



7. Internacionalização e Interculturalidade: A experiência da UNILA

Internacionalización e Interculturalidad: La experiencia de la UNILA

Diana Araujo Pereira ¹  @ Karen dos Santos Honório ²  @ Laura Fortes ³  @

^{1,2,3} Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, Brasil

RESUMO

O artigo tem como objetivo apresentar a experiência da UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana) no campo da Internacionalização do Ensino Superior no Brasil e na América Latina e Caribe. Destaca-se nessa temática a especificidade da missão da instituição, pautada na integração da América Latina e Caribe pela via da educação e do conhecimento. Aborda-se, portanto, a internacionalização a partir de duas chaves: a) o processo seletivo internacional (PSI) da UNILA e b) o tripé fundacional das atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão baseados no bilinguismo, plurilinguismo e interculturalidade.

Palavras-chave: Internacionalização; Internacionalização a curta distância; Interculturalidade; Educação Superior; Descolonização

Internationalization and Interculturality: The experience of UNILA

ABSTRACT

The article aims at presenting UNILA's (Universidade Federal da Integração Latino-Americana) experience in the field of Internationalization of Higher Education both in Brazil and in Latin America, and the Caribbean. This theme highlights the specificity of the institution's mission, based on the integration of Latin America and the Caribbean through education and knowledge. Therefore, internationalization of UNILA is approached from two perspectives: a) UNILA International Undergraduate Admission (PSI); and b) the foundational tripod of Teaching, Research and Community Outreach Programs based on bilingualism, plurilingualism and interculturality.

Keywords: Internationalization; Short Distance Internationalization; Interculturality; Higher Education; Decolonization.

Internacionalización e Interculturalidad: La experiencia de la UNILA

RESUMEN

El artículo tiene por objetivo presentar la experiencia de la UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana) en el campo de la Internacionalización de la Educación Superior en Brasil y en América Latina y el Caribe. Sobresale en esa temática la especificidad de la misión de la institución, basada en la integración de América Latina y el Caribe por la vía de la educación y el conocimiento. Por tanto, se aborda la internacionalización desde dos claves: a) el proceso selectivo internacional (PSI) de UNILA y b) la tríada fundacional de las actividades de Enseñanza, Investigación y Extensión basadas en el bilingüismo, plurilingüismo e interculturalidad.

Palabras clave: Internacionalización; Internacionalización a corta distancia; Interculturalidad; Educación Superior; Descolonización

Internationalisation et Interculturalité: l'expérience de la UNILA

RÉSUMÉ

L'article vise à présenter l'expérience d'UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana) dans le domaine de l'internationalisation de l'enseignement supérieur au Brésil et en Amérique latine et dans les Caraïbes. Dans ce thème ressort la spécificité de la mission de l'institution, fondée sur l'intégration de l'Amérique latine et des Caraïbes par l'éducation et la connaissance. Par conséquent, l'internationalisation est abordée à partir de deux clés : a) le processus de sélection internationale (PSI) de l'UNILA) et b) le trépied fondateur des activités d'enseignement, de recherche et d'extension basées sur le bilinguisme, le plurilinguisme et l'interculturalité.

Mots clés : Internationalisation; Internationalisation à courte distance; Interculturalité; Enseignement supérieur; Décolonisation.

1. INTRODUÇÃO

Este texto propõe uma reflexão sobre o processo de internacionalização do ensino superior, em chave intercultural, a partir da experiência da UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana – situada na região trinacional formada pelas cidades de Foz do Iguaçu (Brasil), Ciudad del Este (Paraguai) e Puerto Iguazu (Argentina). Nossa contribuição insere-se em um conjunto de trabalhos científicos publicados na última década que colocam

a UNILA como objeto de estudo e análise no campo da integração regional, da internacionalização do ensino superior e da educação em bases interculturais⁽¹⁾.

A proposta da UNILA, criada em 12 de janeiro de 2010 por meio da Lei 12.189, foi aprovada por unanimidade pelo Congresso Nacional Brasileiro e no dia 16 de agosto do mesmo ano foram iniciadas as atividades acadêmicas. Ressalte-se que a criação da universidade vem atender ao preceito constitucional relativo aos princípios que regem as relações internacionais do país, a saber: “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política e social dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações” (Art. 4º da CF/1988 – Direitos Fundamentais). Nesse sentido, a UNILA nasce lastreada por uma política de Estado que justifica a missão e a vocação internacional da integração pela dimensão da Educação que caracteriza tal universidade. Cabe contextualizar também que a UNILA resultou do protagonismo do governo brasileiro à época, como resposta à discussão em âmbito mercosulino a respeito da criação de uma universidade voltada para a integração regional. Nesse sentido, conforme apontam Honório et al (2020), a UNILA não se torna internacional ao longo de sua existência, ela já nasce, desde sua concepção, internacionalizada.

Atualmente a UNILA conta com 29 cursos de graduação, entre os quais 7 são licenciaturas. Dos 23 cursos já avaliados pelo MEC, a universidade recebeu conceitos 4 e 5 (em uma escala de 1 a 5). Em termos comparativos, em âmbito federal, a UNILA está entre as 100 melhores universidades públicas do país (70º posição). Em termos de Pós-Graduação, contamos com 7 Especializações, 12 Mestrados e 1 Doutorado. Outro dado não menos importante refere-se à atuação extensionista do seu corpo docente e técnico-administrativo: só em 2018 foram executadas 210 ações de extensão.

Na sua curta (porém intensa) história, a UNILA, entre 2010 e 2019, passa do quantitativo de mais ou menos 15 professores e 200 estudantes oriundos do Cone Sul (Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai), a 408 docentes, entre os quais 05 são naturalizados(as) brasileiros(as) e 58 são internacionais. Já o corpo estudantil está composto de 29,5% (graduação: 1351 e pós-graduação: 109) de discentes internacionais de 28 nacionalidades da América Latina e outros continentes, em um cômputo total de quase 6000 estudantes.

É neste contexto que a UNILA, cujas bases político-pedagógicas estão estruturadas sobre o bilinguismo (português-espanhol), a interdisciplinaridade e o projeto de integração latino-americana, se constrói como uma universidade intercultural para a América Latina. Seu cotidiano acadêmico requer de sua comunidade (docentes, discentes e técnicos administrativos) um pensar contextualizado que se alimente das dimensões culturais que fazem parte de nossa cotidianidade acadêmica e regional. Em outras palavras, tanto a gestão universitária quanto a prática pedagógica, extensionista e investigativa da UNILA exigem, da sua comunidade, um grande esforço para a criação de relações que se estabeleçam sobre bases interculturais, como consequência de sua diversidade étnica, linguística e cultural.

Por outro lado, não é um dado menor pensar que tal diversidade também precisa dialogar com uma região igualmente diversa, pluricultural, que incrementa, ainda mais, a necessidade de refletir sobre as fronteiras territoriais e/ou culturais que a distinguem de qualquer outra universidade na América Latina. Em nosso contexto específico, a internacionalização a curta distância, em um viés físico, aproveitando o potencial das fronteiras entre o Brasil e praticamente todos os países da América do Sul (com exceção do Chile e do Equador), assim como a interculturalidade, compõem um cenário muito próprio de internacionalização da educação superior.

Entendemos que tais reflexões, baseadas na experiência concreta dos primeiros onze anos desta universidade, são relevantes na medida em que apontam caminhos diferentes, diferenciados, para as práticas de gestão universitária, assim como para políticas públicas que, de forma cada vez mais constante, defendem a internacionalização do ensino superior, exaltando uma direção já suficientemente fomentada pela tradição acadêmica latino-americana: o caminho em direção ao Norte e o nível da Pós-Graduação. A UNILA, para atender a sua missão de criação, necessariamente precisou abrir novos sendeiros para chegar a constituir-se e enriquecer-se em sua diferença: fortalecer o caminho em direção ao Sul, alterando a rota da geopolítica do conhecimento, ampliando possibilidades e potencializando a diversidade, sempre compreendida como valor. Como afirma Rita Segato:

Somos emanaciones de un paisaje atravesado por los hechos de la conquista y organizado desigualmente por el orden de la colonialidad, con historias nacionales y regionales que dan conti-

nuidad y localizan esa herencia general. Por eso, en el plano global somos, los de aquí, todos no-blancos, y nuestra academia entera se encuentra situada fuera de la blancura. (Segato, 2015, p. 131)

Ainda é cedo para afirmar que a UNILA também poderia ser compreendida como modelo para a descolonização da Universidade, tornando-se isenta dos “extractivismos geoepistémicos y socioculturales, además de la naturaleza” (Walsh, 2015, p. 103) que marcam a sociedade moderna e contemporânea, embora sim possamos afirmar que há, em diversos setores, uma espécie de germe que se for fecundado ao longo das próximas décadas, poderá nos trazer indícios que orientem direções e perspectivas, pois vivenciamos, no cotidiano unileiro pluricultural e fronteiriço, as perguntas fundamentais de qualquer projeto descolonizador⁽²⁾: “[...] de dónde, para qué y para quién del conocimiento que se imparte/construye en ellas [las universidades].” (Palermo, 2015).

A opção descolonial vem se instaurando como perspectiva teórica e prática nos ambientes universitários, à medida que os setores populares ingressam nesses espaços via políticas públicas positivas para o fomento da democratização do ensino. Por isso, estamos de acordo com Segato, ao considerar que:

[...] Interculturalidad no solo significa el fomento, por parte de la institución educativa, de las relaciones de intercambio y amistad entre las comunidades que conviven en una localidad o región y comparten un espacio educativo, ni tampoco significa solamente la transmisión de contenidos de dos o más patrimonios de cultura, o la enseñanza en más de una lengua en escuelas bilingües. Significa que también los conocimientos canonizados por el Estado, representado localmente por la escuela o la universidad, puedan ser transformados a medida que nuevos sujetos colectivos ingresen a la educación y sean reconocidos en los espacios de enseñanza como tales, en su diferencia y con la debida valorización de los saberes que aportan a la nación. [...] No hay interculturalidad sin descolonización activa de las prácticas educativas. (Segato, 2015, p. 139)

Após essa breve introdução, o artigo organiza-se da seguinte forma: na seção 2 apresenta-se a UNILA como um ator demandante dos processos de integração regional na América Latina, a partir de um entendimento de que

a integração regional deve vir desde abaixo e que os atores nacionais têm papel relevante em demandar políticas públicas que culminem em articulação regional entre os países. Além disso pontua-se o modelo de internacionalização universitária conveniente a tal missão institucional; na seção 3 aborda-se o Processo Seletivo Internacional (PSI), instrumento pelo qual estudantes não-brasileiros ingressam na universidade bem como a inovação e os desafios que tal processo trouxe no âmbito dos sistemas educacionais e de acesso ao Ensino Superior em nossa região; na seção 4 aborda-se o pilar de sustentação da missão institucional da UNILA, a saber: o bilinguismo, o plurilinguismo e a interculturalidade; e a última seção trata dos desafios da implementação e execução de uma internacionalização do ensino superior sob a chave solidária.

O trabalho que segue busca comunicar ao mundo uma proposta inovadora de internacionalização do Ensino Superior pensada a partir da ideia de compartilhamento de um futuro comum regional e intercultural. Pretende-se falar desde La Triple Frontera dos desafios, dificuldades e sucessos das experiências da UNILA para que possam servir de inspiração, reflexão e crítica de uma internacionalização que valorize os saberes, os corpos e o conhecimento a partir do Sul Global.

2. A UNILA COMO ATOR DEMANDANTE DE INTEGRAÇÃO REGIONAL

Ancorada na especificidade de sua missão institucional, resguardada pela força da lei que a rege em seu Art. 14, a internacionalização “unileira” deve buscar contribuir para “formar recursos humanos aptos a contribuir para a integração latino-americana, o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina (...)” (Art. 14, Lei 12189/2010). Nesse sentido, traço marcante da internacionalização a partir da experiência da UNILA é o requisito em compreender essa dinâmica em sua totalidade prática (envolvendo ações em todas as áreas e funções acadêmico-administrativas da universidade) e epistemológica (pensando-a a partir das condicionalidades latino-americanas), ou seja, a internacionalização para além de seu padrão mainstream, restrita apenas a intercâmbios e interações no âmbito da pesquisa e, como já mencionado, com parcerias em instituições do Norte.

Segundo Leal e Moraes (2018) não há consenso sobre o significado do conceito de internacionalização universitária na literatura, ou os caminhos que as instituições devem percorrer para se internacionalizar.

É comum que os discursos relacionados à internacionalização da educação superior a considerem como meio para um fim. Nessa ótica, ela não existe por si só; assume valor instrumental: refere-se a um caminho para alcançar ou aprimorar objetivos (de Wit, 1998; Hunter, de Wit & Howard, 2016; Knight, 2004, 2015; Mückenberger & Miura, 2015). Na literatura, a internacionalização é constantemente associada aos objetivos de aprimoramento da qualidade, da pertinência e da relevância do ensino, da pesquisa e da extensão. Nesse aspecto, Lima e Contel (2011) apontam para a prevalência de abordagens apologéticas, que enaltecem as virtudes da internacionalização e induzem diversos pesquisadores a decretar a inevitabilidade do fenômeno. (Leal e Moraes, 2018, p.10)

Nesse sentido, Perrota e Del Valle (2018) apresentam dois modelos principais de internacionalização universitária: 1) o mainstream (dominante): aqui a internacionalização é atrelada a critérios produtivistas das academias europeias e anglo-saxãs. As ações universitárias orientadas por esse modelo buscam a melhoria das instituições em rankings internacionais a partir de parcerias com universidades do Norte global, sejam intercâmbios entre pesquisadores, programas conjuntos ou publicações em revistas internacionais e 2) modelo solidário: focado na cooperação entre instituições do Sul global, portanto regionalmente localizada, e cujas ações de internacionalização são orientadas para fomentar a inserção autônoma das universidades na geopolítica do conhecimento e potencializar tais atores como ferramentas de mudanças nas sociedades nacionais (Honório et al., 2020, p.65).

Conforme Honório et al (2020) se o primeiro modelo estimula a competição entre as instituições a partir da lógica produtivista dos rankings internacionais e de uma visão mercantilizada da educação superior, o segundo modelo preza pela cooperação solidária entre as universidades por meio do intercâmbio de experiências, práticas e pessoas que potencializem o papel social dessas instituições. Assim:

(...) tomando por base os estudos de Perrota (2018) e as reflexões dos autores a partir da Conferência Regional de Educação Superior-CRES em 2018⁽³⁾, compreendemos que os princípios que

consideramos como basilares do modelo solidário são: a) o plurilinguismo; b) o diálogo intercultural; c) a integração solidária, educação de qualidade e garantias de acesso e permanência de classes vulneráveis; d) o fomento e organização de redes interuniversitárias; e) o fortalecimento das capacidades nacionais mediante a colaboração entre pares acadêmicos em escala regional e internacional; e f) a Educação como direito básico de todo ser humano. Tais princípios, como pressupostos das estratégias de internacionalização, permitem a circulação e a apropriação do conhecimento produzido como bem estratégico, favorecendo o desenvolvimento da região e de nossos países, desvinculando-o da lógica do conhecimento enquanto mercadoria. A importância de fortalecer a América Latina como alternativa e contraponto aos interesses hegemônicos dos países centrais reside no principal objetivo desse modelo de internacionalização. (Honório et al., 2020, p.68)

A partir dos dois modelos acima apresentados, pontua-se nesse artigo que a internacionalização a partir da UNILA segue o segundo tipo e que as atividades de Ensino, Extensão e Gestão Administrativa universitária são entendidas como integrantes do escopo das políticas/ações de internacionalização da instituição. Isso significa dizer que a particularidade institucional da UNILA, a missão da integração regional pela via da Educação, faz com que as ações no âmbito da Administração universitária, do Ensino, da Pesquisa e da Extensão levem em consideração a diversidade de nacionalidades que compõem o corpo docente e discente e, portanto, das realidades culturais, econômicas, sociais e educacionais de desses grupos.

As atribuições finalísticas da UNILA (Pesquisa, Ensino e Extensão) para que possam ser integralmente alcançadas, conforme sua lei de criação, devem contribuir, no plano prático, para a dilatação do escopo da internacionalização universitária em uma visão mainstream já mencionada anteriormente, baseada em rankings internacionais e intercâmbios de pesquisa na área da pós-graduação com instituições do Norte.

Por reputar tal entendimento ampliado e solidário da internacionalização, presente na especificidade de sua missão, pensar tal dinâmica na UNILA implica questionar os indicadores da internacionalização mainstream e da geopolítica

de conhecimento hierárquica estabelecida a partir de bases da colonialidade (Quijano, 2005) e da mercantilização da Educação a nível global.

Conforme Leal e Moraes (2018), estudos críticos acerca da internacionalização salientam justamente o instrumentalismo econômico criado pelos regimes de governança acadêmica no campo da internacionalização, consoantes com o neoliberalismo e ancorados no mesmo molde cultural da colonialidade (Leal; Moraes, 2018, p.12). A internacionalização, enquanto reprodução da colonialidade, aprofunda a condição de inferioridade das instituições do Sul global e perifêrizam o conhecimento produzido nesses lugares. Ainda: “Os estudos críticos às contradições presentes no contexto da internacionalização reforçam a necessidade de estudos e políticas públicas que freiem a perspectiva mercadológica e contribuam para a qualidade acadêmica social” (Morosini, 2006, p. 107 apud Leal e Moraes, 2018, p.19).

Portanto, a perspectiva descolonial traz aportes importantes para reposicionar os debates críticos sobre internacionalização nas universidades do Sul Global, questionando as bases epistemológicas e político-econômicas de tal processo na educação superior. No âmbito específico da UNILA, o nexos entre a decolonialidade e a interculturalidade com a internacionalização reside na própria “razão de ser” da universidade, forjada nos pilares do bilinguismo, na construção de um conhecimento a partir e para a América Latina (ciclo comum de estudos) e a composição de metade do seu corpo discente e docente de não-brasileiros. Portanto, as contribuições das perspectivas descoloniais e interculturais tornam-se mister na elaboração do significado prático e epistemológico da internacionalização na universidade.

Pode-se dizer, dessa forma, que a UNILA traz desafios, demandas e experiências centrais para o avanço da internacionalização universitária pensada a partir do modelo solidário, e, portanto, descolonial, e da integração regional na dimensão do conhecimento e da interculturalidade na América Latina. Enquanto fenômeno das Relações Internacionais, a integração regional é multidimensional nos temas que abarca, polissêmica em seu sentido político, pluralista no que se refere aos atores que dela participam e socialmente construída no que tange ao seu processo histórico.

Um dos motores dos processos de integração, sejam eles formais ou informais, é a capilaridade dos laços integracionistas nas sociedades nacionais dos países que integram determinado processo de integração. Isso quer dizer que quanto

maior a percepção, conhecimento, reconhecimento, empatia e compartilhamento de laços culturais, sociais, econômicos e históricos por parte das populações envolvidas em dito processo, maior a possibilidade de a integração alcançar sucesso; maior a coesão e a consciência regional.

Uma das formas mais eficientes apontadas na literatura para alcançar uma consciência regional (Hurrell, 1995) a respeito da importância da integração junto às sociedades nacionais, reside na capacidade dessas populações enxergarem a integração como um espaço de alcance de demandas que afetam o cotidiano de suas vidas. A ideia contida nesse raciocínio é que as ações de integração regional “ofertadas”, impulsionadas pelos Estados e governos, geram menos mobilização do que a integração “demandada” por essas populações. A maior mobilização das pessoas em torno da viabilização de mecanismos de integração a partir de uma demanda específica explica-se por um motivo óbvio: as necessidades da vida real em diferentes temas. Como por exemplo, no livre-trânsito entre fronteiras, no reconhecimento de diplomas ou títulos acadêmicos, na harmonização de leis trabalhistas, em temas econômicos, dentre outros.

Opõe-se, assim, a partir do que foi apresentado no parágrafo acima, duas visões a respeito das lógicas causais dos processos de integração regional: 1) a visão de cima para baixo (top-down), na qual os principais atores são os Estados e governos nacionais que criam processos de integração e “ofertam” tais temáticas e dimensões a partir de mecanismos formais e; 2) a visão de baixo para cima (bottom-up), que envolve uma dinâmica de demanda por parte de atores subnacionais e não-governamentais dos países por viabilização e busca de soluções nas mais variadas dimensões da integração regional.

Pelo caráter sui generis de sua criação, a UNILA pode ser entendida tanto como resultado de uma ação top down de integração, quanto como ator demandante a partir de uma lógica bottom-up. No que toca ao primeiro ponto, a criação da UNILA foi resultado de um processo de discussão que nasceu no Setor Educacional do Mercosul na primeira década de 2000 e que posteriormente é encampada e implementada pelo governo brasileiro, em 2010. Não obstante o caráter federal e, portanto, nacional, da personalidade jurídica da universidade, o fato de sua missão institucional vir atrelada ao fomento da integração regional denota clara referência ao seu papel de relevância no desenvolvimento da dimensão Educacional, ou da Educação, na agenda de integração

do Brasil na região. Assim, a criação da UNILA pode ser classificada dentro de uma visão top down, ao que pese os reconhecidos esforços de setores não-governamentais e civis no setor educacional do Mercosul que impulsionaram os primeiros debates sobre a criação de uma universidade mercosulina, posto que ela é criada por meio de ato administrativo do governo brasileiro.

À medida que a UNILA foi se institucionalizando e desenvolvendo-se em direção ao cumprimento da missão institucional que lhe foi atribuída em sua integralidade, tornou-se claro que os desafios que a instituição enfrenta para operacionalizar, por exemplo, um processo seletivo internacional equitativo e isonômico para estudantes de diferentes nacionalidades latino-americanas e, portanto, de diferentes sistemas educacionais; ou ainda implantar pedagogicamente e nas instâncias administrativo-burocráticas o bilinguismo, assim como garantir a validação de seus diplomas nos países de origem dos egressos, eram problemáticas que envolviam o próprio desenvolvimento destes temas em âmbito regional.

Pontualmente, para dar um exemplo, o tema da validação dos diplomas e da equalização das creditações de cursos universitários no âmbito do Setor Educacional do Mercosul é discutido desde 1991. Em 2006, para cuidar especificamente desse assunto, foi criado o Sistema de Acreditação de Cursos universitários do Mercosul (ARCU-SUL)⁽⁴⁾. Dessa forma, recuperando o principal argumento da força da integração demandante, a UNILA, ao longo de sua existência, tornou-se verdadeiro laboratório de demandas na dimensão da Educação na integração regional.

As necessidades que vão se apresentando ao longo do desenvolvimento das atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão, Gestão universitária e Assistência estudantil na universidade geram demandas integracionistas pelo seu próprio caráter originador. É nesse sentido que consideramos que a UNILA é agente demandante de integração no campo da Educação na América Latina. Essa característica implica consequências diretas para o sentido da internacionalização em nossa universidade, conforme o artigo busca demonstrar ao longo do texto. Outro ponto essencial da UNILA, enquanto agente demandante no campo da integração do conhecimento, diz respeito ao posicionamento geopolítico dessa demanda.

A UNILA, como universidade pública na América Latina, cumpre importante função social de garantia de acesso a direitos, inclusão, promoção dos Direitos Humanos, da diversidade cultural, linguística, de gênero, de classe e étnica.

Dessa forma, inserida no cenário do papel da Educação nas sociedades latino-americanas e, especificamente, do Ensino Superior, as demandas geradas pela universidade não podem perder de vista tais elementos estruturais do campo educacional no continente.

À vista disso, as políticas universitárias executadas ao longo dos onze anos de existência da UNILA procuraram incorporar tais elementos na sua composição e implementação. A busca de uma internacionalização alinhada com os princípios de cooperação solidária pode ser entendida no movimento de ampliação do Processo de Seleção Internacional de Estudantes, objeto que utilizamos para ilustrar as conquistas e os desafios na busca de consolidação da missão institucional internacionalizada de nossa universidade.

3. PROCESSO DE SELEÇÃO INTERNACIONAL (PSI) DA UNILA

Embora todos os anos seja disponibilizado o quantitativo de 50% das vagas de todos os cursos de graduação, nunca conseguimos alcançar a simetria no ingresso de brasileiros(as) e não-brasileiros(as) devido a inúmeros fatores no quadro atual de maioria de estudantes brasileiros(as). Segundo as regras que regem o PSI, as vagas podem ser remanejadas em caso de não preenchimentos pelos(as) candidatos(as) não-brasileiros(as), devendo a UNILA primar pela sua maior ocupação em detrimento da manutenção de vagas ociosas. Nesse sentido, as vagas que não são ocupadas pelo PSI são redirecionadas aos/às estudantes brasileiros(as) selecionados(as), com base na nota do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Cristiane Dutra Struckes (2018, p. 15) sintetiza o processo de Seleção Internacional da UNILA, ou seja, o processo de ingresso de estudantes internacionais para vagas nos cursos de graduação, elencando as seguintes etapas, atualmente a cargo da Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais (PROINT): “construção dos editais normativos, definição de métodos de inscrições, de avaliação dos candidatos, nomeação de banca e comissão executiva para realização dos trabalhos, acompanhamento aos candidatos, divulgação e publicidade dos editais e seus resultados.”

O processo atual é fruto do amadurecimento de uma integração sem precedentes no âmbito do ensino superior brasileiro. No início (entre 2010 e 2012), a seleção se realizava de maneira indireta, organizada pelo Ministério da Educação ou órgãos correlatos dos países envolvidos. Neste período, cada país

realizava a seleção dos futuros estudantes da UNILA com critérios próprios e independentes. Em 2014 começa a organizar-se o Processo de Seleção Internacional próprio da UNILA.

Já sob a tutela da universidade, este processo sofre várias alterações até alcançar o formato atual. Segundo Struckes (2018, p. 24), a partir de 2016 centraliza-se exclusivamente na UNILA, devido à recomendação da Controladoria-Geral da União (CGU), “a fim de garantir a transparência e lisura do processo”:

Os processos seletivos internacionais da UNILA representam um novo desafio, igualado talvez apenas ao desafio enfrentado por sua universidade irmã, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que, assim como a UNILA, possui vagas para cursos de graduação reservadas para estudantes não brasileiros. [...] Apesar de não haver base para comparação com processos semelhantes, sua evolução representa uma tentativa de abranger e respeitar toda a diversidade educacional da América Latina, a despeito de ser uma instituição federal brasileira, submissa a esta legislação exclusiva, e este é o desafio que se apresenta. Mesmo seguindo normativas legais e respondendo aos órgãos de controle, o processo preza pela democratização do acesso à Educação Superior, buscando diminuir ou minimizar as barreiras das desigualdades para este acesso. Neste sentido, a UNILA vai ao encontro de uma integração mais social e fraterna ao passo que busca uma internacionalização horizontal, ao promover a superação de assimetrias pela educação, também em seu processo de seleção de estudantes. (Struckes, 2018, p.24)

A partir de 2017, com ingresso em 2018, o PSI foi ampliado, passando a abarcar dois processos suplementares, através de Editais específicos para Indígenas (aldeados) e Refugiados e Portadores de Visto Humanitário, contabilizando uma vaga por curso para cada um destes perfis. Além destes novos processos, também foram ampliadas as nacionalidades admitidas na UNILA: de 19 para 32 países, incluindo-se, finalmente, o Caribe.

Em 2010, o alunado internacional da UNILA estava composto por três nacionalidades: Argentina, Paraguai e Uruguai, somando 88 discentes internacionais.

Com 114 brasileiros, alcançamos, no primeiro semestre, um total de 202 estudantes. Esse período inicial foi o de maior simetria. Já em 2020, apesar de o número total de novos estudantes ter aumentado para 1.295, com 22 nacionalidades além da brasileira, percentualmente perdemos em simetria, pois 962 são ingressantes brasileiros/as. A cada ano estes números variam, de acordo com fatores muitas vezes externos à UNILA, mas também em função de fatores institucionais como a queda dos auxílios estudantis fornecidos pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis ou pelas Pró-Reitorias de Pesquisa e Extensão, na modalidade de bolsas. O quadro 1 mostra a entrada de estudantes na UNILA por nacionalidade no período de 2010 a 2020, aponta-se também o alargamento da oferta de cursos de graduação e pós-graduação ao longo dos anos como variável explicativa para os números.

4. BILINGUISMO, PLURILINGUISMO E INTERCULTURALIDADE

Em consonância com o artigo 17 do Tratado de Assunção de 1991 que estabelece o espanhol e o português como idiomas oficiais do Mercado Comum do Sul - MERCOSUL, tanto o Estatuto (UNILA, 2012) quanto o Plano de Desenvolvimento Institucional (UNILA, 2013) definem a educação bilíngue (Português e Espanhol) como um dos princípios norteadores da universidade, atravessando seus diferentes âmbitos: pedagógico, administrativo e científico-acadêmico. Desta maneira, faz-se necessária a criação de estruturas e mecanismos que viabilizem a efetivação do bilinguismo institucional, português-espanhol, assegurado pela Lei de criação da UNILA: produção e tradução de documentos, práticas de ensino, planejamento curricular, atendimento à comunidade acadêmica, entre outras. No que tange ao bilinguismo institucional português-espanhol, o eixo de Línguas Adicionais do Ciclo Comum de Estudos⁽⁵⁾ constitui uma parte importante da proposta pedagógica da universidade, configurando uma ação de ensino concreta e permanente no currículo. Entretanto, para além do ensino de português e de espanhol nos cursos de graduação, é importante destacar que:

A construção desse bilinguismo português-espanhol carrega sua complexidade e suas especificidades, já que [...] todo ambiente de educação bilíngue envolve atitudes e crenças dos atores envolvidos, que atribuem valores às línguas, especialmente se con-

Tabela 1. *Discentes ingressantes por nacionalidade/ano.*

PAÍS	ANO										
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Angola										1	2
Alemanha					1						
Argentina	22	12	27		17	24	22	24	15	12	11
Barbados									1		
Benin									1		
Bolívia		27	36		15	33	12	4	12	10	3
Brasil	114	318	318	1	583	1003	842	948	1126	1180	962
Chile		2	14			31	12	12	8	12	17
China						2			1		
Colômbia			45		25	18	73	69	57	86	95
Congo										1	
Costa Rica							3	2	3	2	7
Cuba							4	2	5	5	16
Rep. Dominicana							1	1	3	4	3
Equador		1	70		13	16	8	6	4	10	5
Espanha						1					
França					1						
Gana										2	
Guatemala							1	1		2	4
Guiné										4	5
Haiti						75	10		39	26	45
Honduras									2	6	8
Japão							1				1
México			1					4	2	1	1
Nicarágua								1	1	4	3
Panamá								2	3	1	1
Paquistão										1	
Paraguai	49	98	101		106	122	122	119	80	63	53
Peru		9	66		2	7	14	54	37	29	28
Rússia										1	
Síria										1	
El Salvador			6			6	10	7	3	3	7
Togo											1
Uruguai	17	42	29		19	10	2		1	2	
Venezuela			40		1	1	5	4	18	22	17
TOTAL	202	509	753	1	783	1349	1144	1261	1418	1493	1295

Fonte: Elaboração das autoras com dados da Pró-Reitoria de Graduação da UNILA (2021).

siderarmos a ideologia monolíngue que cultivamos com relação aos dois idiomas. Assim, é preciso criar espaços e oportunidades efetivos de contato com as línguas adicionais: construir um plano de encontro entre o português e o espanhol, buscando promover uma mudança na perspectiva monolíngue tão arraigada no nosso modo de ver e perceber as relações linguísticas, que afeta não apenas o vínculo entre os dois idiomas majoritários, mas também a visão acerca das demais línguas que povoam esse cenário. (Carvalho, 2018, p. 14-15)

Assim, atendendo a vocação internacional da universidade, tem-se colocado em pauta as possibilidades de implementação de políticas linguísticas que possam contemplar a educação bilíngue na instituição, valorizando, igualmente, o contexto de diversidade linguístico-cultural promovido pela circulação de várias línguas, tais como o guarani, o quéchua, o aimará, o creole haitiano, o francês, o alemão, o inglês, entre outras (Archanjo, 2014 apud Miranda; Stallivieri, 2017, p. 606).

Se o Brasil espera ter sucesso nos programas de educação internacional e impulsionar as iniciativas de internacionalização econômica, política, social, educacional e cultural, precisa desenvolver programas abrangentes para promover o multilinguismo.

Nesse sentido, uma das ações recentemente aprovadas e instituídas foi o NIELI - Núcleo Interdisciplinar de Estudos da Língua(gem) e Interculturalidade (UNILA, 2018) -, órgão complementar do ILAACH (Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História) que tem por finalidade principal atuar no desenvolvimento da Política e Planejamento de Linguagem da UNILA, articulando programas, projetos e ações que incentivem a educação bilíngue português-espanhol na instituição. Outro objetivo importante do NIELI é contribuir para a formação de uma comunidade acadêmica plurilíngue e intercultural, por meio da produção conjunta de conhecimento e da valorização da diversidade.

A formação linguística para fins de internacionalização também tem sido contemplada pela oferta de cursos do Programa Nacional Idiomas sem Fronteiras (IsF-SESu/MEC), ao qual a UNILA está credenciada desde 2013, e que constitui outra importante ação no âmbito da implementação de políticas

linguísticas institucionais, também em articulação com o NIELI. Por meio do Edital de recredenciamento (Edital MEC nº 29/2017), a UNILA foi aprovada e teve seu Núcleo de Línguas do Programa Idiomas sem Fronteiras (NuLi-IsF-UNILA) credenciado para a oferta de capacitação linguística da comunidade interna nos seguintes idiomas: português para estrangeiros, inglês, alemão e espanhol, bem como a aplicação do exame Test of English as a Foreign Language (TOEFL), exame de proficiência em língua inglesa com reconhecimento internacional.

Tabela 2. Núcleo de Línguas do Idiomas sem Fronteiras – NuLi-IsF-UNILA

Vagas nos cursos de idiomas	2017	2018	2019	Total de vagas
Alemão	20	30	157	207
Espanhol	25	75	50	150
Inglês	300	225	225	750
Português para estrangeiros	50	75	75	200
Total de Vagas oferecidas	395	405	507	1307

Fonte: Elaboração das autoras com dados do NuLi-IsF

É importante destacar que, até junho de 2019, a cota de bolsas CAPES do idioma inglês do Programa Idiomas sem Fronteiras era usada como parâmetro para a definição do orçamento a ser recebido pela instituição. No caso do NuLi-IsF-UNILA, entre 2013 e 2019, participaram do Programa 4 bolsistas CAPES inglês. Em 2017, foram implementadas as bolsas institucionais (PROINT) de outros dois idiomas: uma de Português para Estrangeiros e uma de Espanhol. Em 2018, foram selecionados candidatos no Processo Seletivo do cadastro de reserva dos seguintes idiomas, que atuaram entre março e dezembro de 2019: Português para Estrangeiros, Espanhol e Alemão. Os(as) bolsistas eram acompanhados(as) em suas atividades pelas coordenadoras pedagógicas nomeadas pela PROINT e, via ofício, homologadas pelo MEC. A coordenação geral e as coordenações pedagógicas não recebiam bolsa.

Além da oferta de cursos para a comunidade interna, o Programa Idiomas sem Fronteiras constitui um importante espaço de promoção de ações voltadas à formação de professores de línguas adicionais, uma vez que oferta residência

docente especializada para a formação inicial e continuada, com foco na capacitação de profissionais para a internacionalização. Nesse sentido, além dos cursos de formação a distância e dos encontros pedagógicos presenciais promovidos pelo Núcleo Gestor do IsF, os(as) professores-bolsistas também participam de ações de formação docente desenvolvidas localmente.

No caso do IsF-UNILA, entre 2018 e 2019, ações locais de formação foram promovidas por meio do Projeto de Extensão Idiomas sem Fronteiras: Ensino, Formação e Pesquisa em Línguas Adicionais. Tais ações de formação docente envolviam toda a equipe do NuLi-IsF-UNILA em reuniões nas quais eram abordadas questões teóricas, propostas pedagógicas e materiais didáticos, a fim de desenvolver estratégias de planejamento mais adequadas para aprimorar os processos de ensino, aprendizagem e acompanhamento dos(as) estudantes. O aprimoramento constante da formação docente também envolvia a discussão de questões administrativas e estratégicas quanto à internacionalização da comunidade acadêmica, considerando as demandas específicas da comunidade.

Infelizmente, com o Decreto 9.741, de 29 de março de 2019, que bloqueou dotações orçamentárias previstas no orçamento público, houve o corte de bolsas CAPES para o Programa IsF, o que afetou as ações do idioma inglês em nível nacional e, conseqüentemente, as demais ações de línguas articuladas ao Programa. A partir de 2020, o Programa IsF foi reconfigurado e desvinculado do MEC, tornando-se uma ação de política linguística da ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior). O nome do Programa foi alterado para Rede ANDIFES Nacional de Especialistas em Língua Estrangeira – Idiomas sem Fronteiras (Rede ANDIFES – IsF) à qual estão credenciadas atualmente 52 Instituições de Ensino Superior. No caso do Núcleo de Línguas IsF-UNILA, vinculado ao NIELI, foram mantidas as ofertas de cursos de capacitação linguística nos seguintes idiomas: Alemão, Espanhol e Português para Estrangeiros.

Outra ação importante no contexto de implementação de políticas linguísticas na UNILA é a administração do único exame de proficiência em língua portuguesa no mundo, o CELPE-BRAS (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros), conferido aos(às) estrangeiros(as) com desempenho satisfatório em teste padronizado de português, desenvolvido pelo Ministério da Educação. O exame é aplicado semestralmente no Brasil e no

exterior pelo Inep, com apoio do Ministério da Educação (MEC) e em parceria com o Ministério das Relações Exteriores. A UNILA é Posto Aplicador do exame desde 2014, e está vinculado institucionalmente ao NIELI desde 2020. A equipe de aplicação é composta por docentes que atuam no ensino de Português como Língua Adicional na UNILA. O Posto Aplicador atende estudantes da instituição provenientes de outros países, bem como imigrantes residentes na região fronteira e entorno, que precisam apresentar o certificado de proficiência em português para fins acadêmicos ou para atender às exigências documentais nos trâmites de reconhecimento de diploma ou de naturalização, por exemplo.

Tabela 3. *Vagas oferecidas pelo Posto Aplicador do Exame CELPE-BRAS UNILA (2017-2019)*

Ano	Vagas
2017	200
2018	200
2019	160
Total de Vagas	560

Fonte: Elaboração das autoras com dados da UNILA.

A partir do fortalecimento de tais políticas linguísticas, tem-se dado maior visibilidade às línguas que circulam na comunidade universitária e na região fronteira, e seu papel fundamental como promotores da interculturalidade. Considera-se, portanto, que a política e as ações desenvolvidas no âmbito do NIELI têm favorecido o processo de internacionalização universitária, com enfoque no bilinguismo espanhol-português, mas também incluindo as demais línguas que circulam na instituição. Desse modo, a construção de políticas e planejamento de linguagem direcionadas ao bilinguismo/ plurilinguismo da comunidade acadêmica tem buscado contemplar práticas de interculturalidade que permeiam os processos de integração dos sujeitos à/na vida universitária.

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”; pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condi-

ciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad. (Walsh, 1998 apud Dineb, 2005, p. 4)

Nessa perspectiva, a interculturalidade constitui um processo dinâmico de compartilhamento, comunicação e aprendizagem de saberes e práticas, com vistas à construção de um espaço de negociação no qual se reconhecem os conflitos para refletir sobre modos de intervenção solidária, contribuindo, assim, para o reconhecimento e valorização da diversidade. Assim, a universidade configura-se enquanto espaço em que convivem sujeitos constituídos por repertórios linguísticos e culturais diversos, expressando diferentes modos de pensar, viver e se relacionar com o conhecimento.

Ao nos defrontar com essa realidade, a instituição [UNILA] nos dá oportunidade de olhar para as complexas relações entre esses atores, suas línguas e culturas, constituindo um espaço onde o “confronto” intercultural é elemento constante, nos fazendo refletir sobre questões históricas e de poder que envolvem tais relações. A universidade [UNILA] é, sem dúvida, um “laboratório vivo”, com muito a nos ensinar no plano da integração cultural, do ensino e da produção de conhecimento, se estivermos dispostos a aprender com ela. (Carvalho, 2018, p. 28)

O grande desafio que se impõe nesse processo dinâmico é pensar políticas linguísticas institucionais que valorizem a diversidade de saberes e memórias culturais imbricadas nos repertórios linguísticos portadores de distintas cosmovisões, identidades e alteridades, considerando que o ponto de partida da interculturalidade é justamente a diversidade. Nesse sentido, a perspectiva

de interculturalidade que tem sido almejada institucionalmente na UNILA é a da “interculturalidade crítica” proposta por Walsh (2012), que objetiva fomentar “outros modos de poder, saber, ser e viver” estabelecendo pontes com uma “pedagogia decolonial” (Walsh, 2012, p. 11).

Para Walsh, a interculturalidade crítica não tem o objetivo de apenas reconhecer a diferença, a tolerância ou a incorporação da diversidade dentro do domínio ocidental e eurocêntrico que já está estabelecido, mas de descentralizar, reconceitualizar e estabelecer novas bases existenciais, epistemológicas e sociológicas para as instituições. (Leroy, 2018, p. 154)

O conceito de interculturalidade crítica, assim, pode ser articulado à perspectiva intercultural defendida por Candau (2008), uma vez que considera premente a “promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade” (Candau, 2008, p. 51), o que demanda uma concepção de cultura não fixa, mas dinâmica e historicamente constituída, e, portanto, em constante (re)construção. Assim como a perspectiva de interculturalidade crítica defendida por Walsh (2012), a teorização de Candau (2008) “está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade” (Candau, 2008, p. 51) e vem acolher identidades em movimento, que se misturam e se constroem em “processos de hibridização cultural” permeados por relações de poder e por conflitos, “relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e pela discriminação de determinados grupos” (Candau, 2008, p. 51).

Tal abordagem intercultural almeja a promoção de uma educação que reconheça a alteridade como um meio para a construção de diálogos e negociações culturais em direção à integração na/pela diversidade, o que nos remete ao que argumenta Bhabha (2002, p. 18): “Es en la emergencia de los intersticios (el solapamiento y el desplazamiento de los dominios de la diferencia) donde se negocian las experiencias intersubjetivas y colectivas de nacionalidad [nationness], interés comunitario o valor cultural”. Considerando essa perspectiva, é crucial que as ações de ensino, pesquisa e extensão universitária promovam espaços interculturais de reflexões e debates junto à comunidade acadêmica e comunidade externa, levando-os(as) a protagonizar e negociar sentidos de

suas experiências e vivências nas suas línguas-culturas, em sua heterogeneidade intrínseca. Nesse sentido, a interculturalidade praticada e defendida institucionalmente na UNILA constitui um elemento central para a construção de processos de internacionalização voltados à cooperação solidária e à integração, conforme abordaremos a seguir.

5. DESAFIOS PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO SOLIDÁRIA

Além dos desafios legais, atentos e alinhados às normativas federais como também próprias da universidade, há que se observar os desafios acadêmicos, de âmbito pedagógico, que a ampliação da diversidade confere ao ambiente universitário. Ambos os desafios impõem à UNILA a construção de estratégias e procedimentos inovadores (muitas vezes demandantes, como foi elaborado acima) a partir da adaptação de modelos já experimentados em outros contextos universitários.

Especificamente em relação ao PSI, a cada nova edição foram sendo construídos os procedimentos mais adequados para que o acesso fosse, ao mesmo tempo, o mais amplo possível, mas também promotor da manutenção da qualidade acadêmica inerente a qualquer processo seletivo estudantil. Quando a UNILA assume a centralidade do processo, este se estabelece sobre os seguintes parâmetros: Inscrições gratuitas e online, via plataforma digital, e seleção à distância, com base na análise curricular do ensino médio.

Neste novo contexto, o primeiro desafio que se apresenta é em relação à diversidade de formações escolares (curriculares) dos países postulantes. Para buscar soluções que trouxessem simetria, a PROINT criou, através da Portaria PROINT UNILA Nº 01, de 09 de março de 2016 (publicada no boletim de serviço UNILA nº 196, de 11 de março de 2016), o Grupo de Trabalho Permanente (GTP), destinado a apoiar e sugerir procedimentos para o Processo de Seleção de estudantes internacionais, tendo como objetivo, segundo sua portaria de criação, “buscar informações para subsidiar o procedimento de normatização dos históricos escolares e outras pertinentes ao bom andamento do processo de seleção de estudantes estrangeiros, registrando-as em relatório”:

A diversidade curricular da América Latina e seu impacto no processo seletivo resultou em um primeiro trabalho, quando o GTP, em 2016, apresentou um documento com o compilado de equi-

valências de anos de ensino equivalente ao ensino médio no Brasil, que foi construído tomando por base as atas dos processos seletivos anteriores e o decreto 6729/200932. (Struckes, 2018, p. 33)

Uma vez solucionada a questão das equivalências curriculares (em termos de anos escolares cursados), chegamos ao próximo desafio: Equacionar critérios de equivalência.

a) saber os anos de ensino médio nos demais países equivalentes ao ensino médio do Brasil; b) estipular os critérios de equivalência de conceitos dos diversos sistemas de qualificação dos países para o sistema do Brasil; e c) estabelecer formas de conversão das notas dos países para o sistema brasileiro. Algumas definições, no entanto, precisaram ser consensuadas, como por exemplo: adotar o entendimento de que o sistema de notas na Argentina vai de zero a dez; a aceitação do resultado da avaliação do Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) em substituição do histórico escolar, para os candidatos da Colômbia; o estabelecimento de valores numéricos para converter notas que apresentavam apenas níveis conceituais; assumir que, sempre que o sistema de notas for numérico, a escala teria início em zero. (Struckes, 2018, p. 33)

Assim, cada produto do trabalho de pesquisa deste grupo ou, posteriormente, dos(as) servidores(as) da PROINT, foram gerando os anexos que hoje fornecem o embasamento para que docentes e técnicos(as) possam realizar o Processo de Seleção Internacional. Da mesma forma, cada Comissão procedeu a deliberação de questões que foram surgindo durante as análises curriculares, como por exemplo:

Como converter as notas, como equivaler anos de estudo, a inexistência de determinadas disciplinas em alguns países, a dúvida em computar as notas de bom comportamento, ensino religioso, a aceitação de provas e certificados emitidos por outros órgãos com competência interna para certificar saberes, a padronização documental [...]. (Struckes, 2018, p. 37)

É importante ressaltar que, pese as várias indeterminações que permeiam o PSI, a sua continuidade se baseia na disponibilidade de servidores(as) técnicos(as) e docentes de atuarem de forma pró-ativa, tomando estas mesmas indeterminações como desafios e não como obstáculos. É neste contexto que nasce, por exemplo, o Grupo de Pesquisa EducAL, liderado pela Prof. Juliana Balestra a partir da sua participação na Comissão Executiva do PSI em agosto de 2017. Segundo consta no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq⁽⁶⁾:

O EducAL é um Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação na América Latina, formado por pesquisadoras da UNILA – docentes, discentes e técnicas em administração – em parceria com a Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais (PROINT) para investigar a escolarização e os sistemas de ensino na América Latina e Caribe. O Grupo foi formado em 2017 a partir da experiência de trabalho no PSI e atualmente conta com 35 pesquisadoras cadastradas no Diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq, que desenvolvem pesquisas em quatro grandes linhas: 1) Currículos Latino-Americanos; 2) Educação Superior; 3) Princípios Filosóficos da Educação na América Latina; 4) Políticas Públicas para a Educação na América Latina. (Balestra et al., 2019, p. 4)

Ainda como parte deste processo, foi aprovada, pelo Conselho Universitário da UNILA, a sua Política de Internacionalização (Resolução CONSUN N° 05 de 08 de abril de 2019), construída sobre os 4 eixos que sustentam a sua missão institucional. Além disso, esta Política é fruto da reflexão sobre o sentido de responsabilidade social advindo do seu papel na integração regional:

Este documento visa, portanto, reconhecer os quatro eixos basilares da política de internacionalização da UNILA – Documentos Fundacionais da UNILA, Comunidade Acadêmica, Localização de Fronteira, Bilinguismo e Diversidade Linguística –, buscando ratificar práticas e procedimentos que vêm sendo elaborados e discutidos pela comunidade acadêmica. Em outras palavras, visa sistematizar e fortalecer a internacionalização inerente de seus sujeitos, em consonância com as ações cotidianas de ensino, pesquisa e extensão universitária, em uma perspectiva solidária e

horizontal, comprometida com a realidade da América Latina e Caribe. [...] Justamente por isso, mais importante do que perguntar por que internacionalizar é refletir sobre como internacionalizar. A resposta demanda vários cuidados: quais os objetivos de curto, médio e longo prazo? Que atores estarão envolvidos no processo? Qual o impacto desse processo no território institucional e de influência da universidade? (Política Internacionalização, 2019, p.6)

Por outro lado, para que a internacionalização da UNILA alcance a sua missão institucional e mantenha o sentido de cooperação solidária e horizontal que a caracteriza, foi necessário incluir, através de medidas de ação afirmativa, dois novos perfis que, por razões diversas, mantêm-se à margem da Educação Superior no continente: Indígenas e migrantes em condição de vulnerabilidade humanitária. Para uma universidade que carrega no próprio nome a missão da integração regional e que, por sua vez, está localizada em uma região de fronteira trinacional, é de fundamental importância a manutenção de tais ações, em coerência com sua missão institucional.

Porém, se o desafio para o acesso de 32 nacionalidades latino-americanas e caribenhas parece muito grande, maior ainda é o desafio da permanência destes(as) estudantes no ambiente universitário. As relações interpessoais e interculturais ganham prioridade em um ambiente marcado pela extrema diversidade: grupos de estudantes se formam, via de regra por nacionalidade, para apoiarem-se mutuamente, para acolher os(as) novos(as) ingressantes e para celebrarem (por quê não?) a integração latino-americana e caribenha. Este ambiente, no qual a internacionalização se materializa em línguas e corpos diferenciados, requer o entendimento da interculturalidade não apenas como posição teórica, como aporte conceitual:

[...] nem tampouco [como] um diálogo de/e/entre culturas [...], no qual as culturas se tomam como entidades espiritualizadas e fechadas; senão que interculturalidade quer designar, antes, aquela postura ou disposição pela qual o ser humano se capacita para, e se habitua a viver “suas” referências identitárias em relação com os chamados “outros”, quer dizer, compartilhando-as em convivência com eles. Daí que se trata de uma atitude que abre o ser humano e o impulsiona a um processo de reaprendizagem e

recolocação cultural e contextual. É uma atitude que, por nos tirar de nossas seguranças teóricas e práticas, permite-nos perceber o analfabetismo cultural do qual nos fazemos culpáveis quando cremos que basta uma cultura, a “própria”, para ler e interpretar o mundo. (Fornet-Betancourt, 2004)

A construção de políticas de ensino, pesquisa e extensão baseadas nesta atitude intercultural demanda dos sujeitos unileiros um compromisso que extrapola os muros da academia. Os processos de mediação vivenciados no dia a dia promovem um ambiente de extrema criatividade, mas, também, de tensionamentos permanentes (PEREIRA, 2015); potencializam os saberes que elaboramos coletivamente e, ao mesmo tempo, nos desafiam a construir bases de entendimento, normatizações e consensos mínimos⁽⁷⁾.

Para que seja efetivo e tenha continuidade, esse viés de internacionalização a curta distância, ou de internacionalização Sul-Sul, horizontal e solidária, precisa ser mantida por políticas públicas que priorizem a educação como direito humano e bem público universal.

O entendimento da Educação Superior como mobilizador do crescimento social, da produção de sociabilidade vinculada à cultura da paz, precisa somar-se a outro entendimento: a excelência acadêmica pode (e deve) ser fruto da potencialização da criatividade (processo inerente à potencialização da diversidade). A união dessas duas perspectivas poderá promover um modelo de integração regional assentado na responsabilidade social, de caráter inclusivo, promotor da descolonização do fazer acadêmico na América Latina. Para isso, a assistência estudantil é condição *sine qua non*.

Portanto, este viés de internacionalização da Educação Superior pode (e deve) constituir-se como um mecanismo importante para a descolonização do conhecimento, através da ampliação das cartografias acadêmicas e culturais (sempre tão submetidas ao Norte), em busca da diversidade que confere ao continente soluções criativas e próprias em todos os âmbitos, da ciência e tecnologia à filosofia ou à arte. Segundo palavras do primeiro Reitor Pró-Tempore da UNILA, o sociólogo Hélgio Trindade:

Se espera que la comunidad universitaria de la Unila contribuya, con competencia y actitud ética, para el surgimiento de escenarios sociales y políticos a la altura de la responsabilidad planetaria

que se requiere en este nuevo milenio para todas las personas e instituciones. [...] Deberá ser una universidad sin muros e sin fronteras, que combine el avance de la ciencia y de la tecnología con la interacción entre los saberes elaborados por la academia con los saberes producidos por los más diversos segmentos sociales, con vistas a hacer del conocimiento un instrumento de promoción humana. (Trindade, 2013, p. 20)

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A América Latina e o Caribe enquanto lócus geográfico, cultural, político, social e espiritual constitui-se una y diversa. A UNILA, enquanto proposta de integração pela via da Educação e do conhecimento, traz em si o desafio de responder à altura da riqueza e diversidade cultural dos povos de Nuestra América no que toca aos processos de ensino-aprendizagem, pesquisa, extensão, na gestão da administração universitária e no espaço de convivência acadêmico.

Esse artigo buscou compartilhar a experiência inovadora da UNILA enquanto ator de uma internacionalização universitária pensada de maneira integral, ou seja, envolvendo todos os níveis do Ensino Superior e a partir da capilaridade desta a todas as dimensões da gestão administrativa universitária, como por exemplo a permanência estudantil, o ingresso e as políticas de Ensino, Pesquisa e Extensão. Tal visão pensada a partir do modelo de internacionalização solidária (Perrota; Del Valle, 2018) e partindo de uma perspectiva da interculturalidade crítica (Walsh, 2012).

Dentre os avanços alcançados nos onze anos de existência da universidade foi destacado a construção do PSI e seu funcionamento, a aprovação da Política de Internacionalização da UNILA e a criação de organismos internos para a promoção do bilinguismo e da interculturalidade como o NIELI, dentre outras atividades apontadas no texto.

A integração regional, enquanto processo político-social, evoca a ideia de permanente movimento de construção/desconstrução. A UNILA ritma seu movimento no compasso do rompe tus fronteras, porém quanto mais se caminha maior é a estrada a ser percorrida. Os desafios impostos pela missão institucional da UNILA surgem como resultado dos próprios avanços na consolidação da universidade ao longo dos anos. Se o bilinguismo foi nosso

ponto de partida, o plurilinguismo é hoje uma realidade, os desafios de uma educação em bases interculturais com discentes da América hispânica e lusófona trilhou os primeiros caminhos e políticas, a América francófona, Creole, a Indoamérica Guarani, Quechua, Aymarà e de tantos outros povos originários que constroem nossa universidade nos lançam como catapultas às prerrogativas do olhar descolonial, intercultural e da internacionalização solidária, para se pensar a universidade.

Como a flecha lançada, a UNILA só cumprirá o seu devir nesses termos, não há existência no retrocesso. As ideias aqui defendidas, para além do diagnóstico teórico e da contribuição científica almejada, refletem também as transformações nas práticas educativas e bases epistemológicas das autoras a partir da experiência enquanto docentes, gestoras e pesquisadoras da UNILA; neste sentido, o artigo sintetiza visões e reflexões que só se tornaram possíveis a partir das vivências experienciadas na Universidade Federal da Integração Latino-Americana.

REFERENCIAS

- Archanjo, R. (2014). Languages...what for? Birkbeck Comments. University of London. <https://acortar.link/JFwYrq>
- Balestra, J., Amato, L.; Struckes, C.; Ferreira, M.; Perpetua, S.; Ramirez, N. (2018) Currículos Latino-Americanos: a formação pregressa das/dos estudantes internacionais da UNILA. Relatório Técnico-Científico Relatório de Pesquisa resultante do Edital IMEA 06/2018 - Estudos Sobre a UNILA. Disponível em: <https://acortar.link/nzMfS7> Acesso em 19 set. 2021.
- Bhabha, H. (2002). El lugar de la cultura. Manantial.
- Candau, V. M. (2008). Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação* [online]. v. 13, n. 37, pp. 45-56. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100005>
- Carvalho, T. P. (2016) *Avaliação de Política e Planejamento da Linguagem: um estudo sobre os efeitos de um projeto de integração regional* [Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense, Brasil].

- Carvalho, S. da C. (2012). As relações de status entre as línguas na implementação em processo de uma proposta acadêmica bilíngue em um cenário institucional multilíngue latino-americano. [Dissertação Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul] <http://hdl.handle.net/10183/130000>
- Carvalho, S. da C. (2018). Políticas linguísticas e integração latino-americana: desafios de uma proposta bilíngue para o ensino superior. *Revista Digital do Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História - UNILA*, v. 11, p. 1-29.
- CRES. *Declaração final da CRES 2018*. Disponível em: [www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf). Acesso em: 26 jun.2018.
- DINEB - Ministerio de Educación. *La Interculturalidad en la Educación*. UNICEF/Gobierno de Perú, 2005.
- Erazo Munõz, A. M. (2016) *L'intercompréhension dans le contexte plurilingue de l'Université Fédérale de l'intégration Latino-Américaine (UNILA): expériences, contact et interaction plurilingue*. [Tese de doutorado. Université Grenoble Alpes. Versão consultada: em espanhol].
- Fornet-Betancourt, R. (2004). *Interculturalidade. Críticas, diálogos e perspectivas*. Nova Harmonia.
- Góes, V. S. dos S. (2018) *Colonialidade do saber e a dinâmica universitária latino-americana: reflexões desde e com o eixo de Fundamentos de América Latina da UNILA*. 180 f. [Dissertação Mestrado em Integração Contemporânea da América Latina. Instituto Latino-americano de Economia, Sociedade e Política, Universidade Federal da Integração Latino-americana]
- Honório, K. S.; Baumgratz, D.; Strucks, C.; Yatim, L.; Almeida, F. C. (2020). Desafios da UNILA em seu Projeto de Internacionalização e no Processo de Integração Regional: reflexões sobre o Processo Seletivo Internacional (PSI). In: Manolita Correia Lima (Org.); Solange Rodrigues Bonomo Assumpção (Org.); Ivor Prolo (Org.); Rosilene Carla Vieira (Org.). *Narrando experiências formativas que valorizam pessoas, culturas e projetos no ambiente universitário: o caso da UNILA*. 1ed.EdUnila, v. 1, p. 11-371.
- Hurrell, A. (1995). O ressurgimento do regionalismo na Política Mundial. *Revista Contexto Internacional*, vol.17, n.1, jan/jun 1995, p.23-59.

- Leal, F. G.; Moraes, M.C. B. (2018). Decolonialidade como epistemologia para o campo teórico da internacionalização da Educação Superior. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(87).
- Leroy, H. R. (2018). *Dos Sertões para as Fronteiras e das Fronteiras para os Sertões: as (in)visibilidades das identidades performativas nas práticas translingues, transculturais e decoloniais no ensino aprendizagem de Língua Portuguesa Adicional da UNILA*. 2018. 285 f. [Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Estadual do Oeste do Paraná] <https://acortar.link/QFT1UX>
- Mignolo, W.; Carballo, F. (2014) *Una concepción descolonial del mundo: conversaciones de Francisco Carballo con Walter Mignolo*. Del Signo.
- Palermo, Z. (2015) (Comp.). *Des/decolonizar la universidad*. Del Signo.
- Paula, P. H. S. de. (2020). Perspectivas desde o Sul Global: uma análise do ciclo comum de estudos da Unila. *Journal of Latin American Studies*, 19(36), 64-88. <https://doi.org/10.11606/issn.1676-6288.prolam.2020.167981>
- Pereira, D. A. (2015). A UNILA em processo: mediação como prática. *Revista SURES*. Ano: 2015, jul, Número: 6, pág. 102-111. <https://acortar.link/Lq14kS>
- Perrota, D.; Del Valle, D. (2018). Las redes académicas: Entre los discursos y las políticas para la internacionalización con integración regional. In: Del Valle, D.; Korsunsky, L.; Miranda, E.; Suasnábar, C. *Internacionalización y producción de conocimiento: el aporte de las redes académicas*. 1. ed. IEC – CONADU: CLACSO, p. 35-60.
- Prolo, I.; Lima, M. C.: Moniz, G., C. (2019). UNILA: a universidade como vetor da integração regional. *Educação & Sociedade*, Vol.40. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019189894>
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: E. Lander (Org.). *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais*. Perspectivas latinoamericanas. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Segato, R. L. (2015) Brechas descoloniales para una universidad nuestramericana. In: Palermo, Z. (Comp.). *Des/decolonizar la universidad*. Del Signo.

- Struckes, C. D. (2018) *O processo seletivo internacional da Unila: problemas e perspectivas*. 46.p. Artigo de especialização (Curso de especialização em Relações Internacionais Contemporâneas). Biblioteca Digital UNILA. <https://acortar.link/gG6Rb6>
- Tallei, J. I. (2019). *A dimensão política e intercultural na formação continuada de docentes que atuam nas escolas de fronteira: análise do Programa "Pedagogia Intercultural" da UNILA*. [Tese Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação].
- Trindade, H. (2013). *Por un nuevo proyecto universitario: De la Universidad en ruínas a la "Universidad Emancipatoria"*. RevIU IMEA-UNILA Vol. 1, Num. 1, p. 1-22.
- Universidade Federal da Integração LatinoAmericana (2012). *Estatuto da UNILA*. Aprovado pela Portaria MEC nº 32, de 11 de abril de 2012. Disponível em: <https://acortar.link/lRePnt>
- Universidade Federal da Integração LatinoAmericana (2013). *Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2013-2017*. UNILA. <https://acortar.link/CV25bu>
- Universidade Federal da Integração LatinoAmericana (2018). Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Língua(gem) e Interculturalidade. UNILA: Resolução CONSUN nº 15, de 07 de junho de 2018. <https://acortar.link/g9vyBq>
- Universidade Federal da Integração LatinoAmericana (2019). *Política de Internacionalização*. UNILA: Resolução CONSUN Nº 05, de 08 de abril de 2019. <https://acortar.link/P0vXq8> Acesso em 08 de setembro de 2019.
- Walsh, C. (2012) *Interculturalidade crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el insurgir, re-existir e re-vivir*. *Coleção Digital*. PUC-Rio. Disponível em: <https://acortar.link/Pj1MwJ> Acesso em: 11 out 2018.
- Walsh, C. (2015). (Des)humanidad(es). In: PALERMO, Zulma (Comp.). *Des/decolonizar la universidad*. Del Signo.
- Zuck, D. V. (2021). *A integração da América Latina e a formação na UNILA*. (465 p.) [Tese doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP]. <https://acortar.link/EGvEso>

NOTAS

⁽¹⁾ Como exemplos desses estudos estão Carvalho (2016), Carvalho (2012), Góes (2018), Erazo Muñoz (2016), Leroy (2018), Tallei (2019), Zuck (2021). Ressalte-se que um levantamento documental foi sistematizado no Apêndice 1 da tese de Zuck (2021, p. 413-418), totalizando 41 registros de pesquisas realizadas sobre a UNILA em nível de Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado entre 2010 e 2019.

⁽²⁾ Como descolonização compreendemos a opção pelo desprendimento da colonialidade (ou matriz colonial de poder) que se fundamenta em “estrategias imperiales para controlar cuerpos, territorios, recursos naturales, género, sexualidad, sensibilidad, etnicidad, conocimiento, etc.” (Mignolo, 2014, p. 30). Ou ainda: “La colonialidad o matriz colonial de poder designa la estructura conceptual profunda de la civilización occidental, estructura que guía los diseños globales en nombre de y en referencia a la modernidad. La modernidad, por lo tanto, no es el resultado de los procesos planetarios en la historia de la humanidad, sino la ficción más poderosa que por un lado afirmó la civilización occidental como modernidad y al mismo tiempo hizo posible justificar la expansión imperial/colonial a lo largo y a lo ancho del globo terráqueo (Mignolo, 2014, p. 148); “[...] la colonialidad se constituyó en esos quinientos años como una estructura de gestión, de control, de formación de subjetividades [...] y, sobre todo, el fundamento oculto de la civilización occidental.” (Mignolo, 2014, p. 150)

⁽³⁾ III Conferência Regional de Educação Superior, realizada pelo Instituto para Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC-ONU), em junho de 2018 na cidade de Córdoba, na Argentina.

⁽⁴⁾ Para mais informações sobre o ARCU-SUL ver o site institucional disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/index.php/pt-br/historia>.

⁽⁵⁾ O Ciclo Comum de Estudos (CCE) constitui a base da proposta político-pedagógica da UNILA, configurando uma etapa obrigatória do processo formativo de todos os cursos de graduação. O CCE compõe-se de três eixos: Estudo compreensivo sobre a América Latina e Caribe; Epistemologia e Metodologia; Línguas Portuguesa e Espanhola. Para uma análise do currículo do CCE enquanto proposta de integração e de internacionalização, cf.: Paula (2020) e Zuck (2021).

⁽⁶⁾ O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, fundação pública vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, tem como principais atribuições fomentar a pesquisa científica, tecnológica e de inovação e promover a formação de recursos humanos qualificados para a pesquisa, em todas as áreas do conhecimento.

⁽⁷⁾ A antropóloga Rita Segato chama a atenção para a necessidade, por parte da universidade, da criação de direitos como parte de um processo histórico que precisa enfrentar-se ao passado/presente colonial da região, e para tanto sinaliza que é imprescindível “inocular la conciencia de la maleabilidad, la historicidad y el carácter inalienablemente público del discurso de los derechos humanos como patrimonio de todos y abierto a la creatividad constante.” (Segato, 2015, p. 136)