

## **A cooperação internacional na formação de professores: o Programa de Licenciaturas Internacionais em foco**

**Maria Emanuele Macêdo do Nascimento<sup>1</sup>**

emanuelemacdo@gmail.com

**Alda Maria Duarte Araújo Castro<sup>2</sup>**

aldacastro01@hotmail.com

### **Resumo**

O presente artigo tem como objetivo analisar a cooperação internacional como uma estratégia de internacionalização do ensino superior e a sua utilização na formação inicial de professores. Toma como referência o programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), criado pelo Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), que visa a colaboração interinstitucional de mobilidade acadêmica de dupla titulação. O Programa é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e é destinado à formação de professores em sete áreas de formação: matemática, português, física, química, biologia, estudos artísticos e educação física. No entender dos seus elaboradores, um programa com caráter social, com dois objetivos específicos: atender a um público-alvo predominantemente constituído por estudantes de famílias com baixa renda econômica, e contribuir para a valorização social da profissão docente. Trata-se de um estudo bibliográfico e documental que procura contextualizar as mudanças no cenário nacional e internacional com a adoção de Programas e políticas na área educacional. Para a consecução deste objetivo, o trabalho aborda inicialmente uma discussão sobre a cooperação internacional articulando-a às diretrizes dos documentos de organismos internacionais como a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). A segunda parte discute as influências do Processo de Bolonha na configuração do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), e a terceira parte do artigo analisa os dados referentes aos projetos contemplados pelo PLI no ano de 2010 a 2015 em âmbito nacional. Conclui que apesar do Programa ter atingido um número reduzido de alunos, a sua contribuição na formação dos professores pode ser considerada positiva, pois possibilitou a troca de experiências e um novo percurso formativo para os docentes envolvidos.

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

<sup>2</sup> Professora Doutora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Palavras-Chave: *Internacionalização, cooperação acadêmica, Programa de Licenciaturas Internacionais.*

## **1. A cooperação internacional na formação de professores: recomendações da UNESCO e CEPAL**

No cenário de mudanças e rupturas ocasionado pelos processos da globalização e do desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação, a temática da internacionalização do ensino superior emerge diante de uma demanda cada vez maior por indivíduos altamente qualificados. O conceito de Internacionalização é definido por Knight (2008), como um processo de integrar dimensões internacionais, interculturais ou global tanto nos objetivos como nas funções do ensino superior.

A internacionalização do ensino superior torna-se atrativa por possibilitar às pessoas uma formação em contextos culturais e acadêmicos diferenciados, os quais lhes permitem estudar em universidades tradicionais conhecidas internacionalmente por serem referência em sua área de conhecimento; por promoverem o contato com novas culturas e também pela aprendizagem ou aprimoramento de uma língua estrangeira.

É importante ressaltar que a internacionalização do ensino superior compreende estratégias as quais ocorrem de maneiras distintas nas instituições, tendo em vista que algumas se centram mais na mobilidade, outras em acordos de cooperação e redes, pois entende-se que a internacionalização do ensino superior pressupõe a cooperação acadêmica, científica e tecnológica.

A cooperação acadêmica ocorre entre universidades em âmbito internacional. É importante ressaltar que, conforme Stallivieri (2004), desde a Segunda Guerra Mundial, o termo cooperação ou colaboração substituiu a palavra “aliança”. E ainda:

A cooperação entre instituições de diferentes países passa a ser um objetivo comum das sociedades científicas mundiais, pois, através da internacionalização, asseguram-se a qualidade e a eficácia na renovação e na socialização do conhecimento produzido. (Stallivieri, 2004, p. 27).

Desse modo, a cooperação é definida como uma ação de trabalhar em conjunto na qual os parceiros são beneficiados, e implica o respeito mútuo, sendo assim, um instrumento para a internacionalização do ensino superior.

No documento *Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade*, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal) (1995), a cooperação regional e internacional é entendida como um conjunto de aplicação de estratégias políticas que deve destacar-se em quatro pontos importantes: i) na formação de recursos humanos com vistas a uma utilização mais eficiente das universidades; ii) na articulação entre a educação e a geração de conhecimento; iii) no setor produtivo e desenvolvimento social; e iv) no campo da pesquisa educacional quanto aos processos de geração, difusão e utilização do conhecimento, especificamente nas seguintes linhas de cooperação:

1) melhoria da qualidade educacional; 2) introdução de inovações educacionais (níveis fundamental e médio); 3) elevação do grau de credibilidade de instituições, programas e unidades da educação superior; 4) formação de professores e pesquisadores de nível universitário; 5) reforma institucional e administrativa; 6) capacitação técnica; 7) pesquisa educacional; 8) intercâmbio de alunos; e 9) cooperação estratégica. (UNESCO & CEPAL, 1995, p.13).

De acordo com o entendimento apresentado neste documento, essas estratégias evidenciam e centralizam a educação para a transformação produtiva, já que os demais atores do processo educacional e da produção do conhecimento devem convergir mediante as orientações propostas, pois “Seus resultados condicionarão tanto a evolução econômica e social de cada nação quanto a gravitação dos países da América Latina e Caribe no contexto mundial.” (UNESCO & CEPAL, 1995, p.14). Além disso,

Os estudos prospectivos demonstram que, ao converter-se o conhecimento no elemento central do novo paradigma produtivo, a transformação educacional torna-se fator fundamental para o desenvolvimento da capacidade de inovação e da criatividade, juntamente com integração e a solidariedade, aspectos-chave tanto para o exercício da cidadania quanto para alcançar altos níveis de competitividade. (UNESCO & CEPAL, 1995, p.14).

Nesse sentido, a profissionalização e projeção dos professores é elencada, ainda de acordo com a Unesco e Cepal (1995), como um fator relevante, já que a profissão docente precisa ser socialmente valorizada. Como proposta de melhoria da qualidade educacional, essas organizações propõem que a maneira mais eficaz e rápida de melhorar a capacidade profissional dos professores seria por meio da educação à distância. Ainda como proposta de melhoria da qualidade educacional, definem que a cooperação regional e internacional pode desempenhar papel importante e estratégico para consecução de uma melhor educação, para isso estabelece áreas de atuação, dentre elas, estaria o desenvolvimento de “pesquisas

voltadas para o setor educacional e para o processo de geração, difusão e utilização de conhecimentos; e o processo de implantação da estratégia e das políticas propostas, em termos operacionais e institucionais, em determinados países” UNESCO e CEPAL (1995, p. 315).

Nessa dinâmica, os programas que envolvem educação bilíngue devem receber prioridade na cooperação regional. Também é evidente o posicionamento desses organismos multilaterais quanto à importância da cooperação técnica entre os países em virtude de uma “absorção”, nas palavras da Unesco e Cepal (1995, p. 315), das tecnologias desenvolvidas nos países industrializados, posto que, para esses organismos, essa estratégia está relacionada ao desenvolvimento de programas de melhoria da qualidade da educação.

Outro documento da Unesco (2010), o relatório *Educação: um tesouro a descobrir* aborda, sob muitos aspectos, a formação de professores. Pautado no discurso de que a contribuição da universidade está articulada com a diversificação de sua oferta, esse relatório evidencia o caráter privilegiado da universidade no tocante à produção de ciência e como fonte de conhecimentos, e que, portanto, deve ser responsável por instaurar condições para a pesquisa teórica ou aplicada para a formação de professores. No entanto, o documento não se exime de um entendimento da pesquisa no âmbito da formação do professor para além de expectativas em prol do desenvolvimento econômico “[...] como meio de adquirir – ao conciliar, no nível mais elevado, saber com *savoir-faire* – qualificações profissionais respaldadas em cursos e conteúdos constantemente adaptados às necessidades da economia.” (Unesco 2010, p. 18).

Este documento também propõe que a contribuição da universidade deverá compreender a diversificação da oferta no concernente à cooperação internacional, “[...] ao permitir o intercâmbio de professores e de estudantes, além de facilitar, graças a cátedras com vocação planetária, a divulgação dos melhores conteúdos de ensino.” (Unesco, 2010, p.18). O Relatório pauta-se no entendimento de que a Universidade deve ocupar o centro do sistema educacional embora existam outros estabelecimentos de Ensino Superior nos países, para isso, as Universidades deverão desempenhar quatro funções essenciais:

1. Preparação para a pesquisa e para o ensino; 2. Oferta de uma formação, em diferentes áreas, bastante especializada e adaptada às necessidades da vida econômica e social; 3. Abertura a todos para responder aos múltiplos aspectos do que se designa por educação permanente, em sentido lato; 4. Cooperação internacional. (Unesco, 2010, p. 18).

O Relatório da UNESCO (2010), apresenta um capítulo destinado a Cooperação Internacional, sob o intuito de formar para uma Aldeia Global, delimitando pistas e recomendações:

A necessidade de uma cooperação internacional – que deve ser repensada radicalmente – é válida também para a área da educação; trata-se de uma questão que implica não só os responsáveis pelas políticas educativas e os professores, mas também todos os atores da vida coletiva [...]. Modificar a orientação da política de assistência para uma perspectiva de parceria, ao favorecer, especialmente, a cooperação e o intercâmbio no âmbito de grupos regionais [...]. Ajudar no fortalecimento dos sistemas educacionais nacionais ao encorajar as alianças e a cooperação entre os ministérios em nível regional, e entre países que enfrentam problemas semelhantes. Ajudar os países a enfatizar a dimensão internacional do ensino ministrado (programas de estudo, recurso às tecnologias da informação, cooperação internacional). Incrementar novas parcerias entre as instituições internacionais que se dedicam à educação, lançando, por exemplo, um projeto internacional que tenha o objetivo de divulgar e implementar o conceito de educação ao longo da vida, a partir do modelo de iniciativa interinstitucional que culminou na Conferência de Jomtien [...]. (Unesco, 2010, p. 37).

A partir do exposto sobre este relatório, entende-se que há uma nítida preocupação por parte do organismo multilateral quanto à educação e a sua utilização como um “trunfo indispensável para que a humanidade tenha a possibilidade de progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social.” (Unesco, 2010, p. 5), muito embora, por trás desses ideais de paz, liberdade e justiça social, ainda se trate a educação como um fator em prol do desenvolvimento econômico dos países.

O relatório evidencia a formação do professor, a qual deverá ser desenvolvida considerando-se a cooperação internacional, que deve ser intensificada devido às demandas suscitadas no seio da aldeia global. É notório, no entanto, a contribuição do documento quanto à modificação do entendimento de uma cooperação internacional que deverá centrar-se em uma política de parceria em detrimento de uma mera assistência, pois o relatório entende que a cooperação pautada apenas na assistência desenvolve muito mais os países considerados mais atrativos, enquanto os países menos atrativos realizam uma internacionalização mais passiva do que ativa.

## **2. Influências do Processo de Bolonha na configuração do Programa Licenciaturas Internacionais (PLI)**

No campo da internacionalização merece destaque a iniciativa europeia para internacionalizar o seu sistema de ensino superior, denominado Processo de Bolonha. Esse processo é oriundo, entre outros fatores, da necessidade de reestruturar a educação superior em face da exigência de integração de instituições históricas aos novos arranjos socioeconômicos internacionais promovidos, especialmente pelos Estados Unidos e Japão,

com suas redes tecnológicas sofisticadas que concorrem na economia mundial. Reunidos em 25 de maio de 1998, a França, Alemanha, Itália e Reino Unido promulgaram uma declaração conjunta sobre a harmonização da arquitetura do sistema europeu do ensino superior, o documento ficou conhecido como Declaração de Sorbonne.

Uma das inovações preconizadas pela Declaração de Sorbonne estava na possibilidade de experiências de mobilidade dos estudantes, na qual consistia que cada estudante frequentasse pelo menos durante um semestre, uma universidade europeia fora do seu país.

No ano seguinte, em 19 de junho de 1999, a cidade italiana de Bolonha reuniu vinte e nove ministros da educação europeus, os quais assinaram a Declaração de Bolonha, onde ficaram consagrados os princípios fundamentais que já haviam sido apreciados na Declaração da Sorbonne. O processo de Bolonha seria então o conjunto de esforços que visa a criação e consolidação de um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), e com isso tornar os diferentes sistemas europeus de ensino superior mais comparáveis, compatíveis e coerentes, de modo a promover a mobilidade e a empregabilidade dos recursos humanos. Trata-se um de novo sistema educativo que evidencia a mobilidade acadêmica.

Nesse documento, estavam expressas as preocupações em promover a mobilidade, a cooperação e o reconhecimento internacional dos sistemas europeus de ensino superior, para a configuração de dois grandes ciclos de graduação e para a implementação de um sistema de créditos, o Sistema de Transferência de Créditos Europeu (ECTS), com base numa organização curricular em semestres. Os ECTS possuem a finalidade de reconhecimento acadêmico mútuo, a partir da informação dos programas de estudo e resultados do estudante entre as instituições dos países membros e do reconhecimento dos estudos, ou seja, compatibilização com a instituição de origem.

O processo de Bolonha é baseado no sistema de ciclos, o primeiro que se constitui em 3 anos de duração e o segundo, equivalente a 2 anos, sendo que no primeiro a formação é destinada ao grau de Bacharelado (equivale a 180 créditos ECTS) e o segundo, ao grau de mestre (equivale a 120 créditos ECTS). De acordo com Sobrinho (2009), O ECTS tem o seguinte sistema de conversão: para os 10% melhores A (excelente), para 25% B (muito bom), para 30% C (bom), para 25% D (Satisfatório), 10% E (suficiente) para os restantes aprovados.

No ECTS os créditos registram a quantidade de atividades necessárias, tendo o pressuposto de que 60 créditos correspondem à carga de trabalho de um ano do estudante, equivale a 1.500 e 1.800 horas de estudo; 30 créditos equivalem à um semestre, 20 créditos à um trimestre, e 1 crédito, aproximadamente a 30 horas de trabalho.

Embora a Declaração de Bolonha esteja em vigor na Europa, para o Brasil sua repercussão já pode ser evidenciada na configuração da cooperação internacional. No âmbito do PLI, a repercussão de Bolonha tem se dado por meio da arquitetura curricular, que utiliza o ECTS, que aproveita os créditos compatíveis tanto nas instituições brasileiras, quanto nas estrangeiras. No contexto do PLI, em seu documento originário, a CAPES faz a seguinte alusão ao Processo de Bolonha: “Os títulos obtidos pelos estudantes na universidade [...] terão como apêndice o Suplemento ao Diploma, especificando os históricos escolares no formato de ECTS, conforme o Protocolo de Bolonha.” (Capes, 2013, p15).

A Declaração de Bolonha se configura em uma concepção mercantil ao pensar a Europa enquanto central para serviços educacionais. Dessa forma há o aumento na competitividade que é pautada na qualidade e oportunidade proporcionada pelas universidades. Conforme Stallivieri (2004, p.30-31): “existe consenso entre os dirigentes europeus de que alguns objetivos devem estar no âmago das preocupações das tendências do ensino superior: a mobilidade e a conexão com o mercado de trabalho para empregabilidade dos jovens”.

No entendimento de Peixoto (2010), a Declaração de Bolonha promove condições para que os estudantes, professores e pesquisadores, em um sistema universitário sem barreiras possam desfrutar de uma maior qualidade na oferta do ensino. Para a autora, o Protocolo de Bolonha e o Espaço Europeu de Educação constituem-se em campo de disputa por interesses. Concordando com esse posicionamento, Sobrinho (2009) esclarece que, a Declaração de Bolonha é entendida como uma resposta europeia às demandas da globalização, principalmente para o campo da internacionalização do ensino superior, ressaltando-se questões pertinentes a integração econômica. Há por tanto, o que o autor chama de concorrência entre solidariedade acadêmica e a competição enfatizada pela globalização neoliberal.

## **2.1 O Programa Licenciaturas Internacionais (PLI) como estratégia para a formação de professores no Brasil**

O PLI é um programa de mobilidade estudantil cujo caráter é de dupla titulação, a qual é emitida por meio de uma graduação sanduíche – isto é, a realização de parte do curso é fora do país de origem. A dupla titulação é realizada pelo chamado “suplemento de diploma”,

que atesta as disciplinas cursadas em Portugal ou na França. Assim, o estudante também recebe o diploma de licenciatura referente à instituição estrangeira na qual estudou.

O PLI é financiado pela Capes e tem o objetivo de destinar um programa de melhoria à formação de professores, o qual pretende atingir estudantes de famílias com baixa renda econômica. A participação do aluno na mobilidade estudantil do PLI tem como um dos critérios que o aluno tenha cursado todo o ensino médio e pelo menos dois anos do ensino fundamental em escolas públicas brasileiras, e que esteja cursando uma das seguintes áreas de formação: Matemática, Português, Física, Química, Biologia, Estudos Artísticos ou Educação Física.

A Capes, por meio do Edital nº 16 de 2013, fez tornarem-se públicas as inscrições para a seleção de propostas para o PLI na França. Para a participação no Programa, os professores das universidades devem apresentar um projeto à Capes mediante a abertura do Edital (CAPES, 2013). Nesse projeto, podem ser cadastrados até sete estudantes. A escolha do projeto é baseada nas seguintes etapas: inscrição das propostas, análise técnica, análise de mérito, priorização das propostas, reunião conjunta e divulgação dos resultados. Os benefícios para os participantes, conforme informações constantes no *site* da Capes, constam de bolsas e auxílios para os estudantes brasileiros nos termos vigentes da Capes, auxílio-deslocamento, passagens aéreas internacionais, auxílio-instalação, seguro-saúde e diárias internacionais.

São requisitos dos bolsistas de graduação sanduíche, de acordo com a Capes (2014): ser brasileiro ou naturalizado; estar em dia com as obrigações eleitorais; ter cursado pelo menos dois anos do ensino fundamental e todo o ensino médio em escolas públicas brasileiras ou ter cursado o ensino médio em escolas privadas na condição de bolsista devido a baixa renda familiar; ter carga horária das disciplinas do primeiro ano de curso de no mínimo 80%; apresentar teste de proficiência referente ao idioma do país para o qual realizará a mobilidade estudantil; ser selecionado pelo coordenador do projeto brasileiro e ser aceito pela instituição estrangeira.

No que se refere à arquitetura curricular, a graduação sanduíche no contexto do PLI é organizada de acordo com os seguintes critérios: abertura e conclusão do curso na instituição brasileira; a etapa intermediária ocorre na instituição internacional. O estudante poderá cursar até o terceiro semestre na instituição brasileira, período este destinado à formação geral por meio de disciplinas introdutórias da sua área de atuação.

A seguir, o estudante poderá cursar até o sétimo semestre na instituição internacional as disciplinas pedagógicas e os complementos curriculares optativos. No oitavo período, já de



volta à instituição brasileira, o estudante conclui a formação na área específica, pedagógica, e conclui os componentes curriculares obrigatórios, dessa forma, está apto a colar grau. Cabe ressaltar que a dupla titulação do estudante só ocorre quando as exigências para a diplomação brasileira forem cumpridas, que ocorrerá quando a instituição brasileira enviar solicitação formal para a instituição internacional.

**Tabela 1: Total de projetos selecionados pela CAPES do Programa Licenciaturas Internacionais - (PLI) por região, país de destino, 2010 a 2015.**

Ano	Mobilidade do PLI no âmbito das Regiões do Brasil						País de destino PLI – Brasil	
	Norte	Nordeste	Centro-Oeste	Sul	Sudeste	Total anual	Portugal	França
<b>2010</b>	0	9	1	8	10	28	28	-
<b>2011</b>	1	9	2	5	21	38	38	-
<b>2012</b>	1	14	8	18	23	64	64	-
<b>2013</b>	4	8	3	11	26	52	40	12
<b>2014</b>	0	0	1	2	1	4	-	4
<b>2015</b>	2	0	0	3	13	18	17	- <sup>3</sup>
<b>Total geral</b>	8	40	15	47	94	204	187	16

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, tabela elaborada pelas autoras<sup>4</sup>.

A tabela 1 evidencia os projetos aprovados pela Capes no âmbito do PLI, tendo como referência a disposição por categoria regional no Brasil e países de destino – Portugal e França, e o número de projetos contemplados da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) no período de 2010 a 2015.

O PLI teve Portugal como primeiro país participante da cooperação internacional no ano de 2010, já a cooperação com a França foi estabelecida apenas no ano de 2013. De 2010

<sup>3</sup> O Edital do PLI referente a França no ano de 2015 foi alterado tendo como proposta a divulgação dos resultados de projetos aprovados em 16 de abril de 2016 tendo o início das atividades previsto para a França no mês de setembro de 2016, conforme *site* de Capes.

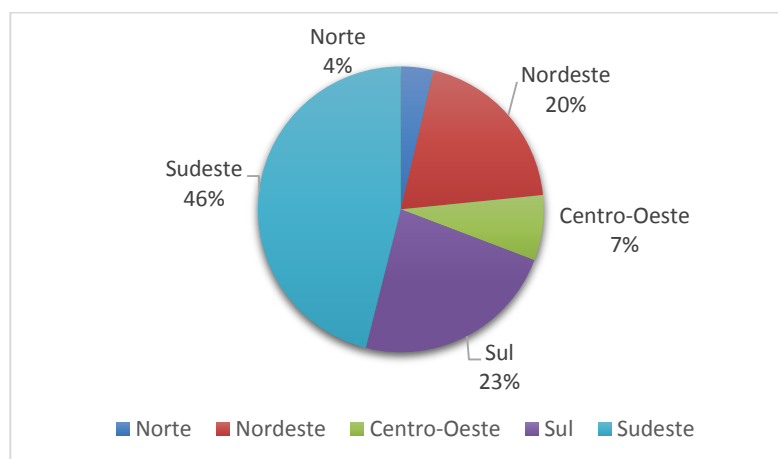
<sup>4</sup> É importante ressaltar que a cooperação entre o PLI e a França teve início apenas em 2013. Não houve PLI – Portugal no ano de 2014, e no ano de 2015 não houve PLI – França. Salienta-se que cada projeto aprovado do PLI para Portugal poderia ter até 7 estudantes por ano de vigência do Projeto, e cada projeto da França poderia ter até 5 estudantes por ano de vigência, dessa forma os dados da tabela 1 não contemplam o total de estudantes participantes dos programas, mas o número de projetos aprovados na série histórica apresentada.

até 2015 foram financiados pela Capes 204 Projetos, destes 187 foram projetos de cooperação internacional com Portugal e apenas 16 projetos com a França. Infere-se que um dos motivos para a baixa procura pela França como lugar de destino dos estudantes dos cursos de licenciatura pode estar ligado às dificuldades com a língua, o que não existe nas universidades portuguesas uma vez que a língua é comum.

No tocante à distribuição dos projetos financiados nas diferentes regiões do Brasil, a tabela 1 evidencia que a região sudeste foi a mais privilegiada, apresentando 94 projetos beneficiados, no período de 2010 até o ano de 2015. Registra-se declínio, apenas em 2014, quando a região tem apenas 1 projeto financiado. O total anual dos projetos aprovados por regiões – norte, nordeste, centro-oeste, sul e sudeste – no ano de 2010 contabilizaram 28 projetos. Em 2011 a soma dos projetos aprovados de todas as regiões passou para 38, em 2012 para 64 projetos, havendo um decréscimo para 52 projetos em 2013. A partir desse período registra-se uma queda considerável nos projetos aprovados, a exemplo, o ano de 2014, quando esse número é de apenas 4 projetos, seguido de 2015, com um aumento de 18 aprovações de projetos. É importante situar esses altos e baixos no financiamento do PLI no contexto político vivenciado no Brasil. Essa desaceleração no número de projetos aprovados pode estar associada à crise econômica que o Brasil vem passando nos últimos anos, que se intensifica no ano de 2015.

Percentualmente, o Gráfico 1 permite perceber as regiões brasileiras que foram beneficiadas com Projetos aprovados pelo PLI. Como esperado, a região Sudeste é a mais beneficiada, uma das inferências que pode ser estabelecida é que esses números podem estar associados à maior quantidade de instituições de ensino superior presentes nessa região.

**Gráfico 1: Percentual de Projetos contemplados no âmbito do PLI por Região brasileira (2010 a 2015)**



Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, gráfico elaborado pelas autoras.

Conforme aponta o gráfico, a região que mais se destacou como beneficiada pelo PLI foi a Sudeste, com 46%, seguida da região Sul, com 23%, enquanto a região Nordeste obteve 20%, a Centro-Oeste com 7% e a Norte com apenas 4%.

A partir dos dados analisados, pode-se perceber que há uma disparidade na distribuição de projetos aprovados por regiões, o que pode ser explicado pelo número de instituições que existe em cada região. Um outro dado considerável é que esse número não significa necessariamente o favorecimento de uma região em detrimento da outra, já que a seleção dos projetos vai depender também se as instituições de cada região têm submetido projeto à Capes de forma equivalente.

Essa pró-atividade está diretamente articulada à capacidade de pesquisa e de pesquisadores da instituição de estabelecerem conexões com instituições internacionais para receberem os alunos na instituição estrangeira. Nesse sentido as grandes instituições, com programas de pós-graduação consolidados são as que apresentam mais condições de concorrer a esses Editais.

Os dados permitem identificar que há uma grande dispersão da mobilidade estudantil pelas diferentes regiões do País no PLI, a exemplo de outros programas que estão em funcionamento, como o Ciência sem Fronteiras. É importante que o PLI seja ampliado para proporcionar aos futuros professores das regiões menos desenvolvidas do Brasil a oportunidade de compartilhar outras culturas e outras aprendizagens importantes para o processo formativo.

Desse modo, entende-se que o PLI tem sido mais utilizado na estratégia de formação de professores nas regiões mais desenvolvidas do Brasil, o que nos faz refletir sobre o processo assimétrico cujo país tem desenvolvido a internacionalização do seu ensino superior, ainda há a necessidade de superar suas desigualdades internas que evidenciam uma desproporcionalidade na formação inicial dos professores.

Um dado importante refere-se a Região Nordeste, como ocupante do terceiro lugar dos projetos financiados pela CAPES, representando 20% do total geral, esse dado é relevante por indicar que a região vem se sobressaindo entre as demais regiões do País, podendo evidenciar que está surgindo uma dinâmica mais equilibrada entre as regiões, e que o Nordeste está se consolidando também como um polo irradiador da pesquisa. No entanto, essa posição ainda é bastante insipiente quando comparamos os dados com as regiões sudeste e sul.

## **Considerações Finais**

A revisão documental e bibliográfica apresentada no trabalho evidencia a importância do estudo da internacionalização do ensino superior, que tem sido utilizada como uma estratégia capaz de contribuir na melhoria da formação inicial de professores. Os documentos da Unesco, Cepal apresentam seus projetos comuns de utilização da educação para a melhor inserção dos países da América Latina na economia mundial, principalmente tendo na formação do professor a expectativa de melhoria da sua atuação e desempenho, igualmente será a o retorno econômico para os países.

Os dados do PLI permitem identificar a dimensão do Programa, que no período de 2010 a 2015 contemplou 204 projetos, que poderiam vincular até 7 estudantes por ano de vigência do projeto em Portugal, e na França até 5 estudantes. Embora o número de estudantes participantes não seja o foco da pesquisa, mas sim o número de projetos aprovados, esses, demonstram que o PLI apresentou uma maior oferta da mobilidade estudantil entre os anos 2010 e 2013, ou seja, os seus primeiros três anos.

Os dados de 2014 e 2015, por outro lado, mostram um cenário inverso, pois durante esses dois anos houve um acentuado decréscimo de projetos aprovados. Nesse mesmo período, outra discrepância acentuou-se, as regiões sul e sudeste não deixaram de ser contempladas, enquanto as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste tiveram pouca ou nenhuma representatividade. No ano de 2015, enquanto no Nordeste não houve projeto, na Região Sudeste houveram 13 aprovados, evidenciando a supremacia da região, a qual merece estudo específico para compreensão dos fatores.

Ressaltamos a relevância desse tipo de programa para a formação de professores da educação básica, é importante que a formação desses professores contemple uma compreensão mais global dos problemas econômicos e educacionais, o que pode ser propiciado com a integração e a troca de conhecimento com outros países e universidades estrangeiras.

## Referências Bibliográficas

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2010). Recuperado em 10 março, 2016, de [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/Resultado\\_Ed35\\_ProgLicenciaturasIntern\\_CapesCoimbra.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/Resultado_Ed35_ProgLicenciaturasIntern_CapesCoimbra.pdf)

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2011). Recuperado em 10 março, 2016, de <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/Resultado-Edital-008-2011-Capes-UC.pdf>

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2012). Recuperado em 10 março, 2016, de [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/ResultadoPLI\\_Edital-008-2012.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/ResultadoPLI_Edital-008-2012.pdf)

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2013). Recuperado em 10 março, 2016, de <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturas>.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2013). Recuperado em 10 março, 2016, de [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/Resultado\\_Edital\\_016\\_2013\\_PLI\\_Franca.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/Resultado_Edital_016_2013_PLI_Franca.pdf)

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2014). Recuperado em 10 março, 2016, de <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturas>.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2014). Recuperado em 10 março, 2016, de <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/372014-resultado-edital-17-2014-PLI-Franca.pdf>

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Editais do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2015). Recuperado em 10 março, 2016, de <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/27112015-Resultado-Final-PLI-Portugal-2015.pdf>

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Editais do Programa Licenciaturas Internacionais*. (2015). Recuperado em 10 março, 2016, de <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/1082015-05-2015-PLI-FRANCA-Alteracao.pdf>

Declaração de Bolonha. Recuperado em 27 agosto, 2016, de [http://www.ehea.info/Uploads/Documents/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_Portuguese.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Documents/1999_Bologna_Declaration_Portuguese.pdf).

Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Recuperado em 15 julho, 2015, de <https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf>.

Peixoto, M. C. L. (2010). Educação como bem público, internacionalização e as perspectivas para a educação superior brasileira. In: Oliveira, J. F. & Catani, A. M. & Júnior, J. R. S. (Org.). *Educação superior no Brasil: tempos de internacionalização*. São Paulo: Xamã.

Sobrinho, J. D. (2009). O processo de Bolonha. In: Pereira, E. M. A & Almeida, M. L. P. (Org.). *Universidade contemporânea: políticas do Processo de Bolonha*. Campinas: Mercado de letras.

Stallivieri, L. (2004). *Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras*. Caxias do Sul: Educs.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura & Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. (1995). *Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade*. Recuperado em 27 agosto, 2016, de <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001777.pdf>.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Educação: um tesouro a descobrir*. (2010). Recuperado em 17 março, 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>.