UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de Marília

REGINA COELI MORAIS KRELLING

A presença de refugiados e a gestão da internacionalização no Instituto Federal do Pará (IFPA) entre 2014 a 2023

Marília
2024

REGINA COELI MORAIS KRELLING

A presença de refugiados e a gestão da internacionalização no Instituto Federal do Pará (IFPA) entre 2014 a 2023

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), *campus* de Marília.

Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientadora: Profa. Dra Graziela Zambão Abdian

Marília
2024

K92p

Krelling, Regina Coeli Morais
A presença de refugiados e a gestão da internacionalização no Instituto Federal do Pará (IFPA) entre 2014 a 2023 / Regina Coeli Morais Krelling. -- Marília, 2024
112 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientador: Graziela Zambão Abdian

1. Gestão Educacional. 2. Internacionalização. 3. Refugiados. 4. Institutos Federais. 5. Ciclo de Políticas. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

REGINA COELI MORAIS KRELLING

A presença de refugiados e a gestão da internacionalização no Instituto Federal do Pará (IFPA) entre 2014 a 2023

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre Educação.

Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Graziela Zambão Abdian
UNESP – Câmpus de Marília
Orientador

Prof. Dra. Rosane Michelli de Castro
UNESP/Câmpus Marília
Examinadora

Prof. Dra. Suezilde da Conceição Amaral Ribeiro
IFPA - Câmpus Belém
Examinadora

Marília, 27 de março de 2024.

A todos aqueles que contribuíram para que eu chegasse até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter permitido chegar até aqui em circunstâncias tão difíceis nesses últimos dois anos. Minha fé me mostrou que seria possível. À Nossa Senhora de Nazaré e Sagrado Coração de Jesus pela sintonia divina.

À professora Fernanda Atanaena Gonçalves de Andrade, grande articuladora do Minter – IFPA-Unesp/Marília.

À Equipe do Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp/Marília.

Ao Instituto Federal do Pará (IFPA) por nos ter proporcionado esse curso.

Ao Professor Saulo Silva por ter me incentivado a ingressar no Minter.

À professora Rosane Michelli de Castro, pelo carinho e incentivo.

À minha orientadora, professora Graziela Zambão Abdian, por ter me acolhido e me inspirado durante esse percurso.

Aos amigos do Forinter, pelos ensinamentos sobre internacionalização.

Aos queridos amigos da Pró-reitoria de Extensão do IFPA, com os quais eu tive o prazer de trabalhar por quase sete anos.

Ao Professor Fabrício Medeiros Alho, nosso eterno “Big Boss”, por todos os ensinamentos e acolhimento com palavras de carinho e incentivo.

À professora Suezilde da Conceição Amaral Ribeiro, pela parceria, ensinamentos e inspiração.

Às amigas, Ciléia Alves Menezes e Claudia Regina Salgado Soares pela parceria e apoio nos bons e nos momentos não tão bons.

À professora Rosineide Lourinho, pela “força” e inspiração.

À minha filha, Ana Paula Morais Krelling, por todo suporte emocional, carinho, amor, acolhimento e por acreditar que um dia eu conseguiria.

Ao Gerson Krelling (*in memoriam*) que não viveu para “curtir” essa conquista.

À Maria Deusa, minha faxineira, por toda compreensão nos meus momentos difíceis.

“Comece onde você está, use o que você tem e
faça o que você pode”
(Arthur Ashe)

RESUMO

A presente dissertação é decorrente da pesquisa que teve como objetivo geral analisar a gestão da internacionalização no Instituto Federal do Pará (IFPA) diante da presença dos refugiados na instituição, a partir de uma experiência com esse público. Como problema de pesquisa, apresento: como tem sido construída a Gestão da Internacionalização no Instituto Federal do Pará, considerando, especialmente, a demanda de refugiados? Utilizamos o Ciclo de Políticas, como método, nesta pesquisa. Aqui, analisamos o contexto de influência, de produção de textos e o contexto da prática, que formam os três pilares importantes e contínuos do ciclo. As políticas públicas são iniciadas no contexto de influência e os discursos políticos são construídos. Iniciam-se no campo das ideias, que podem ser contrárias aos interesses de alguns. Quanto à produção de textos, mostramos os documentos como instrumentos. A partir dos discursos políticos as ideias passam para o papel e o contexto da prática é concretizado quando da interpretação desses textos. Trouxemos o contexto histórico da criação dos Institutos Federais no Brasil e sua trajetória até se tornar uma instituição centenária. Considerando o objetivo, nosso foco foi o Instituto Federal do Pará. Em seguida à análise do contexto histórico, optamos por analisar os documentos institucionais do IFPA e de mais doze Institutos Federais (IF), escolhidos de forma aleatória, de 12 estados do Brasil, representando todas as cinco regiões. Além dos PDIs, analisamos as políticas de internacionalização, documentos que normatizam esse processo de internacionalização em cada IF. Dos treze institutos pesquisados, quase 70% já possuem política de internacionalização, como instrumento que embasa esse processo. Constatamos que a internacionalização para alguns já está inserida em seus PDIs, e em outros em documentos específicos ou até mesmo mais restrita aos programas de pós-graduação. Os refugiados não constam de forma expressa nos documentos analisados, porém, a palavra estrangeiros é usada para identificar o público para oferta de cursos específicos, o que demonstra um interesse em tê-los como parte do público que constitui essas instituições. Realizamos entrevistas a servidores que tiveram função na gestão anterior e analisamos suas impressões sobre o processo de internacionalização no IFPA. Ouvimos também oito refugiados que estiveram na instituição, participando de um curso livre de português, e ouvimos representantes do escritório de Belém da Agência para Refugiados da Organização das Nações Unidas (Acnur). A análise nos indicou que cabe ao IFPA, a partir da aprovação da política de internacionalização, fazer a mobilização para que o processo avance e envolva mais e mais atores que são os pilares dessa construção.

Palavras–chave: Gestão Educacional; Institutos Federais; internacionalização; refugiados; ciclo de políticas.

ABSTRACT

This dissertation is the result of a research that had the general objective of analyzing the management of internationalization at the Federal Institute of Pará (IFPA) considering the presence of refugees in the institution, based on an experience with this public. As a research problem, I present: how has Internationalization Management been constructed at the Federal Institute of Pará, especially considering the demand for refugees? We used the Policy Cycle as a method in this research. Here, we analyze the context of influence, text production and the context of practice, which form the three important and continuous pillars of the cycle. Public policies are initiated in the context of influence and political discourses are constructed. It starts in the field of ideas, which may be contrary to the interests of some. As for text production, we show documents as instruments. From political speeches, ideas are put on paper and the context of practice is materialized when these texts are interpreted. We brought the historical context of the creation of the Federal Institutes in Brazil and its trajectory until it became a century-old institution. For our research, we focused on the Federal Institute of Pará. After examining the historical context, we analyzed institutional documents from IFPA and twelve other Federal Institutes (IF), chosen at random, from 12 Brazilian states. In addition to the PDIs, we analyzed internationalization policies, which are documents that regulate this process in each IF. Of the thirteen institutes surveyed, almost 70% already have an internationalization policy, as an instrument that will support this process. We found that internationalization for some is already included in their PDIs; for others, in specific documents, or more restricted to postgraduate programs. Refugees are not explicitly included in the analyzed documents; however, the word foreigners is used in documents to specify an audience for niche courses, which demonstrates an interest in having them as part of the public that constitutes these institutions. We interviewed employees who had a role in the previous institute administration and analyzed their perception of the internationalization process at IFPA. We also heard from eight refugees who were at the institution, participating in a Portuguese course, and from representatives of the Belem office of the United Nations Refugee Agency (UNHCR). From the study we conclude that it is up to IFPA, after the approval of the internationalization policy, to act so that the process advances and involves more and more actors, who are the pillars of this movement.

Keywords: Educational Management; Federal Institutes; management; internationalization; refugees; policy cycle.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa estratégico PDI 2014-2018..... 58
Figura 2 – Mapa estratégico do IFPA..... 68

LISTA DE TABELAS

Quadro 1 – Relação das teses encontradas sobre a temática 30
Quadro 2 – Objetivos – Capes-Print 42
Quadro 3 – Resultados Capes-Print 43
Quadro 4 – Melhoria na qualidade de ensino ofertado 60
Quadro 5 – Swot IFPA 64
Quadro 6 – Comparativo entre os PDIs analisados 69
Quadro 7 – Objetivos e metas da gestão do IFAM (2019-2023) 73
Quadro 8 – Similaridades PDIs analisados quanto à política de internacionalização 82
Quadro 9 – Instituições com Internacionalização e refugiados no PDI + Política de Internacionalização aprovada 84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abruem	Associação dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
AC	Aprendizado e Crescimento
ACNUR	Agência da Organização das Nações Unidas para Refugiados no Brasil
ALI	*Applied Language Institute*
Arinter	Assessoria de Relações Internacionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BSC	*Balanced Scorecard*
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCBEU	Centro Cultural Brasil Estados Unidos
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
CLAFPL	Congresso Latino-Americano de Formação de Professores de Línguas
Conare	Comitê Nacional para Refugiados
Confape	Confederação Nacional de Agências de fomento de Pesquisas
Confintea	VI Conferência Internacional de Educação de Adultos
Conif	Conselho Nacional da Instituições da Rede Federal
Consup	Conselho Superior
Cori	Coordenação de Relações Interinstitucionais
CRI	Coordenação de Relações Internacionais
CSVM	Cátedra Sérgio Vieira de Melo
CTEAD	Centro de Treinamento em Educação a Distância
EAA	Escolas de Aprendizes e Artífices
EaD	Ensino a distância
Eninter	Encontro de Internacionalização do IFPA
ETF	Escolas Técnicas Federais
EUA	Estados Unidos da América
Faubai	Associação Brasileira de Educação Internacional
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
Fiesp	Federação das Indústrias de São Paulo
FMI	Fundo Monetário Internacional
GT	Grupo de trabalho

I PND	I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República
IF	Institutos Federais
IFAC	Instituto Federal do Acre
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IFG	Instituto Federal de Goiás
IFMA	Instituto Federal do Maranhão
IFMG	Instituto Federal de Minas Gerais
IFPA	Instituto Federal do Pará
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
IFRR	Instituto Federal de Roraima
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
IFSULDEMINAS	Instituto Federal do Sul de Minas Gerais
IT	Infraestrutura e Tecnologia
JK	Juscelino Kubitschek de Oliveira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
Obmigra	Observatório das Migrações Internacionais
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OF	Orçamento e finanças
Papri	Programa de Apoio ao Processo de Internacionalização de Instituições de Ensino e de Pesquisa Brasileiras
Parfor	Plano de Formação do Professor
PDC	Planos de Desenvolvimento dos Campi
PDIs	Planos de Desenvolvimento Institucionais
PI	Processos Internos
PNE	Plano Nacional de Educação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PREPES–PUC Minas	Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, em Belo Horizonte
Print/Capes-Print	Programa Institucional de Internacionalização

Prodin	Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
Proex	Pró-reitoria de Extensão
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Protec	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
RI	Relações internacionais
RS	Resultados à sociedade
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Swot	*Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*
TDP	*Teachers Development Program*
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Unama	Universidade da Amazônia
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UNHCR	United Nations Refugee Agency
Unila	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
Unisinos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15

2 O MÉTODO 22

3 OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA CIÊNCIA 30

3.1 Contexto histórico de criação dos Institutos Federais de Educação no Brasil 32

3.2 Internacionalização da ciência e "internacionalização forçada": o contexto político de influência na gestão do IFPA 41

4 O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E CONTEXTO DA PRÁTICA: OS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAIS (PDIS) DO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ – A PRESENÇA DE REFUGIADOS E A GESTÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO 54

4.1 O PDI 2014-2018 54

4.2 O PDI 2019-2023 62

4.3 PDIs de outros institutos 70

4.4 Contexto da prática e estratégias: o que dizem os sujeitos no IFPA 86

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 92

REFERÊNCIAS 96

APÊNDICE A – Gestão da internacionalização da educação no Instituto Federal do Pará com foco nos refugiados 105

APÊNDICE B – Internacionalização – pesquisa sobre a satisfação dos refugiados/imigrantes no IFPA 107

APÊNDICE C – Gestão da internacionalização da educação no Instituto Federal do Pará com foco nos refugiados (para o Acnur) 110

1 INTRODUÇÃO

Uma das maiores dificuldades da vida acadêmica, de forma geral, é colocar em palavras ordenadas em texto coeso e coerente a nossa trajetória de vida pessoal e profissional. Essa tarefa talvez seja muito mais fácil em consultórios de terapia, o que hoje se transformou em parceria, cada vez mais comum, entre paciente e terapeuta. Porém, é um caminho que precisamos trilhar, principalmente quando há necessidade de escrever para construir uma problemática de pesquisa.

Sou de uma época em que quase não se falava em cursos de pós-graduação *strictu sensu.* Hoje, na academia, se você não tem título de mestre ou doutor, corre o risco de ficar alijado. Para Motta-Roth e Hendges (2010), é quase o sentimento descrito no início do livro das professoras – "Publique ou Pereça" – ou seja, se você é um pesquisador, sua trajetória é avaliada, pela sua produção textual. A quantidade é mais valorizada, do que a qualidade. Portanto, ser *strictu sensu* é condição *sine qua non*, indispensável. Ou seja, na cultura acadêmica, a produtividade intelectual é medida pela produtividade na publicação (Motta-Roth; Hendges, 2010). E esse sentimento de não pertencimento é, talvez, o que me rodeia.

A minha trajetória em muito difere daquela descrita pela professora Magda Soares, que escreve com muita emoção e expõe suas dúvidas e frustações até alcançar a sua independência intelectual. Ela diz que

> Sob os meus dias, parece estar a vivência de toda uma geração que se educou e educou nas últimas cinco décadas. [...] parece que a experiência passada que aí vai contada não me pertence – Convenceram-me de que os dias não são meus, são nossos, e que não só eu aprendi, mas outros poderão aprender deles e com eles (Soares, 2001, p. 15-16).

Após a graduação em Letras (com habilitação em Inglês e Português), pela Universidade Federal do Pará (UFPA), e lá se vão muitos anos, fiquei cuidando da minha única filha, que só tinha um ano de idade. Depois de alguns meses, retornei à UFPA, dessa vez para fazer um curso de extensão em Literatura Americana. Foram quatro meses de puro deleite. Apreciar as obras de Falkner, Hemingway, Robert Frost e outros era como se fosse um antídoto às dificuldades e frustações da vida doméstica, embora, as mães por vocação, nunca rejeitem essa tal habilidade. Sim, porque o fato de ser mãe não nos garante sacrifício nato.

Menos de um ano depois eu estava como professora do Centro Cultural Brasil Estados Unidos (CCBEU), após ter concluído o meu curso de inglês, o segundo, na carreira, e lá foi o local onde todo o meu aprendizado profissional, como professora de língua inglesa, aconteceu.

Tive oportunidade de fazer treinamento com os melhores instrutores que a escola nos pode proporcionar. Tínhamos aulas de segunda a quinta e, às sextas-feiras, eram dias de capacitação. Podíamos compartilhar conhecimentos e experiências com nossos colegas e dividíamos nossas dúvidas e criatividade. Eram dias de partilha e de receber orientações. Tudo o que em uma escola moderna deveria acontecer.

Eventos, como seminários, encontros, *holidays* eram constantes e realmente "vestíamos a camisa" da empresa, até então, quase familiar. No final dos anos 1990, fomos, eu e mais três colegas de trabalho, convidadas a "criar" um curso de capacitação, gratuito, que pudesse oferecer aos professores de inglês da rede pública, municipal e estadual, uma miríade de ferramentas e estratégias de ensino, bem como melhorias nas habilidades inerentes ao aprendizado do idioma alvo. Uma parceria entre o Centro Cultural Brasil-Estados Unidos, CCBEU, Secretaria de Educação do Estado e do Município foi assinada e, assim, surgiu o *Teachers Development Program* (TDP). Foi um curso criado do nada, contando somente com a preparação de quatro professoras, sem nenhuma experiência em desenvolvimento de cursos. Mas pensávamos nas palavras de Paulo Freire (1996) para quem a indagação, a busca e a pesquisa fazem parte da prática docente.

Além das nossas turmas normais, nos reunimos com frequência para estudarmos e pensarmos nas necessidades dos nossos colegas das escolas públicas. Com um total de 360 horas e encontros semanais de 4 horas, nas manhãs de sábado, o curso terminou. Era cansativo, requeria muita pesquisa e muito estudo. Porém, gratificante. Obter satisfação nos olhares e relatos dos nossos colegas, que não tiveram as oportunidades daquelas professoras, com bastante experiências em uma escola particular de idiomas. À época, talvez por falta de vivência na academia e orientação, não pensamos em publicar os resultados positivos, relatados pelos participantes, em encontro de finalização do curso. Não tínhamos maturidade suficiente em termos de pensar como pesquisadores. O curso foi profícuo, sim. Muitos de nossos alunos/professores daquela época, são hoje mestres e doutores e estão na estrada do conhecimento, proporcionando aos seus pupilos experiências enriquecedoras.

O CCBEU foi elogiado e agraciado com prêmios à época dessa ação tão importante. Lamentavelmente, não conseguimos os registros. Estes estão, somente, em nossos certificados.

E a vida segue. Era o momento de fazer uma pós-graduação. Ninguém falava nisso no CCBEU, naquela época. Só pensávamos em fazer cursos fora do Brasil para aperfeiçoar a nossa prática como docentes de língua inglesa.

Daí surgiu a ideia de fazer o Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, em Belo Horizonte (PREPES – PUC Minas). Com mais duas amigas,

nos aventuramos nessa jornada de viajar nas férias para estudarmos naquela que seria mais uma das cidades brasileiras em nosso roteiro de estudos. Foi um período de experiências inusitadas. O mundo acadêmico me fascinava, mas, há tempos não frequentava o banco de uma universidade e isso, às vezes, me assustava. Me encantava com o conhecimento das nossas professoras, que deveriam ser somente pouco mais jovens que eu. Bem que eu poderia já estar naquela posição, mas, outras obrigações, familiares, por exemplo, eram prioridades na minha, tão pequena visão de mundo à época. Findada a Especialização, eu retornaria à rotina, porém, com uma vontade latente de seguir para um mestrado.

Continuei a caminhada no CCBEU, até a submissão de um projeto, com uma amiga, também professora, de criação de um *comic book* (histórias em quadrinhos) para estimular a leitura em língua inglesa, ao Comitê Pará-Missouri, uma organização não-governamental das Américas, com objetivo de fomentar o voluntariado e as parcerias entre os Estados do Pará (Brasil) e Missouri (Estados Unidos da América – EUA). Nosso projeto foi selecionado e eu pude participar do Programa *In-house residence*, ou seja, um intercâmbio no qual ficaria 30 dias participando de pesquisa e colaborando nas aulas da Universidade *Kansas City*, na cidade de mesmo nome e no *Applied Language Institute* (ALI), Instituto de Linguística Aplicada da referida universidade, no estado do Missouri, nos Estados Unidos. Ali, eu pude vivenciar o contato com uma diversidade muito grande de culturas, pois os alunos eram, em sua maioria, estrangeiros e buscavam nos Estados Unidos, por diferentes motivos, um lugar para viver. Estudavam inglês como língua adicional. Foi muito enriquecedor. Queriam saber tudo sobre o Brasil, mas, principalmente, da Amazônia.

Ao longo daquele mês, muito aprendizado. Choque cultural também. Culturas que somente conhecia em livros ou de reportagens de televisão. O ponto culminante foi a Feira Internacional, evento no qual diversos países estavam ali representados. Dança, gastronomia, artesanato e música, faziam parte de um colorido todo especial. Tínhamos um olhar caleidoscópico! Aquelas pessoas reunidas, mostrando um pouco do seu mundo para que fossem viabilizadas. Uma mistura de nostalgia e, ao mesmo tempo, orgulhosos de seus países de origem. Também tínhamos um *stand* do Brasil, composto de professores e alunos que naquela cidade residiam. Como sempre, samba e floresta amazônica eram a tônica. Dias inesquecíveis! Mas eu queria voltar e mostrar aos meus colegas e alunos que podíamos “copiar” as coisas boas, ajustando-as à nossa realidade.

Posso dizer que essa foi umas das experiências profissionais mais significativas para mim.

Enquanto no CCBEU, também ministrei aulas de Português para americanos que participavam do Programa de Estudos no Instituto IBECA. Sempre que vinham a Belém, o CCBEU era contatado, para disponibilizar professores para ministrarem aulas de Português para os alunos. Naquela época, os cursos eram criados a partir de tentativas e erros. Depois íamos ajustando o que funcionava ao longo do curso.

Pouco tempo depois da experiência no Missouri eu fui demitida do CCBEU, depois de passar 18 anos de minha vida na instituição.

No ano de 2006, consegui aprovação no concurso para docente substituta, no Instituto Federal do Pará (IFPA), e ao mesmo tempo estava na Universidade da Amazônia (Unama), substituindo uma professora que estava de licença-capacitação. Depois de um ano no IFPA, como substituta, tive que desistir, porque o horário estava conflitando com o da Unama, na qual permaneci por dois anos e pude ser orientadora de duas alunas de graduação.

E a vida seguiu. De março a maio de 2009 fui convidada a integrar a equipe de docentes do curso de capacitação de Monitores Bilíngues da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea), capitaneada pela UFPA. Minha primeira experiência com o mundo da educação de adultos. Paulo Freire teria orgulho do nosso trabalho de dedicação ao evento.

Fiz o concurso para docente no recém-criado, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, (Brasil, 2008) Instituto Federal do Pará, antes Escola Técnica e Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet) e, em julho de 2011, sem nenhum conhecimento de educação profissional, entrei em exercício no *campus* de Altamira, no Pará.

Aí começaria um novo mundo. Costumo dizer que foram os melhores e os piores anos de minha vida. Deixei a minha zona de conforto para um mundo desconhecido no interior do estado. Eu queria utilizar todo o aprendizado de uma escola de idiomas em uma escola pública com todas as dificuldades que têm as escolas públicas do norte do Brasil.

Cheguei em um período de greve e, portanto, sem muita coisa para fazer. Minha primeira iniciativa foi criar um curso para servidores, sem nenhum conhecimento dos trâmites necessários que perpassam as ações do serviço público. Curso iniciado, porém, suspenso após dois meses, porque o Campus era pequeno e quase todos tinham atribuições que conflitavam com o horário de aulas. Um dos servidores pediu para continuar e era como se fosse aula particular. Resultado de sua dedicação, esse servidor após um ano tornou-se fluente e, até hoje, nos comunicamos em inglês. Criamos o hábito.

O fato de estar em Altamira não me alegrava. Era um mundo totalmente diferente, tumultuado e longe da minha vida de antes. No auge da construção da Usina Hidrelétrica de Belo-Monte, a cidade vivia um caos, sem nenhuma infraestrutura para comportar tanta gente

estrangeira. Moradia escassa, aluguéis exorbitantes e sem perspectivas de melhoras a curto prazo. Mas eu estava empregada e isso era o mais importante. Consegui dividir um apartamento com uma colega do IFPA, que muito me ajudou no início da minha vida profissional nessa instituição. Trabalhávamos com comunidades carentes e participamos do Programa do governo federal "Mulheres Mil", que em muito ajudou mulheres em vulnerabilidade social.

Em 2012 tive turmas do Plano de Formação do Professor (Parfor), pela UFPA, em polos diferentes: Marabá e Itaituba, com as disciplinas língua inglesa e psicologia da aprendizagem. Pelo IFPA, nas turmas de Parfor, a disciplina Letramento foi a escolhida. Aqui, tive bastante familiaridade com as publicações da professora Magda Soares, sobre o assunto.

Ainda em 2012 fiz parte da gestão do Campus de Altamira, trabalhando como Chefe de Departamento de Ensino. Trabalhava na diretoria de ensino. Uma fase difícil em que a empatia é desafiada. Lidar com pessoas, decididamente, não seria tarefa fácil.

Em setembro de 2013, fui removida para o campus Belém, para participar do grupo de trabalho (GT), formado para criação do Centro de Idiomas do IFPA, vinculado à Pró-reitoria de Extensão (Proex). Apesar de pouco tempo, deixei Altamira com a sensação de ter contribuído para a formação de tantos jovens carentes de uma das regiões de mais difícil acesso, no interior do Pará. Sentia saudades, embora no início não quisesse ficar. Fiquei por necessidade de provar a mim mesma que eu poderia superar traumas e carências que a vida me tinha presenteado.

Enquanto as reuniões do GT iam acontecendo, meu trabalho de sala de aula e colaboração na Proex aconteciam em paralelo. Estávamos vivendo um período de gestão *pró-tempore*, por problemas na instituição. Fui convidada a assumir, na Proex, a gestão do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) substituindo um colega de Altamira. Mas não aceitei porque a herança da gestão anterior só me daria dor de cabeça.

Comecei, nessa mesma época, a trabalhar como substituta da Assessora de Relações Internacionais, na Proex, principalmente na gestão do Programa Idiomas Sem Fronteiras (antes, Inglês Sem Fronteiras), no auge de envio de alunos para estudar no exterior, pelo Programa Ciências Sem Fronteiras[1]. Muita responsabilidade e uma carga-horária sempre cheia.

Com mudanças na gestão e paralisação do GT de criação do Centro de Idiomas, houve um período de afastamento dessas funções por excesso de trabalho e porque me sentia atraída pela possibilidade de um mestrado em Educação em Buenos Aires, na Argentina.

Embarquei nessa aventura e seguimos, em 2014, eu e mais quatro colegas de trabalho, em direção à capital do tango. A expectativa era a melhor possível. Estar em Buenos Aires, em

[1] Lançado em 2011, o Ciência sem Fronteiras promove a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional.

si, já representava um bem-estar muito grande. Nossas aulas eram de 15 dias, nos meses de janeiro e julho. Pudemos usufruir dos melhores professores desde os tempos longínquos da graduação. Não estávamos ali para passear e sim, estudar. Foi quando, pela primeira vez, eu ouvira falar de Bauman e Lipovetsky, Boaventura de Sousa Santos e tantos outros. Autores que faziam parte do nosso cotidiano de aulas e que nos fascinavam.

Em agosto de 2016, a convite da Pró-reitora de Extensão, assumi a Coordenação de Relações Interinstitucionais (atualmente, Relações Internacionais), função que exerço até hoje. Apesar de ter concluído todas as disciplinas, não consegui entregar a minha dissertação. Eu pesquisava sobre o efeito das Séries de Televisão no aprendizado de idiomas, principalmente o inglês, com uma análise na série *The Big Bang Theory*. Talvez tenha perdido o interesse, embora com o trabalho quase pronto e apresentação de um recorte em evento internacional, o Congresso Latino-Americano de Formação de Professores de Línguas (CLAFPL), que aconteceu em novembro de 2018, em Belém. O envolvimento com as atribuições da Pró-reitoria me fez sublimar a necessidade interna de terminar o mestrado. Já deveria estar aposentada, eu sei, mas sempre tive esse interesse em aprender cada vez mais. O Centro de Idiomas foi criado a partir da Resolução 175/2017/Consup/IFPA (IFPA, 2017b), com unidades nos 18 Campus da Instituição, espalhados pelo interior do estado. Enquanto no IFPA, participei e tenho participado de inúmeros eventos acadêmicos, principalmente aqueles voltados à língua estrangeira, porém, mais precisamente, à Internacionalização. Nos anos de 2017, 2018 e 2019, 2020 – 2021 (de forma *online*, por conta da Pandemia de Covid-19)[2] e 2022, participei, representando o IFPA, da Conferência Internacional, anual, da Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai). A Internacionalização da educação é nosso principal foco na Pró-reitoria, apesar de não termos recursos específicos, o que a torna desafiadora.

Em 2017, recebi um convite para escrever um capítulo sobre os Centros de idiomas nos Institutos Federais, como estratégia de internacionalização. O livro foi publicado em 2018. Ainda em 2017, fomos provocados, pela Secretaria de Justiça e Direitos Humanos, a oferecer um curso de Português, como Língua Adicional, aos refugiados que vinham da Venezuela em busca de abrigo em nossa capital, fugindo dos problemas socioeconômicos naquele país. Vários professores do IFPA, por iniciativa da Proex por meio da Coordenação de Relações Internacionais, passaram por uma capacitação, no início de 2018, para que pudessem estar aptos a ministrar aulas de Português aos refugiados e replicar essa ação nos diversos Campus. Presidi a comissão de Organização do nosso primeiro e do segundo Encontro de Internacionalização

[2] Covid-19 é uma infecção respiratória causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2. A doença é potencialmente grave, altamente transmissível e espalhou-se por todo o mundo (Biblioteca Virtual em Saúde, 2021).

do IFPA (Eninter) em 2018 e 2019, respectivamente. Continuamos com o Eninter em 2020 – 2021 (de forma *online*) e a nossa quarta edição em 2022. Nesses encontros, a Internacionalização, como o próprio nome do evento sugere, é sempre o foco principal.

Desde então venho me dedicando a acompanhar esse processo de Internacionalização da Educação no IFPA, buscando, na medida do possível, parcerias, com o intuito de oferecer à comunidade interna e externa oportunidades que vão desde o aprimoramento de estratégias de ensino como mobilidade acadêmica. Conseguimos, em 2023, via Conselho Superior (Consup), aprovar a Política de Internacionalização do IFPA, por meio da publicação da Resolução nº 943/Consup/IFPA/2023 (IFPA, 2023). Agora o desafio é pôr em prática o que determina a supramencionada resolução.

O trabalho com os refugiados tem sido um outro desafio. Desde 2018, quando iniciamos contato com os refugiados, principalmente venezuelanos, é como se nossa responsabilidade social aumentasse, por conta de uma necessidade emergencial. Esse acolhimento aos que deixaram seus países de origem, por motivos alheios à vontade deles, é algo que, ao mesmo tempo que nos fragiliza, nos traz uma força interior muito grande. A necessidade de construção, desconstrução e reconstrução de valores é algo transformador. É como se vivêssemos todo o trabalho de acolhimento iniciado por Paulo Freire, na periferia de Recife e os resultados positivos, relatados 20 anos depois do início, em Mossoró, na Semana de Arte e Filosofia. Esse é o legado que queremos deixar às futuras gerações.

2 O MÉTODO

Considerando esse envolvimento com os refugiados me despertou a ideia de analisar e colaborar com essa demanda reprimida. E essa é a origem do meu interesse em pesquisar a temática da gestão da internacionalização com foco na presença dos refugiados na instituição. Sendo assim, o objetivo é entender esse percurso de gestão e buscar respostas, alternativas e estratégias para que o IFPA possa caminhar tendo uma visão mais ampla em relação a esse público, que aumenta, a cada dia, considerando as transformações da sociedade, visto que países em conflito vão ter sempre sua população buscando abrigo em outras nações.

Como problema de pesquisa, apresento: como tem sido construída a Gestão da Internacionalização no Instituto Federal do Pará, considerando, especialmente, a demanda de refugiados? Para compreensão do como se faz a gestão utilizaremos a "Abordagem do Ciclo de Políticas" formulada por Stephen Ball e colaboradores, descrita no texto de Mainardes (2006, p. 47) e que consiste no referencial para analisar a trajetória de políticas sociais e educacionais. O autor destaca que:

> É um referencial analítico útil para análise de programas e políticas educacionais e que essa abordagem permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos.

O autor apresenta essa abordagem em uma perspectiva complexa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos, a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e aponta a necessidade de uma articulação dos processos macro e micro na análise de políticas educacionais desde a sua formulação inicial até a sua implementação concreta no contexto da prática e seus efeitos.

De início, Ball e Bowel (1992 *apud* Mainardes, 2006) tentaram caracterizar o processo político, pensando em um ciclo contínuo, constituído por três facetas ou arenas, que seriam:

1. A política Proposta = Política oficial, não só do governo e seus assessores, mas também das intenções das escolas, autoridades locais e outras arenas onde as políticas emergem.
2. A política de fato = que são os textos políticos e textos legislativos que dão "forma" à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática.

3. A política em uso = discursos e práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática.

Considerando essas três "facetas", percebe-se que primeiro se pensa a política, posteriormente coloca-se no papel e em seguida colocam-se as ideias formalizadas em textos, no nível da prática propriamente dita. Os autores não demoraram a vir com uma reformulação do que foi descrito acima, porque acharam que a linguagem utilizada trazia uma rigidez que eles não gostariam de empregar ao delinear o ciclo de políticas, por entenderem que há, no processo político, uma variedade de intenções e disputas e aquelas três facetas descritas acima traziam conceitos muito restritos não condizentes com o modo pelo qual eles queriam representar o processo político.

Daí o porquê de os autores apresentarem no livro *Reforming education and changing schools*, publicado em 1992, uma versão bem mais refinada do ciclo de políticas. Os autores discordam, por exemplo, do modelo de política educacional que separam as fases de formulação e implementação, porque ignoram as disputas e os embates sobre política dando ênfase ao caráter racional do processo de gestão. É perceptível, nesse ponto, todo o envolvimento dos gestores, mas não só desses, quando do pensar em uma política de gestão para a instituição, para que possam conceber, de forma racional e concreta, o que se pretende buscar para, efetivamente, atender às demandas sociais.

Neste segundo momento, pensaram que os profissionais que atuam nas escolas também fazem parte desse processo e não podem totalmente ser excluídos dos processos de formulação e implementação de políticas. Para isso utilizam dois estilos de textos considerados por Roland Barthes: *writerly* e *readerly* como forma de distinguir em que medida os profissionais que atuam na escola estão envolvidos nas políticas. O texto *readerly* (ou prescritivo, conforme o autor) nos dá a dimensão do quanto o leitor é bem mais limitado, com restrição na produção de sentidos, ou seja, sua atuação é bem mais de espectador assumindo um papel de "consumidor inerte", para Hawkes (1977 a*pud* Mainardes, 2006). Em contrapartida, referindo-se ao texto *writerly*, a participação é bem mais concreta e ativa, podendo ser co-autor, um intérprete criativo do texto, convidado a preencher as lacunas, que porventura estejam no próprio texto. E isso nos remete às inúmeras vezes que elaboramos instrumentos internos que vão repercutir no atendimento a alguma demanda institucional, pensando aqui em política institucional.

Para os autores, os dois textos mencionados resultaram da formulação da política, já que se dá a partir de contínuas relações com uma variedade de contextos e, portanto, há uma ligação muito forte entre eles e contextos particulares nos quais foram usados e elaborados. Os dois

estilos podem aparecer de diferentes formas, como, por exemplo, combinados em um mesmo texto, garantindo assim, uma parte prescritiva e outra parte mais aberta.

O foco da análise de políticas deveria estar no bojo do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Aqui identificam-se processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismos dentre e entre essas searas da prática e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos dessa arena.

Sendo assim, eles propuseram, ao final, um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto da prática. Há uma relação entre eles e não têm uma dimensão temporal ou sequencial. Cada um deles apresenta arena, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates (Bowe *et al.*, 1992 a*pud* Mainardes, 2006). No contexto de influência, as políticas públicas são iniciadas ou os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Nesse contexto, estão as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. A meu ver, são as chamadas tratativas e articulações, pensando no produto, pois é nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. Esse discurso não é uníssono, ou seja, muitas vezes recebe apoio, mas também pode ser criticado por princípios e argumentos mais amplos, que exercem influência nas arenas públicas de ação, particularmente, pelos meios de comunicação social. Outros lugares de articulação de influência, são grupos representativos e comissões, que são arenas mais formais e que podem impactar nessa influência.

Ball tem trabalhos mais recentes, que destacam as influências globais e internacionais que normalmente impactam no processo de formulação de políticas nacionais. Ele ressalta que temos influências sobre dois fatores:

1. O direto, com fluxo de ideias por meio das redes políticas e sociais que envolvem:
   - ❖ Circulação internacional de ideias (Ball, 1998 *apud* Mainardes, 2006);
   - ❖ O processo de “empréstimos de políticas” (Ball 1998 *apud* Mainardes, 2006);
   - ❖ Grupos e indivíduos que “vendem” suas soluções no mercado político e acadêmico, por meio de periódicos, livros, conferências e apresentações em vários lugares para expor suas ideias.

2. O segundo fato é o do patrocínio de grandes instituições de fomento que, muitas vezes, impõem “soluções”, com recursos disponíveis para sustentar esses projetos que

possivelmente serão transformados em políticas. O World Bank é um dos exemplos como instância ideológica de promoção de um sistema mundial integrado com as linhas de mercado (Ball *apud* Mainardes, 2006). Outros organismos também podem surgir como agências de influência sobre o processo de criação de políticas. Entre eles, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Mainardes (2006) salienta que essas influências serão sempre recontextualizadas e reinterpretadas pelos Estados-Nação. Há estudos que mostram que a globalização promove a migração de políticas, porém, isso não significa transposição e transferência, pois há que se respeitar a contextualização de cada nação.

O segundo contexto é o da produção de texto, que tem uma relação próxima ao primeiro. Enquanto o da influência está relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. Eles representam a política através de várias formas, como textos legais e textos políticos, comentários formais e informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc.

Os textos, nem sempre, são coerentes e podem ser contraditórios, carecem de interpretações. Ainda segundo o autor, os textos políticos são o resultado das disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos, competem para controlar as representações da política. Portanto, para Mainardes (2006), as políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades. As respostas a esses textos têm consequências reais vivenciadas no terceiro contexto, o da prática.

No âmbito do contexto da prática é que se faz a interpretação e recriação da política, que podem produzir efeitos que representam mudanças e transformações significativas na política original. Os autores entendem que as políticas não podem ser implementadas dentro desta arena, ou seja, no contexto da prática, mas estão sujeitas a interpretações e, dessa forma, a serem “recriadas”. Ball e Bowe (1992 *apud* Mainardes, 2006) também ressaltam que os profissionais que atuam no contexto da prática, como escolas, por exemplo, veem os textos políticos associados às suas práticas diárias, com o todo o arcabouço de histórias, seus valores e propósitos. Daí o porquê de os autores dos textos políticos, muitas vezes, não terem ingerência sobre seus textos, pois partes podem ser contestadas, selecionadas, ignoradas e, por isso, as políticas são interpretadas diferentemente, considerando os diversos contextos de histórias, vivências e valores, portanto não relacionadas com suas expectativas ou práticas diárias.

Por isso é importante a participação dos professores que assumem um papel ativo nesse processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais. É importante considerar

o que eles pensam e o que acreditam porque isso irá impactar em implicações para o processo de vivência das políticas.

Ball (1993 *apud* Mainardes, 2006), em artigo posterior, explica de forma mais detalhada a distinção entre "política como texto" e "política como discurso". Para ele, a política como texto está ancorada à teoria literária que tem sua compreensão de política como representações que são codificadas de maneiras complexas. Aqui, os textos das políticas terão uma vasta pluralidade de leituras, considerando a pluralidade de leitores. Para ele, os textos são produtos de múltiplas influências e agendas, com formulação envolvendo intenções tanto do Estado como dentro do processo de formulação da política. Nessa construção, apenas algumas influências e agendas são reconhecidas e acolhidas como legítimas e somente algumas vozes são ouvidas.

Sobre a política como discurso, Ball (1993 *apud* Mainardes, 2006) nos explica que os discursos "incorporam significados e utilizam de proposições e palavras, onde certas possibilidades de pensamento são construídas". A política como discurso impõe limites sobre o que é permitido pensar e tem o efeito de distribuir "vozes", já que somente algumas serão ouvidas como legítimas e investidas de autoridade. Tanto política como texto e política como discurso são conceitos que se complementam, na medida em que a segunda se adequa à demanda da primeira. A política como texto dá ênfase ao controle que está nas mãos dos leitores.

Em 1994, Ball expandiu esse ciclo de políticas, adicionando outros dois contextos do referencial original: O contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política. Portanto, o quarto contexto: dos resultados ou efeitos está voltado às questões de justiça, igualdade e liberdade individual. Penso que esse é um contexto importante, pois está muito ligado ao contexto atual de pensar em diversidade no qual devemos voltar o olhar àqueles que são ávidos por esses direitos e que muitas vezes são negligenciados. Portanto, ao analisarmos os efeitos podemos perceber o impacto geral ou individual. Na maioria das vezes, percebemos os efeitos gerais quando aspectos específicos da mudança e conjunto de respostas são agrupados e analisados.

O que o autor sugere é que a análise de uma política deve envolver o exame das várias facetas e dimensões de uma política e suas implicações, como, por exemplo, análise das mudanças e do impacto sobre a organização, o currículo, pedagogia, avaliação etc. A análise também deve envolver o exame das interfaces da política com outras políticas setoriais e com o conjunto das políticas.

Um último contexto do ciclo da política é o contexto da estratégia política**,** que envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. Aqui percebemos a necessidade de construção de meios que atendam de modo satisfatório e aqui pensemos na área de abrangência de implementação daqueles que traçamos através de análises de resultados.

Para Ball (1998 *apud* Mainardes, 2006) a análise de políticas exige uma compreensão que se baseia não no geral ou local, macro ou micro influências, mas nas relações de mudança entre eles e nas suas interpretações. Mainardes (2006) ressalta que apesar de bastante criticado por alguns autores, sob o argumento de que a abordagem do ciclo de políticas, cunhado por Ball e Bowe (1992 *apud* Mainardes, 2006), não apresenta uma teoria de Estado (Lingard, 1993 *apud* Mainardes, 2006) este oferece instrumentos para uma análise crítica da trajetória de políticas e programas educacionais.

É com este respaldo metodológico que trabalhei nesta pesquisa, estudando a gestão da internacionalização do IFPA, com foco na presença dos refugiados, buscando compreender de forma concomitante as políticas internacionais, nacionais e locais/gestão local, apontando, também, possíveis estratégias para a instituição no desenvolvimento de futuras políticas.

Os procedimentos metodológicos e o material consistiram no levantamento, sistematização e análise de pesquisas já desenvolvidas no Brasil que tiveram como temática a gestão dos Institutos Federais de Educação e, também, a presença de refugiados nas instituições de ensino; levantamento, sistematização e análise dos documentos disponibilizados no IFPA a respeito de sua criação e regulamentação na internacionalização e todos aqueles em construção ou já aprovados a respeito da presença dos refugiados; levantamento, sistematização e análise de 12 Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) de Institutos Federais de regiões diferentes do Brasil; realização, transcrição e análise de entrevistas com gestores do IFPA diretamente relacionados com a história da internacionalização e da presença dos refugiados e com estudantes e docentes que participaram do processo de internacionalização e/ou refugiados na instituição.

O Ciclo de Políticas como método de pesquisa aceita que seja buscado em outros autores o trabalho com conceitos norteadores da análise. Neste sentido é importante destacarmos o que entendemos por gestão e política.

Na perspectiva de Vieira (2007, p. 58), “as políticas, ao traduzirem as intenções do Poder Público, são transformadas em práticas e se materializam na gestão”, sendo esta, quando pública, “[...] integrada por três dimensões: o valor público, as condições de implementação e

as condições políticas". Nesse sentido, para esta autora, a gestão se faz em um contexto específico condizente com sua estrutura, política, limites e potencialidades.

Ainda segundo Vieira (2007, p. 55), as políticas não antecedem a Política. Política, para ela, é uma "manifestação da política social", são anseios da sociedade que depois de normatizados em dispositivos legais poderão ser concretizados, por meio de ações e práticas efetivas nas organizações escolares. Sendo assim,

> A Política Educacional (assim em maiúscula) é uma Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto, porém as políticas educacionais (agora no plural e em minúsculas) são múltiplas, diversas e alternativas. A Política Educacional é, portanto, a reflexão teórica sobre as políticas educacionais (Vieira, 2007, p. 55).

Para a mesma autora, a Política Educacional é uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, "as políticas educacionais, *são políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais*" (Pedro; Puig, 1998 *apud* Vieira, 2007, p. 56).

Portanto, entendemos que as políticas de internacionalização estão atreladas a uma Política educacional do Ensino Superior e quando relacionadas ao tema específico dos refugiados, ganha contornos particulares e diversos, considerando o contexto da educação do IFPA.

Mouffe (2011 *apud* Abdian; Andrade; Parro, 2016) faz uma distinção entre "político" e "política", entendendo por "político" a dimensão do antagonismo a qual constitui as sociedades humanas, enquanto por "política", para eles, são "as práticas e instituições através das quais uma ordem é criada, organizando a coexistência humana, no contexto de conflitualidade provido pelo político" (Mouffe, 2011 *apud* Abdian; Andrade; Parro, 2017, p. 738).

Observa-se que as políticas são ações desenvolvidas por aqueles que estão na sociedade e que precisam fazer com que as determinações do poder público sejam promotoras de significado real para a comunidade específica, quando pensamos em seus anseios e necessidades. Portanto, a gestão volta-se ao atendimento das necessidades da comunidade escolar e de seu entorno, conforme as características específicas de cada instituição. Esse processo é o que denominamos de gestão da política, ou seja, as práticas no interior das instituições, em nosso caso, no IFPA como sendo política de internacionalização. Entendemos que

> A Política de gestão, assumida pelo sentido político dos atores sociais, transforma-se em uma arena de configuração de múltiplos projetos de gestão escolar, uma esfera de produção de identidades coletivas em torno de uma hegemonização provisória. Podemos compreender assim que a gestão da escola não está dada, pronta e acabada, ou ainda que somente faz novas negociações com as políticas vindas de outras esferas, mas que ela constrói a sua própria política de gestão (Abdian; Andrade; Parro, 2017, p. 738-739).

Com essa base teórico-metodológica, a dissertação foi organizada em três seções, após esta Introdução. Na primeira, realizo levantamento, sistematização e análise de pesquisas sobre os Institutos Federais de Educação, analisando o contexto de criação destas escolas no Brasil e destacando suas conclusões para indicar a contribuição desta pesquisa em particular para o desenvolvimento do conhecimento. Em seguida, realizo análise do processo de incentivo à internacionalização na pesquisa, da história do IFPA com destaque para a política de internacionalização e o processo de sua institucionalização.

3 OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA CIÊNCIA

Para contextualização de nosso objeto de estudo, fizemos levantamento de teses de doutorado que trouxessem dados sobre a criação dos Institutos Federais.

Nossa busca foi pela expressão "criação dos Institutos Federais" por meio do *site* de busca do *Google*. Entre as opções, escolhemos a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e a Biblioteca Digital da Universidade de São Paulo (USP), por ser reconhecida como uma das melhores universidades do Brasil e da América Latina e possui uma longa história de pesquisas inovadoras, incluindo gestão.

Encontramos inicialmente oito trabalhos. Porém, ao analisarmos a estrutura de cada um deles, verificamos, primeiramente, que um não nos auxiliaria, pois sua proposta era a discussão sobre a criação ou não dessas instituições e os desdobramentos advindos dessa escolha, pelos diferentes governos e interessados. Então elencamos as que mais poderiam nos ajudar, em um quadro, em ordem cronológica de defesa, com seus respectivos títulos, instituições, nomes dos autores e orientadores.

Quadro 1 – Relação das teses encontradas sobre a temática

Ano	Título	Instituição	Nome do/a doutorando/a	Nome do/a orientador/a
2013	Discursos na/da Educação Profissional e Tecnológica: a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Caroline Duarte Lopes de Borborema	Profa. Dra. Raquel Goulart Barreto
2013	A Organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no conjunto da Educação Profissional Brasileira	Universidade Federal de Minas Gerais	Monica Maria Teixeira Amorim	Dra. Rosemary Dore Heijmans
2014	Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Uma análise de sua Institucionalidade	Universidade de Brasília	Andréa de Farias Barros Andrade	Prof. Dr. Bernardo Kipnis
2016	Identidade de Escola Técnica vs. Vontade de Universidade	Universidade de Brasília	Gustavo Henrique Moraes	Prof. Dr. Bernardo Kipnis

2018	A Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e o contexto do IFBA	Universidade Federal de Sergipe	Ricardo Torres Ribeiro	Prof.ª Dra. Solange Lacks
2019	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Contexto de influência, produção de texto e tensões, na construção da política pública, relativa ao processo de criação dos Institutos Federais	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Amilton de Moura Figueiredo	Profa. Dra, Flávia Obino Corrêa Werle
2019	Internacionalizando a Rede Federal de Educação Profissional: um estudo substantivo	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Cláudia Schiedeck Soares de Souza	Prof. Dr. Danilo Streck

Fonte: elaboração própria.

É interessante notar que os trabalhos se assemelham, principalmente, no que se refere à parte histórica, sobre a criação dessas instituições de ensino e, como era de se esperar, a influência de outros países foi fundamental para que o governo pensasse em soluções mais imediatas, que pudessem contribuir na geração de renda, fortalecendo, de certa forma, a população mais carente, com a criação de empregos.

A nossa pesquisa parte de uma sequência cronológica de defesa desses trabalhos e observamos, a partir do quadro 1, que há publicações de 2013 a 2019, com predominância nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste e representação de apenas uma universidade da região Nordeste do país. Desses sete trabalhos, quatro são de universidades federais, uma universidade estadual e dois trabalhos de uma mesma universidade particular, no caso a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). O quadro também nos indica títulos semelhantes das teses com a predominância da palavra criação (dos Institutos Federais) ou da sinônima: organização (dos Institutos Federais).

Para analisar o contexto histórico de criação dos Institutos Federais, dentre os trabalhos, escolhemos o de Souza (2019) por ser a autora do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, que liderou a Câmara de Relações Internacionais do Conselho Nacional da Instituições da Rede Federal (Conif) e é referência na área da internacionalização da Educação.

3.1 Contexto histórico de criação dos Institutos Federais de Educação no Brasil

Hoje, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia fazem parte do que chamamos Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT), vinculados à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação (MEC).

Seguiremos a partir de sua idealização, partindo da premissa de que a criação de escolas nos remete à intenção ou ao vislumbre de desenvolvimento, porque essas instituições nos dão o respaldo, mesmo que teoricamente, de preparação ou capacitação para o mundo do trabalho, com objetivo primordial de criação de renda, contribuindo para o fortalecimento da economia.

Para Ribeiro (2018), a escola ou instrução pública, no século XIX, foi identificada muito mais como instrumento de regulação e de exclusão social, já que a educação formal, em especial o ensino superior, era o destino dos filhos das elites, enquanto as "primeiras letras" eram destinadas aos filhos dos trabalhadores, classe menos favorecida. Daí observa-se, ainda conforme o autor, uma dualidade histórica na educação brasileira, ou seja, a formação profissional foi desvinculada da formação geral. Na visão de Manfredi (2002 *apud* Ribeiro, 2018), a formação profissional, voltada aos trabalhadores, inicialmente fora marcada muito mais como elemento regulador da questão social e de controle das classes populares.

O Ex-presidente Nilo Peçanha, que governou o Brasil de 14 de junho de 1909 a 15 de novembro de 1910, substituindo Afonso Pena, assinou o Decreto nº 7.566, em 23 de setembro de 1909, portanto, apenas três meses de gestão, criando 19 "Escolas de Aprendizes e Artífices" (EAA) nas capitais dos estados, subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. O referido Decreto, dispõe que:

> Art. 2º Nas Escolas de aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos technicos necessarios aos menores que pretenderem aprender um officio, havendo para isso, até o número de cinco, as officinas de trabalho manual ou mecanica que forem mais convenientes e necessarias no Estado em que funccionar a escola, consultadas, quanto possivel, as especialidades das indústrias locaes (Brasil, 1909).

As EAAs eram custeadas pelo governo federal, para formação de mão-de-obra muito mais artesanal, embora houvesse, por trás de propostas e intenções, um viés ou uma intenção mais voltada à indústria, já que isso daria uma ideia de que o país estaria se desenvolvendo. Mas o objetivo era aprender uma profissão, dando, aos menores, oportunidades de escolher entre as áreas que mais se aproximasse do interesse do aluno. Ribeiro (2018, p. 36) enfatiza essa ideia:

> Embora existissem traços de um discurso com preocupações industrialistas, o que se verificou foi a existência de um forte caráter artesanal nos primeiros cursos existentes, como o de marcenaria, sapataria, encadernação, ferraria e alfaiataria, tendo como preocupação primordial atender os desvalidos da sorte, dentro de uma conotação assistencialista, já que se encarregava também de garantir uma refeição básica aos seus alunos. Não podemos perder de vista que a agenda e a estrutura político-econômica ainda eram predominantemente agrário-exportadora.

O Decreto de 1909, portanto, representa o marco legal da criação da educação profissional no Brasil. Por isso, Nilo Peçanha é considerado o Patrono da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil. Na linha do tempo referente à evolução da educação profissional, não temos dados entre 1909 e 1927. A partir deste ano é que teremos mais dados significativos referentes a esse assunto.

O Projeto Fidélis Reis, aprovado em 1927, torna brigatório, no Brasil, a educação profissional. Já em 1930, o recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública passa a supervisionar as EAAs e, em 1937, elas são elevadas a Liceus Industriais, destinadas ao ensino profissional.

Conforme Amorim (2013), a história nos aponta a década de 1930 como um marco importante para a política de educação no Brasil. A partir daqui é que a formação profissional ganha uma nova roupagem devido à crescente industrialização do país. A educação profissional aqui era voltada à formação da força de trabalho, imbuída de caráter muito mais assistencialista, para que pudesse atender à classe de menor poder aquisitivo a partir de sua "capacitação e adestramento". Esse assistencialismo, também é observado por Ribeiro (2018, p. 34) como mencionado anteriormente, para ele, o atendimento era voltado às classes menos favorecidas, quando menciona que:

> Dadas as características sócio-históricas e culturais da Grécia Antiga, "o fazer manual" esteve carregado de negatividade e genericamente associado ao trabalho de escravos, condição que imperava como relação fundamental em boa parte das principais civilizações da Antiguidade. Essa negatividade prolongou-se e sedimentou o preconceito de que o trabalho manual deveria ser destinado aos baixos escalões das sociedades.

Já em 1942, as EAAs passam por mudanças e se transformam em escolas industriais e técnicas, com o Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942 (Brasil, 1942). Em princípio, essas escolas foram transformadas em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus, como ressalta Amorim (2013). A partir de 1942 passam a ser

denominadas Escolas Industriais e Técnicas, com oferta de formação profissional equivalente a do ensino secundário.

Esse era o período da Era Vargas, em que a república brasileira foi presidida por Getúlio Dornelles Vargas, no governo provisório (1930-1937) e depois no Estado Novo (1937-1946). Amorim (2013) ressalta que esse foi um período importante para o ensino profissional e para a educação no Brasil. Destacam-se a reforma educacional, comandada pelo então ministro Francisco Campos, o movimento de renovação da educação, liderado por Pioneiros da Educação Nova, e a aprovação das Leis Orgânicas do Ensino. Vargas empreendeu políticas de modernização do país, criou ministérios, promulgou uma série de decretos-leis de proteção ao trabalhador e estabeleceu uma legislação sindical.

Corroborando o que vimos acima, a legislação da Era Vargas e sua continuidade, com o Presidente Dutra, foi um avanço na gestão da educação profissional, pois resultou na organização do ensino, estruturando, inclusive, carreiras profissionais. Figueiredo (2019, p. 69) indica que entre os anos 1956 a 1961 é o período marcado pelo aprofundamento da relação entre Estado e economia cujo objetivo era formar profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país.

Getúlio Vargas retorna ao poder para governar de 1951 a 1954, sendo uma fase de fortalecimento do Estado, que nas palavras de Figueiredo (2019), o exemplo mais significativo é a criação da Petrobrás em 03 de outubro de 1953. Mas as pressões políticas da oposição ao governo eram muito fortes. Denúncias de corrupção no governo se acumulavam e Getúlio se viu acuado. O Congresso Nacional, inclusive, votou pelo impedimento do presidente, porém, não obteve êxito, mesmo assim, o presidente continuava à frente do executivo federal, porém, não governaria em sossego, dada as manifestações contrárias da oposição. Portanto, vejamos o que nos diz Figueiredo (2019, p. 70):

> A onda de ataques não cessou e Getúlio, num ato ainda nebuloso para a História do Brasil, tirou a sua própria vida, no dia 24 de agosto de 1954. Na sequência, assumiu o seu vice-presidente Café Filho, que permaneceu de 24 de agosto de 1954 a 08 de novembro de 1955.

Logo após Café Filho, assumiu o governo Juscelino Kubitschek de Oliveira (JK), que ficou conhecido como JK, permanecendo no poder até janeiro de 1961. JK estava empenhado em fomentar o desenvolvimento nacional. No seu governo, a educação não foi esquecida, porém, em termos de legislação específica, não houve modificação que pudesse impactar, de forma mais densa, os encaminhamentos da área. Estava focado em seu lema de

desenvolvimento, ou seja, “50 anos em 5”. O que reverbera no governo JK, em termos de educação, são as reformas da década de 1940, que serviram de base para a estrutura educacional, com o propósito de criar mão de obra para o plano desenvolvimentista que estaria por vir.

No governo JK, a ideia era o desenvolvimento, de maneira rápida, embora ainda baseado no modelo agrário de antes. Como o pensamento era desenvolvimento em diversas áreas, a educação seria peça fundamental, já que iria formar as bases dos setores econômicos. O governo precisava pensar em modernização para alcançar suas metas de desenvolvimento, pois sem educação não há progresso e aqui, Figueiredo (2019, p. 80) nos aponta que alternativas foram criadas, como: “Dentro do MEC foram constituídos órgãos para que, através da pesquisa, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) pudessem indicar meios para que a Educação contribuísse para o novo projeto de país”.

A década de 1960 foi marcada pela mudança brusca do regime democrático para ditadura militar. Antes disso, Jânio Quadros sucedeu a JK e deveria ficar no cargo até 1965. Renunciou após sete meses, por estar envolvido em atitudes polêmicas. Com o seu afastamento, assume João Goulart em 07 de setembro de 1961. Nesse mesmo ano, o ensino profissional é equiparado ao ensino acadêmico com a promulgação da Lei 4.024 em 20 de dezembro, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1961), considerada a primeira LDB, já que não havia, até então, uma lei específica consolidando direitos e deveres no campo educacional. Esta Lei é considerada, em partes, um avanço, porque havia determinação expressa de punição a atos discriminatórios, representando, dessa forma, um tratamento mais igualitário às pessoas, independentemente de opção filosófica, ideológica, classe ou raça. Não se admitia, no bojo da lei, tratamento desigual (Figueiredo, 2019).

Com isso percebiam-se mudanças acontecendo, porém, com a promessa de promover “Reformas de Base”. Tão logo assumiu o poder, em 1964, este presidente encaminhou ao Congresso o projeto de reforma agrária, que foi rejeitado pelos parlamentares. Essa derrota o fez convocar movimentos populares para um comício no dia 13 de março de 1964, que segundo Del Priore e Venâncio (2010), reuniu cerca de 150 mil pessoas. Ali, ele anunciaria a nacionalização de refinarias particulares de petróleo e desapropriação de terras. Com isso, João Goulart desagradou os militares que se uniram às alas de direita, entre elas a Federação das Indústrias de São Paulo (Fiesp), para pedirem o afastamento do presidente, surgindo daí o famoso golpe de 64, no dia 31 de março. Aqui se inicia um novo regime que perduraria por longos anos: a ditadura militar.

Esse seria um período de opressão aos ideais de liberdade e de expressão. Seis anos mais tarde, em 1967, o governo federal, com o Decreto nº 60.731 (Brasil, 1967), transfere as fazendas

modelos do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura, as quais passam a funcionar como escolas agrícolas, dando ênfase à necessidade desses profissionais serem capacitados e, pelo visto, a demanda de mercado estava impulsionando esse crescimento.

Em um curto espaço de tempo, já em 1971, a Lei da reforma de ensino de 1º e 2º graus, Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971), impõe um caráter profissionalizante obrigatório a todo o 2º grau. Em seguida:

> O fracasso da profissionalização compulsória se concretizou pelas constantes mudanças e falta de condições efetivas (materiais, investimento, recursos humanos) de transformar todo o ensino público, dado também pela diversidade de instituições das mais diversas configurações, como escolas particulares, escolas mantidas pelos estados, municípios e pelo executivo federal (Ribeiro, 2018, p. 39-40).

Manfredi (2002) nos aponta que a partir daí houve uma desestrutura da educação profissional, acabando com a compulsoriedade, ao restabelecer a distinção entre formação geral e o ensino de caráter técnico, constituindo habilitações específicas e plenas, segundo os Pareceres MEC nº 45/1972 (Brasil, 1972) e 76/1975 (Brasil, 1975).

A criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica se efetivou a partir de 3 Escolas Técnicas, em Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro, por meio da promulgação da Lei nº 6.545 de 1978 (Brasil, 1978). E assim, aos poucos, os Cefets foram se estabelecendo, sempre partindo das escolas técnicas. Esses Centros representaram a criação de um nova institucionalidade que, para além da mudança de nomenclatura, representou a transformação de escola de 2º grau, para instituição com cursos superiores (Figueiredo, 2019).

Somente em 1982, a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, para o 2º grau, aconteceu a partir da Lei nº 7.044/82 (Brasil, 1982), que alterou dispositivos da Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus em 1971. Isso pode ser considerado um movimento inovador em relação à Educação Profissional e Tecnológica.

O descontentamento com a ditadura e as lutas populares pelo processo de redemocratização surgem a partir de manifestações de movimentos populares, clamando pela reabertura democrática desde meados de 1970. As greves operárias no ABC paulista de 1978 a 1980 são um dos exemplos. Aqui começa um período de transição entre o regime militar e a democracia. O movimento por Diretas Já em 1983 é um outro exemplo da busca de novos horizontes. Naquela época, os exilados políticos estavam retornando ao país, aguardando por anistia, palavra que já fazia parte do cotidiano brasileiro. Aos poucos, o país vai se distanciando da ditadura militar, que termina em 1985 e dá início à Nova República.

Após 21 anos de ditadura militar, em 15 de janeiro de 1985, Tancredo Neves é eleito, pelo Congresso Nacional, o novo presidente da república, ainda que indiretamente. Porém, morreu antes de assumir e seu vice José Sarney dali para frente o presidente de fato e de direito. Mesmo com um governo conturbado, conseguiu a convocação para a construção de uma nova Constituição (Del Priore; Venâncio, 2010). Outro feito relevante foi a Lei nº 7.486 de 06 de junho de 1986 (Brasil, 1986), que dispôs do I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (I PND), para o período de 1986 a 1989, que estava apoiado em três frentes: combate à pobreza, reformas e crescimento econômico.

O I PND elenca, a respeito do ensino de 2º grau, as dificuldades enfrentadas para a democratização deste nível, por causa, sobretudo, da inadequação e insuficiência da oferta. (Figueiredo, 2019). Apesar disso, valoriza as escolas técnicas federais, assinalando a necessidade de manutenção dos seus padrões de qualidade nas modalidades industriais e agrícolas (Brasil, 1986).

Baseado nessa avaliação do I PND, o governo cria o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (Protec) que, "ao longo de alguns anos, resultaria na criação de novas unidades de escolas técnicas e agrotécnicas, além da criação de cargos de professores e servidores técnicos-administrativos, com objetivo de ampliar a oferta desse nível de ensino" (Figueiredo, 2019, p. 82).

Durante algum tempo, mesmo que de forma tímida, o Programa foi benéfico às escolas técnicas e agrotécnicas. O legado de José Sarney, em relação à Educação profissional, foi planejar a manutenção do Programa.

A década de 1980 termina com a primeira eleição direta, no Brasil, definida em segundo turno, tenho como vencedor, Fernando Collor de Melo, que disputou com a atual presidente Luís Inácio Lula da Silva. Collor ficou apenas dois anos no governo (de 1990 a 1992), devido aos inúmeros escândalos de corrupção, que culminaram com um pedido de *impeachment*. A partir daí, assume o governo seu vice Itamar Franco que deu continuidade ao mandato que seria de Fernando Collor, deixando o governo em 1995.

Na gestão de Itamar Franco, sobre a educação profissional, um feito importante foi a aprovação da Lei nº 8.670 de 30 de junho de 1993 (Brasil, 1993), que deu continuidade às ações do Protec, criando cinco ETF, 10 EAF e quatro Escolas Técnicas Industriais. Figueiredo (2019) acrescenta que essas foram as últimas ações relativas à Rede Federal e que nos anos seguintes a proposta do programa estaria recebendo menos atenção do que de início.

Em 1994, é constituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, por meio da promulgação da Lei nº 8.948 de 8 de dezembro de 1994 (Brasil, 1994), que além de integrar as

instituições de educação tecnológica, vinculadas ao MEC, também abarcaria as estaduais e municipais.

A partir daí foi instituído o Conselho Nacional de Educação Tecnológica, como órgão consultivo e de assessoria ao MEC. Em seguida, as Escolas Técnicas Federais se transformam em Cefets, pelo Decreto nº 2.406 de 27 de novembro de 1997 (Brasil, 1997b), agora, já no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e a esses Cefets foi permitido o oferecimento de cursos de nível superior. Porém, no governo FHC, houve uma reestruturação da presidência e ministérios que culminou com a falta de interesse em expandir a Rede Federal, sendo assim:

> A política de Estado foi a do corte dos investimentos nas instituições públicas e repasses desses às iniciativas não públicas. Além disso a restrição das ofertas de EMI, representou, para as instituições federais, o fim de uma identidade histórica, que dava a essas instituições o caráter de "bom exemplo" da educação pública e gratuita. O modelo educacional imposto dialogava tão somente com o capital, cuja lógica é Estado Mínimo e Mercado Máximo (Figueiredo, 2019, p. 92).

Em 2003, Luís Inácio "Lula" da Silva, eleito presidente, inicia uma gestão que duraria até 2006, mas foi reeleito e fica no poder por mais um mandato, de 2007 a 2010. Desde o início, uma eleição histórica, pois seria a primeira vez que um presidente brasileiro era eleito vindo de classe operária e não da elite.

Uma das primeiras iniciativas, logo no primeiro mandato de Lula, é a revogação do Decreto nº 2.208/97 (Brasil, 1997a), que determinava que a educação profissional de nível técnico deveria ter organização curricular própria, independente do ensino médio (Amorim, 2013). O instrumento de revogação foi o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004 (Brasil, 2004a).

Corroborando a ideia de integração dessa modalidade, a nova legislação indicou o caminho da integração entre conhecimentos/disciplinas técnicas e disciplinas da área geral, numa perspectiva de rompimento com o dualismo que separava educação para o mundo do trabalho e educação para a formação acadêmica (Figueiredo, 2019). Lula estava determinado a fazer uma modificação na base da estrutura da educação brasileira, rompendo com padrões rígidos de governos anteriores. Durante a sua gestão, no que concerne à educação profissional, muitos programas foram criados, aconteceu uma reorganização da Rede Federal, que culminou com a criação dos Institutos Federais, em 2008.

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei nº 11.892 (Brasil, 2008) institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que antes eram: Escolas Técnicas, Agrotécnicas, os Centros Federais de

Educação Técnica e o Colégio Pedro II. Dentre os objetivos desses Institutos, elencados em seu artigo 7º e demais incisos, destacamos:

> II - Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;
> III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
> IV - Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
> V - Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional (Brasil, 2008).

Muitas discussões surgem a respeito da criação e evolução dos Institutos Federais. No Paraná, a partir do então Cefet, foi criada a primeira, até hoje, Universidade Tecnológica Federal. Andrade (2014, p. 63) destaca as controvérsias envolvidas com a política de transformação dos Cefets em IFs, afirmando que:

> [...] alguns autores, da área da educação, questionam a política de migração "em bloco" para o modelo de Institutos Federais, principalmente, comparando-a com a política anterior de implantação da primeira e única Universidade Tecnológica Federal brasileira, a partir da transformação do então CEFET Paraná.

Ciavatta (2009 *apud* Moraes, 2016) e chama atenção para simbolismo do fato de que os dois Cefets mais antigos do país – Cefet Rio de Janeiro e Cefet Minas Gerais – optaram pela não adesão ao modelo dos Institutos Federais, escolhendo permanecer como Cefet, na expectativa de, no futuro, conseguirem o credenciamento como Universidade Tecnológica. Além disso, a autora ainda externa uma desconfiança – de outra natureza – quanto à expansão da rede federal, revelando, ainda, que a instituição do modelo dos Institutos Federais suscitou discussões sob diversos aspectos, inclusive, no que se refere à destinação de recursos públicos.

Acompanhando essa trajetória de instrumentos legais até os dias de hoje, a Rede Federal passou por identificações diferentes, porém, seu arcabouço sempre foi partindo da necessidade de prover às classes desfavorecidas uma forma de suprir suas necessidades básicas para o sustento de suas famílias. Esse público, como consta na letra no Decreto de Nilo Peçanha (Brasil, 1909), "os desprovidos da sorte e fortuna", hoje são as "instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica" (Brasil, 2008).

Essa trajetória só reforça, ao nosso olhar, o incômodo que causam os Institutos, porque muitas vezes são comparados às universidades, o que gera um certo ruído quanto à semelhança com essas instituições, como ocorreu em uma manifestação da então presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Dra. Helena Nader, em reunião realizada em Recife, em 2013, sobre a identidade dos Institutos Federais e produção científica. Moraes (2016) explica que a presidente, quando questionada sobre a visão da SBPC quanto à oferta de mestrados e doutorados nessas instituições, disse que elas deveriam retornar o foco inicial que era formação de técnicos com qualidade. Apesar de ter causado desconforto na reunião científica, a pesquisadora diz que o presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Dr. Jorge Almeida Guimarães, endossou a fala e enfatizou que os Institutos não poderiam ser transformados em mini universidades.

Percebe-se que há uma certa crença de que a produção científica deve estar, exclusivamente, vinculada às Instituições Superiores de Ensino que não as de Educação Profissional e Tecnológica, como é o caso dos Institutos Federais. Em seguida, contemplarei, especialmente, o Instituto Federal do Pará o qual se configura como objeto da pesquisa.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, que oferece educação profissional básica e tecnológica, nas diferentes modalidades de ensino.

Como destaca o Plano de Desenvolvimento Institucional:

> O instituto foi criado pelo art. 5°, inciso XX, da Lei n° 11.892, de 29/12/2008 pela integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET/PA), da Escola Agro técnica Federal de Castanhal (EAFC) e da Escola Agro técnica Federal de Marabá (EAFMB); as quais atuam na rede federal de educação profissional há mais de cem anos, com exceção da EAFMB, criada em 2008 (IFPA, 2017a, p. 29).

Quando assumimos a Coordenação de Relações Internacionais (CRI), antiga Coordenação de Relações Interinstitucionais, que é um “braço” da Pró-reitoria de Extensão (Proex), em 2016, estava vigente o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018, em seguida, foi aprovado o de 2019-2023, vigente até o momento.

Como nosso objetivo é analisar a presença de refugiados e a gestão da internacionalização do IFPA, ou seja, como têm sido pensadas e organizadas as ações quanto a esse assunto institucional, o PDI de 2014 a 2018 e 2019 a 2023 serão tomados como um dos elementos que constituem o contexto de influência, mas também é parte do contexto da produção de texto e da prática da política e gestão do IFPA. Esse recorte temporal foi feito considerando meu ingresso na CRI no ano 2016, quando estava em vigência o PDI 2014-2018.

Porém, antes disso, é preciso analisar alguns aspectos referentes à internacionalização e à migração forçada, a qual denominamos presença de refugiados no IFPA.

3.2 Internacionalização da Ciência e "Internacionalização forçada": o contexto político de influência na gestão do IFPA

O conceito de internacionalização perpassa por várias áreas. Até certo tempo, estava muito mais ligado à área da economia e dos negócios, pois as empresas tinham necessidade de expandir fronteiras e mostrar ao mundo seus produtos e *expertise*, bem como compartilhar conhecimentos para o desenvolvimento econômico mundial. Na área da educação, aqui no Brasil, foi impulsionada a partir do lançamento, pelo Governo Federal, do Programa de mobilidade acadêmica, Ciência Sem Fronteiras, em julho de 2011:

> Ciência sem Fronteiras é um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC (Brasil, 2022a).

A proposta do governo era a oferta de até 101 mil bolsas em quatro anos, para promover intercâmbio. Portanto, alunos de graduação e pós-graduação, desde que preenchessem requisitos específicos, poderiam fazer estágios no interior, com o propósito de manter contato com outras instituições de ensino, conhecer suas estruturas relacionadas à tecnologia e inovação. Isso traria e traz uma outra visão de sistemas de ensino diferentes das quais estavam habituados, aqui no nosso país. Além disso, pesquisadores estrangeiros poderiam vir ao Brasil e sentir a nossa realidade, contribuindo, dessa forma, para a expansão de pesquisas, através de parcerias com instituições lá fora, que iriam potencializar o nível de educação entre o Brasil e o mundo.

Uma das definições mais conhecidas de internacionalização é o de Jane Knight, do *Ontário Institute for Students in Education*: "o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural e global no objetivo, nas funções ou no fornecimento da educação pós-secundária" (Knight, 2008, p. 21).

Para o pesquisador da Secretaria de Cooperação Internacional Jesús Sebástián, Internacionalização das Instituições é "o processo de introdução da dimensão internacional na

cultura e na estratégia institucional, nas funções de ensino, pesquisa e extensão e no processo da oferta e de capacidades da universidade" (Stallivieri, 2017, p. 19).

Com o intuito de alavancar a internacionalização da Educação Superior, no Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil, lançou, em 2018, o primeiro edital do Programa Institucional de Internacionalização – Print, conhecido como Capes-Print, que traz, no seu bojo, uma série de requisitos que instituições de Educação Superior precisam apresentar, para que possam ser contempladas pelo Capes-Print, utilizando repasses financeiros.

No 1º Congresso de Internacionalização da Educação Superior da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), ocorrido em 2019, Prado (2019) apresenta o Programa Capes-Print elencando seus objetivos:

Quadro 2 – Objetivos – Capes-Print

Objetivos do Programa Capes-Print	
a) Incentivar a internacionalização de Instituições de Ensino Superior e Instituições de Pesquisa no Brasil;	e) Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização;
b) Transformar as instituições participantes em ambientes internacionais;	f) Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação das instituições contempladas;
c) Promover a mobilidade de docentes e discentes vinculados a programas de pós-graduação;	g) Conferir maior visibilidade internacional à pesquisa científica realizada no Brasil;
d) Promover a participação de Instituições brasileiras em redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação;	h) Incrementar o impacto da produção acadêmica e científica realizada no âmbito dos programas de pós-graduação (PPG).

Fonte: elaboração própria.

A autora incluiu, em sua apresentação, os requisitos que as instituições participantes do Programa deveriam cumprir:

- Ter ao menos 4 Programas de Pós-Graduação avaliados com, no mínimo, nota 4 na última Avaliação Quadrienal de 2017, dentre os quais deverá haver, pelo menos, 2 Programas de PósGraduação com nível de doutorado.
- Possuir Plano Institucional de Internacionalização com vigência que abranja o período do projeto proposto.

- Indicar os seus temas prioritários para as ações de internacionalização a serem desenvolvidas de acordo com as competências e as áreas prioritárias definidas pela instituição proponente.

Observa-se que o nível de exigência é alto para os padrões da maiorias das universidades/instituições de Educação Superior no Brasil. Segundo a autora, um questionário sobre internacionalização foi aplicado em todas as instituições.

Quadro 3 – Resultados Capes-Print

Com Pós-graduação	430
Altamente internacionalizada	8
Nível médio de Internacionalização	88
Pouco Internacionalizadas	176
Não são internacionalizadas	49
Não têm planos de Internacionalização	168
Solicitaram ajuda da Capes para desenvolver o Plano de internacionalização	110
Alegam não ter condições de implementar a internacionalização	24
Possuem Condições de receber visitantes	84%, mas 64% não têm um plano estratégico para isso

Fonte: Capes PrInt (Brasil, 2022c).

O edital do Programa, lançado em maio de 2018, recebeu 109 propostas. Os resultados foram publicados em novembro de 2018, com 36 instituições aprovadas, envolvendo 1150 Programas de Pós-graduação.

As muitas dificuldades, ainda segundo a autora, vão desde orçamento não-factíveis, falta de foco e prioridades dos temas e Programas de Pós-graduação e até incoerências entre Temas e Programas, considerando o plano de internacionalização apresentado. Corroborando essa ligação das instituições de ensino serem apoiadas por organizações governamentais, Parra-Sandoval (2022, p. 3, tradução nossa[3]) nos mostra que

[3] Traduzido do original: "La misión tradicional de la universidad como productora y transmisora de conocimiento enfrenta retos vinculados a la presión del poder político y económico y a la orientación de sus narrativas. Esto tiene un significativo impacto en que la implementación de las políticas de promoción de la internacionalización haya sido aparentemente diferente, al depender en gran medida de los gobiernos, de las instituciones y de las organizaciones internacionales" (Parra-Sandoval, 2022, p. 3).

> A missão tradicional da universidade como produtora e transmissora de conhecimento enfrenta desafios ligados às pressões decorrentes do poder político e económico e à orientação das suas narrativas. Isto tem um impacto significativo no fato de que a implementação de políticas para promover a internacionalização ter sido aparentemente diferente, porque depende muito de governos, instituições e organizações internacionais.

A autora supramencionada visualiza essa internacionalização, partindo de uma visão europeia, considerando sua nacionalidade, mas que nos remete, sempre, à dependência de organizações governamentais de apoio a esse processo.

Apresentamos um panorama de uma iniciativa que começou em 2018 e, aparentemente, tende a se estender por um longo período, posicionando nosso país em um patamar de excelência, embora saibamos que ainda há um longo caminho a percorrer. O Capes-Print também foi atingido pelos cortes orçamentários entre os anos 2019-2023 e pela pandemia da Covid-19, mas continua a ser um dos grandes suportes às instituições participantes. Em novembro de 2022, a Capes apresentou, em um seminário pós-renovação, que agora são 89 países parceiros, 197 temas estratégicos e 5.569 bolsas implementadas. As 36 instituições aprovadas em 2018 continuam fazendo parte do Capes-Print.

Considerando a dificuldade que as instituições apresentam na elaboração de um plano institucional de internacionalização, a Capes lançou, em 2022, Programa de Apoio ao Processo de Internacionalização de Instituições de Ensino e de Pesquisa Brasileiras (Papri), que tem como objetivos:

> I - Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização nas áreas do conhecimento por elas priorizadas;
> II - Estimular a incorporação de padrões internacionais de excelência em ensino, pesquisa e extensão e sua integração nas rotinas básicas da IES, visando sua assertividade institucional no cenário global.
> III - Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação;
> IV - Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional.
> V - Promover a inserção das instituições participantes em um ambiente internacional (Brasil, 2022d).

Impulsionado pelo incentivo da Capes às instituições de Educação Superior e, considerando ser uma organização com muitos anos de atuação, um dos mais antigos organismos reconhecidos internacionalmente, o *British Council*, vem também contribuindo para que a internacionalização seja ainda mais fortalecida. Ela é

> Uma organização internacional, de origem pública, com sede no Reino Unido, que busca parcerias na área da Educação e Linguagem, no interior do país e em outras localidades. Nas últimas décadas, o *British Council* tem se destacado positivamente na articulação de relações internacionais, através do fomento de pesquisas em diferentes campos da educação, cultura e tecnologia, desenvolvendo acordos de cooperação com países de todo o mundo e, dessa forma, promovendo e divulgando a cultura britânica e a língua inglesa (Brandalise; Barbosa; Heinle, 2022).

O *British Council* tem tido uma participação muito importante como grande colaborador das instituições de Ensino Superior no Brasil, levando conhecimento sobre internacionalização, bem como nas ações de internacionalização das Instituições de Ensino Superior Brasil afora, como enfatizou Martin Dowle (British Council, 2018, p. 6-7), diretor presidente da instituição no Brasil:

> Em novembro de 2017, o British Council levou a polos universitários em quatro regiões do país conhecimento sobre a internacionalização no Ensino Superior, fomentando debates com vistas a fortalecer as instituições brasileiras para que possam estabelecer mais parcerias estratégicas. Os seminários Universidades para o Mundo contaram com a presença de reitores, vice-reitores de pós-graduação, pesquisa, relações internacionais e departamentos de língua inglesa, a maioria de universidades públicas.

Esses seminários foram compilados pelo *British Council* e se transformaram em publicação intitulada Universidades para o Mundo, com edições nos anos de 2018, 2019 e 2020.

Dowle (British Council, 2018) ressalta que a intenção do grupo de especialistas do Brasil e do Reino Unido foi debater, com as instituições de ensino, uma forma de sucesso para as nossas universidades. Iniciativa que se baseou na percepção, ao longo do caminho, que "é preciso aumentar o número de pesquisadores, acadêmicos e gestores que consigam se comunicar, escrever e se apresentar em inglês."

A organização não mencionou, nessa incursão, a região Norte, como podemos perceber pelo relato de Diana Marmolejo (British Council, 2018, p. 9):

> Os seminários tiveram foco regional e ocorreram nas regiões Centro-Oeste, Nordeste, Sul e Sudeste do Brasil, com direcionamento para a atração de instituições de ensino superior de diversas cidades e estados interessados em discutir esses desafios e fortalecer suas redes de relacionamento nacional e internacional.

O subtítulo da primeira publicação é: Desafios e Oportunidades para a Internacionalização, com foco para as necessidades daquela época, e foi pensado em capacitação em áreas estratégicas como:

> ● O desenvolvimento de estratégias de internacionalização em nível institucional/universitário;
> ● O inglês como Meio de Instrução (EMI) e comunicação eficaz para pesquisadores, decisores e administradores;
> ● O reconhecimento mútuo de qualificações (incluindo treinamento sobre como utilizar a plataforma Carolina Bori, do MEC;
> ● Abordagens eficientes para lidar com pressões conflitantes entre acadêmicos, departamentos e interesses gerais da universidade ao selecionar áreas de excelência e
> ● A inovação como ferramenta para envolver as partes interessadas, levantar fundos e capacitar (British Council, 2018, p. 9).

A autora ainda acrescenta que os assuntos vieram à tona a partir dos diálogos com representantes de entidades interessadas no Brasil como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a Associação dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (Abruem), a Confederação Nacional de Agências de fomento de Pesquisas (Confape) e outras instituições brasileiras e britânicas.

Nessa primeira publicação, o *British Council* elenca os tópicos que considera importante para o desenvolvimento e impulso à internacionalização nas instituições de ensino superior, como Revalidação e Reconhecimento de Diplomas; a Proficiência na língua inglesa; a inovação como chave para o crescimento institucional e igualdade e inclusão.

Essa publicação, como dito anteriormente, é de 2018 e ainda estamos enfrentando desafios para tornar a internacionalização uma realidade para todos.

Ao mencionar a proficiência em inglês, por exemplo, já que o *British Council* tem sua origem no Reino Unido, John Knagg, Diretor Global de Inglês para Sistemas de Educação, quando perguntado sobre quais os passos para melhorar a proficiência de educadores e gestores, enfatiza que:

> De certa forma, o mais importante é a decisão da estratégia da universidade, explicitada em uma política de línguas documentada. De forma mais prática, a iniciativa mais crítica é melhorar as habilidades entre os gestores acadêmicos e professores, para assegurar a boa qualidade de ensino e aprendizagem de todos. Se tivesse de optar por uma única ação, contrataria um gestor acadêmico altamente qualificado, com experiência em desenhar, planejar e implementar programas de línguas. Quando os recursos são limitados, muitas vezes faz sentido investir na melhoria da liderança. Isso tem grande impacto na qualidade dos professores e nos resultados dos alunos (British Council, 2018, p. 41).

Observamos que, aparentemente, não fazemos internacionalização sem que tenhamos, pelo menos, a língua inglesa como suporte para o entendimento globalizado. Precisamos de gestores proficientes e comprometidos em fomentar essa percepção na sua instituição, para que estejamos em patamares de igualdade com as parceiras do exterior.

Ao mencionar a inclusão, Maria Clorinda Fioravanti, à época da publicação, vice-presidente de pesquisa e inovação da Universidade Federal de Goiás (UFG) disse que "O ensino superior brasileiro sempre foi elitista" (British Council, 2018, p. 51). Hoje, no Brasil, já há políticas públicas que incentivam a inclusão.

Ressaltamos que o *British Council* não menciona os Institutos Federais ao elencar os participantes das discussões supramencionadas, mas talvez estivessem embutidos em "outras instituições brasileiras".

Na edição de 2019, "Universidades para o Mundo: estratégias e avanços no caminho da internacionalização", o British Council (2019) reforça a proposta do Capes-Print e enumera os desafios para internacionalização, como:

> - Fazer as pessoas trabalharem juntas dentro da universidade com viés na interdisciplinaridade.
> - Oferecer infraestrutura para mobilidade interna (incluindo línguas estrangeiras):
> - Reduzir a desigualdade de acesso e de oportunidade;
> - Criar ilhas de excelência;
> - Qualidade dos estudantes (estrangeiros estudando no Brasil e não apenas sobre o Brasil);
> - Encontrar parceiros com perfis certos;
> - Transformar colaboração individual em institucional;
> - Construir parcerias sustentáveis e duradouras;
> - Estabelecer relações horizontais com parceiros, apesar das diferenças em políticas nacionais e condições de financiamento (Universities for the World, 2018)[4].

Considerando uma perspectiva macro, observamos que o trabalhar junto envolve um compartilhamento bem mais amplo de conhecimentos no sentido de sensibilizar as pessoas na própria instituição, no sentido da valorização de um trabalho interno, em prol do aprimoramento e descobertas que poderão trazer qualidade de vida às pessoas ao redor do mundo. As pesquisas em diversas áreas podem favorecer esse cenário.

No que diz respeito às parcerias internacionais: "O conhecimento não tem fronteira e a universidade não sobrevive isolada. Ela consegue trabalhar localmente, mas não em ciência de ponta. Para isso, é necessário se articular com outros grupos e países", afirma o Diretor de Reações Internacionais da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Waldenor Barros Moraes Filho (British Council, 2019). As parcerias entre instituições estrangeiras podem ser consideradas como a principal válvula propulsora nesse processo de internacionalização das IES.

[4] Workshop "Diagnosin and supporting quality implementation of internationalisation plans", de dezembro 2018.

> Construir acordos de cooperação relevantes demanda preparação e empenho. No Brasil, a estratégia de internacionalização da maioria das universidades começou com a mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores, tanto externa quanto interna. No entanto, muitas dessas iniciativas são individuais e não resultam em benefícios duradouros dentro dessas instituições (British Council, 2019, p. 14-15).

Os pesquisadores que trabalham com instituições estrangeiras são os grandes vetores da internacionalização. São eles que podem inserir as universidades ou os institutos em contextos macros, dando visibilidade maior ao trabalho dos envolvidos e trazendo oportunidades para que mais pesquisadores possam se engajar em um trabalho que, certamente trará benefícios. Muitas vezes, o pesquisador que vai apresentar seu trabalho fora do país, pode, a partir disso, iniciar tratativas que poderão suscitar um possível acordo de cooperação entre instituições e com isso mostrar o potencial institucional.

Sempre que falamos em apresentar trabalho para instituições estrangeiras, mesmo de forma remota, uma das grandes preocupações é o conhecimento da língua falada naquele país. A língua inglesa é a língua dos acordos internacionais. O inglês está para o pesquisador, assim como o cinema está para o crítico. Vejamos a contribuição de Cardoso (2020):

> Sendo o inglês a língua de maior abrangência em diferentes territórios, e principalmente a língua de maior divulgação do conhecimento científico, cresce a cobrança pelo seu domínio, principalmente nas instituições de educação, bem como cresce a mobilização de muitos centros universitários no sentido de elevar o nível do conhecimento de língua inglesa dos discentes da graduação e da pós-graduação, na busca pela melhoria dos níveis de produção acadêmica de alcance internacional, possibilitando maior acesso e divulgação do conhecimento científico de suas academias e de seus pesquisadores. O incentivo maior é para que os pesquisadores sejam bilíngues ou que adquiram línguas adicionais à sua língua de herança, sendo o inglês a língua adicional mais exigida no processo de formação do pesquisador (Cardoso, 2020, p. 79).

Uma pesquisa sobre o nível de proficiência em inglês, feita pela empresa *Education First* Brasil e publicado no site da CNN Brasil, em novembro de 2022, aponta que o Brasil ocupa a 58º entre 111 países e apresenta nível “moderado” do idioma, com 505 pontos, de um total de 700 (CNN, 2022).

O cenário apresentado indica não apenas um processo de incentivo à internacionalização da pesquisa como também inúmeros desafios inerentes à realidade brasileira postos às universidades e também aos institutos federais. Além deste processo, o país tem recebido inúmeras pessoas de nacionalidades diferentes e que se destinam às instituições públicas de ensino, o que também as impõem desafios mesclados aos de internacionalização, já que estas pessoas, muitas vezes, vêm de processos migratórios de refúgio.

Sobre a migração, encontramos no *site* do Ministério da Justiça e Segurança Pública:

> Diversas pessoas saem diariamente de seus países de origem ou de onde têm residência fixa para morar em outro. Os motivos são vários: para estudar, para buscar melhores condições de vida, mais oportunidades de trabalho, para aprender uma nova cultura. Esse movimento se chama migração internacional. No geral, essa movimentação é voluntária e quando essas pessoas chegam ao novo país, elas são consideradas imigrantes. O Brasil é formado por imigrantes. Historicamente, o país recebeu pessoas vindas da Europa, da Ásia e da África. E esse movimento nunca parou. Diariamente pessoas chegam ao país e muitas decidem residir aqui (Brasil, [s. d.]).

Quanto ao refúgio, temos:

> [...] essa movimentação é involuntária, ou seja, a pessoa foi forçada a sair do país por fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social, opiniões políticas, ou por causa de grave e generalizada violação de direitos humanos. Essas pessoas não se sentiam seguras nesses países, seja onde nasceram (países de origem) ou onde viviam até então, e por isso partiram em busca de proteção. Elas são consideradas refugiadas (Brasil, [s. d.]).

Verificamos que os refugiados saem de seus países de origem, de maneira forçada e, portanto, fragilizados, acarretando um provável desequilíbrio emocional, pois tudo o que foi conquistado ao longo de um período de vida é deixado para trás, em busca de sobrevivência em outro país. Tudo o que querem é um acolhimento com dignidade. Ainda de acordo com o *site* do Ministério da Justiça e Segurança Pública: “O refúgio é uma proteção legal internacional. A Lei nº 9.474/97 determina como essa proteção é aplicada e como se reconhece a condição de refugiado no Brasil” (Brasil, 2020).

“Refúgio em Números” é uma publicação anual do Comitê Nacional para Refugiados (Conare), elaborada pelos pesquisadores do Observatório das Migrações Internacionais (Obmigra), que analisa a realidade do refúgio no Brasil, no que diz respeito às solicitações de reconhecimento da condição de refugiado e às decisões do Comitê (Brasil, 2020).

A Agência da Organização das Nações Unidas para Refugiados no Brasil (Acnur) publicou em sua página da *internet* os dados do Conare:

> Apenas em 2022, no Brasil, foram feitas 50.355 solicitações da condição de refugiado, provenientes de 139 países. As principais nacionalidades solicitantes em 2022 foram venezuelanas (67%), cubanas (10,9%) e angolanas (6,8%). Em 2022, o Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) reconheceu 5.795 pessoas como refugiadas. Os homens corresponderam a 56% desse total e as mulheres, a 44%. Além disso, 46,8% das pessoas reconhecidas como refugiadas eram crianças, adolescentes e jovens com até 24 anos de idade. Do total, 57,8% das solicitações apreciadas pelo Conare foram registradas nas Unidades da Federação (UFs) que compõem a região norte do Brasil. O estado de Roraima concentrou o maior volume de solicitações de refúgio apreciadas pelo CONARE em 2022 (41,6%), seguido por Amazonas (11,3%) e Acre (3,3%). No ano de 2022, a categoria de fundamentação mais aplicada para o reconhecimento da

> condição de refugiado foi “Grave e Generalizada Violação dos Direitos Humanos (GGVDH)”, responsável por 82,4% do total de fundamentações, seguida por “Opinião Política”, que representou 10,9% desse total (Acnur, 2023).

Sobre o trabalho do Acnur no Brasil, seu relatório de 2023 explica a relação entre instituições de ensino e a Cátedra Sérgio Vieira de Melo, no que diz respeito aos refugiados:

> Em 2003, o ACNUR iniciou um programa de difusão acadêmica e de treinamento na América Latina a fim de fortalecer o aprendizado de professores e estudantes universitários nas áreas do Direito Internacional dos Refugiados, Direito Internacional dos Direitos Humanos e Direito Internacional Humanitário. A iniciativa do projeto recebeu o nome de “Cátedra Sérgio Vieira de Mello” em homenagem ao brasileiro Sérgio Vieira de Mello, que morreu no Iraque em 2003 em um atentado à sede da ONU naquele país, depois de passar grande parte de sua carreira profissional nas Nações Unidas trabalhando com pessoas refugiadas como funcionário do ACNUR (Acnur, 2023, p. 6).

A Cátedra Sérgio Vieira de Melo (CSVM) é um dos principais suportes para garantir acesso a direitos e serviços às pessoas refugiadas e solicitantes de refúgio, no Brasil. Interessada em promover o fortalecimento de inclusão, educação protetora e acolhedora, pensando em trabalhar com a pesquisa para consolidar esse acolhimento no ambiente universitário e nas comunidades de acolhida. A Cátedra, hoje, é composta por 35 IES, distribuídas por 13 unidades federativas no Brasil. As atividades da CSVM estão alicerçadas pelo pilares do Ensino, Pesquisa e Extensão, que trabalhando junto a essas instituições, promovendo uma inserção maior na nossa sociedade, buscando dignidade a essa demanda.

No relatório supramencionado, observa-se que a maior concentração de IES está na regiões sul e sudeste no Brasil. Na região norte, apenas Roraima possui IES conveniada à CSVM. Essa proximidade, por causa do trabalho conjunto entre Cátedra e IES, permite que muitos refugiados conquistem espaços, amenizando, dessa forma, o sofrimento de ter abandonado tudo em seu país de origem.

Os pesquisadores Ergin, Wit e Leask publicaram em 2019 um artigo no qual utilizam o termo “Internacionalização Forçada”, referindo-se exatamente a esse grupo de pessoas que deixam seus países de maneira forçada, sempre em decorrência de conflitos socioeconômicos internos e até mesmo por motivo de guerra. Para esses pesquisadores:

> Estes migrantes forçados incluem acadêmicos reconhecidos, estudantes de graduação e pós-graduação cuja educação foi interrompida por forças externas ao seu controle. Eles estão batendo às portas de universidades em diversas partes do mundo. Alguns estão sendo ouvidos, outros estão sendo ignorados. As universidades e os governos devem lembrar-se de como os acadêmicos e estudantes imigrantes forçados contribuíram significativamente para a pesquisa e desenvolvimento nacional e para a qualidade institucional no passado, incluindo, por exemplo, acadêmicos judeus que fugiram da Alemanha nazi para os Estados Unidos (Ergin; Wit; Leask, 2019, p. 9, tradução nossa[5]).

Os autores ressaltam que a Turquia já acolheu mais de 3 milhões de refugiados sírios e que o governo turco adotou políticas de acesso a essa demanda às universidades, acolhendo como "estudantes regulares" àqueles com qualificação acadêmica comprovada e "alunos especiais" aos que não possuem essa comprovação. Políticas financeiras também foram revistas para que esses refugiados tenham bolsas de estudo e ou exclusão de taxas pagas por estudantes internacionais. Isso tudo caracteriza uma preocupação com responsabilidade social e direitos humanos.

Talvez a "Internacionalização forçada" seja uma estratégia que venha a servir de base para que documentos específicos de atendimento/acolhimento a essa demanda seja factível.

Após os aspectos sobre internacionalização e sobre a presença de refugiados no país e nas instituições de ensino, voltamos ao trabalho da Pró-reitoria de Extensão do IFPA, na qual a Coordenação de Relações Internacionais está vinculada. Como mencionado anteriormente, dois importantes documentos, diretamente voltados à internacionalização, foram aprovados pelo Consup, mesmo não estando no bojo das metas e objetivos elencados no PDI vigente: o Comitê de Internacionalização, criado em 2022 e a Política de Internacionalização do IFPA, aprovada em 07 de março de 2023. O primeiro surgiu a partir de uma manifestação de um convidado de uma mesa redonda em um evento de internacionalização, o Encontro de Internacionalização do IFPA (Eninter) que é realizado todos os anos, no segundo semestre, que enfatizava a existência em outras instituições e que considerava um ponto forte de construção coletiva especializada, no intuito de prover caminhos para o fortalecimento da internacionalização via a tríade ensino, pesquisa e extensão. A partir daí, surgiu a ideia de estruturar um comitê, formado por representantes de cada campus, para conhecer e colaborar com as ações de internacionalização, replicadas em seu próprio campus, para que a instituição possa entender o assunto e sensibilizar

[5] Traduzido do original: "These forced migrants include established scholars as well as undergraduate and graduate students whose education has been interrupted by forces outside of their control. They are knocking on the doors of universities in different parts of the world. Some are being heard, others are being ignored. Universities and govern-ments should remember how significantly forced immi-grant scholars and students have contributed to national research and development and institutional quality in the past, including, for example, Jewish scholars who fled to the United States from Nazi Germany" (Ergin; Wit; Leask, 2019, p. 9).

a comunidade para que juntos possam estruturar esse processo de internacionalização integrada/abrangente, na visão de Hudzik (2014).

Já a política de Internacionalização, aprovada pelo Consup, de acordo com o Pró-reitor à época,

> [...] foi uma necessidade institucional, a partir da percepção de que a política induz uma melhor sistematização e institucionalização das boas práticas de internacionalização no IFPA. Houve também a necessidade motivada pela impossibilidade de o IFPA concorrer em alguns editais externos, cuja pré-existência da política de internacionalização seria uma condicionante de participação (IFPA, 2023).

O Comitê de Internacionalização, formado por representantes de cada campus, foi criado, porém, até início de agosto de 2023, sem um regimento ou critérios definidos para escolha de seus membros, bastando a indicação do diretor de cada campus. Está vinculado à Pró-reitoria de extensão e tem o pró-reitor(a) como presidente, com reuniões agendadas de acordo com um calendário estipulado pela Proex. Penso que um tempo maior de amadurecimento, para se pensar em Comitê de Internacionalização, talvez fosse necessário. Mas a intenção da Pró-reitoria, ao que parece, foi levar a cada campus o conhecimento sobre internacionalização para que todos os servidores fossem, aos poucos, se familiarizando com essa iniciativa de alavancar ações voltadas a promover o IFPA no âmbito internacional.

O documento que especifica uma política de internacionalização, a nosso ver, foi um grande avanço institucional. O IFPA não poderia estar fora de uma política importante para que seus pesquisadores e grupos de pesquisa pudessem participar de editais internacionais que exigem essa política e de um plano estratégico de internacionalização que até agosto de 2013 ainda não havia sido construído. A depender de requisitos para elaboração desse plano, o Papri, mencionado anteriormente, oportuniza às IEs colaboração desse que é o que vai determinar o grau de inserção institucional nas parcerias de pesquisas internacionais.

Até aqui, apresentamos todo um cenário sobre o que vem a ser internacionalização da ciência, conceito, estratégias e o suporte de organizações governamentais para sua promoção, apoio e fomento às instituições de ensino, fazendo com que possam competir de forma globalizada, no sentido de desenvolvimento de suas pesquisas. Identificamos, também, a presença de refugiados no nosso país que tem relação direta com o processo de internacionalização.

Em seguida, analisaremos os PDIs do IFPA, vigentes durante a nossa gestão na Coordenação de Relações Internacionais (CRI) com o objetivo de analisar como tem sido a gestão da internacionalização nesta Instituição de ensino.

4 O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E CONTEXTO DA PRÁTICA: OS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAIS (PDIS) DO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ – A PRESENÇA DE REFUGIADOS E A GESTÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPA é o documento que fundamenta as ações da instituição, com orientações e direcionamentos à gestão, sobre o caminhar da instituição. Nesta Seção, analisamos os dois últimos documentos com destaque para a gestão do processo de internacionalização com foco na presença dos refugiados.

4.1 O PDI 2014-2018

Para a construção deste PDI, foram chamados todos os servidores que fazem parte do IFPA e com espaço à participação da comunidade discente. A cada 4 anos, o documento é renovado, podendo ser atualizado durante sua vigência, levando em consideração a revisão de metas, incluir outras e realizar ajustes pertinentes, principalmente, a depender de demandas, vindas do governo federal.

Na apresentação desse documento, há uma breve explicação sobre a situação política e econômica do Brasil e os impactos na área educacional, reverberando nos indicadores e metas estabelecidos pela instituição para que pudesse oferecer um trabalho de excelência, com mais matrículas, portanto mais alunos, assim como infraestrutura adequada às demandas do IFPA.

O documento traz uma observação importante, ao mencionar o contexto favorável, quando de sua elaboração original, já que as expectativas eram propícias a um aumento da matriz orçamentária, considerando a política de atendimento às demandas sociais e educacionais que se seguiam de anos anteriores.

Sobre esse aspecto, o documento nos apresenta:

> Esse contexto motivou os gestores das unidades desta Instituição a ter uma visão estratégica bastante ambiciosa em termos de crescimento de sua infraestrutura física e de número de matrículas, para os anos de 2014-2018. Entretanto, dois anos depois, esse contexto é alterado significativamente, com a redução da Matriz Orçamentária e dos recursos da expansão das Instituições, comprometendo drasticamente o alcance das metas estabelecidas (IFPA, 2017a, p. 24).

Assim que iniciou a vigência do PDI – 2014-2018, houve necessidade de uma adequação do documento, no sentido de corresponder ao Plano Nacional de Educação (PNE), recém

aprovado, porém, este apresentava metas muito distantes da realidade da instituição e que para que houvesse uma adequação, seria preciso dispor de recursos extraorçamentários, porém, outras metas nem tanto assim. Portanto, se fazia necessário um alinhamento do PDI vigente com as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE).

O processo de revisão do PDI anterior, para a construção do instrumento subsequente, que estaria vigente até o final de 2018, foi feito por uma comissão instituída, com representatividade de todas as unidades do IFPA, e tendo a Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (Prodin) a função de coordenar todo esse processo. Primeiramente é elaborado um Plano de Trabalho que é aprovado e discutido, em reunião, a sua metodologia e considerando os Planos de Desenvolvimento dos Campi (PDC) que já haviam sido revisados, como norteadores das metas do PDI a ser implementado. Ficou decidido pela comissão que o Plano não sofreria muitas alterações, excetuando o redimensionamento e inclusões de metas e itens não constantes no original. Consubstanciando o que dissemos, o documento ressalta que:

> O processo de revisão do PDI do IFPA, que foi concebido seguindo as orientações do art. 16 do Decreto nº 5.773/2006, que estabelece as diretrizes para a elaboração do PDI, cujas metas e objetivos devem estar alinhados com as premissas da Lei nº 11.892/2008, que criou os Institutos Federais, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.334/1996, e com o Plano Nacional de Educação (PNE), este último aprovado pela Lei nº 13.005/2014. Ademais, o processo de revisão do PDI considerou também os pressupostos do Projeto Político e Pedagógico Institucional (PPI), da antiga Organização Didática que deu origem ao Regulamento Didático Pedagógico do Ensino (Resolução nº 041/2015-CONSUP), bem como do Estatuto do IFPA (Resolução nº 148/2016-CONSUP), reformulados, respectivamente, em 2015 e 2016 (IFPA, 2017a, p. 25).

À época, o Regimento Geral do IFPA, que é um documento norteador do PDI, também estava em fase de revisão. Como uma das formas encontradas para aumentar a transparência e a participação no processo, uma assembleia geral foi convocada para discutir as alterações propostas e receber contribuições do público aderente àquele processo. Nessa construção, a proposta também foi transmitida ao vivo, pela *internet*, com repercussão em todos os Campi. Dessa forma, alunos e servidores poderiam participar por meio de *chat*, contribuindo com suas ideias e/ou esclarecendo dúvidas.

Quanto aos objetivos da revisão do PDI, recentemente em vigor à época, destacam-se:

> De forma mais didática, se destaca que os principais objetivos do processo de revisão do PDI são: redimensionamento de metas em virtude da diminuição dos recursos orçamentários oriundos da matriz orçamentária; inclusão de metas não contempladas no PDI original, referentes ao ensino, pesquisa e extensão para alinhamento com o Plano Nacional de Educação; inclusão de itens recomendados pelos avaliadores do MEC/INEP para alinhamento do PDI com o instrumento de avaliação institucional; inclusão de metas relativas ao Plano de Permanência e Êxito; inclusão de indicadores do Termo de Acordo de Metas; alinhamento do PDI com os requisitos exigidos pelo relatório de prestação de contas anual; alinhamento do PDI com o Projeto Político e Pedagógico Institucional do IFPA. Ademais, também foi substituída a estrutura organizacional do IFPA. Essas alterações, como consequência, alteraram em parte a strutura do PDI original, havendo, portanto, alteração no sumário (IFPA, 2017a, p. 25).

Após a explicação sobre os motivos que levaram à revisão do PDI, o documento se apresenta, na introdução, como instrumento que norteará as ações da gestão da instituição no período de 2014-2018, mencionando que ele reflete a capacidade do IFPA em atender as demandas sociais a partir dos seguintes princípios: Pensamento Sistêmico, Geração de Valor e Foco no Cidadão e na Sociedade. O primeiro princípio refere-se à clareza quanto aos *modus operandi* da instituição (IFPA, 2017a, p. 27). Aqui, o IFPA faz a operacionalização de suas ações constantes no documento, a partir de planejamento conjunto entre as Pró-reitorias, seguindo, de forma contínua, com implementação de políticas que vão ao encontro da educação a que se propõe ofertar.

O segundo princípio, concebido no documento, Geração de Valor, diz respeito à sistematização estruturada, específica e proativa sobre o que o IFPA faz que o permitirá chegar a resultados consistentes e satisfatórios (IFPA, 2017a, p. 17).

O terceiro princípio, Foco no Cidadão e na Sociedade, relaciona-se à razão de existência do IFPA, ou seja, a oferta de serviço de qualidade à sociedade. Diz respeito à operacionalização, com responsabilidade, de políticas públicas visando, de modo prioritário, às demandas locais e regionais.

Enfatizando os princípios acima descritos, temos que:

> Neste sentido, percebe-se o quão desafiador é gerir uma Instituição centenária que, embora com tradição na oferta de cursos técnicos, deve avançar no desenvolvimento institucional e acompanhar o cenário educacional com novos cursos e modalidades, atentando para o alinhamento com as políticas nacionais (IFPA, 2017a, p. 27).

Depois dos princípios norteadores que iniciam o documento, o PDI é apresentado da seguinte forma:

> O IFPA apresenta o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014 – 2018, embasado na legislação vigente concernente à construção do documento, a saber: Lei nº 9.394/1996 (LDB), Decreto nº. 5.773/2006, Lei nº 10.861/2004, Decreto nº 2.494/1998, Decreto nº 5.224/2004; Portaria MEC nº 1.466/2001, Portaria MEC nº 2.253/2001, Portaria MEC nº 3.284/2003, Portaria MEC nº 7/2004, Portaria MEC nº 2.051/2004, Portaria MEC nº 4.361/2004, Portarias Normativas nº1/2007, Portaria Normativa nº 2/2007, Resolução CES/CNE nº 2/1998, Resolução CNE/CP nº 01/1999, Resolução CES/CNE nº 01/2001, Resolução CP/CNE nº 01/2002 (art.7º), Parecer CES/CNE nº 1.070/1999 e Relatórios de Autoavaliação Institucional (CPA). Com tal suporte legal, associado ao compromisso da instituição com as exigências socioeconômicas, culturais e tecnológicas da região, o IFPA demonstra sua disposição para consolidar a prática de uma gestão transparente, bem como avançar como Instituição de Ensino de referência na região (IFPA, 2017a, p. 34).

Em seguida, o documento nos apresenta a Missão, Visão e Valores da instituição.Com fulcro no supramencionado instrumento, temos que a missão do IFPA é "promover a educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades por meio do ensino, pesquisa, extensão e inovação para o desenvolvimento regional sustentável, valorizando a diversidade e a integração dos saberes" (IFPA, 2017a, p. 34); e a visão é a de "ser uma instituição de excelência no ensino, pesquisa, extensão e inovação tecnológica, garantindo a integração e diversidade dos saberes e a inclusão dos cidadãos no mundo do trabalho" (IFPA, 2017a, p. 34); por fim, os valores se relacionam à "formação cidadã; Ética e transparência; Inclusão e integração da diversidade; Inovação Científica e Tecnológica; Excelência na gestão pública e educacional e compromisso com o desenvolvimento local e regional; Desenvolvimento Sustentável" (IFPA, 2017a, p. 34).

Para explicar a capilaridade das unidades do IFPA, espalhadas pelo Estado do Pará, o PDI de 2014-2018 nos mostra a pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2013, referente à população do Estado. À época, éramos 7.969.654 pessoas (hoje, somos 8.116.132, segundo o site do IBGE), vivendo em uma área de 1.247.954,666 Km^2, com 144 municípios. Considerando essa área continental do estado, a diversidade cultural é uma das característica marcantes por aqui e esse é um dos motivos pelo qual o IFPA se preocupa em alcançar até o mais longínquo cidadão residente no estado. O PDI em estudo nos aponta que a expansão dos *campi* do IFPA em municípios estratégicos, deve-se, principalmente, a esse fator preponderante na intenção de levar educação básica, técnica e tecnológica a partir dos dezoito *campi*, ancorado às leis cabíveis e objetivando promover um ensino de qualidade à sociedade paraense, tornando-se referência na região. Para tanto, oferta cursos técnicos de nível médio, graduação, formação inicial e continuada e pós-graduação de acordo com a demanda social local, o que garante uma vocação de cada Campus da Instituição, conforme a Resolução

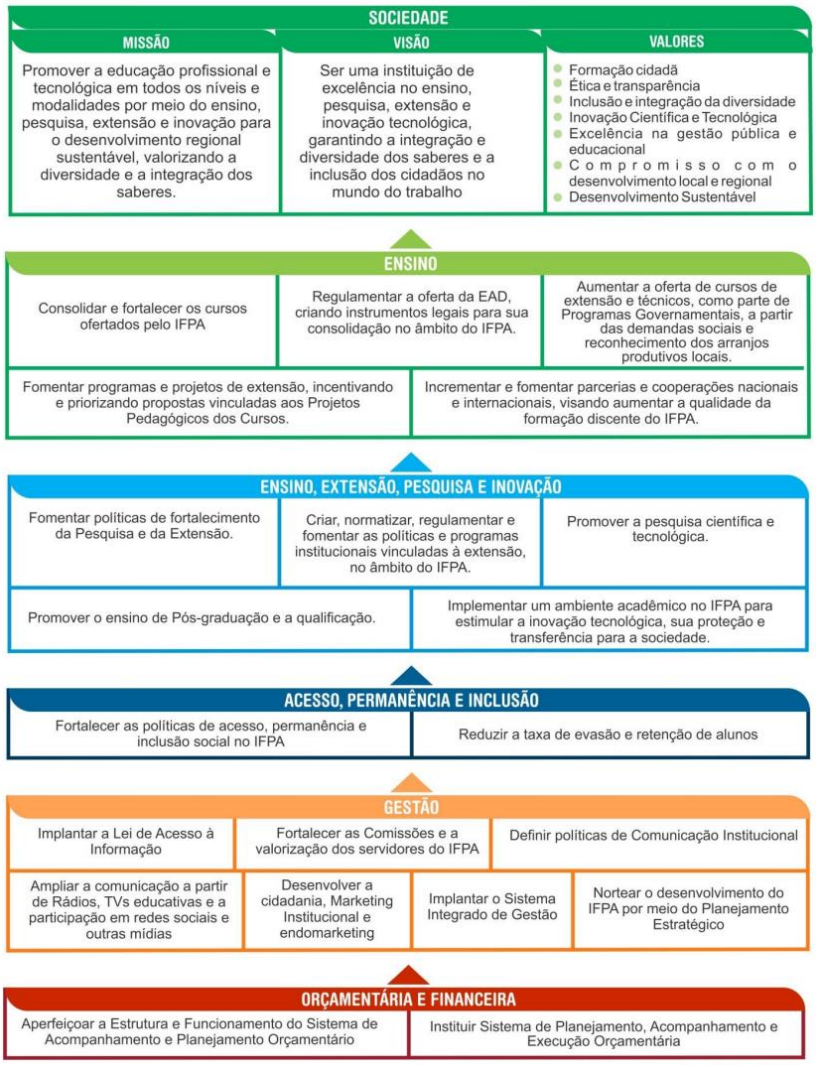
nº17/2013-CONSUP, alterada pela Resolução nº 111/2015-CONSUP, de 19/08/2015, que cria as áreas de abrangência dos Campi do IFPA (IFPA, 2017a, p. 35).

Observa-se, pelo que foi exposto, que o IFPA tem um papel fundamental na região norte, no que pese a oferta de ensino, mesmo considerando toda a extensão territorial do estado do Pará.

O PDI 2014- 2018 apresenta um Plano Estratégico, que é o que estabelece o quê e como devem ser tomadas as decisões na instituição, por meio de objetivos, metas e indicadores que guiarão a gestão nesse período mencionado. A partir desse plano, os direcionamentos ficam estabelecidos, para que haja efetiva concretização do que foi estabelecido em documento para a instituição.

Um mapa estratégico foi elaborado para o cumprimento da missão, por meio de ações concretas e mensuráveis para o IFPA, conforme disponibilizado abaixo:

Figura 1 – Mapa estratégico PDI 2014-2018



Fonte: IFPA (2017a, p. 44).

As dimensões pautadas no Plano estratégico são:

a) Melhoria na Qualidade de Ensino Ofertado

- Objetivo 1 – Consolidar e fortalecer os cursos ofertados pelo IFPA;
- Objetivo 2 – Institucionalizar a Educação a Distância (EaD) no âmbito do IFPA, criando instrumentos legais para sua consolidação;
- Objetivo 3 – Aumentar a oferta de cursos de extensão e técnicos, como parte de Programas Governamentais, a partir das demandas sociais e reconhecimento dos arranjos produtivos locais;
- Objetivo 4 – Fomentar programas e projetos de extensão, incentivando e priorizando propostas vinculadas aos Projetos Pedagógicos dos Cursos;
- Objetivo 5 – Incrementar e fomentar parcerias e cooperações nacionais e internacionais, visando aumentar a qualidade da formação discente do IFPA (IFPA, 2017a, p. 42).

b) Fortalecimento do Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação

- Objetivo 6 – Fomentar políticas de fortalecimento da Pesquisa e da Extensão;
- Objetivo 7 – Criar, normatizar, regulamentar e fomentar as políticas e programas institucionais vinculadas à extensão, no âmbito do IFPA;
- Objetivo 8 – Promover a pesquisa científica e tecnológica;
- Objetivo 9 – Promover o ensino de Pós-graduação e a qualificação;
- Objetivo 10 – Implementar um ambiente acadêmico no IFPA para estimular a inovação tecnológica, sua proteção e transferência para a sociedade (IFPA, 2017a, p. 42-43).

c) Fortalecimento das políticas de acesso, permanência e inclusão no IFPA

- "Objetivo 11 – Fortalecer as políticas de acesso, permanência e inclusão social no IFPA" (IFPA, 2017a, p. 43);
- "Objetivo 12 – Reduzir a taxa de evasão e retenção de alunos" (IFPA, 2017a, p. 43).

d) Gestão do IFPA

- Objetivo 13 – Implantar a Lei de Acesso à Informação;
- Objetivo 14 – Fortalecer as Comissões e a valorização dos servidores do IFPA;
- Objetivo 15 – Definir políticas de Comunicação Institucional;
- Objetivo 16 – Ampliar a comunicação a partir de Rádios, TVs e a participação em redes sociais e outras mídias;
- Objetivo 17 – Desenvolver a cidadania e o Marketing Institucional;
- Objetivo 18 – Implantar o Sistema Integrado de Gestão (SIG) - disponibilizar recursos de Tecnologia da Informação;
- Objetivo 19 – Nortear o desenvolvimento do IFPA por meio do Planejamento Estratégico (IFPA, 2017a, p. 43).

e) Responsabilidade Orçamentária e Financeira

> ● Objetivo 20 – Aperfeiçoar a Estrutura e Funcionamento do Sistema de Acompanhamento e Planejamento Orçamentário;
> ● Objetivo 21 – Instituir Sistema de Planejamento, Acompanhamento e Execução Orçamentária (IFPA, 2017a, p. 43).

Para cada dimensão descrita acima, estão elencados objetivos que traduzem a proposta elaborada para cada área. Vamos nos deter apenas ao que diz respeito à Pró-reitoria de Extensão (Proex), considerando que a Coordenação de Relações Internacionais (CRI), anteriormente Coordenação de Relações Interinstitucionais (Cori), estava vinculada à Proex.

No que diz respeito à (a) Melhoria na Qualidade de Ensino Ofertado, cinco objetivos foram pensados e para cada objetivo, metas, indicadores, unidades responsáveis e período foram elencados no documento.

Segue um demonstrativo:

a) Melhoria na Qualidade de Ensino Ofertado

Quadro 4 – Melhoria na qualidade de ensino ofertado

OBJETIVO 5	Incrementar e fomentar parcerias e cooperações nacionais e internacionais, visando aumentar a qualidade da formação discente do IFPA				
META - 2	Firmar parcerias nacionais e internacionais, visando ao intercâmbio de discentes e profissionais técnicos e docentes do IFPA.				
INDICADOR	Parcerias Firmadas				
RESPONSÁVEL	PROEX; Campi				
ANO	2014	2015	2016	2017	2018
	2	5	8	10	15
META - 3	Aumentar participação de discentes e docentes do IFPA no Programa Ciência Sem Fronteiras e Idiomas Sem Fronteiras				
INDICADOR	Percentual de discentes e docentes aprovados.				
RESPONSÁVEL	PROEX. PROEN, Campi				
ANO	2014	2015	2016	2017	2018
	3%	5%	10%	10%	15%

META - 4	Manter e aumentar os acordos de cooperação internacionais firmados com instituições de outros países, visando a mobilidade estudantil internacional.				
INDICADOR	Acordos Firmados				
RESPONSÁVEL	PROEX, Campi				
ANO	2014	2015	2016	2017	2018
	2	5	8	11	14
META - 5	Implementar o Centro de Idiomas do IFPA.				
INDICADOR	Centro Implementado				
RESPONSÁVEL	PROEX				
ANO	2014	2015	2016	2017	2018
	X	-	-	X	-
META - 6	Promover a aplicação de testes de proficiência tipo TOEFL e IELTS para a comunidade acadêmica do IFPA.				
INDICADOR	Número de testes Aplicados				
RESPONSÁVEL	PROEX, Campi				
ANO	2014	2015	2016	2017	2018
	460	950	1200	200	250
META - 8	Firmar parcerias nacionais e internacionais, visando intercâmbio de egressos. (meta inserida na revisão do PDI).				
INDICADOR	Número de parcerias firmadas				
RESPONSÁVEL	PROEX, Campi				
ANO	2014	2015	2016	2017	2018
	-	-	-	5	10

Fonte: IFPA (2017a, p. 45-46).

Pelo exposto, dentre os objetivos elencados, destacamos o de número 5, porque está relacionado à internacionalização, com a implantação do Centro de idiomas, como estratégia de internacionalização, as parcerias internacionais, para promover a mobilidade acadêmica e a aplicação de testes de proficiência. No texto do documento não encontramos a palavra refugiados, expressamente.

Já no ano de 2018, começa a movimentação para a elaboração do PDI/IFPA, para o período de 2019-2023. Apresentaremos a seguir o PDI/IFPA – 2019-2023, revisado, como aconteceu com o anterior, mas sempre considerando o que mais dialoga com o nosso propósito nesta pesquisa.

4.2 O PDI 2019-2023

A revisão do supramencionado documento foi aprovada pelo Conselho Superior do Instituto Federal do Pará (Consup), pela Resolução nº 675/2022. Já na sua apresentação apresenta que:

> Ele é o instrumento no qual deve constar o Planejamento Estratégico da Instituição para um período mínimo de cinco anos. O PDI é exigido pelo Decreto nº 9.235/17, de 15 de dezembro de 2017, que trata da avaliação institucional. É um dos principais eixos de referência da avaliação da educação superior, instituída por meio da Lei nº 10.861/2004. No artigo terceiro, da referida Lei, enuncia-se como primeira dimensão a ser objeto de avaliação "a missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional" [...]. Além disso, no instrumento de avaliação externa, é verificada a coerência entre o PDI e as políticas e ações institucionais no que se refere ao ensino, pesquisa, extensão e gestão (IFPA, 2022, p. 6).

Portanto, na justificativa da necessidade de revisão do documento, fez-se necessário mencionar o porquê da revisão para se adequar às demandas do governo federal para preencher os requisitos de credenciamento e recredenciamento das instituições de ensino superior. O documento, nessa apresentação, ressalta que esse será um norteador das avaliações que se referem aos cursos de graduação. Ainda nessa perspectiva há

> O reconhecimento do PDI como base referencial para a avaliação institucional faz parte do próprio conceito de avaliação adotado no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Portanto, o PDI deve estar intimamente articulado com a prática e os resultados da avaliação institucional, realizada, tanto como procedimento autoavaliativo, quanto por meio de avaliações externas (IFPA, 2022, p. 8).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) foi criado pelo governo federal por meio da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004b) e no §1º de seu artigo 1º, dispõe que:

> Tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (Brasil, 2004b).

Os resultados dessas avaliações devem determinar as ações que serão implementadas para que as fragilidades identificadas sejam revistas e sanadas e norteará a revisão e/ou

elaboração de seus planos e planejamento. Ou seja, conforme o que fora apurado, a instituição irá proceder de forma a melhorar/aprimorar seus índices, alinhando-se à proposta do Sinaes.

A metodologia de medição e gestão de desempenho, *Balanced Scorecard* (BSC), e o mapa estratégico foram escolhidos para a construção desse novo PDI, considerando:

a) Aprendizado e Crescimento (AC);
b) Infraestrutura e Tecnologia (IT);
c) Orçamento e finanças (OF);
d) Processos Internos (PI);
e) Resultados à sociedade (RS).

Observa-se, já na apresentação, que a gestão estará mais preocupada em adotar metodologias utilizadas por grandes organizações para criação de um documento que servirá de vetor para o desenvolvimento institucional.

A equipe de elaboração do documento não poderia deixar de mencionar os impactos socioeconômicos, causados pela Pandemia de Covid-19, que a obrigou a um reajuste de metas e indicadores no documento.

Após as páginas de apresentação do documento, o PDI, na sua introdução, menciona que:

> O PDI do IFPA norteará as ações a serem desenvolvidas no âmbito da Reitoria e dos 18 (dezoito) Campi da instituição com a finalidade de alcançar os objetivos e metas estabelecidas. O período de vigência do documento será de 5 (cinco) anos a contar do ano de sua aprovação e publicação, portanto, de 2019 a 2023 (IFPA, 2022, p. 19).

O documento foi elaborado considerando a revisão e a metodologia adotadas. A comissão explica que:

> Para definição e organização dos objetivos, foi utilizada a metodologia *Balanced Scorecard*, conhecida pela sigla BSC. Trata-se de uma metodologia de medição e gestão de desempenho desenvolvida em 1992 pelos professores da *Harvard Business School* (HBS) Robert Kaplan e David Norton. Os métodos usados na gestão do negócio, dos serviços e da infraestrutura baseiam-se normalmente em metodologias consagradas que podem utilizar a Tecnologia da Informação (TI) e os softwares de *Enterprise Resource Planning* (ERP) como soluções de apoio, relacionando-a à gerência de serviços e garantia de resultados do negócio. Os passos dessas metodologias incluem: definição da estratégia empresarial, gerência do negócio, gerência de serviços e gestão da qualidade; passos estes implementados por meio de indicadores de desempenho. Apesar de ser bastante utilizada no setor privado, cada vez mais as instituições públicas têm feito uso dela para garantir melhores resultados para sua gestão (IFPA, 2022, p. 22-23).

Pelo exposto, observa-se um amadurecimento de compreensão da gestão, considerando referenciais que vão ao encontro de uma visão muito mais ampliada, no que se refere à participação. Nesse documento há uma explicação sobre as estratégias criadas para a elaboração de um referencial com a participação de toda a comunidade do IFPA, a partir de uma construção democrática e transparente.

Os resultados da gestão anterior, considerando o PDI – 2014-2018, foram destacados conforme metas e indicadores. Na dimensão da Extensão, relacionados à CRI, temos que: Parcerias internacionais foram firmadas (Universidade de Alicante/Espanha e Instituto Politécnico de Bragança/Portugal); a suspensão do programa Ciências Sem Fronteiras pelo Governo Federal impossibilitou o atingimento de metas previstas. Uma conquista importante foi a regulamentação do Centro de Idiomas do IFPA, aprovada pela Resolução nº 175/Consup em 25 de abril de 2017 (IFPA, 2017b), com capilaridade em todos os Campi.

O documento traz a concepção de um "direcionamento estratégico", adotando o método da matriz Swot (do inglês, *Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*), que são as Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças. Esse é um método de planejamento estratégico, que parte da avaliação de todas as unidades do IFPA, considerando os quatro fatores mencionados, para avaliar o cenário interno e externo de cada uma dessas unidades, para providências em relação ao direcionamento das ações a serem adotadas.

Quadro 5 – Swot IFPA

SWOT	**FORÇA**	**FRAQUEZA**
	PONTOS FORTES	**PONTOS FRACOS**
Ambiente Interno	Referência na área de Educação Técnica e Tecnológica; • Lei de criação dos Institutos Federais que possibilita a oferta de cursos em todos os níveis e modalidades; • Conceito Institucional 4; • Oferta de ensino de qualidade; • Oferta diversificada de cursos; • Oferta de cursos FIC; • Verticalização da oferta do ensino; • Política de Assistência Estudantil; • Auxílio estudantil; • Criação do Napne, Neabi, NAC e NEL; • Boas equipes pedagógicas; • Profissionais altamente qualificados; • Desenvolvimento do planejamento institucional; • Comprometimento da gestão;	Pouca publicidade da marca IFPA; • Marketing institucional insuficiente; • Evasão e retenção escolar altas; • Aulas práticas insuficientes; • Falta adequações dos PPCs às demandas da região; • Cursos com demandas saturadas; • Relação professor/aluno (RAP) baixa; • Falta oferta de cursos FIC para captação de recursos; • Falha no planejamento quanto à implantação de cursos; • Falta compromisso com o planejamento; • Falta de um modelo de gestão; • Inexistência do fluxo de processos; • Excesso de burocracia; • Poucos servidores; • Insegurança; • Falta de recurso para os laboratórios;

Ambiente Interno	• Documentos institucionais revisados e atualizados; • Expansão da infraestrutura nos Campi e Reitoria; • Qualificação e capacitação dos servidores; • Valorização dos servidores; • Desenvolvimento da pesquisa e extensão; • Preparação dos discentes para o mercado de trabalho; • Tradição e marca do IFPA; • Ampla abrangência territorial; • Autonomia dos Campi; • Bom relacionamento interpessoal; • Abertura ao diálogo; • Normatização/regulamentação de documentos; • Integração; • Criação e institucionalização de políticas institucionais; • Bons laboratórios; • Recursos de infraestrutura e tecnologia disponíveis; • Estrutura de sala de aula adequadas na maioria das unidades; • Ótima infraestrutura na maioria das unidades; • Incentivo aos esportes; • Diversas parcerias público-privadas; • Desenvolvimento na integração ensino, pesquisa e extensão.	• Falta acolhimento aos novos servidores; • Falta de ações voltadas para a qualidade de vida dos servidores; • Desconhecimento do trâmite administrativo; • Falta comprometimento de alguns servidores; • Precariedade de internet em algumas unidades; • Deficiência de suporte de TI; • Falta humanização dos serviços; • Falta a implantação de mais cursos de Mestrado e Doutorado; • Ausência de ergonomia organizacional; • Deficiência orçamentária; • Falta de merenda escolar; • Poucas parcerias público-privadas; • Falta a criação de incubadoras; • Falta de indicadores de desempenho.
Ambiente Externo	**OPORTUNIDADES**	**AMEAÇAS**
	Parcerias com instituições públicas e privadas; • Publicidade da rede; • Possibilidades de visitas técnicas; • Polos industriais; • Posição geográfica (possibilidade de inovação); • Regiões com carência de formação humana, profissional, científica e tecnológica; • Riqueza em etnossociobiodiversidade; • Necessidade de certificação de produtos e serviços; • Incentivo à criação de incubadoras e empresas juniores; • Explorar os recursos naturais da região por meio de projeto de pesquisa e desenvolvimento; • Incentivo financeiro para educação; • Envolvimento familiar; • Convênios e acordos de cooperação com os órgãos locais e associações;	• Cortes orçamentários; • Atual cenário político; • Falta de segurança pública e insuficiência de transporte público; • Violência urbana; • Falta de iluminação pública; • Falta de pavimentação de acessos aos Campi; • Logística do estado; • Reforma do ensino médio; • Concorrência com Sistema “S”; • Conjuntura política e econômica; • Desvalorização da carreira docente; • Privatização da educação; • Terceirização; • Cursos EaD (em outras instituições); • Saturação no mundo do trabalho para determinados cursos ofertados; • Vulnerabilidade social e econômica dos discentes; • Falta de investimento na Rede Federal; • Falta de políticas públicas;

Ambiente Externo	• Localização favorável para desenvolvimento dos cursos; • Desenvolvimento da agricultura; • Novos projetos chegando a algumas regiões; • Intercâmbio.	• Extinções de cargos; • Concorrência com Escolas Técnicas do Estado; • Falta de oportunidade de vagas de estágio; • Falta de reajuste de salários dos TAEs. • Falta de política de expansão da rede.

Fonte: Prodin (2018 *apud* IFPA, 2022, p. 42-43).

Observa-se, pelo quadro, que as variáveis elencadas e consolidadas retratam a situação de início de vigência deste instrumento, com a apresentação de um diagnóstico estratégico e participativo, recomendando as estratégias de manutenção, fortalecimento e consolidação de boas práticas existentes no IFPA (IFPA, 2022, p. 43).

A partir disso, o documento elenca os Temas Estratégicos, que irão subsidiar as ações da gestão para os próximos cinco anos. Esses temas são:

> ● Consolidação e ampliação da oferta de vagas, suas infraestruturas e seus potenciais de pesquisa, inovação e extensão;
> ● Verticalização da oferta de ensino;
> ● Promoção da qualidade de vida aos servidores;
> ● Ampliação das políticas de permanência e êxito dos alunos;
> ● Implantação de sistemas tecnológicos que viabilizem a governança institucional;
> ● Promoção da integração social, esportiva, artística e cultural da comunidade acadêmica (IFPA, 2022, p. 43).

O mapa estratégico do IFPA, elaborado dentro dos parâmetros do *Balanced Scorecard* (BSC), esclarece que os objetivos estratégicos estarão integrados às unidades, com o foco na missão e compromisso de transformação da sociedade, para atingir o futuro desejado na visão institucional. Foram elaborados a partir da análise do resultado do PDI anterior (2014-2018) e cruzamento após aplicação da Matriz Swot nas unidades que compõem o IFPA. Para tanto, são perspectivas do Planejamento Estratégico do IFPA: Aprendizado e Crescimento; Infraestrutura e Tecnologia; Orçamento e Finanças; Processos Internos e Resultados à sociedade.

Esses objetivos estratégicos foram desdobrados em itens mais específicos que serão trabalhados no PDC, considerando as especificidades de cada um dos 18 (dezoito) Campi. O documento sempre menciona que o trabalho na construção de um IFPA melhor é sempre coletivo, na intenção de melhorias dentro de uma gestão democrática e transparente, portanto, “trabalho conjunto determinará o sucesso deste PDI, mas, para que isso ocorra, cada unidade do IFPA terá que focar também em seus objetivos próprios para aperfeiçoar os seus processos.” (IFPA, 2022, p. 45).

Dentro das cinco perspectivas do Planejamento Estratégico do IFPA, os objetivos estratégicos elaborados para cumprimento ou não, dependendo das circunstâncias, são:

1. Aprendizado e Crescimento (AC)

   "**AC1 –** Desenvolver a gestão de pessoas com foco em resultados" (IFPA, 2022, p. 45);

   "**AC2 –** Implementar a Governança Institucional" (IFPA, 2022, p. 46).

2. Infraestrutura e Tecnologia (IT)

   "**IT1 –** Consolidar e ampliar a infraestrutura" (IFPA, 2022, p. 46);

   "**IT2 –** Disponibilizar recursos de Tecnologia da Informação e Comunicação de Dados" (IFPA, 2022, p. 46).

3. Orçamento e Finanças (OF)

   "**OF1 –** Otimizar a execução orçamentária e financeira" (IFPA, 2022, p. 46).

4. Processos Internos (PI)

PI1 – Institucionalizar e expandir a EaD;
PI2 – Aumentar a qualidade da formação acadêmica;
PI3 – Fortalecer a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão;
PI4 – Fortalecer o processo de ensino e aprendizagem;
PI5 – Fomentar políticas e programas institucionais e governamentais;
PI6 – Ampliar a oferta de vagas em pós-graduação e qualificação dos servidores;
PI7 – Melhorar os indicadores de qualidade educacional e avaliação;
PI8 – Promover pesquisa científica e tecnológica;
PI9 – Estimular a difusão do conhecimento;
PI10 – Melhorar a gestão documental (IFPA, 2022, p. 46).

5. Resultados à sociedade (RS)

RS1 - Fortalecer as políticas de acesso, permanência, êxito e inclusão social;
RS2 - Estimular a inovação, sua proteção e transferência para a sociedade;
RS3 - Aprimorar a comunicação com a sociedade;
RS4 - Ampliar a sustentabilidade ambiental (IFPA, 2022, p. 46).

Apresentamos o mapa estratégico elaborado para o alcance do que fora planejado para os cinco anos de vigência do documento.

Figura 2 – Mapa estratégico do IFPA

Fonte: Prodin (2018 *apud* IFPA, 2022, p. 47).

Ao compararmos os dois documentos: PDI (2014-2018 e PDI (2019-2023), esse último, ainda vigente até fevereiro de 2024, observamos que apresenta uma estrutura muito mais técnica, do ponto de vista organizacional e institucional, baseando-se em ferramentas e modelo de gestão, como a análise Swot, sigla em inglês para Forças (*Strengths*), Fraquezas (*Weaknesses*), Oportunidades (*Opportunities*) e Ameaças (*Threats*), que é uma ferramenta que vai fazer uma análise da instituição a partir dessas variáveis, para implementar suas estratégias para alcançar suas metas de evolução e desenvolvimento e *BSC Balanced Scorecard* que é um modelo de gestão estratégica. No que diz respeito aos objetivos e mapa estratégico, temos que o primeiro documento foi dividido por dimensões e seus respectivos objetivos. No documento vigente, encontramos as perspectivas e objetivos referentes a cada uma delas, como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 6 – Comparativo entre os PDIs analisados

PDI 2014-2018	PDI 2019-2023
Dimensões pautadas em:	**Perspectivas (fatores-chave)**
Melhoria na Qualidade de Ensino Ofertado	Aprendizado e crescimento
Fortalecimento do Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação	Infraestrutura e Tecnologia
Fortalecimento das políticas de acesso, permanência e inclusão no IFPA	Orçamento e Finanças
Gestão do IFPA	Processos Internos
Responsabilidade Orçamentária e Financeira	Resultados à Sociedade

Fonte: elaboração própria.

No PDI de 2014-2018, dentro da "melhoria na qualidade de ensino ofertado", o objetivo 5, já mencionado anteriormente, indica que a Instituição deve "incrementar e fomentar parcerias e cooperações nacionais e internacionais, visando aumentar a qualidade da formação discente do IFPA" (IFPA, 2017a, p. 42), ou seja, aqui já se traduz um sinal de ação de internacionalização, embora sem que o termo esteja expressamente manifestado.

Com a implantação do Centro de Treinamento em Educação a Distância (CTEAD) no IFPA, em 2017, os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), de línguas, na modalidade, ensino a distância (EaD) também representaram um impulso à internacionalização, com avanços significativos, na instituição para que a comunidade interna e externa possa participar de ações em língua estrangeira, sejam de mobilidade, participação em eventos internacionais etc. Portanto, temos que nos Campi Belém, Bragança, Conceição do Araguaia, Rural Marabá e Parauapebas, até 2019, não tínhamos curso a distância, de inglês ou espanhol. Porém, a partir de 2020, 30 vagas foram ofertadas para cada idioma, em cada um dos campi mencionados, ou seja, uma turma para inglês e outra turma para espanhol. Portanto, a meta é obter 120 vagas por curso, entre 2019 e 2023, para cada campus.

Percebemos um acentuado avanço nessa oferta, o que caracteriza uma preocupação em proporcionar à comunidade acadêmica ensino de qualidade, visando desenvolvimento profissional e vislumbrando o mercado de trabalho.

Embora o PDI seja um documento que vai nortear as ações da gestão, nada impede que se criem e normatizem documentos baseados em uma demanda urgente, para contemplar as exigências da sociedade ou até mesmo de instâncias superiores como o Ministério da Educação

e outras instituições, como outros Institutos Federais que estejam desenvolvendo e implantando algo que seria conveniente à toda a Rede Federal.

Diante do que vimos, a Proex exerce um papel primordial quanto aos instrumentos que vão balizar suas ações de forma normatizadas e institucionalizadas.

Além do PDI, existe um relatório de gestão, no qual o reitor, como representante da instituição, envia ao MEC, como forma de prestar contas da sua gestão. Aqui ressaltamos que esse documento faz um apanhado geral de todo o período que esteve à frente do IFPA, provando com dados o que fez e justificando o que estava previsto e não conseguiu cumprir, por diversos fatores que inviabilizaram a sua realização.

Esse documento é construído com a contribuição de todos os relatórios de gestão das Pró-reitorias e diretorias sistêmicas, formando, dessa forma, um conjunto de dados que irão subsidiar o documento maior. Dessa construção, todos os setores participam, e fornecem subsídios para uma visão geral do trabalho da gestão.

4.3 PDIs de outros Institutos

Até aqui expusemos os documentos norteadores da gestão do IFPA, nos períodos mencionados e destacaremos, e seguida, a recomendação/diretrizes do Conif, para que os Institutos Federais elaborassem suas políticas de internacionalização, como documento basilar para fazer frente às demandas necessárias no âmbito da Internacional.

O PDI do Instituto Federal do Maranhão (IFMA, 2019) faz um apanhado do que foi o início da criação de documentos institucionais como base para a construção de um política de internacionalização nas nossas respectivas instituições. As diretrizes para a construção de uma Política de Internacionalização foram contextualizadas desta forma:

Em 25 de novembro de 2009 foi realizado em Brasília-DF o Fórum de Relações Internacionais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em interação com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – Setec/MEC, por intermédio de sua Assessoria Internacional. Na ocasião, foi elaborado um documento intitulado “Política de Relações Internacionais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”, fruto de um processo de discussão coletiva, com o objetivo de nortear a implementação da política de Relações Internacionais dos Institutos Federais, de forma mais articulada e segundo uma estratégia de concepção nacional. Na elaboração do documento procurou-se seguir os princípios estabelecidos pelas declarações da Conferência Mundial sobre a Educação Superior da UNESCO (Paris, 1998 e 2009) e da Conferência Regional de Educação Superior-

IESALC/UNESCO (Cartagena das Índias, 2008), bem como pelo Plano de Setor Educativo do MERCOSUL (2006 a 2010) e documento "Concepção e Diretrizes para os Institutos Federais" (SETEC/MEC, 2008). Tais princípios ressaltam a importância dos benefícios gerados pelo intercâmbio de alunos, docentes e técnicos administrativos com instituições parceiras de outros países, bem como dos projetos de cooperação internacional, que permitem conhecimento mútuo em pesquisas, desenvolvimento de tecnologias, sistemas de ensino e formação pedagógica, além de gerar visibilidade internacional às ações dos Institutos Federais brasileiros. Sendo assim, as Relações Internacionais, segundo esses princípios estabelecidos, representam "instrumento fundamental para a melhoria da educação" (IFMA, 2019, p. 78).

O texto anterior sugere que tenhamos um norteador com obediência às características de cada Instituto. Portanto, o referido documento ressalta que para que tenhamos um ambiente ou que pudéssemos estar imbuídos desse espírito, precisaremos estruturar os escritórios/assessorias/diretorias de relações internacionais em cada instituição; capacitar os responsáveis por esses departamentos; promover acordos e parcerias internacionais; incentivar projetos de cooperação e mobilidade acadêmica e intercâmbio de alunos e professores, dentre outras ações importantes nesse contexto.

Para que pudéssemos analisar a gestão da internacionalização e a inserção dos refugiados no IFPA, entendemos ser necessária uma compreensão de como outras instituições federais têm vivenciado esse contexto político de internacionalização da ciência. Decidimos por selecionar 12 Institutos e seus respectivos Planos de Desenvolvimento Institucional. A escolha efetivou-se considerando o critério de ser pelo menos uma escola de cada região do país com o propósito de verificar como está sendo pensada a demanda de refugiados nos PDIs desses Institutos.

Além do IFPA, selecionamos: Instituto Federal do Acre-IFAC; Instituto Federal do Amazonas-IFAM; Instituto Federal do Ceará-IFCE; Instituto Federal do Espírito Santo – IFES; Instituto Federal de Goiás- IFG; Instituto Federal do Maranhão-IFMA; Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG; Instituto Federal da Paraíba- IFPB; Instituto Federal de Roraima- IFRR; Instituto Federal do Sul de Minas Gerais -IFSULDEMINAS; Instituto Federal de São Paulo-IFSP e Instituto Federal do Rio Grande do Sul-IFRS.

A construção da Política de Internacionalização, como documento que norteia esse processo, foi baseada em diretrizes elencadas em documento elaborado por alguns representantes das relações internacionais de alguns institutos federais, membros do Forinter, com o respaldo da coordenação do respectivo fórum. A partir daí cada unidade dos institutos

pôde ou poderá, dentro de suas especificidades e peculiaridades, elaborar esse documento para fazer jus às demandas internas e externas, considerando o contexto internacional.

Abaixo, trazemos o que preconiza o PDI e a Política de Internacionalização dos Institutos Federais que foram alvo da pesquisa para um melhor entendimento, em relação à Internacionalização.

Começaremos pelo IFAC, pois identificamos que já possui sua Política de Internacionalização, aprovada pela Resolução Consu/IFAC nº 50/2021, de 22 de dezembro de 2021 (IFAC, 2021b). Esse documento é mencionado no PDI atual, que tem vigência até o final do ano em curso. A observação é direcionada ao setor de relações internacionais quanto ao planejamento, organização, projetos e ações relacionados à internacionalização que vinculem o ensino, a pesquisa e a extensão, sempre articuladas com as pró-reitorias e direções gerais dos *campi*. O PDI, sempre com base nas diretrizes provenientes da articulação do Conif, junto ao Forinter, destaca ainda que o setor deve assessorar a reitoria e os campi, no que diz respeito aos assuntos internacionais na área da Educação. Outro aspecto importante, citado no documento, é a implementação da política de relações internacionais com base nas diretrizes da política para educação profissional e tecnológica.

Quanto ao documento Política de Internacionalização do IFAC, este conceitua internacionalização como

> [...] um processo transversal a todas as relações institucionais, envolvendo as diversas modalidades de interação internacional, que visem ao desenvolvimento do ensino, com impacto na prática pedagógica no Brasil e no exterior, da pesquisa e inovação, desdobrando-se no desenvolvimento científico e tecnológico, e da extensão, desenvolvendo as comunidades local e internacional (IFAC, 2021a, p. 24).

Observamos também que o Artigo 5º do mesmo documento ressalta que a internacionalização busca inovação; desenvolvimento de projetos de cooperação e desenvolvimento de línguas adicionais. Diante do recorte dos documentos que balizam a internacionalização no IFAC é fácil notar que à internacionalização é atribuída uma importância especial por ser um trabalho de gestão, de forma coletiva e participativa, no qual todos são envolvidos no processo que culminará com a participação efetiva do IFAC no cenário internacional.

No IFAM a internacionalização consta no Mapa de Objetivos e Metas Estratégicas da gestão para o período de 2019 a 2023, dentro dos processos internos da instituição, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 7 – Objetivos e metas da gestão do IFAM (2019-2023)

Objetivo Estratégico	Desenvolver ações visando à internacionalização
Meta	Ampliar quantidade de projetos com parcerias internacionais. 02 (2019); 04 (2020); 06 (2021); 08(2022); 10 (2023).
Descrição	Projetos com parcerias internacionais
Ações e Projetos	Aumentar a participação em editais, convênios e parcerias internacionais
Responsável	Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação

Fonte: IFAM (2019, p. 394).

Até janeiro de 2024, o IFAM não tinha a sua Política de Internacionalização aprovada.

O documento não conceitua internacionalização e projetos e parcerias internacionais aparecem como principais vetores de visibilidade internacional para o IFAM. O documento nos demonstra que o processo de internacionalização está atrelado, quase que exclusivamente, à pesquisa e não como uma ação de gestão institucional. Isso nos indica que a Pró-reitoria de Pesquisa é a única responsável por esse processo.

O documento balizador da gestão no IFCE, com vigência entre 2019-2023, dispõe que quanto ao processo de internacionalização, a responsabilidade, quase que exclusiva, está centrada no setor de relações internacionais (RI). É interessante observar que a própria infraestrutura organizacional necessária ao desenvolvimento das relações internacionais é de responsabilidade do setor de RI (IFCE, 2018).

A responsabilidade sobre ensino de idiomas e capacitação da comunidade acadêmica em língua estrangeira é dividida entre o setor de RI e os Campi. O documento tem como meta que a “Disponibilidade de Infraestrutura e Serviços de RI” tenha 60% do que fora planejado para o período de vigência do documento (IFCE, 2018, p. 98). Os acordos específicos de cooperação com agências oficiais de promoção de intercâmbio e científico no exterior também estão sob a responsabilidade do setor de RI.

Até janeiro de 2024, o IFCE não tinha sua Política de Internacionalização aprovada, porém, esse assunto é descrito na Resolução nº 103, de 04 de dezembro de 2019, que aprovou a Política Linguística da Instituição. Em seu bojo, trouxemos alguns recortes que nos pareceram significativo à nossa proposta. O significado de internacionalização é descrito no documento, como destacamos abaixo:

> [...] como a inclusão da dimensão internacional aos objetivos estratégicos institucionais, visando responder aos crescentes desafios da atual sociedade globalizada e promover o desenvolvimento das potencialidades da instituição nas suas mais diversas atuações, desde a produção e intercâmbio de conhecimentos científicos, culturais e artísticos, a inovação tecnológica, a capacitação e qualificação de estudantes, professores e técnicos administrativos, a promoção da solidariedade entre os países e respectivos povos, a integração regional e internacional, bem como a difusão de ações desenvolvidas em parceria com instituições e organismos internacionais (IFCE, 2019).

A cooperação internacional, no âmbito do IFCE, faz parte do processo de internacionalização da instituição, bem como programas de mobilidade acadêmica internacional tanto *in* como *out*, ou seja, presença de estrangeiros na instituição e discentes e servidores em instituições estrangeiras. A oferta de cursos de língua estrangeira e oferta de disciplinas em língua estrangeira são ações importantes do processo. O que nos chamou atenção foi a sensibilização dos atores da comunidade acadêmica para o valor e importância das ações do IFCE no âmbito das relações internacionais e sua inserção internacional, principalmente como descrito no artigo 18 da Resolução (IFCE, 2019). Já o artigo 19 nos traz o apelo da gestão para que o suporte à consolidação da internacionalização do IFCE seja o desempenho de todos os membros da comunidade acadêmica não apenas em línguas nacionais, mas também em línguas estrangeiras (IFCE, 2019).

Vale ressaltar, quanto ao IFCE, que a responsabilidade administrativa da gestão de relações internacionais está mais centrada ao setor de RI, porém, a Política Linguística da instituição é mais abrangente quanto ao efetivo processo de internacionalização, transferindo essa responsabilidade à toda comunidade. Isso vai ao encontro da proposta de que esse processo é de responsabilidade e atuação de toda a comunidade acadêmica.

Para o IFES, a internacionalização, dentro do PDI, está exclusivamente sob a responsabilidade da pesquisa por meio do intercâmbio nacional e internacional de “professores” e alunos, com o objetivo de ampliar a Pós-graduação para além-muros do IFES. Seguir as exigências da Capes é uma preocupação da gestão da pesquisa, já que o desenvolvimento de um plano de internacionalização é prioridade da instituição. Nota-se uma preocupação da gestão quando o documento ressalta que, quanto à internacionalização no IFES, há a necessidade de “desenvolvimento e implantação de programas que possibilitem o fortalecimento da internacionalização [...] com redes acadêmicas, ampliando as oportunidades de mobilidade acadêmica, divulgação e produção científica e tecnológica” (IFES, 2019, p. 99).

O IFES não possui um documento de Política de Internacionalização geral, mas sim, específico para a Pós-graduação *strictu sensu*, aprovado pela Resolução nº 47, de 10 de

setembro de 2021. Este documento traz o conceito desse processo, de maneira semelhante àqueles anteriormente mencionados.

> A internacionalização é compreendida como um processo de integração com dimensões internacionais, interculturais e globais, com o propósito, função ou entrega de educação superior [...]. Ela é conceitualmente concebida como um conjunto de ações planejadas que visam o aumento da inserção internacional e da qualidade do ensino e da pesquisa, por meio da reciprocidade no processo de construção do conhecimento. Isso decorre de ações como mobilidade acadêmica, parcerias institucionais, trocas de experiência, publicação em colaboração etc (IFES, 2021).

O documento ainda menciona inserção internacional do IFES e como estratégias para atingir esse objetivo a promoção e a ampliação de parcerias internacionais por meio de prospecção com organizações internacionais; promoção de acordos de cooperação com organismos internacionais.

Observamos pelo exposto, quanto ao IFES, que há um interesse da gestão na promoção da Internacionalização, porém, nos parece que essa responsabilidade é delegada ao setor de Pós-graduação. Não identificamos essa preocupação em outros níveis de ensino, como na graduação, por exemplo.

No PDI do IFG, com vigência de 2019-2023, uma das metas institucionais é criar a Política de Internacionalização do âmbito da instituição e implementar algumas ações relativas ao ensino, como incentivar e viabilizar as atividades de intercâmbio e de integração com outros *campi* ou outras instituições nacionais ou estrangeiras. Já no campo da Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação o documento propõe a aprovação de resolução específica para os processos de internacionalização das pesquisas do IFG (IFG, 2018). Várias ações foram implementadas no IFG no sentido de sensibilizar a comunidade acadêmica para a elaboração da Política de Internacionalização, sendo o documento aprovado por meio da publicação da Resolução nº 56/2021 – REI-Consup/Reitoria/IFG, de 5 de abril de 2021 (IFG, 2021a).

Logo no seu Art. 2º o documento traz como conceito de internacionalização o processo transversal que intersecciona a dimensão internacional, intercultural e global do ensino, pesquisa, extensão, inovação e gestão. Dentre as diretrizes sobre o processo estão o intercâmbio e mobilidade acadêmica e profissional; a capacitação de servidores; protocolos de intenção, acordos de cooperação e convênios. O aprendizado de idiomas é enfatizado, bem como a valorização da língua portuguesa, literatura e demais manifestações culturais brasileiras. É interessante destacar que no IFG o processo de internacionalização parece ser bem abrangente, pois o documento basilar sobre o assunto traz uma visão geral de como deve se efetivar essa ação e não delega a responsabilidade a um único setor (IFG, 2021a).

No IFMA, o PDI utilizado para pesquisa foi o PDI também vigente no período de 2019-2023 (IFMA, 2019). Aqui, a internacionalização também parece estar mais ligada à Pesquisa e Inovação, já que ao referir-se às Políticas de Pesquisa e Inovação, o documento ressalta que o setor deve estimular a internacionalização da pesquisa via parcerias com instituições e centros de pesquisa, visando à ampliação da inserção científica do IFMA internacionalmente.

Ao referir-se às políticas de extensão do IFMA, o documento ressalta que dentro da extensão, a política de relações internacionais é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam as ações de consolidação do processo de internacionalização na instituição, em consonância com a Política de Relações Internacionais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e diretrizes estabelecidas pela Setec/MEC (IFMA, 2019, p. 37).

Pelo exposto, considerando o IFMA, temos que ainda não há (até início de 2024) uma Política de Internacionalização aprovada, como documento que irá nortear esse processo de forma institucionalizada. A internacionalização no IFMA, pelo documento analisado, perpassa pelas ações de pesquisa e extensão, sem detalhamento mais específico.

No IFMG, o PDI pesquisado foi o vigente de 2019-2023, aprovado pela Resolução nº 26 de 26 de agosto de 2019 (IFMG, 2019). O documento apresenta um capítulo específico sobre Internacionalização, considerando que essa é uma área estratégica para a melhoria do desempenho institucional e a excelência acadêmica. Parcerias internacionais são mencionadas e são vistas como oportunidade de absorver conhecimentos; são também oportunidades de "exportar" conhecimentos produzidos na instituição e também importante para a manutenção de uma rede de relacionamentos, estimulando a cooperação técnico-científica e ampliando as possibilidades de intercâmbio (IFMG, 2019, p. 271).

O documento do IFMG (2019), apresenta algumas estratégias de internacionalização que ampliam a participação de alunos de todos os níveis de ensino, desde o técnico, passando pela graduação e pós-graduação. Neste aspecto é a primeira vez que observamos de forma explícita a participação de discentes do ensino médio nesse processo. O fortalecimento de programas de mobilidade que incluam esse público é enfatizado. Ampliação "de convênios com a América do Norte e Europa" e efetivação de "convênios com a América Latina e estabelecer convênios com a África, Ásia e Oceania" (IFMG, 2019, p. 274). Observamos aqui uma visão de gestão bem mais abrangente quando se trata de internacionalização.

A Política de Internacionalização do IFMG foi aprovada por meio da Resolução nº 19 de 27 de maio de 2022. Destacamos, no Artigo 2º do referido documento, que:

> A internacionalização, para o IFMG, constitui-se como uma área estratégica para promoção de oportunidades de construção e aprimoramento de conhecimentos, tecnologias e inovações produzidos no âmbito da Instituição, bem como o desenvolvimento de suas capacidades internas e a divulgação internacional do IFMG (IFMG, 2022).

Observamos no documento do IFMG (2022), que a instituição também considera esse processo como estratégico para a promoção internacional. Em seguida, identificamos que o IFMG considera que a participação e o comprometimento institucional sejam como força integradora em busca de resultados sobre as atividades de ensino, pesquisa, extensão, inovação e gestão. Esta última assume o compromisso com a internacionalização e se propõe a desenvolver de forma ativa, participativa e plural.

Expressões como troca de saberes; respeito à diversidade sociocultural; aprimoramento de habilidades cognitivas; capacidade de mudanças; parcerias estratégicas e outras oferecem ao documento uma credibilidade muito forte no que diz respeito à verdadeira intenção do IFMG em realmente promover uma internacionalização abrangente, que irá contribuir sobremaneira para a sua visibilidade no âmbito internacional que, segundo ainda o documento, visam uma formação profissional e cidadã diferenciada.

Passemos ao PDI do IFPB (2021). O documento apresenta um conceito e um apanhado do que a Assessoria de Relações Internacionais (Arinter) já vem desenvolvendo sobre o tema, o que o torna um setor importante na instituição e a articulação que faz para facilitar esse percurso em se tratando de projetar este instituto no caminho da internacionalização. No documento, a internacionalização é compreendida como estratégia de gestão composta de etapas a serem vencidas em curto, médio e longo prazos e esse processo já está sendo acompanhado pela Arinter por meio de sensibilização principalmente dos gestores, embora a comunidade formada pelos docentes, *staff* administrativo, apoio dos discentes e comunidade externa para desencadear oportunidades concretas e efetivas. Essa sensibilização, ainda segundo o PDI (IFPB, 2021), está sempre voltada a alcançar objetivos comuns, sempre seguindo orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), da Setec e Forinter/Conif.

Um ponto interessante trazido no bojo do documento é que além de mencionar mobilidade acadêmica, como os anteriores, fala em mobilidade e intercâmbio acadêmicos presencial e virtual, o que já demonstra um avanço explícito, porque outros documentos vistos até aqui, não mencionam a modalidade virtual. Assessoramento e acompanhamento no que diz respeito à seleção também é de responsabilidade da Arinter, como consta no PDI (IFPB, 2021).

As outras estratégias de internacionalização como implementação de programa internacional e intercultural também são ressaltadas.

A Política Institucional de Internacionalização do IFPB está pautada na Resolução-CS n° 40, de 07 de agosto de 2019 (IFPB, 2019). O documento inicia com a compreensão do que vem a ser internacionalização:

> Compreende-se internacionalização como um processo que integra as atividades que envolvem diversas modalidades de mobilidade acadêmica, pesquisas colaborativas, projetos de desenvolvimento de ações realizadas entre instituições de mais de um país e desenvolvimento de aspectos curriculares que impactem na prática pedagógica no Brasil e/ou no exterior (IFPB, 2019, p. 1).

As estratégias e ações são semelhantes aos documentos das instituições analisadas anteriormente, ou seja, mobilidade acadêmica; intercâmbio; projetos de cooperação internacional; infraestrutura do escritório de RI; participação em eventos e missões internacionais; normativas e regulamentos relacionados à internacionalização, dentre outros. Os objetivos também se assemelham, ou seja, internacionalização do ensino, pesquisa, extensão, inovação e gestão (IFPB, 2019). Esta última é indicada como no documento do IFMG (2019, 2022). Interessante destacamos que os objetivos principais são:

> Promover a internacionalização da ensino, pesquisa, extensão, inovação e gestão, por meio da diplomacia das colaborações e dos intercâmbios internacionais em ciência e tecnologia, fundamentada na qualidade e princípios éticos, ampliando a visibilidade interna e externa de nossas atividades e redes internacionais em prol da melhoria global. Ainda, promover uma cultura de internacionalização entre toda a comunidade do IFPB com vistas ao fortalecimento da imagem e inserção institucional no cenário mundial (IFPB, 2019, p. 4).

Um dos focos principais do IFPB é torná-lo um ambiente internacional a partir de estratégias e ações que efetivamente possam contribuir para esse processo.

Analisemos o posicionamento da gestão do IFRR, no que diz respeito à internacionalização, consubstanciado no PDI (IFRR, 2022). No documento a pesquisa é enaltecida. Portanto é como se a internacionalização estivesse exclusivamente sob a responsabilidade do setor, como é descrito:

> No IFRR, a atividade de pesquisa também desempenha a função de despertar a vocação científica e incentivar talentos potenciais entre os estudantes por meio da participação em projetos, da criação e da difusão de tecnologias geradas na própria instituição. Com o apoio aos pesquisadores em suas atividades, a instituição contribui para o crescimento das contribuições científicas e, consequentemente, para o seu reconhecimento no âmbito nacional e/ou internacional (IFRR, 2022, p. 111).

Destacamos que a internacionalização para o IFRR está apoiada em ações voltadas à pesquisa, por meio de parcerias com instituições de pesquisa para ampliação da inserção científica internacional. O apoio à divulgação dos resultados de projetos de pesquisa institucionais e a criação de mobilidade internacional de pesquisadores, fazem parte da compreensão dessa compreensão (IFRR, 2022). É como se outras ações fora do âmbito da pesquisa não fizessem parte do processo. Não identificamos a Política de Internacionalização do IFRR como documento basilar e aprovado pelo conselho Superior da Instituição.

O PDI do IFSULDEMINAS (2022) já traz de forma bem detalhada a sua Política de Internacionalização, talvez por isso o documento específico ainda não tenha sido aprovado, já que no PDI é bem detalhado e inicia por explicar a função da assessoria internacional, ligada à Pró-reitoria de Extensão.

A responsabilidade do setor se iguala à do IFCE, ou seja, é o grande vetor de estímulos e operacionalização de trocas de experiências entre as diversas instâncias de trabalho da instituição e instituições nacionais e internacionais. O intercâmbio de alunos e servidores é também de responsabilidade do setor, bem como o desenvolvimento de projetos relacionados à cooperação nacional e internacional. O planejamento, a coordenação e execução de ações que promovam o relacionamento internacional, encaminhamento de propostas dos vários setores da instituição para organismos de fomento internacional também é de responsabilidade do setor.

Em resumo, o setor é o maior incentivador e promotor do processo de internacionalização do IFSULDEMINAS. Ações de intercâmbio; documentação; projetos; cursos; pesquisas diversas; divulgação; missões internacionais, em articulação com os diversos setores operacionais do IFSULDEMINAS; a busca por captação de recursos para o desenvolvimento de planos, estudos e projetos nas múltiplas áreas do conhecimento em entidades financiadoras públicas e privadas, nacionais e estrangeiras são ações que estão diretamente atreladas à assessoria internacional da instituição (IFSULDEMINAS, 2022). O documento não restringe a internacionalização exclusivamente ao âmbito da pesquisa.

O PDI do IFSP, com vigência de 2019-2023, apresenta o que foi pensado em termos de Internacionalização, já pensando na construção de documento específico e justifica essa intenção da seguinte forma:

> A internacionalização é considerada por IES do mundo inteiro como um processo necessário para elevar os índices de excelência em educação e pesquisa e proporcionar uma formação ampla para os alunos transitarem num mundo cada vez mais globalizado. É através dela que as IES se tornam Universidades de Classe Mundial, termo cunhado pelo Banco Mundial, [...] que explora os desafios para se construir essas IES de excelência. São universidades que apresentam resultados superiores às demais, como alta demanda por seus alunos, liderança em pesquisa e transferência de tecnologia (IFSP, 2019a, p. 222).

Com uma visão bem abrangente do tema, o PDI do IFSP (2019a) faz um convite à sensibilização da comunidade interna, pontuando os benefícios gerados pelas trocas de experiências e intercâmbio de alunos, professores e técnicos administrativos com instituições parceiras de outros países. Aqui o documento ratifica a necessidade desse olhar para o futuro e vislumbrar uma instituição inserida no âmbito internacional, valorizando o seu processo de conhecimento adquiridos pela comunidade interna e colaborando com comunidades além dos muros da Instituição. Interessante ressaltar que o reconhecimento internacional do IFSP deva ser feito de forma coletiva com a participação de toda comunidade como processo que deve ser promovido internamente.

A Política de Internacionalização do IFSP foi aprovada pela Portaria nº 4557, de 11 de dezembro de 2019 (IFSP, 2019b) e dentre os objetivos, que devem ser institucionais, a sensibilização da comunidade acadêmica para os benefícios da internacionalização no processo educacional encabeça a lista, o que corrobora com as intenções institucionais descritas no PDI.

A lista de objetivos é extensa, o que faz do IFSP uma instituição que busca, efetivamente alcançar parâmetros de competitividade similar às grandes instituições de renome internacional. Dentre eles, destacam-se: visibilidade institucional; ampliar processos de cooperação internacional; aumento da produção científica em periódicos importantes, de circulação internacional e em colaboração internacional; programas de mobilidade; aumentar a atração de alunos internacionais; promoção de formação em língua estrangeira para brasileiros e português para estrangeiros, dentre outros (IFSP, 2019b).

Vale ressaltar mais três objetivos que nos chamaram atenção nessa lista do IFSP. A preocupação com o estímulo de atividades de relações internacionais sintonizadas com o princípio da educação com o bem público, garantido pela Constituição brasileira, que estabelece educação pública, gratuita e de qualidade. Outro aspecto importante é a institucionalização da cultura da internacionalização como tema transversal no âmbito do IFSP, fazendo com que as discussões transcendam a cooperação e a mobilidade, mas incluam a discussão de currículos, pesquisa, avaliação, certificação profissional, acreditação, extensão e gestão administrativa. Por

último, gostaríamos de focar que a política de internacionalização do IFSP (2019b) prevê a capacitação das equipes que integram o sistema de relações internacionais da instituição.

O olhar caleidoscópico da gestão faz com que o IFSP seja um grande protagonista de internacionalização institucional.

No PDI do IFRS 2019-2023 (IFRS, 2018) a internacionalização consta no capítulo sobre extensão (Extensão, Internacionalização e Política de Comunicação do IFRS). Inicialmente faz uma explicação sobre o que vem a ser e ressalta os esforços da instituição para incorporar perspectivas globais no ensino, pesquisa e extensão para a construção de competências internacionais e interculturais entre a comunidade interna e enfatiza as parcerias com comunidades e instituições no exterior.

Há também uma assessoria internacional vinculada à Proex e tem a função de fazer toda a articulação necessária no sentido de promover o processo de internacionalização da instituição, semelhante à função de outras assessorias já mencionadas neste trabalho, como: encaminhar projetos às diferentes agências de fomento nacionais e internacionais e assessorar as relações com instituições estrangeiras a partir de acordos bilaterais e parcerias com instituição de ensino e pesquisa. A esse setor também é atribuída a função de promover e apoiar ações que desenvolvam a cultura da internacionalização, com ênfase na fomentação da mobilidade *in* e *out.* (IFRS, 2018).

O IFRS aprovou a sua Política de Internacionalização por meio da Resolução nº 072 de 14 de dezembro de 2021 (IFRS, 2021). Os pressupostos da Política de Internacionalização, estabelecem-se, somados a outros, a existência de uma cultura institucional favorável a experiências internacionais; ao apoio ao servidor como instrumento do processo de internacionalização; o compromisso institucional com a internacionalização no seu planejamento estratégico, autoavaliação e plano de desenvolvimento institucional; bem como os benefícios desse processo e os objetivos estão dispostos respectivamente: a existência de uma cultura institucional favorável a experiências internacionais; fomento de uma atmosfera internacionalmente solidária, viabilizando o compartilhamento de conhecimento e habilidades relacionadas às diversas áreas de ensino, pesquisa, extensão e gestão (IFRS, 2021).

O Art. 3º do documento supramencionado dispõe sobre os benefícios do processo de internacionalização, que se assemelha à proposta do IFSP, ou seja, ampliação da capacidade de produção científica e de intercâmbio cultural, acadêmico e administrativo e a formação profissional de excelência, ampla e sistêmica, alinhada a grandes temas globais, favorecendo a participação de servidores e estudantes em atividades internacionais (IFRS, 2021).

Finalizando essa etapa, trazemos alguns objetivos da política de internacionalização do IFRS (2021), contidos no Art. 4º que, partindo do objetivo geral, que é "promover a cultura de internacionalização entre a comunidade acadêmica, com vistas à inserção da instituição na construção efetiva desse processo", elenca outros, como sendo específicos que, dentre outros, destacamos que o IFRS também pretende "estimular a participação dos *campi* no processo de internacionalização", através da sensibilização da "comunidade acadêmica"; a política de línguas é um outro ponto importante; desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão; mobilidade acadêmica de servidores e alunos; "aprimorar a infraestrutura do processo de internacionalização no IFRS" e a ampliação das oportunidades de mobilidade bilateral também de estudantes e servidores também estão elencados (IFRS, 2021, p. 4).

Os objetivos, estratégias e ações de internacionalização, na maioria das vezes, dialogam com os das outras instituições aqui dispostas.

Nossa pesquisa foi feita considerando os PDIs vigentes ou com vigência até 2023. De todos os pesquisados, não visualizamos menção direta e expressa aos refugiados nesses documentos basilares. Porém, alguns trazem o interesse em ensino de português para estrangeiros, o que podemos considerar como uma ação que pode, certamente, envolver refugiados. Um ponto em comum entre os documentos é que a internacionalização está relacionada à visibilidade institucional no âmbito internacional, por meio de parcerias, mobilidade acadêmica e ensino de português para "estrangeiros". Esse é o foco mais acentuado no contexto da pesquisa.

Considerando que os Institutos Federais fazem parte de uma Rede, normalmente, tendem a ter documentos com objetivos e estratégias semelhantes, sem deixarem de observar suas características e peculiaridades regionais, para que possam atender de forma satisfatória sua comunidade acadêmica. Os documentos acima trazem similaridades, que serão destacadas no quadro abaixo.

Quadro 8 – Similaridades PDIs analisados quanto à política de internacionalização

IFAC	Cooperação internacional; Mobilidade acadêmica; línguas adicionais.
IFAM	Parcerias internacionais
IFCE	Política Linguística; Acordos de cooperação; idiomas estrangeiros. Mobilidade acadêmica; intercâmbio.
IFES	(voltada à Pós-graduação) – intercâmbios nacionais e internacionais com professores e alunos (mobilidade acadêmica) aumento da produção científica parcerias internacionais.

IFG	Intercâmbio com instituições nacionais ou estrangeiras; acordos de cooperação; mobilidade acadêmica; política linguística; íngua portuguesa.
IFMA	Intercâmbio com instituições nacionais ou estrangeiras; acordos de cooperação; mobilidade acadêmica; política linguística; língua portuguesa.
IFMG	Parcerias internacionais; mobilidade acadêmica internacional para os discentes do Ensino Médio, Superior e pós-graduação.
IFPA	Parcerias internacionais; testes de proficiência; centro de idiomas; ações afirmativas; mobilidade internacional; visibilidade da instituição internacionalmente.
IFPB	Estratégia de gestão; comprometimento institucional; parcerias internacionais; oferta de programas de formação para estrangeiros; internacionalizar o ensino.
IFRR	Reconhecimento no âmbito internacional; internacionalização da pesquisa e mobilidade acadêmica.
IFSULDEMINAS	Parcerias/cooperação internacional; intercâmbios
IFSP	Mobilidade; visibilidade internacional da instituição; intercâmbio; parcerias; incentivar a promoção interacional internamente; aumento da visibilidade do IFSP internacionalmente; oferta de inglês na graduação e pós-graduação; língua português para estrangeiros.
IFRS	Compromisso institucional

Fonte: elaboração própria.

Seguiremos ressaltando os refugidos nessas instituições de ensino. Podemos observar, até aqui, que os institutos federais não mencionam os refugiados e/ou imigrantes nos objetivos, estratégias e ações de internacionalização, nem mesmo as instituições/organizações que tratam de internacionalização, já destacadas anteriormente. Os PDIs não os remetem de forma explícita e é provável que o acolhimento a esse público nas instituições de ensino esteja sendo feito de forma pontual, com projetos de extensão, por exemplo. Essa demanda encontra-se de forma transversal, se considerarmos a mobilidade *in*, quando há a possibilidade de estrangeiros na instituição, trabalhando e/ou estudando.

No quadro abaixo, fizemos um apanhado do que já temos, em se tratando de internacionalização no PDI, como estratégia de visibilidade institucional, bem como política de internacionalização aprovada pelo conselho superior de cada instituto e a referência aos refugiados.

Quadro 9 – Instituições com Internacionalização e refugiados no PDI + Política de Internacionalização aprovada

Institutos Federais	Internacionalização no PDI	Refugiados	Política de Internacionalização
IFAC	✓	X	✓
IFAM	✓	X	X
IFCE	✓	X	X
IFES	✓	X	✓
IFG	✓	X	✓
IFMA	✓	X	X
IFMG	✓	X	✓
IFPA	✓	X	✓
IFPB	✓	X	✓
IFRR	✓	X	X
IFSULDEMINAS	✓	X	X
IFSP	✓	X	✓
IFRS	✓	X	✓

Fonte: elaboração própria.

Após essa explanação referente aos PDIs, passemos ao documento do IFPA. Esse não traz um capítulo específico sobre internacionalização, porém, um de seus objetivos estratégicos de gestão, quanto ao assunto, é aumentar a qualidade da formação acadêmica através do número de parcerias firmadas, visando ao fomento de vagas de estágio, cooperação técnica e intercâmbio de servidores, discentes e egressos. Ainda nesse objetivo estratégico o fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão também é mencionado. Os testes de proficiência oferecidos à comunidade interna e o número de cursos FIC, oferecidos pelos Centros de Idiomas do IFPA estão na lista das estratégias de internacionalização no PDI.Observa-se até aqui que os cursos FIC não estão discriminados, mas supõe-se que estejam atrelados à internacionalização, pela própria natureza desse setor na instituição. Se compararmos esse quesito com os demais documentos acima, percebemos, que há uma certa semelhança com o do IFAM, embora naquele instituto isso esteja mais atrelado à pesquisa e o IFPA não setoriza essa responsabilidade. Não vemos também, no PDI a menção à gestão, porém, as ações não acontecem sem a participação gestão e isso garante o envolvimento dos que fazem a política interna. Com uma interpretação mais acurada iremos perceber que por trás disso tudo, meio que de forma oculta, a gestão é a grande incentivadora do processo.

Quanto à Política de Internacionalização do IFPA, aprovada em março de 2023, por meio da Resolução Consup/IFPA nº 943, de 7 de março de 2023 (IFPA, 2023), faremos um apanhado do documento que muito se assemelha ao documento do IFSP, pois traz como princípios o mesmo que o instituto do sudeste elenca como benefícios. Ou seja, uma lista de 15

artigos, como se fossem justificativas do porquê da nossa participação nesse processo. O documento não conceitua a internacionalização, mas inicia falando da importância desse processo e ressalta as vantagens que o IFPA teria ou terá quando da efetiva aplicabilidade da Política.

No capítulo sobre os objetivos, esses são claros principalmente no que se refere ao envolvimento dos atores que fazem a instituição, porém, mais precisamente ensino, pesquisa, extensão e inovação.

Oferecer educação de qualidade, promovendo valores acadêmicos; reconhecimento mútuo pelos direitos humanos, diversidade e soberania nacional; integração regional, nacional e internacional; desenvolvimento de políticas específicas de cooperação, intercâmbio e mobilidade internacional de servidores e alunos também fazem parte do documento (IFPA, 2023), da mesma forma que os já mencionados. O documento também ressalta a visibilidade institucional que será promovida por meio das ações mencionadas e através de cooperação entre continentes, apoiadas pelas colaborações Sul-Sul, Norte-Sul e Sul-Norte dentre outros (IFPA, 2023).

Ainda no documento do IFPA (2023), a responsabilidade da Coordenação de Relações Internacionais também nos parece bem centrada., o que demonstra que esse setor deveria ser mais bem estruturado. Esse é um ponto que não visualizamos nos documentos da nossa instituição. A estrutura do setor de internacionalização precisaria ser pensada pela gestão.

Apresentamos a seguir três aspectos que constam no documento que o diferencia dos demais. Primeiramente, é que há um capítulo específico sobre o Comitê de Internacionalização, como sendo um grupo formado por representantes da extensão e de cada unidade do IFPA, que atuará nas tratativas relacionadas ao processo de internacionalização, como o próprio nome diz, tendo a Proex como membro principal. Além desse, um outro diferencial é que para incentivar a vinda de estrangeiros para o IFPA, como mobilidade *"in"*, a Política nos apresenta o programa Família Acolhedora, como forma de estimular a participação concreta em uma imersão na cultura local. Um último aspecto a ser mencionado é que os testes de proficiência da instituição serão estimulados, obedecendo critérios de elaboração para atender a comunidade interna e externa. Quanto aos refugiados, esses não estão contemplados de forma expressa, mas sempre pensamos nesse atendimento, de maneira transversal.

O PDI do IFPA ainda é um pouco tímido no que se refere à internacionalização, porém, a Política de Internacionalização mostra uma maturidade e uma inovação na condução do processo e isso nos dá a certeza de que essa visibilidade institucional estará muito mais visível, quando da efetiva aplicabilidade do documento.

Dos 13 Institutos Federais, quase 70% já possuem uma Política de Internacionalização aprovada, o que demonstra um interesse em compartilhar conhecimentos e experiências com comunidades educacionais estrangeiras e, também, atender ao contexto político de influência para e internacionalização da pesquisa. O que nos chamou atenção é que para algumas das instituições aqui apresentadas a internacionalização está expressa no PDI, em outras esse assunto está mais detalhado na Política, como documento e também percebemos a internacionalização muito mais centrada na área da pós-graduação, como se as outras modalidades de oferta de ensino dos institutos federais não pudessem participar do processo. Estejamos atentos porque no final de 2022, o Governo Federal lançou os parâmetros e aplicativo para promover a Internacionalização na Educação Básica brasileira (Brasil, 2022b) e os institutos federais também oferecem educação básica. Como o governo pensou já em final de mandato e os PDIs já estavam quase finalizando, é provável que se tenham ações mais específicas voltadas à educação básica em futuro próximo.

4.4 Contexto da prática e estratégias: o que dizem os sujeitos no IFPA

Para ressaltar a real necessidade de atendimento aos refugiados em nossa instituição, decidimos colher informações de pessoas que ocupavam ou não funções de gestão no IFPA, por meio de perguntas feitas em formulários do *Google*, quanto ao tema internacionalização e enviadas por e-mail institucional e aplicativo de mensagens (*Whatsapp*).

Enviamos formulários do *Google*, com perguntas, a nove servidores que fizeram parte da gestão anterior, até 31 de julho de 2023. Alguns ainda fazem parte da gestão atual, porém, em funções diferentes. Não conseguimos identificar apenas uma resposta e, portanto, tivemos retorno de oito respostas de servidores.

Além da identificação, que era opcional, iniciamos perguntando qual o entendimento do entrevistado sobre internacionalização. Das oito respostas obtidas, os termos mais recorrentes foram: mobilidade acadêmica; o desenvolvimento de ações em parceria; o ensino de idiomas; a melhoria da qualidade de ensino, pesquisa, extensão e inovação e o intercâmbio de conhecimentos, o que demonstra, de uma certa forma, conhecimento, mesmo que não exatamente profundo, ou familiaridade com o assunto. Importante destacar que entre os entrevistados, havia pessoas que trabalharam na Pró-reitoria de Extensão, portanto, participavam diretamente das ações da coordenação de relações internacionais com uma proximidade maior com o trabalho desenvolvido concernente à internacionalização.

Destacamos 3 (três) respostas, do total, que nos chamaram atenção pelo grau de entendimento sobre o assunto:

> É um processo de integração internacional que, através de parcerias, consegue promover diversas modalidades como, eventos, mobilidade acadêmica, pesquisas colaborativas, ensino de línguas para nativos e refugiados etc. ou seja, ações entre instituições de dois ou mais países que possam impactar suas comunidades, interna e externa, produzindo resultados na formação cidadã de seus educandos e no desenvolvimento interinstitucional das parceiras (Entrevistado 2, 2023).

O entrevistado mencionou "processo de integração internacional", o que não deixa de refletir o pensamento de autores mencionados neste trabalho. Compreender a internacionalização como processo é um posicionamento que pode favorecer o IFPA na busca por mais visibilidade internacional porque, embora em circuito mais restrito, esse pensamento pode ser replicado, podendo chegar a mais atores institucionais que possam estar imbuídos desse sentimento e, portanto, fazer acontecer. Esse entrevistado menciona a palavra refugiados quanto ao ensino de línguas e aqui já com uma visão mais ampla do supramencionado processo, permitindo a participação efetiva dessa demanda na instituição.

Um outro entrevistado também fala em "processo", dessa vez como ampliação de relações. Vejamos:

> O processo de ampliar nossas relações com entidades exteriores ao país, para movimento de nossa comunidade acadêmica e acolhimento de membros da comunidade acadêmica dessas instituições, com o objetivo de cumprir parte do curso, realizar ações projetos cooperativos, realizar ações extensivas, de pesquisa e de gestão (Entrevistado 3, 2023).

Observemos que há menção a projetos cooperativos, porém, a gestão é lembrada como parte do processo. É fundamental incluir aqueles que são responsáveis pelo encaminhamento das ações dentro da instituição.

A visão dos entrevistados vai muito ao encontro do que se pretende para a instituição. Se juntássemos cada contribuição, teríamos um mapeamento do quão envolvidos estariam esses servidores e que, certamente, estariam contribuindo efetivamente para uma construção coletiva, ou seja, um envolvimento maior da comunidade interna para o desenvolvimento de ações e tomadas de decisões para o bom andamento da internacionalização no IFPA.

Todos os entrevistados foram unânimes em concordar que os refugiados fazem parte do processo de internacionalização na instituição, que era uma outra pergunta. Quando perguntados se tinham conhecimentos de ações com os refugiados na instituição, também responderam afirmativamente. O desenvolvimento de projetos de capacitação de um grupo

de indígenas venezuelanos teve uma repercussão grande no IFPA, daí o porquê do conhecimento de todos a respeito do tema.

Quanto ao instrumento institucional que vincule refugiados, apenas 37,5% tinham conhecimento e a participação dos entrevistados em ações com refugiados foi de apenas duas respostas positivas.

Outra questão realizada na entrevista foi como compreendem o processo de internacionalização, tendo como objetivo analisar a importância atribuída ao assunto e identificar como está sendo administrado.

As respostas variaram entre "nascente" carecendo de mais diálogos, sendo desconhecido de muitos, e inatingível para outros; incipiente e com pouca participação dos servidores; a divulgação de intercâmbios é o que é mais difundido. Uma das respostas considera que há outras ações "mais fáceis" de executar em termos de recursos financeiros, mas que não acontecem. Outra resposta foi a de que esse processo ainda está "caminhando" e que precisa de mais atenção da gestão. Além disso, destacam que se encontra em estágio de amadurecimento. Finalizando com uma resposta que carece de reflexão é a de que esse processo de internacionalização "é uma importante ferramenta pedagógica de formação profissional cidadã e de desenvolvimento institucional para quem faz parte desse processo" (Entrevistado 6, 2023).

Considerando essa última resposta, o entendimento ficou um pouco confuso, pois não sabemos o que realmente quis dizer, talvez por não estar muito próximo das ações ou até mesmo por não compreender um pouco mais sobre o assunto. O entrevistado considera que o desenvolvimento institucional para quem faz parte do processo. Gostaríamos de fazer um contraponto por entendermos que, na realidade, o processo é feito por todos os que fazem a instituição, todos os servidores devem estar envolvidos, para que se tenha uma percepção macro do processo. Ou será que essa "parte do processo" está envolvendo as instituições parceiras como um todo? Como a entrevista não foi pessoalmente, essa interpretação fica menos clara.

A análise das respostas desta penúltima pergunta nos indicou que ainda o IFPA precisa caminhar muito em relação à internacionalização, com foco na presença dos refugiados. Uma das questões fundamentais é a indicação de que todas as ações precisam de mais divulgação, o que talvez possa ser feito por meio de um canal específico. A atual reitora também participou e acrescentou que um departamento de internacionalização já faz parte do plano de gestão, já para 2024, inclusive com orçamento alocado.

As sugestões dos entrevistados também foram no sentido do fortalecimento das ações, incluindo “produtos gerados”, ou seja, publicações, marcas e patentes etc. O resultado de projetos específicos que podem ser gerados para ambas as instituições. Um ponto importante a ser considerado foi a sugestão da institucionalização da Política de Internacionalização com reserva orçamentária para fomento de ações. Dessa forma teremos um IFPA mais engajado internacionalmente.

Foi importante para a pesquisa compreender um pouco do pensamento dos que estavam na gestão do IFPA e que puderam observar que houve uma sensibilização por meio desse percurso até aqui. Sem orçamento próprio as ações ficam engessadas, mas foi bom perceber que essa pauta não é desconhecida e, provavelmente, a nova gestão irá se empenhar para que o processo de internacionalização seja bem mais concreto e efetivo.

Continuando nessa trajetória de entrevistas, precisávamos saber o que pensavam os refugiados venezuelanos que passaram pelo IFPA, no curso livre de português, lá em 2018. Era importante tê-los como referência para este nosso trabalho, porque nos daria um direcionamento de como articular esse atendimento aos refugiados.

Desde 2018, criamos um grupo de *whatsapp* com esses que foram nossos alunos, de lá pra cá, o grupo aumentou porque chegaram mais venezuelanos e é importante ter uma rede de apoio, considerando, muitas vezes, suas vulnerabilidades. Resolvemos contatá-los via *whatsapp* para falarmos dessa pesquisa. Eles foram solícitos em colaborar conosco.

Enviamos formulários do *Google forms* e pedimos a participação de, pelo menos, 05. Obtivemos 08 respostas e dessas, apenas um deles não havia participado do curso. Embora tenhamos considerado, porém, para a nossa pesquisa, a resposta ficaria fora do nosso objetivo. Após a identificação, que era opcional, iniciamos perguntando se havia participado do curso e que nos dissessem como foi a experiência e quais os pontos positivos e negativos. Ficamos surpresos em perceber o grande entusiasmo com que responderam. Os pontos positivos apontados por eles foram muitos e resolvemos destacar alguns.

Um dos aspectos fundamentais foi de grande ajuda para a compreensão da língua no dia a dia deles, principalmente quando tiveram que arranjar empregos, facilitando a comunicação. O curso para eles foi extremamente positivo, mas principalmente a interação com a professora e a metodologia utilizada. Gostaram também da escolha do horário, embora para alguns tenha dificultado um pouco. A experiência em se tratando da cultura paraense, abordado em sala, foi enriquecedora, segundo as respostas. Elogiaram também a acolhida que tiveram. Quanto aos pontos negativos, eles mencionaram que faltou apoio do campus e do Centro de idiomas e lamentaram a descontinuidade do curso e a falta de certificado.

Uma outra pergunta foi sobre o interesse na continuação do curso e o formato adotado. Sem dúvida, acham que o curso deve ser ofertado e seria interessante que fosse no formato híbrido, ou seja, presencialmente e *on-line*. Comentaram também, pois fazia parte de uma das perguntas, que uma das maiores dificuldades encontradas ao chegar ao Brasil foi o idioma que os impediu de conseguir uma vaga no mercado de trabalho.

Apenas 25% dos entrevistados tinham conhecimento de instrumentos institucionais vinculados aos refugiados, sendo o curso de capacitação com os indígenas mencionado.

Quanto à melhor maneira de atender a esse público, eles responderam que cursos de português é, sem dúvida, o que mais um refugiado precisa ao chegar em nosso país. No questionário, houve espaço para sugestões e as respostas variaram entre a continuação do curso de português e ofertas de outros cursos na instituição.

Percebe-se que o tempos em que puderam desfrutar do curso, em princípio como projeto piloto, valeu muito a pena a essas pessoas que, à época, estavam bem vulneráveis devido a todos os problemas que estavam vivendo, pois tiveram que abandonar toda uma vida construída e recomeçar do zero em um outro país.

Essa reflexão é para ser analisada, pois podemos, com certeza, ofertar cursos para refugiados e imigrantes, sempre pensando na experiência anterior e o quão benéfico foi essa ação como prestação de serviços à comunidade.

Também tivemos oportunidade de "ouvir" representantes do Acnur em Belém, para identificarmos os reais problemas que eles enfrentam ao terem que lidar com instituições que possam colaborar com esse apoio humanitário. As perguntas foram nos mesmos moldes que fizemos com os servidores do IFPA e os refugiados que passaram pelo IFPA.

O Acnur sempre foi contactado, quando precisamos, quer seja com sugestões ou até mesmo apoio em relação aos refugiados na instituição, principalmente sobre o curso de capacitação dos indígenas. Tivemos apenas três respostas dos representantes do órgão. Responderam de forma unânime que desconheciam a oferta de curso de português no IFPA. Sobre instituições de ensino que atendam a esse público, apenas uma pessoa desconhecia essa ação. As respostas foram desde o atendimento não só com o ensino de português, mas com assessoria jurídica e capacitação profissional. Relataram nas suas respostas que, ao chegar ao Brasil, o refugiado enfrenta inúmeros problemas, desde documentação até o acesso a direitos, porém, o principal empecilho à boa convivência e autonomia é a falta do idioma por não oportunizar a capacitação profissional. Solicitamos que deixassem uma sugestão à nossa pesquisa e obtivemos uma única resposta: "IFPA tem potencial único de oferecer cursos técnicos, entretanto, é importante prever políticas e/ou iniciativas que viabilizem o

acesso efetivo e a permanência dos refugiados nos cursos (auxílio alimentação, transporte, bolsa de estudos etc.)”.

Diante das resposta desses três grupos, um mapeamento da importância e necessidade de ações que comtemplem os refugiados pode servir de referência à construção de um processo mais robusto de internacionalização no IFPA, voltado também a essa demanda. Inseri-los na comunidade acadêmica, pode ser considerado como responsabilidade social, mediante a essa diversidade de público e nos tornando uma instituição mais plural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso primeiro contato com refugiados venezuelanos urbanos aconteceu a partir de uma provocação da Secretaria de Justiça e Direitos Humanos do Estado do Pará – Sejudh. Era o ano de 2018 e o Brasil já vinha recebendo uma série de imigrantes provenientes daquele país, por motivos de conflitos socioeconômicos. Belém, dentre outras cidades brasileiras, foi um dos destinos escolhidos. Aqui, como em outros locais, a dificuldade de acolhimento e adaptação eram muitas. A Agência da Organização das Nações Unidas para Refugiados – Acnur precisou instalar uma representação na cidade, tamanho era o número de pessoas que buscavam abrigo e acolhida. Antes disso, o governo do estado, com ajuda da prefeitura e organizações não governamentais trabalharam nesse processo, com o intuito de melhor atendê-los.

O idioma era o grande entrave para a comunicação do dia a dia, o que dificultava, inclusive, o acesso ao mundo do trabalho para esse público. Daí o motivo da proposta da Sejudh, para que o IFPA, como instituição de ensino, pudesse oferecer curso de português e, dessa forma, facilitar a convivência diária dessas pessoas na cidade. A necessidade era premente. O fato de estar à frente da Coordenação de Relações Internacionais, nos facilitou o diálogo com a gestão. Buscamos, primeiramente capacitação de professores para que um curso livre de português fosse ofertado.

A instituição não tinha essa *expertise* em atender um público tão diferenciado, que nos procurava para tentar amenizar o sofrimento de deixar tudo para trás e começar a vida em um outro país.

Pois bem, a partir daí começamos a pensar em estruturar essa oferta, pois o curso só durou seis meses e não houve continuação, por motivos burocráticos. Criamos uma espécie de comunidade com essas pessoas, com a certeza de que eles estariam sempre por perto. No ano seguinte, os refugiados, dessa vez, indígenas venezuelanos, da etnia Warao foram agraciados com uma capacitação em soldagem no IFPA, curso coordenado por um professor que esteve como diretor de extensão na época do curso de português para os urbanos. A partir daí, nascia uma relação da instituição com os refugiados.

Essa é a origem do nosso interesse em analisar a presença de refugiados e a gestão da internacionalização no Instituto Federal do Pará, em especial com foco na chegada e presença de refugiados na instituição.

Analisar a gestão da internacionalização com foco nos refugiados foi o nosso objetivo geral de pesquisa. A intenção principal ao responder a questão de pesquisa – como tem sido a gestão da internacionalização com foco nos refugiados no IFPA? – é, ao final do que percorri,

caminhar tendo uma visão mais ampla em relação a esse público que aumenta, a cada dia, dada as transformações da sociedade no mundo atual.

Trouxemos o contexto histórico da criação dos Institutos Federais no Brasil e sua trajetória até se tornar uma instituição centenária. Nos detivemos no Instituto Federal do Pará como aporte para a nossa pesquisa.

Optamos por analisar documentos institucionais do IFPA e de mais doze institutos federais, escolhidos de forma aleatória. Os Planos de Desenvolvimento Institucional-PDIs, principal documento de gestão e as políticas de internacionalização, documentos que normatizam esse processo em cada IF.

Embora alguns institutos ainda não os tenham construído, o que conseguimos foi o suficiente para trabalharmos nossa pesquisa. Totalizando 13 institutos verificamos que quase 70% já possuem um Política de Internacionalização aprovada e isso demonstra m interesse no compartilhamento de conhecimentos e experiências, bem como um amadurecimento de mentalidade em relação ao convívio internacional e suas interações, principalmente no âmbito de pesquisas que resultam benefícios para ambos os lados dessa parceria.

É importante constatar que a internacionalização, em alguns institutos, já é pensada desde o PDI e em outras muito mais pormenorizada e detalhada em seus documentos políticos. Não foi difícil constatar que a internacionalização para alguns se faz presente na área da pós-graduação, embora saibamos que outros níveis de ensino também participam do processo.

Não encontramos, de forma expressa, os refugiados nesses documentos. Porém, esse atendimento pode ser feito de forma transversal, quando projetos pontuais estejam em andamento, já que estrangeiros foram mencionados em alguns dos documentos.

O método utilizado neste trabalho foi o ciclo de políticas, explicados no início do trabalho. Os autores propõem um ciclo contínuo, constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos estão interligados. Procuramos exemplificá-los a partir da nossa análise. Senão vejamos: o contexto de influência é justamente onde as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. Aqui os grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades, ou seja, tratativas e articulações com objetivo de surgimento de algo concreto. Quando eu penso em Política de Internacionalização é porque alguém ou uma organização, que tenha interesse no assunto, pode vir a influenciar a criação dessa política. Primeiro, no campo das ideias, embora esse discurso possa ser contrário à vontade de alguns. Muitas vezes, uma ação, um livro, ou uma apresentação de encontros de interesse comuns poderão levar à

construção de políticas que poderão vir ao encontro de interesses de grupos específicos. Esse é um exemplo do contexto de influência.

No âmbito do contexto da produção de texto, surge, por exemplo, a construção do documento propriamente dito, para colocá-lo em prática. Os textos políticos estão articulados com a linguagem do interesse público.

Em se tratando de PDIs das instituições analisadas, teremos que no documento de gestão, a linguagem deverá estar relacionada ao interesse institucional, baseada, antes, pelo contexto de influência. O que queremos para a instituição ser representativa em uma determinada região deverá estar contido no documento que será a base da gestão. Embora possam parecer contraditórios ou incoerentes, esses textos precisam de interpretações e essas interpretações constituem o terceiro contexto, que é o contexto da prática no qual, além do entendimento, acontece a recriação da política. Para as escolas, de maneira geral, esses textos sofrem influência, quando interpretados, a depender de contextos históricos, vivências e valores.

Fizemos essa vinculação. Exemplificamos o contexto de influência, quando da criação dos Institutos Federais, mas principalmente nos textos dos documentos de gestão que baseiam a administração dos institutos escolhidos para o nosso propósito. Ou seja, a produção do texto. Já no contexto da prática, analisamos entrevistas com servidores que ocuparam funções na gestão do IFPA até julho de 2023.

Pudemos constatar o interesse deles quanto ao tema internacionalização e refugiados. As respostas nos deram a certeza de que o IFPA pode vir a ser uma instituição de excelência quanto à sua inserção no âmbito internacional em relação também aos refugiados, pois não houve refutação quanto à inserção de refugiados na nossa instituição. Também conversamos com os alunos, que passaram por um curso de português na instituição e que à época eram refugiados. Esses foram unânimes em admitir a importância do curso de português em suas vidas e o anseio de que haja mais oportunidades oferecidas a eles pelo IFPA.

Para dar mais ênfase à nossa proposta, conversamos com três representantes do escritório do Acnur em Belém, para que nos dissesse a sua visão sobre as oportunidades que podem ser oferecidas aos refugiados pelo IFPA, bem como a importância de se ter, na região, uma instituição de ensino que pode ser um grande vetor de expansão no atendimento dessa demanda, considerando a sua capilaridade no Estado do Pará e o leque de cursos profissionalizantes, além da língua portuguesa, que em muito ajudarão na inserção dos refugiados à sociedade brasileira.

Voltando ao contexto de produção de textos, pensamos ser importante ressaltar a escolha daqueles que fazem esse trabalho. Saber indicar pessoas que irão escrever ou construir documentos que definirão regras e diretrizes a serem seguidas para proporcionar um atendimento satisfatório, constitui elemento essencial para que se tenha oferta de qualidade. A experiência na prática pode fazer com que o seja consistente e voltado às realidades e singularidades daqueles que vão usufruir de determinada oferta, em especial no campo da educação.

O IFPA não pode se igualar ao IFSP ou ao IFPB dada a sua localização e especificidades. Porém, pode trabalhar com as mesmas ferramentas. A Pró-reitoria de Extensão, ao elaborar a Política de Internacionalização, a fez de maneira que abarcasse um amplo atendimento voltado ao processo de internacionalização. Refugiados não foram inseridos expressamente, mas, sem dúvida, estão entre as preocupações da gestão anterior e, provavelmente serão, e isso é factível, mais visibilizados pela gestão atual. Não podemos ser unânimes em dizer que um documento muito bem articulado será interpretado de maneira única, mas com certeza o será de forma que venha a atender interesses dos que procuram a instituição.

A gestão da internacionalização no IFPA, como podemos constatar, ainda está em desenvolvimento, mas destacamos algumas conquistas como ações concretas desenvolvidas pela Pró-reitoria de Extensão, como a mobilidade de alunos e servidores e parcerias internacionais. O marco mais importante foi a aprovação da política de internacionalização que, institucionalizada, trará, além de visibilidade, benefícios que poderão transformar o ensino, indo ao encontro do que prevê a agenda 2030 das Nações Unidas. O processo é contínuo e o passo mais importante já foi dado. Cabe à gestão, por sugestões contidas nesta dissertação, fazer a mobilização para que o processo avance e envolva mais e mais atores que são os pilares dessa construção.

REFERÊNCIAS

ABDIAN, G. Z.; ANDRADE, É.; PARRO, A. L. G. Sentidos de política e/de gestão nas pesquisas sobre a escola. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 727-742, jul./set., 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-9702201702152782. Acesso em: 12 mar. 2024.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (Acnur). **Relatório Cátedra Sérgio Vieira de Mello**. Brasília: Acnur, 2023. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2023/11/V3-Relatorio-CSVM-2023-Digital.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

AMORIM, M. M. T. **A organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-9AZGC8. Acesso em: 8 mar. 2024.

ANDRADE, A. F. B. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: uma análise de sua institucionalidade. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/18289/1/2014_AndreadeFariaBarrosAndrade.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

BIBLIOTECA VIRTUAL EM SAÚDE. Covid 19. **Ministério da Saúde** [site], out. 2021. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/covid-19-2/. Acesso em: 25 abr. 2024.

BORBOREMA, C. D. L. **Discursos na/da educação profissional e tecnológica**: a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/10358. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRANDALISE, G. C. M.; BARBOSA, I. V.; HEINZLE, M. R. S. "Universidades para o mundo": análise dos relatórios do British Council no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, p. e26528, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/K8MxS6WPjRWyYCV6VwGsZKG/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Brasília: Presidência da República, 1942. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2 º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1997a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997**. Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1997b.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d2406.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967**. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1967. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-60731-19-maio-1967-401466-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024compilado.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%204.024%2C%20DE%2020%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201961.&text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional.&text=Bras%C3%ADlia%2C%2020%20de%20dezembro%20de,Independ%C3%AAncia%20e%2073%C2%BA%20da%20Rep%C3%BAblica. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978**. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1978. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm#:~:text=LEI%20No%206.545%2C%20DE%2030%20DE%20JUNHO%20DE%201978.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20transforma%C3%A7%C3%A3o%20das,Tecnol%C3%B3gica%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília: Presidência da República, 1982. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.486, de 6 de junho de 1986**. Aprova as diretrizes do Primeiro PlanoNacional de Desenvolvimento (PND) da Nova República, para o período de 1886 a 1989, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1986. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/l7486.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.486%2C%20DE%206,1989%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.670 de 30 de junho de 1993**. Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8670.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. MEC lança parâmetros e aplicativo para promover a Internacionalização na Educação Básica brasileira. **Gov.br**, Ministério da Educação, 15 dez. 2022b. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2022/mec-lanca-parametros-e-aplicativo-para-promover-a-internacionalizacao-na-educacao-basica-brasileira. Acesso em: 9 mar. 2024.

BRASIL. O que é [Ciência sem Fronteiras]?. **Gov.br**, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 3 jun. 2022a. Disponível em: https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/o-que-e. Acesso em: 9 mar. 2024.

BRASIL. O que é refúgio?. **Gov.br**, Ministério da Justiça e Segurança Pública, [s. d.]. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/o-que-e-refugio. Acesso em: 9 mar. 2024.

BRASIL. **Parecer nº 45/72, C. E. Su., aprovado em 12 de janeiro de 1972**. A qualificação para o trabalho no ensino de 2º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. Brasília: 1972. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/parecer_n.45-1972_a_qualificacao_para_o_trabalho_no_ensino_de_2o._grau.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. PrInt abrange mais de mil instituições estrangeiras. **Gov.br**, Capes, 10 mar. 2022c. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/print-abrange-mais-de-mil-instituicoes-estrangeiras. Acesso em: 9 mar. 2024.

BRASIL. Programa de Apoio ao Processo de Internacionalização de Instituições de Ensino e de Pesquisa Brasileiras - PAPRI. **Gov.br**, Capes, 4 ago. 2022d. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-de-apoio-ao-processo-de-internacionalizacao-de-instituicoes-de-ensino-e-de-pesquisa-brasileiras-papri. Acesso em: 9 mar. 2024.

BRASIL. Refúgio em Números. **Portal de Imigração Laboral**, Ministério da Justiça e Segurança Pública, 19 set 2020. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/refugio-em-numeros. Acesso em: 9 mar. 2024.

BRASIL. **II – O Ensino de 2º grau na Lei 5.692/71. Parecer nº 76/75, C. E. 1º/2º graus**. Brasília: 1975. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/parecer_76-1975_o_ensino_de_2o_grau_na_lei_5.692-71.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRITISH COUNCIL. **Universidades para o mundo**. Estratégias e avanços no caminho da internacionalização. [*S. l.*]: British Council, 2019. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/universidades_para_o_mundo_2019.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRITISH COUNCIL. **Universidades para o mundo**. Desafios e oportunidades para a internacionalização. [*S. l.*]: British Council, 2018. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/guia_universidades_para_o_mundo.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

CARDOSO, N. N. F. L. **"Você (não) precisa aprender inglês se quer ser pesquisador(a)!"**: o inglês como língua da comunicação científica na visão de estudantes pesquisadores(as) em ensino de ciências. 2020. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/31964/1/TESE%20NADJA%20NUBIA%20CARDOSO.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

CNN. Brasil ocupa 58ª posição entre os 111 países avaliados em domínio do inglês. **CNN Brasil** [site], 17 nov. 2022. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/brasil-ocupa-58a-posicao-entre-os-111-paises-avaliados-em-dominio-do-ingles/. Acesso em: 8 mar. 2024.

DEL PRIORE, M.; VENANCIO, R. **Uma breve história do Brasil**. Planeta, 2010.

ERGIN, H.; WIT, H.; LEASK, B. Forced Internationalization of Higher Education: An Emerging Phenomenon, **International Higher Education**, [*S. l.*], n. 97, p. 9-10, 2019. Disponível em: https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/10939/9327. Acesso em: 8 mar. 2024.

FIGUEIREDO, A. M. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: contexto de influência, produção de texto e tensões, na construção da política pública, relativa ao processo de criação dos Institutos federais. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9031. Acesso em: 8 mar. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HUDZIK, J. K. **Comprehensive Internationalization**: institutional pathways to success. London: Routledge, 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**: 2020-2024. João Pessoa: IFPB, 2021. Disponível em: https://www.ifpb.edu.br/transparencia/documentos-institucionais/documentos/pdi_ifpb_2020-2024.pdf/view. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Resolução-CS nº 40, de 07 de agosto de 2019**. Convalida a Resolução-AR nº 19, de 24/04/2018 que dispõe sobre a Política de Internacionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. João Pessoa: IFPB, 2019. Disponível em: https://www.ifpb.edu.br/relacoes-internacionais/assuntos/Documentos/resolucoes/resolucao-cs-no-40-politica-de-internacionalizacao.pdf/view. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS (IFG). **PDI/IFG 2019/2023 – Plano de Desenvolvimento Institucional**. Goiânia: IFG, 2018. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/11546/PDI_IFG_2019_2023.pdf. Acesso em: 7 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS (IFG). **Resolução 56/2021 – REI/Consup/Reitoria/IFG, de 5 de abril 2021**. Aprova a Política de Internacionalização do IFG. Goiânia: IFG, 2021a. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/209/RESOLU%C3%87%C3%83O%2056_2021%20-%20REI-CONSUP_REITORIA_IFG-1.pdf. Acesso em: 7 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS (IFMG). **Resolução nº 19 de 27 de maio de 2022**. Dispõe sobre a instituição da Política de Internacionalização do IFMG. Belo Horizonte: IFMG, 2022. Disponível em: https://www.ifmg.edu.br/portal/noticias/conselho-superior-aprova-politica-de-internacionalizacao-do-ifmg/resolucao-no-19_2022-instituicao-da-politica-de-internacionalizacao-do-ifmg.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS (IFMG). **Resolução nº 26 de 26 de agosto de 2019**. Dispõe sobre aprovação do Plano de Desenvolvimento Institucional doInstituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, referente ao período de2019 a 2023. Belo Horizonte: IFMG, 2019. Disponível em: https://www.ifmg.edu.br/portal/diretoria-de-desenvolvimento-institucional-ddi/pdi2/arquivo-pdi-2019-2013/documentos-e-arquivos/PDI20192023Versoatualizada.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA (IFRR). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. Boa Vista: IFRR, 2022. Disponível em: https://antigo.ifrr.edu.br/pdi/pdi-2019-2023/arquivos-1/pdi-2019-2023-atualizado-junho-2022/view. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**: com você, planejando o futuro. São Paulo: IFSP, 2019a. Disponível em: https://drive.ifsp.edu.br/s/yxtwKgEYfZs4ZCg#pdfviewer. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Portaria nº 4557, de 11 de dezembro de 2019**. Institui a Política de Internacionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo e dá outras providências. São Paulo: IFSP, 2019b. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/arinter/docs/DEZ_PORT_4557_Poltica_de_internacionalizacao_IFSP_2019_Arinter_GAB_2.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE (IFAC). **Resolução Consu/IFAC nº 41, de 14 de outubro de 2021**. Aprova a 1ª revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024 do Ifac. Rio Branco: IFAC, 2021a. Disponível em: https://www.ifac.edu.br/o-ifac/planejamento-e-desenvolvimento-institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional/Resoluo41_2021PDIIFAC.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE (IFAC). **Resolução Consu/IFAC nº 50/2021, de 22 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre a aprovação do estabelecimento da Política de Internacionalização e da Política Linguística do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. Rio Branco: IFAC, 2021b. Disponível em: https://sei.ifac.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=485054&id_orgao_publicacao=0. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS (IFAM). **Plano de Desenvolvimento Institucional**: PDI 2019-2023. Manaus: IFAM, 2019. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/diretorias-sistemicas/institucional/menu-dpdi/plano-de-desenvolvimento-institucional-1. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE). **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2019-2023. Fortaleza: IFCE, 2018. Disponível em: https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional/pdi-2019-23-versao-final.pdf/view. Acesso em: 7 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE). **Resolução nº 103, de 04 de dezembro de 2019**. Aprova a Política Linguística do IFCE e estabelece os princípios norteadores para o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão, que envolvem a aprendizagem e o uso linguístico na comunidade acadêmica. Fortaleza: IFCE, 2019. Disponível em: https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2019-2/resolucao-no-103.pdf/view. Acesso em: 7 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO (IFES). **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2019/2-2024/1. Vitória: IFES, 2019. Disponível em: https://prodi.ifes.edu.br/images/stories/PDI_20192_a_20241.pdf. Acesso em: 7 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO (IFES). **Resolução Consup/Ifes nº 47, de 10 de setembro de 2021**. Aprova a Política de Internacionalização da Pós-graduação Scrito Sensu do Instituto Federal do Espírito Santo. Vitória: IFES, 2021. Disponível em: https://www.ifes.edu.br/images/stories/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS_47_2021_-_Anexo.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO (IFMA). **Plano de Desenvolvimento Institucional**: IFMA 2019-2023. São Luís: IFMA, 2019. Disponível em: https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2019/09/IFMA-PDI-PRINCIPAL-v18-20190626-visualizacao.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ (IFPA). **PDI- Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2014-2018. Belém: IFPA, 2017a. Disponível em: https://ifpa.edu.br/documentos-institucionais/0000/docs-inst/4032-pdi-2014-2018-revisado/file. Acesso em: 9 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ (IFPA). **Resolução Consup/IFPA nº 943, de 7 de março de 2023**. Estabelece a Política de Internacionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Belém: IFPA, 2023. Disponível em: https://sigp.ifpa.edu.br/sigrh/public/colegiados/resolucoes.jsf;jsessionid=8E2F235920DFA22330D44E3A09511E8F.sistema01-producao. Acesso em: 9 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ (IFPA). **Resolução IFPA/Consup- nº 675/2022, de 29 de abril de 2022**. [Aprova o] PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023. Belém: IFPA, 2022. Disponível em: https://ifpa.edu.br/documentos-institucionais/0000/site-pdi/6094-pdi-2019-2023-apos-resolucao-n-675-2022/file. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ (IFPA). **Resolução nº 175/2017-Consup, de 25 de abril de 2017**. Dispõe sobre a regulamentação do Centro de Idiomas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Belém: IFPA, 2017b. Disponível em: https://proex.ifpa.edu.br/2015-10-05-03-55-12/resolucoes/1276-resolucao-n-175-2017-consup-de-25-de-abril-de-2017/file#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20regulamenta%C3%A7%C3%A3o%20do. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. Bento Gonçalves: IFRS, 2018. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/PDI-FINAL-2018_Arial.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Resolução nº 072, de 14 de dezembro de 2021**. [...] Aprovar a Política de Internacionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Bento Gonçalves: IFRS, 2021. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2021/12/Resolucao_072_2021_Aprova_Politica-de-Internacionalizacao-do-IFRS_com-anexo-1.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS (IFSULDEMINAS). **Plano de Desenvolvimento Institucional** – versão 01.2022. Pouso Alegre: IFSULDEMINAS, 2022. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/Conselho_Superior_/resolucoes/2022/PDI-2022_final.pdf. Acesso em: 8 mar. 2024.

KNIGHT, J. **Higher education in turmoil**. The changing world of internationalisation. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvxYtCQHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 8 mar. 2024.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAES, G. H. **Identidade de escola técnica vs. vontade de universidade**: a Formação da identidade dos Institutos Federais. 2016. Tese (doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: https://jesuegraciliano.files.wordpress.com/2016/10/2016_gustavohenriquemoraes.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. H. **Produção Textual na Universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

PARRA-SANDOVAL, M. C. Internacionalização da Educação Superior: o que está subjacente ao discurso da Unesco e da OCDE. **Rev. Int. Educ. Super**., [*S. l.*], v. 8, p. e022013, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2446-94242022000100104&script=sci_abstract. Acesso em: 12 mar. 2024.

PRADO, J. P. O Programa Institucional de Internacionalização Capes/Print do Brasil. *In*: CONGRESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 1., 2019, Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Foz do Iguaçu: Universidade Fedderal da Integração Latino-Americana, 2019. p. 57-58. Disponível em: http://dspace.unila.edu.br/123456789/5631. Acesso em: 8 mar. 2024.

RIBEIRO, R. T. **A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e o contexto do IFBA**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. Disponível em: https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/9115. Acesso em: 8 mar. 2024.

SOARES, M. B. **Metamemória-Memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 2001.

SOUZA, C. S. S. **Internacionalizando a rede federal de educação profissional**: um estudo substantivo. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9032. Acesso em: 8 mar. 2024.

STALLIVIERI, L. Compreendendo a internacionalização da educação superior. **Revista de Educação do COGEIME**, [*S. l.*], ano 26, n. 50, p. 15-36, 2017.

UNIVERSITIES FOR THE WORLD: INTERNATIONALISATION OF HIGHER EDUCATION, 1., 2018. **Workshop**. London: British Council, 2018. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/guia_universidades_para_o_mundo.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**, [*S. l.*], v. 23, n. 1, p. 53-69, 2007.

APÊNDICE A – Gestão da Internacionalização da Educação no Instituto Federal do Pará com foco nos refugiados

Gestão da Internacionalização da Educação no Instituto Federal do Pará com foco nos refugiados

Prezados,
Gostaria de contar com a colaboração dos senhores, no sentido de preencher este formulário que faz parte do meu projeto de pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Paulista Mesquita Filho (UNESP-SP), campus Marília, em parceria com o Instituto Federal do Pará. Agradeço a sua disponibilidade.

1. 1. Nome (opcional) . Até 31/07/2023, você exercia algum cargo de gestão no IFPA? Se sim, qual?

2. 2. Em poucas palavras, o que você entende por Internacionalização?

3. 3. Para você, a presença de refugiados na instituição faz parte do processo de internacionalização?

Marcar apenas uma oval.

- sim
- não

4. 4. Você tem conhecimento de alguma ação com refugiados no IFPA?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

5. 5. Se você respondeu sim, para a pergunta anterior. De qual ação você se refere?

_____

6. 6. Você conhece algum instrumento institucional que vincule os refugiados?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

7. 7. Você já participou de alguma ação com os refugiados? Se sim, de que maneira?

_____

8. 8. Como você vê o processo de internacionalização no IFPA?

_____

9. 9. Você tem interesse nesse assunto, considerando que deve ser um processo institucional abrangente?

_____

10. 10. Você tem alguma sugestão de como promover a internacionalização no IFPA?

_____

APÊNDICE B – Internacionalização – Pesquisa sobre a satisfação dos refugiados/imigrantes no IFPA

Internacionalização - Pesquisa sobre a satisfação dos refugiados/imigrantes no IFPA

Prezados, estou fazendo um trabalho de pesquisa sobre o atendimento a refugiados e/ou imigrantes no IFPA. Gostaria de contar com a colaboração de vocês, no sentido de responder as perguntas abaixo e deixar alguma sugestão para que possamos melhor atender refugiados e /ou imigrantes em nossa instituição. Agradeço muito a ajuda de todos.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Nome e nacionalidade (opcional)

2. 1. Você fez um curso de Português, como língua de acolhimento, no IFPA, no ano de 2018. De forma breve, gostaria de saber como foi essa sua experiência. Quais os pontos positivos e os negativos? *

3. 2. Você acha que podemos continuar a ofertar esse e outros cursos que venham a favorecer refugiados e/ou imigrantes? Em que formato? Presencial ou online? *

4. 3. Considerando a sua experiência, qual é a maior dificuldade enfrentada por um refugiado ou imigrante ao chegar ao Brasil? *

5. 4. Você tem conhecimento de cursos ou alguma ação efetiva realizada com os refugiados e/ou imigrantes pelo IFPA? *

6. 5. Você tem conhecimento de algum documento institucional voltado a refugiado e/ou imigrante, no IFPA? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- Não

7. 6. Na sua opinião, qual a melhor maneira de o IFPA atender a esse público? *

8. Você gostaria de deixar alguma sugestão quanto a essa pesquisa?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE C – Gestão da Internacionalização da Educação no Instituto Federal do Pará com foco nos refugiados (para o Acnur)

Gestão da Internacionalização da Educação no Instituto Federal do Pará com foco nos refugiados (para o ACNUR)

Prezado representante do ACNUR em Belém-PA. Estou fazendo uma pesquisa de mestrado com esse título e gostaria de contar com a sua colaboração, se possível. São somente 7 perguntas e não vai levar mais de 5 minutos. Agradeço a sua disponibilidade

* Indica uma pergunta obrigatória

1. 1. Nome completo (opcional)

2. 2. Você teve conhecimento de um curso de Português como Língua adicional ofertado pelo IFPA, no ano de 2018? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

3. 3.Esse curso não teve continuação por problemas internos, mas queremos retomar o atendimento aos refugiados. Na sua opinião, qual o maior problema enfrentado por esse público, ao chegar ao Pará? *

4. 4. Você tem conhecimento de outras ações com refugiados, proporcionadas pelo IFPA? Se sim, qual/quais?

5. 5. Você tem conhecimento de instituições de ensino que atendam a esse público em nosso Estado? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

6. 6. Se você respondeu sim a pergunta nº 5, que tipo de atendimento?

7. 7. Fique à vontade para deixar sua sugestão.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários