

Internacionalização da educação superior no Brasil: presença de estudantes estrangeiros matriculados em curso de graduação em 2022

Higher education internationalization in Brazil: presence of foreign students enrolled in undergraduate programs in 2022

Internacionalización de la educación superior en Brasil: presencia de estudiantes extranjeros matriculados en cursos de pregrado en 2022

José Vieira de Sousa¹
Universidade de Brasília

Edson Machado de Sousa Filho²
Universidade de Brasília

Resumo: O estudo analisa os dados do Censo da Educação Superior Brasileira de 2022 a respeito da presença de estudantes estrangeiros na graduação e seus países de origem, com o objetivo de discutir a internacionalização das instituições de educação superior (IES) no país. Dados coletados no Questionário do Estudante do Enade 2021 também são analisados, para se discutir em que medida as ações de internacionalização das IES brasileiras são mensuradas em instrumentos da política avaliativa do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Por fim, discute-se a forma como a internacionalização aparece no instrumento de avaliação institucional externa, principal forma em vigência de indução de qualidade no sistema brasileiro de educação superior. Constatou-se uma baixa presença de estudantes estrangeiros se graduando no Brasil, pouca articulação entre o que é medido no censo e o que é esperado como qualidade na avaliação externa, e a inexistência de estatísticas oficiais a respeito da mobilidade estudantil para fora na graduação.

Palavras-chave: Educação superior; Internacionalização da educação; Mobilidade estudantil; Censo da Educação Superior; Sinaes.

Abstract: The study analyzes data from the 2022 Brazilian Higher Education Census regarding the presence of foreign undergraduate students and their countries of origin, discussing the internationalization of higher education institutions (HEIs) in the country. Data collected in the Enade 2021 Student Questionnaire are also analyzed to discuss the extent to which the internationalization initiatives of HEIs are measured in the assessment policy of the National Higher Education Assessment System. Finally, we discuss how internationalization is understood in the external institutional assessment instrument, the main form of quality induction in the Brazilian system today. It concludes that there is a low presence of foreign students graduating in Brazil, little articulation between what is measured in the census and what is expected as quality in external evaluation, and the inexistence of official statistics regarding undergraduate student mobility abroad.

Keywords: Higher education; Internationalization of education; Student mobility; Higher Education Census; Sinaes.

¹ Doutor em Sociologia. Universidade de Brasília (professor titular). Brasília, DF, Brasil. E-mail: sovieira1@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3287025746166245>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6948-1549>.

² Bacharel em Administração de Empresas. Universidade de Brasília (mestrando em Educação). Brasília, DF, Brasil. E-mail: edson1814@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4719459597716181>; Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-7201-3363>.

Resumen: El estudio analiza datos del Censo Brasileño de Educación Superior de 2022 sobre la presencia de estudiantes extranjeros de pregrado y sus países de origen, con el objetivo de discutir la internacionalización de las instituciones de educación superior en el país. Los datos recopilados en el Cuestionario de Estudiantes Enade 2021 también se analizan para discutir en qué medida las acciones de internacionalización de las IES brasileñas se miden en instrumentos de la política de evaluación del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Sinaes). Finalmente, discutimos cómo la internacionalización aparece en el instrumento de evaluación institucional externa, la principal forma de inducción de calidad en el sistema brasileño hoy. Resulta que hay una baja presencia de estudiantes extranjeros que se gradúan en Brasil, poca articulación entre lo que se mide en el censo y lo que se espera como calidad en la evaluación externa, y la ausencia total de estadísticas oficiales sobre la movilidad de los estudiantes en el exterior durante la graduación.

Palabras clave: Educación universitaria; Internacionalización de la educación; Movilidad estudiantil; Censo de la Educación Superior; Sinaes.

Recebido em: 20 de dezembro de 2023

Aceito em: 12 de janeiro de 2024

Introdução

O objetivo deste artigo é analisar a distribuição de estudantes estrangeiros matriculados em cursos de graduação no Brasil, considerando os principais países de sua origem e a proporção desses discentes nas instituições públicas e privadas de educação superior, com base nos dados do Censo da Educação Superior (Censup) divulgados, respectivamente, em 2021 e 2022. Para além disso, o texto busca analisar as respostas dos estudantes brasileiros a três perguntas relativas ao processo de internacionalização coletadas pelo Questionário do Estudante/Enade 2021 (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes).

Do ponto de vista temático, a discussão feita no texto situa-se no âmbito da internacionalização da educação superior. Nesse contexto, apresenta e analisa dados que permitem constatar que a indução de ações de internacionalização ocorre, principalmente, pelos instrumentos de avaliação institucional, considerando que tais ações configuram um indicador da política do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil, 2004).

A reflexão empreendida no artigo parte de três pressupostos básicos. O primeiro deles diz respeito ao fato de que, por comportar múltiplas realidades, o campo da educação superior mundial e brasileira demanda sua compreensão como um complexo espaço, que abarca uma pluralidade de atores e instituições. Nesse campo, a educação

superior é ofertada por universidades e também por um conjunto heterogêneo e diversificado de instituições não universitárias que, em sua essência, são dotadas de perfis, vocações e missões bastante distintas, e com características peculiares tanto na esfera privada como na pública.

O segundo pressuposto compartilha a tese de Knight (2020) de que a internacionalização é um meio, e não um fim em si mesma. Nessa lógica, configura-se como um importante processo para a educação superior atingir objetivos mais amplos, por meio de um conjunto abrangente de políticas, estratégias, ações e atores que visam à cooperação entre universidades e outros tipos de instituições de educação superior (IES). Em consequência, a internacionalização promove um movimento de ampla abertura dos países às relações sociais externas, afirmando-se como importante via para geração ou ampliação das competências educacionais, científicas e tecnológicas entre diferentes países (Morosini, 2019).

O terceiro pressuposto considera que, no processo de internacionalização da educação superior, as estratégias de mobilidade estudantil revelam que sua definição está associada ao próprio conceito de qualidade desse nível educacional. A compreensão dessa ideia implica o reconhecimento da mobilidade estudantil como um dos elementos que contribuem para intensificar a internacionalização, visto que, na condição de indicador de qualidade da educação superior, ela tem sido crescentemente perseguida pelas universidades mundiais e brasileiras. Ademais, é consensual que a mobilidade estudantil vem se revelando como a faceta mais visível da internacionalização da educação superior (Van Damme, 2001).

A metodologia adotada para a construção deste texto conjuga pesquisa bibliográfica sobre a temática e análise documental feita ao Questionário do Estudante/Enade 2021, além de consultas a dados estatísticos divulgados pelo Censo da Educação Superior e pela Sinopse Estatística do Enade, produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), relativos aos anos 2021 e 2022 (Inep, 2022a, 2022b, 2022d, 2023b). O referencial teórico mapeia e explora as contribuições de pesquisadores da educação superior, com recorte na temática internacionalização desse nível educacional.

Estruturalmente, o texto está organizado em cinco partes, além da introdução e das considerações finais. A primeira caracteriza, em linhas gerais, o campo da educação superior como um espaço competitivo, constituído por instituições diversificadas, que têm missões, vocações e perfis bastante variados nos âmbitos público e privado. A segunda analisa a recente expansão do campo da educação superior brasileira entre 2016 e 2022, apoiando-se em dados estatísticos que revelam traços marcantes dessa expansão, caracterizada, notadamente, pela crescente e constante ampliação do setor privado. A terceira trata das matrículas de

estudantes estrangeiros em cursos de graduação no Brasil, com base nos dados do Censup relativos ao ano 2022, destacando os 20 maiores países de origem desses discentes e as 20 IES brasileiras públicas e privadas com maior quantidade deles, conforme dados da mesma fonte, porém referentes ao ano 2021. A quarta parte discute as respostas apresentadas pelos estudantes brasileiros participantes do Enade 2021 para três perguntas relativas à internacionalização coletadas pelo Questionário do Estudante, um dos instrumentos que compõem esse exame. A quinta e última parte problematiza a internacionalização como indicador da política avaliativa do Sinaes.

1. Campo da educação superior: diversidade de cenários, práticas e vocações acadêmicas

O campo da educação superior mundial e brasileiro é bastante heterogêneo, sendo possível nele identificar segmentos diversos, dotados de características bem distintas e peculiares, decorrentes da diversidade de instituições que o compõem. Em razão disso, as análises produzidas a seu respeito requerem a compreensão de realidades extremamente variadas, visto que as IES têm missões, orientações, perfis, distribuição espacial e organização acadêmica variados. Todavia, a despeito desse quadro, ainda se percebe um discurso marcadamente ideologizado de tratá-lo como “único”, quando, na realidade, em seu interior é possível identificar estabelecimentos com dinâmicas, práticas de gestão e vocações acadêmicas extremamente complexas e variadas (Martins, 2021).

Muitas são as diferenças presentes no campo em análise, especialmente quando se busca um contraste entre as redes pública e privada. No que tange ao setor privado, no Brasil, uma instituição pode diferenciar-se de outra sob diversos aspectos formais. Quanto à organização acadêmica, pode ser universidade, instituto federal, centro universitário ou faculdade, e, do ponto de vista da constituição jurídica de sua mantenedora, classifica-se como fundação, associação civil ou sociedade civil de direito privado (Brasil, 2017). Além disso, pode distinguir-se como entidade de fins lucrativos ou não, sendo um estabelecimento laico ou confessional. Outro critério de diferenciação das IES refere-se à natureza de suas atividades — cursos ofertados, graduação, pós-graduação, existência ou não de atividades de pesquisa e extensão, e titulação docente, entre outras. Sem dúvida, uma morfologia institucional diversificada como essa requer que a análise do campo da educação superior do país considere elementos que concorram para compreender sua evolução e atual configuração.

Em função de sua importância para o projeto de desenvolvimento de qualquer nação, a educação superior vem recebendo grande atenção por parte de pesquisadores, entidades e

instituições governamentais, visando à compreensão de sua constituição e dinâmica. No mundo, diversos organismos internacionais, nacionais, regionais e locais têm aumentado o interesse em pesquisá-la, estimulando percepções variadas acerca de sua evolução.

No Brasil, nos últimos 40 anos, a educação superior tem passado por muitas e expressivas transformações em sua composição. As mudanças têm ocorrido em diferentes aspectos desse campo, levando à instalação de uma tipologia variada de instituições com características e práticas acadêmicas extremamente diferenciadas. Nesse contexto, o processo de sua expansão tem sido alvo de fortes críticas quanto à qualidade do ensino ofertado. Na análise da questão, Cunha (2007) sustenta que um dos principais aspectos que concorreram para isso foi o fato de o governo ter se mostrado mais preocupado em aumentar o sistema, deixando de lado a qualidade dos cursos.

É válido registrar que, revelando uma tendência histórica, as políticas formuladas para a educação superior brasileira, nas últimas décadas, traduziram um processo cuja orientação é a restrição histórica da esfera pública e o estímulo à expansão do setor privado, ainda que supostamente controlada (Sampaio, 2014). Assim, uma análise crítica dessa tendência requer levar em conta, entre outros aspectos, a forma como foram se desenhando os novos cenários da educação superior no país, bem como a heterogeneidade das instituições que os configuram.

Notadamente, no que tange à expansão das IES privadas, verificada nas últimas quatro décadas, percebe-se que foi acompanhada de processos de diferenciação institucional que resultaram em um conjunto complexo e heterogêneo, de difícil mapeamento e avaliação de suas práticas e vocações, ainda que respeitando a autonomia que a lei lhes confere para se organizarem academicamente. Por outro lado, o setor público tem enfrentado dificuldades consideráveis, relacionadas, entre outros, ao financiamento e à sua gestão, para, efetivamente, garantir a democratização de seu acesso e a oferta de uma educação de qualidade para todos (Bertolin; Marcon, 2015).

2. Educação superior brasileira: movimentos em relação ao número de IES e matrículas na graduação presencial e a distância (2016-2022)

Dados das sinopses estatísticas do Censup dos anos 2016 e 2022 (Inep, 2017d, 2023b) mostram que a quantidade de IES cresceu 7,8% no período. De 2.407 IES passou-se a 2.595 (Inep, 2017d), e o aumento mais expressivo, considerando-se a categoria administrativa, refere-se às instituições públicas federais, que aumentaram de 107 para 120, revelando um crescimento da ordem de 12,1% (Inep, 2023b). Destaca-se que as instituições estaduais também cresceram acima da média, visto que contavam, em 2022, com 133 IES, número que revela um

aumento de 8,1% sobre as 123 que atuavam em 2016 no país. Em termos de organização acadêmica das IES, desde o Censo de 2016 o crescimento mais expressivo foi o de centros universitários, cujo número passou de 166 para 381, correspondendo a um grandioso aumento de 129,5% no período eleito para análise neste trabalho. É de se destacar que a quantidade de faculdades, que correspondia a 2.004 em 2016, caiu para 1.968 em 2022, o que significou uma queda de 1,8% no mesmo interstício (Inep, 2017d, 2023b).

No ano de 2022, as matrículas de graduação se concentravam, em ordem decrescente, em universidades privadas com fins lucrativos, detendo 27,3% dos estudantes (2.580.644), na sequência, em centros universitários privados com fins lucrativos com 26,44% das matrículas (2.326.685) e, depois, universidades públicas federais, com 11,7% (1.108.512). As faculdades privadas com fins lucrativos possuíam, no referido ano, 7,8% das matrículas (725.525) e as sem fins lucrativos menos da metade daquelas (3,2%), com 299.891 matrículas. Já as faculdades públicas, nas três instâncias federativas, somavam apenas 1,2% (257.516) das matrículas de graduação no Brasil (Inep, 2023b).

Entre 2016 e 2022, o aumento de estudantes matriculados na educação superior, no nível de graduação presencial e a distância, é um pouco maior que o crescimento relativo às IES. Em 2016, havia 8.041.701 estudantes, número que passou, em 2022, para 9.444.116, representando um aumento de 17,3% no período. Parte desse acréscimo se deve ao incremento de 21,6% de estudantes de graduação no segmento privado, visto que a quantidade deles passou de 6.058.623 para 7.367.363 no período (Inep, 2017d, 2023b).

No mesmo intervalo de tempo, o segmento público cresceu menos, apenas 4,4%, saindo de 1.990.078 para 2.076.753 matrículas na graduação presencial e a distância. Considerando-se conjuntamente a organização acadêmica e a categoria administrativa, as matrículas em faculdades federais foram as de maior crescimento relativo, com 172,2% de aumento, visto que passaram de 1.682 para 4.579, respectivamente, em 2016 e 2022. Por sua vez, os centros universitários privados tiveram uma expansão de matrículas da ordem de 109,8%, saindo de 1.392.439 estudantes para 2.921.178 no mesmo período. Em direção contrária, as faculdades privadas tiveram um decréscimo de 49,3% de seu corpo discente na graduação, indo de 2.023.571, em 2016, para 1.025.416 de estudantes, em 2022 (Inep, 2017d, 2023b).

Cabe destacar que, de maneira geral, as matrículas de estudantes na modalidade a distância aumentaram seu peso em relação ao total no período analisado, visto que passaram de 1.494.418 para 4.330.934, números que correspondem, respectivamente, a 18,6% do total, em 2016, e a 45,9%, em 2022 (Inep, 2017d, 2023b). Entre todos os movimentos estatísticos comentados em relação ao campo da educação superior do país no recorte temporal estudado,

esse poderia ser considerado o mais relevante em sua reconfiguração. Isso porque, em um período de seis anos, chegou-se à situação de quase metade das matrículas de graduação no Brasil estar em cursos na modalidade a distância.

Os movimentos relativos ao número de IES e matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância no período analisado permitem inferir que, mesmo apresentando tendências de concentração em instituições privadas e na modalidade a distância, o campo da educação superior brasileira se constitui de diferentes tipos de instituições, com vocações distintas, realidade que permite compreendê-lo como fundamentalmente marcado pela heterogeneidade e diversidade institucional. Nesse contexto, é razoável supor que analisar processos de internacionalização requer levar em conta a maneira como ações de internacionalização refletem a missão e os interesses de cada IES. Entretanto, ao que tudo indica, a política do Sinaes ainda não consegue captar a extensão e a variedade dessas ações, tendo em vista os indicadores que institui para avaliá-las.

3. Estudantes estrangeiros matriculados em cursos de graduação no Brasil

O Censup apresenta dados e informações relevantes para a compreensão do perfil dos estudantes estrangeiros matriculados nos cursos de graduação presenciais e a distância em diferentes tipos de IES, consideradas tanto pelo critério de natureza administrativa como de organização acadêmica, nas várias regiões do país. Esse é um dos principais elementos de internacionalização da educação superior brasileira medido pelo referido censo.

Os dados divulgados pelo Censup 2022 mostram que o número de estudantes estrangeiros aumentou em 24,9% no período analisado neste artigo (Inep, 2017d, 2023b). Entretanto, quando se trata de mobilidade estudantil, tal aumento não representa um progresso significativo em termos de internacionalização. Isso porque, em 2016, havia 15.796 estudantes de nacionalidade estrangeira matriculados em IES brasileiras (de um total de 8.048.701), número que passou para 19.735 em 2022, de um total de 9.444.116 estudantes. Dessa forma, entre 2016 e 2022, o percentual de estudantes estrangeiros permaneceu o mesmo, representando apenas 0,2% do corpo discente brasileiro em cursos de graduação presencial e a distância (Inep, 2017d, 2023b). A Tabela 1 mostra a quantidade e a proporção de estudantes estrangeiros matriculados nos referidos cursos em 2022, considerando sua distribuição por organização acadêmica e categoria administrativa das IES brasileiras.

Tabela 1 – Quantidade e proporção de estudantes estrangeiros no nível da graduação presencial e a distância, por organização acadêmica e categoria administrativa – Brasil (2022)

IES por organização acadêmica e natureza administrativa		Matrículas totais	Estudantes estrangeiros	
			Matrículas	Proporção
Total e % em IES públicas		2.076.753	8.018	0,39%
Universidade	Federal	1.108.512	6.088	0,55%
	Estadual	576.582	1.158	0,20%
	Municipal	35.164	67	0,19%
Centro universitário	Federal	1.751	35	2,00%
	Estadual	430	2	0,47%
	Municipal	13.504	17	0,13%
Faculdade	Federal	4.579	7	0,15%
	Estadual	78.715	154	0,20%
	Municipal	27.522	39	0,14%
IF/Cefet Federal		229.994	451	0,20%
Total e % em IES privadas		7.367.363	11.717	0,16%
Universidade	Com fins lucrativos	2.580.644	3.628	0,14%
	Sem fins lucrativos	839.505	2.037	0,24%
Centro universitário	Com fins lucrativos	2.326.685	2.485	0,11%
	Sem fins lucrativos	595.113	2.057	0,35%
Faculdade	Com fins lucrativos	725.525	720	0,10%
	Sem fins lucrativos	299.891	790	0,26%
Total geral		9.444.116	19.735	0,21%

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Inep (2023b).

Para além da pouca participação de estudantes estrangeiros no sistema brasileiro de educação superior, verifica-se pelos dados da Tabela 1 que, de modo geral, esses discentes concentram-se mais em IES privadas, em um total de 11.717 estudantes (59,4% de todos os estudantes estrangeiros em 2022). Apesar disso, constata-se que as universidades são o tipo de organização acadêmica de preferência desses estudantes. As universidades públicas concentram a maior participação em sua escolha, com 37,1% (7.313), enquanto 28,7% dos estudantes estrangeiros realizavam seus cursos de graduação em universidades privadas (5.665). Nota-se ainda que as instituições com média de estudantes estrangeiros no corpo discente acima da média nacional de 0,2%, antes mencionada, são, em ordem decrescente, as universidades públicas federais com 0,55%, os centros universitários privados sem fins lucrativos com 0,35%, e universidades privadas sem fins lucrativos com 0,24% (Inep, 2023b).

Outro elemento de internacionalização captado pelo Censup é a nacionalidade dos docentes em exercício. Em 2022, havia 3.939 docentes estrangeiros ministrando aulas

nas IES brasileiras (Inep, 2023b). Diante dos 316.792³ docentes no nível da graduação registrados no referido censo, a proporção de docentes oriundos de outros países, de 1,2%, é maior do que a de estudantes estrangeiros na graduação presencial e a distância. Acrescenta-se que 74,2% desses docentes encontram-se em universidades públicas federais (2.146) e estaduais (778). Todavia, apesar da presença de docentes estrangeiros em IES brasileiras, isso não significa dizer que as aulas que ministram sejam realizadas em seu idioma nativo, ou mesmo em inglês, uma medida mais relacionada à internacionalização *at home* do que à simples presença de um docente estrangeiro na sala de aula. Entretanto, é possível afirmar que esses docentes representam uma ampliação da rede de conexões acadêmicas, potencialmente contatos internacionais, que se torna disponível para seus estudantes e amplia horizontes durante a graduação e o resto de sua trajetória acadêmica.

Partindo das ideias de Beelen e Jones (2015), Morosini e Dalla Corte (2021, p. 63) avançam para a compreensão da internacionalização *at home*. De acordo com as autoras, a internacionalização em casa refere-se à

[...] integração das dimensões internacional e intercultural no currículo formal e informal, envolvendo de maneira intencional os alunos em ambientes de aprendizagens domésticos. É um dos modelos de internacionalização da Educação Superior, que integra o modelo de Internacionalização do Currículo [...].

O Censup também apresenta informações sobre os países de origem dos estudantes estrangeiros matriculados em cursos de graduação presenciais e a distância. Todavia, tais informações são publicadas pelas notas estatísticas do censo, não estando disponíveis nos microdados. No presente trabalho, trazemos a lista dos 20 maiores países de origem desses estudantes (Tabela 2), conforme o Censup de 2022.

³ O total de docentes em exercício divulgados na Tabela 2.8 da Sinopse estatística do Censup 2022 (INEP, 2023b) é de 316.792, embora a soma das quantidades de docentes por categoria administrativa e organização acadêmica seja de 343.262. Ao não se encontrar justificativa para a discrepância, adotou-se o total divulgado na referida tabela.

Tabela 2 – Vinte maiores países de origem de acordo com a quantidade de estudantes matriculados em cursos de graduação presencial e a distância – Brasil (2022)

País	Estudantes estrangeiros	
	Quantidade	Proporção
Estados Unidos	1.776	11,1%
Angola	1.512	9,5%
Japão	1.407	8,8%
Paraguai	1.170	7,3%
Bolívia	1.071	6,7%
Guiné-Bissau	1.042	6,5%
Haiti	1.039	6,5%
Venezuela	1.023	6,4%
Argentina	980	6,1%
Peru	916	5,7%
Colômbia	797	5,0%
Portugal	665	4,2%
Uruguai	516	3,2%
Chile	370	2,3%
Itália	337	2,1%
Cabo Verde	303	1,9%
Moçambique	269	1,7%
Reino Unido	267	1,7%
Cuba	256	1,6%
Alemanha	254	1,6%
Total	15.970	100,0%

Fonte: Inep (2023a).

Ressalta-se que a soma total de 15.970 estudantes estrangeiros da Tabela 2 representa 80,9% das matrículas deles em IES brasileiras (19.735) no ano 2022 (Inep, 2023b). Além disso, os dados demonstram que as principais relações do país no nível da graduação se dão entre os países da América Latina e os da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Considerando-se os dados divulgados pelo Censup de 2016 sobre os países de origem dos estudantes estrangeiros (Inep, 2017a), constata-se que países latino-americanos eram aqueles da nacionalidade de 5.951 estudantes e, em 2022, de 8.138 discentes (aumento de 36,7% no período). Por sua vez, países da CPLP eram a origem de 4.465 estudantes em 2016 (Inep, 2017a) e de 3.791 estudantes em 2022, revelando uma queda de 15,1% no mesmo interstício (Inep, 2023a). Alguns países, fora desses dois conjuntos, destacam-se em ambos os anos considerados na análise, demonstrando uma relação mais duradoura com a educação superior brasileira. Ainda assim, esse comportamento é observado sob duas formas. A primeira revela aumento de estudantes estrangeiros matriculados, tendência representada pelos Estados Unidos (com 574 discentes, em 2016, e 1.776, em 2022), pelo Japão (respectivamente, com 927 e

1.407) e Reino Unido (que aumenta de 129 para 267). A segunda mostra uma estagnação de matrículas desses estudantes: Itália (327 e 337) e Alemanha (260 e 254). À luz desses dados, pode-se dizer que existem países que, apesar de variações, mantêm relações mais estáveis e, em determinado sentido, mais tradicionais com o Brasil na educação superior.

Todavia, é preciso observar que dados relativos à presença de estudantes estrangeiros em curso de graduação, no Brasil, não são exatamente representativos da internacionalização da educação superior. Embora seja o principal dado do Censup com alguma relação à internacionalização, a motivação para os estudantes estarem se graduando no país pode referir-se a uma série de razões distintas das ações de internacionalização e mobilidade acadêmica realizadas pelas IES ou consequência da política de educação superior ensejada no período de 2016 a 2021, recorte temporal da discussão empreendida neste artigo. Admite-se também uma relação, ainda que tímida, com a política avaliativa do Sinaes.

O afirmado anteriormente pode ser mais bem compreendido ao se analisar a proporção de estudantes oriundos de outros países em relação ao corpo discente total das 20 maiores IES em termos absolutos daqueles estrangeiros matriculados na graduação (Tabela 3).

Tabela 3 – Vinte maiores IES em número de matrículas de estudantes estrangeiros em cursos de graduação presencial e a distância – Brasil (2021)⁴

	IES (sigla)	Categoria administrativa	UF	Matrícula total	Estudantes estrangeiros	
					Matrículas	Proporção
1	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)	Pública federal	CE	4.801	1.398	29,1%
2	Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)	Pública federal	PR	3.477	1.368	39,3%
3	Universidade Paulista (Unip)	Privada	SP	413.709	863	0,2%
4	Universidade Estácio de Sá (Unesa)	Privada	SP	409.218	696	0,2%
5	Universidade Nove de Julho (Uninove)	Privada	SP	166.562	448	0,3%
6	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Pública federal	SC	33.486	344	1,0%
7	Universidade de São Paulo (USP)	Pública estadual	SP	63.276	342	0,5%
8	Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi)	Privada	SC	538.180	337	0,1%
9	Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul)	Privada	SP	127.255	277	0,2%
10	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp)	Pública estadual	SP	36.599	275	0,8%
11	Universidade Cesumar (Unicesumar)	Privada	PR	273.249	266	0,1%
12	Universidade Pitágoras Anhangueras (Unopar)	Privada	PR	457.399	260	0,1%
13	Universidade Anhanguera (Uniderp)	Privada	MS	206.317	228	0,1%
14	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Pública federal	SC	8.609	213	2,5%
15	Centro Universitário Estácio de Ribeirão Preto (Estácio Ribeirão)	Privada	SP	90.416	195	0,2%
16	Universidade de Brasília (UnB)	Pública federal	DF	40.145	191	0,5%
17	Universidade Cidade de São Paulo (Unicid)	Privada	SP	85.104	182	0,2%
18	Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU)	Privada	SP	53.528	178	0,3%
19	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Pública federal	RS	34.203	146	0,4%
20	Universidade Federal Fluminense (UFF)	Pública federal	RJ	44.987	145	0,3%

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Inep (2022a, 2022b).

Os dados da Tabela 3 mostram uma grande diferença na proporção de estudantes estrangeiros na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) e na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) em relação às outras 18 maiores IES. Ressalta-se que essas duas universidades foram criadas com a missão de integrar e fomentar a solidariedade e o entendimento entre as nações das comunidades nas quais se inserem. Desenvolvem, portanto, a internacionalização de suas práticas com base na cooperação solidária. O fato de 29,1% (1.398) dos estudantes da Unilab e 39,13% (1.368) dos estudantes da Unila terem nacionalidade estrangeira atesta a consecução de suas missões. Esse tipo de

⁴ A tabela foi elaborada com dados da apresentação de divulgação do Censup 2021, uma vez que não foram encontrados os mesmos dados na do censo de 2022. Por ocasião da produção deste artigo, as apresentações de divulgação dos censos de 2019, 2021 e 2022 encontravam-se disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>.

internacionalização integral, ou *comprehensive*, só é vista no Brasil nessas instituições. “Refere-se ao *ethos* e aos valores institucionais [...] A internacionalização abrangente atinge não somente a vida no campus, mas também os elementos constituintes externos, assim como as parcerias e relações interinstitucionais” (Morosini; Dalla Corte, 2021, p. 138).

Algumas IES brasileiras, ainda segundo os dados da Tabela 3, atestam que têm uma participação de estudantes estrangeiros muito superior à média nacional, que, como já ressaltado, é de 0,2% (Inep, 2017d, 2023b). É o caso da UFFS (2,5%), UFSC (1,0%), Unesp (0,8%), USP (0,5%), UnB (0,5%) e UFRGS (0,4%). Esses percentuais sugerem haver, nessas instituições, um esforço para se destacar em termos de mobilidade estudantil internacional, com atração estratégica de discentes estrangeiros. Ao mesmo tempo, percebe-se que muitas IES, até mesmo com números absolutos de estudantes estrangeiros maiores que os daquelas mencionadas, não têm uma participação deles para muito além da média nacional. É o caso das instituições que fazem parte de grandes grupos educacionais, como Unip, Estácio e Uninove, com as maiores quantidades de estudantes estrangeiros no Brasil depois da Unilab e da Unila, mas que, com centenas de milhares de discentes na graduação, têm entre 0,2% e 0,3% deles oriundos de outros países.

As ponderações feitas até aqui permitem afirmar que os principais dados coletados pelo Censup com alguma relação à internacionalização da educação superior brasileira não evidenciam mais informações que contribuam para demonstrar claramente a configuração das ações de internacionalização. Mesmo assim, são dados que indiretamente demonstram algum nível de internacionalização por parte das IES, principalmente as universidades públicas federais e estaduais, considerando os dados que apresentam para os anos eleitos para as análises realizadas neste artigo. Aprofundando o debate, na próxima seção serão discutidos também os dados coletados pelo Questionário do Estudante aplicado na realização do Enade 2021.

4. Perguntas relativas à internacionalização coletadas pelo Questionário do Estudante Enade 2021

O Enade 2021 alcançou 489.866 concluintes de cursos de bacharelado, licenciatura e tecnológicos, que dele deveriam participar no referido ano (Inep, 2022d). Contudo, de acordo com a referida fonte, apenas 75,5% (369.962) desses concluintes elegíveis compareceram ao exame.⁵ Aplicado aos estudantes na ocasião do exame, o Questionário do Estudante Enade 2021 se apresenta como uma importante fonte de dados relacionados a iniciativas de

⁵ No ano 2021, com base na Portaria nº 494/2021, o Enade foi aplicado para fins de avaliação de desempenho dos estudantes dos cursos: I – áreas relativas ao grau de licenciatura (17 cursos); II – áreas relativas ao grau de bacharel (10 cursos); III – áreas relativas ao grau de tecnólogo (três cursos). A prova do Enade 2021 foi aplicada no dia 14 de novembro de 2021 (BRASIL, 2021).

internacionalização por parte das IES brasileiras. Mesmo assim, evidencia-se que nele não são coletados dados robustos com relação ao tema.

O questionário é composto de 68 questões, sendo respondido pelos discentes, *online*, antes da realização da prova. Suas perguntas têm a função de compor o perfil dos participantes do exame, integrando informações de seu contexto às suas percepções e vivências. As respostas às questões objetivas exploram a oferta de infraestrutura, a organização acadêmica do curso e aspectos sobre a formação profissional, contribuindo para a avaliação dos estudantes, levando em conta sua trajetória no curso e na IES. Em decorrência da pandemia de covid-19, foram introduzidas no questionário do Enade 2021 e 2022 11 questões com a finalidade de abordar “especificamente algumas das possíveis repercussões da pandemia em seu processo formativo. Essas respostas ajudarão a contextualizar os resultados da prova do Enade frente a esse cenário educacional singular, mas não [foram] utilizadas para fins de avaliação dos cursos e das instituições” (Inep, 2022c, p. 233).

No referido questionário, existem quatro perguntas relativas à internacionalização das IES, sendo elas as de número 14, 17, 24 e 53. Todavia, para as finalidades das reflexões feitas neste artigo, foram consideradas três delas.

Os resultados apresentados pelos estudantes que realizaram o Enade 2021 (Inep, 2022d) para a pergunta de número 14 — “Durante o curso de graduação você participou de programas e/ou atividades curriculares no exterior?” — mostram que, no referido ano, 82,6% (404.525) responderam negativamente e apenas 0,9% (4.458) dos concluintes respondeu positivamente. Desses últimos, 0,4% (1.832) participou de um programa de intercâmbio da própria instituição; 0,3% (1.586), de um intercâmbio não institucional; 0,1% (277), de um programa financiado pelo governo federal (como Marca, Brafitec, PLI ou outros⁶); e 0,1% (571), do programa Ciência sem Fronteiras (CsF)⁷ (Inep, 2022d).

Há de se notar que a mesma pergunta no Enade 2016 (Inep, 2017e) suscitou 3% (6.237) de respostas positivas, com 1,4% (3.003) dos estudantes com participação no programa CsF. Pela diferença, em números relativos e absolutos, das respostas de 2016 para 2021, pode-se afirmar que as oportunidades de mobilidade acadêmica internacional diminuíram bastante no

⁶ Referem-se ao Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados, ao programa *Brésil France Ingénieur Technologie* e ao Programa de Licenciaturas Internacionais.

⁷ O CsF foi uma vigorosa política educacional brasileira de internacionalização da educação superior, tendo por objetivo “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência, tecnologia, inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional” em diferentes níveis de formação, além da atração de pesquisadores doutores estrangeiros para o país. A iniciativa foi concebida pelo então Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e pelo Ministério da Educação (MEC), sendo sua implementação de responsabilidade das agências de fomento — CNPq e Capes. O planejamento do programa previa a concessão de 101 mil bolsas de mobilidade internacional, com foco na graduação (78,9% do total das bolsas) em áreas prioritárias, durante o período de 2012 a 2016 (Feltrin; Santos; Velho, 2021, p. 290).

nível da graduação, tornando razoável supor que tenham passado a ser mais frequentes por meio da iniciativa das próprias instituições ou dos próprios estudantes.

As respostas da pergunta 14 do Questionário Enade 2021, ora em análise, também apontam que as instituições públicas federais têm mais oportunidades de intercâmbio internacional, já que 1,5% (1.536) dos concluintes reportou ter participado de atividades curriculares no exterior. Em instituições privadas, apenas 0,7% (2.303) dos concluintes confirmou essa participação.

Outra pergunta do Questionário do Estudante aplicado aos discentes que realizaram a o Enade 2021 é a de número 24 — “Você teve oportunidade de aprendizado de idioma estrangeiro na Instituição?”. Essa pergunta leva à reflexão de que, diante das conceituações da internacionalização, a oferta de ensino de idiomas por parte das IES é parte do esforço de internacionalização *at home*. Ademais, junto com o ensino de disciplinas curriculares em língua estrangeira, é uma iniciativa muito apropriada de internacionalização em um contexto em que a mobilidade acadêmica tem pouco apoio financeiro.

Conforme reportado pelos concluintes no Questionário Enade 2021 (Inep, 2022d), pode-se afirmar que a iniciativa, antes mencionada, tem se mostrado relativamente difundida nos cursos avaliados no referido ano, considerando que 22,7% (111.620) dos estudantes afirmaram terem estudado um idioma estrangeiro de alguma forma. Essa proporção é maior do que a média nacional nas regiões Nordeste (24,0% ou 18.784), Norte (26,6% ou 5.201) e Sul (29,5% ou 27.796). Contudo, o que mais chama atenção nos dados é a discrepância nas respostas entre concluintes dos setores público e privado. Enquanto 31% (50.167) dos concluintes das IES públicas respondem positivamente a essa questão, apenas 18,8% (61.453) o fazem nas IES privadas. As IES públicas federais são as com a maior taxa de resposta positiva, com 33,4% (32.127), enquanto as instituições privadas sem fins lucrativos têm a menor taxa, com 17,5% (43.531) (Inep, 2022d).

Por fim, a terceira pergunta do Questionário do Estudante Enade 2021, a de número 53 — “Foram oferecidas oportunidades para os estudantes realizarem intercâmbios e/ou estágios fora do país?”. Nesse caso, as alternativas de respostas mostraram-se diferenciadas daquelas apresentadas para as duas questões anteriormente analisadas, indo de: “1 discordo totalmente” a “6 concordo totalmente”, além das seguintes possibilidades de respostas: “() Não sei responder () Não se aplica” (Inep, 2022c, p. 7). É possível concluir que a ênfase da pergunta recai sobre a ação institucional, com o intuito de fomentar a internacionalização *cross-border*.⁸ De acordo com Dalla Corte,

⁸ “O termo *cross-border education* não é explicativo pela tradução literal, que no tradutor eletrônico do site de busca Google é dada como educação transfronteiriça [...] a sua tradução envolve questões mais complexas,

Morosini e Felicetti (2022, p. 13), esse tipo de internacionalização caracteriza-se por ser transfronteiriça, podendo incluir a mobilidade de estudantes, professores e técnicos.

A internacionalização transfronteiriça é a que ocorre por mobilidade, seja out (saída de pessoas), seja in (receber pessoas). Consiste em todas as formas de Educação Superior realizadas, presencialmente, além das fronteiras do país. Todavia, está provado que a mobilidade é fator importante, mas insuficiente para internacionalizar uma universidade.

A respeito da percepção dos concluintes sobre a oferta de oportunidades de intercâmbio no exterior por parte da instituição no período entre 2016 e 2021, constata-se uma queda do indicador de internacionalização, que parece captar o reflexo do fim do programa CsF, encerrado em 2017. Dessa forma, enquanto em 2021 as respostas em concordância (concordo parcialmente; concordo; concordo totalmente) à pergunta 53 do Questionário do Estudante somavam 24,3% (118.744) dos concluintes, em 2016 a mesma soma resultava em 49,8% (107.473) de concluintes concordando com a afirmativa (Inep, 2017e, 2022d) sugerindo que a percepção dos estudantes brasileiros naqueles anos em que o CsF estava ativo era mais positiva para a possibilidade de participar de um intercâmbio.

5. Internacionalização como indicador da política avaliativa do Sinaes

Diante das considerações feitas na seção anterior a respeito da mensuração da internacionalização nos instrumentos oficiais de coletas de dados da educação superior brasileira, no caso o Questionário do Estudante Enade, é importante relacioná-la aos outros dois componentes do Sinaes, na perspectiva de refletir sobre sua indução pelos instrumentos de avaliação institucional externa e avaliação de cursos.

Quando se consideram os dados do Censup, é razoável supor que eles não são coletados com a expressa intenção de mensurar uma dimensão da internacionalização da educação superior brasileira. Talvez isso não faça parte da concepção do referido censo. Já com relação às perguntas do Questionário do Estudante Enade, percebe-se a tentativa de mensurar a percepção dos concluintes com relação a experiências acadêmicas que têm relação, em maior ou menor grau, com iniciativas de internacionalização. Contudo, é no instrumento de avaliação institucional externa utilizado pelas comissões de avaliadores designadas pelo Inep para o credenciamento das IES que se tem, expressamente, uma preocupação em mensurar (ao menos no nível institucional) iniciativas de internacionalização por parte do Inep. Ainda assim,

relacionadas a outros conceitos, particularmente o de globalização e de internacionalização que, embora semelhantes, têm distinções” (Real, 2018, p. 170).

pode-se qualificar essa iniciativa muito mais como um instrumento de indução de medidas de internacionalização do que, de fato, a mensuração de níveis ou qualidade das iniciativas de internacionalização em seus diferentes conceitos e abrangência.

Analisando-se o instrumento utilizado pelo Inep para o credenciamento institucional (Inep, 2017c), percebe-se que a internacionalização aparece como um indicador expresso no eixo 3 – Avaliação das políticas acadêmicas, mas também aparece como critério de qualidade para obtenção de conceito 4 em outros três indicadores.

Notadamente, o indicador 3.8 – Política institucional para internacionalização, tem como definição de seu conceito 5 o seguinte:

A política institucional para a internacionalização está articulada com o PDI, apresenta atividades voltadas para programas de cooperação e intercâmbio e é coordenada por um grupo regulamentado, responsável por sistematizar acordos e convênios internacionais de ensino e de mobilidade docente e discente. (Inep, 2017c, p. 19).

Apesar de certa clareza na avaliação do indicador, essa definição contempla uma parte muito restrita do que se pode considerar internacionalização na educação superior. No âmbito desse indicador, ficam de fora iniciativas condizentes com conceitos de internacionalização *at home*, por exemplo. Para o contexto brasileiro, de expressiva diversidade de tipos institucionais e ausência de política pública articuladora de iniciativas institucionais de mobilidade acadêmica *out*, desconsiderar as iniciativas de internacionalização que contribuam para experiências acadêmicas dentro do contexto institucional é algo, em certo sentido, dificultador na atribuição de indicador de qualidade acadêmica por parte do Inep.

Os outros três indicadores de política acadêmica expressam a mesma concepção de internacionalização, focando-se em apoio a iniciativas de mobilidade acadêmica dos estudantes e docentes. São eles: indicador 3.1 – Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação; indicador 3.6 – Políticas institucionais e ações de estímulo e difusão para a produção acadêmica docente; e indicador 3.12 – Políticas institucionais e ações de estímulo à produção discente e à participação em eventos (graduação e pós-graduação). A partir do conceito 4, todos esses indicadores apresentam a compreensão de que a mobilidade acadêmica internacional representa o alto nível de qualidade das ações institucionais.

Ao se constatar a centralidade do conceito de mobilidade acadêmica para o instrumento de avaliação institucional externa, uma contradição se apresenta. Não só pela compreensão das condições materiais escassas para a realização desse conceito de internacionalização de forma autônoma pelas IES, mas, principalmente, porque o próprio instrumento traz em seu glossário uma concepção ampla de internacionalização, como se depreende do exposto a seguir.

39. Internacionalização

Programas e ações que inserem a IES no contexto internacional por meio de cooperação com outras instituições, transferência de conhecimento, mobilidade acadêmica de docentes e estudantes, alunos estrangeiros matriculados na IES, oferta de disciplinas em língua estrangeira, estímulo a publicações e participação em eventos internacionais, participação em processos avaliativos internacionais, entre outros. (Inep, 2017c, p. 38).

Por fim, cabe destacar que, mantendo uma concepção restrita de internacionalização, e aparecendo de maneira muito mais discreta, o instrumento de avaliação para reconhecimento de cursos (Inep, 2017b) traz apenas uma menção à internacionalização, em seu indicador 1.2 – Apoio ao discente, no âmbito da dimensão da organização didático-pedagógica do instrumento. Nesse contexto, o indicador tem, a partir de seu conceito 4, a participação em intercâmbios internacionais como um critério de qualidade para um curso de graduação.

Considerações finais

O campo da educação superior apresenta um caráter marcadamente heterogêneo, permitindo nele serem identificados segmentos institucionais diversificados, que revelam características bem distintas e peculiares. No cenário brasileiro, é possível apontar um conjunto complexo e diversificado de instituições que revelam, em seu interior, uma variedade de práticas e vocações acadêmicas bastante diferenciadas. Essa heterogeneidade institucional demanda um exame cuidadoso das diferenças que se fazem presentes nas IES que compõem tanto a esfera pública como a esfera privada. Nesse contexto, ganham grande expressividade as políticas e práticas de internacionalização.

No Brasil, a internacionalização serve de referencial para a qualidade da educação superior, visto que se configura em indicador da política do Sinaes, instituído pela Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004). Contudo, as estatísticas oficiais ainda muito pouco refletem esse entendimento de internacionalização como dimensão de qualidade.

As reflexões empreendidas neste artigo apresentam argumentos que levam à conclusão de que a presença de estudantes estrangeiros em cursos de graduação, no Brasil, ainda continua a revelar a tendência verificada, nos últimos anos, traduzida na incipiente taxa de 0,2%, no interstício de cinco anos — 2016 a 2021 (Inep, 2017d, 2023b). Pelos dados analisados, constata-se que, em geral, o número desses discentes em IES brasileiras públicas e privadas mostra-se ainda muito baixo. Ao mesmo tempo, um dos principais indicadores dos instrumentos de avaliação, a mobilidade *out*, não é mensurado pelo Inep de forma consistente, à luz da política do Sinaes. Esse cenário demanda a

definição de políticas e ações institucionais que, gradativamente, ampliem o número desses estudantes nas graduações do país, a despeito dos desafios a serem vencidos no contexto analisado no presente artigo.

Pode-se concluir que, no Brasil, a internacionalização da educação superior ainda se coloca de maneira incipiente como política educacional no que tange, especificamente, à política do Sinaes. Esta induz ações de internacionalização por meio de instrumentos de avaliação externa, mas há pouca preocupação com os instrumentos de avaliação de cursos e instrumentos oficiais de coleta de dados. Nesse contexto, no Brasil, a presença de estudantes estrangeiros nos cursos de graduação se dá por iniciativas de poucas IES, e a mobilidade internacional depende, em larga escala, da capacidade individual dos discentes.

Referências

- BEELEN, J.; JONES, E. (ed.). Redefining internationalization at home. *In: CURAI, L. et al.* (ed.). *The European higher education area: between critical reflections and future policies*. Dordrecht: Springer, 2015. p. 67-80. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5.
- BERTOLIN, J. C. G.; MARCON, T. O (des)entendimento de qualidade na educação superior brasileira. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas/Sorocaba, v. 20, n. 1, p. 105-122, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.590/S1414-40772015000100008>.
- BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação Institucional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 72, seção 1, p. 3-4, 15 abr. 2004.
- BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, seção 1, 18 dez. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 494, de 8 de julho de 2021. Estabelece o regulamento do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade, edição 2021, e prorroga a avaliação dos cursos vinculados às áreas de avaliação referentes aos anos II e III do ciclo avaliativo previsto pelo art. 40 da Portaria MEC nº 840, de 24 de agosto de 2018. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, seção 1, edição 128, p. 115, 9 jul. 2021.
- CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007.
- DALLA CORTE, M. G.; MOROSINI, M. C.; FELICETTI, V. L. Internacionalização da educação superior na perspectiva Sul-Sul: movimentos e contextos emergentes em tempos pandêmicos. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 8, p. 1-27, fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v8i00.8663797>.

FELTRIN, R. B.; SANTOS, D. F.; VELHO, L. M. L. S. O papel do Ciência Sem Fronteiras na inclusão social: análise interseccional do perfil dos beneficiários do programa na Unicamp. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*, Campinas/Sorocaba, v. 26, n. 1, p. 288-314, mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100016>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da educação superior 2016*: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2017a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da educação superior 2021*: divulgação de resultados. Brasília, DF: Inep, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 8 out. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da educação superior 2021*: microdados. Brasília, DF: Inep, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 8 out. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da educação superior 2022*: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-superior-2022-notas-estatisticas>. Acesso em: 5 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância*. Brasília, DF: Diretoria de Avaliação da Educação Superior/Inep, 2017b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf. Acesso em: 10 out. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Instrumento de avaliação institucional externa presencial e a distância*. Brasília, DF: Diretoria de Avaliação da Educação Superior/Inep, 2017c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/instrumentos/2017/IES_recredenciamento.pdf. Acesso em: 10 out. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Relatório síntese de área (pedagogia)*. Brasília, DF: Inep, 2022c.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse estatística da educação superior 2016*. Brasília, DF: Inep, 2017d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 7 out. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse estatística do Enade 2016*. Brasília, DF: Inep, 2017e. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enade>. Acesso em: 8 out. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse estatística do Enade 2021*. Brasília, DF: Inep, 2022d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enade>. Acesso em: 8 out. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse estatística da educação superior 2022*. Brasília, DF: Inep, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 11 out. 2023.

KNIGHT, J. *Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios*. São Leopoldo: Oikos, 2020.

MARTINS, C. B. Reconfiguração do ensino superior em tempos de globalização. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 42, p. 1-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.241544>.

MOROSINI, M. Como internacionalizar a universidade: concepções e estratégias. In: MOROSINI, M. (org.). *Guia para a internacionalização universitária*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. p. 11-27.

MOROSINI, M.; DALLA CORTE, M. G. Internacionalização da educação superior. In: MOROSINI, M. (org.). *Enciclopédia brasileira de educação superior*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. v. 1, p. 35-170. (Série Ries/Pronex, 11).

REAL, G. C. M. *Cross-border education* em Mato Grosso do Sul: efeitos da internacionalização em faixas de fronteira. In: SILVA, F. C. T.; CARVALHO, C. H. (org.). *Escrita da pesquisa em educação no Centro-Oeste*. Campo Grande: Oeste, 2018. p. 167-186.

SAMPAIO, H. M. S. Educação superior na América Latina e os desafios do século XXI. In: SCHWARTZMAN, S. *A educação superior na América Latina e os desafios do século XXI*. Campinas: Unicamp, 2014. p. 140-192.

VAN DAMME, D. Quality issues in the internationalization of higher education. *Higher Education*, n. 41, p. 415-441, 2001.