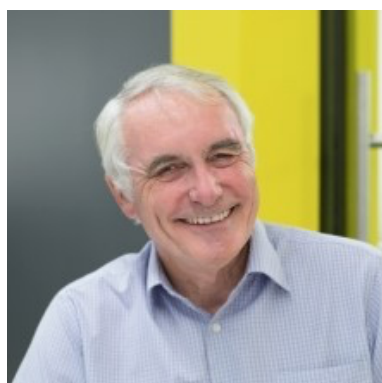


A internacionalização da universidade brasileira: perspectivas pessoais de um pesquisador no campo da Educação Comparada

The internationalization of Brazilian universities: personal
perspectives of a researcher in the field of Comparative Education

La internacionalización de las universidades brasileñas:
perspectivas personales de un investigador
en el campo de la Educación Comparada

Robert Verhine¹



Bob Verhine é Professor Titular de Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e, além disso, é membro da Comissão Fulbright do Brasil e membro fundador da Academia de Ciências do Estado da Bahia. No passado, atuou como Vice-Reitor de Pós-Graduação da UFBA, Diretor Científico da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), Presidente da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e representante da CAPES/MEC para a área de Educação. Também foi presidente da Sociedade Brasileira de Educação Comparada (SBEC) e vice-presidente da Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE). Atualmente, suas pesquisas e textos se concentram no estudo da avaliação do ensino superior a partir de uma perspectiva comparativa internacional.

RESUMO: No âmbito da celebração dos 40 anos da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, a Revista Brasileira de Educação Comparada recebe a contribuição do Professor Dr. Robert Verhine sobre a internacionalização da universidade brasileira.

Palavras-chave: Educação Comparada. Campo de pesquisa e Identidade. Avanços, Crítica e Disseminação.

ABSTRACT: As part of the celebration of the 40th anniversary of the Brazilian Society of Comparative Education, the Revista Brasileira de Educação Comparada welcomes the contribution of Professor Dr. Robert Verhine on the internationalization of the Brazilian university.

Keywords: Comparative Education. Research field and identity. Advances, Critique and Dissemination.

RESUMEN: En el marco de la celebración del 40 aniversario de la Sociedad Brasileña de Educación Comparada, la Revista Brasileira de Educação Comparada acoge una contribución del Profesor Dr. Robert Verhine sobre la internacionalización de las universidades brasileñas.

Palabras clave: Educación Comparada. Campo de Investigación y identidad. Avances, Crítica y Difusión.

40 ANOS

1983-2023



S B E C

**SOCIEDADE
BRASILEIRA DE
EDUCAÇÃO
COMPARADA**

¹ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5157-3680>

Introdução

Em abril de 2023, em reunião presidida pelo Prof. Luis Aguilar, fui homenageado pela Sociedade Brasileira de Educação Comparada, pelas minhas contribuições à SBEC. Destaco que fui um dos seus fundadores em 1983 (há 40 anos), tendo participado em várias instâncias da sua gestão, inclusive como seu Presidente entre 1997 e 2003. Nessa sessão de homenagem, em minha fala de agradecimento, relembrei momentos marcantes da SBEC e também aspectos da trajetória de minha carreira no Brasil desde seu início, em 1977, quando assumi o papel de professor visitante da Universidade Federal da Bahia.

Nessa ocasião, fui incentivado, por muitos dos presentes à reunião da SBEC, a registrar, de forma escrita, algumas dessas memórias e realizações. O presente texto busca atender a essa demanda, pelo menos em parte, pois focaliza as atividades acadêmicas por mim desenvolvidas em prol da internacionalização da universidade brasileira; hoje um “hot topic”, mas tema de grande interesse meu desde a minha chegada ao Brasil. Assim, nas próximas páginas, abordo minhas várias inserções com esta temática, a partir da perspectiva de alguém pós-graduado no campo de Educação Comparada. O relato é de natureza autobiográfica e, assim, creio que algumas palavras mais gerais sobre a trajetória da minha carreira são apropriadas.

Nasci e fui criado no estado de Califórnia, nos Estados Unidos da América. Ao completar meus estudos de graduação em 1967, na Universidade de Califórnia, Santa Bárbara, onde me especializei nas áreas da economia e das ciências sociais, entrei nos Voluntários da Paz, uma organização do governo americano que tinha como objetivo enviar jovens, recém graduados, para trabalhar em atividades sociais nos países do então

chamado “terceiro mundo”. Fui motivado por idealismo e pragmatismo, pois procurava ter uma experiência em uma cultura estrangeira e poder ajudar os pobres, além de evitar o serviço militar, que, na época, significava lutar na Guerra do Vietnã, uma guerra contra a qual eu me posicionava fortemente. Por sorte minha, os burocratas em Washington, DC determinaram que meu serviço como Voluntário fosse realizado no Brasil, no estado da Bahia.

Durante meu serviço, que durou até o final de 1970, me envolvi no campo da educação de base e, em decorrência dessa experiência, resolvi fazer meus estudos pós-graduados na Universidade da Califórnia, Los Angeles (UCLA), focalizando nos estudos latino-americanos (mestrado) e na educação comparada (doutorado). Minha intenção na época era me tornar um “brasilianista”, realizando estudos sobre o Brasil, mas trabalhando como professor em uma universidade nos Estados Unidos. Porém, meus planos foram alterados pois, ao receber uma bolsa para fazer a pesquisa para minha tese de doutorado no Brasil, fui convidado para atuar no então recém-criado Mestrado em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Acabei ficando na Bahia e na UFBA completando, agora, 46 anos (de 1977 a 2023) como professor permanente do referido programa de pós-graduação. Minha permanência no Brasil se deu por conta de meus estudos na UCLA, considerando que, como aluno do curso de PhD em Educação Comparada, tive a oportunidade de conhecer duas pessoas que impactaram fortemente a direção do meu caminho profissional. A primeira, foi o Prof. Edivaldo Boaventura, que passou pela UCLA em 2004, quando visitava universidades nos Estados Unidos a convite do governo americano. Três anos depois, o Prof. Boaventura era o Coordenador do

Mestrado em Educação da UFBA e me convidou a atuar como docente nesse programa. A segunda pessoa relevante para minha permanência no Brasil foi a Profa. Eurides Brito da Silva, que fez estágio na UCLA e que, tempos depois, como membro do Conselho Federal de Educação e relatora do processo de credenciamento do Mestrado em Educação da UFBA, sugeriu, em seu parecer, a efetivação da minha permanência nesse mestrado, levando em conta que, na época, eu era responsável pela oferta de duas das suas disciplinas obrigatórias. Alguns anos depois, a Profa. Eurides, uma das responsáveis pela fundação da SBEC, me envolveu nesse processo de criação de uma associação dedicada aos estudos em educação comparada, acompanhando uma tendência observada em outros países, especialmente evidente na década de 1980. Vale observar que o apoio

que recebi dos Professores Edivaldo e Eurides se deveu, em parte, à minha atuação durante meus estudos na UCLA, pois, como doutorando, produzi, em conjunto com meu orientador, três trabalhos significativos de natureza comparada, tratando, respectivamente, da relação entre educação e transformação social (Labelle & Verhine, 1975a), da contribuição da educação não-formal à estratificação ocupacional (Labelle & Verhine, 1975b) e da educação comunitária em cinco países em processo de desenvolvimento, inclusive o Brasil (Labelle & Verhine, 1981).

Tendo contextualizado um pouco do meu passado, vale contextualizar também a questão da internacionalização da universidade brasileira, tema principal do presente artigo.

Breve histórico da internacionalização da universidade brasileira

A internacionalização da universidade é composta de múltiplas dimensões e pode ser definida de várias maneiras. Assim, enquanto algumas definições privilegiam aspectos internos às instituições de educação superior, outros priorizam o ambiente e a influência que é capaz de exercer sobre a organização das atividades acadêmicas (Lima & Contel, 2011). A internacionalização da educação superior envolve a inserção da universidade e de suas diversas atividades (ensino, pesquisa e extensão) na comunidade internacional, buscando responder aos desafios decorrentes da mundialização da sociedade. Ela é promovida através de ações diversas, indo da própria postura adotada pela instituição até a promoção de intercâmbios (envolvendo professores e alunos) e de projetos internacionais de colaboração. Apesar de ser um tópico quente no momento, processos de internacionalização universitária existem no país há muito

tempo. Segundo Lima e Contel (2011), tais processos no Brasil podem ser divididos em quatro períodos, cada um tendo um foco distinto. O Período Inaugural (1930 a 1960) foi marcado pela presença de professores visitantes nas jovens universidades emergentes; o Período Reformista (1960 a 1980) foi caracterizado pela presença de consultores de outros países e pela concessão de bolsas para realizar estudos de pós-graduação no exterior; o Período de Consolidação (1980 a 2000) focalizou o desenvolvimento de ações de cooperação no âmbito de programas de pós-graduação para formar grupos de pesquisa em torno de interesses compartilhados e trazer para o Brasil professores e alunos visitantes do exterior; o Período de Diversificação (2000 ao presente), por sua vez, vem intensificando a internacionalização em todas as suas dimensões, envolvendo tanto o setor público quanto o setor privado e abrangendo

a comercialização de serviços educacionais para a comunidade global.

No decorrer do tempo, agências nacionais como CAPES e CNPq têm assumido um papel central, fornecendo bolsas para intercâmbios e promovendo programas de cooperação, de cunho bi- e multilateral. A contribuição de associações acadêmicas também tem sido importante, fortalecendo relações no cenário global através da realização de encontros acadêmicos internacionais, tanto dentro do Brasil quanto fora dele (Sander, 2014). Porém, o impacto desses esforços na comunidade acadêmica brasileira como um todo tem sido muito limitado e, no sentido geral, a universidade no Brasil ainda se caracteriza por ser paroquial, insular e nacionalista. Um número de fatores contribuiu para tal posição, incluindo a crença de que o número limitado de vagas para a educação superior deve ser destinado a brasileiros; a desconfiança, por parte de muitos membros da comunidade acadêmica, dos modelos estrangeiros e intervenções; e o fato de que a língua portuguesa não é amplamente utilizada nos círculos científicos internacionais. Como consequência, meros 5% dos pesquisadores brasileiros são nascidos no exterior, e relativamente poucos dos artigos produzidos no Brasil envolvem colaborações e autores de outros países. Do mesmo jeito, apenas aproximadamente 0,5% de todos os estudantes no ensino superior e 3% dos estudantes de pós-graduação não são brasileiros. Em contraste, na média, 8% dos estudantes de graduação de países da OCDE e 19% dos estudantes matriculados em instituições classificadas como excelentes podem ser classificados como estrangeiros (OECD, 2014).

Recentemente, o setor público no Brasil adotou uma postura concertada para reduzir o isolacionismo universitário. Entre outras iniciativas, línguas estrangeiras foram

incluídas nos currículos do ensino fundamental e médio, a participação de professores e alunos do exterior nas universidades brasileiras foi incentivada e três universidades federais, de natureza supranacional (UNILAB, UNILA e UNIAM), foram implantadas. A CAPES tem contribuído também, pois a inclusão da internacionalização como ingrediente de sua avaliação trienal vem incentivando a abertura de horizontes por parte de programas de pós-graduação.

A internacionalização da universidade brasileira recebeu estímulo especial em 2011, quando o governo federal lançou o programa Ciências sem Fronteiras, tendo como meta o envio de 100.000 alunos para realizar estágios de estudo no exterior até o final de 2014. Mais da metade destes estudantes esteve matriculada na graduação e recebeu bolsas do governo federal que lhes permitiu passar um ano em uma universidade estrangeira que os acolhesse.

Apesar de sua natureza ambiciosa, contudo, o Programa foi limitado em dois aspectos importantes. Primeiro, ficou restrito a estudantes dos campos de Ciências Naturais, Engenharia e Tecnologia, o que significa que os estudantes das Humanidades e das Ciências Sociais ficaram excluídos. Esta exclusão é uma pena, dado que os estudantes de Ciências Humanas são/eram aqueles que provavelmente se tornarão professores, políticos e formadores de opinião no futuro. Segundo, o Programa Ciências sem Fronteiras se preocupou com o envio de brasileiros para o exterior, mas não em trazer estudantes estrangeiros para o país. Como resultado, muitos membros da comunidade acadêmica continuaram sem qualquer contato com pessoas de outros países, o que prejudicou a compreensão e a sensibilidade intercultural, tornou mais difíceis os arranjos colaborativos internacionais, e impactou negativamente o Brasil quando observado o

posicionamento de suas universidades nos rankings internacionais.

Embora a internacionalização da universidade apenas tenha assumido centralidade nos debates a partir de 2011, meu

Jornada pessoal

Que eu tenha contribuído para a internacionalização da universidade brasileira não chega a ser surpresa. Afinal, cheguei ao Brasil de um país estrangeiro e, em meus quatro primeiros anos na UFBA, fui professor visitante, contratado em decorrência da valorização, por membros da comunidade acadêmica brasileira, dos estudos de pós-graduação que eu fiz nos EUA. Além disso, como estudante de pós-graduação, me especializei nos estudos latino-americanos e em educação internacional e comparada e, portanto, fui um forte defensor de perspectivas de natureza global. Algumas das minhas primeiras contribuições para a internacionalização foram decorrentes do meu envolvimento no campo da Educação Comparada. Brasileiros, a exemplo de Ruy Barbosa, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Paulo Freire, foram reconhecidos por terem trabalhado nesta área e, por volta de 1980, boa parte das faculdades de educação ofereciam uma disciplina sobre Educação Comparada como parte do currículo do curso de pedagogia. À época, havia muitos estrangeiros deste campo que, como eu, lecionavam em recém-criados programas de pós-graduação no Brasil e muitos brasileiros estavam retornando de cursos em Educação Comparada realizados em universidades no exterior. O campo, portanto, fervilhava e, em 1983, a Sociedade Brasileira de Educação Comparada (SBEC) foi criada, comigo e outros colegas como membros fundadores. A nova sociedade integrou uma rede de sociedades similares localizadas em 30 outros países, coordenada por um corpo internacional conhecido

envolvimento pessoal com o processo foi iniciado muitos anos atrás, imediatamente após minha chegada à UFBA.

como o Conselho Mundial das Sociedades de Educação Comparada (*World Council of Comparative Education Societies*, WCCES).

WCCES e SBEC

O WCCES promove encontros internacionais a cada três anos e a SBEC se voluntariou para organizar o encontro de 1987. A proposta audaciosa da SBEC foi aceita e o Rio de Janeiro foi escolhido para hospedar o encontro internacional. O processo de organização foi árduo, mas o encontro ocorreu como planejado. Como coordenador do Comitê Científico, recebi a responsabilidade de editar e traduzir as conferências e por organizar sua ampla divulgação. Como consequência, o livro *Educação: Crise e Mudança*, por mim organizado, foi publicado por uma respeitada editora brasileira (Verhine, 1989).

Com o passar dos anos, assumi inúmeras posições de liderança na SBEC, incluindo Vice-Presidente para a Região Nordeste (1991-1994), Vice-Presidente Nacional (1994-1997) e Presidente da Associação por dois mandatos (1997-2003). Durante este período, ajudei na organização de vários encontros internacionais, realizados em cidades tais como Porto Alegre, Brasília e Salvador. A reunião que ocorreu em Salvador em 1992 foi especialmente relevante, pois foi desenvolvida em parceria com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFBA e focalizou o estudo no exterior. O encontro gerou dois trabalhos meus: um introduzindo o tema “estudo no exterior” (Verhine, 1994); e outro (em

coautoria com colegas) apresentando uma análise de dados sobre a participação de alunos UFBA em programas de intercâmbio (Araújo, Barral-Neto & Verhine, 1994).

Cinco anos após a conclusão do meu mandato como Presidente da SBEC, reassumi, em 2008, a posição de Vice-Presidente para a Região Nordeste e, nessa posição, contribui nos anos subsequentes para a organização de encontros internacionais realizados em Montevideo, Buenos Aires e João Pessoa.

No final de 2022, meu último mandato como Vice-presidente da SBEC – Região Nordeste expirou. Fiquei muito feliz ao saber que um professor jovem, de grande entusiasmo, vai me substituir, pois a renovação dos quadros da Sociedade é essencial para sua sobrevivência. Também estou feliz que a SBEC vai celebrar, em 2023, 40 anos de existência. Sou o único membro fundador ainda diretamente envolvido na entidade e pretendo manter laços, de forma mais informal, com ela no futuro. Acho que a Educação Comparada é um campo ainda pouco valorizado pela comunidade acadêmica brasileira, especialmente considerando as tendências associadas à globalização e a necessidade, crescente, de fortalecimento da cooperação internacional e de aproveitamento das aprendizagens sobre a educação geradas em outras partes do mundo.

Como membro da Diretoria da SBEC, participei ativamente nos encontros anuais da WCCES. Coordenei a Comissão Permanente de Pesquisa do Conselho entre 1993 e 1996, e sua Comissão Permanente de Finanças entre 2000 e 2003. Além disso, participei de seus encontros mundiais trienais. Ao mesmo tempo, assisti regularmente os encontros anuais promovidos nos EUA pela Comparative and International Education Society (CIES), fazendo apresentações que colocavam minhas pesquisas

sobre educação e mercado de trabalho, financiamento da educação e avaliação educacional em perspectiva comparada. Nas reuniões de CIES de 2017 (Atlanta), 2018 (Cidade de Mexico) e 2019 (San Francisco), eu abordei achados decorrentes das minhas pesquisas realizadas junto ao Lemann Center, Stanford, sobre a qualidade da educação superior e sobre as implicações da presença de instituições com fins lucrativos como parte do cenário universitário. Também discuti a avaliação da educação, em perspectiva comparativa, mais recentemente, como participante da International Russian Higher Education Conference, realizada virtualmente em 2021. Duas outras falas minhas no âmbito internacional foram promovidas pelo Lemann Center nos anos de 2020 e 2022, quando apresentei os aspectos da avaliação da CAPES que considero potencialmente relevantes fora do contexto brasileiro.

Comissão Fulbright do Brasil

Tão importante quanto a minha afiliação histórica à SBEC tem sido meu envolvimento de longo prazo com a Comissão Fulbright do Brasil. Entre 1985 e 1996, tomei a iniciativa de organizar a vinda de nove acadêmicos importantes para trabalharem no PPGE como professores visitantes, com recursos da Fulbright.

Todos estes nove professores fizeram contribuições significativas em áreas tais como: pesquisa qualitativa (Mary Rodwell), etnometodologia (Aaron Ciccourel), estudos feministas (Nelly Stromquist), gestão escolar (Sherry Keith), avaliação educacional (Steve Klees), economia da educação (Martin Carnoy) e, como já retratado, financiamento da educação (David Plank). Ao longo dos anos, a Comissão Fullbright me convidou a proferir inúmeras palestras sobre educação no Brasil para recém-chegados acadêmicos e estudantes. Entre 2014 e 2020, servi dois mandatos como membro

titular da Comissão, o que me possibilitou participar da formulação de políticas de intercâmbio envolvendo o Brasil e os Estados Unidos. Além disso, até os dias de hoje, trabalho com consultor *ad hoc* da Comissão, avaliando projetos apresentados por candidatos que buscam uma bolsa Fulbright, designadas a brasileiros que pretendem estudar ou ser professor visitante no exterior e, também, a acadêmicos americanos que querem atuar, por tempo limitado, em uma universidade brasileira.

UFBA

Algumas das minhas mais importantes contribuições para a internacionalização da UFBA foram feitas durante meu segundo mandato como Pró-Reitor. Pela primeira vez, a PROPG lançou editais para financiar a participação de servidores docentes e técnico-administrativos da UFBA em eventos no exterior e para fomentar, por meio de bolsas e recursos financeiros, a realização de estudos pós-doutorais, por professores da UFBA, em instituições estrangeiras.

A Pró-Reitoria também dobrou a utilização de bolsas sanduíche (PDSE) para estudantes de doutorado da UFBA e participou ativamente do Programa de Alianças para a Educação e Capacitação – PAEC (OEA/GCUB), fornecendo bolsas para estudantes oriundos de outros países membros da Organização dos Estados Americanos. Adicionalmente, negociamos um acordo com uma empresa americana especializada em traduzir artigos de português para inglês, em um esforço de promoção da internacionalização dos resultados científicos da UFBA. Este acordo foi bem-sucedido e outras instituições têm adotado arranjos similares baseados no exemplo da UFBA.

Outra contribuição à internacionalização que fiz como Pró-Reitor envolveu a organização de duas visitas aos EUA para a

Reitora da UFBA, de modo a colocá-la em contato direto com importantes parceiros e potenciais parceiros institucionais.

A Reitora e um pequeno grupo, do qual fiz parte, visitaram algumas instituições de renome, como a Universidade de Columbia, Universidade de Nova York, Universidade Estadual de Michigan, Universidade Temple e Universidade Cornell. Durante a segunda visita, participamos de um encontro internacional de universidades localizadas em todo o mundo, patrocinado pelas Nações Unidas. Além destas viagens, representei a UFBA em um comitê financiado pela CAPES/CNPq/Embaixada Americana que visitou 20 instituições nos Estados Unidos com fins de promover e explicar o programa brasileiro Ciências sem Fronteiras.

CAPES

A respeito da CAPES, tenho trabalhado de perto com sua Diretoria de Relações Internacionais como membro de comitê, consultor *ad hoc* e palestrante convidado em dois eventos promovidos pela Agência que tratam de Educação Comparada. Em 2016, o Presidente da CAPES, Carlos Nobrega, me convidou para ser o Diretor da referida Diretoria, mas não aceitei, preferindo permanecer na Universidade Stanford como *Visiting Scholar* do Lemann Center. Dois anos depois, como Coordenador da Área de Educação, fiz parte de uma delegação da CAPES que visitou centros na Alemanha e na Holanda responsáveis pelo gerenciamento do sistema internacional de avaliação universitário chamado U-MULTIRANK (UMR). Desenvolvido a pedido da Comissão Europeia e lançado em 2012, o modelo UMR é de natureza multidimensional, buscando retratar a qualidade de uma instituição ou curso em termos de vertentes distintas. Diferente da avaliação da CAPES, o UMR não atribui uma nota única ao avaliado e não tem implicações em relação a políticas públicas de financiamento e/ou regulação.

Por outro lado, o modelo, se adaptado no âmbito da avaliação da CAPES, poderia contribuir para uma abordagem avaliativa que seja mais flexível e contextualizada do que a que Agência adota agora. Como afirmei na seção que tratou da avaliação educacional, eu defendo modificações nessa direção. Assim, tenho realizado, em diversas ocasiões, palestras sobre as potencialidade e limitações do uso do modelo multidimensional para avaliar programas de pós-graduação no Brasil. Sei que, como membro da Comissão PNPG 2021-2030, eu terei a oportunidade de examinar o assunto com maior profundidade nesses próximos meses.

Publicações científicas

Julgo que também contribui para a internacionalização da universidade brasileira ao publicar artigos em inglês sobre educação superior, em veículos com circulação internacional. Em 1991, um artigo que escrevi sobre educação superior brasileira foi incluído em uma enciclopédia de dois volumes composta por capítulos sobre universidades em países de todas as regiões do mundo (Verhine, 1991). No ano seguinte, publiquei outro artigo, em um importante periódico internacional, sobre as mudanças recentes da educação brasileira (Verhine, 1992).

Em 2002, fui coautor de um capítulo com David Plank que utilizou a teoria dos jogos para analisar o corporativismo e a resistência à mudança predominantes nas universidades federais brasileiras (Plank & Verhine, 2002). Tentamos publicar uma versão do texto em português, sem sucesso. Em lugar disso, publicamos uma versão em espanhol em um importante periódico mexicano (Plank & Verhine, 2003). Em minha opinião, nossas conclusões estão válidas até hoje e podem ser sumarizadas como no parágrafo a seguir.

Os problemas enfrentados por universidades federais simplesmente piorarão se não houver mudanças nas relações corporativas entre os segmentos universitários e o Ministério da Educação. É interesse de cada segmento perpetuar e proteger seus próprios privilégios, e não é, portanto, interesse de nenhum deles atacar ou minar os privilégios dos outros (vez que isto pode suscitar retribuição contra seus próprios privilégios). A consequência é uma imobilidade política, na qual conflitos recorrentes entram mudanças e a culpa é atribuída ao Ministério em lugar de atores na universidade. Melhoramento de longo prazo para universidades federais no Brasil requer, assim, uma estratégia de reforma que altere a estrutura dos jogos que hoje absorvem as energias dos atores-chaves que compõem o sistema de educação superior (Plank & Verhine, 2002).

Um dos meus trabalhos escritos em inglês mais significativos foi publicado como capítulo de um livro, construído por uma equipe internacional, que aborda, de forma comparativa, a educação superior em 10 países caracterizados pelo federalismo (Verhine & Dantas, 2018). No referido capítulo, elaborado com a colega Lys Dantas, focalizamos o impacto na educação superior no Brasil do sistema federal tripartite do país, apontando aspectos positivos e negativos desse arranjo governamental. Por um lado, as dinâmicas envolvendo instituições federais e estaduais têm ampliado o acesso, promovido uma maior diferenciação entre os cursos, e fomentando inovação educacional. Por outro, resultaram em duplicidades e em desperdício e têm produzido desigualdades entre instituições quanto ao seu financiamento e qualidade. Concluimos o capítulo defendendo a criação de um sistema nacional de educação superior, governado por diretrizes nacionais e por um corpo coordenador global, com autoridade legal para fazer cumprir a colaboração entre esferas

administrativas em relação a questões relativas à avaliação, currículo básico, financiamento e localização de campus. Como tantas outras “boas” ideias, o sistema sugerido provavelmente jamais será implantado, mas a proposta reflete bem meu compromisso, de longo prazo, com questões relacionadas à melhoria da qualidade da educação superior brasileira.

Outros trabalhos meus, escritos em inglês, incluem análises comparativas sobre instituição de educação superior com fins lucrativos (Knoble & Verhine, 2017; Verhine & Dantas, 2020b), e sobre a comparação entre os processos de educação superior adotados no Brasil e nos Estados Unidos (Verhine, 2021). Existem mais três produzidos recentemente, que tratam do SINAES (Verhine & Dantas, 2021), da avaliação e regulação da educação superior no Brasil (Verhine & Dantas, 2020a) e da acreditação universitária no contexto americano (Verhine, 2022).

Também, como pesquisador sobre a internacionalização da universidade, tenho vários artigos escritos em português que tratam de análises comparativas da educação superior em dois ou mais países. Um exemplo é um trabalho que aborda a avaliação da educação superior a partir da experiência de diversos países, com foco no sistema adotado em Portugal (Verhine & Freitas, 2012). Outro, especialmente relevante para mim, trata de uma comparação entre os programas de pós-graduação existentes nos Estados Unidos (onde estudei) e no Brasil (onde atuo como professor). Quando da minha chegada à UFBA, imediatamente percebi que, ainda que os programas de pós-graduação no Brasil fossem estruturados de maneira similar àqueles dos Estados Unidos, havia diferenças sutis nos modelos predominantes nos dois países. No Brasil, diferentemente dos EUA, os programas de mestrado representavam o nível

dominante da pós-graduação e eram de natureza exclusivamente acadêmica, desenhados para formar profissionais para atuar na educação superior. Consequentemente, a dissertação de mestrado era a única opção para conclusão do curso e era, com frequência, longa e detalhada, comumente levando quatro anos para ser finalizada. Também observei que o professor orientador tinha muito mais autonomia ao se relacionar com seus alunos que seus pares nos EUA. Assim, muito anos depois, escrevi sobre as diferenças entre os programas de pós-graduação nos dois países, denominando o modelo brasileiro como “híbrido”, vez que o mestrado está alinhado com a abordagem programática americana, enquanto o doutorado se aproxima da orientação tutorada comumente encontrada em países europeus (Verhine, 2008). Na conclusão do trabalho, afirmo que:

No Brasil, os dois modelos tradicionais (da Europa e dos Estados Unidos) estão integrados de uma maneira complementar, produzindo sinergias únicas entre duas abordagens cuja origem é distinta histórica e geograficamente. Em minha opinião, a abordagem híbrida brasileira tem grande potencial e aqueles que estudam a educação pós-graduada em um contexto de educação comparada/internacional farão, em breve, referências ao “modelo brasileiro” (p. 432).

Além de meus trabalhos escritos, os de alguns orientandos meus também abordaram temas relacionados com a internacionalização. Em suas teses, Machado (2007) estudou a política do Banco Mundial em relação à educação brasileira, Barreto (2019) avaliou o programa Ciências sem Fronteira através das experiências de alunos da UFBA que participaram da iniciativa, Martins (2010) examinou a aplicabilidade do SINAES no contexto do Timor-Leste, e Bóscolo (2006) investigou o envolvimento de grupos italianos na educação popular brasileira.

Ao nível de mestrado, Castillo (2016) comparou o SINAES com o sistema equivalente estabelecido em Colômbia, e Caetano (2020) relatou, criticamente, as políticas de formação de professores adotadas em Timor-Leste.

Acadêmico visitante

Por fim, tenho tido possibilidade de contribuir para a internacionalização da universidade brasileira ao assumir a condição de acadêmico visitante em algumas instituições no exterior. Como já mencionado, fui pesquisador visitante, financiado pelo CNPq/DAAD, na Universidade de Hamburgo em 1989. Quando na Alemanha, estive envolvido em um número de discussões com professores e estudantes sobre a natureza da educação superior no Brasil.

No ano seguinte, em 1990, passei dois meses como acadêmico visitante na Universidade Brown (EUA), filiado ao seu Centro de Estudos Luso-Brasileiros. A maior parte da visita foi dedicada, na biblioteca da instituição, à atualização de meu conhecimento sobre temas relacionados com a educação internacional, mas também tive oportunidade de interagir intensamente com professores e estudantes do Centro, novamente transmitindo informações sobre a universidade brasileira. Minha visita à Brown foi uma forma de compensação pelo meu trabalho, empreendido no início daquele ano, como coordenador brasileiro do Programa Brown-UFBA, uma colaboração interinstitucional por meio da qual a UFBA acolheu estudantes da Universidade Brown por um semestre de estudos. Como coordenador brasileiro, minha tarefa consistia em aconselhar e orientar os estudantes da Brown com respeito a sua estada em Salvador (eu ajudava a encontrar a família-hospedeira) e a seus estudos na UFBA. A tarefa não foi fácil, visto que muitos dos estudantes não tinham tido experiências prévias no exterior e frequentemente

ficavam insensíveis quanto às pessoas e à cultura na Bahia. A experiência se tornou mais complicada pelo fato de que, à época, os professores da UFBA estiveram em greve, o que significou que o estudante da Brown não conseguiu finalizar seu programa de estudo. No ano seguinte, decorrente das consequências negativas da greve, a Universidade Brown decidiu encerrar seu acordo com a UFBA, enquanto assinava um novo acordo com a PUC/Rio, instituição privada na qual uma greve de professores seria rara. Assim, diferente de outros envolvimento com internacionalização, a experiência com o programa de intercâmbio com a Brown não foi completamente positiva, mas a posterior visita à Universidade foi bastante recompensadora.

Em 2002, novamente fui acadêmico visitante, desta vez, na Universidade de Lisboa, Portugal. Fui convidado pelo Programa de Mestrado em Administração Educacional da Universidade para oferecer um curso intensivo, de duas semanas, sobre como conduzir pesquisa sobre financiamento da educação. O curso foi voltado para como coletar, analisar e interpretar dados financeiros e foi baseado na minha própria experiência de pesquisa. Os alunos eram excelentes e foi prazeroso apresentá-los aos meandros de um campo de estudo que, na época, não estava bem desenvolvido em Portugal.

Quase dez anos mais tarde, tive outra chance de trabalhar como acadêmico visitante. Esta oportunidade surgiu porque, entre 2007 e 2010, fui orientador do doutorado de Francisco Martins, um estudante do Timor-Leste. Ao retornar a seu país, ele se tornou Vice-Reitor de Pós-Graduação da Universidade Nacional Timor Lorosa (UNTL) e, logo a seguir, convidou o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA a desenvolver um programa de mestrado em gestão e avaliação de educação e oferecê-lo na UNTL.

Em 2011, atendendo à solicitação da Reitora da UFBA, viajei ao Timor para formalizar o acordo interinstitucional para a implementação do programa proposto.

Enquanto estive no Timor, a UNTL me concedeu o título de Professor Cooperante e me empossou (com a presença do Presidente do país) como membro de seu Conselho Superior de Pós-graduação. Um ano mais tarde, retornei ao Timor-Leste como professor do recém-criado programa de mestrado para ministrar, em formato intensivo, de duas semanas, a disciplina Economia de Educação. Naquele ano, outros professores filiados ao PPGE da UFBA também viajaram ao Timor para ministrar disciplinas, de modo a possibilitar

que os estudantes do Timor completassem a maior parte de seus créditos. Retornei ao Timor-Leste mais uma vez, em 2015, para lecionar outra disciplina sobre metodologia de pesquisa e participar da defesa de dissertação de uma das alunas do programa. Meu envolvimento com a UNTL se encerrou em 2020, com a defesa de dissertação do meu co-orientando, Marcelo Caetano. Por um lado, a parceria com UNTL foi frustrante, pois poucos discentes concluíram o curso. Por outro, ela foi positiva, pois criamos laços entre a UFBA e um país muito pobre e construímos bases para colaborações internacionais no futuro.

Considerações finais

Publiquei recentemente um capítulo de livro produzido em homenagem ao Professor Edivaldo Boaventura, figura importante na educação baiana e mencionado na introdução desse texto. O capítulo, escrito em coautoria com a Professora Dora Leal Rosa, ex-Reitora da UFBA, focalizou a contribuição dele para a internacionalização da universidade brasileira (Rosa & Verhine, 2020). Assim, aproveito o pensamento dele, resumido no mencionado capítulo, para concluir o presente trabalho, pois capta muito bem meu próprio pensamento sobre o assunto.

Segundo Boaventura (2003), dimensionar a educação na perspectiva internacional possibilita uma compreensão internacional do mundo atual e futuro, seus problemas e desafios. Assim, no contexto da mundialização, os alunos desenvolvem um conhecimento crítico dos desafios e uma tomada de consciência da interdependência mundial, que lhes permite crescer habilidades para tratar dessas questões. O currículo, de qualquer nível da hierarquia educacional,

deve ser considerado um instrumento em busca da paz e da conquista de direitos humanos, com acesso às carreiras e com garantido sucesso nas ocupações do mercado de trabalho. Diante da globalização, é necessário fazer crescer o sentimento distributivo da justiça social e uma educação compensatória, considerando os níveis local, regional, nacional e planetário. Neste sentido, é valorizada a comunicação dos idiomas, especialmente o inglês, por promover ligações e interações entre culturas diferenciadas e permitir uma educação que aproxime os cidadãos. Para tanto, são desprezados os paradigmas mecânicos e enfatizadas as abordagens pluri- e multidisciplinar. Essa preocupação holística, de acordo com Edivaldo, permite adquirir valores que tornarão prioritários a justiça social para os habitantes do mundo inteiro, a busca da paz, os direitos humanos e as estratégias de desenvolvimento econômico, social e cultural, benéficas para homens e mulheres.

Acredita-se que a educação na escala planetária assegura que os alunos estejam aptos a se afirmarem como cidadãos responsáveis e empenhados na criação de um futuro aceitável para si, para sua comunidade e para todos os habitantes do planeta. Assim entendido, o objetivo da educação global é favorecer a compreensão das múltiplas dimensões. A educação, como poder condicionado, em face da complexidade da globalização, constitui-se em processo amplo, difícil, que envolve a dinâmica das comunicações quase instantâneas aos eventos ocorridos por toda parte e as transações econômicas e financeiras, formando sólidas cadeias produtivas.

Assim, segundo o pensamento de Edivaldo Boaventura, que é também o meu, a internacionalização da universidade envolve muito mais do que a promoção de intercâmbios e colaborações internacionais. A mesma remete aos próprios valores da instituição, a natureza de seu currículo e a postura adotada por seus atores, sejam eles dirigentes, professores, técnicos ou alunos.

A universidade internacionalizada promove uma educação constituindo um espaço dialético de análise e crítica, onde educação geral e a formação profissional são desenvolvidas de forma articulada.

Referências

- Araújo, B., Barral-Neto, M., & Verhine, R. E. (1994). Resultados preliminares do banco de dados sobre capacitação no exterior. In Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFBA, *Capacitação no exterior: guia geral* (pp. 19–23). Universidade Federal da Bahia.
- Barreto, C. R. M. (2019). *Internacionalização do ensino superior no Brasil: o programa de Ciências sem Fronteiras na Universidade Federal da Bahia* [Tese de Doutorado não publicada]. Universidade Federal da Bahia.
- Boaventura, E. M. (2003). Educação planetária em face da globalização. *Revista da FAEEDBA Educação e Contemporaneidade*, 5(1), 47–56.
- Bóscolo, G. (2006). *As ONGS e os desafios e seus processos identitários: pressões externas e inserção na educação comunitária das comunidades periféricas de Salvador* [Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia]. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11092>
- Caetano, M. (2020). *Análise das políticas de formação de professores em exercício* [Dissertação de Mestrado não publicada] Universidade Nacional de Timor Lorosa [Convênio UNTL/UFBA].
- Castillo, J.S. (2016). *Democratização do acesso às universidades públicas: análise dos resultados das políticas cotas* [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade Federal da Bahia.
- Knobel, M., & Verhine, R. E. (2017). Brazil's For-Profit Higher Education Dilemma. *International Higher Education*, (89), 23–24. <https://doi.org/10.6017/ihe.2017.89.9843>
- Labelle, T. J., & Verhine, R. E. (1975a). Education, social change and social stratification. In T. J. Labelle (Ed.) *Educational alternatives in Latin America* (pp. 3–71). UCLA Latin American Center.
- Labelle, T. J., & Verhine, R. E. (1975b). Nonformal education and occupational stratification: implications for Latin America, *Harvard Educational Review*, 45(2), 160–190.

- Labelle, T. J., & Verhine, R. E. (1981). Community-school interaction: a comparative and international perspective. In D. Davies (Ed.) *Communities and their schools* (pp. 211–268). McGraw-Hill.
- Lima, M. L., & Contel, F. B. (2011). *Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passíveis e a geopolítica de conhecimento*. Alameda.
- Machado, C. T. (2007). *O Banco Mundial e a educação no Brasil: uma análise comparativa de processos de negociação* [Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia].
- Martins, F. M. (2010). *Autoavaliação institucional da educação superior: uma experiência brasileira e suas implicações para a educação superior do Timor-Leste* [Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia]. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/10188>
- OECD (2014). *Education at a glance – OECD indicators*. OECD Publishers.
- Plank, D. N., & Verhine, R. E. (2002). Flight from freedom: resistance to institutional autonomy in Brazil's federal universities. In D. W. Chapman, & A. E. Austin (Eds.), *Higher education in the developing world* (pp. 69–92). Greenwood Press.
- Plank, D. N., & Verhine, R. E. (2003). Corporativismo, estancamiento político y decaimiento institucional em las universidades federales de Brasil. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 33(1), 99–136. Recuperado de <https://rlee.iberro.mx/index.php/rlee/issue/view/137/RLEE.XXXIII.1>
- Rosa, D. L., & Verhine, R. E. (2020). Edivaldo e a internacionalização da educação brasileira. In A. Baiardi, (Org.), *Edivaldo Machado Boaventura: Acadêmico polivalente, construtor institucional, gestor e propositor de políticas educacionais* (pp. 57–70). Academia de Ciências da Bahia.
- Sander, B. (2014). *Construindo pontes de cooperação internacional*. Liber/Intereduc.
- Verhine, R. E. (Org.) (1989). *Educação: crise e mudança*. Editora Pedagógica e Universitária.
- Verhine, R. E. (1991). Higher Education In Brazil. In P. Altbach (Org.), *International Higher Education: An Encyclopedia* (V. 2, pp. 885–898). Garland.
- Verhine, R. E. (1992). Survey of Events: 1991 – Brazil. *Comparative Education Review*, 36(2), 393–394. <https://doi.org/10.1086/447115>
- Verhine, R. E. (1994). O estudo no exterior: um fenômeno da modernidade. In M. Barral-Neto (Org.), *Capacitação no exterior: guia geral* (pp. 09–12). UFBA.
- Verhine, R. E. (2008). Pós-graduação no Brasil e nos Estados Unidos: Uma análise comparativa. *Educação*, 31(2), 166–172. Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2767>
- Verhine, R. E. (2021). Quality Assurance in Higher Education: a Comparative Anaysis Between Brazil and the United States. In M. Morosini, C. Cassol, C. E. Faria, & C. Whitsed, (Orgs.), *International Higher Education: Practices and Reflections from Brazil and Australia* (pp. 289–316). Edipucrs.
- Verhine, R. E. (2022). Higher education quality assurance: the case of the United States. *Avaliação Estudos em Educacional*, 33, e09022. <https://doi.org/10.18222/eae.v33.9022>

- Verhine, R. E., & Dantas, L. M. V. (2018). Brazil: problematics of the tripartite federal framework. In M. Carnoy, I. Froumin, & S. Marginson (Eds.), *Higher education in federal countries: a comparative framework* (pp. 212–257). Sage.
<https://doi.org/10.4135/9789353280734>
- Verhine, R. E., & Dantas, L. M. V. (2020a). Higher education evaluation and regulation in Brazil. In: M. E. David, & M. J. Arney (Eds.), *The SAGE Encyclopedia of Higher Education* (pp. 84–85). Sage.
- Verhine, R. E., & Dantas, L. M. V. (2020b). The evaluation and regulation of for-profit higher education in Brazil: implications for SINAES. *Práxis Educacional*, 16(28), 265–282.
<https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i38.6001>
- Verhine, R. E., & Dantas, L. M. V. (2021). Brazil's national system for the evaluation of higher education: context, challenges and perspectives, *Revista de Educação PUC-Campinas*, 26. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5312>
- Verhine, R. E., & Freitas, A. A. (2012). A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. *Ensino Superior – Unicamp*, 3(7), 16–39.