

## Por uma internacionalização universitária fora do eixo

### Towards an off-axis university internationalization

Silas Nogueira de Melo <sup>1</sup> 

Stefanie Zerba Monteiro <sup>2</sup>

#### Resumo

Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre modelos hegemônicos de internacionalização universitária, com foco em experiências e perspectivas *fora do eixo* tradicional do norte global. Parte do entendimento de que a internacionalização do ensino superior não é neutra, mas carrega disputas históricas de poder e epistemologia, muitas vezes reforçando desigualdades e colonialidades. A partir de autores como Saquet e Krenak, defende-se uma internacionalização decolonial, baseada no território, na justiça epistêmica, na valorização dos saberes locais e na construção de parcerias acadêmicas internacionais simétricas. O texto propõe ainda uma agenda política para as universidades públicas brasileiras, com foco em acordos mais simétricos, uso crítico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), ampliação da mobilidade virtual e presencial inclusiva, além da decolonização curricular. Assim, uma internacionalização comprometida com a pluralidade, a equidade e a transformação social.

**Palavras-Chave:** internacionalização; decolonial; universidade; Sul Global.

#### Abstract

This article offers a critical reflection on hegemonic models of university internationalization, focusing on experiences and perspectives *off-axis* from the traditional global north framework. It argues that higher education internationalization is not a neutral process, but one embedded in historical disputes over power and epistemology, often reinforcing global inequalities and coloniality. Drawing on authors such as Saquet and Krenak, the paper advocates for a decolonial internationalization rooted in territory, epistemic justice, the valorization of local knowledge, and the construction of symmetrical international partnerships. It also outlines a political agenda for Brazilian public universities centered on more symmetrical agreements, critical use of Information and Communication Technologies (ICTs), expanded inclusive virtual and physical mobility, and curricular decolonization. Thus, it envisions internationalization as a process committed to plurality, equity, and social transformation.

**Keywords:** internationalization; decolonial; university; Global South.

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Departamento de Geografia. São Luís, MA, Brasil.  
E-mail: [silasmelo@professor.uema.br](mailto:silasmelo@professor.uema.br)

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Superintendência de Relações Internacionais. São Luís, MA, Brasil. E-mail: [stefaniemonteiro@uema.br](mailto:stefaniemonteiro@uema.br)

## Introdução

Nos últimos anos, surgiu um movimento na geografia brasileira, “denominado ‘*Fora do Eixo*’”, para caracterizar pesquisadores que pensem o espaço (sociedade) de uma forma mais independente e contra hegemônica das ditas matrizes de conhecimento; uma forma originária, mas que também incorpora e ressignifica conceitos do *eixo*<sup>3</sup>. Até 2025, foram realizados três colóquios cuja mingas (expressão sul-americana para trabalho comunitário ou mutirão) foram registradas nos canais do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)<sup>4</sup> e do Grupo de Estudos de Ações Coletivas, Conflitualidades e Territórios (GEACT)<sup>5</sup>, da Universidade de Brasília (UnB); bem como, organizado um livro sobre esse movimento (Castro *et al.*, 2022). Sob essa lupa, o presente texto explora a questão da internacionalização universitária.

Em um mundo globalizado, a internacionalização se destaca como uma mediação de promoção ao desenvolvimento social, cultural, educacional e também econômico, especialmente em países *fora do eixo* Europa e América do Norte. Nesse sentido, ao inserir nossas universidades brasileiras em redes globais de conhecimento, inovação e pesquisa, cria-se uma ponte entre o local e o global, permitindo uma educação de qualidade e redução das nossas assimetrias regionais, em especial, a partir dos anos 2000, com desconcentração e “interiorização” do ensino superior no Brasil.

Muitas vezes, duas narrativas se impõem ao nosso imaginário coletivo quando pensamos na internacionalização universitária. A primeira diz respeito a acordos com universidades de países norte-americanos e europeus. Obviamente, esses países possuem universidades de excelência que lideram rankings internacionais (criados por eles mesmos). Contudo, devemos indagar qual o real interesse da assinatura de convênios mutuamente benéficos entre, por exemplo, Harvard, Oxford ou Sciences Po e as universidades públicas brasileiras, especialmente as instituições situadas na

---

<sup>3</sup> Movimentos contra hegemônicos similares são reconhecidos em outras áreas do conhecimento e em diferentes países, sobretudo no Sul Global, como por exemplo, nas Ciências Sociais, Economia, Relações Internacionais, História, etc.

<sup>4</sup> Para mais informações: UEMA. Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGeo. Canal no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/@PPGeoUEMA> Acesso em: 20 set. 2025.

<sup>5</sup> Para mais informações: GEACT – Grupo de Estudos de Ações Coletivas, Conflitualidades e Território da Universidade de Brasília. Canal no YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/channel/UCja64uosa\\_LmalQWisJDFBw](https://www.youtube.com/channel/UCja64uosa_LmalQWisJDFBw) Acesso em: 20 set. 2025.

“periferia” do país. Muitas vezes, constatamos propostas de acordos que remontam ao colonialismo, sem contar quando as universidades estrangeiras querem fazer algo com o Brasil, privilegiam (as já privilegiadas) instituições do *eixo* Rio-São Paulo. A segunda narrativa remonta a ideia de que a mobilidade acadêmica internacional é restrita à elite econômica brasileira e que o fluxo dessa mobilidade é sempre em direção aos países do Norte, desse modo, devemos estar atentos se a internacionalização está servindo a objetivos elitistas e comerciais. Por isso, gostamos de pensar uma internacionalização mais coerente com nossa realidade que ajuda a superar as falácias descritas.

A internacionalização universitária, longe de ser um processo neutro, reflete disputas históricas por poder, saber e legitimidade. Em países situados no Sul Global, tal processo frequentemente assume feições que reproduzem a lógica centro-periferia, enraizada na colonialidade do saber (Quijano, 2005) por meio da qual se reproduzem as teorias e os métodos eurocêntricos e universalizantes de filosofia e ciência (Rahman; Fals-Borda, 1988). Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre os modelos hegemônicos de internacionalização, defendendo a construção de um paradigma mais plural, decolonial e centrado na valorização dos saberes locais. Assim, o objetivo do presente texto é fazer um apelo para valorização de uma internacionalização universitária sustentável, decolonial e voltada para o sul global.

### **Internacionalização e Decolonialidade**

De uma maneira geral, a internacionalização acadêmica vem sendo compreendida como um processo que envolve a incorporação de perspectivas internacionais nas missões universitárias, a promoção da colaboração e da mobilidade acadêmica em nível global. Remete a integração de perspectivas interculturais e globais no currículo, a colaboração com instituições de ensino em outros países, a pesquisa colaborativa internacional e a participação ativa em redes acadêmicas globais (Knight, 2004).

Porém, definições moldam nossos pensamentos, visões de mundo, estratégias, políticas e planos. Significados que carecem de relevância contextual podem nos limitar, enquanto definições relevantes podem nos ajudar a (re)imaginar o que é possível (Heleta; Chasi, 2023). Com isso, sabemos a importância de trabalhar com conceitos baseados em uma realidade próxima daquela que nos cerca, pois eles

auxiliarão na condução de um caminho conectado a pensamento e ações mais coerentes com a nossa proposta.

Nesse sentido, compreendemos internacionalização do ensino superior, da mesma maneira que o professor e teórico das epistemologias do sul global, Sabelo Ndlovu-Gatsheni (2021). Ou seja, como um processo crítico e comparativo de estudo do mundo e das suas complexidades, das desigualdades e injustiças passadas e presentes e das possibilidades de um futuro mais justo e equitativo. Através do ensino, da aprendizagem, da investigação e do envolvimento, a internacionalização promove a pluralidade epistêmica e integra a aprendizagem crítica, antirracista e anti-hegemônica sobre o mundo a partir de diversas perspectivas globais para melhorar a qualidade e a relevância da educação.

Essa concepção advém da percepção de que a internacionalização universitária não ocorre em um vácuo político. Ela se insere em uma geopolítica do conhecimento, na qual a ciência produzida no Sul é frequentemente desvalorizada, ignorada ou apropriada sem reconhecimento (Santos, 2007). Essa hierarquia é resultado de um processo histórico de expropriação epistêmica, que Milton Santos (2000) denominou de "globalização perversa", marcada por assimetrias profundas entre o local e o global, o centro e a periferia.

Para exemplificar, mencionaremos dois processos que ressaltam essa desigualdade: a mobilidade acadêmica e a falta de representatividade. A mobilidade internacional estudantil revela um padrão assimétrico: enquanto a chamada mobilidade vertical associa-se aos fluxos Sul–Norte em busca de instituições de maior prestígio, a mobilidade horizontal concentra-se em trocas entre países do Norte (De Wit, 2008). Isso demonstra que, embora o número de estudantes em circulação global tenha crescido, a representatividade continua desigual, já que instituições do Sul aparecem menos como polos de acolhimento, reforçando hierarquias no sistema global de ensino superior, reforçando o conceito de globalização perversa de Milton Santos (2000).

Segundo os dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2007), a mobilidade acadêmica estudantil vem crescendo significativamente nos últimos anos. Em 1998, aproximadamente 2,2 milhões de estudantes realizaram mobilidade internacional. O número disparou para mais de 6,8 milhões em 2022. Contudo, desde 2000, cerca de 50% desses estudantes têm como seus

anfitriões os Estados Unidos, Reino Unido, Canadá e Austrália. Ou seja, uma concentração em países anglo-saxônicos do denominado norte global, de predomínio da língua inglesa.

Sobre o Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do governo federal, divulgou que em 2024 concedeu 10,1 mil bolsas para que estudantes brasileiros de pós-graduação possam realizar intercâmbio de pesquisa no exterior (Brasil, 2025). Foi um aumento de 100% no quantitativo de bolsas, em comparação aos últimos anos. No entanto, isso não representou diversificação na escolha dos países de destino por parte do contemplados pelas bolsas. A fundação informou que França, Portugal e Estados Unidos foram os principais destinos de escolha dos brasileiros para realizar mobilidade internacional. Deve-se ressaltar que a CAPES tem cooperação com 61 países, no entanto, apenas três deles se destacaram.

Em termos de representatividade, selecionamos um exemplo da Geografia. Pesquisadores africanos analisaram as afiliações dos membros do conselho editorial de 126 revistas internacionais de Geografia publicadas em inglês (Hedding; Breetzke, 2021). Para evitar discrepâncias de contextos, examinaram a composição do conselho editorial por região e determinaram até que ponto a representação regional dos membros do conselho editorial está associada ao fator de impacto da revista, como uma medida do alcance e da qualidade do periódico. Dos 5202 membros do conselho editorial examinados, quase 80% estão localizados na Europa, América do Norte e Ilhas Britânicas, enquanto cerca de 5% estão localizados na América Central, América do Sul, Médio Oriente e África combinados.

Além disso, os membros do conselho editorial localizados nas regiões do Sul Global são, na maioria das vezes, membros de revistas no quartil mais baixo (por fator de impacto). Esses resultados destacam as práticas ultrapassadas e excludentes que permeiam o processo de publicação acadêmica na ciência, inclusive na Geografia que deveria ser uma área consciente das diversidades regionais.

Uma possível crítica a esse estudo, para pesquisadores lusófonos, é que a amostra era de periódicos em inglês. Porém, há que se considerar a pressão para que pesquisadores não-anglófonos publiquem cada vez mais em inglês (a chamada “língua da ciência”), seja pela reputação, ou aumento da probabilidade de citações, ou critérios de avaliação dos programas de pós-graduação, entre outros (Zuin; Bianchetti, 2015).

Uma pergunta razoável seria se esse experimento é reproduzido em periódicos nacionais publicados em português: qual percentual de pesquisadores do Norte e Nordeste do Brasil compõe o corpo editorial das revistas de maior prestígio? A grande questão em jogo aqui é a representatividade.

As consequências desse processo de internacionalização que favorece o *eixo*, conforme já demonstrado na literatura: perpetuação da falsa ideia de que o conhecimento e a inovação são concentrados no norte global; perda de identidade cultural; fuga de cérebros; dependência acadêmica, científica e tecnológica; desconexão com realidades locais e imposição de teorias e métodos considerados universais. Assim, o Norte global visto como epicentro do conhecimento científico, perpetua a herança colonial eurocêntrica do saber (Grosfoguel, 2008).

A base desta herança repousa no esvaziamento do ser colonizado e descredibilidade dos saberes locais produzidos (Quijano, 2005). Esta estrutura histórica que privilegia alguns atores, impõe uma perspectiva hegemônica de internacionalização e leva às universidades do sul global (ex-colônias), a buscarem um modelo de internacionalização acadêmica que não condiz com a realidade socioeconômica e política na qual a instituição está inserida. Portanto, propor uma internacionalização decolonial, é situar a universidade no seu próprio espaço e resgatar o que faz sentido à sociedade a que ela pertence, respeitando suas raízes históricas e epistêmicas (Leal; Oregioni, 2019). Ademais, é importante para isso, romper com a reprodução de um padrão que privilegia a manutenção da estrutura histórica de dependência acadêmica, que as instituições do sul global enfrentam.

### **Uma contrarracionalidade “*Fora do Eixo*” para se pensar e construir a Internacionalização Universitária**

Esta subseção está ancorada na reflexão contra-hegemônica de dois pensadores *fora do eixo* Norte Global e Rio-São Paulo: o geógrafo Marcos Saquet e o ambientalista indígena Ailton Krenak.

A partir de uma leitura crítica da universidade, Saquet (2021) propõe uma perspectiva decolonial do território, entendendo-o não apenas como base material de apropriação, mas como espaço de vida, luta, memória, identidade e práxis coletiva. Essa concepção contrasta fortemente com os usos dominantes da categoria "território" nas

políticas públicas e nos discursos tecnocráticos de desenvolvimento, que muitas vezes desconsideram os sujeitos históricos, os diferentes ecossistemas, seus saberes e fazeres, enfim, suas temporalidades e territorialidades.

Nessa mesma linha de pensamento, Saquet (2023) defende que a universidade também é território – e, como tal, carrega contradições, disputas e possibilidades. Ela pode ser espaço de reprodução da colonialidade, por meio da imposição de currículos eurocentrados, da negação dos saberes populares e originários, e da submissão a modelos acadêmicos exógenos. O autor coloca que a universidade também tem potencial para se tornar espaço de coexistência, reciprocidade e transformação social. Tal potencialidade concretiza-se, quando ela se engaja com os sujeitos e saberes do território de forma horizontal, dialógica e participativa<sup>6</sup>, contribuindo para decolonizar as relações sociais.

A proposta de Saquet (2021; 2023) inspira uma internacionalização de base territorial, voltada para a recíproca cooperação entre universidades e comunidades que compartilham problemas, saberes, desejos de transformação e coprodução de soluções. É o que ele denomina “método das coexistências” integrando universidade-território de forma horizontal: um processo que valoriza o conhecimento produzido com e pelos sujeitos dos territórios, rompendo com a lógica vertical (dedutiva e/ou indutiva) e acadêmico-cêntrica de produção de saber.

Ao pensar internacionalização a partir da interface universidade–território (Saquet, 2023), reconhece que o conhecimento não deve ser “exportado” ou “importado” segundo critérios de prestígio global, mas co-construído com base na escuta, na solidariedade e no respeito às pessoas e à natureza exterior aos nossos corpos. Isso significa integrar epistemologias populares e comunitárias ao fazer científico; respeitar os tempos e modos de vida locais; valorizar redes de cooperação transfronteiriça entre povos oprimidos e universidades comprometidas com justiça social e ecológica.

Observa-se que essa abordagem amplia o horizonte da internacionalização, incorporando dimensões éticas, culturais e políticas que não cabem nas métricas usuais. A partir da compreensão de que território e universidade são inseparáveis em uma

---

<sup>6</sup> Para uma discussão mais aprofundada (e decolonial/*fora do eixo*) sobre a participação social da universidade e sua relação com o território, ver: Cichoski e Rubin-Oliveira (2022, 2024).

perspectiva emancipatória e que a decolonização do ensino superior só será possível se a internacionalização também for decolonizada; enraizada na práxis popular, no compromisso com os povos e na construção de alternativas ao modelo hegemônico de produção e circulação de conhecimento.

Na mesma direção, Krenak, em obras como *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019) e *A vida não é útil* (2020), critica a lógica civilizatória ocidental, baseada na exploração da natureza, na acumulação e na colonialidade. Isso ressoa com a crítica ao modelo hegemônico de internacionalização, que muitas vezes reproduz valores coloniais, elitistas e desconectados das realidades locais. Assim, a universidade que se internacionaliza buscando apenas chancela do Norte Global está reafirmando esse “modelo de humanidade única”, denunciado por Krenak - um modelo que exclui outras formas de saber, de viver e de aprender.

O autor ainda propõe uma reconexão com a terra, com o território e com os modos de existência indígenas. Ele afirma que os povos indígenas nunca se desconectaram da vida, ao contrário da modernidade ocidental. Essa visão ecoa diretamente com uma proposta de decolonização do currículo, a valorização dos saberes quilombolas, indígenas e populares, e o uso de línguas não hegemônicas. Uma universidade que internacionaliza apenas para se posicionar melhor nos rankings, sem considerar o seu território, está contribuindo para o “fim do mundo” (Krenak, 2019).

Assim, a internacionalização universitária, quando guiada por lógicas contrárias às ilustradas nessa seção, especificamente, a competição, classificação e alinhamento ao modelo empresarial de ensino superior, reforçam a colonialidade do saber e a distância entre centro e periferia. Um efeito disso é a crescente dependência de rankings internacionais como o *Times Higher Education* (THE) e o *QS World University Rankings*. Essa prática é um dos principais vetores da reprodução de desigualdades globais no ensino superior, posto que, o QS cobra para que universidades possam participar de sua avaliação.

Aqueles rankings, frequentemente utilizados como medidores de excelência, operam a partir de critérios que privilegiam modelos universitários eurocentrados, desconectados das realidades socioterritoriais do Sul Global. Os sistemas classificatórios são estruturados com base em indicadores como: produção científica indexada em bases hegemônicas (como a *Scopus* e a *Web of Science*), impacto de



citações, reputação acadêmica internacional (avaliada majoritariamente por pares do Norte global), número de publicações em inglês, parcerias com grandes empresas ou centros de pesquisa de países desenvolvidos.

Por exemplo, no QS World University Rankings, o indicador International Student Ratio representa 5% da pontuação total<sup>7</sup>, mostrando que universidades que atraem muitos estudantes estrangeiros ganham vantagem nesse aspecto. Ainda, indicadores<sup>8</sup> como reputação acadêmica (30% da pontuação total) e citações por corpo docente (20% da pontuação total) formam uma parcela muito maior do peso, evidenciando que critérios euro/norte-americanos dominam a hierarquia dos fatores avaliados. O modo de operar desses medidores não apenas reforça a centralidade das universidades do *eixo*, como também impõem uma lógica concorrencial e produtivista, incompatível com universidades que desejam ser socialmente referenciadas e comprometidas com o território.

Do ponto de vista territorial, as métricas podem ser ainda mais perversas, à medida que incorporam às pontuações dos rankings as necessidades dos países desenvolvidos. Configuram, assim, mais um mecanismo de dominação-dependência, coerção e submissão do outro — aquele que está fora da Europa e dos Estados Unidos, frequentemente negado e alienado política e culturalmente. Um exemplo disso é a ênfase na contabilização e proporcionalidade de estudantes internacionais. Nos sistemas universitários do Norte global, esses estudantes cumprem um duplo papel: suprir a lacuna demográfica causada pela escassez de jovens no ingresso ao ensino superior e, ao mesmo tempo, pagar taxas mais elevadas que as cobradas de cidadãos locais. No caso do Brasil, no entanto, a realidade é distinta: não há necessidade de priorizar um grande contingente de estudantes estrangeiros, já que grande parte da população nacional ainda não tem acesso ao ensino superior.

Será que as universidades mais bem ranqueadas nas métricas citadas possuem a mesma capilaridade territorial das universidades públicas estaduais multicampi? Essas

---

<sup>7</sup> Para mais informações: QS QUACQUARELLI SYMONDS. International student ratio indicator. 2021. Disponível em: <https://support.qs.com/hc/en-gb/articles/4403961727506-International-Student-Ratio-Indicator>. Acesso em: 21 set. 2025.

<sup>8</sup> Para mais informações: QS QUACQUARELLI SYMONDS. QS World University Rankings: Methodology. Staff Writer; atualizado em 12 jun. 2025. Disponível em: [https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/methodology?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/methodology?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 21 set. 2025.

universidades possuem políticas de cotas de reparações históricas? São totalmente gratuitas e proporcionam políticas de permanência estudantil tais como moradia, restaurante universitário e auxílios? Oferecem estabilidade e liberdade de cátedra para seus professores e pesquisadores? Focam também em extensão ou apenas em publicações/patentes? A crítica de Krenak (2019) é particularmente pertinente aqui: ele nos adverte contra a ideia de que há uma única forma de “progredir”, geralmente aquela imposta por elites econômicas e intelectuais.

A única forma de “progredir” seria ascender nos rankings. Muitas universidades do Sul Global sacrificam seus projetos políticos, sua autonomia e sua diversidade epistêmica em nome de uma visibilidade internacional que, muitas vezes, não retorna em benefício real às suas comunidades. A ideia é “adiar o fim do mundo” através da construção de outras formas de estar e saber, mais lentas, mais conectadas à comunidade e ao planeta. Assim, uma internacionalização coerente seria aquela que fortalece relações de cuidado, reciprocidade e solidariedade, como em redes Sul-Sul e colaborações comunitárias. Contudo, é importante interpelar como isso seria quantificado nas métricas dos rankings.

### **Uma agenda para Universidades públicas brasileiras**

Para além das reflexões apresentadas até então, a presente subseção introduz uma proposta de política/agenda decolonial de internacionalização possível para as universidades. A universidade pública brasileira é uma instituição historicamente marcada por contradições: ao mesmo tempo em que nasce sob influência dos modelos europeus e estadunidenses de ensino superior e, portanto, carrega em sua fundação traços da colonialidade do saber, ela também se constituiu, especialmente após a redemocratização, como um espaço estratégico de resistência, inclusão social e produção de conhecimento voltado aos interesses populares (Lourenço; Neres, 2024).

### **Acordos simétricos**

A agenda decolonial propõe que, mesmo ao estabelecer convênios com países economicamente desenvolvidos, as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras podem

barganhar por melhores condições ao selecionar universidades menos focadas em *rankings* e com real interesse em estabelecer intercâmbio de saberes com o Brasil, inclusive nas instituições da "periferia" do país (Leal; Oregioni, 2019; Ndlovu-Gatsheni, 2021).

Ao adotar essa postura, as universidades se mostram conscientes do papel social que ocupam dentro de seus territórios. Elas possibilitam uma abertura de caminhos que objetiva quebrar o estigma mercadológico de educação superior, que é praticado pelas instituições do norte, o chamado "imperialismo universitário". Esse tipo de prática advém da aplicação da lógica neoliberal às instituições de ensino superior e, portanto, trata a educação como mercadoria. A prática neoliberal na educação superior é considerada totalmente atrelada ao padrão de pensamento e práxis colonial, ou seja, acumulação de riquezas por espoliação dos países do sul e colonialidade do poder (Leal; Oregioni, 2019; Stein; Silva 2020).

O imperialismo universitário também perpetua a colonialidade do poder e inibe as chances de ocorrer uma justiça epistêmica com as universidades menos privilegiadas. Por isso que ao estabelecer parcerias assimétricas baseadas em IES que se preocupam exclusivamente com as performances dos *rankings* internacionais, favorece naturalmente uma "internacionalização ativa" por parte dos países do norte e uma "internacionalização passiva" pelos países do sul, alimentando a base de atuação de universidades que se comportam de maneira predatória (Pessoni; Pessoni, 2021).

Em contrapartida, por meio de acordos simétricos, desmantela-se o ideário de que o conhecimento é concentrado no norte global, abrindo espaço para contestar a hegemonia epistêmica, promover uma cooperação mais justa e que proporcione a pluriversidade e a cooperação recíproca (Grosfoguel, 2008). Acordos justos devem reconhecer a origem e o contexto do saber, evitando que a particularidade do norte se apresente como universalidade (Quijano, 2005; Santos, 2007; Stein; Silva, 2020).

### **Políticas inclusivas de internacionalização e Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)**

As TICs aplicadas à educação, de maneira geral, tiveram um grande crescimento nos últimos cinco anos, em parte devido a interdependência mundial por utilizar a tecnologia para conectar pessoas e espaços com qualidade e em tempo real. Em parte também pela pandemia de covid-19, que impôs a urgência de informar e comunicar

exclusivamente por meios virtuais. Compreendemos as TICs nos termos de variadas tecnologias para processar e comunicar a informação, o que inclui o uso de internet, computadores e celulares, a fim de facilitar novas formas de produção de conhecimento, cidadania e sociabilidade (Pretto, 2001).

No contexto das relações internacionais acadêmicas, Chasi (2021) defende que as TICs podem servir para finalidades distintas, sendo que a primeira é abrir caminhos para práticas mais justas. A segunda, seria reforçar as desigualdades históricas que permeiam as políticas de internacionalização universitária pelo mundo. Escolhemos trabalhar com a primeira opção como um meio facilitador para combater as possíveis desigualdades que a segunda opção pode acarretar. Para que isso ocorra, devemos questionar quem utiliza e quem se beneficia dessas tecnologias. Assim como, também temos que levar em consideração como estamos nos apropriando e de que maneira empregamos as TICs no contexto acadêmico internacional (Chasi, 2021).

Para uma agenda decolonial, é necessário utilizar as TICs a favor das epistemologias marginalizadas e fazer com que elas trabalhem para estabelecer a metodologia das coexistências, integrando-se ciências/saberes populares e originários. Os tradicionais pilares universitários, como pesquisa, ensino e extensão podem ser atravessados pela tecnologia, de forma horizontal, dialógica e participativa (Saquet, 2021; 2023). Um exemplo concreto dessa prática é a adoção do *Collaborative Online International Learning*<sup>9</sup> (COIL) por diversas instituições brasileiras, como no caso da parceria entre a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) com a Universidad Nacional del Litoral (Argentina), que em 2023 desenvolveram uma disciplina conjunta no curso de Administração. Os resultados mostraram ganhos significativos em termos de aprendizagem colaborativa e diálogo intercultural, embora também tenham evidenciado desafios como o domínio do idioma (Ribeiro; Fernandez; Brito, 2023).

Portanto, a estratégia para atingir esse objetivo é também aplicar as tecnologias à mobilidade acadêmica internacional remota/híbrida, possibilitando que alunos de origem socioeconômica vulnerável, muitas vezes, provenientes dos locais mais esquecidos do país, se conectem com outras nações para compartilhar saberes e fazer

---

<sup>9</sup> O COIL é uma metodologia pedagógica que promove a colaboração on-line entre instituições de diferentes países, permitindo a internacionalização do currículo sem mobilidade física, por meio de atividades conjuntas entre professores e estudantes (Ribeiro; Fernandez; Brito, 2023).

ciência. A produção de conhecimento compartilhado, fruto de tais experiências e aprendizagens, reverbera em mais ações do tipo *fora do eixo*.

Nos últimos anos, a UNESCO-IESALC (2022) analisou a mobilidade virtual e concluiu que 60% das IES do mundo aumentaram as possibilidades de mobilidade por meio do uso de TICs. Estudos de caso em 38 países de diversos continentes, mostram que essa mobilidade torna a experiência internacional mais acessível e equitativa. Por isso que programas e redes internacionais de mobilidade virtual são tão importantes para estudantes e pesquisadores.

Por exemplo, programas internacionais de intercâmbio acadêmico - virtual ou presencial - com a América Latina, como o INILATmov+ e o PILAvirtual, têm por missão democratizar o acesso da comunidade acadêmica do cone sul ao intercâmbio e a uma educação superior de qualidade. Como a mobilidade nesses programas ocorre entre IES da América Latina, vemos que as instituições compartilham contextos históricos e socioeconômicos semelhantes, por isso a chance de estabelecer uma parceria mais justa é maior.

Há também que se considerar o caso de mobilidade acadêmica internacional presencial com bolsas de estudo mais equitativas, que cubram integralmente os custos de mobilidade de estudantes socioeconomicamente marginalizados (Leal; Oregioni, 2019; Stein; Silva, 2020). O exemplo do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) no Brasil mostra um investimento significativo em mobilidade (R\$ 13,2 bilhões, com R\$ 5,9 bilhões pagos a universidades parceiras), mas que foi encerrado e reabriu o fosso entre quem pode e quem não pode estudar no exterior, sem contar que excluiu as áreas de humanidades (Marques, 2017).

Nesse contexto, uma saída para a realização da mobilidade internacional nas instituições periféricas recai novamente sobre o uso das TICs como meio de acesso para difusão de epistemologias produzidas localmente e por instituições parceiras, onde esses parceiros, na maioria das vezes, são instituições igualmente tratadas como passivas no meio acadêmico internacional. Desse modo, as TICs podem facilitar a convergência transnacional de ecologias de conhecimentos e a emergência de pluriversidades (Grosfoguel, 2008).

## Currículo

Incorporar saberes indígenas, quilombolas e outras tradições marginalizadas nos currículos de instituições de ensino superior também marginais é incentivar a produção acadêmica em línguas não-hegemônicas. Até o momento, apontamos o combate à expropriação epistêmica e a valorização do saber tradicional, mas é igualmente importante que a ciência produzida no sul global possa ser transmitida em línguas não consideradas na ciência, como o português, o espanhol/castelhano e línguas indígenas. Nesta mesma direção, um exemplo na sociologia e geografia, tem sido o desenvolvimento da cartografia social (Almeida, 2013).

Esse movimento dialoga com a crítica de Ailton Krenak à lógica civilizatória ocidental, a humanidade única. Baseada na exploração da natureza e na colonialidade, ao propor a reconexão com a terra, o território e os modos de existência indígenas — perspectiva que se articula diretamente com a decolonização curricular (Krenak, 2019,2020). Nesse contexto, questionar a hegemonia do inglês como língua da ciência torna-se urgente, já que ela sustenta a crença de que o conhecimento produzido pelo homem branco europeu/norte-americano é o único universalmente válido e passível de replicação acadêmica.

Outra via para a decolonização curricular é a adoção da epistemologia mosaico, que propõe a coexistência entre diferentes sistemas de conhecimento, valorizando os saberes produzidos com e pelos sujeitos de cada território. Em lugar da simples exportação e importação de modelos científicos definidos por universidades que ocupam os topos dos rankings internacionais, essa perspectiva defende a reconstrução da diversidade de saberes, ancorada na convivência entre particularidades e ecologias de conhecimento (Santos, 2007).

Um caso de decolonização curricular no ensino superior brasileiro é o Curso de Letras Indígena da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Sua proposta pedagógica foi analisada sob a ótica da decolonialidade, destacando como o currículo valoriza a pluralidade epistêmica, reconhece as línguas indígenas como línguas de produção científica e busca romper com a lógica eurocêntrica (Souza; Santos; Doin, 2022).

## Considerações Finais

Este trabalho buscou discutir os modelos hegemônicos de internacionalização universitária, propondo uma abordagem *fora do eixo* que considere as especificidades históricas, territoriais e epistêmicas das universidades do sul global. Partindo do reconhecimento de que a internacionalização não é neutra, mas atravessada por disputas simbólicas, econômicas e políticas, defendeu-se a urgência de práticas contra-hegemônicas que valorizem a pluralidade de saberes e a justiça epistêmica.

Defendemos que é necessário deslocar o olhar das métricas impostas por rankings internacionais e adotar uma perspectiva enraizada nas realidades locais. Isso significa não aceitar que a educação seja comercializada, promover acordos acadêmicos mais simétricos, fomentar a produção científica em línguas não-hegemônicas, reconhecer os saberes indígenas, quilombolas e populares, bem como ampliar o acesso à mobilidade internacional, virtual ou presencial, para estudantes historicamente marginalizados.

Inspiradas nas contribuições de autores como Saquet e Krenak, as reflexões aqui propostas apontam para a necessidade de uma internacionalização ancorada no território e na coexistência de epistemologias diversas. A universidade pública brasileira, sobretudo aquelas situadas na periferia do país, tem papel central na construção dessa agenda alternativa, ao articular ensino, pesquisa e extensão com compromisso social, responsabilidade ambiental e valorização das lutas históricas por reconhecimento e pertencimento.

## Agradecimento

Agradecemos imensamente ao Professor Marcos Saquet que, além de ser um dos fundadores e uma das principais influências do movimento *fora do eixo*, gentilmente leu e fez alguns comentários no rascunho desse texto.

## Referências

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Nova cartografia social: territorialidades específicas e politização da consciência das fronteiras. *In*: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de; FARIAS JÚNIOR, Emmanuel de Almeida. **Povos e comunidades tradicionais**. Nova cartografia social. Manaus: UEA Edições, p. 157-173, 2013.

BRASIL. CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. CAPES dobra o número de bolsas internacionais em dois anos. Brasília, 5 maio 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-dobra-o-numero-de-bolsas-internacionais-em-dois-anos> . Acesso em: 21 set. 2025.

CASTRO, Claudio Eduardo *et al.* **Geografias fora do eixo**: por outras geografias feitas com práxis territoriais. Londrina: Editora Liberdade/EDUEMA, 2022. DOI: <https://doi.org/10.36599/edlib-2022.001>

CHASI, Samia. Decolonial reflections on internationalisation of higher education: from thought to action. **University World News, África**, 30 out. 2021. Disponível em: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20211029133519895>. Acesso em: 6 ago. 2025.

CICHOSKI, Pamela; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize. Universidade, território e participação social. **Revista Campo-Território**, Uberlândia, v. 45, p. 24-53, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/RCT174502>

CICHOSKI, Pamela; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize. Universidade e Território: Aproximações por Meio da Investigação-Ação-Participativa. **Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, v. 13, n. 3, p. 62-77, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2024v13i3.p62-77>

DE WIT, Hans. Changing dynamics in international student circulation: meanings, push and pull factors, trends, and data. In: DE WIT, Hans *et al.* (org.). **The dynamics of international student circulation in a global context**. Rotterdam: Sense Publishers, 2008. p. 15-45. DOI: [https://doi.org/10.1163/9789460911460\\_003](https://doi.org/10.1163/9789460911460_003)

GROSFOGUEL, Ramón. Hacia un pluri-versalismo transmoderno decolonial. **Tabula Rasa**, n. 9, p. 199-216, 2008. DOI: <https://doi.org/10.25058/20112742.345>

HEDDING, David William; BREETZKE, Gregory. “Here be dragons!” The gross under-representation of the Global South on editorial boards in Geography. **The Geographical Journal**, v. 187, n. 4, p. 331-345, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1111/geoj.12405>

HELETA, Savo; CHASI, Samia. Rethinking and redefining internationalisation of higher education in South Africa using a decolonial lens. **Journal of Higher Education Policy and Management**, 45(3), 261-275, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/1360080X.2022.2146566>

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. **Journal of studies in international education**, 8(1), 5-31, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Editora Companhia das letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.



LEAL, Fernanda G.; OREGIONI, Maria S. Aportes para Analizar la Internacionalización de la Educación Superior desde Latinoamérica: un enfoque crítico, reflexivo y decolonial. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v.5, p. 01-19, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v5i0.8653635>

LOURENÇO, Rosenery Loureiro; NERES, Celi Correa. Práticas sociais para uma internacionalização crítica e decolonial na universidade pública. **Educar em Revista**, v. 40, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.94759>

MARQUES, Fabrício. Experiência encerrada: o programa de intercâmbio Ciência sem Fronteiras, que gastou R\$ 13,2 bilhões, a maior parte com bolsas de graduação no exterior, deixa de existir. **Revista Pesquisa FAPESP**, São Paulo, n. 256, p. 27–29, jun. 2017.

NDLOVU-GATSHENI, Sabelo J. Internationalisation of higher education for pluriversity: A decolonial reflection. **Journal of the British Academy**, 9(s1), 77–98, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5871/jba/009s1.077>

PESSONI, Rosemeire B.; PESSONI, Arquimedes. Internacionalização do ensino superior e a mobilidade acadêmica. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, v. 46, p. e43070, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644443070>

PRETTO, Nelson de Luca. Novas tecnologias e mediação pedagógica. In: LITWIN, Edith (org.). **Tecnologias educativas e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p.107-130.

RAHMAN, Mohammed Anisur; FALS-BORDA, Orlando. Romper el monopolio del conocimiento: situación actual y perspectivas de la Investigación-Acción participativa en el mundo. **Análisis político**, n. 5, p. 46-55, 1988.

RIBEIRO, Andréa Soares; FERNANDEZ, Fabiane Cristina; BRITO, Maria José Fernandes de. Aprendizagem colaborativa internacional online entre universidades brasileiras e argentinas: implicações para o ensino tecnológico. **Revista Latino-Americana de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 14, n. 2, p. 1-24, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/455/4554730009/html/>. Acesso em: 21 set. 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos CEBRAP**, p. 71-94, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SAQUET, Marcos. Uma Geografia (i)material voltada para a práxis territorial popular e decolonial. **Revista Nera**, v. 24, n. 57, p. 54-78, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i57.8497>

SAQUET, Marcos Aurelio. The Method of Coexistences in the University-Territory Interface. **Perspectiva Geográfica**, v. 28, n. 2, p. 1, 2023. DOI: <https://doi.org/10.19053/01233769.15892>

SOUZA, Diogo Bandeira de; SANTOS, Maria Walburga dos; DOIN, Rafael Romeiro. A proposta pedagógica curricular do Curso de Letras Indígena da Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR: uma leitura decolonial. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 534-551, abr./jun. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2022v20i2p534-551>

STEIN, Sharon; SILVA, Jhuliane Evelyn da. Desafios e complexidades para decolonizar a internacionalização em tempo de crises globais. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 546–566, jul./set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v22i3.8659310>

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **ICT in education**. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2007. Disponível em: <https://uis.unesco.org/en/topic/ict-education>. Acesso em: 6 ago. 2025.

UNESCO Internacional Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (UNESCO-IESALC). **Moving minds: Opportunities and challenges for virtual student mobility in a post-pandemic world**. Caracas / Paris: UNESCO-IESALC / UNESCO, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380988?2> . Acesso em: 6 ago. 2025.

ZUIN, Antônio A. S.; BIANCHETTI, Lucidio. O produtivismo na era do "publique, apareça ou pereça": um equilíbrio difícil e necessário. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, p. 726-750, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143294>

<p>Recebido em 15/08/2025. Aceito para publicação em 02/10/2025.</p>
--