

Este artigo apresenta reflexões de três professores, pesquisadores e gestores que atuaram e ainda atuam como reitores e vice-reitores pró-tempores em uma recente universidade brasileira, construída com o intuito de realizar a cooperação Sul-Sul entre o Brasil e os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), em especial, os africanos, a saber, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab).

Localizada em dois pequenos municípios do interior do Ceará (Redenção e Acarape) e um da Bahia (São Francisco do Conde) e criada pela Lei Federal nº 12.289/2010, suas atividades letivas tiveram início em 25 de maio de 2011, Dia da África.

No momento atual, com seis anos de existência, esta instituição federal encontra-se em um desafiador processo de implementação, construção de infraestrutura física, atividades de ensino, pesquisa, extensão, pós-graduação e internacionalização.

### **Objetivo**

Esse artigo é, portanto, uma contextualização da Unilab e seus desafios em tempos de profundas mudanças políticas no Brasil

### **Metodologias**

Qualitativa

### **Referencial teórico/ Itens**

Surgimento e objetivos

O caráter internacional da Unilab

O processo de criação

Alguns dados complementares sobre a Unilab

Realizações acadêmicas

Cooperação Internacional por meio da Rede de Instituições Públicas de Educação Superior – RIPES

### **Análise e conclusões**

No contexto da cooperação internacional Sul-Sul a Unilab tem caminhado na perspectiva de se tornar, no futuro, um centro de produção do conhecimento que realize um diálogo horizontal – e não menos tenso – entre culturas, valores e projetos de sociedade. Para isso, será necessário articular e ultrapassar o plano do local para o global, do regional para o nacional, do nacional para o internacional e de um só continente para o intercontinental.

A convivência entre docentes e discentes da Unilab tem se configurado como uma oportunidade única de reconhecimento da diversidade no contexto acadêmico. Dessa forma, as questões nacionais, internacionais, étnicas, raciais, de gênero e políticas hoje presentes nesta instituição configuram-se um passo importante e um desafio de integração internacional entre o Brasil e o continente africano.

Esta universidade, nos seus seis anos de existência enfrenta, também, o desafio cotidiano do reconhecimento do trato ético, político e pedagógico dos sujeitos diversos entendendo-os como produtores de conhecimento. Enfrenta, também, os efeitos da política de educação superior, no Brasil, e o entendimento de quem assume o poder público federal, de que por ter nascido com uma missão especial, a Unilab necessita de um investimento político e orçamentário diferenciado no contexto das outras Instituições de Ensino Superior.

Não se trata de privilegiar um projeto em detrimento de outros. Trata-se de compreender a Unilab dentro do contexto das políticas de Ações Afirmativas e entender a especificidade não somente da sua missão, mas, também, do seu público, da sua localização, das dificuldades e desigualdades presentes no interior do nordeste brasileiro, do trato digno a ser dado a toda a comunidade, em especial, aos estudantes africanos e africanas que saem do seu continente e apostam numa formação acadêmica diferenciada e posicionada politicamente de forma afirmativa diante dos direitos humanos no Brasil e no mundo.

A cooperação acadêmica na perspectiva Sul-Sul que vem sendo construída pela Unilab exige aproximação das fronteiras, orçamento disponível, pessoal qualificado, currículos inovadores, infra-estrutura física, bolsas e auxílios aos estudantes, oportunidades de qualificação para docentes e técnico-administrativos, investimento em pesquisa, ensino, extensão e boas articulações internacionais. Mas exige, sobretudo, vontade política.

No caso da Unilab, essa vontade política implica em um compromisso real com a população do nordeste do Brasil, em especial, do Ceará e da Bahia, e com os estudantes dos países

africanos de língua portuguesa. Implica, ainda, em algo mais radical e emancipatório: a manutenção das políticas de Ações Afirmativas que tenham como foco a correção de desigualdades históricas, a superação dos preconceitos e estereótipos negativos que ainda recaem sobre o continente africano e seus descendentes e o enfrentamento e a superação do racismo no Brasil.

### **10. Título**

Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Lusófono-Afrobrasileira (UNILAB). **Revista Lusófona de Educação**, n. 24, p. 75-88, 2013.

### **Autor**

Nilma Lino Gomes

Sofia Lerche Vieira

### **Resumo**

Este artigo discute aspectos relativos à criação e implementação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), uma das mais novas instituições federais de ensino superior do Brasil. Trata-se de uma instituição multi-campi localizada nas cidades de Redenção e Acarape – Ceará e São Francisco do Conde – Bahia. Criada pela Lei Federal nº 12.289/2010, suas atividades letivas tiveram início em 25 de maio de 2011, Dia de/da África. Com a missão de construir uma ponte histórica entre o Brasil e países de língua portuguesa, é baseada no princípio da cooperação solidária e tem um projeto político-pedagógico diferenciado. Abriga estudantes brasileiros e oriundos dos países parceiros em seu empreendimento – Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor Leste. Também o seu corpo docente é composto de várias nacionalidades. O texto detém-se sobre a sua inserção no cenário da ampliação do acesso à universidade pública no Brasil, aspectos relativos à sua criação, situação atual e alguns desafios à construção de seu projeto.

### **Introdução**

Este artigo discute aspectos relativos à criação e implementação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), uma das mais novas instituições federais de ensino superior do país, localizada em dois pequenos municípios do interior do Ceará (Redenção e Acarape) e um da Bahia (São Francisco do Conde). Criada pela Lei Federal nº 12.289/2010, suas atividades letivas tiveram início em 25 de maio de 2011, Dia de/ da África. O advento de dois anos de funcionamento desta singular universidade é propício a um primeiro balanço de seu significado histórico e cultural no contexto da expansão da educação superior brasileira, assim como das relações entre o Brasil e a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), em particular de origem africana. A reflexão detém-se sobre sua inserção no cenário da ampliação do acesso à universidade pública no Brasil, aspectos relativos à sua criação, situação atual e alguns desafios à construção de seu projeto.

### **Objetivo**

#### **Metodologias**

#### **Referencial teórico**

A UNILAB e a expansão da educação superior brasileira

#### **Entre o projeto e a criação**

#### **Situação atual**

#### **Países parceiros**

#### **Cooperação internacional**

### **Análise e conclusões**

A UNILAB é uma instituição com atuação caracterizada “pela cooperação internacional, pelo intercâmbio acadêmico e solidário com países membros da CPLP, especialmente os países africanos, pela composição de corpo docente e discente proveniente do Brasil e de outros países”, tal como previsto em sua lei de criação (Art. 2º, § 1o. Grifo das autoras). Esta não é uma missão simples; ao contrário, reveste-se de grande complexidade, em termos concretos e simbólicos. Em termos concretos, após dois anos de funcionamento, a UNILAB vem cumprindo sua missão com o melhor do esforço de seu corpo de professores, técnico- administrativos e alunos. O desafio de construir a integração e a internacionalização numa perspectiva acadêmica e solidária alimenta seu cotidiano, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A convivência entre docentes e discentes da UNILAB tem se configurado como uma oportunidade única de convivência entre os diferentes e as diferenças. Dessa forma, as questões nacionais, internacionais, étnicas e raciais hoje presentes nesta instituição configuram-se um passo importante de integração internacional entre o Brasil e o continente africano impossível de ser pensado pelos abolicionistas que no passado elegeram Redenção como a cidade que primeiro libertou os escravos no Brasil. Os historiadores do presente argumentam que se trata de um processo mais complexo, fruto de uma conjunção de interesses e de um contexto econômico e político nacional e internacional, que teve como resultado os vários processos abolicionistas desencadeados no Brasil da época.

A simbologia de Abolição, entretanto, é forte e alimenta o imaginário cearense, povoado de signos associados ao movimento – a sede do governo estadual é o Palácio da Abolição; andamos pela cidade de Fortaleza e encontramos a Rua Joaquim Nabuco, a Avenida Abolição e tantas outras referências. Além disso, em frente ao Campus da Liberdade, em Redenção, encontramos o monumento à Abolição e um o pequeno museu particular alusivo à escravatura, além de menções à abolição da escravatura nas praças e nos nomes das ruas.

Redenção representou a alegoria que alimentou o sonho de construir uma universidade solidária voltada, sobretudo, para os povos africanos de língua portuguesa, muito antes da UNILAB ali se instalar. O desafio, agora, é resignificar o gesto estabelecendo uma nova rota e uma ponte com nossos ancestrais. O Ceará está apenas a 4 (quatro) horas de avião de Cabo Verde. As trocas comerciais com este e outros países se iniciaram muito antes de existir uma universidade de integração internacional com os olhos voltados para a África.

Para finalizar, retomamos a imagem da articulação entre pedras e arcos na construção de pontes, extraída do fascinante diálogo entre o navegador veneziano Marco Polo e o imperador dos tártaros Kublai Khan, utilizada na epígrafe deste artigo. Diríamos que a *ponte* histórica e cultural Brasil – África requer incontáveis *pedras* para formar o *arco* da cooperação solidária. Este processo há que ser planejado e realizado com cuidado para não incorrer no risco de gestos e ações neo-colonialistas que poderão comprometer a beleza do sonho. Este não é um caminho simples ou fácil, até porque “ninguém inova à margem de suas tradições” (Tedesco, 2012, p. 82). Construir a inovação, passo a passo, é parte do desafio a ser enfrentado.

Nesse sentido, a UNILAB enfrenta cotidianamente o desafio de reconhecimento da diversidade e do trato ético e pedagógico dos sujeitos diversos e produtores de conhecimento. O desafio é o de se tornar, no contexto da cooperação internacional Sul-Sul, um centro de produção do conhecimento que realize um diálogo horizontal – e não menos tenso – entre culturas, valores e projetos de sociedade. E, além disso, o desafio de articular e ultrapassar o plano do local para o global, do regional para o nacional, do nacional para o internacional e de um só continente para o intercontinental. Um projeto político e acadêmico que vem sendo construído por gestores, docentes, discentes, corpo técnico-administrativo e comunidade.

## 11. Título

O lugar da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) na política externa do governo Lula (2003-2010). **O Público e O privado**, v. 1, n. 23, 2014.

### Autor

Maurício Gurjão Bezerra Heleno

### Resumo

A pesquisa aborda a política externa do governo Lula (2003-2010) para o continente africano, com ênfase na experiência da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), inaugurada em 2011, no Nordeste do Brasil. Esta iniciativa no âmbito da educação superior é parte da estratégia do Governo Lula de fortalecer os laços de cooperação com a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Por meio do estudo de caso, foi possível perceber os avanços na integração entre os países parceiros, bem como o caráter hegemônico do Brasil nessas relações. No âmbito mais geral, a diplomacia brasileira apresenta duas facetas em relação à África: uma cooperativa, materializada em iniciativas como a Unilab e diversos programas de transferência de conhecimentos, e outra dominadora, revelada pelo interesse brasileiro em expandir sua influência em seu “entorno estratégico” e pela ação predatória de empresas brasileiras em países africanos. Diante de uma aparente contradição (cooperação e dominação), o trabalho conclui que as contradições reais da sociedade brasileira implicam na multiplicidade de ações diplomáticas. Além disso, há limites estruturais para a cooperação entre Estados nacionais, uma vez que estes são impedidos por lógicas que os levam à competição.

**Palavras-chave:** Unilab, Cooperação internacional, Política externa brasileira.

### Introdução

Ao se analisar política externa, é preciso ter em mente as diversas estratificações que atravessam o Estado nacional, sendo inviável enxergá-lo como um ente monolítico, uniforme, guiado por lideranças descoladas do ambiente doméstico. Grupos sociais pressionam o governo a satisfazer seus interesses, ao passo que este busca atender, por meio de sua política externa, as demandas internas, muitas vezes conflitantes entre si.

O conceito de *interesse nacional*, frequentemente utilizado por políticos e diplomatas a fim de justificar e legitimar tomadas de decisão na arena internacional, é bastante limitado e pouco satisfatório para a pesquisa acadêmica. Gramsci, ao indagar (1968, p. 44): “(a)s relações internacionais precedem ou seguem (logicamente) as relações sociais fundamentais?”, deu como resposta: “(s)eguem, é indubitável. Toda inovação orgânica na estrutura modifica organicamente as relações [...] no campo internacional [...]”. Essa pista metodológica indica que a categoria gramsciana de *Estado Ampliado* é a mais adequada aos propósitos desta investigação, na medida em que o Estado não se restringe a sua burocracia, abarcando também sua base social - composta por “todas as

instituições que (ajudam) a criar nas pessoas certos tipos de comportamento e expectativas coerentes com a ordem social hegemônica” (COX, 2007, p. 104).

Gramsci afirma que mudanças nas relações internacionais normalmente são precedidas de transformações nas sociedades nacionais. Para ele (1968, p. 75), no Ocidente, o Estado é apenas uma “trincheira avançada” à frente da sociedade civil, sendo esta metaforizada pelo autor como uma série de “casamatas”. Essa série de “casamatas” se organiza de acordo com a luta por hegemonia em cada sociedade. Para Cox (2007, p. 118) “uma hegemonia mundial é, em seus primórdios, uma expansão para o exterior da hegemonia interna (nacional) estabelecida por uma classe social dominante”. Assim, o sistema internacional se constitui pela correlação de forças entre hegemonias nacionais, amparadas por um modo de produção dominante que se expande globalmente, unindo e confrontando classes sociais de diversos países.

A política externa de um país reflete a busca pela hegemonia doméstica, a qual projeta seu poder além de suas fronteiras nacionais. Visentini (2013, p. X) observa que “os rumos e as decisões da política externa não são definidos pelo conjunto do bloco social de poder que dá suporte a um governo, mas por alguns setores hegemônicos desse bloco”.

Para Sader (2011, p. 126, 127), embora o governo Lula possa ser considerado pós-neoliberal, devido a suas políticas de distribuição de renda e valorização do salário mínimo, responsáveis pela redução da desigualdade social no Brasil, alinhadas a uma política externa voltada para o crescimento econômico e a integração regional, a hegemonia, no Brasil, repousa em três setores: [...] o monopólio do dinheiro, por meio da hegemonia do capital financeiro, movido pela taxa de juros mais alta do mundo; o monopólio da terra, por meio do peso determinante dos agronegócios no campo brasileiro; e o monopólio da palavra e da imagem, por meio do peso da mídia privada.

O Brasil ambiciona aprofundar sua inserção internacional por meio de sua crescente presença política, diplomática e econômica no continente africano. A diplomacia brasileira apresenta duas facetas em relação à África: uma cooperativa, materializada em diversos programas de transferência de conhecimentos, e outra dominadora, revelada pelo interesse brasileiro em expandir sua influência política e pela ação predatória de empresas brasileiras em países africanos. Diante de uma aparente contradição (cooperação e dominação), analiso a política externa do governo Lula para a África (2003-2010), com ênfase na experiência da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), inaugurada no dia 15 de maio de 2011, composta por alunos e professores de várias nacionalidades.

### **Objetivo**

A presente pesquisa está voltada para compreender a dimensão dessa Universidade como exemplo da cooperação brasileira, tida por nossa diplomacia como inovadora e horizontal. Trata-se de confrontar os discursos de fundação, pautados em princípios de solidariedade, desenvolvimento, emancipação, retribuição histórica, com a situação concreta: a experiência de estudantes e professores, os caminhos trilhados e não trilhados no sentido do cumprimento dos objetivos da instituição e como a política externa dos países envolvidos interfere na universidade.

### **Metodologias**

Estudo de caso

Qualitativa

### **Referencial teórico/ itens**

A UNILAB entre avanços e obstáculos Implantação da Unilab

A vinda dos estudantes africanos e a divulgação da Unilab no estrangeiro

Inauguração, expansão e internacionalização da Unilab

### **Análise e conclusões**

Ao analisar a Unilab, destaquei aspectos relativos à sua criação e seu funcionamento, suas políticas pedagógicas, sua rede de parcerias, o cotidiano e as percepções de alunos e professores africanos. A Universidade se mostrou exemplar para investigar e sintetizar as diversas feições da política externa brasileira para a África durante o governo Lula. Averigui o surgimento de uma instituição sem precedentes no Brasil, nascida num contexto social de forte reivindicação por mudanças, incluindo a superação do racismo e o resgate de nossas origens africanas.

A Unilab ajudou a desvelar o interesse brasileiro em estreitar laços com seus parceiros lusófonos, sobretudo os do continente africano. Ao escolher Redenção como sede, município reconhecido por ter abolido a escravidão antes do resto do país, o governo Lula selou, simbolicamente, o esforço de reparação histórica das violações cometidas contra os povos africanos. A Unilab propiciou oportunidades de estudo para jovens africanos que, em alguns casos, dificilmente as teriam em seus países de origem. Seu planejamento pedagógico visou promover a cooperação por meio de cursos que abarcassem problemas sensíveis ao amplo espectro das populações residentes nos países parceiros. Almejou impedir a fuga de cérebros exigindo que o término dos cursos seja feito no país de origem, juntamente com um estágio supervisionado. As entrevistas desvelaram o desejo unânime de retorno à terra natal. As visitas me permitiram vislumbrar o saudável convívio entre estudantes de diferentes nacionalidades e a valorização da diversidade cultural por meio de inúmeras apresentações artísticas, mostrando que a Universidade buscou cumprir seu objetivo de integrar culturalmente os povos da lusofonia.

Vista por outro ângulo, a Unilab revelou a iniciativa brasileira de se projetar com maior intensidade em seu entorno estratégico, mediante política educacional que previu a criação de universidades de integração junto a regiões relevantes (África, Mercosul e Região Amazônica). Seu funcionamento lançou luzes sobre a preponderância de modelos brasileiros nos processos seletivos, o pequeno número de professores africanos na instituição, a ínfima presença destes em postos de chefia e a limitada participação dos países parceiros na formulação, execução e avaliação de políticas da Universidade. Assim, percebi a presença de uma cooperação de “mão única”: transferência de conhecimentos, sem que haja efetivamente troca de saberes, aprendizado com os povos africanos, ao contrário do arcabouço teórico da cooperação Sul-Sul. A Unilab operou como “dádiva”: lastreada na obrigação brasileira de “dar”, quantificada por dívidas históricas com a África, decorreu a obrigação de “retribuir”, na forma de apoio político e abertura ao grande capital, hegemônico em nossa sociedade.

O estudo de caso ajudou a perceber as duas faces aparentemente contraditórias da política externa brasileira para a África durante o governo Lula: a cooperativa e a dominadora. Diante dessa aparente contradição, concluo que ela desvela a complexidade de nossa sociedade, cujas diversas aspirações e demandas implicam na multiplicidade de ações diplomáticas, uma vez que a busca por hegemonia interna produz efeitos na política externa.

A diversidade de grupos sociais e de agências governamentais envolvidas na política doméstica, com efeitos na política internacional, ocasiona os contrastes na atuação diplomática do Brasil. Assim, a aparente incoerência é, na verdade, a contradição real do conflito de interesses na sociedade, distintamente representados no Estado burguês (IANNI, 1992).

Concluo que há limites estruturais para a cooperação entre Estados nacionais, uma vez que estes são impelidos por lógicas que forçosamente os levam a competir por capitais e por maior inserção internacional. Assim, para que realmente cumpra seus objetivos, a cooperação Sul-Sul, inclusive a Unilab, deve contar com a participação ativa da sociedade civil em sua formulação, execução e avaliação. Porém, não se pode abandonar a figura do Estado, melhor dotado de ferramentas legais e institucionais condizentes com a operacionalização de tais políticas.

## **12. Título**

Unilab: Integração e Internacionalização para um ensino Superior Brasileiro–Brasil e África na construção da diversidade cultural. 2018.

## **Autor**

Francisca Mônica Rodrigues de Lima

## **Resumo**

### **Introdução**

A integração entre o Brasil e os países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Brasil, Portugal e Timor-Leste), além da China, que começa a integrar esta IES a partir de novembro de 2012, cumpre a proposta de cooperação entre estes países na construção desta universidade. Além disso, conta com corpos docente e discente provenientes não só das várias regiões do Brasil, mas também de outros países, além do estabelecimento e execução de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP, desenvolvimento regional com o intercâmbio cultural, científico e educacional da região.

Os países-membros da CPLP foram colônias portuguesas e, nessa perspectiva, são interseccionados pela lusofonia, que tem como base a língua portuguesa, comum a todos os países que integram a proposta da Unilab, envolvendo questões sociais, econômicas e de estratégia geopolítica, constituindo-se como instrumento valorativo para os seus integrantes. Assim, o uso da língua é um exercício de poder, dependendo de quem a pronuncia e com qual finalidade: o nosso objeto é a inclusão da diversidade cultural e epistemológica, considerando a polifonia, presente nos estudos do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin, elemento que harmoniza a diversidade de vozes independentes, produzindo diferentes efeitos de sentidos e repercutindo em múltiplas ideologias. Assim, considerando as diversas vozes que circulam no contexto acadêmico da Unilab, analisamos os documentos (diretrizes pedagógicas e acordos firmados com Portugal) que envolvem a Unilab, observando a construção de ideologia por meio de marcas silenciosas da cultura dominante de matriz eurocêntrica, conforme os apontamentos de Mikhail Bakhtin acerca de signo e linguagem, as relações de poder descritas por Michel Foucault, além da análise do discurso de Michel Pêcheux. Consideramos, ainda, o corpo diretivo desta instituição, bem como os agentes que a instituíram, buscando compreender se existe uma proposta de universidade popular, a partir da integração entre Brasil, Portugal e os países da África, na construção de um espaço no ensino superior que dê voz aos marginalizados e excluídos, ocupando lugar periférico nas discussões sobre educação ao longo da história.

### **Objetivo**

O objetivo da pesquisa é discutir a proposta de internacionalização do ensino superior a partir da inclusão da diversidade cultural e epistemológica recorrente nos discursos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), criada pela lei n. 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011, com localização nos estados da Bahia, município de São Francisco do Conde, e do Ceará, municípios de Redenção e Acarape.

### **Metodologias**

A metodologia utilizada nesta pesquisa é qualitativa e se desdobra em revisão bibliográfica e levantamento documental por meio da análise do discurso.

### **Análise e conclusões**

Entretanto, por meio da análise inicial destes documentos, é possível verificar que a efetivação desses discursos é atravessada por relações de poder vinculadas à política do ensino superior num contexto neoliberal que exige a modernização do ensino superior no que tange à formação de mão de obra e educação como produto.

Neste contexto, faz-se necessário localizar Portugal como um dos países-membros da União Europeia que, ao longo da história de formação da universidade, tinha um sistema próprio de organização do ensino superior. Assim, graças a sua consolidação, tornou-se necessária a padronização dos sistemas de formação profissional entre estes países que estavam integrados política e economicamente resultando em um acordo firmado em 1998, a Declaração de Sorbonne, atestando a coerência, a uniformização e a compatibilização entre os sistemas de ensino europeus.

Os reflexos deste documento atingem o Brasil no contexto político do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), considerando a função econômica da educação ligada ao progresso científico e tecnológico na educação superior, bem como dos ensinos básico, secundário e técnico, por meio do Processo de Bolonha.

Nessa perspectiva, países da Europa e do Mercosul tornam-se espaços para uma educação subserviente ao mercado de trabalho que sagrou o conhecimento como mercadoria nos processos de globalização

Conclui-se que a adoção de uma concepção tecnocrática norte-americana, voltada à produtividade e eficiência, responde ao avanço da universidade. Entretanto, a formação de mão de obra para o mercado de trabalho destitui esta instituição de seu papel político e ideológico e fortalece um modelo organizacional de empresa. Nesse sentido, a parceria entre o setor privado e financeiro, universidade e indústria, na gestão e no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico, apontam para o objetivo de qualificar a população.

### **13. Título**

A Unilab na Perspectiva da Cooperação SUL-SUL: Uma Análise Crítica Decolonial Africana. **Cadernos do CEAS: Revista crítica de humanidades**, n. 245, p. 517-552, 2018.

### **Autor**

Bas Ilele Malomalo  
Julie Lourau

Osmaria Rosa Souza

### Resumo

Este trabalho tem por objetivo, pautando-se nos trabalhos anteriores de seus autores, discutir criticamente a cooperação internacional entre Brasil e África, tendo a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) como objeto de estudo. O período considerado para a análise é de 2003 até 2018. O ano 2003 até 2010 corresponde aos dois mandatos do governo Lula, durante os quais germinou-se o projeto da UNILAB mediante a composição de uma comissão de implementação, que elaborou suas Diretrizes, em 2008, e de promulgação da lei da sua fundação. O segundo período é da era Dilma Rousseff entre seu primeiro mandato (2010-2014) e o seu segundo mandato que inicia em 2014 e é interrompido pelo golpe parlamentar em 2016. Busca-se interpretar a história da cooperação entre Brasil e África, partindo das dinâmicas internas da UNILAB na sua relação com as dinâmicas regionais, nacionais e internacionais. Por isso, dá-se o foco nas sucessivas gestões superiores, as reitorias *pro tempore* que governaram a universidade. O último período que o texto leva em consideração é aquele que coincide com o golpe parlamentar contra a presidenta Dilma Rousseff e a nomeação de um reitor *pro tempore* oriundo desse processo político conturbador. Foca-se em alguns aspectos considerados essenciais para a construção de uma narrativa emancipatória que leva em conta o pensamento do Sul global, especialmente decolonial africano e afro-diaspórico.

**Palabras-chave:** Cooperação Sul-sul. UNILAB. Brasil-África. Epistemologia decolonial.

### Introdução

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) é, hoje, uma comunidade acadêmica internacional implementada em duas regiões interioranas nordestinas, maciço do Baturité, no Ceará, nos municípios de Acarape e Redenção, e no Recôncavo histórico baiano, no município de São Francisco do Conde. Comporta 6.529 estudantes de cursos presenciais e a distância na sua modalidade de graduação e pós-graduação. Ou seja, 2.616 estudantes brasileiros/as de cursos a distância, e 3.976 estudantes brasileiros/as e internacionais (estrangeiros/as) matriculados em cursos presenciais de graduação. Deste último número, 2.942 são brasileiros e 1.034 são internacionais, oriundos dos países da cooperação: Angola (180), Cabo Verde (83), Moçambique (37), Guiné Bissau (628), São Tomé e Príncipe (78) e Timor Leste (28). Nos cursos a distância, encontram-se na graduação 752 estudantes brasileiros/as e na pós-graduação *latu sensu* 1.694 estudantes brasileiros/as. Nos três cursos de pós-graduação *stricto sensu*, dentro do número absoluto de 104 estudantes matriculados/as, 99 são brasileiros/as e são 5 guineenses<sup>1</sup>.

A universidade comporta 622 servidores/as, sendo 345 técnico-administrativos em educação, brasileiros, e nenhum deles advém dos países da cooperação. Há 277 docentes, sendo 242 brasileiros/as e 21 professores/as estrangeiros/as, dos quais 19 são africanos/as dos PALOP.

### Objetivo

Este trabalho tem por objetivo, pautando-se nos trabalhos anteriores de seus autores, discutir criticamente a cooperação internacional entre Brasil e África, tendo a UNILAB como objeto de estudo. Foca-se em alguns aspectos considerados essenciais para a construção de uma narrativa emancipatória que leva em conta o pensamento do Sul global, especialmente decolonial africano e afro-diaspórico.

### Metodologias

Qualitativa

### Referencial/ itens

Cooperação internacional para o desenvolvimento: uma proposta teórica pautada num olhar decolonial africano  
 Cooperação Brasil-África nos governos Lula (2003-2010)  
 Cooperação Brasil-África nos governos Dilma (2010-2016)  
 Cooperação Brasil-África no governo de Temer (2016-2018)

### Análise e conclusões

Retomando algumas considerações feitas por Malomalo (2018) na revista *Sures*, nossa avaliação é que, no nível micro da cooperação Brasil-África, os desafios que a UNILAB enfrenta e que, ao serem enunciados comportam germes de suas soluções, podem se traduzir da seguinte forma: o maior desafio é encontrar dirigentes e servidores/as comprometidos/as com o projeto original. Tivemos alguns avanços nas primeiras três gestões comandadas por dois reitores e uma reitora *pro tempore* indicados pelo PT. Cada gestor que trabalhou, no período de 2010 até o golpe de 2016-2017, teve suas qualidades, porém, o que mais atrapalhou foi a

“politicagem”: fazer a política para se manter no poder ou almejando outros interesses, usar o poder para servir a alguns grupos de interesses.

Os interesses particulares ou corporativos têm atrapalhado a concretização do projeto da UNILAB. O que temos observado é que a aprovação do estatuto da universidade foi feita para assegurar que aqueles que estão no poder ali permaneçam. A universidade virou uma fábrica de reitores *pro tempore*. O que está posto é que os governos e os partidos políticos, em cumplicidade com seus reitores indicados e seus grupos de interesse, usaram e usam da UNILAB como arena da manutenção de seu poder. Só será possível mudar isso com eleições que devem permitir à comunidade interna escolher seus/suas dirigentes detentores/as de um plano de gestão comunitário pautado na filosofia do Ubuntu, por exemplo.

O dinheiro investido na universidade, desde o início, foi muito mal aproveitado para cumprir com o projeto de construção de prédios da UNILAB. Impera nas Diretrizes a ideia de que a arquitetura da universidade deveria se inspirar nas culturas africanas e indígenas. Mas o que foi construído foram os prédios de sempre: concretos que representam a filosofia desenvolvimentista. Os problemas que temos nesses aspectos são graves: as residências estudantis estão em atraso; as construções são feitas com poucos cuidados com o meio ambiente: faltam árvores, por exemplo.

Deixou-se de cuidar dos concursos públicos na seleção de profissionais, docentes e TEAs. Dessa forma, a UNILAB colocou dentro de si seus/suas inimigos/as, pessoas que trabalham para destruí-la. Essa destruição se manifesta pelo desejo de algumas pessoas em vê-la anexada à UFC, ou, ainda, nos discursos racistas que desejam a não permanência de estudantes estrangeiros/as. Como os processos seletivos já foram feitos, cabe à Reitoria, conjuntamente com os colegiados dos Institutos, sindicatos de docentes e TEAs, pensar em cursos de qualificação para os/as concursados/as numa perspectiva intercultural e da cooperação solidária.

Descuidou-se, desde a implementação da UNILAB, da política preventiva em torno dos direitos do meio ambiente, da cidade, da segurança e da diversidade. Os Governos e as Reitorias *pro tempore* deixaram de planejar a implementação de uma universidade nos interiores do Ceará e da Bahia, concomitantemente com o planejamento urbano de cidades que receberam seus membros. De 2011 até 2018, as cidades de Redenção e Acarape passaram a receber mais de quatro mil pessoas. A criação de uma cidade internacional, com esse número de pessoas, exige ações conjuntas de dirigentes da UNILAB com os chefes de executivos dos governos federais, estaduais e municipais: investimentos na política de mobilidade, na segurança, na infraestrutura, no lazer e, especialmente, nas políticas de diversidade étnico-racial e de gênero. Sem isso, os estudantes brasileiros/as e estrangeiros/as continuarão a vivenciar situações de negação de seus direitos de cidadania, o racismo na universidade e fora dela. Há pouca valorização (dos que já são poucos/as) professores/as negros/as africanos/as nas instâncias de gestão e nos processos seletivos da universidade.

É preciso que a política de cotas na sua dimensão internacional seja cumprida. Caso contrário, construiremos uma universidade internacional com cabeças-pensantes nacionais.

A mesma política de cotas deve ser praticada nos processos seletivos de estudantes estrangeiros/as. Talvez a crise econômica e política atual sinalize que o Estado brasileiro deve criar um fundo conjunto com a CPLP e, para ser ainda mais radical, com a União Africana (UA) para assegurar uma gestão multilateral. Assim, poderemos superar os desafios de auxílios e bolsas estudantis. Ao dizer isso, reconhecemos que o governo brasileiro deve abandonar a sua política neoliberal atual, que é inimiga declarada da cooperação internacional solidária entre as nações do Sul.

O último desafio é da gestão entre a Sede do Ceará e o Campus dos Malês da Bahia. Os problemas que nós enfrentamos são vários: precariedade na infraestrutura, uma péssima comunicação entre setores do Ceará com os da Bahia, falta de investimento dentro de um potencial enorme que o recôncavo baiano comporta, falta de diálogo com os países africanos. Em suma, há a inexistência de uma cultura de se trabalhar num ambiente internacional, intercultural e inter-regional. Uma universidade como a UNILAB exige a prática de uma outra gestão pública.

Não se trata de pautar a sua ação nos cortes, pois é preciso responsabilidade e compromisso com essas novas realidades que só a UNILAB tem: o internacional *no* interior. Estamos falando de gestão de gente pautada na gramática de direitos humanos e de povos. Tal gestão tem a dignidade humana como centro. Nossa autoavaliação se pauta no fato de que, em muito, a UNILAB avançou, mas ainda é preciso que almejemos sua consolidação e sucesso.

Ubu-ntu afirma Ramose (2011) é o “Ser-Sendo”. Isto é o Ser que se move para outros Seres. A concepção africana do mundo e da vida, como uma abertura para com o Outro, coloca-se como um princípio epistemológico, ético, estético e político para a superação da crise atual.

Quando se pensa o mundo atual nessa perspectiva coletiva e solidária, a desesperança, de que nos falou Freire (1992), o egoísmo, o racismo e a xenofobia deixam de ganhar a centralidade. O medo deixa lugar à esperança. A esperança como realidade ontológica ocupa o centro em nossas lutas epistemológicas e políticas para a defesa dos direitos dos/as imigrantes e para o futuro da cooperação Brasil-África. Fazer isso é construir um mundo melhor para o Biso-Cósmico, a comunidade planetária cujos humanos fazem parte. Trata-se da vitória da razão cosmopolita intercultural sobre a razão indolente capitalista.

A pedagogia da esperança rima com a epistemologia de aposta de que nos fala Boaventura de Souza Santos (SANTOS; MENESES, 2010). Apostar em nós mesmos, nesses tempos de crise, como agentes transformadores; apostar nos/as políticos/as progressistas que, apesar dos erros que cometem, possam vir a superá-los.

A UNILAB, para nós, continua sendo outro espaço intercultural e inter-racial onde as contradições das políticas de cooperação e de integração de povos estruturam-se numa lógica de tensão (SOUZA; MALOMALO, 2016). As estratégias de nossas lutas, apesar de suas contradições, devem nos tornar semeadores/as da esperança e não do ódio. A nossa aposta tem que ser mais alta aqui, uma vez que se trata de um espaço de excelência onde se educa jovens brasileiros/as, africanos/as e timorenses a lutar contra todos os tipos de dominação, contra o colonialismo, neocolonialismo, racismo, machismo, homofobia e a destruição do universo e da natureza.

#### **14. Título**

Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. *Universidades*, n. 67, p. 25-40, 2016.

#### **Autor**

STELA MENEGHEL

JOANA AMARAL

#### **Resumo**

Este artigo busca contextualizar e caracterizar as propostas da Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA) e da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) no âmbito da política de internacionalização da educação superior no Brasil e da cooperação educacional brasileira. Ambas seguem princípios de internacionalização que caminham na contracorrente da concepção preponderante no cenário mundial, de educação superior como mercadoria e negócio, acompanhando uma mudança brasileira na concepção de cooperação internacional. Inicialmente o texto apresenta a concepção de internacionalização que vem pautando a educação superior nas últimas décadas. Na sequência, sinaliza aspectos da cooperação educacional brasileira que podem apoiar a compreensão sobre o conceito de cooperação solidária utilizada pela UNILA e UNILAB e apresenta características da proposta de atuação destas Universidades. Por fim, são feitos alguns apontamentos em torno do que são considerados os principais desafios destas instituições quanto à concepção de seus projetos institucionais de cooperação.

**Palavras chave:** Integração, Educação Superior, UNILA, UNILAB, Cooperação.

#### **Introdução**

Segundo Leite e Genro (2012), a educação superior no século XXI ganhou uma “nova epistemologia” à medida que o movimento das reformas dos sistemas de educação superior latinoamericanos (chamadas ‘reformas dos anos 90’), levou as Instituições de Educação Superior a (IES) a redesenharem seu perfil em direção aos mercados, desenvolvendo modalidades de capitalismo acadêmico. Esta epistemologia, que sustenta as razões pelas quais as Universidades devem trilhar “caminhos globais e internacionais”, estabelece um novo conjunto de referenciais quanto à qualidade dos sistemas de educação superior e das próprias IES.

Neste contexto, ainda conforme as autoras, surgem não apenas um novo vocabulário, mas também um novo conjunto de referenciais que passam a sustentar um ideal de ‘qualidade internacional’ de educação superior, fundamentado em indicadores e padrões de desempenho suportados por agências internacionais pautados nas normas europeias e norte-americanas, ou seja, voltados ao Norte. As normas do Universalismo científico, conforme estabelecidas por Robert Merton, foram importante marco na construção de normas de regulação e referenciais de qualidade acadêmica para as comunidades científicas de todo o mundo (Fetz; Defacci; Nascimento, 2011). No entanto, a nova epistemologia estaria fazendo com que, por meio de uma complexa rede de conexões estabelecidas entre atores acadêmicos, instituições, governos, agências de avaliação e acreditação de diferentes continentes, a qualidade seja estabelecida e passe a ser definida por aquilo que se passa a considerar nível de internacionalização das instituições.

#### **Objetivo**

Este texto aborda, em linhas gerais, os princípios que embasaram a criação de duas universidades brasileiras que, embora visem atuar no campo internacional, caminham no que chamamos de ‘contracorrente’, pois em direção oposta à tendência mundial. Como os próprios nomes anunciam, a Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA) e a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), criadas respectivamente em 2009 e 2010, estão voltadas à promoção da cooperação acadêmica com continentes e países do hemisfério Sul.

## Metodologias

### Análise e conclusões

Em geral, as universidades se desenvolvem internacionalmente por meio de diversas atividades, em especial a mobilidade acadêmica e a cooperação interuniversitária, com o estabelecimento de acordos que permitam a criação de programas conjuntos, pesquisas comparadas e manutenção da comunicação e do mútuo conhecimento ao longo do tempo (Morosini, 2011). As propostas de internacionalização da UNILA e da UNILAB, fundadas na “cooperação solidária”, utilizam estes mesmos mecanismos de interação; pretendem, porém, avançar em aspectos ignorados por IES com o mesmo objetivo.

Importante observar o significado da UNILA e da UNILAB na construção de uma percepção alternativa sobre cooperação internacional e, também, em educação superior. Ambas tem por base de atuação o desenvolvimento de projetos (pesquisa) e a construção de currículos (ensino) atentos a temas e áreas técnicas de grande interesse regional e coletivo (extensão) do hemisfério Sul, sendo esta a principal motivação e fundamento de cooperação. A presença de estudantes estrangeiros não apenas é prevista nas leis de criação como totalmente gratuita, além da possibilidade destes acessarem bolsas e subsídios como apoio ao sucesso nos estudos. Não se pode esquecer, também, o fato de que nestas universidades vigoram, na comunicação, os idiomas espanhol e português, quando na cooperação acadêmica não apenas as línguas inglesa e francesa são predominantes mas, também, mais valorizadas (inclusive em processos de avaliação e acreditação externa). Estes dados mostram quanto estas instituições se posicionam na contracorrente da internacionalização.

O exposto traz a tona alguns desafios que, no limite, atingem diretamente os processos de gestão destas IES – desde a concepção dos projetos pedagógicos e sua relação com os espaços físicos (infraestrutura) até no que se refere à busca de recursos para permanência de discentes e estratégias para fixação dos docentes. No âmbito externo, a perspectiva da integração e da cooperação solidária, também torna necessário avançar em uma formação cidadã, em que as parcerias interuniversitárias internacionais apoiem os estudantes dos países parceiros com o compromisso da pertinência educacional, do retorno dos egressos e da sua inserção no mundo do trabalho - tarefa a ser feita com o auxílio de uma extensa e sólida rede de instituições. Dessa forma, do ponto de vista legal, torna-se importante o reconhecimento dos diplomas emitidos pela UNILA e a UNILAB nos países de origem dos discentes estrangeiros; ou, ainda, avançar em processos de dupla diplomação.

As duas universidades internacionais do Brasil foram criadas para apoiar países parceiros do hemisfério Sul na formação de profissionais e construção de conhecimento com perspectiva solidária, criando por meio da educação superior relações acadêmicas e culturais na contracorrente da tendência mundial. No entanto, convivem em um universo institucional voltado à produção de conhecimento visando os *rankings* internacionais, a excelência entendida como produtividade (não como pertinência e relevância social), o atendimento a interesses econômicos e comerciais globais. Estas propostas fazem fundamental o envolvimento dos países parceiros, assim como de entidades e associações voltadas à cooperação internacional, para que a concepção de internacionalização não fique restrita à mobilidade de estudantes e docentes, à quantidade de publicações ou salas de aula em língua inglesa ou, ainda, à acreditação de diplomas por agências internacionais, pautadas em normas voltadas aos interesses europeus e norte-americanos.

Desenvolver-se neste contexto será um desafio a mais para estas instituições, para além dos desafios diários da interculturalidade, da construção da identidade institucional, de um currículo atento à dinâmica da realidade dos estudantes e dos países parceiros e de uma gestão pedagógica capaz de, ao mesmo tempo, promover ações de cunho internacional, como a circulação de diplomas.

Ou seja, implica em uma cooperação internacional capaz de questionar: quem são seus beneficiários (indivíduos ou sociedade?); para qual sociedade (o quê e quem se desenvolve no processo?); para qual modelo de desenvolvimento (competitivo ou solidário?). A simples possibilidade de fazer estas perguntas já requer novos processos pedagógicos e modelos institucionais. Desenvolver

um olhar para o Sul, quando todos os olhares são para o Norte, é o desafio de navegar na contracorrente.

### 15. Título

UNILAB: uma proposta freireana de universidade popular? *EccoS Revista Científica*, n. 42, p. 21-37, 2017.

### Autor

Stela Meneghel

Jaana Flávia Fernandes Nogueira

Sofia Lerche Vieira

### Resumo

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) foi criada em 2010, no contexto das Diretrizes Internacionais para a Educação Superior dadas pelas Conferências Regionais e Mundiais da Unesco. Este artigo resgata o contexto, a origem e os fundamentos da proposta da Unilab e faz um breve balanço dos objetivos atingidos após cinco anos iniciais. Nesse sentido, aponta alguns dos principais problemas enfrentados na sua implementação: a) manter uma interlocução sistemática com instituições e pesquisadores parceiros; b) promover um fluxo de entradas anuais e o intercâmbio de estudantes estrangeiros; c) formar corpo docente com conhecimento e vivência da realidade dos países africanos. Em face deste contexto, recorre-se à contribuição do educador Paulo Freire, de modo a subsidiar a reflexão sobre como, apesar das dificuldades atuais, a Universidade pode manter coerência com sua proposta inicial, independentemente das limitações impostas pela escassez de recursos financeiros e a burocracia.

**Palavras-chave:** Cooperação internacional. Educação superior. Paulo Freire. Unilab.

### Introdução

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) foi criada em 2010, com um objetivo bastante ousado: fortalecer a cooperação Sul-Sul, em particular com a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Na perspectiva do que seu projeto institucional chamava “cooperação solidária”, a Unilab deveria contribuir para a construção de conhecimento favorável ao desenvolvimento econômico e social sustentável dos países parceiros, estabelecendo cursos de graduação em áreas estratégicas ao continente africano e à América Latina. Para tanto, previa até metade de discentes e docentes com origem nos países parceiros, além de dupla diplomação.

### Objetivo/ problemas

Este texto tem por objetivo responder a essas perguntas, recorrendo a um diálogo com as ideias de Paulo Freire na perspectiva de buscar alternativas para superar os desafios com os quais a instituição tem se deparado no percurso entre a formulação e a implementação de seu projeto.

Mas qual a origem desta proposta inovadora? Tem encontrado muitos problemas ou, cinco anos após a chegada dos primeiros estudantes, está fortalecida nos propósitos iniciais? E ainda: de que alternativas dispõe para lidar com as dificuldades, de forma a garantir o projeto original?

### Metodologias

### Referencial teórico/ itens

Das origens: a influência das diretrizes internacionais **para a educação superior**

A proposta da Unilab (conforme documento da Comissão **de Implantação**)

Os primeiros anos de implementação: os desafios **da Unilab**

A proposta educacional de Paulo Freire e a **educação superior**

Paulo Freire e a proposta da Unilab: pontos de **convergência?**

### Análise e conclusões

A análise da proposta da Unilab revela duas dificuldades estruturais. A primeira é a de romper os vínculos há séculos estabelecidos pela instituição acadêmica com a sociedade. A tradição elitista e as pedagogias tradicionais, imbricadas ao desenvolvimento do sistema capitalista, tornam extremamente complexa a tarefa de gerar práticas acadêmicas com foco no estudante, como propõe Freire. A segunda dificuldade é a de construir propostas e metodologias de formação voltadas ao contexto da IES e à origem dos estudantes e, no caso específico, de avançar na formação e produção de conhecimento de outra perspectiva – a da cooperação solidária. Em ambos os casos, fica evidente a necessidade de rever as práticas e os processos internos, de modo a

inovar e prover alterações que permitam promover o desenvolvimento humano e os valores ético e social, ao lado de uma formação para o desenvolvimento ambientalmente sustentável.

Ao mesmo tempo, a Unilab não pode fugir de seu contexto – toda instituição educativa é historicamente condicionada. E os limites dados para a implantação de seu projeto são muitos, inclusive os financeiros, apontando a necessidade de planos de médio e longo prazo, com forte apoio do Estado e dos países parceiros, a fim de que sejam construídas as condições para sua execução.

No entanto, os processos formativos e a aprendizagem ocorrem com as pessoas e nos espaços concretos em que estas se situam. Cabe aos atores institucionais e a toda comunidade acadêmica estarem cientes e atentas aos fundamentos que originaram a Universidade, para que, apoiada nos seus princípios, identifiquem formas e oportunidades para alterar a realidade atual.

De acordo com Milanez (2003, p. 83-84), o caminho para a implantação do desenvolvimento sustentável deve levar a uma mudança paradigmática, em que se faz necessário “[...] rediscutir, em primeiro lugar, nossos valores e costumes. [...] A essência desta mudança, que é política, está na relação entre as pessoas e delas com o meio [...]” Nessa linha, a proposta da Unilab exige que os docentes estejam dispostos a rever questões metodológicas e éticas envolvidas na produção do conhecimento e na formação humana, uma vez que a aprendizagem dos indivíduos e os temas de pesquisa, tradicionalmente determinados pelas regras de financiamento, possam ganhar também a perspectiva da relevância e pertinência social.

Também nesta direção, é fundamental que os estudantes e toda a comunidade acadêmica sejam estimulados a refletir sobre os vários sentidos – políticos, econômicos, sociais, culturais, humanos – produzidos pelas atividades que desenvolvem, tendo em vista o contexto social e a proposta da instituição. Ou seja, devem ser estimulados a questionar quais os valores da universidade (e da educação) na sociedade atual, como eles se relacionam com o projeto da Unilab e, a partir disso, (re)definir seu papel e atuação acadêmica.

Toda Universidade deve manter-se contemporânea e atenta às necessidades de grupos e classes com os quais é desafiada a interagir, sem perder de vista seu próprio projeto institucional. Esse difícil equilíbrio entre a necessária ousadia para buscar novas práticas e sentido para as atividades de ensino, pesquisa e extensão, junto com a pertinência social para além do elitismo que rege a instituição acadêmica há séculos, talvez seja o principal desafio da Unilab.

#### **16. Título**

O Protagonismo do Estado capitalista Brasileiro na Internacionalização da Educação Superior: o caso da Unila e da Unilab. **XII Jornada do Histedbr. Grupo de Estudos e Pesquisas " História, Sociedade e Educação no Brasil" Faculdade de Educação–UNICAMP, 2014.**

#### **Autor**

Alberico Francisco do Nascimento

#### **Resumo**

Sem resumo nem palavras-chaves

#### **Introdução**

A produção e a difusão do conhecimento sem limites geopolíticos sempre foram a marca das relações entre as universidades. Na origem da universidade esse processo ficou conhecido como *peregrinatio academica* na contemporaneidade tem sido chamado de internacionalização da educação superior.

Desde a idade média o *peregrinatio academica* correspondia a viagens realizadas por estudantes a fim de estudar com renomadas autoridades acadêmicas em um ou mais países europeus. Estudar no estrangeiro era o culminar da formação humanística dos jovens membros da elite renascentista (RIDDER-SYMOENS, 2002, p.403-404). O uso do latim de forma generalizada e a similaridade nos currículos e nos graus conferidos nas universidades até o século XII foram fatores impulsionadores do *peregrinatio academica*.

A partir dessas informações pode-se deduzir que a internacionalização da educação superior teve início no espaço acadêmico. Entretanto, em tempos de globalização da economia e de política neoliberal, o espaço acadêmico perdeu o papel de principal protagonista da internacionalização da educação superior para as instâncias políticas e econômicas inerentes ao Estado capitalista.

Nesse contexto de globalização e de políticas neoliberais, a internacionalização da educação superior incorporou motivações econômicas e mercadológicas, protagonizadas pelos países desenvolvidos que fazem investimentos crescentes focados na prestação de serviços educacionais para os países da periferia do capital transnacionalizado.

A globalização impôs uma política de internacionalização da educação superior de caráter hegemônico voltada principalmente para a comercialização dos serviços educacionais. Entretanto, este trabalho destaca nesse mesmo contexto práticas de internacionalização da educação superior focadas em políticas externas de integração regional, desenvolvimento e de cooperação internacional. Essa modalidade de internacionalização da educação superior se apresenta a partir de propostas contra-hegemônicas, cuja finalidade anunciada não é a obtenção de vantagens econômicas, pelo menos imediatamente, mas a construção de estratégias de políticas externas.

Na América Latina Chermann (1999) destaca os seguintes Programas e instituições de caráter contra-hegemônico: Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina (PROLAM-USP/Brasil), *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales* (CLACSO/vários países), *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales* (FLACSO/vários países), Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC/UNESCO), Associação de Universidades Grupo Montevidéu (AUGM/ vários países), Associação de Universidades da América Latina e Caribe para Integração, entre outros (CHERMANN, 1999).

No Brasil, podemos identificar duas instituições que, inseridas no processo de internacionalização da educação superior, assinalam em suas propostas de criação, a finalidade de serem instituições supranacionais, de promover a integração regional e a cooperação solidária, são elas: a Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), em Foz do Iguaçu/Paraná e a Universidade Federal de Integração Luso-Afrobrasileira (UNILAB), em Redenção/Ceará.

Criadas a partir do programa de expansão e interiorização da educação superior pública federal e instituídas em 2010 e 2011, respectivamente, cada uma dessas universidades tem uma missão institucional de interesse nacional. Embora também atendam o público interno, essas instituições estão todas focadas no exterior. São estratégias de construção de política externa implementadas no governo Lula (2003 – 2010) que visam à integração entre o Brasil, os países latino americanos e os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP.

### **Objetivo**

Este trabalho tem o objetivo de demonstrar, a partir de pesquisa bibliográfica e documental como o Estado capitalista está presente ao longo do processo de internacionalização da educação superior no Brasil, especificamente, na última etapa desse processo, fase na qual são criadas a UNILA e a UNILAB.

### **Metodologias**

Qualitativa

### **Referencial teórico/ itens**

O ESTADO CAPITALISTA COMO PROTAGONISTA DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO ÂMBITO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

O ESTADO CAPITALISTA BRASILEIRO E A CRIAÇÃO DA UNILA E DA UNILAB

### **Análise e conclusões**

Da última década do século XIX até os tempos atuais de globalização da economia as relações entre os países em desenvolvimento se intensificaram de forma inédita e a área educacional tem sido palco de implementação de várias políticas públicas estatais. No Brasil a criação da UNILA e da UNILAB marca uma fase inovadora da internacionalização da educação superior. A perspectiva oficial é de troca, aproximação e compartilhamento de conhecimentos e tecnologia entre as nações envolvidas. A UNILA e a UNILAB fazem parte do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras – Reuni que, por sua vez, compõe o Programa de Expansão da Educação Superior Pública, parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

A UNILA e a UNILAB são universidades com finalidades específicas (integração regional, desenvolvimento e cooperação solidária), mas sua missão institucional não nega seu vínculo orgânico com o Estado capitalista e seus governos burgueses. E esse vínculo deve ser destacado para que os países receptores da cooperação sul-sul fiquem alerta a qualquer tipo de práticas colonialista que possam vir a ser impostas pelos “doadores emergentes” tal qual aconteceu na relação Norte-Sul da qual foram vítimas.

Por fim, como se trata de um processo recente e ainda em curso, cujas dinâmicas ainda devem ser exploradas fica aqui registrada a expectativa sobre o futuro desse processo de internacionalização da educação superior

face às mudanças de governo e, mais ainda, diante de possíveis transformações no cenário econômico dos países do eixo sul-sul, já que o início de tal processo estava vinculado a um período de crescimento na economia global.

### **17.Título**

O elemento curricular jurídico e o fator internacional no curso de Administração Pública da UNILAB: um desafio à cooperação solidária lusófona universitária. In: Jacqueline Cunha da Serra Freire; Bartolomeu Lopes Varela; José Augusto Pacheco; Marcelo Galvão-Baptista. (Org.). **Educação Superior: Desenvolvimento e Cooperação Sul-Sul**. 1ed.Praia, Cabo Verde: Edições Uni-CV, 2017, v.1, p.377- 400

### **Autor**

Alain Souto Rémy

### **Resumo**

Sem resumo e nem palavras-chave

### **Introdução**

O fato de o modelo de cooperação internacional educacional presente na concepção da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) ter enorme valor não isenta sua implementação de uma série de desafios. Um deles decorre da combinação de componentes jurídicos no currículo com o perfil internacional do público-alvo do curso. Com efeito, como ensinar Direito (ou qual Direito ensinar) a futuros profissionais que atuarão em distintos contextos jurídicos? Esta é uma dificuldade particular das disciplinas da área jurídica, não enfrentada – ou enfrentada com menos intensidade – por outras áreas, e que se manifesta apenas quando existe uma preocupação com as valiosas mentes que são confiadas ao Brasil nessa iniciativa.

A UNILAB foi criada como universidade pública, federal, com a missão de implementar cooperação internacional com os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), notadamente africanos, “[...] com ênfase em temas envolvendo formação de professores, desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública e demais áreas consideradas estratégicas”, de forma a desenvolver prioritariamente atividades de ensino, pesquisa e extensão em áreas cruciais para promoção do desenvolvimento do Brasil e daqueles países. A dimensão internacional é de tal peso que tanto o corpo de estudantes como também o próprio quadro de professores deve ter constituição plurinacional.

Atualmente a UNILAB possui graduações presenciais em sete áreas (Administração Pública, Agronomia, Humanidades, Ciências da Natureza e Matemática, Enfermagem, Engenharia de Energias, Letras/ Língua Portuguesa); uma graduação a distância (Administração Pública); cinco pós-graduações *lato sensu* (sendo duas especializações presenciais, em Gestão Governamental e em Histórias e Culturas Afro-brasileira, Indígena e Africana, e três a distância, em Gestão Pública, em Gestão Pública Municipal e em Gestão em Saúde); e uma pós-graduação *stricto sensu* (mestrado acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis). Nenhum desses cursos é jurídico em sentido estrito, isto é, a UNILAB não possui curso *de Direito* e não forma bacharéis, especialistas ou mestres *em Direito*, no entanto uma grande parcela do seu leque de cursos pertencem à área da Administração Pública e isso atrai necessariamente o ensino de disciplinas da área do Direito.

As diretrizes curriculares nacionais (brasileiras) para os cursos de graduação em Administração Pública na modalidade bacharelado estão previstas na Resolução no 1/2014 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação (CES/ CNE/MEC), editada com base no Parecer CNE/CES no 266/2010. Este parecer foi desafiado por recurso interposto ao Conselho Pleno (CNE/ CP) pelo Conselho Federal de Administração, pelos Conselhos Regionais de Administração, pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD) e pelo Sindicato dos Administradores de Goiânia, que contestavam a necessidade de um tratamento específico para o curso de Administração Pública e defendiam a suficiência das diretrizes curriculares estipuladas para o curso de Administração de uma forma geral (Resolução CNE/CES no 4/2005), mas o recurso foi rejeitado pelo Parecer CNE/CP no 7/2013.

Nem o ensino de conteúdos de natureza jurídica em cursos ligados à gestão pública, nem a cooperação internacional solidária na formação de recursos humanos constituem, em si mesmos, um problema. O cruzamento de ambos, porém, sim.

**Referencial teórico/ itens**

DIMENSÃO DO PROBLEMA

UM DIREITO LUSÓFONO COMUM?

ENSINAR DIREITO

**Objetivo**

O autor não apresentou

**Metodologia**

Descendo do plano curricular ao plano didático, o método EARP consiste numa abordagem dedutiva, em contraste com o método de estudo de casos, que, na sua forma mais usual, tem viés indutivo, que pode ser adequado para a realidade dos países cujos sistemas jurídicos obedecem ao modelo da *common law*, que se baseia na supremacia do precedente

judicial, mas potencialmente perigoso quando se está num contexto o modelo romano-germânico (*civil law*), em que os textos normativos gerais e abstratos constituem a fonte primária de juridicidade.

**Análise e conclusões**

Assim, em relação ao nosso problema inicial – como ensinar Direito (ou qual Direito ensinar) a futuros administradores públicos lusófonos que atuarão em distintos contextos jurídicos? –, ao invés de manter-se a premissa de adoção da didática dogmático-expositiva tradicional, parece tomar forma uma resposta de cunho “principlológico”, na direção de um ensino baseado em princípios e raciocínios tendencialmente universalizáveis, que proveja fundamentos para uma prática analítica e crítica consistente, que o profissional possa aplicar à sua respectiva realidade nacional, aí incluída a dimensão internacional. Não existem modelos prontos, nem soluções fáceis para o problema que aqui nos propusemos a analisar, mas autores com perspectivas distintas parecem apontar para caminhos coincidentes ou convergentes, que passam por alguns pontos-chave.

O primeiro deles está na conveniência de se trabalhar metodologicamente o ensino-aprendizado a partir do enfrentamento de problemas e da busca por soluções, evitando-se a dogmática, considerada no sentido de “[...] tendência para verificar nossas leis e esquemas, buscando aplicá-los e confirmá-los sempre, a ponto de afastar as refutações” (POPPER, 1980, p. 80). Em segundo lugar está a necessidade de se reduzir o espaço a conferir a explicações escolásticas e/ou enciclopédicas, privilegiando-se o aprofundamento intensivo, com recurso a grupos de trabalho reduzidos sempre (e na medida em) que preciso. O terceiro consiste na preferência pelo conhecimento aprofundado e comparativo de soluções e mecanismos básicos de ordenação eficaz para criação de uma nova realidade ou modelo, em detrimento da dedicação a normas positivadas frequentemente fugazes ou circunstanciais. O quarto – decorrente do terceiro, mas não mencionado expressamente pelos autores referidos, até porque por eles pressuposto –, é a necessidade indeclinável da inclusão de conteúdos relacionados com o Direito Constitucional. Já afirmamos que Unger não tinha em mente o nosso problema, mas, curiosamente, tece o seguinte comentário:

Não há, porém, como dominar o direito de muitos países: as regras, os procedimentos e as práticas. Seria um esforço hercúleo e frívolo que o deixaria sempre a braços com pormenores ao mesmo tempo infundáveis e efêmeros. Quando combinado com o estudo do direito internacional

(o currículo da globalização), o domínio do repertório mundial de soluções institucionais básicas fornece uma solução (UNGER, 2006, p. 129).

Em todo caso, estamos apenas a iniciar um instigante debate, ao qual as melhores refutações são irrefutavelmente convidadas.

**18. Título**

Unila e Unilab: uma abordagem sobre o processo de integração internacional do ensino superior a partir das Universidades Federais no Brasil. **GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeeducacionais**, v. 6, n. 1, p. 63-71, 2015.

**Autor**

Fabrício Américo Ribeiro

**Resumo**

Esse trabalho retrata o processo de integração do ensino superior no Brasil, a partir, principalmente, do ano de 2010, pois é nessa data que é inaugurada a Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), na cidade de Foz do Iguaçu-PR, com a proposta de integração regional, através do ensino dos países da América Latina e Caribe e também nesse ano foi inaugurada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), possuindo como proposta a integração entre as nações que compõem os Países

Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) na cidade de Redenção-CE. Com essas universidades o Brasil, apresenta ao mundo, um projeto de internacionalização, por meio do ensino superior, através da cooperação Sul-Sul, com a promessa de garantir o conhecimento humanístico, científico e tecnológico na zona do Atlântico Sul, que se apresenta como área de interesse para o Brasil já algum tempo.

**Palavras Chaves:** Universidade, Internacionalização. Educação. Símbolos.

### **Introdução**

A idéia de espacialização das novas universidades Federais inauguradas no Brasil, com proposta de cooperação internacional, faz parte de estratégia sistemática de internacionalizar o ensino superior, onde o Brasil faz parte, e procura uma posição estratégica nesse processo, envolvendo a zona do Atlântico Sul em um contexto geopolítico. Possuindo agora a educação como ferramenta de expansão de conhecimento, modelo esse já adotado em nações desenvolvidas, como as do continente europeu, através do Processo de Bolonha.

A política do Governo Brasileiro de internacionalização do ensino superior, através das Universidades Temáticas, implantada pelo Ministério da Educação (MEC), teve início em 2008. Foi nesse ano que ocorreu a criação da UNILA no sul do Brasil, na cidade de Foz do Iguaçu, abrangendo os países da América Latina e Caribe, através da Lei 12.189 da Presidência da República, que afirma em seu Art. 2º. A UNILA terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul - MERCOSUL. (BRASIL,2010). Já a UNILAB foi fundada em 20 de julho de 2010, onde o então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei nº 12.289 instituindo-a como Universidade Pública Federal. O primeiro reitor da universidade, Paulo Speller, tomou posse em 25 de agosto de 2010, conforme Port. MEC nº 936, de 21/07/2010, na situação de Reitor Pro Tempore. Dessa forma, abriram-se as portas para essa nova empreitada universitária com um caráter mundial, onde a UNILA e a UNILAB, representa essa internacionalização do ensino superior, assumido pelo governo brasileiro, perante seus vizinhos latinos e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs).

Essas universidades foram criadas com o objetivo de se tornarem instituições científicas, culturais, sociais e ambientais de cooperação solidária em perspectiva intercultural, interdisciplinar e críticas. Nasceram no contexto da internacionalização solidária da educação superior e da política de cooperação Sul-Sul.

UNILA e UNILAB nasceram baseadas nos princípios de cooperação solidária internacional entre os países da América Latina e Caribe, e os que compõem a CPLP, com o objetivo de oferecer cursos de nível superior que atendam as necessidades dessas nações. As propostas de ambas são bem ousadas, tornarem-se Universidades de Cooperação Internacional, e em pouco tempo, oferecer ensino de qualidade em diversas áreas do conhecimento.

Em Foz do Iguaçu, nas cidades de Redenção e Acarape, poderão surgir polos universitário globalizantes em um mundo que se encontra cada vez mais integrado, onde a educação, principalmente a superior, se configura como uma peça importante nesse processo.

### **Objetivo**

Trata-se, em última análise, da construção de um novo sujeito coletivo do desenvolvimento, que poderá exprimir a capacidade de articulação entre as forças dinâmicas de uma determinada região. Como empreendimento social, que produz cultura e transforma a realidade local onde se instala, esse sujeito é o projeto de educação que vem sendo implantado nas cidades aqui citadas atendendo uma política global do governo brasileiro.

### **Metodologias**

Qualitativa

### **Referencial teórico/ itens**

CONJUNTURA GEOEDUCACIONAL DO ENSINO SUPERIOR NO INÍCIO DO SÉCULO XXI  
NO BRASIL A PARTIR DA COOPERAÇÃO SUL-SUL

UNILA E UNILAB UMA HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE

### **Análise e conclusões**

Esse estudo traz em seu âmago os conceitos de espaço, cultura, educação e internacionalização. Esta discussão é perceptível através das políticas educacionais, principalmente, quando se trata da análise cultural e do saber em escala mundial e como uma cooperação pode se tornar investimentos em políticas públicas a nível continental. Essa abordagem é estudada pela Geografia que analisa as transformações locais pela ação humana, onde a educação possui um papel chave nesse processo de inovação da cultura de um espaço local. Em relação ao desenvolvimento gerado, podemos afirmar que políticas educacionais estão presentes em Foz do Iguaçu e Redenção em um processo globalizante.

O século XXI cria oportunidades de expansão do conhecimento, pois muitos são os inventos que possibilitam isso e encurtam distâncias. O conhecimento e as transformações, principalmente tecnológicas são buscadas pelas grandes nações no processo de dominação, onde a educação superior se destaca por ser local de criação, inovação, geração de conhecimento e pode ser utilizada como ferramenta de poder e dominação. A proposta de internacionalização do ensino através de um processo de cooperação não é nova, mas utilizando elementos simbólicos como a latinidade e a lusofonia, ai sim, são inéditas para América e África e o Brasil, que se encontra na encruzilhada de estabelecer esse instrumento, sendo a UNILA e UNILAB uma materialização dessa ideia nesse início do século XXI.

Aqui podemos concluir como a educação se encontra nas pautas das discursões geopolíticas internacionais. Não podemos criar uma agenda positiva de crescimento nacional e internacional, sem investir no setor educacional e o ensino superior, por apresentar um caráter de pesquisa e extensão, possibilita novas descobertas que beneficiam setores diversos da sociedade e o próprio crescimento econômico. A proposta de internacionalização por parte do governo brasileiro visa atender interesses políticos e econômicos. A disputa por uma liderança na zona do Atlântico Sul não é nova e se acentua, a partir no início do século XXI. Agora essa estrutura de poder se concretiza e as universidades temáticas no Brasil se apresentam como uma proposta de internacionalização através do conhecimento como ferramenta de poder e dominação.

Esperamos que investimentos desse porte possam de fator garantir melhorias sociais para as nações envolvidas e que a proposta de cooperação solidária entre América Latina e Caribe e as nações de língua portuguesa se concretize, não se tornando apenas ferramentas de poder nesse início de século XXI.

### **19. Título**

Internacionalização da educação superior a opção geopolítica pela integração regional nos casos da UNILA e da UNILAB. **Laplage em revista**, v. 3, n. 3, p. 30-51, 2017.

### **Autor**

Eduardo Santos

### **Resumo**

No quadro contemporâneo da globalização, derivam das agências multilaterais recomendações que buscam reproduzir, nos sistemas e políticas de educação superior das nações periféricas, a geopolítica das potências, o que se faz, entre outras estratégias, no uso de uma palavra-força: internacionalização. Neste trabalho, apresentamos os casos de duas recém-implantadas universidades federais brasileiras orientadas pela perspectiva da internacionalização, mas que adotaram como foco a integração regional, em conformidade com os objetivos da política externa brasileira de inserção mais soberana na nova (des)ordem mundial. Dessa forma, tomam as instituições universitárias como braços acadêmicos da política de relações exteriores e contribuem para uma outra geopolítica do conhecimento. O texto propõe análises preliminares, pela Sociologia Política, de dados coletados por meio de pesquisa documental e entrevistas com pró-reitores dessas instituições no período 2014-2015.

### **Introdução**

O processo de expansão da educação superior no mundo, fenômeno que se estrutura no pós-segunda guerra e ganha contundência com a globalização dos anos de 1980 em diante, fez-se de forma a repercutir o rearranjo político, econômico e cultural voltado à consecução de uma nova (des) ordem mundial<sup>1</sup>. Nesse processo pontuam, com papel crescentemente prescritivo (mais do que simplesmente propositivo) em relação aos sistemas, às políticas e às instituições de educação superior de regiões e países da periferia do sistema econômico mundial, instituições multilaterais como o Banco Mundial (BM), no apoio a projetos de desenvolvimento econômico e de redução da pobreza que implicaram, com mais força a partir da década de 1980, o foco na educação<sup>2</sup>, em razão das mudanças notáveis nos processos de produção, como quer Harvey (1992) quando teoriza a passagem do modelo fordista ao da acumulação flexível; a Organização Mundial do Comércio (OMC),

pelas negociações em torno da liberalização do comércio internacional, tendo os sistemas universitários, no mesmo período, como alvo das rodadas da desregulamentação propostas ao setor de serviços; e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), pela difusão de sistemas de avaliação em larga escala, de que a aplicação do Programme for International Student Assessment (PISA) às escolas básicas constitui bom exemplo.

Nesse contexto de geopolítico, são essas as principais agências que cuidarão de propor a racionalia economicista, de corte neoliberal, à educação superior daquelas regiões do globo que apresentam baixo desenvolvimento, por se situarem na periferia do capitalismo globalizado e por viverem a dependência econômica, na medida em que foram construídas sob o arbítrio da colonização e sob o manto das trocas desiguais. Trata-se de uma situação que ainda se mantém, por exemplo, nos casos da América Latina e da África, pelo expediente da colonialidade do poder e do saber (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2003). Nos termos de um profissional das relações internacionais, as coisas se passam de modo que:

A participação da maioria dos países da periferia nesse processo não só é considerada essencial, como chega a ser “exigida”: não para que tomem parte efetivamente da elaboração ou “aperfeiçoamento” daquelas normas mas, sim, para dar legitimidade e validade universal a tais normas e à eventual aplicação de sanções “internacionais” contra os infratores. (GUIMARÃES, 1999, p. 32-33)

Um pouco mais adiante, no mesmo texto, para deixar claro as relações que da economia se expandem à política e se convertem em políticas sob a mediação dialética de valores culturais próprios do sistema de acumulação e dos territórios de aplicação, o autor esclarece que o multilateralismo das agências acima discriminadas “[...] utiliza para sua implementação o mecanismo de “condicionalidades” do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial, em especial para os países endividados e em crise da periferia.” (op.cit., p. 33). No embalo do ideário do Consenso de Washington – não à toa por elas acordado e por elas promovido, com o auxílio luxuoso dos empréstimos condicionados do FMI e do BM – propõe intensa revisão das políticas que organizam os sistemas de educação superior dos países periféricos, especialmente a partir da década de 1980, considerada marco do período de concretização (material e simbólica) do processo de globalização.

### **Objetivo**

Este artigo propõe analisar a política de internacionalização de duas universidades federais de recente implantação que adotam um projeto político-institucional de caráter internacional.

### **Hipótese**

Trabalhamos com a hipótese de que a organização, pelas autoridades brasileiras, de uma política de internacionalização universitária no âmbito interno dessas instituições procura responder a um triplo desafio: adequar-se às tendências mundiais e aos requisitos das agências e do mundo globalizado no quesito internacionalização, preparando os países para a competição econômica nos padrões do sistema mundial; responder aos desafios da inclusão de vastos contingentes da população brasileira e de países latino-americanos, até então apartados da educação superior, como forma de resgatar a dívida social dos respectivos Estados com a cidadania; promover uma internacionalização de caráter solidário por meio de projetos universitários orientados pela política externa brasileira de integração regional, nesse movimento capacitando o país para desempenhar papel de protagonismo no cenário da geopolítica mundial. No desenvolvimento de tais funções, esses organismos multilaterais representam verdadeiros ministérios da governança (ou governação) mundial que buscam dispor os parâmetros e critérios de inserção dos países na nova ordem econômica e política internacionais desenhada pelas potências.

### **Metodologias**

Os casos que analisamos são os da Universidade da Integração Latino-Americana (Unila) e da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, o que fazemos por meio de seus documentos de constituição e de entrevistas realizadas nesses universos, em março de 2014 e maio de 2015, com pró-reitores responsáveis pela implantação do projeto. Esclarecemos, contudo, que a análise de tais experiências, dada sua recente implantação, devem ser vistas como exploratórias, exigindo complementação por outras pesquisas e no confronto com outros estudos.

### **Referencial teórico / itens**

Política externa e internacionalização da educação superior  
Geopolítica da integração regional: o caso da UNILA

### **Análise e conclusões**

Ao fim deste texto, não cabem conclusões definitivas, devem ser consideradas exploratórias, o que se deve ao fato já mencionado de as instituições aqui analisadas terem sido implantadas há menos de dez anos e sob a expectativa de enfrentar desafios de variada natureza e complexidade. E ainda: não ousamos apontar, nessa altura de nossas pesquisas, uma visão para além das autoridades e dos documentos que são, uns e outros, brasileiros, embora se refiram a um projeto de integração internacional latino-americana, pois precisaríamos, para isso, contar com outras vozes de Nuestra América. A primeira observação advinda de nossas investigações diz respeito à atuação de ambas as instituições na direção de uma política de inclusão do grande “exército acadêmico de reserva” – com o perdão da aplicação do neologismo marxista – que viveu (e ainda vive) algumas centenas de anos apartado da educação superior, constituindo uma dívida do Estado brasileiro para com seus próprios cidadãos: a dívida da inclusão; um outro se refere ao fato de que se espera das chamadas instituições de educação superior uma formação qualificada, à altura dos requisitos de integração do país ao capitalismo contemporâneo, o que geralmente implica modelos institucionais elitistas e pouco abertos à diversidade popular; o terceiro tem a ver com a dificuldade mesmo de se implantar um modelo político-institucional que dê curso a uma proposta de formação que seja, além de inclusiva, democrática e popular. Adicionalmente, as políticas educacionais para o superior, como de resto para qualquer área social, no Brasil, sempre se configuraram como políticas de governo, e não de Estado, com isso padecendo de interrupções e desfignações, quando não de sabotagem, especialmente quando se dirigem aos desterrados da sorte.<sup>9</sup>

De qualquer maneira, foi possível avançar, senão na comprovação, na qualificação de nossa hipótese principal, qual seja: o projeto de internacionalização levado a cabo nessas instituições está em consonância com a política externa brasileira dos governos mencionados de avançar na internacionalização pela via da integração regional – da América Latina e com respaldo no Mercosul, no caso da Unila; do mundo lusófono e com suporte na CPLP, no caso da Unilab. E em ambos os casos se trata de tomar a política de educação superior como braço acadêmico da política externa. No que respeita às análises de cada caso institucional, no uso dos documentos institucionais e das entrevistas de campo com os gestores responsáveis pela implantação dessas universidades, cabe refletir sobre as diferenças que se pode encontrar nos desafios de internacionalização postos a cada uma delas. Com referência à Unila, pode-se considerar que a instituição projeta sua internacionalidade num âmbito regional que tem tradição mais larga de debate coletivo das autoridades nacionais, dos intelectuais e pesquisadores universitários, dos políticos e empresários em torno das questões históricas que potencializam ações unificadas. E, para essa mesma região, pululam organismos coletivos no campo da educação que buscam promover integração universitária, constituem redes de pesquisa, estabelecem planos conjuntos e assim por diante.

Visitado o caso da Unilab, há, de imediato, que constatar a dificuldade de integrar às relações acadêmicas de uma instituição brasileira os negros africanos que aqui vêm na condição ou de estudante ou de professor. E a razão para isso é tão simples quanto perversa: persiste o preconceito de base racial no imaginário da sociedade brasileira e, indistintamente, nas práticas sociais, mesmo que ele se esconda por detrás de um discurso de tolerância e democracia racial. Além disso, os advindos do continente africano estão entre as populações mais pobres e sujeitadas do planeta, muitas vezes despossuídos de condições mínimas para estudar em outro contexto territorial. Para além disso, mas carecendo de estudos mais específicos, o uso da língua portuguesa, se por um lado constitui uma língua franca de comunicação entre africanos, brasileiros e portugueses, por outro pode representar uma via de colonização intelectual.

De todo modo, julgamos, ao fim dessas análises exploratórias, que a implantação de projetos tão arrojados de integração regional pela via da educação superior constitui um caminho alvissareiro para se pôr em prática objetivos políticos de inclusão e democracia acadêmica, assim como de concepções epistemológicas abertas a outros discursos, outras culturas, outros territórios, outros segmentos populacionais, outras nações. E que, ademais, tenham um compromisso político com a redução das desigualdades e com a oferta de educação universitária de qualidade para todos. E, por fim, parece-nos também altamente positivo integrar princípios e objetivos de política externa, se demarcados pelos princípios da cooperação e da solidariedade internacionais, aos que orientam o projeto político-institucional de uma universidade que se quer de integração regional. Tal diretiva potencializa mudanças tão importantes quanto necessárias na geopolítica do conhecimento que tem vicejado tradicionalmente na região, alinhando-se a projetos de soberania dos povos e de diálogo horizontal entre Estados nacionais.

## **20. Título**

Formação em EJA e diversidade (s): a experiência de educação popular do CIVEJA/UNILAB. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 4, n. 1, p. 335-350, 2016.

## **Autor**

Elisângela André da Silva Costa  
Jacqueline Cunha da Serra Freire  
Ana Paula Sthel Caiado

Sinara Mota Neves de Almeida

### **Resumo**

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre os limites e possibilidades encontrados no desenvolvimento do Circuito Intercultural de Vivências em Educação de Jovens e Adultos (CIVEJA) - projeto vinculado ao Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos e Cooperação Sul-Sul (ECOSS), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Metodologicamente optou-se pelo relato de experiência, analisando de forma específica o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) e o Curso de Atualização em Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Diversidade(s). Os resultados desta reflexão apontam que o foco EJA e diversidades, definido como eixo central das ações do CIVEJA, traduziu o compromisso da UNILAB com a integração e a interculturalidade e que as experiências desenvolvidas durante o citado projeto contribuíram para a discussão dos aspectos que caracterizam a EJA nos municípios abrangidos e se traduziram em um amplo processo educativo na perspectiva da extensão universitária referenciado na educação popular.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA; formação continuada; diversidades.

### **INTRODUÇÃO**

O direito à educação e a luta pela afirmação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto brasileiro, principalmente nas décadas recentes, a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), tem promovido diferenciadas frentes de ação que englobam desde a formulação de diretrizes para a EJA, até sua inclusão no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (BRASIL, 2007), simbolizando um conjunto de condições necessárias ao seu fortalecimento.

A formação continuada de professores destaca-se entre tais ações, sendo concebida como espaço de construção de conhecimentos sobre o ensinar e o aprender, de reflexão e de fortalecimento da profissionalidade docente (SACRISTÁN, 1995, p. 64), que conjuga elementos de natureza técnica, ética, política e estética (RIOS, 2008).

Os professores têm atuado como agentes de materialização das políticas educacionais, sendo, inclusive, algumas vezes responsabilizados por seu sucesso ou seu fracasso. Compreendemos que mais do que uma necessidade, a formação contínua se constitui como um direito (LIMA, 2001). Todavia, não são raras as experiências que se traduzem como pacotes de formação, esvaziados de uma perspectiva crítica, que possibilitem aos educadores problematizar, compreender e transformar suas práticas (IMBERNÓN, 2009).

As Instituições de Ensino Superior (IES) têm sido reconhecidas como importantes interlocutoras deste processo de formação e vêm ganhando relevância na construção da EJA enquanto política pública. Suas contribuições se dão tanto nos processos de formação inicial, a partir da incorporação da EJA nos currículos do ensino de graduação, quanto na formação contínua, por meio da pós-graduação e da extensão, ambas aliadas ao desenvolvimento de pesquisas na área. A parceria das IES com os sistemas e redes de ensino nas diferentes esferas – federal, estadual e municipal – tem cumprido um papel fundamental na formação de professores e no fortalecimento das políticas de EJA no Brasil.

### **Objetivo**

O objetivo do presente trabalho é refletir sobre os limites e possibilidades encontrados no desenvolvimento do Circuito Intercultural de Vivências em Educação de Jovens e Adultos (CIVEJA), projeto vinculado ao Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos e Cooperação Sul-Sul (ECOSS), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), no período de 2013 a 2015.

### **Metodologias**

Qualitativa

### **Referencial teórico / itens**

CIVEJA: breve contextualização de experiência de educação popular

DRP e a produção de conhecimento no CIVEJA: apontamentos sobre a EJA no Maciço de Baturité

A materialização do CIVEJA: um olhar sobre a formação

Análise da experiência: reflexividade e colaboração como elementos formativos

### **Análise e conclusões**

A reflexão sobre a prática, dentro da visão apresentada, pode ser considerada práxis transformadora (VAZQUEZ, 1977), associada à figura do professor, como um intelectual crítico, historicamente situado, que reflete sobre sua prática e sobre as determinantes que a perpassam, visando à construção de novos modos de pensá-la e de manifestá-la.

A reflexão pode, ainda, compreender ideias como movimento introspectivo a partir do qual o pensamento volta-se sobre si mesmo, possibilitando o exame das próprias ações e identificação dos princípios que as sustentam; o imergir consciente do sujeito historicamente situado no mundo da sua própria experiência, no qual se encontram os valores e os significados (GÓMEZ; SACRISTÁN, 1998). Tais compreensões apontam para um movimento que permite ao sujeito o encontro consigo mesmo e com as trajetórias de construção de suas visões de mundo, educação e profissão, trazendo para o cenário da reflexão diferentes dimensões do processo de construção identitária: histórica, social, relacional, afetiva.

Assim, a reflexão nos processos formativos permite compreender a identidade profissional docente como processo e não como um produto, como lugar de conflitos, buscas e incertezas, como movimento e, por fim, como atitude de construção de maneiras de ser e estar na profissão (NÓVOA, 1992).

Ao pensar criticamente a prática e ler criticamente a realidade, o educador é impulsionado a agir, a transformar a realidade. Nesse sentido, a perspectiva colaborativa vem ganhando relevância tanto dentro dos espaços de formação, quanto de trabalho do professor.

A integração, o fortalecimento das identidades, a construção do conhecimento sobre a docência na EJA e seus sujeitos, viabilizados através de diferentes momentos de problematização da prática docente, possibilitou a todos os participantes (professores cursistas, bolsistas da universidade, professores formadores e equipe coordenadora) oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional. Dentre tais oportunidades destacam-se aquelas pertinentes às dimensões da comunicação e da mobilização social, que geralmente não são abordadas em processos formativos, mas que se revestem de grande potencial reflexivo e colaborativo.

O ponto de partida da formulação do CIVEJA é a compreensão da EJA como um direito, conquistado a partir do esforço e mobilização de muitos. Tal direito, no entanto, precisa ser reafirmado, cotidianamente, sob pena de se reduzir a uma compreensão restrita de formação como instrução. Nesse sentido, a formação de professores se constitui tanto como uma necessidade, quanto como um direito do professor, uma vez que a atuação deste profissional interfere de forma direta, embora não exclusiva, no acesso, na permanência e no sucesso dos alunos de EJA.

As ações do CIVEJA, conforme foi possível visualizar neste relato, integraram as dimensões da formação, da comunicação e da mobilização social. Apesar de apresentarem características distintas, tais dimensões representam um todo que, integrado, possibilitou aos professores participantes experiências relacionadas à concepção da educação como um ato político, compromissado com o desenvolvimento e com a emancipação humana.

O CIVEJA revelou-se uma experiência educacional inédita na região, contribuindo significativamente na formação continuada dos sujeitos educativos envolvidos. A pertinência de seus objetivos, metodologia proposta e coerência, na oferta do curso evidenciou-se na análise documental.

A formação continuada com foco na EJA e diversidade(s) possibilitou a todos os participantes oportunidades de (re)conhecimento da EJA no Maciço de Baturité e também de integração entre os educadores de diferentes municípios.

O memorial fotográfico, produzido a partir das atividades do curso de atualização, permitiu compreender o processo de integração e nos revelou resultados positivos do trabalho. Através de fotografias e depoimentos escritos pelos professores pôde-se constatar, compreender e compartilhar as experiências de EJA em seus locais de trabalho e comunidades.

A Exposição revelou a grande diversidade da EJA no Maciço, retratando experiências diferenciadas com sujeitos de comunidades específicas e temáticas que emergem de suas necessidades cotidianas, como trabalho, alimentação, educação, cultura, entre outros.

O CIVEJA contribuiu significativamente para a inserção social da UNILAB no Maciço do Baturité; bem como para a articulação da universidade com a educação básica, especialmente na modalidade EJA, historicamente excluída nos cursos de licenciatura.

Destaca-se, ainda, o alcance exitoso dos propósitos do curso, contribuindo com uma educação pública de qualidade e pertinência social.

Assim, é legítimo afirmar que o CIVEJA contribuiu para a melhoria da qualidade da EJA no Maciço de Baturité. Que experiências desta natureza possam aproximar cada vez mais a universidade das escolas e dos movimentos sociais, no sentido de cumprir com o seu papel social de promover o desenvolvimento dos locais onde se estabelece, através do desenvolvimento dos indivíduos.

**21. Título**

Universidade popular no Brasil e relações étnico-raciais: o caso da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 1, p. 112-129, 2018.

**Autor**

Maurício Silva

**Resumo**

O presente artigo busca analisar como se configuram, no Brasil contemporâneo, as chamadas *universidades populares* - categoria que buscaremos aqui definir - e como se inserem, nesta categoria, as questões étnico-raciais, especialmente vinculadas ao processo de educação superior. Para ilustrar essa relação entre universidade popular e questões étnico-raciais, analisaremos o caso da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), verificando aspectos próprios dessa universidade, na correlação com as categorias acima referidas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino superior. Universidade popular. Questões étnico-raciais. UNILAB.

**Introdução**

Neste trabalho, discutiremos duas categorias que servirão de ponto de partida às nossas considerações acerca da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), a fim de analisar, mais detidamente, o processo de constituição, nesta universidade, de uma educação popular de nível superior, tal como defendemos que tenha ocorrido parcialmente no Brasil dos últimos anos: trata-se das categorias de *universidade popular* e de *questões étnico-raciais*. O presente estudo insere-se num projeto mais abrangente, intitulado “Observatório da Universidade Popular no Brasil”, financiado pela CAPES, no âmbito do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, sediado na Universidade Nove de Julho. Analisando a configuração das universidades populares no Brasil - aqui ilustradas pelo caso da UNILAB -, com destaque para as questões étnico-raciais e sua correlação com o ensino universitário, acreditamos contribuir para uma mais profunda reflexão acerca das atuais políticas públicas voltadas à educação superior, além de promover, a partir dessas reflexões, um maior *empoderamento* do alunado afrodescendente, agindo no sentido de levá-lo a alcançar maior conscientização de seu papel histórico na sociedade brasileira.

Estudos mais ou menos recentes sobre a universidade brasileira apontam para o que podemos chamar de *crise do ensino superior*, uma crise que se configura a partir, de um lado, do esgotamento do atual modelo de universidade pública, que se torna cada vez mais corporativista, e, de outro lado, uma expansão da universidade privada, que assume cada vez mais um feitiço mercantilista. Muito dessa crise, há que se ressaltar, resulta de condições históricas que determinaram o surgimento e a consolidação de um modelo universitário "híbrido" na América Latina, além de se tratar, em última instância, de um modelo "transplantado" da Europa e aqui aclimatado em condições, no mínimo, adversas. Estudando o que denomina *modelos de ocasião*, para se referir aos modelos universitários atualmente prevalentes no Brasil, Valdemar Sguissardi (2011) lembra que, além desse processo de hibridização/transplantação vivido por nosso ensino universitário, houve, no século XX, uma adaptação do modelo norte-americano, culminando, a partir dos anos oitenta e noventa, num modelo neoliberal de educação superior, caracterizado, entre outras coisas, pela valorização da profissionalização e da competitividade.

Essa é, aliás, uma crítica que já se vinha fazendo há algum tempo, seja de uma maneira difusa, em que se condenam o excesso de especialização e a função utilitária da atividade acadêmica (BUARQUE, 1994), seja de modo mais sistemático, em que se rejeita o caráter elitista de uma universidade visceralmente vinculada às profissões liberais e afins (FERNANDES, 1975). Por fim, numa crítica mais atualizada, investe-se contra a transnacionalização do mercado universitário, procurando demonstrar que a educação é uma mercadoria como qualquer outra e defendendo sua privatização, desregulação e mercadorização (SANTOS, 2010).

**Objetivo**

discutiremos duas categorias que servirão de ponto de partida às nossas considerações acerca da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), a fim de analisar, mais detidamente, o processo de constituição, nesta universidade, de uma educação popular de nível superior, tal como defendemos que tenha ocorrido parcialmente no Brasil dos últimos anos: trata-se das categorias de *universidade popular* e de *questões étnico-raciais*.

**Metodologias**

Do ponto de vista metodológico, nossa pesquisa adota uma perspectiva qualitativa, que, de modo geral, apresenta a vantagem de assentar-se numa concepção mais dinâmica entre o observador/observado e a realidade circundante (CHIZZOTTI, 1991), privilegiando a técnica da pesquisa bibliográfica e documental (LAKATOS; MARCONI, 2001), e optando por uma estratégia metodológica (MASON, 2002) que tem no comparatismo bibliográfico seu principal fundamento.

#### **Referencial teórico/ itens**

PARA UMA TIPOLOGIA DA UNIVERSIDADE POPULAR NO BRASIL  
QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO SUPERIOR  
UNILAB: PROJETO DE UMA UNIVERSIDADE POPULAR

#### **Análise e conclusões**

É sabido que, de modo geral, o sistema universitário brasileiro apresenta distorções crônicas, resultantes de seu caráter historicamente elitista, patrimonialista e excludente. Essa realidade é facilmente percebida em processos como o de acesso à educação superior, em geral altamente seletivo; além disso, ideologicamente, o sistema universitário brasileiro baseia-se na equivocada noção de meritocracia e, não, na de igualdade de direito ou na de justiça igualitária. Trata-se, por isso mesmo, de uma distorção estrutural (mas cujos fundamentos provêm de um poder superestrutural), que se traduz, em geral, numa prática pouco democrática, já denunciada há bastante tempo (FERNANDES, 1975; RISTOFF, 2011).

Destacando os fatores que aqui consideramos próprios de uma universidade popular, a partir de uma bibliografia previamente definida, percebemos que, no caso da UNILAB, há ainda muito o que se fazer, embora os primeiros passos nesse sentido pareçam ter sido dados. Tanto do ponto de vista epistemológico quanto dos metodológico e político, podem-se verificar alguns avanços, mas práticas tradicionalistas ainda persistem, possivelmente como legados de uma estrutura burocrática que rege, ainda, nossa estrutura educacional superior. Os maiores ganhos, nesse campo, parecem mesmo estar nas políticas de inclusão, sobretudo inclusão étnico-racial, para a qual a UNILAB certamente já tem dado uma significativa contribuição (COSTA, 2016), além, evidentemente, do vínculo com a comunidade local, talvez uma de suas principais marcas (GOMES; LERCHE, 2013), integração, aliás, que parece estar na origem do desenvolvimento da própria região (RIBEIRO; RUSSO, 2012). Embora este estudo resulte, grosso modo, numa perspectiva “positiva” do papel desempenhado pela UNILAB no contexto dos modelos “alternativos” de educação superior, há que se ressaltar o fato de que a referida instituição encontra-se, ainda, num estágio de *consolidação* de métodos e procedimentos educacionais, carecendo de estudos mais aprofundados e extensos acerca de seus fundamentos ideológicos, bem como de seus vínculos com processos políticos mais amplos, como o Tratado de Bolonha (SIEGER, 2010; ROCHA; VAIDERGORN, 2010).<sup>5</sup>

De qualquer maneira, a questão da UNILAB – aqui estudada, sobretudo, em sua relação com problemas de natureza étnico-racial – insere-se na discussão mais ampla do ensino e das universidades públicas. Nesse sentido, propugnamos pelo ideal de que urge fazer de nossas *universidades públicas* instituições que se configurem, tanto na teoria quanto na prática, em modelos realmente democráticos de ensino superior, que, ademais, vão além do conceito funcionalista de *universidades estatais*, isto é, não apenas instituições superiores em que o Estado funcione como um gestor, atuando dentro de uma lógica excludente, mas em que o Estado, além de geri-las, atue como mediador/regulador de fato, incentivando e promovendo um amplo e contínuo processo de inclusão, democratização e popularização do conhecimento.

#### **22. Título**

Arte do brincar e vivências interculturais na Unilab. In: II SEMANA UNIVERSITÁRIA DA UNILAB. **Práticas Locais, Saberes Globais**. Redenção: UNILAB 2015.

#### **Autor**

Antonio Flavio Maciel de Souza Júnior,  
Neimilene Felipe Sousa  
Jeannette Filomeno Pouchain Ramos

#### **Resumo**

O projeto de extensão AFRODITA: a arte, o brincar e o cantar nas educações interculturais tem como objetivo realizar atividades sistemáticas que possibilitem a reflexão, a formação discente e a vivência intercultural, numa relação dialógica e interdisciplinar na comunidade acadêmica do Maciço de Baturité e no Estado do Ceará. Do projeto em tela, este estudo trata especificamente da arte do brincar e da relação entre eles, num diálogo intercultural e interdisciplinar. A partir das atividades, percebemos que estas tem contribuído no

desenvolvimento do ser humano na busca de *Ser Mais* (Paulo Freire) e no diálogo com o outro diferente. Destacamos ainda que o projeto tem sido acolhido tanto pela comunidade acadêmica, quanto pela comunidade local, mediante participação das pessoas na realização das atividades e, principalmente, o reconhecimento da praça pública como lugar de encontro, de brincar e de aprender. Com isso pode-se afirmar que este tem alcançado seus objetivos e promovido à descolonização do saber, a arte da educação e do brincar e o diálogo entre as culturas, bem como despertar a educação dos sentidos integradas a natureza e a vida em comunidade.

**Palavras Chaves:** Interculturalidade. Arte da educação. Brincar. Brincadeiras.

### **Introdução**

Partindo do surgimento da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB e sua importância para o Maciço de Baturité, desvela-se a necessidade do diálogo sobre a cultura africana e afro-brasileira mediante implementação da Lei 10.639/03 e neste o trato das múltiplas faces do racismo, da interdisciplinaridade e interculturalidade, tanto no âmbito acadêmico como do entorno.

Nesse contexto surge o projeto de extensão AFRODITA – a arte, o brincar e o cantar nas educações interculturais, que é desenvolvido na UNILAB, em parceria com a Pro- Reitoria de arte e cultura – PROEX. Este se apresenta com uma proposta de levar a comunidade acadêmica e do maciço de Baturité atividades ligadas à arte da educação, integrando cultura, ludicidade e os elementos da natureza, ao dialogar criticamente e criativamente com as culturas locais e universais, dentre elas, a cultura brasileira de matriz europeia, indígena e africana, na promoção da descolonização do saber.

### **Objetivo**

O objetivo do projeto de extensão é realizar atividades sistemáticas que possibilitem a reflexão, a formação discente e a vivência intercultural, numa relação dialógica e interdisciplinar na comunidade acadêmica, no Maciço de Baturité e no Estado do Ceará. Esse resumo tem por objetivo sistematizar algumas atividades desenvolvidas dentro do projeto, atividades essas ligadas a ação do brincar e da arte da educação.

### **Metodologias**

Durante o desenvolvimento do projeto foram realizados estudos sistemáticos semanalmente no grupo de extensão sobre a arte do brincar, a importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança, interculturalidade e arte da educação, com a produção de fichamentos e análises descritivas e analíticas. Esses estudos resultaram em relatórios e artigos científicos.

### **Análise e conclusões**

Diante da revisão da literatura, percebemos que o brincar faz parte da vida da criança desde o nascimento, possuindo fundamental importância no desenvolvimento da sua aprendizagem, personalidade e na sua vida de forma positiva. Segundo Alex Criato (2014, p.11) comenta que é por meio do brincar que a criança descobre o mundo e se expressa intelectualmente e emocionalmente.

Destas discussões da importância do brincar e do projeto de extensão aprovado pelo Mais Cultura (2015), “Arte do brincar – Brinquedoteca Intercultural”, que tem como objetivo criar um espaço que possa atender as crianças filhas de discentes, docentes, técnicos vinculados à universidade, bem como a comunidade do entorno e implementar uma formação inicial e continuada de educadores infantis interculturais. Além disso, também propor atividades de arte da educação e o brincar livre com contação de histórias, brincadeiras e cirandas em diferentes línguas, em especial, brasileiras, afro-brasileiras, indígenas e africanas.

Nas brinquedotecas as crianças podem realizar vivências em grupo, interagir umas com as outras, desenhar, pintar e jogar. Para que a brinquedoteca funcione é necessário traçar alguns objetivos como, criar o ambiente natural e social necessário ao desenvolvimento da criança, bom, belo e verdadeiro, esses objetivos estão sendo traçados a partir da realização das rodas de conversas, que conta com a participação de pais, docentes, discentes e crianças.

A partir da realização das atividades envolvendo a arte do brincar, o brincar livre e a educação infantil, percebemos o grande interesse da comunidade acadêmica pelo projeto da brinquedoteca. Nessa perspectiva a brinquedoteca para Noffs (2000, p.158) se apresenta como “um espaço onde a criança, utilizando o lúdico, constrói suas próprias aprendizagens, desenvolvendo-se em um ambiente acolhedor natural”. Nesse sentido, o AFRODITA tem priorizado pensar, entender, refletir e desenvolver ações sobre a importância das brincadeiras livres, do brincar como ferramenta pedagógica e de desenvolvimento infantil, bem como, o encontro cultural e interdisciplinar.

Levando em consideração todo os debates, estudos e atividades desenvolvidas no projeto de extensão acerca da cultura, da interdisciplinaridade, do brincar e a da interculturalidade, destacamos que o projeto tem sido acolhido tanto pela comunidade acadêmica, quanto pela comunidade local, mediante participação das pessoas na realização das atividades.

Com isso pode-se afirmar que este tem grande êxito no que diz respeito ao dialogar e refletir com as comunidades sobre a descolonização do saber, da arte da educação, do brincar e do diálogo entre as culturas, bem como despertar a educação dos sentidos integradas a natureza e a vida em comunidade nas praças públicas.

### **23. Título**

Descolonialidade, Performance e Diáspora africana no interior do Brasil. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 18, n. 2, p. 80-101, 2017.

### **Autor**

Ana Lucia Silva Souza  
Kassandra da Silva Muniz

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo tensionar o campo da linguagem, especificamente da linguística aplicada, por meio da possibilidade de estabelecer relação entre identidades, africanidades e diáspora. A partir de uma visão de linguagem dialógica, que tem o discurso como forma de ação sobre o outro, sobre si mesmo e sobre o mundo, vamos discutir o contexto de formação de um grupo de facebook formado dentro da Universidade Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab em meados de 2015. O grupo, autointitulado Afro-Unilab, teve como objetivo agregar estudantes de diferentes países africanos em torno da temática do cabelo e da possibilidade de usá-lo em seu estado natural. Para a análise temos como corpus depoimentos da idealizadora do grupo e algumas postagens a que tivemos acesso e que trazem questões como violências vividas, empoderamento feminino negro enfrentamento ao racismo na cidade de Redenção, cidade onde estudam as participantes, bem como dentro da própria universidade. Mais do que uma assimilação ao movimento crespo fortemente presente entre a juventude negra feminina, havia a necessidade de buscar responder o que significava ser uma estudante africana negra em uma cidade conhecida por ser a primeira a "abolir" a escravidão no Brasil. Nesse sentido, este artigo busca não dar respostas prontas a esses enfrentamentos, mas mostrar como um movimento feito no interior de uma cidade do Nordeste brasileiro indica-nos questões como migração, interculturalidade e o processo identitário.

**Palavras-chave:** Linguagem. Identidades. Diáspora. Migração

### **Introdução**

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab, inaugurada no dia 15 de maio de 2011, surge com um projeto político de objetivo de integrar os países-membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), através de intercâmbios de docentes e discentes, fomento de pesquisas e oferta de ensino superior público seus cidadãos. Conforme suas Diretrizes Gerais, a universidade nasce pretendendo ser um centro de referência e integração destes países e regiões, constituindo-se em espaço de cooperação, acúmulo e transferência recíproca de ciência e tecnologia, de intercâmbio de culturas e de promoção do desenvolvimento sustentável.

Destaca-se que o apoio à África e as regiões asiáticas de tradição lusófona foi definido como foco principal na Conferência Mundial de Educação Superior realizada, em julho de 2009, pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO e o Governo brasileiro buscou inserir-se adensando um cenário que já desenhava desde 2005, com uma política de expansão e interiorização das universidades federais.

Atualmente a Unilab, multicampi, está situada nos municípios de Redenção (Campus da Liberdade e Campus das Auroras) e Acarape (Campus dos Palmares), no Estado do Ceará, e no município de São Francisco do Conde (Campus dos Malês, na Bahia e possui, de acordo com o seu site em julho de 2017, 3.613 estudantes presenciais, matriculados na graduação, assim distribuídos por nacionalidade: Brasil: 2.648 | Angola: 118 | Cabo Verde: 95 | Guiné-Bissau: 562 | Moçambique: 31 | São Tomé e Príncipe: 86 | Timor Leste: 69).

Tal configuração tem sido para a Unilab um enorme desafio, com acertos e erros, para, cumprir uma grande meta do projeto declarada em suas Diretrizes Gerais “promover um ambiente de respeito às distintas identidades, ao pluriculturalismo, à cooperação solidária e a cultura em todas as suas dimensões”. Como promover a integração em contexto racial complexo como é o do Brasil, que, de maneira geral, ainda não se apresenta como um país suficientemente receptivo a esses sujeitos, obrigando-os a viver ao mesmo tempo uma expectativa diante da possibilidade de desenvolvimento local, por parte dos brasileiros que os “acolhem”, mas

também os efeitos da incapacidade de suportar a convivência com o crescente número de estrangeiros negros, por parte desses mesmos brasileiros acolhedores?

Talvez um dos casos mais extremados esteja no município de Redenção, que possui um dos menores rendimentos *per capita* do Brasil, composto por cerca de 26.000 habitantes, de vocação rural e que sobrevive do comércio de varejo e do funcionalismo público. A cidade é tida como pioneira na abolição da escravatura no Brasil, porém apesar do protagonismo, a historicidade não se sustenta, e no geral a população mostra-se extremamente arisca aos estudantes estrangeiros negros.

Tendo em vista o racismo no Brasil, podemos afirmar que a razão passa pelas questões relativas à cor da pele e aos traços fenotípicos: quanto mais escuro menos aceito em sociedade, sabendo-se que, no imaginário corrente, negro e África são dois termos que remetem, na estrutura estereotípica racista, ao subdesenvolvimento, à miséria, à violência e a outros estereótipos. Além disso, mesmo falantes de língua portuguesa, como segunda língua, os estudantes enfrentaram (e enfrentam) bastante estranhamento em relação a seus acentos fonéticos, expressões idiomáticas e outras marcas que os distinguem dos falantes de “fala correta”, segundo os habitantes de Redenção. É interessante pontuar que por se localizar no nordeste do Brasil e no interior, local também estereotipado negativamente do ponto de vista da linguagem, essa discriminação linguística para com estudantes africanos e africanas revela o quanto tensionar as questões de linguagem levando-se em conta identidades, cultura e performance são fundamentais para possibilidades de mudanças desse cenário de dor causado pelas mais diversas discriminações.

Nesse sentido, a vivência dos estudantes africanos da cidade de Redenção trouxe impasses práticos e subjetivos para os sujeitos envolvidos, mesmo sabendo que eles estão na cidade por um período apenas. Não são refugiados, estão em situação de deslocamento para estudo. São estudantes estrangeiros em situação de diáspora. A noção de diáspora (Cf. HALL, 2003) mostra-se de modo bem desafiador no caso do grupo de facebook Afro-Unilab, que será alvo de nossa análise neste artigo, porque nele temos estudantes africanas em contextos de diáspora, mas que ao chegar no Brasil entram em contato com uma juventude negra que, ao buscar reconectar-se com o que imaginam ser “africano”, elegem a estética e, mais detidamente, o cabelo afro-natural para buscar conexão com a ideia de negritude que encontram em nosso país. É impossível não remeter a Hall (2003) quando ele se pergunta “Que negro é este da cultura negra?”, uma vez que a ideia de performatividade faz-se fundamental para entender a complexa relação que se estabelece entre linguagem e identidades neste contexto da Unilab.

#### **Objetivo**

objetivo tensionar o campo da linguagem, especificamente da linguística aplicada, por meio da possibilidade de estabelecer relação entre identidades, africanidades e diáspora.

#### **Metodologias**

Qualitativa

#### **Referencial teórico**

LINGUAGEM E IDENTIDADES: PERFORMATIVIZANDO O DISCURSO COMO POSSIBILIDADE DE AÇÃO NO MUNDO  
IDENTIDADES E DIÁSPORA AFRICANA: POSSIBILIDADES DESCOLONIAIS?

#### **Análise e conclusões**

As questões discutidas acima se referem à Unilab, contudo poderíamos, apesar da especificidade desta universidade, ampliar a discussão sobre autoafirmação identitária para outros contextos universitários, nos quais cada vez mais vemos dois campos de tensão se confrontarem: o acirramento do racismo e o protagonismo jovem negro. São saraus, eventos, *slams*, calouradas pretas, grupos em *facebooks*, *blogs* e *vlogs*. São possibilidades de atuação que não necessariamente precisam ser chanceladas por gestões institucionais dentro das universidades e que vem constituindo *locus* de transformação da paisagem das instituições de ensino superior brasileiras. O Grupo Afro-Unilab constitui uma dessas frentes que cumpriu seu papel de mediador, agitador, propulsor de mudanças que se faziam necessárias entre as estudantes africanas e depois entre as brasileiras negras.

O que aparentemente parece um movimento de estética, trata-se de afirmação política construída no contexto da diáspora negra brasileira onde se encontravam as estudantes. O movimento discursivo e identitário de afirmação de uma beleza que não passa por padrões eurocêntricos foi alicerce de mudanças mais profundas e decisórias das estudantes envolvidas e de todas que, indiretamente, perceberam-se afetadas por uma estética que não apenas representava uma certa libertação, porque a preocupação com um cabelo liso implica em alguns cuidados e gastos que impactam a vida de muitas mulheres, mas também significava uma libertação de suas vozes políticas mediante as situações de racismo e opressão de gênero em que viviam e vivem dentro e fora da

universidade, na cidade de Redenção. Performativizar uma identificação política de mulher africana e negra, operando um deslocamento que coloca o corpo dentro da universidade e da construção de saber e poder, apartando-se das amarras da colonialidade, permitiu a essas estudantes uma amplitude de suas atuações na academia e um olhar mais complexo para a realidade racial do Brasil. O depoimento da Bela permite perceber que quando se trata de questão racial negra em nosso país, os protagonismos constituem atos de sobrevivência perante os desafios que persistem em se fazer presente para a construção de uma possibilidade de erradicação do racismo.

#### **24. Título**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e os desafios da integração perante o racismo contra os/as estudantes africanos/as no Ceará. **Interfaces Brasil/Canadá**, Canoas, v. 16, n. 1, 2016, p. 256-293, 2016.

#### **Autor**

Osmaria Rosa Souza  
Bas'Illele Malomalo

#### **Resumo**

A criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, em 2008, apresentou-se como um sinal de aproximação efetiva entre o Brasil e a África, porém, os/as estudantes africanos/as têm denunciado o racismo presente nas cidades em que vivem, no Maciço do Baturité. O presente trabalho pretende compreender de que maneira as práticas de racismo, preconceito e discriminação se manifestam e quais são as medidas institucionais que essa universidade vem tomando para combatê-las. O texto está fundamentado na pesquisa bibliográfica e na pesquisa documental. O argumento que se defende aqui é que o racismo à brasileira é um impedimento para a realização da integração internacional e da cooperação solidária entre os povos.

**Palavras-chave:** UNILAB. Estudantes africanos. Educação. Internacionalização. Racismo. Integração.

#### **Introdução**

A criação da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), marcada pela instituição da Comissão de Implementação, em 2008, apresentou-se como um sinal de aproximação efetiva entre o Brasil e a África. Pela lei de sua fundação, suas diretrizes e seu estatuto, a UNILAB é uma universidade pública brasileira, estruturada no princípio da cooperação solidária, e tem por missão a integração de seus membros e seus países de origem, pertencentes à Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) e, de modo especial, os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

#### **Objetivo**

O nosso objetivo é compreender o racismo que afeta os/as estudantes africanos/as, e de que forma a UNILAB tem reagido a essa situação.

#### **Problema**

Dentre outras perguntas que norteiam este trabalho, podemos mencionar estas: a UNILAB tem cumprido com a sua missão de integração dos povos?; quais são os desafios que se colocam na sua política institucional de integração e nas suas políticas de cooperação internacional?

#### **Metodologias**

#### **Referencial teórico/ itens**

Contexto de surgimento da UNILAB  
Construindo a história: cursos, estudantes e servidores da UNILAB  
Estrutura da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis  
Racismo contra os/as estudantes africanos/as  
Racismo em Redenção: o ponto de vista das profissionais do Serviço Social

#### **Análise e conclusões**

Ao longo deste texto procuramos apresentar a UNILAB destacando a história da sua fundação que, em muito, tem a ver com as transformações sociais, políticas e econômicas que o Brasil vivenciava na era Lula (2003-2010), especialmente, o seu diálogo político com o movimento negro, e a ascensão econômica da África no cenário mundial no início do século XXI.

A UNILAB é uma universidade pública brasileira que tem por missão a integração do Brasil com os Estados-membros da CPLP, especialmente os africanos; e possui princípios, dentre os quais, a cooperação solidária, a interculturalidade, a valorização da diversidade étnico-racial e de gêneros, e o pluralismo de pensamento.

As falas dos/as estudantes africanos/as e das assistentes sociais que trabalham na PROP AE, coletadas em maio de 2015 pela pesquisadora Osmaria Rosa Souza, revelaram a existência do racismo à brasileira na região onde moram, a cidade de Redenção. Demais, a nossa convivência com os/ as estudantes africanos/as tem mostrado que o racismo, a discriminação, o preconceito contra eles/elas estão presentes, também, na UNILAB: em salas de aula, pátio, restaurante universitário, nos atendimentos diferenciados que recebem quando do acesso aos serviços. Muitos/as deles/as têm nos procurado para dar queixa e procurar orientação. Todavia, este não foi o foco do nosso texto.

O trabalho de Souza (2015), que serviu de base a este texto, tem o mérito de documentar, do ponto de vista acadêmico, a existência do racismo contra os estudantes africanos no Maciço do Baturité e as dificuldades que a instituição tinha para lidar com esse fenômeno até o momento da realização da pesquisa em maio de 2015.

Neste nosso texto, focamos nas dificuldades que a PROP AE tinha no sentido de encontrar soluções institucionais em relação aos atos de racismo. O que sabemos é que a UNILAB, enquanto universidade pública de caráter internacional, não tem, ainda, uma política institucional de trato com as questões multiculturais. Os atos de violência contra as mulheres, no caso, as estudantes, que aconteceram na universidade ou fora dela, os atos de homofobia contra estudantes homoafetivos que, muitas vezes, ocorrem em salas de aula, não tiveram a atenção merecida por parte da gestão superior ou de seus órgãos intermediários. Esses casos só têm vindo à tona porque os/as docentes e discentes ligados/as ao Núcleo de Políticas de Gênero e Sexualidade (NPGS) têm tornado isso público e, ultimamente, exigiram um posicionamento proativo da parte da Reitoria e do Conselho Universitário. Tudo indica, na atualidade, que há uma movimentação para a busca de soluções institucionais.

Da mesma forma, os atos de racismo, preconceito, discriminação e xenofobia contra estudantes africanos/as não encontraram, ainda, mecanismos institucionais de resolução nem dentro da UNILAB13, nem nos órgãos públicos e municipais do Maciço do Baturité. O que temos percebido é a banalização e a invisibilidade que se dá ao racismo que afeta os/as negros/as brasileiros/as, e o agravante é quando esses atos de opressão são elaborados pelo/a opressor/a racista que, além de considerar os/as estudantes africanos/as de negros/as, os/as, os trata igualmente como estrangeiros/as: os/as de fora, os/as sem proteção.

A combinação destes elementos: negros/as (questão racial), estudantes (questão de classe), jovens (questão etária), portanto, inexperientes; guineenses (questão nacional)<sup>14</sup>, homem/mulher (questão de gênero), com o racismo à brasileira-cearense contra os/as africanos/as da UNILAB, torna-se perigosa, uma vez que, para o/a racista, o/a outro/a é visto/a sempre como inferior, e como tal deve ser eliminado/a simbólica ou fisicamente (VARGEM; MALOMALO, 2015). Preocupam-nos, por exemplo, as abordagens intimidadoras que os/as estudantes africanos/as têm sofrido da parte da Polícia da cidade de Redenção, com a cumplicidade de moradores/as que a acionam frequentemente, alegando que eles fazem barulho em suas festas.

Tememos, também, que o descuido por parte das autoridades da UNILAB, dos governos federal, estadual, do Ceará, e municipais, do Maciço do Baturité em relação às políticas do desenvolvimento regional e às políticas do multiculturalismo, isto é, de promoção de igualdade racial, leve a situações de assassinato deliberado, como aconteceu com a estudante angolana Zulmira Cardoso Ribeiro<sup>15</sup>, em São Paulo, em 2012 e, recentemente, com o estudante cabo-verdiano Paulo Jorge Delgado<sup>16</sup>, em 2015, em Fortaleza. Em todos esses casos, o que percebemos é que os assassinatos de africanos/as no Brasil têm ocorrido normal e friamente, pelo simples fato de os assassinos racistas acharem que o corpo de um/a negro/a não vale nada. Ainda mais: quando de um/a africano/a, o/a agressor/a se convence que é um estrangeiro/a, portanto, ninguém virá a sua defesa.

O racismo mina o poder de criação de uma sociedade mais justa, equânime, multicultural e multirracial. O seu descuido, da parte da UNILAB, dificulta o cumprimento da sua missão institucional: a integração dos povos e de suas nações a partir do princípio da cooperação solidária internacional. Por isso, o nosso apelo para que os problemas levantados sejam tratados com urgência, e numa perspectiva da defesa dos direitos humanos.

**25. Título**

O papel da universidade na transformação de um território de pobreza. **Revista Educação Brasileira**, v. 34, p. 38-68, 2012.

**Autores**

Sofia Lerche Vieira  
Eloísa Maia Vidal  
Stela Meneghel  
Jacques Therrien  
Paulo Speller  
Fátima Portela  
Ana Paula Cardoso  
Antonio Nilson Gomes Moreira

**Resumo**

Sem resumo nem palavras-chave

**Introdução**

Este trabalho traz reflexões sobre o papel e contribuição da Universidade em territórios de pobreza a partir das experiências de um projeto de pesquisa iniciado em 2011 sobre a política educacional e a gestão escolar em 15 (quinze) municípios que constituem a microrregião do Maciço de Baturité – Ceará – Brasil<sup>2</sup>, onde recentemente foi criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)<sup>3</sup>. Trata-se de estudo quanti-qualitativo, no qual se recorre à análise de indicadores econômicos e sociais da região acoplada a um trabalho de campo com observações e entrevistas a dirigentes municipais de educação e diretores de escolas. A partir desta aproximação com a realidade os pesquisadores, vinculados às Universidades mencionadas, pretendem propor e desenvolver estratégias de intervenção para a região como um todo e conforme a demanda de cada um dos municípios do referido território.

Tal iniciativa visa contribuir para o avanço de investigações sobre a educação em “territórios de vulnerabilidade social”, oferecendo subsídios para estudos e ações que, em parceria com a comunidade, trabalhem alternativas para a superação de problemas a partir de ações no campo educacional. Nessa perspectiva, considera-se a importância da contribuição das Universidades e faz-se uma reflexão sobre o caso específico da UNILAB, como instituição formadora de estudantes brasileiros e de países da CPLP.

**Objetivo**

Esta investigação insere-se no âmbito de um dos princípios da referida Universidade, a cooperação solidária, e tem por foco o estudo, análise e proposição de ações voltadas à melhoria das condições educativas tanto do Maciço de Baturité quanto dos países parceiros da UNILAB.

**Metodologia**

A estratégia metodológica para a realização de tal iniciativa envolve recursos da pesquisa colaborativa e da pesquisa-ação.

O estudo, iniciado em 2011 (deverá prolongar-se ao menos até dezembro de 2013), adota uma perspectiva quanti-qualitativa, fazendo uso da análise de indicadores diversos que permitem melhor compreender o contexto em que se insere a educação no território em análise.

**Referencial teórico/ itens**

POLÍTICAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL  
A ATUAÇÃO EXTENSIONISTA DA UNILAB  
A PROPOSTA DA UNILAB PARA A ÁREA DE EDUCAÇÃO

**Análise e conclusões/considerações**

A fim de que a contribuição social das IES efetivamente ocorra, parece fundamental que estas sejam capazes, no planejamento e execução das atividades extensionistas, de estabelecer laços fortes com os atores envolvidos. Apenas vínculos sólidos entre Universidade e Sociedade permitem alavancar projetos de grande alcance, que envolvem parcerias e recursos significativos para a instituição, formação discente e reflexão docente em ações de transformação da realidade, e que articulam excelência acadêmica e relevância social, reflexão e ação, em prol do desenvolvimento da Sociedade e, também, da instituição acadêmica.

Como a UNILAB pode intervir no contexto do Maciço? Do ponto de vista da infraestrutura, as escolas deste território ainda se distanciam do “padrão mínimo de qualidade” estabelecido pelo governo federal. Embora tenha havido melhoria significativa nas condições de funcionamento da rede, muitos dos problemas do passado persistem. A esse respeito é oportuna a referência de um diagnóstico de quase cinquenta anos:

Em relação ao equipamento escolar e ao material didático, a situação do ensino primário brasileiro é, em certas regiões mais pobres, dramática: as carteiras, as mesas, as cadeiras, são muitas vezes, na zona rural, substituídas pelo banco simples, que serve ao mesmo tempo para sentar e escrever, neste último caso ficando as crianças ajoelhadas no chão. Mesmo em regiões menos pobres há falta de mapas, quadros, gravuras, material de modelagem, isso sem falar em equipamento mais sofisticado, do tipo áudio-visual (projetores, fonógrafos, rádios etc.), praticamente inexistente (BRASIL, 1966, p. 67-68).

É verdade que o “banco simples” desapareceu. A pobreza franciscana das escolas, entretanto, permanece. A falta de materiais pedagógicos e de “equipamento mais sofisticado” é visível. Tais carências, entretanto, não parecem visíveis ou problemáticos aos olhos daqueles que atuam no cotidiano das escolas do Maciço.

Assim, uma ação formativa por parte da universidade na perspectiva da cooperação solidária junto aos gestores educacionais e escolares do território implicaria em trabalhar junto a esses atores a percepção da situação em que a rede escolar se encontra. Nesta perspectiva, a visão freireana apontaria para um trabalho de conscientização. À equipe de pesquisa, a ideia de trabalhar conjuntamente um Plano de Desenvolvimento da Educação no Maciço de Baturité apresenta-se como uma possibilidade a ser aprofundada.

Consta no compromisso dos grupos de pesquisa engajados no OBEM reafirmar e consolidar o papel da Universidade no desenvolvimento regional e local, no que tange a políticas educacionais e suas implicações sócio-econômicas e culturais. O desenvolvimento das atividades de investigação, contudo, deve viabilizar a articulação efetiva da relação Universidade e Sociedade junto à relação Universidade-Governo na transformação de um território de pobreza, como é o caso em estudo.

No contexto contemporâneo, parecem predominar duas vertentes de iniciativas e empreendimentos peculiares à universidade em relação às suas políticas de pesquisa capazes de assegurar sua inserção nos contornos onde poder atuar, como instituição estratégica e com potencial de sustentabilidade. De um lado, se encontra a relação Universidade-Empresa inspirada por interesses de investimento na produção de saberes e conhecimentos necessários às inovações modernizantes de caráter predominantemente de mudanças do contexto econômico.

Por outro lado, na linha de uma contribuição freireana à análise do ‘papel da universidade na transformação de um território de pobreza’ e sua transformação reside em trabalhos realizados em parcerias entre Universidade-Comunidade na dimensão de uma economia solidária fundada no trabalho e na pesquisa colaborativa. Nessa perspectiva, os saberes e conhecimentos próprios de cada segmento são articulados em prol das transformações e melhorias de contextos educacionais, culturais, sociais, econômicos e políticos.