

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG UNIDADE ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS
SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS NELSON DE ABREU JUNIOR– UNUCSEH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS – PPG-IELT

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: PROCESSOS EDUCATIVOS, LINGUAGEM E
TECNOLOGIAS

**HUMANIDADES DIGITAIS E INTERNACIONALIZAÇÃO EM DUAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CONCEITOS, CONTEXTOS E
ATRAVESSAMENTOS**

Thiago Augusto Narikawa

Anápolis-GO

2022

THIAGO AUGUSTO NARIKAWA

**HUMANIDADES DIGITAIS E INTERNACIONALIZAÇÃO EM DUAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CONCEITOS, CONTEXTOS E
ATRAVESSAMENTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias.

Linha de pesquisa: Linguagem e Práticas Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues.

Anápolis-GO
Dezembro/2022

**HUMANIDADES DIGITAIS E INTERNACIONALIZAÇÃO EM DUAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CONCEITOS, CONTEXTOS E
ATRAVSSAMENTOS**

Esta dissertação foi considerada aprovada para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG, em 05/12/2022.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues (Universidade Estadual de Goiás – PPGIELT/UEG)
Orientadora/Presidente

Profa. Dra. Viviane Pires Viana Silvestre (Universidade Estadual de Goiás – PPGIELT/UEG)
Membro interno

Profa. Dra. Anabela Valente Simões (Universidade de Aveiro)
Membro externo

Profa. Dra. Ivonete Bueno dos Santos (UniEvangélica/UEG)
Membro extra

Anápolis-GO
Dezembro/2022

知らず知らず 歩いて来た
細く長いこの道
振り返れば 遥か遠く
故郷が見える
でこぼこ道や 曲がりくねった道
地図さえない それもまた人生
ああ川の流れるように
ゆるやかに いくつも 時代は過ぎて
ああ川の流れるように
とめどなく 空が黄昏に 染まるだけ
生きることは 旅すること
終わりのない この道
いつかはまた 晴れる日が来るから
移りゆく季節 雪どけを待ちながら
いつまでも 青いせせらぎを 聞きながら。

美空 ひばり*

* Esta música é um hino de encontros e despedidas da família. Sem saber, sem saber, vim caminhando/ Por essa estrada estreita e longa/ Ao olhar para trás/ Posso ver ao longe minha terra natal/ Há estradas esburacadas e outras tortuosas estradas,/ Que nem existem nos mapas, mas a vida é assim mesmo/ Aah, como a correnteza do rio, mansamente/ Muitas eras vão se passando/ Aah, como a correnteza do rio, sem paradas/ Assim como o céu se tinge com o crepúsculo/ Viver é o mesmo que viajar/ Por uma estrada sem fim / Um dia o brilho do sol voltará/ Enquanto espera a neve derreter na mudança das estações/ Eternamente o seu murmúrio azul. (Missora Hibari).

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa a todos os imigrantes que partiram de suas terras natais para tentarem uma vida melhor para si e para os seus descendentes em outros países, com outras culturas e costumes. Deixam para trás lembranças, sonhos, familiares e pessoas que fazem parte de suas histórias na esperança de dias e vidas melhores. Em especial, dedico esta escrita aos meus familiares que fizeram essa jornada tão difícil e que, durante mais de três meses, ficaram em um navio sonhando com a terra da prosperidade e esperança. Eles amaram este país que os acolheu e possibilitou que eles pudessem construir suas famílias, realizar seus sonhos e fazer do substantivo esperança o verbo esperançar.

Nunca me esquecerei do meu tio-avô Seijiro Narikawa dizendo que todo japonês que sai do Japão volta, quando morre, para o Monte Fuji em forma de neve. Sempre acreditei nessa e em tantas outras histórias de infância que, neste momento, têm gosto de lágrima e saudade. Realizarei o esperançar de cada um deles em que ao menos um de nossa família pudesse ser mestre ou doutor. E pelo que li no *Lattes*, talvez eu seja o esperançar verbo se tornando a ação do sonho e a promessa se fazendo realidade. Sou para eles o esperançar que se torna o realizar.

De todo o meu coração dedico a minha pesquisa e tudo o que sou à minha amada avó Dona Neném, mulher guerreira, melhor amiga, começo, meio e fim de toda a minha jornada. Dedico também à minha tia Teruko e a todos os mais de 687 mil mortos pela COVID-19. Você é a pessoa mais humana, gentil e alegre que eu conheci. Muito obrigado por acreditar em mim, mesmo quando eu mesmo já não acreditava. Ao tio Yoshio, que foi pai e que me possibilitou estudar em tempos de crise, tentou realizar todos os meus sonhos e investiu na minha educação. Tenho certeza que estão no topo do Monte Fuji em forma de neve e que, quando eu voltar ao Japão, ao subir no Monte, toda a saudade terá gosto de retorno, dos nossos sorrisos, das conversas alternando entre o Japonês e o Português e que terei cumprido a minha promessa: estudar.

Por fim, mas não menos importante, à minha amada mãe, Ivoneide. Mulher guerreira, forte e trabalhadora. A senhora é espelho e exemplo para mim e para muitos que a conhecem. A sua fé inabalável me faz acreditar em dias melhores, o seu amor me faz acreditar que podemos ser sempre a nossa melhor versão. Muito obrigado por ser luz e caminho, esperançar e realizar em minha vida!

GRATIDÃO

Ser grato é ter a consciência de quão importante as pessoas são em nossas vidas. Ao lado do amor talvez seja a palavra mais bonita da nossa língua. Tenho tanto a agradecer, tantas pessoas, tantas histórias. Se na vida tudo é percurso, aprendi que algumas pessoas são luzes que iluminam o trajeto, e sem essas pessoas esta escrita, muito provavelmente, não teria acontecido. Gratidão a cada um que acreditou em mim, na minha vontade de cumprir a minha promessa e que, mesmo em tempos tempestuosos, nunca se esqueceram de mim. O Augusto que entrou no mestrado não é o mesmo que saiu, minha gratidão a todos que me cativaram e foram cativados por mim.

A Deus em primeiro lugar. Mesmo que eu tenha desistido de Ti em vários momentos, o Senhor jamais desistiu de mim. A Virgem Maria e a todos os meus santos de devoção e aos santos de devoção dos meus antepassados.

À minha orientadora, Dra. Olira Saraiva Rodrigues, que me “norteou” durante todo o processo, sempre com a mão rígida da ciência, mas com a ternura e carinho que somente as pessoas mais unidas e especiais são capazes de ser. Me apresentou as Humanidades Digitais e me fez amar o estudo do tema. Você, Olira, é um exemplo de ser humano e profissional. Tenho certeza que faz a diferença na vida de muitos dos seus alunos, assim como fez e faz na minha. Você é luz, sabedoria, gentileza e muito brava também (risos). Não há palavras que possam descrever a gratidão que tenho em ter podido ser seu orientando.

Aos meus familiares que compreenderam e me deram forças neste percurso tão sofrido e tão complexo. Obrigado por fazerem da minha vida algo tão especial. Em especial ao meu irmão e sobrinho.

Aos amigos e colegas que fizeram e fazem a diferença em tudo o que eu faço. Pessoas que levarei para a vida toda. Em especial, gratidão a Helen Cristina, por me ajudar tanto a entrar no mestrado e me apoiar ao longo do percurso, amiga e parceira de batalhas; à professora Eclea Campos, mentora e amiga que é espelho e exemplo, luz de muitos momentos tristes e motivo de muitas risadas; ao Eliézer que, além de amigo de escrita, é um amigo para a vida. Ser de luz que me atura ao longo do processo. E, por fim, mas não menos importante, a todos os colegas que fizeram e fazem a diferença em minha vida.

Gratidão a todos que fazem do mundo, que por vezes é tão caótico, um lugar de esperança e fé em dias melhores.

RESUMO

NARIKAWA, THIAGO AUGUSTO. *Humanidades Digitais e internacionalização em duas instituições de ensino superior: conceitos, contextos e atravessamentos*. 106 f. Dissertação do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias. Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis – GO, 2022.

Esta pesquisa visa discutir as implicações das Humanidades Digitais no campo da educação, em específico, nas Instituições de Ensino Superior, assim como conceitos, contextos e atravessamentos que ocorrem por meio da internacionalização e da interculturalidade. Desse modo, este estudo objetiva compreender aproximações e distanciamentos que as Humanidades Digitais provocam, peculiaridades e singularidades, tal como a cibercultura, além de analisar a internacionalização, em seus desafios e os processos que dela decorrem, imbricada aos conceitos de Humanidades Digitais e interculturalidade, bem como propor algumas possibilidades de dialogicidade desses conceitos no contexto do Ensino Superior, com análise de duas universidades, no sentido de amenizar desafios suscitados nas análises e discussões propostas na pesquisa. Metodologicamente, há uma pesquisa de caráter exploratório, de abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos, a pesquisa é bibliográfica, autoetnográfica e um estudo de caso. No que se refere às Humanidades Digitais, Pimenta (2021), Santaella (2021), Castro (2019), Brayner (2021), Berry (2012), Gardiner e Musto (2015), Bauman (2001), Ortiz (2007), Castells (2002), Lévy (1999), entre outros, fundamentam a pesquisa. Na internacionalização, temos como alguns referenciais Knight (2020), Miranda (2000), Stallivieri (2002), Morosini (2019), Krawczyk (2008), Oliven (2002), Neves e Martins (2016), entre outros. E no campo da interculturalidade, teremos Ramos (2001), Quiroz (2007), Walsh (2009), Han (2019), Clemente e Morosini (2021), Guimarães e Finardi (2018), dentre outros, além de outros pesquisadores que se debruçam em alguns outros campos do conhecimento que complementam a triangulação proposta neste estudo. Ao longo do processo de pesquisa procura-se compreender os processos de internacionalização, Humanidades Digitais e interculturalidade, tendo como ponto de partida duas universidades (Wyoming/USA e UEG/BR), seus conceitos, prospectos, atravessamentos, desafios e possibilidades futuras.

Palavras-chave: Humanidades Digitais. Processos de Internacionalização. Interculturalidade. Instituições de Ensino Superior.

ABSTRACT

NARIKAWA, THIAGO AUGUSTO. Digital Humanities and internationalization in two higher education institutions: concepts, contexts and crossings. 106 f. Dissertation of the Interdisciplinary Postgraduate Program in Education, Language and Technology. Universidade Estadual de Goiás - UEG, Anápolis - GO, 2022.

This research aims to discuss the implications of Digital Humanities in the field of education, specifically, in Higher Education Institutions, as well as concepts, contexts and crossings that occur through internationalization and interculturality. Thus, this study aims to understand the approaches and distancements that the Digital Humanities provoke, peculiarities and singularities, such as cyberculture, as well as to analyze the internationalization, in its challenges and the processes that arise from it, intertwined with the concepts of Digital Humanities and interculturality, as well as to propose some possibilities of dialogicity of these concepts in the context of Higher Education, with analysis of two universities, in order to mitigate challenges raised in the analysis and discussions proposed in the research. Methodologically, this is an exploratory research with a qualitative approach. As to procedures, the research is bibliographic, autoethnographic and a case study. Regarding the Digital Humanities, Pimenta (2021), Santaella (2021), Castro (2019), Brayner (2021), Berry (2012), Gardiner and Musto (2015), Bauman (2001), Ortiz (2007), Castells (2002), Lévy (1999), among others, ground the research. In internationalization, we have as some references Knight (2020), Miranda (2000), Stallivieri (2002), Morosini (2019), Krawczyk (2008), Oliven (2002), Neves and Martins (2016), among others. And in the field of interculturality, we will have Ramos (2001), Quiroz (2007), Walsh (2009), Han (2019), Clemente and Morosini (2021), Guimarães and Finardi (2018), among others, in addition to other researchers who address some other fields of knowledge that complement the triangulation proposed in this study. Throughout the research process it is sought to understand the processes of internationalization, Digital Humanities and interculturality, having as a starting point two universities (Wyoming/USA and UEG/BR), their concepts, prospects, crossings, challenges and future possibilities.

Keywords: Digital Humanities. Internationalization Processes. Interculturality. Higher Education Institutions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Manifesto das Humanidades Digitais	30
Figura 2 – Fórum de conceitualização sobre o conceito de Humanidades Digitais	31
Figura 3 – Conceito de internacionalização do Ensino Superior	51
Figura 4 – Gráfico do número de instituições de Educação Superior, por organização acadêmica e categoria administrativa em 2018.....	55
Figura 5 – Importância do processo de internacionalização nas IES.....	57
Figura 6 – Análise dos programas de cooperação internacional desenvolvidos nos últimos anos pela CAPES e CNPq.....	58
Figura 7 – Criação do Programa Ciência sem Fronteira.....	59
Figura 8 – Quantidade de bolsas oferecidas pelo programa anualmente.....	60
Figura 9 – Quantitativo de bolsas implementadas pelo CNPq de 1952 – 2012.....	61
Figura 10 – Portaria de criação do Programa Idiomas sem Fronteiras.....	63
Figura 11 – Descrição do Programa IsF.....	65
Figura 12 – University of Wyoming.....	70
Figura 13 – Acordo de cooperação entre as Universidades de Wyoming e UEG.....	71
Figura 14 – Sede da UEG em Anápolis.....	72
Figura 15 - Dados do ano letivo de 2022 da UEG.....	72
Figura 16 – Discentes e docentes da UEG e colaboradores da UW e Partners Campus UW (2018).....	73
Figura 17 – Autorização de afastamento de docente para programa de cooperação.....	74
Figura 18 – Momento de leitura e compreensão da cultura em estudo.....	75
Figura 19 – Momento de estudo de atividades do curso.....	76
Figura 20 – Convite realizado pela WY do curso de Língua Portuguesa.....	77
Figura 21 – Universidades do Arkansas e do Mississippi.....	84
Figura 22 – Folder do curso intensivo em Língua Inglesa.....	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução das principais terminologias da educação internacional.....	49
Tabela 2 – Ano de criação de algumas das principais universidades federais do Brasil.....	53
Tabela 3 - Cronologia dos principais acontecimentos do programa IsF.....	63

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

- ADHO – *Alliance of Digital Humanities Organizations*
- AREX – Assessoria de Relações Exteriores da UEG
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
- CELT – Congresso de Educação, Linguagem e Tecnologias
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- COIL – *Collaborative Online International Learning*
- COVID-19 – Coronavírus 19
- CsF – Ciência sem Fronteiras
- EaD – Educação a Distância
- GEFOPLE – Grupo de Pesquisa sobre Formação de Professoras/es de Línguas Educação Linguística (Multi)letramentos
- HD – Humanidades Digitais
- IES – Instituições de Ensino Superior
- IsF – Inglês sem Fronteiras
- IsF – Idiomas sem Fronteiras
- IPC – Instituto de Pesquisas Ciberulturais
- LARP – Laboratório de Arqueologia Romana Provincial
- LECCE – Letramentos, Cultura, Conectividade e Educação
- MOOC – *Massive open on-line courses*
- OMS – Organização Mundial de Saúde
- PPG-IELT – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias
- UEG – Universidade Estadual de Goiás
- UW – University of Wyoming

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - HUMANIDADES DIGITAIS	20
1.1 - PERCURSO HISTÓRICO E CONCEITO	20
1.2 - HUMANIDADES DIGITAIS E CIBERCULTURA.....	33
CAPÍTULO 2 - PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO	42
2.1 - A GLOBALIZAÇÃO E MUNDIALIZAÇÃO DA CULTURA.....	43
2.2 - INTERNACIONALIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	47
2.3 - INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	51
2.4 - CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS – CsF	59
2.5 - IDIOMAS SEM FRONTEIRAS - IsF	62
2.6 IDIOMAS SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS	65
CAPÍTULO 3 - A INTERCULTURALIDADE EM DIFERENTES PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO	68
3.1 – UNIVERSITY OF WYOMING (UW).....	69
3.2 – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG).....	71
3.3 – HUMANIDADES DIGITAIS: INTECULTURALIDADE E INTERNACIONALIZAÇÃO	78
3.4 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – 2022.....	84
CONSIDERAÇÕES EM CURSO	88
REFERÊNCIAS	92
ANEXOS	98

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é atravessada por vários textos, contextos, culturas e conceitos que em vários momentos convergem e que, em outros tantos, divergem em forma, tempo, lugar e posicionamento. Falar de Humanidades Digitais em um contexto inter, multicultural e transcultural é alinhar partes de um todo, mas que ao longo do processo, precisa ser re-feito. Elas, as Humanidades Digitais, são fluidas e, por isso, ainda não há solidez rigorosa da academia, mas ao mesmo tempo, possui uma consistência tão forte e embasada que possibilita ser analisada a partir das lentes tão rigorosas da academia. Por outro lado, em um momento específico do percurso, elas se encontram com a internacionalização das Instituições do Ensino Superior e, a partir desse momento, constroem novas perspectivas, encontros e desencontros.

Tendo como premissa que os processos de internacionalização, via imersão, trazem um aprendizado de línguas mais significativo, diante do acesso ao conhecimento e contexto da cultura local, esta pesquisa pretende investigar a interculturalidade atravessada pelas Humanidades Digitais e se orienta na seguinte questão: Quais as implicações das Humanidades Digitais, diante da interculturalidade, nos processos de internacionalização?

Diante disso, ao longo do percurso de escrita, analisaremos os processos que atravessam a interculturalidade e as reverberações desses processos no que diz respeito à internacionalização por meio das Humanidades Digitais, assim como demonstraremos como tudo o que está sendo trabalhado é algo que está tão imbricado, que em vários momentos ocorrerá o retorno de termos, conceitos e definições que explicam outros pontos, conceitos e contextos.

Portanto, a pesquisa objetiva compreender as implicações das Humanidades Digitais no campo da educação, tendo como recorte, o Ensino Superior, em conceitos, contextos e atravessamentos das Humanidades Digitais, por meio da internacionalização e da interculturalidade.

Para tanto, a pesquisa delinea os seguintes objetivos específicos: discutir o conceito de Humanidades Digitais, a partir de uma perspectiva mais ampla e, ao mesmo tempo, abarcar suas peculiaridades mais singulares, tais como a cibercultura e os processos que dela decorrem; analisar o processo de internacionalização, seus conceitos, desafios, programas e instituições que adotamos como referenciais para ilustrar como esse processo pode ser complexo, amplo e imbricado aos outros (Humanidades Digitais e interculturalidade); e refletir em como o processo de internacionalização na UEG possibilitou a interculturalidade, por meio de

programas e acordos com outra IES, via mobilidade acadêmica, e, posteriormente, em possíveis acordos de cooperações, com mobilidade acadêmica e/ou a utilização das HDs, na atualidade, a partir de algumas proposições no sentido de amenizar desafios suscitados nas análises e discussões propostas na pesquisa.

O estudo parte do pressuposto de que, como afirma Gil (1999), a metodologia é um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 1999, p. 26), fundamental para a investigação científica. Lakatos e Marconi (1993) corroboram essa afirmativa ao defenderem que o “método científico é um conjunto de processos ou operações mentais que se devem empregar na investigação. É a linha de raciocínio adotada no processo de pesquisa” (LAKATOS; MARCONI, 1993, p. 26).

Nesse sentido, metodologicamente, há uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, a partir dos seguintes procedimentos: pesquisa bibliográfica, autoetnográfica e estudo de caso. A pesquisa bibliográfica se constitui, nesta investigação, a partir de artigos científicos, livros e publicações acadêmicas que estejam ligados aos conceitos e fundamentações sobre Humanidades Digitais, Internacionalização e os discursos e definições que deles reverberam, além das particularidades e amplitudes que provocam a interculturalidade.

Na pesquisa bibliográfica, alguns documentos de ambas as instituições também subsidiarão a pesquisa, por meio de processos de internacionalização que ocorreram no período do Programa Idioma sem Fronteiras, com cursos e imersão em 2018. Tais documentos, como fotos, notícias, leis que regeram, além de outros elementos que possibilitam dar sustentabilidade estrutural e legitimação ao que está sendo proposto neste estudo, serão selecionados e analisados.

Quanto à autoetnografia, pode-se compreender, de maneira geral, como o método em que o sujeito participa do processo de construção do conhecimento, atravessando e sendo atravessado por suas vivências, memórias, contextos, narrativas e história. Santos (2017, p. 219) afirma que “o que se destaca nesse método é a importância da narrativa pessoal e das experiências dos sujeitos autores das pesquisas [...] Como um método, a autoetnografia torna-se tanto processo quanto produto da pesquisa”.

Já o estudo de caso é o procedimento escolhido para investigar as duas IES que já utilizaram entre si um processo embrionário de internacionalização. Para Yin (2001), o estudo de caso contribui de maneira muito importante para compreendermos, de forma clara, os fenômenos sociais e políticos nas mais vastas amplitudes. Ainda segundo o autor, o estudo de caso surge da nossa necessidade de:

[...] se compreender fenômenos sociais mais complexos. Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos. Mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores (YIN, 2001, p. 21).

Desse modo, pretende-se compreender como o processo de internacionalização, ao mesmo tempo em que não é algo tão recente, ainda traz grandes desafios e barreiras, sejam elas da língua, sejam de aporte financeiro para manutenção dos projetos, da cultura e das amplitudes que derivam dela, entre outros.

Como bem defende Gil (1999), a interpretação dos dados que sucede a sua análise é fundamental, pois “o que se procura na interpretação é a obtenção de um sentido mais amplo para os dados analisados, o que se faz mediante sua ligação com conhecimentos disponíveis, derivados principalmente de teorias” (GIL, 1999, p. 177-178). E é assim que, diante desse cenário, desenvolvemos esta pesquisa no âmbito das Humanidades Digitais e da Internacionalização das Instituições de Ensino Superior.

A fundamentação teórica desta pesquisa na área de Humanidades Digitais é composta por autores como: Pimenta (2021), Santaella (2021), Castro (2019), Brayner (2021), Berry (2012), Gardiner e Musto (2015), Bauman (2001), Ortiz (2007), Castells (2002), Lévy (1999), entre outros. Já na parte da internacionalização, temos como alguns referenciais Knight (2020), Miranda (2000), Stallivieri (2002), Morosini (2019), Krawczyk (2008), Oliven (2002), Neves e Martins (2016), entre outros. No campo da interculturalidade, recorreremos a Ramos (2001), Quiroz (2007), Walsh (2009), Han (2019), Clemente e Morosini (2021), Guimarães e Finardi (2018) e outros que perpassam ou complementam o estudo, bem como recorreremos a outras áreas do conhecimento que complementam a investigação, tais como: cibercultura, mundialização e globalização, culturas, tecnologias e outras.

A partir dessa contextualização, pretendemos trazer uma pesquisa de relevância científica para a academia, pois o estudo das Humanidades Digitais e da internacionalização das Instituições de Ensino Superior é emergente e urgente, demandando que tais temas sejam estudados em suas relações. A pandemia de COVID-19 acelerou ainda mais a necessidade de estudos nessas duas frentes e trouxe à tona alguns questionamentos, fatos e processos que necessitam de novos pensares. Assim, a temática desta pesquisa possui uma grande importância social, pois abarca assuntos que precisam ser mais bem debatidos, contextualizados, no sentido de trazer futuras e possíveis soluções para antigos problemas. Ao mesmo tempo, é importante apontar o que nos levou a escrever sobre este tema, quais foram os caminhos que nos trouxeram

até aqui e, por isso, deixo de lado, neste momento, a primeira pessoa do plural e assumo a primeira pessoa do singular, para tentar, de alguma forma, explicar ao leitor o caminho e o caminhar desta pesquisa.

Escrever sobre o que me levou a estudar as Humanidades Digitais e Internacionalização é, antes de qualquer coisa, voltar aos meus primeiros anos e às memórias que esse período produziu e eternizou em minhas vivências. Desde muito cedo, o impacto de culturas e famílias em contextos tão diferentes me afetou, tão profundamente, que até os dias atuais não sei responder necessariamente o quanto, mas posso garantir que foi um processo tão arraigado a minha identidade e formação que ainda colho flores e espinhos.

A cultura japonesa sempre foi muito forte e presente em minha vida. Lembro-me das minhas primeiras histórias infantis e não havia nada dos contos ocidentais, tais como Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho e outras. Esse contato eu só fui ter muitos anos depois. Todas as minhas memórias de histórias infantis eram de contos japoneses que remontam os milênios que aquele país construiu ao longo do tempo. Meus avós, tios e primos mais próximos compartilhavam da mesma experiência. Era um mundo dentro de outro, um quase Metaverso sem Internet, mas com a realidade aumentada e digital tão reais, que me assusta a lembrança do que um dia foi. Porém, esses mundos pareciam não conversar e, por não conversarem, muitas vezes me calei diante do desconhecido e calado permaneci boa parte da minha infância e adolescência.

Nos livros, no aprendizado de línguas e música, encontrei uma forma de atravessar, alinhar e, literalmente, sobreviver a esses mundos divergentes, encontrando assim o meu lugar no mundo. Descobri o meu amor pelos estudos e pelo conhecimento com minha mãe e com minha avó paterna. Mulheres que me fizeram entender que a educação era a única maneira de sair daquele lugar e ter voz em um mundo no qual o silêncio é regra e não exceção. Sempre fui cercado por mulheres fortes, japonesas que, mesmo diante de uma cultura muito machista e de submissão, fizeram-se fortalezas e lutaram para que os filhos, sobrinhos e netos pudessem ter a oportunidade de conhecer a liberdade e sermos o que quiséssemos ser.

A interculturalidade sempre esteve presente em minha vida, mesmo antes de eu conhecer tal terminologia, assim como a Internacionalização. Comecei a estudar línguas modernas desde muito cedo e aos 12 anos já falava Inglês e Japonês. O Alemão, o Francês, o Italiano e o Latim vieram ao longo da juventude, das faculdades e viagens. Confesso que as Humanidades Digitais são um conceito novo, mas que estou completamente apaixonado e que de alguma forma traz sentido a uma procura que há muito tenho e que não encontrava embasamento para dar nome a forma.

A adolescência e o retorno à cidade de Goiânia foram um marco para mim. Comecei a me socializar com o outro e deixar com que as pessoas se aproximassem. Tinha um verdadeiro pavor de que as pessoas pudessem se aproximar, marcas de uma criação e traumas até então não tratados. Depois fui para São Paulo e lá prestei vestibular e comecei um curso, tranquei a matrícula e fui viajar pelo mundo e conhecer as histórias que eram contadas na minha infância. Estudar e trabalhar em outro país foi desafiador, mas, ao mesmo tempo, libertador. Eu era naquele instante o Augusto. O passado não podia ser mudado, mas o futuro sim, e foi através da educação que modifiquei o meu mundo e o das pessoas que tanto amo.

Experimentei o gosto pela academia e de como esse universo é maravilhoso. Naquele tempo, ainda não entendia a inconsistência entre os egos inflados e a pouca educação em um lugar em que a educação deveria ser base e essência; isso só fui entender literalmente quando já era professor universitário, mas só tive plena consciência no Mestrado. As Relações Internacionais eram a representação de todas as histórias, vivências e muito além do que eu realmente esperava. Na faculdade, fiz grandes amigos e me senti acolhido pela primeira vez fora da minha zona de conforto. Foi marcante, tanto do ponto de vista teórico, quanto pessoal. Histórias de guerra contadas pelos antepassados tinham materialidade e faziam sentido. Não eram mais apenas “contos”, mas eu conseguia visualizar coisas que até então não podia.

Desde cedo, havia investido em línguas e belas-arts (*beaux-arts*), ali tive que aprimorar os conhecimentos que eu tinha e estudar profundamente política e direito internacionais. Decidi, em algum momento, vivenciar a teoria e voltar às raízes para estudar o que era meu plano para a dissertação: o Japão. Passei um ano naquele país, estudando, trabalhando, aprendendo e me conectando a tudo que um dia me passaram que seria, e foi muito além.

Aprender línguas sempre foi algo que me deixou encantado. Da infância, o Japonês e Inglês. O Francês, o Alemão, o Italiano e o Latim vieram ao longo do percurso e das vivências acadêmicas e pessoais. Ler e compreender o outro em seu próprio idioma é algo fantástico. Conhecer o mundo e suas múltiplas culturas, valores e pessoas são coisas que sempre me fascinaram. Conhecer lugares que jamais podemos imaginar é algo sem precedentes. Voltei com a ideia de que iria estudar Letras e lecionar. Era preciso passar adiante os ensinamentos e vivências ao longo do processo.

Ao aprender alguns idiomas, percebi que o método e metodologias foram as mais divergentes e diferentes possíveis, mas isso, por incrível que possa parecer, só ocorreu de fato quando a minha orientadora me indagou quais tinham sido os métodos de aprendizado. Até então, nunca havia parado para pensar sobre isso, haja vista que, por ser um processo orgânico em minha mente, a forma como ocorreu não foi processada de maneira racional e lógica.

Ao retornar ao Brasil, transferi-me para Goiânia e finalizei o curso de Relações Internacionais. Comecei a lecionar Português e Inglês em cursinhos da capital goiana. Encantei-me pelo processo e o quanto é bonito podermos impactar os nossos alunos, por meio de ensino e aprendizagem.

Ao longo dos anos, aprofundi-me em etimologia das palavras e nos estudos da língua vernácula e das línguas modernas. Adorava a ideia de explicar a origem das palavras para meus alunos, mas, ainda mais, para a minha avó, avô, tios e tias que amavam aprender palavras novas e sentidos.

Tentei entrar em alguns Mestrados ao longo do tempo. Fui aceito em um Mestrado na Bélgica, mas devido a vários problemas pessoais, financeiros e familiares não concretizei o sonho de finalizar ali o processo de Mestrado. O sonho foi adiado e, por vários anos, esquecido em uma gaveta que eu não queria mexer. Tudo mudou quando me vi na obrigação de seguir em frente e voltar aos estudos. Tentei algumas vezes e falhei, depois passei em dois processos seletivos em universidades públicas e escolhi a UEG para tentar, mais uma vez, finalizar, não somente o sonho, mas a promessa que um dia eu fiz para mim mesmo e para os meus familiares.

Talvez, por ser idealista, marca dos internacionalistas, acreditei por um tempo que a academia fosse um lugar de democratização do conhecimento, de múltiplos aprendizados e integração. No fim, o que mais vi foram egos inflados, grupos definidos e pouca democratização do conhecimento. Nesse ínterim, minha orientadora me apresentou as Humanidades Digitais e todo o contexto e peso por trás dessa nomenclatura ou termo em construção. Trouxe também um novo olhar sobre a academia e os processos que até então haviam se perdido em mim.

Nesse narrar do que me mobilizou para investigar a temática desta dissertação, com o interesse pessoal e a relevância social e acadêmica da pesquisa, tracejo um percurso investigativo, dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo, *Humanidades Digitais*, explica o que são as Humanidades Digitais e como esse conceito é importante, principalmente em uma sociedade cada vez mais digital. Também explica como as HDs estão em transformação constante, influenciando e sendo influenciadas pela interculturalidade e cibercultura.

O segundo capítulo, *Processos de Internacionalização*, é dedicado ao estudo do conceito de internacionalização e como ele impacta as Instituições de Ensino Superior, pesquisas e pesquisadores. Abarcaremos também os programas do Governo Federal que fizeram parte da internacionalização no país, os programas Ciência sem Fronteiras, Inglês sem Fronteiras e o Idioma sem Fronteiras, além da definição e distinção entre mundialização e globalização.

No terceiro e último capítulo, *A interculturalidade em diferentes processos de internacionalização*, serão realizadas as análises de dados coletados, documentos, históricos das duas universidades que selecionamos na pesquisa. A Universidade Estadual de Goiás (Brasil) e a University of Wyoming (Estados Unidos da América). Também, retomaremos o tema das HDs no processo de internacionalização, a partir da interculturalidade, com possíveis desafios e contribuições para a internacionalização.

CAPÍTULO 1 - HUMANIDADES DIGITAIS

Em um mundo em que as fronteiras do físico e digital estão cada vez mais próximas, o olhar do outro sobre os processos multi e interculturais vai além de contexturas lineares. A cibercultura (conceito que abarcaremos e nos aprofundaremos com mais propriedade nos próximos capítulos) é algo real e está presente em todos os lugares, a todo o momento. Mas, ao mesmo tempo em que é defendido tal conceito, vale ressaltar que ainda há um abismo entre classes sociais, com vulnerabilidades escancaradas não estanques, pessoas que estão interligadas por essa grande e múltipla cultura no ciberespaço e outras que sequer possuem noção do que é estar conectadas em rede. Cenas que a tecnologia trouxe, mas que estão em contexto real todos os dias e nos faz pensar no que é discurso e realidade.

Em última instância, é realmente importante lembrar que esse espaço, que deveria acolher, também é um lugar de extrema exclusão e, na Cegueira Branca de Saramago, muitos preferem não ver ou não aceitar, afinal, o digital está tão próximo de nós que o outro simplesmente desliga aquilo que não atrai ou gosta, seja um ser humano ou apenas um número na rede. É preciso repensar os espaços, não somente físicos, mas também digitais e, a partir disso, conhecer e reconhecer a necessidade de nos conectarmos realmente, para que a humanização seja fato e não somente uma utopia teórica.

Portanto, é preciso compreender que as Humanidades Digitais (HDs) apresentam, em última análise, um estudo relativo aos meios digitais e humanos. Assim, algo que é tratado por muitos como um processo antagônico, na visão dessa teoria, é algo que se complementa, organiza e conjuga de um mesmo pensamento. Contudo, o termo, para além desta abordagem, está permeado de outras definições, conceitos e atravessamentos.

1.1 PERCURSO HISTÓRICO E CONCEITO

Compreender o contexto em que se estabelece o conceito de Humanidades Digitais é, em última instância, um emaranhado e complexo conjunto de ideias, pensamentos e conceitos que ainda não estão prontos, mas que vêm sendo desenvolvidos ao longo dos últimos anos, conceito a conceito, ora em um sentido concreto, ora em sentido mais abstrato. Contudo, há de se compreender que o processo é contínuo e nem sempre linear, mas vem adquirindo forma cada vez mais nítida, se estruturando e reforçando o seu espaço naquilo que ainda não está bem organizado.

É basilar entendermos o contexto do surgimento do termo Humanidades Digitais. De acordo com o LARP (Laboratório de Arqueologia Romana Provincial), o termo Humanidades tem a sua origem por volta do século II d.C. É apresentado pela primeira vez na obra *Áticas* pelo escritor, jurista e gramático romano Aulo Gélio. Para o autor, a palavra *humanitas* estava, ao contrário do que a maioria das pessoas pensava, ligada ao termo *paideia* e não à filantropia, o que seria a representação da educação e formação das artes liberais em voga à época do Impero Romano (GÉLIO *apud* MARTIRE, 2018, n.p.).

Já na Idade Média, principalmente na Itália e França, houve uma reorganização e reestruturação do sentido de educação, baseado em vários contextos, incluindo a pedagogia e a filosofia apresentada por Santo Agostinho e Tomás de Aquino, *Emílio ou Da Educação* de Rousseau, e a *Didática Magna* de Comenius. Ainda segundo Martire (2018, n.p.), a educação foi dividida em dois grupos de disciplinas

o *trivium* (com o objetivo de desenvolver a linguagem), englobando a Gramática, a Dialética (contraposição e contradição de ideias que levam a outras ideias), e a Retórica (a arte de usar uma linguagem para comunicar de forma eficaz e persuasiva); e o *quadrivium* (voltado ao estudo da matéria), abarcando a Aritmética (teoria dos números), a Música (aplicação da teoria dos números), a Geometria (teoria do espaço), e a Astronomia (aplicação da teoria do espaço). A educação (da classe comerciante) italiana nesse período, por exemplo, era fortemente prática, enfatizando a alfabetização vernácula, a matemática voltada aos negócios, a literatura secular (romances e aventuras violentas), a religião popular (biografias de santos e autoajuda espiritual), as habilidades retóricas e gramaticais envolvidas na oratória pública e na criação de legislação, documentos legais e contratos privados (MARTIRE, 2018, n.p.).

Com a chegada do Renascimento, entre os séculos XIII e XIV na Itália, um grupo de intelectuais denominados Comunas Livres, advindos principalmente de Florença, do norte do país, começaram a repensar o currículo. Já no século XV, os currículos de algumas universidades começavam a utilizar o termo *studia humanitas*, o que ficou conhecido como humanistas (MARTIRE, 2018, n.p.).

Somente em 1808, o filósofo alemão Friedrich Immanuel Niethammer redefiniu o termo para *humanismus* no intuito de separar a educação baseada puramente em habilidades específicas e baseada em contextos literários, filosóficos e filológicos. No fim do século XIX e início do século XX,

Principalmente nos EUA, começou a haver um distanciamento entre a educação universitária e as artes liberais, influenciadas pelo cientificismo do historiador Leopold von Ranke, tornando-se a primeira mais “objetiva”. Desse modo, por volta de 1920, os objetivos da pesquisa em Humanidades começaram a encontrar o rigor da Física e das Ciências Sociais, criando padrões sistemáticos e profissionalização, e afastando o Humanismo

acadêmico de outrora do público de agora: começou a haver separação entre poeta e escritor de ficção, ensaísta e dramaturgo, artista visual e arquiteto etc. Esse novo Humanismo passou a ser encontrado em departamentos de História, Literatura, Letras Clássicas e Filosofia (MARTIRE, 2018, n.p.).

Já as Humanidades Digitais, tal como conhecemos, tem sua origem na década de 1940, mais precisamente após 1947, com a criação de transistores nos Estados Unidos, nos laboratórios da Bell Telephone. Segundo Martire (2018), a primeira vez que foi utilizado o contexto das Humanidades Digitais, mesmo que de maneira bastante rudimentar, foi em 1949 quando Thomas J. Watson, fundador da IBM², foi procurado pelo teólogo e jesuíta Roberto Busa para indexar os trabalhos de Tomás de Aquino. O que chamou a atenção é que o pedido de Busa não era para contar as palavras, mas, sim, “conseguir uma “interpretação doutrinal”, ou seja, um trabalho qualitativo.” (MARTIRE, 2018, n.p.).

A primeira conferência chamada “*Digital Humanities*” foi realizada apenas em 1989, até então o processo foi muito fragmentado. No ano de 2002, foi fundada a ADHO (*Alliance of Digital Humanities Organizations*) e, em 2010, redigido e publicado, em Paris, o Manifesto das Humanidades Digitais.

Desde então, muito vem sendo discutido, nos mais variados contextos e áreas do conhecimento. O tema, por ser notadamente vasto, não possui consenso de quem o estuda, porém, existem vertentes em construção que buscam compreender que o pluralismo que tal conceito traz também enriquece o aprendizado e a discussão sobre o tema que, por mais que seja importante, ainda hoje, não conta com muitos estudos.

De maneira simplista, podemos compreender as Humanidades Digitais como em

Via de regra, o termo HD é empregado em relação às novas metodologias de pesquisa surgidas nas últimas décadas, baseadas no uso das tecnologias de informação (TICs), ferramentas e técnicas computacionais para criação, seleção, extração, descrição, mapeamento e análise de dados apresentados em formato eletrônico. Todavia, e apesar da sua recente popularização no campo das Ciências Humanas, é incontestável o fato de que as HDs estão ampliando os horizontes das pesquisas realizadas no campo das Humanidades, permitindo-nos elaborar novos questionamentos e chegar a novas descobertas nunca antes imaginadas (BRAYNER, 2021, p. 234).

Notadamente, a tecnologia tem se intensificado cada dia mais nas universidades. Em um mundo cada vez mais globalizado e conectado, os meios digitais aproximam pessoas, instituições e pesquisas ao mesmo tempo que aumentam, muitas vezes, a distância física. A

² *International Business Machines*: Considerada a maior empresa de TI do mundo, a IBM remonta a sua origem no final do século XIX. Conhecida também como “Big Blue”, por adotar a cor da tecnologia (azul) em sua identidade visual. É considerada uma das maiores empresas do mundo em vendas de *software e hardware* (S&A, 2022).

internacionalização das instituições de Ensino Superior e a conectividade fizeram que muito fosse produzido e compartilhado nos últimos anos, mas fato é que a rapidez em que tudo isso ocorre é salutar para o crescimento das pesquisas e estudos de maneira geral. Berry (2012, p.1), afirma que

Em toda a universidade, a forma como prosseguimos a investigação vem modificando e a tecnologia digital desempenha um papel significativo nessa mudança. De fato, está se tornando cada vez mais evidente que a investigação está cada vez mais sendo mediada através da tecnologia digital. Muitos argumentam que essa mediação vem mudando lentamente o que significa empreender investigação, afetando tanto as epistemologias que estão na base de um programa de investigação (por vezes conceitualizadas como leitura ‘próxima’ *versus* ‘distante’ [...]) Claro que sim, esse desenvolvimento é variável em função das disciplinas e das agendas de investigação, com algumas mais dependentes que outras no que tange as tecnologias digitais (BERRY, 2012, p.1, tradução nossa)³.

Isso afeta direta e indiretamente o modo como os pesquisadores e acadêmicos têm produzido trabalhos e as suas pesquisas. Importante destacar que, as tecnologias digitais, assim como as Humanidades Digitais são, em muitos casos, presentes diretamente no processo, mas com profundidades e aprofundamentos diferentes. Tal como Gardiner e Musto (2015) afirmam

Agora que os arquivos de textos, imagens, objetos, reconstruções virtuais, filme e som são disponíveis digitalmente, os estudiosos podem frequentemente fazer grande parte do trabalho básico de recolha para qualquer projeto dentro de um prazo que permite uma maior flexibilidade, âmbito alargado e geralmente horários mais curtos. Isto tem benefícios óbvios - aumento da velocidade e redução custo da investigação. (GARDINER; MUSTO, 2015, p. 17, tradução nossa)⁴.

Há correntes que estudam as Humanidades Digitais na perspectiva das áreas de exatas e outras que focam na humanização dos processos digitais e na democratização da tecnologia para a produção de um ensino e pesquisa voltados para ‘todos’.

Frisa-se a palavra todos como forma de mensurar que por mais que muita gente tenha acesso aos meios digitais, a totalidade é utópica dentro de uma perspectiva capitalista e realista da sociedade atual. Ter acesso a esses meios é de extrema complexidade, haja vista que muitas

³ No original: *Across the university the way in which we pursue research is changing, and digital technology is playing a significant part in that change. Indeed, it is becoming more and more evident that research is increasingly being mediated through digital technology. Many argue that this mediation is slowly beginning to change what it means to undertake research, affecting both the epistemologies and ontologies that underlie a research programme (sometimes conceptualised as ‘close’ versus ‘distant’ [...]) Of course, this development is variable depending on disciplines and research agendas, with some more reliant on digital technology than others.*

⁴ No original: *Now that archives of texts, images, objects, virtual reconstructions, film and sound are available digitally, scholars can often do much of the basic gathering work for any project within a time frame that allows for greater flexibility, expanded scope and usually shortened schedules. This has obvious benefits – increased speed and lowered cost of research.*

peças ainda não possuem acesso à internet de qualidade, *smartphones*, *tablets*, computadores e meios para que essa educação global e digital seja, de fato, uma realidade.

Para muitos, a tecnologia substituirá a mente humana tanto na academia quanto na sociedade. Muitas pesquisas estão sendo elaboradas a partir dessa proposição. Mas o fato é que, neste momento, não há um conflito entre o homem e a tecnologia, visto que um complementa o outro e deles produzem e ampliam o campo do conhecimento. Segundo Matos, Jacinto e Alvarez (2019),

As HD vêm se constituindo como um campo de iniciativas e de discussões em torno da relação entre a cultura humanística tradicional, de um lado, e a cultura marcada pelas tecnologias digitais, de outro. Priani formula de maneira bastante adequada sua descrição das HD como “espaço de aplicação e reflexão acadêmica sobre o uso de métodos e sistemas computacionais nas humanidades (PRIANI, 2015, p.1218, tradução nossa). Mais do que um campo disciplinar específico, é proveitoso procurar compreender as HD como um conjunto de valores e de atitudes promovidos a partir das investigações e iniciativas práticas que se baseiam nesta relação entre as humanidades e a tecnologia digital (MATOS; JACINTO; ALVAREZ, 2019, p. 129).

Por um lado, é importante ressaltar a pertinência do distanciamento que o processo ocasiona. É no âmbito das aproximações e distanciamentos que os processos ocorrem e, de maneiras muito peculiares, abrem frestas, adentram nossas casas e transformam realidades. Por outro lado, ampliam o vazio e caos que surgem com a globalização e os processos de ensino e aprendizado. Para ilustrar o contexto, utilizamos como exemplo o estudo da língua estrangeira, mais especificamente, a língua inglesa.

Ao observarmos os dados dos falantes no Brasil, tal contexto e abismo ficam ainda mais abrangentes. De acordo com uma pesquisa realizada pelo British Council e o Instituto de Pesquisa Data Popular da Revista digital MONEY TIMES, apenas 5% da população brasileira fala razoavelmente inglês e somente 1% fala fluentemente (FERNANDES, 2019, n.p). É nessa perspectiva que as Humanidades Digitais e tecnologias digitais procuram diminuir o impacto de tal realidade, pois ao colocarem o conteúdo e diversas formas de aprender tal conteúdo, a tendência é de facilitar o aprendizado da língua estrangeira, mas vale ressaltar que tal processo muito possivelmente irá afetar a classe média, pois os mais pobres ainda assim terão dificuldade em aprender, não por não querer fazê-lo, mas por não ter acesso aos meios supracitados.

Dessa forma, é preciso rever vários prospectos de tantas vertentes e atravessamentos. Ao pesquisarmos as Humanidades Digitais na perspectiva da educação na área de humanidades, os prismas e perspectivas são compostos não somente de dados e números que podem ser detalhados, quantificados e tabulados, mas são números que não atendem a um contexto exato, tabulado ou detalhado. São processos tão densos e complexos que muitos pesquisadores ainda

não conseguem separar a linha que atravessa um e outro, até porque, em última instância, todos os processos são imbricados e alinhavados de maneira tão simples e tão complexa que nos faz refletir, inclusive, sobre as particularidades de cada processo. Muitas coisas nesse processo faz com que ele seja próximo e distante. Estamos a um clique de distância e ao mesmo tempo a um abismo de realidades. Talvez seja essa uma das coisas mais complexas e imbricadas do estudo dessa temática. Para Wiziack e Santos (2018):

Saviani (2005) explicita as relações *entre educação e seus condicionamentos sociais* [grifo nosso], entendendo a própria educação como uma das modalidades dessa prática, ou seja humanizar é integrar o homem à sociedade em linha com suas conformações definidas e aceitas no contrato social. Freire (2003) também exorta sobre o pensar na perspectiva política sobre a forma de estar no mundo conformando o homem, desintegrado da realidade, sufocado pelo pensamento hegemônico impossibilitado de transpor os limites que lhes são impostos pelo próprio mundo. O analfabeto da era digital também pode ser considerado hoje um ser imerso no mundo e vivendo sem consciência de sua realidade. Para Freire (1982, pp.27-28), a educação” é a resposta da finitude da infinitude e é possível para o homem porque este é inacabado e sabe-se inacabado”. Interessante entender o saber-se inacabado como consciência e conhecimento de limites e não sentimento de fraqueza. Essa visão deixa claro que o alinhamento pedagógico com o momento tecnológico da contemporaneidade passa pelo significado de expansão e superação de nossos limites com o desenvolvimento de novas competências para a sustentabilidade do processo civilizatório (WIZIACK; SANTOS, 2018, p. 612).

Conceituar as Humanidades Digitais, a partir dessas contexturas e contextualizações, é algo de extrema complexidade. Por mais que já utilizemos alguns processos que as atravessam, denominar um processo tão imbricado é, de fato, algo desafiador. As letras e formulações de frases são um prospecto de algo muito maior e, por sê-lo, nos faz pensar e re(pensar) as mesmas perspectivas a partir de prismas diferentes ou o contrário.

As HDs discutem algumas perspectivas muito importantes para a academia, pois como afirmam Almeida e Damian (2015),

Este campo abre algumas perspectivas que nos são caras, como as discussões acerca da apropriação da informação, dos aspectos de empoderamento (*empowerment*) presentes nas ações e políticas culturais, traduzíveis em iniciativas e experimentos voltados à construção e criação de competências e habilidades no uso dos recursos proporcionados pelas TICs. Em outras palavras: nos aspectos educativos de ações de mediação cultural e informacional comprometidas com a noção de autonomia dos sujeitos (ALMEIDA; DAMIAN, 2015, p. 6).

A partir do exposto, as Humanidades Digitais se apresentam como um novo campo de saber, amparado por inúmeros centros de pesquisa, periódicos, congressos e outros. Assim, fica evidente que “o alcance das humanidades digitais ultrapassa largamente a mera transferência

do analógico para o meio digital, centrando-se no desafio epistemológico e na articulação com os conhecimentos e os métodos utilizados nas ciências humanas com o mundo digital.” (GUERREIRO; BORBINHA, 2014, p. 2).

Não há, via de regra, um conceito definido, mas sim, uma definição tal como defende Castro (2019). Porém, há consenso de que o termo tem um sentido muito polissêmico e, por isso, tem gerado tantas discussões sobre a sua conceitualização. O Manifesto Das Humanidades Digitais (2011) traz três conceitualizações para o termo.

1. A utilização do digital tomada pela sociedade modifica e questiona as condições de produção e difusão do conhecimento.
2. Para nós, as humanidades digitais dizem respeito ao conjunto das humanidades e ciências sociais, às Artes e às Letras. As humanidades digitais não fazem uma varredura limpa do passado. Pelo contrário, baseiam-se em muitos paradigmas, *savoir-faire* e conhecimentos específicos destas disciplinas, ao mesmo tempo que mobilizam as ferramentas e perspectivas singulares do campo digital.
3. As humanidades digitais designam um campo transdisciplinar, transportando métodos, dispositivos e perspectivas heurísticas ligadas ao digital no campo das humanidades e ciências sociais (DACOS, 2011, n.p) (Tradução nossa)⁵.

Dessa forma, ao redor do mundo, muitos centros de pesquisa, bibliotecas e pesquisadores têm trabalhado para digitalizar pesquisas, acervos e documentos, como por exemplo, o Museu da Língua Portuguesa, em São Paulo, que teve todo o seu acervo digitalizado e preservado. Em 2015, houve um grande incêndio que destruiu o prédio, que somente foi reaberto em 2022. Porém, o acervo não foi prejudicado, visto que estava todo digitalizado. A digitalização de acervos e de bibliotecas inteiras tem sido algo cada vez mais recorrente, pois é uma forma de democratizar o conhecimento, quando ele é colocado em rede. No caso do Museu da Língua Portuguesa, o acervo não foi colocado em rede, mas disponibilizado em espaço físico com vastas maneiras de interação tecnológica.

Mas a mundialização e a globalização (termos esses que iremos definir separadamente à frente), como afirma Ortiz (2001), trouxeram a flexibilização das fronteiras reais e virtuais e novas perspectivas de processos múltiplos. Os processos transmidiáticos e as novas formas de interação são características desse contexto em que o mundo se estabelece. Na atualidade, o

⁵ 1. Le tournant numérique pris par la société modifie et interroge les conditions de production et de diffusion des savoirs. 2. Pour nous, les *digital humanities* concernent l'ensemble des Sciences humaines et sociales, des Arts et des Lettres. Les *digital humanities* ne font pas table rase du passé. Elles s'appuient, au contraire, sur l'ensemble des paradigmes, savoir-faire et connaissances propres à ces disciplines, tout en mobilisant les outils et les perspectives singulières du champ du numérique. 3. Les *digital humanities* désignent une transdiscipline, porteuse de méthodes, des dispositifs et des perspectives heuristiques liés au numérique dans le domaine des Sciences humaines et sociales.

livro ou biblioteca não são espaços somente físicos, mas podem assumir várias possibilidades, tal como defende Saraiva (2021, p. 60), ao afirmar que

Em sentido contemporâneo, o *locus* de leitura não se refere simplesmente à materialidade livresca, mas a toda compilação de registros de dados em inúmeros e diversificados suportes, sejam físicos, eletrônicos ou digitais, ampliando a noção de posse e guarda para acesso e compartilhamento, em arenas permeadas de infinitudes, os acervos e serviços. Tais reconfigurações tornam-se arado para uma expressão que abriga novas experiências desses espaços de leitura, considerados também espaços culturais. Como uma primeira ampliação às formatações, a biblioteca digital está dimensionada para ser gerida de um ponto específico, seu ponto de existência (*point of begin*) física, podendo ser replicada indefinidamente em todo e qualquer lugar, sem a necessidade de aquisição de novos conteúdos, visto estarem já disponibilizados de modo digital. Dilatam-se as características de posse e guarda, para acesso e compartilhamento, visto que o fato de ser digital não elimina a aquisição.

Como já explanado, as Humanidades Digitais, basicamente, estão presentes em todas as áreas do conhecimento. Antes, mesmo que de maneira mais tímida, já faziam parte do cotidiano nas escolas e universidades, desde os slides até o *Power Point*, o *Meet*, o *Zoom* e tantos outros meios tecnológicos de ensino. Assim como passamos da Modernidade Sólida para a Modernidade Líquida, segundo Bauman (2001), a sociedade agora passa da cultura tradicional para uma cultura digital, ou, mais exatamente, estamos nos adensando na cibercultura, termo este que iremos aprofundar mais à frente. Se aprofundarmos ainda mais na conceptualização do autor, Bauman (2001) nega o termo pós-modernidade, para o autor, a Modernidade Líquida começa a partir do final da Segunda Guerra Mundial impulsionada pela industrialização, consumo e liberalismo econômico. A moral do indivíduo dá lugar à lógica do consumo e os valores que, até então, eram sólidos começam a desaparecer e tornar-se líquidos. Antes, segundo Bauman (2001), as coisas eram feitas para durar, mas a partir desse processo, tudo se torna fluido, frágil e se desloca com muita facilidade. A fragilidade das relações, o individualismo e a superficialidade são marcas dessa modernidade. Estamos cada vez mais conectados, porém, mais superficiais e inseguros (BAUMAN, 2001).

A digitalização e a rápida interação entre homem e tecnologia fazem reverberar grandes questionamentos e, ao mesmo tempo, transformações na sociedade. Essas mudanças são complexas e dependem de muitas outras variáveis, mas é um caminho sem volta. A tecnologia e todas as suas particularidades chegaram para ficar. Assadi (2021, p. 375) corrobora esse pensamento ao afirmar que

As mudanças complexas e multifacetadas que atualmente se encontram sob a palavra-chave digitalização confrontam todas as sociedades humanas com diversos desafios a diferentes níveis. Desafios cujo alcance só agora começamos a compreender, cujo potencial transformador estamos lentamente

a aprender a refletir, e cuja resposta nos cabe apesar de todas as limitações em termos de conteúdo e tempo. A interação entre o rápido desenvolvimento tecnológico, a exploração económica e a falta de regulamentação política levou ao aparecimento de um mundo em que a interação entre as pessoas e a tecnologia mudou nas últimas décadas. A progressiva dataficação e algoritmização do mundo suscita questões sobre as condições de possibilidade de ser humano no século XXI (tradução nossa)⁶.

E, são essas condições e complexidades que transformam paisagens e a sociedade de maneiras ora simples, ora complexa. Para Santaella (2021), o processo é, tal como referenciado anteriormente, muito mais complexo e imbricado do que se acredita. É preciso compreender as raízes do tema e, muito provavelmente, as contexturas epistemológicas. Todas essas junções e atravessamentos, em última instância:

É de tal monta o aglomerado de conjunturas, condições, cruzamentos, contradições, ambivalências e até mesmo paradoxos sociais, políticos, culturais e mesmo científicos com que o universo digital vem, cada vez mais, nos desafiando que, para enfrentar qualquer tema que diga respeito à cultura digital, desenvolvi o hábito de buscar raízes, evidentemente não as raízes remotas que nos afastariam do tema, mas as raízes do tema em si, ou seja, quando ele começou a despontar. Assim sendo, é esse fio que será acionado para dar início a algumas ponderações sobre uma questão que tem colocado em alerta tanto as humanidades quanto as ciências humanas e sociais: as humanidades digitais (HDs) (SANTAELLA, 2021, p. 2).

Dessa forma, há muitos percursos e atravessamentos das Humanidades Digitais e, assim, é preciso compreender a complexidade da definição para compreendermos o todo. Segundo Cuddon (2013, p. 204, *apud* OLIVEIRA; MARTINS, 2017, p. 11), as Humanidades Digitais podem ser entendidas como

Um amplo campo multidisciplinar dedicado a entender a intersecção entre a tecnologia da informação e as humanidades tradicionais. As áreas cobertas incluem a digitalização de textos e o uso de computadores como ferramentas para linguística e análise de texto, apesar de que seu escopo em potencial é considerado mais vasto entre seus praticantes Cuddon.

De acordo com Santaella (2021), as Humanidades Digitais significam, em última instância, a convergência das mídias, disciplinas humanas, bem como ciências, tecnologias e as artes. Para ela, é preciso pensar global, dividir o conhecimento nas mais variáveis formas e, a

⁶ No original: Die vielschichtigen und komplexen Veränderungen, die aktuell unter dem Schlagwort Digitalisierung subsumiert werden, konfrontieren alle menschlichen Gesellschaften mit vielfältigen Herausforderungen auf unterschiedlichen Ebenen. Herausforderungen, deren Reichweite wir erst zu verstehen beginnen, deren transformatives Potential wir langsam zu reflektieren lernen und deren Beantwortung uns trotz aller inhaltlichen und zeitlichen Begrenztheit obliegt. Das Zusammenspiel aus rasanter technologischer Entwicklung, ökonomischer Verwertung und mangelnder politischer Regulierung ließ in den letzten Jahrzehnten eine Welt entstehen, in der das Zusammenspiel von Mensch und Technik unter veränderten Vorzeichen steht. Die fortschreitende Datafizierung und Algorithmisierung der Welt wirft Fragen nach den Möglichkeitsbedingungen des Menschseins im 21.

partir disso, fazer do conhecimento específico, algo multidisciplinar. Ainda segundo a pesquisadora,

Nos anos 1970 e 1980, os estudos feministas, homossexuais, étnicos e culturais abriram as humanidades para questões de abertura e acolhimento social, político e cultural. As Humanidades já não eram mais o domínio absoluto do que se convencionou chamar de “velho homem branco”. Agora, as HDs estão desconstruindo a própria materialidade, métodos e mídia da sua pesquisa e prática. As Humanidades são formações contingenciais que se estabilizaram e transformaram-se em redundâncias culturais nas universidades. As HDs, por sua vez, representam a convergência: não apenas entre disciplinas humanas e formas de mídia, mas também entre as artes, ciências e tecnologias. A ideia é exercitar o pensamento ao visualizar diferentes constelações (não apenas disciplinares, mas também outras configurações de produção de conhecimento que podem ser baseadas em projetos e trabalhos de equipe, colaborativas, abertas, globais, que apelem a novas audiências e instituições) (SANTAELLA, 2021, p. 4).

É preciso compreender que as Humanidades Digitais apresentam, em última análise, um estudo relativo aos meios digitais e humanos. Portanto, algo que é tratado por muitos como um processo antagônico, na visão dessa teoria, é algo que se complementa, organiza e conjuga de um mesmo pensamento.

Se no Manifesto das Humanidades Digitais (2010) criou-se o termo “comunidade de práticas” ou “transdisciplina”, muitos autores defenderão que seja um campo acadêmico, uma atividade ou uma prática vinculada a outras e por elas atravessada. É um todo muito maior que a soma de suas partes, pois, embora seja criação de algo, também é criatura. O grupo de pesquisa Humanidades Digitais, da Universidade de São Paulo – USP, um dos maiores da América Latina no estudo do termo, ratifica o que foi exposto. Na Figura 1, abaixo, apresenta-se o Manifesto das Humanidades Digitais, também disponível para consulta Anexo 1, em tamanho maior, para melhor visualização.

Figura 1 – Manifesto das Humanidades Digitais



Fonte: Humanidades Digitais (s/d)

Há alguns fatores que tornam os estudos em Humanidades Digitais ainda mais interessantes. Esse campo de pesquisa tem como um dos pilares basilares a ideia de que é preciso se “conectar” ao outro. Não é um lugar de exclusão, pelo contrário, é no incluir que a riqueza acadêmica se constitui. Todos são bem-vindos e, ao compartilhar conhecimento, os pesquisadores e acadêmicos buscam contextualizações, mas não no sentido de excluir o outro como é notório em várias áreas do conhecimento dentro da academia.

Por não estar fechado como uma coisa ou outra, ou por terem a ideia de que toda a comunidade global é importante e que possui voz, os pesquisadores e acadêmicos reverberam em todos os grupos sobre as Humanidades Digitais. Grande parte é percurso e fluido, assim como as redes que interligam os processos, estamos todos interligados e, em algum momento, compartilhando conhecimento. É possível aplicar as Humanidades Digitais em qualquer área do conhecimento, mas no que tange ao nosso trabalho, a aplicação se dá no sentido de humanizar os processos de ensino e aprendizagem baseados no conceito supracitado, mas equilibrando tecnologia e fator humano.

Os artigos referentes ao estudo do conceito também são mais curtos e mais objetivos. Para a grande maioria dos estudiosos das Humanidades Digitais, qualidade não necessariamente tem relação com quantidade de laudas, erro muito comum nas escritas acadêmicas que acreditam que quanto mais se escreve, mais robusto se torna o trabalho. Para as Humanidades Digitais, a legitimação de um trabalho se dá pela profundidade do que se escreve, embasados em teóricos que sustentem o que foi abarcado.

A academia brasileira vem passando por profundas transformações ao longo dos últimos anos e a abertura para novos tipos e formas de escrita e pesquisa fomentam trabalhos mais interessantes para a leitura e, ao mesmo tempo, tão profundos e profícuos quanto os tradicionais.

Todos os anos, alguns dos pesquisadores mais importantes no estudo das Humanidades Digitais abrem discussões sobre a definição do conceito. É uma forma que os pesquisadores encontraram de definir, juntos com a comunidade acadêmica, um entendimento mais plural de algo tão complexo e aberto. A Universidade de Alberta, no Canadá, faz isso há anos e, no seu fórum de discussão, pesquisadores do mundo todo, todos os anos, atualizam a definição do conceito estudado.

Figura 2 – Fórum de conceitualização sobre o conceito de Humanidades Digitais

How do you define Humanities Computing / Digital Humanities?

Every year, the [Day of Digital Humanities](#) application form asks participants for their own definition of Digital Humanities. Listing below are the responses that participants gave permission to post.

Feel free to add (or edit/remove) your own definition.

Contents [hide]
1 How do you define Digital Humanities? (2011)
2 How do you define Digital Humanities? (2010)
3 How do you define Humanities Computing / Digital Humanities? (2009)

How do you define Digital Humanities? (2011)

Anything a Humanities scholar does that is mediated digitally, especially when such mediation opens discussion beyond a small circle of academic specialists. -David Wacks, *University of Oregon, USA*

Developing tools and workflows to create comprehensive, interoperable, and innovative digital resources. -Jennifer Stertzer, *Papers of George Washington, University of Virginia, USA*

Humanities gone digital and vice versa -Anna Caprarelli, *università degli studi della Toscana (Viterbo), Italy*

In SpecLab (2009), Johanna Drucker explains that the digital humanities does not simply entail "the creation of new electronic environments for access to traditional or born-digital materials. It is the study of ways of thinking differently about how we know what we know, and how the interpretive task of the humanist is redefined in these changed conditions" (xii). What resonates with me about Drucker's definition is how she conceives of DH both in terms of its epistemological function, and in terms of its function for us as critics—and I will add to her definition, as teachers as well. -Lauren Klein, *The Graduate Center and Macaulay Honors College, CUNY, USA*

Une pratique réflexive des outils numériques en sciences humaines et sociales. -Björn-Olav Dozo, *Université de Liège, BE*

I wouldn't dare! I'm interested in how the definition is evolving. I'm more interested in the variety of methods employed in the digital humanities. And I'm most interested in the results and interpretation of research and scholarship in the digital humanities. -Jon Christensen, *Stanford University, Bill Lane Center for the American West, USA*

Fonte: Universidade de Alberta (2011)

Tal como defende Castro (2019), o conceito das Humanidades Digitais ainda está sendo delineado, construído, costurado. Pouco é sólido, muito é fluido, mas repleto de signos e significados multiculturais, transversais e multidisciplinares. É preciso, por vezes, fazer um remendo nesse contexto. Ao costurarmos os conceitos, precisamos entender que a colcha de

retalhos também conta uma história, história esta que ao pensar o agora, o antes um pouco já é passado e o que surgir, futuro.

O conceito ganha força na mesma proporção das novas tecnologias. O caseado à mão dá espaço ao bordado computadorizado, mas se tratando de Humanidades Digitais, mesmo que o bordado seja computadorizado, há elementos manuais que o torna diferenciado, envolto em significados que estão além, ao mesmo tempo que estão à vista. Estão presentes em tudo e em tudo se manifestam. Desde o estudo de línguas, até nas mais complexas formas de estudos da computação.

É preciso reforçar que os processos tecnológicos e suas metodologias não são concorrentes com os métodos tradicionais, mas complementares. É o modo como quem aprende é que faz a diferença. O uso de tecnologias para facilitar o aprendizado trouxe algumas respostas para perguntas que até então eram complexas, bem como outras perguntas que somente o tempo e muita pesquisa conseguirão responder.

Outro exemplo interessante sobre o tradicional e o moderno é o uso do ábaco pelos orientais para facilitar o estudo de matemática. Eles, de maneira geral, só irão utilizar calculadora e computadores depois de dominarem o sistema manual de contas, assim como a escrita.

Nesses emaranhados de aproximações e distanciamentos, Pimenta (2019) denomina “zona de fronteira” os impactos e volume de dados produzidos pela interdisciplinaridade e pela convergência, nas mais diferentes formas das Humanidades Digitais. A mediação da tecnologia digital atravessa tais indagações e problemas de definição. O pesquisador afirma que

As Humanidades Digitais (HD) são, portanto, um lugar ou um processo; talvez mesmo um fluxo de ações e práticas. Uma “comunidade de práticas”, conforme apontado por Daniel Alves (2016), por meio das quais seus integrantes podem representar diferentes facetas de seus respectivos domínios. Como uma “casa” composta de muitas “portas” e “janelas”, as HD parecem compor uma espécie de lugar a partir do qual a dialogia, entre diferentes atores do fazer científico, se torna possível. Isso, contudo, não é simples e não está isento de problemas (PIMENTA, 2021, p. 2).

Para Gardier e Musto (2015, *apud* CASTRO, 2019), é preciso nos atentarmos para uma diferença muito importante na maneira pela qual

Os acessos digitais preservam, agregam e desagregam, apresentam, privilegiam e refletem de volta a erudição que pode deixar categorias antigas para trás e mudar a maneira como até os humanistas pensam, pesquisam, escrevem, publicam e interagem com suas próprias comunidades (GARDIER; MUSTO, 2015, *apud* CASTRO, 2019, p. 30).

São esses atravessamentos e contexturas, entre o tradicional e o novo, digital e físico, homem e “máquina”, transposições e re(pensares) que as Humanidades Digitais se estabelecem.

Não são sólidas, são fluidas, mas de uma fluidez organizada, mediada, trabalhada e contextualizada. Não que em determinados momentos não tenham seus problemas, pois elas têm, como supracitadamente já mencionado. Todavia, elas são o futuro que está no presente, impulsionadas pelo processo de globalização e mundialização da cultura como algo que faz parte do nosso cotidiano. Atravessam histórias e aproximam pessoas, métodos e metodologias, mas também os afasta da mesma maneira que aproxima.

É dialética a composição de seu conceito, paradoxal até, mas é de extrema importância a sua compreensão para entendermos como a sociedade vindoura irá desenvolver a educação e sua cultura, ao mesmo tempo em que possibilita compreender o tipo de cidadão que estamos formando. Nelas, nas Humanidades Digitais, o “outro” é importante, pois humaniza, aproxima, acolhe aqueles que, por vezes, são excluídos dos processos tradicionais de ensino e aprendizado. As práticas trazidas por elas nos fazem repensar os conceitos e contextos, pois é abrangente seu contexto. Em última instância, reverte a ideia de que a tecnologia é inimiga do conhecimento, pois elas, “as Humanidades Digitais, simplesmente, são as humanidades do momento atual” (REID, 2011, n.p.).

Ao estudar tal processo, é importante ainda ressaltar a importância da cibercultura nesse emaranhado de contextos. E o que compreendemos como era digital é um fenômeno que faz todo o mundo repensar seus valores e conceitos de maneira geral e específica, a cibercultura pode ser compreendida como a matriz cultural digital (RAMOS; BOLL, 2019, p. 53).

1.2 HUMANIDADES DIGITAIS E CIBERCULTURA

Contextualizar a cibercultura é, antes de qualquer coisa, um tentar compreender os contextos históricos que levaram os contextos tecnológicos e informacionais a se cruzarem, interligarem e imbricarem ao longo dos séculos, até os dias atuais. Assim como Castells (2002), será feito um recorte a partir do oriente, atravessando o ocidente e, como exemplo de modernidade, como o caso específico do Japão mudou o contexto de sentido sobre modernidade e transcontinentalização de informações, tal como defende o autor.

A Era Meiji, assim como o Japão, é um grande marco nesse processo. A partir do aporte teórico desse microcosmo é possível identificar o macrocosmo da virtualização, transnacionalização, internacionalização e compreender, não sem determinadas dúvidas, o processo de modernização e industrialização que faz com que a mundialização da cultura do Ortiz (2007) e a Modernidade Líquida do Bauman (2001) sejam processos que atravessam as

fronteiras físicas e tomam uma amplitude muito maior ao longo do processo, transformando paisagens e alterando contextos e conceitos.

Falar em cibercultura é, ao mesmo tempo, falar em espaços grandes, definidos ou não, ou em espaços pequenos, definidos ou não. Não há mais uma linha que mensure as fronteiras, há marcações subjetivas de espaços, nem sempre físicos, que, em determinado momento, irão fazer atravessamentos em culturas, processos informacionais e países. É na harmonia dos contrários que talvez esteja a maior contribuição dos processos organizacionais que fazem com que a cibercultura, ou cultura geral, tenha chegado ao século XXI tal como chegou.

Se no ocidente há uma perspectiva de olhar do grande para o pequeno, como representação de exemplo, o oriente é marcado pelo contrário. É através do pequeno que se entende o grande, são nos detalhes que se concentram os processos que nos levam a compreender o homem, a sociedade e a cultura, sejam em espaços reais ou virtuais. O Japão é um grande e complexo objeto de estudo nessa área. Ao analisarmos pelo contexto das Relações Internacionais é, sem dúvida, um grande objeto de estudo no que tange a uma série de contexturas. Barros (1988) afirma que

De toda a crônica humana, o Japão é o único caso de uma etnia que atravessando os milênios chegou a modernidade pelos processos paradigmáticos, no qual os ingredientes básicos – homem e terra – desenvolveram a experiência singular de criar uma cultura e viver a sua própria história, onde os fatores endógenos predominaram de forma absoluta e a história e a cultura de outras etnias (fatores exógenos), a despeito de representarem precioso repositório de experiências utilizáveis e utilizadas, tiveram seu papel perturbador reduzido ao mínimo (BARROS, 1988, p. 25).

Castells (2002) explica tal contexto através de dois processos históricos. De um lado, o isolamento histórico que o país passou entre os séculos XVII e XIX, quando reabre as suas fronteiras para o mundo através da Era Meiji. Para ele,

As características do Estado japonês nas raízes dos processos de modernização e desenvolvimento são bastante conhecidas, tanto no caso da Ishin Meiji, quanto do Estado desenvolvimentista contemporâneo, e além disso sua apresentação nos afastaria muito do enfoque destas reflexões preliminares. O que deve ser guardado para o entendimento da relação entre a tecnologia e a sociedade é que o papel do Estado, seja interrompendo, seja promovendo, seja liderando a inovação tecnológica, é um fator decisivo no processo geral, à medida que expressa e organiza as forças sociais dominantes em um espaço e uma época determinados. Em grande parte, a tecnologia expressa a habilidade de uma sociedade para impulsionar seu domínio tecnológico por intermédio das instituições sociais, inclusive o Estado. O processo histórico em que esse desenvolvimento de forças produtivas ocorre assinala as características da tecnologia e seus entrelaçamentos com as relações sociais (CASTELLS, 2002, p. 49-50).

Para Castells (2002), a Revolução Tecnológica não é diferente do contexto que foi mencionado anteriormente. O processo em si difundiu-se durante a reestruturação do capitalismo e do processo de globalização, o que difere não é a forma, mas o contexto, de cada país, sua cultura, história e o impacto dessas transformações nos processos de informacionalizações, cibercultura e mundialização.

De fato, a terminologia e suas reverberações terão um impacto significativo e fortemente ligado ao contexto tecnológico, principalmente a partir das décadas de 1980 e 1990. A expansão das redes interativas de computadores, aliadas a outras tantas inovações científicas, tecnológicas, sociais, culturais, entre outras, possibilitaram a criação de uma série de interações entre o ser humano e a máquina, físico ou digital, até então sem precedentes. E, nesse contexto, é importante ressaltar a importância de Alice Hilton na criação e disseminação de tal termo.

Fundadora do IPC (Instituto de Pesquisas Ciberculturais) em 1964, ela propõe uma série de estudos e o uso ético no que diz respeito aos processos de automação e à criação de máquinas com Inteligência Artificial. Para Hilton, o processo de evolução da tecnologia das coisas nos coloca em um pensar excessivamente crítico sobre como e onde usar tais contextos. Para ela, “A humanidade está agora posta na situação de ter de escolher entre a educação emancipatória e o lazer criativos, de um lado, e a adaptação mecânica e a idiotia apática, de outro” (HILTON, 1964, p. 143 *apud* RÜDIGER, 2011, p. 8).

Com a popularização da Internet discada e, nos anos 2000, da banda larga, a virtualização das coisas, espaços, países e até mesmo o aprendizado torna-se um processo real e aparentemente acessível à boa parte da população, o que é um erro, haja vista que a população mais pobre possui acesso muito limitado, ou nenhum, à Internet ou equipamentos que fazem uso dela.

Para Pierre Lévy (1999, p. 16), a cibercultura pode ser definida como um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Para o autor, a partir da popularização da Internet, as pessoas começam a criar novos espaços e modos de agir, bem como de se portar diante do outro. Assim, o crescimento da utilização da Banda Larga, *smartphones* e aplicativos digitais são marcadores fundantes do surgimento das Humanidades Digitais.

A complexidade conceitual das Humanidades Digitais também se dá em parte pela rapidez e quantidade de informações que temos acesso na Modernidade Líquida. É importante reforçar o que defende Bauman (2001), ao dizer que vivemos em um tempo que temos muita informação e pouco conhecimento. Todavia, é muito importante que se compreenda que a

educação em tempos de tecnologia precisa ser pensada da mesma forma. O estudante transita entre os mundos físico e digital de maneira muito rápida. Assim, faz-se necessário compreender que

Este estudante, nômade digital, vive de tal forma cercado de tecnologia, imerso em plataformas e mundos diversificados que se sente confortável no uso constante de diferentes tecnologias digitais, mas por vezes tem dificuldades em orientar esses conhecimentos em favor das suas próprias aprendizagens. Cabe à escola e aos seus professores a capacidade para reconhecer esta nova tipologia de estudante e reverter em benefício desse mesmo estudante aquelas que são as suas competências sociais (DIAS-TRINDADE; MILL, 2019, p. 10).

Contudo, é importante compreender que a velocidade com que a informação chega não é a mesma em que a sociedade consegue processá-la, compreendê-la e organizar de maneira devidamente satisfatória. Essa pluralidade trouxe novos desafios e um emaranhado de indagações e estudos nem sempre convergentes, mas que na complexidade e importância do conceito incluído das Humanidades Digitais faz com que o plural seja apenas um detalhe a mais para ornamentar a grandiosidade dos saberes.

Alves (2016, p. 91) exemplifica bem esse pluralismo ao formular uma definição partindo do livro da professora Susan Hockey, defendendo que

As definições de Humanidades Digitais, como as de qualquer outra área, campo ou conceito que esteja a afirmar-se, são muitas, nem sempre consensuais, estando disponíveis para todos os gostos. Susan Hockey, professora da área das Ciências da Informação na *University College London*, no referido livro de 2004, refere que as Humanidades Digitais são uma área académica interdisciplinar que fornece metodologias específicas da área das tecnologias digitais para serem incorporadas na investigação nas Humanidades como um todo. Vivenciamos um momento histórico em que os extremos tomam conta do processo.

Assim como Alves (2016), Hobsbawm (1995), em seu célebre livro *a Era dos Extremos*, corrobora esse conceito. Vivenciamos um momento de extremos nem sempre convergentes, tanto na política quanto na academia, nos ideais e nos contextos. Ao tentarmos costurar de maneira mais firme tais definições, podemos dar forma divergente daquilo que é o esperado, assim, é patente lembrar que um processo tão imbricado de vertentes traz em si o acolher novos conceitos, agregar, costurar os retalhos, não excluir. Tal como o texto científico não exclui o poético, nas Humanidades Digitais não se exclui o divergente, pelo contrário, tenta-se construir novos olhares, vertentes e conceitos através da inclusão.

Em um mundo no qual as fronteiras virtuais e reais estão cada vez mais próximas, o olhar do outro sobre os processos multi e interculturais vai além de contexturas lineares. A cibercultura é algo real e está presente em todos os lugares, o tempo todo. Mas ao mesmo tempo

em que é defendido tal conceito, é importante salientar que ainda há um abismo que separa ricos e pobres, pessoas que estão interligadas por essa grande e múltipla cultura no ciberespaço e outras que sequer possuem noção do que é estar conectado em rede.

A educação, tanto no Brasil quanto no mundo, mudou radicalmente nas últimas décadas, acompanhando o processo de globalização e mundialização da cultura. É patente ressaltar que ambos os termos, globalização e mundialização, são tão imbricados que até mesmo na Língua Inglesa irão possuir escritas diferentes, mas com simetria linguística (*globalization* e *globalisation*). Alguns linguistas irão defender que é por causa da diferença entre o Inglês Britânico e o Norte-Americano, porém, é cada vez mais visto o uso do termo para diferenciar uma coisa da outra.

Como afirma Ortiz (2007), a globalização desempenhou um grande papel nessas mudanças. Orientado pela virtualização das fronteiras, sejam elas reais ou virtuais, o indivíduo passa a fazer parte de vários processos e o mundo, que antes era gigante, passa a estar literalmente ao alcance de suas mãos.

O mundo das últimas décadas transformou-se radicalmente, e cabe a nós, intelectuais, procurar decifrá-lo, mesmo sabendo de nossa condição fragilizada em relação a este quadro abrangente. No entanto, se por um lado falta uma tradição acadêmica, que trabalhe de maneira aprofundada o movimento de globalização, por outro, os indícios de seu avanço são inegáveis (ORTIZ, 2007, p. 7).

Muito se fala na democratização das tecnologias da informação, Internet, equipamentos e aprendizado baseado em metodologias ativas, tecnológicas e globais. Todavia, por outro lado, não se pode esquecer, principalmente com o advento da pandemia da COVID-19⁷, o abismo que separa ricos e pobres, os que possuem acesso à democratização e aqueles que sequer sabem como usar um *smartphone*. Em 2020, quando a OMS (Organização Mundial da Saúde) decretou o surgimento de uma pandemia global, o mundo, por instantes, parou. Nunca antes na história isso havia acontecido. Dentro de uma economia e mercados internacionalizados e interligados, o mundo globalizado tecnologicamente também estava globalizado na rapidez da disseminação do vírus da COVID-19.

Naquele momento, outro contexto começa a ficar muito evidente. Não que antes não havia conhecimento dele, mas o abismo entre ricos e pobres ficou ainda mais nítido durante a

⁷ A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Segundo a OMS, COVID-19 é a doença infecciosa causada pelo novo Coronavírus, identificado pela primeira vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China (OMS, 2020).

pandemia. Para Boaventura de Sousa Santos, a pandemia escancarou a realidade que muitos não viam. Segundo ele,

A pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum. Esta situação torna-se propícia a que se pense em alternativas ao modo de viver, de produzir, de consumir e de conviver nestes primeiros anos do século XXI (SANTOS, 2020, p. 30).

Assim, a cibercultura, tal como tecnologias de informação e aprendizagem, Humanidades Digitais, chegou ao mundo de maneira muito rápida e foi fundamental para a construção do conhecimento. Entretanto, tais estruturas não chegaram para todos, muitos ainda não têm acesso à internet ou equipamentos que possam colocá-los em conexão com o mundo que, em tese, se abre para “todos”. O termo todos, nesse sentido, é uma parcela que possui acesso à democratização da informação, do aprendizado e do conhecimento. Os outros, que não possuem, estão largados à margem do processo. Isso pode ser observado na medida em que no contexto da pandemia muitos desistiram da faculdade, das escolas e de aprender, por não saber, conhecer ou ter acesso aos meios para fazê-los.

É preciso uma análise profunda sobre o impacto dessas transformações na construção da educação para este século. De acordo com Hannah Arendt (1958), esses momentos nos oferecem a oportunidade de mergulhar na essência do problema. É quando nos deparamos com situações novas, e querer resolvê-las com soluções pré-concebidas não é a melhor alternativa. Arendt (1958, p. 2) afirma

O desaparecimento dos pressupostos significa simplesmente que se perderam as respostas que vulgarmente se aceitam sem sequer nos apercebermos de que, na sua origem, essas respostas eram respostas a questões. Ora, a crise força-nos a regressar às próprias questões e exige de nós respostas, novas ou antigas, mas, em qualquer caso, respostas sob a forma de juízos diretos. Uma crise só se torna desastrosa quando lhe pretendemos responder com ideias feitas, quer dizer, com preconceitos. Atitude que não apenas aguça a crise como faz perder a experiência da realidade e a oportunidade de reflexão que a crise proporciona.

Notadamente, com o crescimento da cibercultura e suas ramificações, o mundo, tal como conhecíamos, ou não, tem se modificado. O físico tornou-se digital e uma das características mais interessantes desse processo é como isso ocorre de maneira tão rápida, mas ao mesmo tempo tão orgânica, que não sentimos bruscamente a transformação. Não entraremos em discussões mais conceituais ou metodológicas de como o processo ocorreu e o seu impacto na educação como um todo, até porque demandaria uma escrita infinitamente maior que esta.

Nas décadas de 1980 e 1990, o aprendizado de línguas estava vinculado à escola tradicional, e muitas vezes o aluno concluía a etapa do ensino básico sem falar ou escrever nem mesmo o básico da língua estrangeira. Muitos utilizavam o método da fita cassete para repetição e aprendizado, depois o CD, MD, MP3 e, agora, tudo está na nuvem. O indivíduo tem “tudo” o que precisa ao alcance de suas mãos. Como afirma Ortiz (2001), somos cidadãos do mundo e por ele influenciado, não somente no sentido de viagem, mas de cultura. Cultura essa que adentrou em nossas casas e mundializou os nossos costumes. No Brasil, houve a americanização na década de 1990 e uma forte niponização a partir da década de 2000, principalmente por causa dos animes. Tudo isso impulsionado pelo sistema neoliberal que faz com que culturas e povos se misturem, transformem realidades e, muitas vezes, percam a própria identidade cultural em nome do capital.

A febre do *american way of life*⁸, que dominou a sociedade brasileira durante várias décadas por causa dos filmes e desenhos que predominavam nas televisões abertas, foi dando espaço para o orientalismo dos *mangás*⁹, KPOP¹⁰ e estilos de vida orientais. Muitos reproduzem essas culturas estrangeiras ou adotam para si, mas sequer sabem o significado ou o motivo de tal acontecimento. Exemplo do que estamos falando é a diminuição significativa das festas juninas e o aumento do *Halloween*¹¹. Muitos aprendem palavras que são ditas em seriados, filmes e animes, mas não sabem o lugar certo de falar ou representar o seu sentido. Durante muito tempo, muitos orientais, aqui representados pelos japoneses, tinham vergonha de falar a sua língua ou demonstrar a sua fé quando brasileiros estavam próximos. Era vergonhoso e deselegante.

O espaço para essas manifestações estava vinculado à restrição dos lares, e somente quando apenas japoneses estavam presentes. Pudemos acompanhar várias situações assim. Havia um código de conduta, muitas vezes violento, em que as crianças eram submetidas para não sofrer, mas por não haver uma explicação dos porquês desse processo, muitos vagavam entre o limbo de lá e cá. No Japão não eram suficientemente japoneses e no Brasil não eram suficientemente brasileiros. A crise de identidade acompanha a muitos da geração X.

O mundo no sentido de viagem também não era tão simples de acontecer. Tudo era muito caro e, ainda é. Poucas famílias tinham poder aquisitivo para enviar seus filhos para estudar fora do país. Na internacionalização compreendemos melhor como o mundo em seu

⁸ Estilo de vida norte-americano.

⁹ Estilo de desenho japonês.

¹⁰ Estilo de música Coreana.

¹¹ Dia das Bruxas.

sentido mais amplo está conectado e como podemos nos apropriar das possibilidades que a globalização nos traz para conhecer e nos reconhecer na mundialização que a cibercultura nos proporciona.

O ser que é envolto pelas transformações tecnológicas e que por elas também é transformado, como afirma Castells (2002), assume um novo sentido na sociedade. O Estado já não controla o que fazemos ou deixamos de fazer, mas sim as empresas que executam esse controle. As fronteiras deixaram de ser físicas e o homem global hoje é envolto por problemas e soluções que determinam o nosso espaço e papel no sistema mundo.

O aprendizado também se tornou globalizado e mundializado. O estudante pode acessar as melhores bibliotecas do mundo no toque de um *mouse*. A informação é instantânea e podemos conhecer lugares até então inimaginados pelos buscadores de localização, como o Google Maps. Contudo, a experiência do presencial, de estar ali, tocar, sentir gostos e cheiros, não pode ser replicada, recriada ou explicada, nem pela escrita, tampouco pela imagem.

O mundo é um lugar cheio de fotografias que não podem ser retratadas, cheiros insubstituíveis e experiências que somente o físico consegue explicar. Porém, ao acessar tais lugares, mesmo que pela Internet, não estamos um pouco mais perto daquilo que por vezes não teríamos a chance de conhecer?

Hoje conseguimos explicar para os nossos alunos uma determinada cultura ou lugar através do uso da tecnologia, mas entre o explicar e o vivenciar há uma diferença gritante. Outro abismo que aparece ora ou outra para nos mostrar o quão próximos e distantes estamos é a afirmativa de que a cibercultura trouxe o mundo para nós e nos aproximou do mundo, nos traz uma reflexão importante: quem somos esse nós e realmente houve uma democratização do conhecimento? Será que as pessoas que não possuem acesso aos meios tecnológicos também fazem parte desse nós? Quando na academia isso é citado dessa forma nos causa estranhamento, haja vista que somos uma elite intelectual e, muitos de nós, pertencemos a uma classe média.

Quando falamos no aprendizado de línguas, novamente o estranhamento ocorre, pois quantos de nós realmente fala duas, três ou mais de quatro línguas? Na tentativa de sair da alienação tão debatida e estudada pela academia, não somos nós talvez os mais alienados? Cada um dentro de sua zona de conforto, lugar este que não permite muitas discussões, mas em muitos casos, adoecimento, sofrimento e ansiedade. Nessa briga de egos, qual o aprendizado que realmente estamos vivenciando?

Através das tecnologias podemos acompanhar e seguir os estudos na academia e o que podemos observar, senão uma briga de títulos e egos, e falas descontextualizadas? Lugar este em que não se pode usar um termo ou autor porque o outro não gosta, em que trabalhos estão

sendo desqualificados nas defesas e os discentes sendo diminuídos por pessoas que deveriam colaborar para o seu crescimento. Cenas que a tecnologia trouxe, mas que estão no mundo físico, todos os dias, e nos fazem pensar no que é de fato discurso e realidade.

São nesses contextos e contexturas que o digital e o físico tomam forma, ora aproximando pessoas, lugares e culturas, ora segregando, afastando e escancarando o desafio de globalizar e humanizar os processos de ensino e aprendizagem. Nunca antes na história as Humanidades Digitais estiveram tão próximas de nós, e ao mesmo tempo tão longe do outro.

CAPÍTULO 2 - PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

As Relações Internacionais sempre foram um campo amplo e com aspectos muito complexos e imbricados. Desde o começo da humanidade o homem tem a necessidade de conhecer, conquistar ou pertencer a outros lugares. Entretanto, o sentimento de pertença, principalmente, no que diz respeito à cultura e, particularmente, línguas e linguagens é algo muito mais profundo e, por isso, merece um cuidado maior ao longo deste do texto que se constrói.

Somos a soma de fragmentos, contextos, histórias e culturas que, ao longo do tempo, vai construindo a nossa própria identidade, ora negando, ora aceitando e, por vezes, mesclando-se no processo. A interculturalidade é um processo que não tem mais volta, pois a globalização e mundialização da cultura fazem com que aproximações e distanciamentos ocorram o tempo todo.

É preciso nos atentarmos para dois fatos: o primeiro é não romantizar esse processo como muitos fazem. A internacionalização é elitista e, de modo específico, não pode ser considerada como um elemento democratizador. Muitas vezes culturas inteiras são dizimadas e sobrepostas por outras culturas. O segundo fator é realmente o fato de que a internacionalização aproxima pessoas, instituições, empresas e processos de ensino e aprendizado ao longo do planeta. Podemos trocar experiências e vivências no simples toque de uma tecla.

No Brasil, conforme dados demonstrados no capítulo anterior, apenas 5% da população fala medianamente a língua inglesa e somente 1% fala fluentemente. Se contextualizarmos o processo cultural, podemos perceber que, em geral, formam-se núcleos, ou comunidades, ou grupos muito restritos que detêm esses conhecimentos e culturas, muitas vezes a fim de assegurar a continuação e perpetuação desses conhecimentos e culturas. Tal contexto é muito visível em grupos de estudo em língua estrangeira, associações culturais e colônias de países específicos. Nesses lugares são criados microuniversos muito fechados e específicos, o outro, o de fora, muitas vezes tem dificuldade para entrar nesses núcleos e modificar ou interagir no contexto.

O processo de internacionalização é, como anteriormente explicado, um caleidoscópio que amplia, distorce e transforma os vários prismas de um mesmo contexto. Antes de entrarmos no contexto da internacionalização das instituições de Ensino Superior é preciso conhecer alguns fatores sobre cultura, transnacionalização, interculturalidade, globalização e

mundialização da cultura. Prismas complexos que trazem novas cores ao mesmo tempo em que disfarçam problemas, mas que iluminam, permeiam e convergem cor única e outras tantas.

2.1 A GLOBALIZAÇÃO E MUNDIALIZAÇÃO DA CULTURA

A globalização é um dos maiores acontecimentos da história do que diz respeito ao impacto provocado. Para compreendê-la é preciso repassar alguns acontecimentos que fizeram com que ela se tornasse essa força tão forte e tão complexa que nos envolve a todos, consensualmente ou não. Tal como Ortiz (2007) defende, somos cidadãos do mundo, conectados, consumindo e nos adaptando a esse “lugar” independentemente de nossas vontades.

A Revolução Industrial, ocorrida no século XVIII, impulsionou muito o desenvolvimento e utilização de novas tecnologias, porém, foi apenas a partir da segunda metade do século XX que, necessariamente, houve uma fluidez e rapidez na disseminação do uso e consumo dessas tecnologias. Com o surgimento do avião e, posteriormente, da Internet, o mundo adentrou em nossos lares, modificou paisagens e transformou não somente o modo de consumo, mas também a cultura das pessoas em relação ao mundo e a si mesmas. Tudo converge em si e a partir de si, manifesta-se, transforma paisagens, modifica culturas. E o conhecimento não ficou à parte, tal como afirma Miranda (2000, p. 80)

É da própria natureza dos elementos estruturais da sociedade da informação, sobretudo pelo avanço extraordinário da convergência tecnológica entre informática, comunicações e eletrônica, a incontrolabilidade da produção e circulação de conhecimento. O desenvolvimento tecnológico equilibra a equação social, inventando dispositivos de relativo controle de consumo, pelo menos enquanto se necessita de máquinas lógicas para acessar o conhecimento circulante. Mais importante que isto, contudo, é o fato incontestável de a incontrolabilidade da produção e circulação do conhecimento ser parte constitutiva, estruturante, mesmo, da cultura contemporânea. Ela, por meio das tecnologias de informação e comunicações, realiza e radicaliza o sonho humano libertário.

Dessa forma, compreendemos que a globalização impactou todas as áreas da sociedade, desde os processos micro até os processos macro. Identidades foram colocadas em xeque, a educação tradicional e cartesiana também. A cultura foi fortemente impactada na mesma rapidez em que a internet entrava em nossas casas e as pessoas de classes sociais mais abastardas começavam a viajar ainda mais. Muitos defendem que houve uma democratização das viagens ao exterior. Todavia, uma parcela enorme da população brasileira sequer já viajou de avião. O meio digital e o físico mesclam-se e fluem de maneiras ora simétricas, ora

divergentes, mas são produtos e produções de um mesmo processo. Tal qual Bauman (2001) defende,

Fazendo uma retrospectiva histórica, podemos nos perguntar em que medida os fatores geográficos, as fronteiras naturais e artificiais dos territórios, as distintas identidades das populações e *Kulturkreise* [círculos culturais], assim como a distinção entre “dentro” e “fora” – tudo tradicionalmente objeto da ciência geográfica – foram no essencial meros derivativos conceituais, sedimentos/artifícios materiais de “limites de velocidade” ou, de forma mais geral, das restrições de tempo e custo impostas à liberdade de movimento. [...] As distâncias já não importam, ao passo que a ideia de uma fronteira geográfica é cada vez mais difícil de sustentar no “mundo real”. Parece claro de repente que as divisões dos continentes e do globo como um todo foram função das distâncias, outrora impositivamente reais devido aos transportes primitivos e às dificuldades de viagem (BAUMAN, 2001, p. 18).

Metaforicamente contextualizando, essas fronteiras já não existem mais. Atravessamos ruas, países, instituições e aprendemos coisas novas a todo momento, no simples toque do *mouse*. Essa tensão que Bauman (2001) afirma, evidencia a pressão de estar dentro e fora desses círculos de cultura. Isso realmente fica muito evidente nos filhos dos imigrantes que moram e estudam no Brasil. Muitos vivem influenciados por duas ou mais culturas, permeando, intercalando por dentro e por fora os núcleos culturais, ao mesmo tempo em que o sentimento de pertença é algo muito confuso para a maioria deles.

Muitos descendentes de imigrantes não são considerados brasileiros no Brasil, assim como não são considerados cidadãos dos países de seus antepassados, vivem em um limbo entre o ser e o existir, entre culturas, identidades, sentimentos e atravessamentos, nem sempre convergentes, mas que, de alguma forma, dentro da perspectiva da mundialização e da globalização, fazem com que façam parte da grande aldeia global. É o encontrar-se consigo mesmo que muitas vezes torna o processo tão complexo e ao mesmo tempo tão rico e multifacetado.

Inegável também o papel da tecnologia no processo, divididos entre o mundo físico e o digital, muitos navegam entre dentro e fora de maneira fluida e tranquilamente harmônica. Contudo, há aqueles que se perdem, não se reconhecem e não conseguem acompanhar a rapidez dessa sociedade tão veloz. E não podemos esquecer daqueles que nem mesmo podem fazer a escolha de pertencer a esse espaço tecnológico e digital, visto que não possuem condições financeiras de acesso a eles. Para Ortiz (2007),

As idéias (sic) de sociedade informática ou de aldeia global sublinham a importância da tecnologia moderna na organização da vida dos homens. A descrição da passagem de uma economia de *high volume* para *high value* enfatiza uma mudança atual no campo da economia; já não seria mais a

produção em massa que orientaria a estratégia comercial das grandes empresas, mas a exploração de mercados sementados (*customized products*). No entanto, toda metáfora é um relato figurado; o que se ganha em consciência perde-se em precisão conceitual (ORTIZ, 2007, p. 14).

Tal contexto de economia se aplica também no contexto educacional que também é afetado pela tecnologia. Na sociedade de consumo de massa, abre-se um novo horizonte, customizado, feito sob medida para determinado público ou indivíduo, também conhecido como *on demand*. Para ilustrar como tal contextura é complexa, podemos observar os contornos de uma globalização em microcosmos no que tange à cultura e suas manifestações.

Na perspectiva de palavras e conceitos, tal conjuntura fica ainda mais complexa e imbricada. Se analisarmos a internacionalização a partir das Relações Internacionais, o enfoque, contexto e conceito será completamente diferente do olhar a partir da educação ou da linguagem. Para exemplificar, temos como língua mundializada a inglesa, todavia, nas Relações Internacionais é o francês que, inclusive, é o idioma oficial diplomático e olímpico. Tradicionalmente, e culturalmente, a língua francesa é considerada a língua diplomática, pois tratados e vários documentos são redigidos em primeiro plano em Francês para, somente depois, irem para o inglês e outras línguas.

Já no que diz respeito aos estudos de línguas, por mais que acreditemos que o Inglês predomina, o Francês é língua recorrente nas grades de colégios do mundo todo, incluindo os países de língua inglesa, Europa e Ásia. É preciso nos indagar como compreender tal contexto a partir dos processos culturais, seus impactos e perspectivas. Tal como Ortiz (2007) faz ao colocar tal questão em discussão indagando

Como pensar esta realidade mundial a partir da problemática cultural? A questão não é simples, pois a herança intelectual tende a ressaltar os aspectos específicos de cada cultura. Herder, que inaugura uma maneira de pensar, vai considera-la como “a totalidade de um modo de vida”, o “espírito de um povo”. Crítico da filosofia de sua época, ele se recusa a considerar o “universal”, a “humanidade”, e se volta para identidades particulares. As sociedades escapariam assim das malhas da história global, elas seriam análogas aos organismos vivos, centrados sobre si mesmos. Cultura existiria apenas no plural, enfoque antagônico à visão abrangente do iluminismo (ORTIZ, 2007, p. 20).

Assim, voltaríamos ao embrenhado que os processos das Humanidades Digitais, globalização e mundialização da cultura nos traz. Se a cultura só existiria no plural, quais seriam as consonâncias da cultura no singular? A perda da identidade e os processos de descontextualização identitária estariam muito fortemente associadas a isso. Esse é apenas mais um desafio dos vários outros que ao longo desta escrita ocorreu, ocorre e irá ocorrer, verbos estão em constante alternância de tempo, pois, em tempos de Modernidade Líquida, o tempo

também é fluido e perde, muitas vezes, seu alcance de solidez. Passado, presente e futuro estão atravessando os textos e contextos, assim como os conceitos e definições.

A internacionalização ocorre entre os conceitos de globalização e mundialização. Vale destacar ainda que, para muitos autores, a globalização está mais associada ao contexto econômico, enquanto a mundialização ao contexto cultural. Podemos afirmar que a mundialização da cultura faz parte do processo de globalização, mas é atravessada pelo contexto cultural de cada país, fatores que para este estudo são muito mais importantes que a globalização em si, no sentido mais amplo.

Dentro das singularidades a que cada qual está associado, a mundialização atravessa e é atravessada por inúmeros conceitos e projeções, microuniversos, interculturais, transculturalidades e grande parte do conceito humano e a delicadeza ou não dos fatores culturais que nele se sustentam, reverberam, internalizam ou excluem. Culturas essas que, por vezes, internacionalizam para somar, outras para sobrepor, ora reforçam a força de determinadas culturas, ora são consumidas e desaparecem por outras.

Nesse processo, no qual muitos consideram apenas o lado bom e importante, vários fatores culturais perecem pela força impositora da cultura dominante. Todavia, iremos abarcar com mais profundidade tal contextura no capítulo 3, neste, apenas trazemos tais apontamentos para ilustrar como o processo de internacionalização é complexo, desafiador e desproporcional. Da mesma forma que ele aproxima, ele distancia. E, em um mundo cada vez mais globalizado e mundializado, esse processo continua sendo extremamente elitista. É preciso analisar o processo de internacionalização das universidades com um olhar menos romantizado e nos atentar aos detalhes que muitas vezes passam despercebidos.

A internacionalização das universidades passa, antes de qualquer coisa, pela mundialização da cultura, processos complexos de interculturalização que nem sempre são convergentes, e complexos detalhes que ao olhar o todo fazem toda a diferença. Quantos professores conseguem se internacionalizar? Quantas IES estão preparadas para receber discentes e docentes de outras partes do mundo? A cultura do indivíduo é levada em consideração no momento em que a internacionalização é abarcada como forma de democratização do conhecimento? Quantos alunos têm acesso ao processo? Essa aldeia global é realmente global, ou é apenas uma elite financeira e linguística que possui acesso aos projetos de internacionalização? Neste capítulo, ao tratarmos de internacionalização das universidades, trabalharemos também, dentro do possível, essas questões e o motivo delas ainda reverberarem de maneira tão complexa.

2.2 INTERNACIONALIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

A internacionalização do ensino superior não é algo novo, pelo contrário, é algo que já acontece há muitos séculos. Precisamente, o seu caráter internacional se dá desde a Idade Média, com a criação das primeiras universidades no velho continente. Eram escolas conhecidas como *universitas* e havia nesses locais professores de várias partes da Europa “apresentando em sua constituição comunidades internacionais, que se reuniam em busca de um objetivo comum: o conhecimento” (STALLIVIERI, 2002, p. 36). Ainda segundo a autora,

Como o próprio nome diz, "universitas", a universidade constitui-se em um universo cultural, que abriga a universalidade e a multiplicidade de visões de mundo, posições filosóficas, tendências científicas e políticas, enfim, diferentes modos de pensar dos seres humanos, oriundos de diferentes partes do planeta. Como espaço gerador de conhecimento, a universidade tem contribuído para as rápidas transformações tecnológicas, para a evolução dos meios de comunicação e para a velocidade com que circulam as informações, que têm aproximado os povos e têm feito com que as populações tenham acesso muito rápido e direto ao que está ocorrendo nos lugares mais longínquos do globo, gerando um acelerado processo de internacionalização (STALLIVIERI, 2002, p. 36).

Com o processo de globalização e a inserção da tecnologia, principalmente a partir da segunda metade do século passado, isso ocorreu de maneira muito mais rápida e organizada. Atualmente, podemos não somente viajar, no sentido amplo de viagem, mas podemos conhecer os câmpus¹² universitários, as salas de aula, suas bibliotecas, sem sairmos de nossas casas. Podemos assistir a congressos, participar de grupos de estudos e ter acesso a documentos, estudos e pesquisas do mundo inteiro a um clique de nossas mãos. O que levaria dias ou até mesmo meses, hoje ocorre em horas de voo, é o mundo que se aproxima graças as tecnologias.

Se antes a internacionalização conferia prestígio aos docentes, discentes e IES, atualmente tem uma função muito mais ampla e complexa. Para Morosini (2019, p. 12-13),

Já a globalização da internacionalização se fundamenta no paradigma da Sociedade do Conhecimento, em que ele é o capital a ser buscado e tem preferencialmente sua essência na formação de recursos humanos de alto nível, que ocorrem nas instituições universitárias. O cerne é a função ensino e se propõe a considerar a educação superior como serviço.

É inegável a força da internacionalização das universidades, principalmente a partir da última década do século passado e as duas décadas deste século. Houve avanços gigantescos no

¹² Optamos pela utilização do termo câmpus em vez de campi (tradicionalmente conhecido), haja vista que desde 2012, o MEC adotou o termo para valorizar a língua materna.

que diz respeito a isso, tal como um novo olhar sobre a universidade e suas perspectivas. Antes o que era algo solitário e difícil de investigação, hoje é feito em parcerias, análises de documentos são realizadas rapidamente e o acesso a eles também.

Não precisamos necessariamente viajar a outra cidade, estado ou país para ter acesso a pessoas, informações e documentos, podemos fazer isso através de diversos contextos tecnológicos. A escrita é solitária, mas o percurso já não é mais. A internacionalização traz várias características, mas, sobretudo, é um processo de mudança e, como tal, muitas vezes em seu prisma multifacetado os conceitos e contextos ora aproximam ora distanciam pessoas, lugares e sentidos. Para Knight (2020), umas das pesquisadoras mais importantes sobre os processos de internacionalização do mundo

Uma característica central da internacionalização do ensino superior é o fato de ela ser um processo de mudança. A internacionalização tem de se adaptar aos principais problemas e eventos do mundo, como, por exemplo, tensões e reviravoltas políticas, desastres ambientais, problemas de migrantes e de refugiados, riscos para a saúde como o vírus da zika e a COVID-19, e tumultos econômicos. Na medida em que o setor da educação superior reage a esses fatores externos, a internacionalização tem um papel-chave a desempenhar no sentido de contribuir para enfrentar problemas [...]. A internacionalização é um agente e, ao mesmo tempo, um reator a essas mudanças (KNIGHT, 2020, p. 12).

Assim, é importante compreender que é necessário um olhar mais cuidadoso com o processo de internacionalização, mas, sobretudo, observar a sua complexidade e importância no que diz respeito ao contexto que a sociedade globalizada e mundializada está se transformando. Na fluidez do processo, tal como na aceleração do processo de internacionalização, devido a tudo o que já foi exposto, fica evidente o papel desafiador das universidades em internacionalizar, ao mesmo tempo em que consigam minimizar os desafios e impactos gerados por ele. Nesse contexto, Stallivieri (2002) afirma que

Os inúmeros desafios, que estão surgindo no momento em que chega o novo século, impulsionam as universidades a buscarem um grau de internacionalização muito mais elevado. A globalização da economia, do comércio, dos processos de produção e das telecomunicações criaram um cenário interconectado. A globalização da cultura, da ciência, das tecnologias exige de nossos estudantes universitários um nível de competência e de formação muito mais sólido e competitivo. Torna-se mister, então, que as instituições estejam preparadas para oferecer soluções a esses novos desafios (STALLIVIERI, 2002, p. 37).

Os desafios são muitos, assim como muitos são os atravessamentos de todo este estudo. Também é complexo definir de maneira exata o conceito de Humanidades Digitais, Interculturalidade, globalização e mundialização da cultura. Portanto, complexidade é o que qualifica a definição dos termos e elementos que embasam e sustentam este estudo. Inúmeros

autores e obras ilustram de maneiras diferentes os mais diferentes ângulos de um prisma nem sempre tão linear. Talvez a grande beleza e o grande desafio no estudo que foi proposto sejam estes, a aproximação de definições e ao mesmo tempo o cuidado para que o termo correto seja associado ao contexto exato, exatidão essa que ao longo da escrita entendemos que não existe, por mais aproximado que seja o estudo.

O termo ao longo dos últimos 50 anos vem se modificando e tomando formas diversas. É um termo elástico, mas ao mesmo tempo necessita de atenção para que não haja descontextualização, conforme alerta Knight (2002). Há várias terminologias aplicadas, mas é de extrema relevância compreender o percurso histórico que houve para que na atualidade possamos escrever de maneira mais coesa e coerente sobre todo o processo que ocorreu. Vejamos, conforme tabela abaixo, a evolução das terminologias aplicadas ao processo.

Tabela 1 – Evolução das principais terminologias da educação internacional

<i>Termos contemporâneos 10 últimos anos</i>	<i>Termos recentes 20 últimos anos</i>	<i>Termos novos 30 últimos anos</i>	<i>Termos em evolução 40 últimos anos</i>	<i>Termos tradicionais 50 últimos anos</i>
<i>Termos genéricos</i>				
<ul style="list-style-type: none"> - Mobilidade internacional de programas e provedores - <i>soft power</i> - diplomacia do conhecimento - internacionalização inteligente - aprendizado internacional colaborativo <i>online</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - regionalização - planetização - glocalização - cidadania global - internacionalização "verde" - <i>rankings</i> globais - globalização 	<ul style="list-style-type: none"> - educação sem fronteiras - educação transfronteiriça - educação transnacional - educação virtual - internacionalização "no exterior" - internacionalização "em casa" 	<ul style="list-style-type: none"> - internacionalização - educação multicultural - educação intercultural - educação global - educação à distância - educação <i>offshore</i> ou no exterior 	<ul style="list-style-type: none"> - educação internacional - cooperação internacional para o desenvolvimento - educação comparada - educação por correspondência
<i>Elementos específicos</i>				
<ul style="list-style-type: none"> - universidades internacionais conjuntas - MOOCs [<i>Massive Open Online Courses</i>] - cidades educacionais - estágios virtuais - polos de conhecimento - universidades por franquia 	<ul style="list-style-type: none"> - polos educacionais regionais - competências internacionais - oficinas de titulações - fábricas de vistos - titulação conjunta, dupla, combinada - <i>branding</i>, consolidação de <i>status</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - provedores de educação - universidades corporativas - redes - universidades virtuais - <i>campus</i> filial - programas de universidades-irmãs e franquias 	<ul style="list-style-type: none"> - estudantes do exterior - estudos no exterior - convênios institucionais - projetos de parceria - estudos de áreas/regionais - cooperação binacional 	<ul style="list-style-type: none"> - estudantes do exterior - intercâmbio de estudantes - projetos de desenvolvimento - convênios culturais - estudo de línguas

Fonte: Knight (2020)

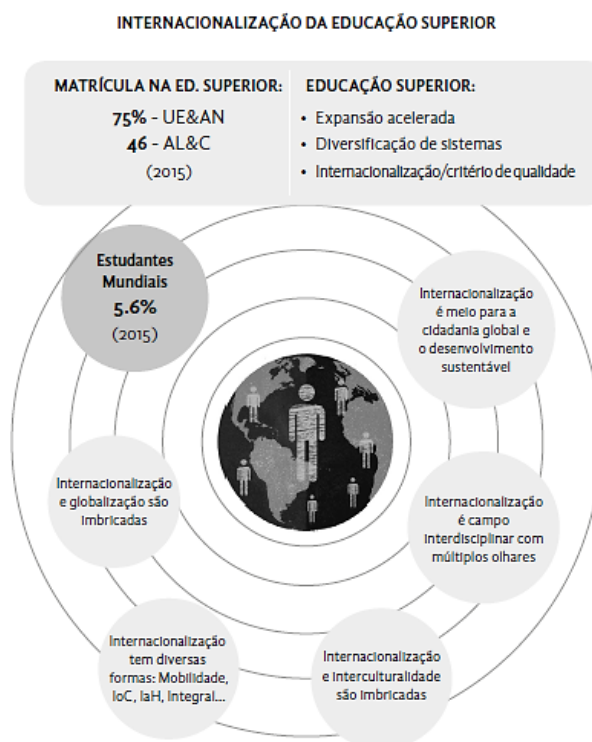
Faz-se patente ressaltar que, dentro dessa perspectiva, também é necessário compreender o processo de internacionalização pelo contexto do “ização”, que nos remete a um conceito de mudança e não de “ismo”, o que nos leva à ideia de ideologia (KNIGHT, 2020). Embora ambos os termos, internacionalização e internacionalismo, remetam ao conceito de “entre nações”, os sentidos e contextos são diferentes, assim como os conceitos de globalização e mundialização, o que nos remete a um repensar constante do léxico enquanto produção de conhecimento na área específica. Enquanto a globalização em Inglês fica *globalization*, a mundialização é escrita *globalisation*, como forma de diferenciar uma da outra.

Dessa forma, para compreendermos de maneira prática o contexto que define o conceito de internacionalização, necessitamos entender que existe uma tríade que é a base em que se sustenta. Para Knight (2020),

Internacional, intercultural e global são três termos empregados internacionalmente como uma tríade, pois juntos refletem a amplitude da internacionalização. *Internacional* é usado no sentido de relações entre nações, culturas ou países. Contudo, a internacionalização também implica relacionar-se com a diversidade de culturas que existem dentro de países, comunidades, instituições e salas de aula; assim, *intercultural* é empregado para abordar aspectos da diversidade cultural. Por fim, o termo *global* é incluído para proporcionar a aceção da diversidade cultural. Esses três termos complementam um ao outro e juntos eles conferem riqueza tanto de amplitude quanto de profundidade ao processo de internacionalização (KNIGHT, 2020, p. 25).

São processos imbricados e complexos que permeiam as Humanidades Digitais, a internacionalização e a interculturalidade. Alinhar tudo o que compõe e atravessa tais contextos é o que torna tão complexo o estudo, tão desafiador, mas ao mesmo tempo tão gratificante. Compreender os detalhes, os pequenos prismas, atravessamentos e contextos que fazem com que o pequeno seja grande e o grande se torne pequeno.

O conceito de internacionalização pode ser compreendido, portanto, como um vasto campo de ensino e aprendizagem permeado por outros conceitos que, entremeados a ele, o torna tão amplo e singular. De maneira simplista, mas organizada, podemos analisar como esse processo se organiza na Figura 3, abaixo.

Figura 3 – Conceito de internacionalização do Ensino Superior

Fonte: Morosini (2019)

A dimensão espacial nessa grande Aldeia Global é tão relativa quanto a própria tentativa de conceitualizações únicas. O mundo se faz plural e amplo, pra que assim, na amplitude de nossos conhecimentos e impressões de ciência, também possamos compreender o pluralismo dos conceitos, os multi, pluri, trans e tantos outros prefixos que dão amplitude de sentido e reverberam vozes, vontades, culturas e pesquisas pelas nações, a um clique de distância ou a milhares de quilômetros, que o conhecimento seja compartilhado, dividido e somado. Afinal, internacionalizar é se abrir para o mundo e nele ser parte, para que, no fim, sejamos um todo, um todo nem sempre igual, pois internacionalizar não é sinônimo de igualdade, nunca foi. Existe um lado muito negativo e desigual em que quem possui capital financeiro vai além, muito além das telas e teorias de universalização de conhecimento.

2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Ao abarcar o processo de internacionalização no Brasil precisamos necessariamente compreender que as Instituições de Ensino Superior aqui, ao contrário do que ocorreu na Europa, começaram a existir muito tardiamente. As primeiras universidades foram criadas a

partir do século XVI e XVII na América Latina, mas, no Brasil, as Escolas de Ensino Superior foram criadas apenas após o século XIX, com a chegada da família imperial no país e, apenas no final do século XIX, mais precisamente em 1889, o Brasil tinha apenas seis Escolas de Ensino Superior, todas voltadas para Medicina, Direito e Engenharias. As universidades, de fato, começaram a existir no país apenas a partir do século XX (NEVES; MARTINS, 2016). Ainda de acordo com os autores,

Em 1900, não existiam mais que 24 escolas de ensino superior; três décadas depois o sistema contava com uma centena de instituições, sendo que várias delas foram criadas pelo setor privado, principalmente pela iniciativa confessional católica. Até o início da década de 1930 o sistema de ensino superior era constituído por um conjunto de escolas isoladas, de cunho profissionalizante, divorciado da investigação científica e que absorvia aproximadamente 30 mil estudantes. A atividade de pesquisa era realizada nos institutos de pesquisa que, em geral, não possuíam laços acadêmicos com o sistema de ensino superior existente (NEVES; MARTINS, 2016, p. 96).

A primeira reforma importante no que diz respeito às universidades na América Latina ocorreu em Córdoba, na Argentina, em 1918, o que, segundo Krawczyk (2008, p. 2), trouxe grandes transformações no ensino superior. Houve um grande processo de autonomia que marcou “a modernização do ensino; e, principalmente, um compromisso com a questão social que marcou o desenvolvimento posterior do movimento estudantil na Argentina e nos outros países da América Latina”. Ainda segundo a autora,

[...] só na metade do século XX, a universidade latino-americana ganhou caráter massificado, devido ao aumento da demanda das classes médias por este nível de ensino; aos processos de migração para as grandes cidades e, principalmente, ao processo de industrialização ligado à substituição de importações. Isto resulta num forte investimento estatal e na crescente diferenciação de funções da universidade promovido pela ideologia desenvolvimentista e pelo desejo de transformar o modelo universitário tradicional. O desenvolvimento do sistema universitário latino-americano, a partir da década de 50, deu um forte impulso à formação de recursos humanos e à modernização social (KRAWCZYK, 2008, p. 2).

A primeira universidade, propriamente dita, no Brasil foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, pelo Decreto Nº 14.343. Porém, o motivo de sua criação, de acordo com muitos pesquisadores, não foi para o fomento da pesquisa e ensino, mas para conceder um título de Doutor *Honoris Causa* ao Rei Alberto I da Bélgica, que foi o primeiro monarca a desembarcar no país depois da Família Imperial Brasileira (SOUZA; MIRANDA; SOUZA, 2019). É importante ressaltar que, conforme Oliven (2002),

A Universidade do Rio de Janeiro reunia, administrativamente, Faculdades profissionais pré-existent sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do

sistema: ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades (OLIVEN, 2002, p. 26).

O caráter elitista sempre foi uma marca das universidades no Brasil, assim como a titulação de doutor mesmo para quem nunca fez doutorado. Vale ressaltar que, o título de doutorado é acadêmico, e não pode ser obtido por cursos de graduação específicos, como acontece no país. É tão cultural tal processo que dificilmente iremos revertê-lo em curto ou médio prazo. É mais complicado ainda observarmos que muitos docentes que possuem o título de mestres e doutores são tratados apenas por professores, enquanto bacharéis em Direito ou Medicina recebem o tratamento de doutor assim que concluem suas graduações. A criação dessas universidades, principalmente as federais, surge nesse sentido, garantir a profissionalização da elite brasileira que naquele período em que não queria ir para os Estados Unidos ou Europa para estudar. A Tabela 2, abaixo, apresenta uma linha cronológica da data de criação das principais universidades federais do país.

TABELA 2 – Ano de criação de algumas das principais universidades federais brasileiras

UNIVERSIDADE	ANO DE CRIAÇÃO
Universidade Federal do Rio de Janeiro	7 de setembro de 1920
Universidade de Minas Gerais	7 de setembro de 1927
Universidade de São Paulo	25 de janeiro de 1934
Universidade de Porto Alegre	28 de novembro de 1934
Universidade Federal da Bahia	8 de abril de 1946
Universidade Federal de Pernambuco	11 de agosto de 1946
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	1 de setembro de 1950
Universidade Federal do Paraná	1951
Universidade Federal do Espírito Santo	5 de maio de 1954
Universidade Federal do Ceará	16 de dezembro de 1954
Universidade Federal da Paraíba	2 de dezembro de 1955
Universidade Federal do Pará	2 de julho de 1957
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	25 de junho de 1958
Universidade Federal de Goiás	14 de dezembro de 1960
Universidade Federal de Santa Catarina	18 de dezembro de 1960
Universidade Federal de Alagoas	25 de janeiro de 1961
Universidade Federal de Brasília	21 de abril de 1962

Universidade Federal do Amazonas	12 de junho de 1962
Universidade Estadual de Campinas	28 de dezembro de 1962
Universidade Federal de Sergipe	11 de outubro de 1963
Universidade Federal do Maranhão	21 de outubro de 1966
Universidade Federal de São Carlos	23 de maio de 1968
Universidade Federal do Mato Grosso	10 de dezembro de 1970
Universidade Federal do Piauí	1 de março de 1971
Universidade Federal do Acre	5 de abril de 1974
Universidade Estadual Paulista	30 de janeiro de 1976
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	5 de julho de 1979
Universidade Federal de Rondônia	8 de julho de 1982
Universidade Federal de Roraima	8 de setembro de 1985
Universidade Federal do Amapá	2 de março de 1990
Universidade Federal de São Paulo	15 de dezembro de 1994
Universidade Federal do Tocantins	23 de outubro de 2000
Universidade Federal do ABC	26 de julho de 2005

Fonte: Criado pelo autor a partir de dados disponíveis na Internet (2022)

Cabe ressaltar que, evidentemente, a criação de universidades de maneira expressiva somente vai ocorrer a partir da segunda metade do século passado, mais massivamente no decorrer da década de 1960, conforme podemos observar na tabela acima. A internacionalização somente irá ser, de fato, algo discutido de maneira mais crescente a partir da década de 1990 e com grande frequência no decorrer da década de 2010.

Na perspectiva do ensino superior no Brasil, há, de fato, inúmeros desafios e complexidades que são inegavelmente importantes para a compreensão de como o processo de internacionalização no país é, em grande parte, pouco ou deficitariamente desenvolvido. Há dois segmentos bem definidos no que tange ao ensino superior no Brasil: o público e o privado. Para Neves e Martins (2016), esses segmentos são bem definidos

[...] abarcando atualmente um sistema complexo e diversificado de IES públicas (federais, estaduais e municipais) e privadas (confessionais, particulares, comunitárias e filantrópicas). Essa estrutura do sistema de ensino superior foi posteriormente formalizada na Constituição Federal de 1988 e normatizada na Lei Nacional de Diretrizes e Bases de 1996 (NEVES; MARTINS, 2016, p. 99).

Segundo o senso de 2018, realizado pelo Ministério da Educação, mais de 88% das Instituições de Ensino Superior são privadas no Brasil, tal como podemos observar no gráfico abaixo (Figura 4).

Figura 4 – Gráfico do número de instituições de Educação Superior, por organização acadêmica e categoria administrativa em 2018

NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2018

ANO	TOTAL	UNIVERSIDADE		CENTRO UNIVERSITÁRIO		FACULDADE		IF E CEFET	
		PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICO	PRIVADO	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICO	PRIVADO
2018	2.537	107	92	13	217	139	1.929	40	n.a.*

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo da Educação Superior 2018.

*Não se aplica.

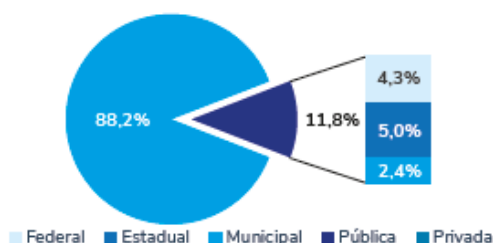


GRÁFICO 1
PERCENTUAL DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2018

Fonte: MEC (2019)

Tal contexto impacta fortemente as políticas de internacionalização, porém, ao compreendermos como elas funcionam, podemos compreender a sua importância e os meios que fazem com que o impacto que ela provoca ocorra. No antigo mundo, o processo é bem antigo e já consolidado há séculos.

No Brasil, contudo, a internacionalização somente terá um avanço significativo a partir dos primeiros anos do século XXI. Inicia-se um grande debate sobre o tema que envolve o setor público e privado e as IES começam a discutir e estudar de maneira mais profunda, tal como inicia-se um processo de investimentos no setor, devidos a vários fatores já levantados anteriormente, mas também pela formação dos grandes blocos econômicos, o que leva à flexibilização do comércio e consumo entre países, continentes e pessoas (MARIN; BRASIL, 2004).

É um processo de acesso à educação profissional, troca de informações e pesquisas entre países e pesquisadores e, principalmente, com o advento da Internet e das tecnologias da informação e comunicação, é um mercado gigantesco que avança a largos passos (MARIN;

BRASIL, 2004). Porém, na mesma velocidade desse desenvolvimento surgem também enormes desafios. Não se pode esquecer que o processo de internacionalização é, também, um grande produtor de divisas para as partes envolvidas e, como tal, é um processo elitista, complexo e que, de maneira geral, serve a uma elite. Há muitos debates sobre isso, todavia, muitos pesquisadores discordam que seja um processo excludente e elitista.

Neste estudo, opta-se pelo reconhecimento da elitização como termo regente do processo de internacionalização e não é preciso muito esforço para compreendermos tal contexto. Para ilustrá-lo, basta analisarmos com cuidado o número de falantes de uma língua estrangeira no país; se buscarmos pelo número de falantes de três ou mais línguas, o número se torna algo ainda mais assustador. Qual é a chance de um estudante brasileiro fazer um intercâmbio ou um mestrado sanduíche sem pagar por isso? O Brasil não investe maciçamente em educação, o que, por sinal, nunca foi prioridade no país, basta olharmos as figuras e tabelas acima para compreendermos isso e não precisamos nem entrar no debate do valor destinado às IES. Para Mok (2018) *apud* Almeida *et al* (2021, p. 73),

[...] a promoção da internacionalização do ensino superior trouxe o fenômeno globalmente conectado no que diz respeito à colaboração interuniversitária e a mobilidade estudantil por meio das fronteiras nacionais. Porém, trouxe um fenômeno localmente dividido quando as pessoas questionam o valor da educação internacional, tendo em vista que existe um número crescente de pessoas que acreditam que o apelo à internacionalização da educação favoreceu a elite e os ricos, marginalizando os pobres.

Faz-se necessário ponderar que há, neste estudo, alguns recortes bem definidos para que não haja uma abertura focal do tema motivo da pesquisa. Temos consciência da amplitude, tanto das ramificações de cada tema, quanto da importância dessas ramificações. Todavia, por ser amplo demais e com inúmeras variantes de conceitos, contextos e definições, optamos por delinear, dentro do possível, o percurso do objeto de estudos, deixando para estudos futuros novos olhares e pesquisas as inúmeras possibilidades que o tema abarca.

É importante, também, ressaltar que os processos de internacionalização no Brasil, ao contrário da Europa e Estados Unidos, ainda são incipientes no contexto mais amplo, tal como defende Krawczyk (2008). Há mais cooperação internacional entre IES que necessariamente um plano nacional que contemple tal processo. Temos no Brasil dois órgãos estatais que regulam as políticas de internacionalização das IES: a CAPES e o CNPq. Tal concepção é defendida pela autora ao afirmar que

As políticas de internacionalização da universidade encontram-se principalmente no campo de Cooperação Internacional de diferentes instituições governamentais de desenvolvimento de recursos humanos de ensino superior e de desenvolvimento científico e tecnológico. No primeiro

caso, encontramos a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – que está vinculada ao Ministério de Educação e no segundo o CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, que está vinculado ao Ministério de Ciência e Técnica. Ainda que estas instituições tenham sido criadas com essas especificidades, na atualidade, elas são bem mais tênues, desenvolvendo ambas políticas de desenvolvimento de pesquisa e formação de recursos humanos. A diferença radica em que as atividades do CNPq estão orientadas pelas políticas do Ministério de Ciência e Técnica e no caso da Capes é a instituição responsável pela definição de políticas de formação de recursos humanos de ensino superior e acompanha as grandes tendências de política internacional governamental (KRAWCZYK, 2008, p. 6-7).

Há, notoriamente, um esforço das IES e desses órgãos em fazer com que a internacionalização de fato cresça no país. Porém, há enormes desafios a serem transpostos para que isso ocorra. Essas políticas de fomento à cooperação internacional buscam aprimorar e desenvolver a ciência e tecnologia e, ao mesmo tempo, trazer para o contexto brasileiro novas vertentes e potencializar as pesquisas, principalmente no campo da tecnologia. Porém, é de conhecimento público a falta de investimentos no que diz respeito ao processo de internacionalização. Pode-se indagar, segundo que já analisamos, então, por qual motivo é tão importante para as IES e para os governos que ocorra esse processo? A tabela abaixo (Figura 5), da OCDE (2012), exemplifica bem isso.

Figura 5 – Importância do processo de internacionalização nas IES

NIVEL INSTITUCIONAL	IMPORTÂNCIA
Instituições de Ensino Superior (IES)	Aumentar a visibilidade nacional e internacional;
	Aproveitar os pontos fortes da IES através de parcerias estratégicas;
	Ampliar a comunidade acadêmica que troca experiências sobre suas atividades (<i>benchmarking</i>);
	Mobilizar recursos intelectuais internos;
	Adicionar resultados de aprendizagem importantes e contemporâneos à experiência do estudante;
	Desenvolver grupos de pesquisas mais fortes.
Governos	Desenvolver sistemas nacionais de ensino superior em um quadro global mais vasto;
	Produzir uma qualificada força de trabalho com consciência global e competências multiculturais;
	Utilizar fundos públicos de ensino superior para promover participação nacional na economia global do conhecimento;
	Beneficiar do comércio de serviços educativos.

Fonte: OCDE, 2012. Adaptado. Tradução nossa.

Fonte: OCDE *apud* Mansos (2017)

São nesses atravessamentos que as Humanidades Digitais, a transnacionalização, a cibercultura, a intercultura e tantos outros conceitos convergem para a construção e potencialização da internacionalização no país. E o papel desses dois órgãos é muito importante para que tais políticas de fomento sejam mais organizadas e distribuídas pelos estados da federação. Se fizermos uma análise do conjunto dos programas desenvolvidos pela CAPES e pelo CNPq, podemos identificar alguns avanços e tentativas de uniformização, tais quais as que estão abaixo relacionadas (Figura 6).

Figura 6 – Análise dos programas de cooperação internacional desenvolvidos nos últimos anos pela CAPES e pelo CNPq

- Programas de Formação – graduação: intercâmbio de estudantes de graduação para fomentar a mobilidade de estudantes de excelência.
- Programas de Formação – pós-graduação no exterior: formação de pesquisadores em nível de Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado. Pode ser realizado nas modalidades: sanduiche e integral, nas universidades destinatárias.
- Programas de Pesquisa Conjunta entre Países: cooperação científica interuniversitária através de pesquisa e/ou publicações conjuntas entre os países. Contempla também intercâmbios de estudantes e professores.
- Programas de Formação – Recursos humanos locais: apoio de visitas de média ou longa duração de professores estrangeiros convidados por cursos de doutorado de Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras; apoio à inserção acadêmica de destacados professores brasileiros em renomadas instituições de ensino superior no exterior (para ministrar aulas, realizar pesquisas e desenvolver atividades de orientação técnica e científica). Este tipo de programa incrementa as relações bilaterais no meio acadêmico e a divulgação da ciência, tecnologia e cultura brasileiras no país envolvido.
- Programas de Formação Interinstitucional: intercâmbio acadêmico de estudantes e/ou professores/pesquisadores de pós-graduação para qualificação dos programas de pós-graduação das instituições brasileiras.

Fonte: (KRAWCZYK, 2008)

A partir do contexto dessas políticas, optamos por nos aprofundar em dois dos três programas de fomento à internacionalização. O programa Ciência sem Fronteiras (2011 – 2015) e o programa Idiomas sem Fronteiras (2012 – 2019); quanto ao Programa Institucional de Internacionalização (2018 -), deixaremos para estudos futuros, haja vista que ele não contempla o recorte histórico definido como objeto de estudo desta pesquisa.

2.4 CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS – CsF

A Lei Nº. 9.394/96, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases, é de suma importância para as políticas educacionais no Brasil, haja vista que busca garantir o acesso à educação gratuita de qualidade, bem como definir os caminhos da educação básica e superior no país, a valorização dos docentes e o papel da União, estados e municípios. Essa mesma lei é a base que sustenta várias políticas e percursos que traçamos ao longo da escrita, e foi a partir dela que a então presidente da época instituiu o Programa Ciência Sem Fronteiras CsF, por meio do Decreto Nº 7.642/11, tal qual podemos observar na Figura 7, abaixo. A versão completa está no anexo 2.

Figura 7 – Criação do Programa Ciência sem Fronteiras

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituído o Programa Ciência sem Fronteiras, com o objetivo de propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias.

Parágrafo único. As ações empreendidas no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras serão complementares às atividades de cooperação internacional e de concessão de bolsas no exterior desenvolvidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, do Ministério da Educação, e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação.

Fonte: Brasil (2011)

Podemos afirmar que, dentro da perspectiva de internacionalização, o CsF foi um grande marco, pois foi o primeiro plano de ação de mobilidade em grande dimensão ocorrido no país. Tinha como meta a ampliação e a criação de parcerias com universidades estrangeiras, a fim de que os estudantes de graduação e pós-graduação pudessem fazer uma parte ou todos os seus estudos fora do país, ampliando a inovação e as tecnologias, assim como a competitividade dos nossos profissionais no sistema mundo. De 2011 a 2015 foram ofertadas mais de 100.000 bolsas de estudo, conforme podemos observar no quadro a seguir (Figura 8).

Figura 8 – Quantidade de bolsas oferecidas pelo programa anualmente

Ano	CNPq			Capes			TOTAL
	Novas bolsas por ano	Remanescentes do Ano anterior	Bolsistas ativos no ano	Novas bolsas por ano	Remanescentes do Ano anterior	Bolsistas ativos no ano	
2010	-	-	500	-	-	5.000	5.500
2011	3.890	-	3.890	3.400	3.237	6.637	10.527
2012	6.140	250	6.390	10.200	3.400	13.600	19.990
2013	10.230	670	10.900	12.200	2.600	14.800	25.700
2014	14.740	1.300	16.040	14.200	5.200	19.400	35.440
-	35.000	-	-	40.000	-	-	97.157

Fonte: CAPES *apud* Oliveira (2015)

É importante frisar que programas de cooperação internacional já ocorriam no Brasil anteriormente. Porém, o CsF impulsionou e potencializou as possibilidades no sentido nacional de que discentes e docentes pudessem ir e vir durante o programa, fomentando, assim, novos projetos, ampliando as pesquisas de âmbito global, inserindo o Brasil em grandes debates de internacionalização e favorecendo regiões que, até então, eram marginalizadas pelo processo. Houve um grande avanço tecnológico e trocas de tecnologia que possibilitaram uma amplitude de desenvolvimento técnico que permitiram, inclusive, em 2020, o avanço e troca de informações nas pesquisas sobre a vacina contra a COVID-19. Assim como afirma Pereira (2015),

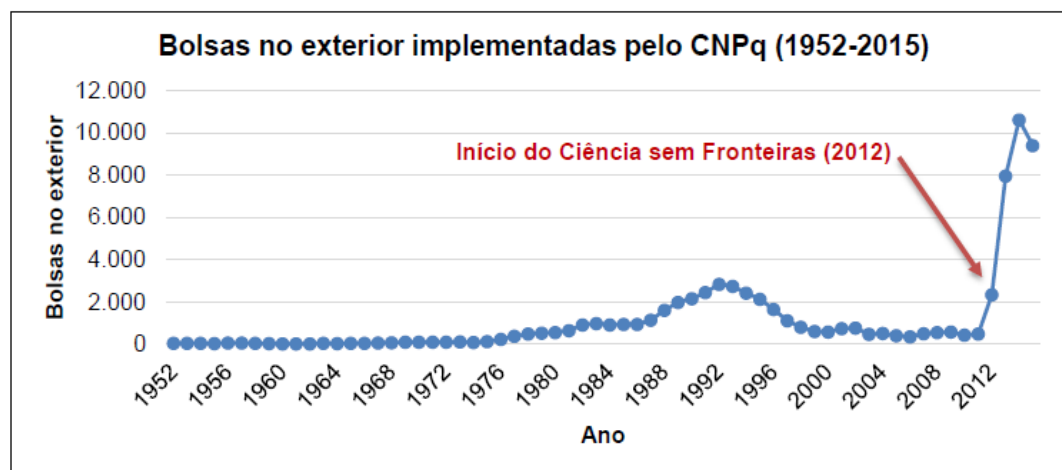
[...] o Programa CsF apresentou-se como a política pública que acopla um conjunto das ações referente à formação de recursos humanos no exterior e à difusão de uma cultura de inovação entre os estudantes brasileiros, bem como a ações referente à inserção de pesquisadores estrangeiros no País, particularmente em empresas brasileiras. Tais ações são fundamentais quando falamos em maior capacidade de realizar transferências tecnológicas com o restante do mundo (PEREIRA, 2015, p. 109).

Antes do programa, a quantidade de bolsas era muito baixa e a maioria dos pesquisadores, principalmente os de pós-graduação, tinham que arcar com os custos. Por si só, esse já era um fator excludente. Se analisarmos os dados sobre o quantitativo de bolsas implementadas, números de discentes e docentes que participaram e o exponencial efeito nas IES e nas próprias pesquisas, veremos nitidamente o quanto esse programa foi importante para o aperfeiçoamento e capacitação dos pesquisadores.

Muitos desses dados não se encontram mais no site oficial do governo brasileiro e, por isso, tivemos que fazer a análise dos dados a partir de outras pesquisas e pesquisadores, em um árduo trabalho de catalogação, processamento, separação e ajustes. No quantitativo de bolsas implementadas pelo CNPq no período de 1952 a 2012, podemos observar nitidamente o

aumento que o CsF faz no tangente ao processo de pesquisa e bolsas para estudo no exterior. O gráfico abaixo (Figura 9) quantifica tal informação.

Figura 9 – Quantitativo de bolsas implementadas pelo CNPq de 1952 – 2012



Fonte: Manços (2017)

Vale ressaltar que, durante o processo de pesquisa bibliográfica, o acesso aos documentos oficiais de maneira digital ficou, durante algum tempo, de difícil acesso devido à Instrução Normativa N° 1/2018, que estabelece

Art. 20. Ficam suspensas, durante o período eleitoral, veiculação, exibição, exposição ou distribuição de peças e/ou materiais de publicidade, sujeitos ao controle da legislação eleitoral, independente se os pagamentos relacionados ocorreram em exercício anterior ao período eleitoral.

Art. 21. Para os fins desta Instrução Normativa, a publicidade sujeita ao controle da legislação eleitoral compreende as espécies abaixo descritas:

I - a publicidade institucional;

II - a publicidade de utilidade pública; e

III - a publicidade mercadológica de produtos e serviços que não tenham concorrência no mercado (GOVERNO DO BRASIL, 2020).

Porém, logo os sites institucionais foram restabelecidos, voltando assim, ao padrão de normalidade anterior.

Nessa perspectiva, é muito importante ressaltar que o programa CSF trouxe um novo olhar para o processo de internacionalização e as suas potencialidades. Nesse emaranhado de aproximações e distanciamentos, tratados, cooperações e esforços entre Estados, as IES tentam, dentro do possível, fazer com que as pesquisas possam ser compartilhadas e a comunidade acadêmica, assim como a docente, possa alcançar excelência nas pesquisas. Contudo, faltam

incentivos financeiros e os pesquisadores, muitas vezes, necessitam arcar com as próprias despesas. É um processo caro, demorado e complexo, mas o CSF possibilitou que muitos pesquisadores pudessem realizar suas pesquisas em instituições internacionais.

2.5 IDIOMAS SEM FRONTEIRAS - IsF

O programa Idiomas sem Fronteiras teve seu início em dezembro de 2012, porém, seu nome originário é Inglês sem Fronteiras. Com a entrada em vigor do CsF, houve uma necessidade de abarcar novos programas para preparar os pesquisadores para o processo de internacionalização que estava em alta. Em um primeiro momento, o IsF¹³ foi de extrema importância para o processo, entretanto, com a ampliação do programa CsF e a identificação de que somente a Língua Inglesa não era suficiente para contemplar a proporção que o projeto tomou, o projeto foi reorganizado.

A Portaria Nº 105, de 24 de maio de 2012, institui ao programa IsF, como atribuição maior, preparar os pesquisadores com perfil para participarem do programa CsF. A portaria estabelece em seu primeiro artigo

Art. 1º Instituir o Grupo de Trabalho Inglês Sem Fronteiras para que, num prazo de até 180 dias, submeta à Secretaria de Educação Superior - SESu um conjunto de propostas de ações específicas para auxiliar a inclusão de alunos no Programa Ciência Sem Fronteiras, bem como permitir maior acesso da comunidade acadêmica a cursos de língua estrangeira (BRASIL, 2012).

O programa Idiomas sem Fronteiras, de fato, é instituído com a Portaria Normativa Nº 973/2014, que estabelece a sua criação, conforme Figura 10, abaixo.

¹³ Tanto o Programa Inglês sem Fronteiras quanto o Programa Idiomas sem Fronteiras possuem a mesma sigla. Assim, optamos por delimitar que, durante a escrita, até nos referirmos ao ano de 2014, a sigla refere-se ao Inglês sem Fronteiras e que, posteriormente a essa data, refere-se ao Idiomas sem Fronteiras.

Figura 10 – Portaria de criação do Programa Idiomas sem Fronteiras

PORTARIA Nº 973 , DE 14 DE NOVEMBRO DE 2014

Institui o Programa Idiomas sem Fronteiras e dá outras providências.

O **MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e IV, da Constituição, e considerando o Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, que instituiu o Programa Ciência sem Fronteiras, resolve:

Art. 1º Fica instituído o Programa Idiomas sem Fronteiras com o objetivo de propiciar a formação e a capacitação em idiomas de estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas – IES e de professores de idiomas da rede pública de educação básica, bem como a formação e a capacitação de estrangeiros em língua portuguesa.

Fonte: Brasil, 2014

A partir da linha histórica feita pelo próprio Ministério da Educação, é possível compreender como o programa foi se organizando e tomando forma, se estruturando e se adaptando às necessidades e desafios que surgiram ao longo dos anos. A Tabela 3, abaixo, contém os principais acontecimentos do Programa IsF, assinaturas, tratativas internacionais e ajustes que conferem ao programa a amplitude que teve ao longo dos anos e, por isso, é tão importante ressaltar.

Tabela 3 - Cronologia dos principais acontecimentos do programa IsF

2012	
24 de maio	Portaria Normativa Nº 105/2012: Institui o Grupo de Trabalho Inglês sem Fronteiras.
16 de agosto	Portaria Normativa Nº 1.466/2012: Institui o Programa Inglês sem Fronteiras.
18 de dezembro	I Encontro de Representantes IsF das 59 universidades federais em Brasília.
2013	
14 de janeiro	Publicação do 1º Edital de aplicação do TOEFL ITP.
27 de março	Portaria Normativa Nº 246/2013: Institui o Núcleo Gestor IsF.
10 de Julho	1º Edital de Credenciamento das universidades federais para Centros Aplicadores e NucLi – Núcleo de Línguas.
01 de agosto	Início dos trabalhos dos coordenadores com as equipes dos NucLis.
26 de novembro	Portaria Normativa Nº 25/2013: Instrui o Sistema de Gestão do Programa IsF.
09 de dezembro	Primeira oferta do Programa IsF-Inglês de cursos presenciais nas universidades credenciadas.
12 de dezembro	Brasil e França – Memorando de Entendimento entre o MEC e a Embaixada da França.

19 de dezembro	1º Encontro de Especialistas para o Programa Espanhol sem Fronteiras.
2014	
24 e 25 de fevereiro	Reunião Coletiva de Especialistas do Programa Espanhol sem Fronteiras para discutir as ações do programa.
14 de novembro	Portaria Normativa Nº 973/2014: Institui o Programa Idiomas sem Fronteiras.
17 de novembro	Primeiro Edital publicado para ações do IsF-Francês, cursos on-line.
9 a 12 de dezembro	V Encontro de Coordenadores IsF e I Encontro Nacional do Idiomas sem Fronteiras.
2015	
28 de maio	Brasil e Bélgica – Memorando de Entendimento entre o MEC e a Comunidade Francesa da Bélgica.
4 de agosto	Brasil e Itália – Memorando de Entendimento entre o MEC e a Embaixada da Itália.
20 de agosto	Brasil e Alemanha – Memorando de Entendimento entre o MEC e o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico.
24 de novembro	I Encontro Nacional de Coordenadores IsF-Italiano, IsF-Japonês e IsF-Alemão
25 de novembro	Brasil e Canadá – Acordo de Cooperação Técnica entre o Programa Idiomas sem Fronteiras e o Languages Canada.
25 e 26 novembro	I Encontro Internacional Idiomas sem Fronteiras: Internacionalização e Multilinguismo (IsF e Relações Internacionais).
2016	
26 de janeiro	Portaria Normativa Nº 30/2016 – Institui o Programa Idiomas sem Fronteiras (2ª. versão com a inclusão dos Institutos Federais).
5 de maio	Brasil e Japão – Memorando de cooperação entre o MEC e a Fundação Japão (documento em Português).
7 e 8 de novembro	I Encontro Nacional IsF-Português
2017	
13 de abril	Lançamento do Edital de credenciamento de universidades federais ao Programa Idiomas sem Fronteiras.

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Brasil, 2018

Vale ressaltar que, mesmo na academia, muitos discentes e docentes não possuem fluência de língua estrangeira. Mesmo sendo obrigatório o conhecimento de uma ou duas línguas estrangeiras como requisito de entrada em programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, muitos desses testes são feitos com a permissão de uso de dicionários bilíngues, o que, necessariamente, não permite nitidamente a compreensão da fluência do candidato.

As duas IES que são objetos deste estudo estão inseridas nesse projeto. É a partir dele que ocorre o acordo de cooperação e intercâmbio entre elas, possibilitando a troca de experiências e deslocamento de docentes e discentes ao longo do processo. É importante ressaltar que, durante o projeto IsF, não houve de fato uma contextualização das HDs, haja vista que o objetivo era outro, porém, houve muitos processos de interculturalidade e uma vasta gama de aprendizados.

2.6 IDIOMAS SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG

A UEG buscou, ao longo do período de vigência do projeto, novas parcerias e acordos de cooperação a fim de auxiliar discentes, docentes e funcionários a aprenderem um novo idioma, bem como fomentar o processo de internacionalização através do intercâmbio de pesquisadores. Na página do Facebook da instituição há várias postagens, desde a apresentação do programa IsF até instruções sobre como se inscrever, os cursos oferecidos e até mesmo auxílio para conseguir o visto de ajuda humanitária. Na Figura 11, abaixo, a instituição explica o que é o programa IsF.

Figura 11 – Descrição do Programa IsF



Fonte: UEG, 2018

Além de disponibilizar o curso de Inglês para estrangeiros, a universidade disponibilizou também o de Português para estrangeiros. A coordenação do IsF, no ano de 2018, foi ocupada pela professora Dra. Carla Conti, na área do Inglês, e pela professora Dra. Olira Saraiva Rodrigues, na de Português. Houve várias interações e projetos de internacionalização e incentivo ao estudo da língua estrangeira, assim como o trabalho sobre interculturalidade e

múltiplas linguagens. Porém, as HDs não entram nessa etapa do processo. O estudo aprofundado sobre o tema será abarcado no capítulo 3 desta pesquisa.

O programa IsF, ao longo dos anos, qualificou e preparou vários pesquisadores para conseguirem se comunicar em língua estrangeira, tanto os daqui quanto os de outros países. Aproximou países, pessoas e culturas, tornou o que era complexo em algo mais leve. Possibilitou um intercâmbio sem precedentes e, em última análise, ajudou a melhorar muito o estudo de língua estrangeira no Brasil.

Assim como o CsF, o IsF faz com que o processo de internacionalização ocorra de maneira mais linear e com menos impactos linguísticos e culturais aos participantes. Foram investidos milhões de Reais ao longo dos anos para possibilitar uma melhoria das condições de pesquisa e estudo, mas vale ressaltar que, ainda assim, os programas sofreram muito, como toda a educação no Brasil, por falta de verba e incentivo financeiro. As IES tentaram, dentro de suas possibilidades, fazer com que esses programas pudessem ocorrer com a maior excelência possível, mas assim como muito do que foi abordado ao longo da pesquisa, vários empecilhos e desafios foram surgindo e, com eles, a necessidade de adaptação.

O Brasil apresenta fragilidades no investimento na área da educação, em comparação aos países mais desenvolvidos. A leitura nem sempre é uma cultura comum entre os jovens estudantes, assim como o estudo de línguas estrangeiras. Porém, mesmo compreendendo que a internacionalização das IES é uma necessidade capitalista de mão de obra qualificada, isso não minimiza a importância do investimento em pesquisa e extensão, tal como nos pesquisadores e em sua qualificação.

É preciso repensar o processo de internacionalização no país e aumentar a quantidade de bolsas de estudo no exterior. O que temos já é um grande avanço se analisarmos o quantitativo do século anterior, mas ainda é insuficiente para a quantidade de pesquisadores que poderiam e querem fazer um intercâmbio acadêmico no exterior.

Há vários outros apontamentos que são importantes de serem mensurados nesse processo, tais como: a internacionalização e a questão cultural, a interculturalidade, cibercultura na perspectiva da internacionalização, os movimentos de cooperação entre IES, os desafios de implementação das HDs no processo, assim como a burocracia, em muitos casos, de obter uma bolsa de estudo.

Podemos compreender que o processo de internacionalização é ao mesmo tempo macro e micro, abarca contextos elásticos e outros pontuais e fixos, nos aproxima do mundo conectado em rede ao mesmo tempo em que nos distancia fisicamente. É um processo que nos atravessa,

democratiza o conhecimento ao mesmo tempo em que o elitiza, transforma paisagens, textos e contextos, permeia nossas verdades, culturas e sentimentos de pertença.

Nessa enorme Aldeia Global, somos cidadãos do mundo, muitas vezes presos em casa, outras viajantes no sentido amplo de viagem mesmo. São tantos alinhavos, costuras e encaixes que a grande colcha de retalhos que vamos alinhavando ao longo do percurso é, necessariamente, permeada de atravessamentos interculturais, que vão dando forma aos fragmentos e possibilitando que sejamos parte de um todo muito maior que nós.

CAPÍTULO 3 - A INTERCULTURALIDADE EM DIFERENTES PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Com o advento da globalização e mundialização da cultura, estudadas nos capítulos anteriores, a sociedade foi adaptando-se aos mais variados tipos de contextos e culturas. Neste capítulo, retomamos as definições mais detalhadas sobre globalização e mundialização, partindo da visão de Ortiz (2007). Para o autor, “uma reflexão sobre a globalização, pela sua amplitude, sugere à primeira vista que ela se afaste das particularidades. Pois se o global envolve “tudo”, as especificidades se encontrariam perdidas na sua totalidade” (ORTIZ, 2007, p. 8). Assim, a globalização é um conceito mais amplo, mais caracterizado pelo contexto de mercado, finanças e tecnologia que nos aproxima e, também, nos distancia. Para Ortiz (2007), a mundialização é um movimento contrário ao primeiro, haja vista que se revela através dos movimentos culturais do cotidiano.

Faz-se necessário compreendermos que como a globalização é um processo mais amplo, a ideia que temos é que a mundialização acaba dentro desse prospecto, mas fazendo parte do conceito restrito. Muito se fala em globalização, mas pouco sobre a mundialização da cultura. Ortiz (2007) critica duramente tal contexto. Para ele,

Quando se lê a literatura produzida sobre mundialização é inevitável sentir certa insatisfação. O assunto é tratado por diferentes disciplinas, tais como: economia, administração de empresas e relações internacionais [...]. No entanto, são poucos os estudos realmente reflexivos, que afastam o interesse imediatamente pragmático ou de vulgarização do conhecimento (ORTIZ, 2007, p. 13).

Se fazem necessários estudos mais aprofundados sobre mundialização, pois embora esteja dentro da globalização, atravesse e seja atravessada por ela, há elementos culturais e estruturais muito singulares a esse processo e que, ora ou outra emerge em um contexto global, seja nos processos de internacionalização ou simplesmente no contexto das transformações culturais e no impacto que elas terão sobre as culturas locais. É nesse cenário que a interculturalidade se apresenta de maneira singular e, ao mesmo tempo, precisa, aproximando elementos e conceitos que por vezes parecem distantes, e fazendo novos movimentos no grande tabuleiro global.

A interculturalidade atravessa e é atravessada por inúmeros percursos e condições que fazem dela um instrumento poderoso de equilíbrio em uma tentativa de tentar minimizar os impactos de culturas divergentes em um mesmo espaço e tempo. Ao tratarmos desses processos, é preciso compreender também o que e como a interculturalidade impacta na internacionalização, seja ela econômica, tecnológica e cultural, no sentido amplo global, ou

restrito, local. Culturas que se aproximam, misturam-se, complementam, divergem, assumem novos formatos, impactam sociedades, apagam culturas anteriores e transformam, seja para agregar, seja para refutar alguns paradigmas e conceitos estabelecidos. Para Ramos (2001),

A noção de intercultural implica relação, processo, dinâmica a tomada em conta das identidades (individuais ou coletivas), das interações entre indivíduos e os grupos. A interculturalidade conduz a interrogar-se, a “colocar em questão”, análises, práticas, identidades, pertencas, significações culturais e sociais, sistemas de valores próprios de cada um. As problemáticas do domínio intercultural, os problemas originados pelo pluralismo e multiculturalidade, impõem desenvolver uma competência social, cultural, pedagógica e comunicacional, construída na experiência da alteridade e da diversidade, no equilíbrio entre o universal e o singular (sic) (RAMOS, 2001, p. 156).

Assim, ao longo deste capítulo, iremos abarcar os processos de interculturalidade, internacionalização, transnacionalidade, cibercultura, Humanidades Digitais e tantos outros conceitos que perpassam esta pesquisa e que nos fazem refletir sobre quais percursos devemos seguir, novos e velhos desafios entre o próximo e o distante.

3.1 UNIVERSITY OF WYOMING (UW)

Para ilustrar o processo de internacionalização e interculturalidade em uma perspectiva mais conceitual e sem a utilização das HDs, utilizamos a descrição de ações incipientes de internacionalização entre a University of Wyoming (UW) e a Universidade Estadual de Goiás.

A University of Wyoming (UW) fica localizada na comunidade de Laramie, Wyoming, nos Estados Unidos. Foi fundada em 1886 e é, assim como a UEG, uma universidade estadual. São 12.450 alunos regulares e mais de 620 alunos provenientes de outros países. Ao todo, a UW possui acordos de internacionalização com cerca de 90 países, incluindo o Brasil (UW, n.d). A fachada da UW está retratada na Figura 12, abaixo.

Figura 12 – University of Wyoming



Fonte: Flickr (2022)

Em 2018, as universidades UW e UEG firmaram um acordo de cooperação internacional com a finalidade de intercâmbio entre docentes e discentes, pesquisa e atividades conjuntas, seminários, simpósios, informações e materiais acadêmicos e projetos de extensão de curta e longa duração. O acordo foi assinado pelos reitores das universidades à época, Richard McGnity (UW) e Haroldo Reimer (UEG), no dia 28 de março de 2016, e teve duração até 2021 (AREX, n.d.). A imagem a seguir mostra um pouco do documento oficial do acordo entre as IES, o documento na íntegra encontra-se no anexo 4.

Figura 13 – Acordo de cooperação entre as Universidades de Wyoming e UEG



**MEMORANDUM OF AGREEMENT BETWEEN
STATE UNIVERSITY OF GOIÁS, ANÁPOLIS, GOIÁS, BRAZIL
AND
THE UNIVERSITY OF WYOMING, LARAMIE, WYOMING, U.S.A.**

The University of Wyoming, with principal offices at its campus in Laramie, Wyoming, U.S.A., and State University of Goiás, with principal offices at its campus in Anápolis, Goiás, Brazil wishing to establish cooperative relations between the two universities, especially in the development of academic and cultural interchange between the two institutions, agree as follows:

Fonte: AREX (n.d)

A partir da assinatura do acordo de cooperação, em 2018, discentes representantes e cooperadores da UW passaram uma semana em Pirenópolis - Goiás ministrando um curso de imersão em inglês para 60 (sessenta) docentes, equipe administrativa e discentes da UEG; e uma docente da UEG foi enviada à UW para realizar um curso de Português para estrangeiros, em um curso de verão na referida universidade. É importante enfatizar que nesse momento não houve o processo de HDs, mas sim de internacionalização e interculturalidade entre as instituições, por meio da presencialidade. Tal processo foi muito profícuo para ambas as partes integrantes, pois além do compartilhamento de pesquisa e interculturalidade, tal perspectiva elevou as instituições a um patamar mais próximo dessa grande Aldeia Global, tal qual defendia McLuhan na década de 1960.

3.2 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG)

A Universidade Estadual de Goiás (UEG) foi criada em 16 de abril de 1999, através da Lei Nº 13.456, pelo então Governador Marconi Ferreira Perillo Junior. Existia, no estado, uma série de faculdades autônomas que foram incorporadas e, assim, formaram o que é hoje a UEG (GOIÁS, 2022, n.p).

A criação dessa universidade, pública e gratuita, possibilitou e possibilita a muitos discentes do estado de Goiás todo e de outros estados da federação a oportunidade de fazer uma graduação ou pós-graduação, seja *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu*. Com a sua criação, houve

também a descentralização de Goiânia como polo universitário, pois a UEG tem câmpus distribuídos nas suas 40 localidades (UEG, 2022, n.p). A Figura 14, abaixo, apresenta uma foto do Câmpus Central da UEG, localizado na cidade de Anápolis, em Goiás.

Figura 14 – CÂMPUS CENTRAL - SEDE: ANÁPOLIS - CET



Fonte: Jornal Opção (2017)

Tal política de descentralização possibilitou o acesso ao Ensino Superior a muitos estudantes que não possuíam condições financeiras de se deslocarem para Anápolis ou Goiânia, promovendo maior inclusão. Em 2022, a universidade conta com 44 cursos, 40 localidades e 15.714 matriculados, conforme Figura 15, abaixo (UEG, 2022, n.p).

Figura 15 - Dados do ano letivo de 2022 da UEG



Fonte: UEG (2022)

Em 2018, a UEG ainda não utilizava ou investia maciçamente nas HDs para o ensino da graduação ou pós-graduação. Mas já havia, embrionariamente, uma cultura de interculturalidade e internacionalização, com cooperações, trocas de pesquisas, culturas e vivências.

Especificamente, em março de 2018, um grupo de colaboradores da UW e Partners Campus University of Wyoming veio para Goiás e aqui permaneceram durante uma semana. Foi uma oportunidade de troca de experiências, informações e culturas. Ficaram na cidade de Pirenópolis e puderam vivenciar a cultura goiana e suas singularidades. A foto abaixo (Figura 16) ilustra bem isso.

Figura 16 – Discentes e docentes da UEG e colaboradores da UW e Partners Campus UW (2018)



Fonte: Arquivo disponibilizado em redes sociais dos participantes

Naquele momento não houve, de fato, nada vinculado ao processo de HDs, mas sim, sobre internacionalização *in loco*, com imersão na interculturalidade. Logo depois, em maio de 2018, uma docente da UEG foi convidada a lecionar Português para Estrangeiros em um curso de verão, entre os dias 21 de maio a 8 de junho de 2018 na UW, conforme Portaria Nº 731/2018, que consta no anexo 6, por meio do Programa ISF. Tal acontecimento possibilitou que estrangeiros tivessem acesso ao nosso idioma e cultura. Podemos visualizar parte do despacho na Figura 17, abaixo.

Figura 17 – Autorização de afastamento de docente para programa de cooperação

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a docente [REDACTED], inscrita no CPF sob o n. [REDACTED], a realizar viagem internacional para participar do curso de português para estrangeiros na University of Wyoming, na cidade de Laramie, Wyoming, Estados Unidos da América, no período de 21 de maio de 2018 a 8 de junho de 2018.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor nesta data.

CUMPRA-SE e PUBLIQUE-SE.

Gabinete da Reitoria da Universidade Estadual de Goiás, 10 de maio de 2018.

Fonte: Legislação (UEG)

Por meio da Assessoria de Relações Externas (AREX), a instituição tem firmado alguns acordos e parcerias internacionais, tais como com a Rede Goiana de Educação Internacional, Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), Northern Arizona University, University of Wyoming (o acordo foi vigente até março de 2021), além de universidades na Argentina, Colômbia, Portugal, Bélgica, Holanda, Itália, França, Espanha e Moçambique (AREX, 2022, n.p).

No processo de internacionalização daquele ano, de fato, não houve a utilização das HDs, mas sim, da interculturalidade, por meio da imersão pessoal e diretamente. Se por um lado, nas HDs tudo é muito mais rápido e fluido, estamos a um clique de distância do outro, nesse tipo de processo perdemos algo que é muito importante no processo de socialização do ser humano: o contato físico e a aprendizagem multissensorial. Afinal, somos seres sensíveis e sensoriais; os odores, paisagens, sabores e experimentações que somente na presencialidade podemos desfrutar, a tecnologia ainda não é capaz de fornecer. Como afirma Ortiz (2007), somos cidadãos do mundo, mas dentro de nossas próprias casas. Na foto abaixo (Figura 18), é possível identificar como a interculturalidade e o processo de interação ocorreu no curso da UW.

Figura 18 – Momento de leitura e compreensão da cultura em estudo



Fonte: Acervo da docente da UEG que ministrou o curso

Na próxima foto (Figura 19) podemos observar a concentração dos estudantes em uma preparação teatral da cultura em aprendizagem.

Figura 19 – Momento de estudo de atividades do curso



Fonte: Acervo da docente da UEG que ministrou o curso

A imersão dos discentes de graduação no aprendizado da cultura brasileira trouxe inúmeras reverberações em como tais estudantes compreendiam o Brasil e seu estudo. Além de terem acesso à dinâmica da Língua Portuguesa, também tiveram acesso a inúmeros aspectos culturais por recursos multimidiáticos. Convém ressaltar que o pré-requisito para os estudantes se matricularem no Intensive Summer Portuguese Course era ter domínio de outra língua de origem românica. No caso, eram conhecedores do espanhol. Na Figura 20, abaixo, pode-se observar o convite ao corpo discente da UW do curso imersivo de Língua Portuguesa.

Figura 20 – Convite realizado pela WY do curso de Língua Portuguesa

NEW AT UW!

LANG 4800-3A (3 cr)

INTENSIVE SUMMER PORTUGUESE

for Spanish or other Romance Languages Students/Speakers



MAY 21 – JUNE 8, 2018
MON – THU, 3-7PM

- Cognate languages have a high degree of overlap
- Build on the language skills you already have
- Learn Portuguese starting at a higher level
- You already are more than half way there
- Reach a higher level in less time
- Don't miss out!

Questions?
Call/Text: 307.760.8279

Fonte: Cedido pela docente que realizou o curso

Nisso, um importante capítulo da internacionalização da UEG ocorreu em 2018, permeado por interculturalidade e seus atravessamentos. Experiências, conhecimentos, encontros e socialização de culturas, saberes e conhecimentos, porém, sem as HDs. Ao traçarmos o percurso da internacionalização da UEG, muito foi falado sobre a interculturalidade. Na próxima seção, iremos abarcar com mais propriedade as definições conceituais que definem a interculturalidade.

Ao escolhermos escrever por blocos os percursos conceituais, metaforicamente utilizamos da solidez que Bauman (2001) defende, mas, ao mesmo tempo, da fluidez das coisas, do digital e do físico, das aproximações e distanciamentos, dos atravessamentos que fazem com que as Humanidades Digitais e tudo o que foi escrito até então sejam trajetos não retilíneos, mas que convergem, assumem forma, misturam-se por vezes, outras tantas refutam, mas que fazem parte de um todo maior que a soma de suas partes. Tal como Bauman (2001) defende, se nada é feito para durar nessa Modernidade Líquida, que os conceitos em movimento de Santaella (2021), façam-nos (re)pensar percursos divergentes, que convirjam para um bem maior: o conhecimento, especificamente nesta pesquisa, no aprendizado de línguas por meio do processo de internacionalização.

3.3 HUMANIDADES DIGITAIS: INTECULTURALIDADE E INTERNACIONALIZAÇÃO

A partir da UEG, delinearemos interculturalidade e HDs no processo de internacionalização. Ao longo dos anos, os processos de internacionalização e interculturalização foram ficando mais fortes, porém, as HDs começaram a ser utilizadas de maneira forte e recorrente com a chegada da pandemia de COVID-19, no início de 2020. A educação no mundo todo foi impactada fortemente pela pandemia, no Brasil não foi diferente. Instituições, docentes e discentes, por necessidade de adequação a novas modalidades de ensino e aprendizagem, depararam-se com a incumbência de conhecer e dominar novos métodos e metodologias de ensino, como metodologias ativas e aprendizagens mais significativas em meio a um sistema remoto emergencial.

Nessa realidade das HDs se apresentarem com mais representatividade, há duas realidades que se delineiam. Por um lado, as HDs que começam, de fato, a se tornarem muito mais expressivas no cotidiano das universidades. Por outro lado, com o protagonismo da conectividade, os processos de internacionalização e interculturalidade ficam cada vez mais imbricados e cotidianos. Os três processos, nessa perspectiva, por caminhos nem sempre próximos, nesse momento convergem, criam novos atravessamentos e percursos que, em um presente, já é fato e, em um futuro próximo, será essencial, moldando o que possivelmente será a universidade do futuro.

Somente nesse primeiro contato entre a vinda de colaboradores e a ida da docente, quanto não se aprendeu sobre ambos os países, culturas e conhecimento? A internacionalização para quem pode e consegue realizar os intercâmbios abre novas perspectivas, desenvolve competências linguísticas, sociais e culturais, que são possibilidades com mais limitações no digital.

Partindo dessa lógica, um dos pontos fortes da interculturalidade baseada na presencialidade em contraponto as HDs é que somos seres sensíveis e o ver, sentir, cheirar, estar em um lugar fisicamente ainda é um diferencial do digital, pois por mais que se aproxime do físico, em plataformas digitais de aprendizagem, realidades virtuais, realidades aumentadas, inteligência artificial, dentre outros exemplos possíveis, ainda não há completude da experiência, evidenciada em degustações, estações climáticas, acesso a impressões e expressões locais, que só é possível por meio da presencialidade.

A interação humana entre pares também não fica condicionada a um lugar ou horário, a fluidez ocorre em todo o mo(vi)mento em que estamos e pertencemos e um lugar e compartilhamos essas experiências e isso se estabelece no campo da interculturalidade. Mas

para que compreendamos o que significa, em sua abrangência, a interculturalidade, é necessário a compreensão de cultura e, a partir dessa perspectiva, os vários contextos multifacetados do conceito. Para Santaella (2019),

Cultura, em todos os seus sentidos, social, intelectual ou artístico é uma metáfora derivada da palavra latina *cultura*, que, no seu sentido original, significa o ato de cultivar o solo. [...] Cícero, por exemplo, já usava a expressão *cultura anima*, cultura da alma, identificando-a com a filosofia ou aprendizagem em geral. [...] A cultura é como a vida. Sua tendência é crescer, desenvolver-se, proliferar (SANTAELLA, 2003, p. 29).

Ainda segundo Santaella (2003), a cultura é uma mistura em um todo maior que a soma de suas partes, maior, inclusive, que a própria tentativa de compreensão restrita e conceitual de seu dimensionamento. Ela, a cultura, é fluida e não fica estática em um território, quando atravessa ou é atravessada por outras culturas transmuta-se em uma cultura híbrida, termo defendido por Nestor Garcia Canclini (2013) (*apud* SANTAELLA, 2003, p. 30) em seu livro *Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade*. Assim, ela está em todo o lugar e é dividida em vários campos, tais como padrões culturais, sistemas culturais, antropologia, semiótica e outros.

A interculturalidade desenvolve um papel fundamental no que diz respeito ao processo de internacionalização que, por sua vez, é impulsionado pela globalização e mundialização da cultura. De fato, a globalização trouxe novos desafios, mais fluidez e perspectivas culturais que muitas vezes aproximam, outras distanciam, mas que, no processo, muitas culturas que eram contrapostas passam a ser justapostas. São vários os atravessamentos causados por esse conceito, mas através do processo de globalização, muito se modificou e, nesse contexto, a interculturalidade, segundo Quiroz (2007),

Supõe agora também abertura diante das diferenças étnicas, culturais e linguísticas, aceitação positiva da diversidade, respeito mútuo, busca de consenso e, ao mesmo tempo, reconhecimento e aceitação do dissenso, e na atualidade, construção de novos modos de relação social e maior democracia (QUIROZ, 2007, p. 22).

Já para Han (2019, p. 97), “a ideia de interculturalidade põe como base da cultura uma ‘essência’”. [...] Um inter deve, então, trazer as culturas essencializadas em uma relação dialógica”. Para o autor, a cultura não deixa de existir tal como ela é, mas através do processo de trocas culturais ela emerge como um “ato especial” (HAN, 2019, p. 97).

É nesse contexto que os acordos de cooperação internacional que a UEG vem ratificando proporcionam um melhor acesso de discentes e docentes ao campo do internacional. Porém, é importante ressaltar também que, por uma série de questões já levantadas, tais como, o pouco investimento histórico do Estado na educação, o não domínio do idioma estrangeiro, o alto

custo desses intercâmbios, e o número baixo de bolsas de estudo, fazem com o que poderia causar aproximação se distancie da realidade de muitos. Mesmo que, de maneira geral, estudos sobre internacionalização, Humanidades Digitais e interculturalidade ainda estão caminhando timidamente, o ensino superior necessita de mais discussões sobre os temas, tal como afirma Clemente e Morosini (2021, p. 85),

A Educação Superior se mostra cada vez mais complexa e arraigada por um emaranhado de aspectos que requerem novos olhares e discussões. Internacionalização e Interculturalidade, portanto, são temas incipientes na academia brasileira, porém imprescindíveis.

Ao tratar de um tema tão complexo, com abrangência e algumas discordâncias conceituais, é importante citar que, nesta pesquisa, trataremos o conceito de interculturalidade no sentido mais amplo. Como na maioria dos movimentos descritos nesta pesquisa, ela, a interculturalidade, também aproxima e distancia, agrega e segrega pessoas, lugares e contextos. Assim, é preciso nos atentar aos fatos e fatores que condicionam o processo. Ainda conforme Clemente e Morosini (2021),

A interculturalidade trata-se, além do conjunto de culturas, a necessidade de interação, inter-relação e diálogo entre elas, podendo essa ser diferenciada pelos conceitos trazidos por Walsh (2009), por exemplo. A prática do interculturalismo é a interculturalidade. Não se considera a interculturalidade como um conceito abstrato ou apenas com uma perspectiva romântica. Observa-se que, como todo processo, existem forças que impulsionam e forças que minam, ou ainda que aproximam ou distanciam (CLEMENTE; MOROSINI, 2021, p. 94).

Nesse sentido, fica claro que a interculturalidade é um movimento que ocorre em duas vertentes: aproximações e distanciamentos. Movimentos esses que, por vezes, são muito harmônicos, em que pessoas tentam compartilhar suas culturas sem impô-las, outros que são excessivamente radicais, como os casos em que ocorrem a xenofobia, e outras formas de asseguuração de uma identidade nacional, permeados por preconceitos, racismo, discriminação e discursos de ódio, principalmente nos últimos anos com a escalada de poder de políticas não inclusivas, tal como afirma Guimarães e Finardi (2018),

O contexto atual mostra que a questão da diversidade cultural e da afirmação das diferenças tem impactado a forma como as nações (e seus indivíduos) lidam com questões globais e locais. Podemos identificar dois movimentos contrários: um centrífugo, no qual a globalização tenta homogeneizar; e outro centrípeto, em que as identidades locais se esforçam por afirmar a heterogenia em um movimento contrário, com ênfase nos valores locais de discursos “nacionalistas”, como os recentemente vistos nos Estados Unidos (Donald Trump), no Reino Unido (Brexit) e na França (Marine Le Pen), por exemplo (GUIMARÃES; FINARDI, 2018, p.18).

Desta forma, movimentos fazem com que a interculturalidade também seja vista por vários prismas e perspectivas. Globalizar, não necessariamente significa homogeneizar, pois há maneiras em que mesmo em culturas muito globalizadas, países ainda conseguem manter a sua cultura tradicional ainda muito evidente e preservada de maneira satisfatória, tal como defende Castells (2002) sobre o Japão. Naquele país, como bem afirma Barros (1988), em seu célebre livro *Japão: A harmonia dos contrários*, a cultura se manteve ao longo dos séculos de maneira única e, mesmo no século XX e XXI, o país consegue harmonizar os contrários, não negando o novo, a globalização e a cultura ocidental, mas preservando as suas raízes identitárias, costumes e tradições milenares. Portanto, podemos acrescentar nessas duas vias colocadas até aqui, uma terceira, harmonizar o próximo e o distante tão defendido por Ortiz (2000).

Dessa forma, pode-se compreender como o processo de interculturalidade está enraizado no processo de internacionalização e como, neste século tão atravessado pela globalização e mundialização da cultura, a tecnologia, nas suas mais variáveis formas, veio para ficar, fazer parte do nosso cotidiano, adentrar às salas de aulas, modificar o método e a metodologia de aula tradicionalista e (trans)formar pessoas e paisagens. É um movimento tão sensível e, por vezes, sutil, como defendem Santaella (2021) em *Humanos Hiper-Híbridos*, e Han (2019) em *Hiperculturalidade*, quando afirmam que tais processos, por vezes, passam quase despercebidos e, quando notados, necessitam ser definidos, mesmo já fazendo parte do nosso cotidiano. Assim acontece com as HDs, estão presentes em no dia a dia há algum tempo, todavia, muitos sequer obtinham conhecimento desse fenômeno conceitual.

Assim é com a presença das HDs, há algum tempo esporadicamente, e atualmente de maneira relativamente exponencial. Nesse contexto, pode-se citar alguns exemplos de projetos e universidades que já utilizam das HDs. Na Europa, a Comissão Europeia apresentou em dezembro de 2021, os MOOCs (*Massive open on-line courses*¹⁴), e as universidades estão implementando as microcredenciais ou micromódulos (Universidade de Aveiro, 2022, n.p). Importante salientar que a criação dos MOOCs não é originária da Europa, pois já estão presentes no mundo todo, e tem sua origem em 2008, na Universidade de Manitoba – Canadá, em um curso ministrado por George Siemens (SOUZA; CYPRIANO, 2016, p.70).

A principal função das microcredenciais é fazer com que os cidadãos da União Europeia estejam preparados para as novas realidades, sejam elas sociais ou econômicas. Ainda segundo o site da Universidade de Aveiro / Portugal (2022, n.p),

Os cursos conducentes a microcredenciais são concebidos para fornecer ao aprendente conhecimentos, aptidões e competências específicas que

¹⁴ Cursos on-line abertos em grande escala.

respondam às necessidades sociais, pessoais, culturais ou do mercado de trabalho. As microcredenciais são propriedade do aprendente, podem ser partilhadas e são portáteis. Podem ser autónomas ou combinadas em credenciais maiores. Baseiam-se na garantia da qualidade de acordo com as normas acordadas no setor ou área de atividade pertinente (Universidade de Aveiro, 2022, n.p).

Assim, pessoas de toda a Europa podem estudar autonomamente em módulos maiores ou menores de qualquer país, não necessitando ir até a universidade presencialmente. As aulas ocorrem de maneira remota, na língua do país de origem, possibilitando ou não o acesso. Alguns módulos são ofertados em língua estrangeira, mas a maioria em língua materna, ao menos na Universidade de Aveiro. São, em última análise, projetos de extensão e aperfeiçoamento profissional para ajudar aos cidadãos da União Europeia no acesso ao mercado de trabalho e melhores rendimentos.

Outro exemplo de HDs, internacionalização e interculturalidade muito interessante é o projeto COIL (*Collaborative Online International Learning*)¹⁵, que é um projeto que abarca docentes e discentes em um grande processo intercultural, multidisciplinar, com línguas diferentes, mas realizado no conforto do próprio lar, cada um em seus respectivos países (Universidade de Aveiro, 2022, n.p).

O COIL é um exemplo de sucesso de como essa tríade, HDs, internacionalização e interculturalidade funciona bem quando alinhada. Através do uso de tecnologia, pessoas de países diferentes podem estudar na mesma sala digital, trocar experiências acadêmicas e culturais que irão fazer grande diferença na vida dos participantes. O COIL é um projeto de internacionalização baseado na utilização das HDs e da interculturalidade para quem não possui meios econômicos e acadêmicos de mobilidade.

Esse tipo de projeto potencializa muito a internacionalização, a interculturalidade e, principalmente, utilizando das HDs para que o processo possa ocorrer. Segundo a Universidade de Aveiro (2022):

Estudos internacionais demonstram que o COIL tem impacto relevante no desenvolvimento pessoal e acadêmico dos participantes, sendo valorizado por vários *stakeholders*, incluindo docentes, estudantes e empregadores. A participação nestes projetos promove o desenvolvimento de várias competências, tais como as de comunicação, língua, trabalho em equipas multidisciplinares, sensibilidade e consciência intercultural, autonomia ou gestão do tempo. Complementarmente, o envolvimento em projetos COIL permite aos docentes estabelecerem ou estreitarem parcerias internacionais, integrarem práticas inovadoras e desafiantes nas suas UC, incluírem uma dimensão internacional nas aulas, colaborarem com pares, aumentarem o

¹⁵ Aprendizagem Colaborativa Internacional on-line.

dinamismo das aulas, e melhorarem índices de interesse e satisfação dos estudantes (Universidade de Aveiro, 2022, n.p)

Tal como defende Ortiz (2007), somos cidadãos do mundo e sem a barreira física de fronteiras, locomoção e moradia, e as HDs voltadas para a internacionalização e permeadas pela interculturalidade imprimem uma perspectiva de democratização do conhecimento. Contudo, vale ressaltar que, nem todos têm acesso à conexão. Mais à frente, será discutido que não se pode idealizar e romantizar, ingenuamente, tais processos, tanto de internacionalização quanto de interculturalidade, bem como de HDs, pois, da mesma forma que aproxima, distancia, democratiza e exclui.

Exemplificando o Brasil, os grupos de estudo que também trabalham a interculturalidade, as discussões acadêmico-científicas e que utilizam da internacionalização e das HDs, por trocas de experiências internacionais, em que reuniões acontecem digitalmente, há também trocas de experiências culturais, linguísticas, literárias e acadêmicas, possíveis pelo uso de plataformas como *Google Meet*, *Zoom*, *Microsoft Teams*, *Skype*, dentre outras, além de aplicativos como *WhatsApp* e *Telegram*. Inclusive, eu faço parte de dois grupos de pesquisa, cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil / CNPq, LECCE (Letramentos, Cultura, Conectividade e Educação) e GEFOPLE (Grupo de Pesquisa sobre Formação de Professoras/es de Línguas Educação Linguística (Multi)letramentos), ambos brasileiros, mas que possuem pesquisadores de vários estados do Brasil, assim como dos Estados Unidos da América e de Portugal.

São nesses atravessamentos, percursos e perspectivas que a interculturalidade se manifesta na internacionalização, na promoção de respeito e ampliação cultural através do hibridismo cultural, mantendo suas particularidades (CANCLINI, 2006). Sem a interculturalidade, o processo de internacionalização, tal qual pesquisamos e retratamos ao longo desta pesquisa, não seria possível, porque somente por meio do respeito às peculiaridades, cooperação e trocas culturais e acadêmicas é que podemos conceber uma ideia de internacionalização que caiba na academia e seus membros.

A interculturalidade está em tudo nesse processo e é permeada por tudo também. Com o advento das HDs, estes três elementos se mesclam, internacionalização, interculturalidade e Humanidades Digitais, atravessando fronteiras físicas e digitais, ampliando a nossa concepção de mundo, diminuindo barreiras que até então eram consideradas grandiosas, pois o mundo está ao alcance de nossas mãos, porém, o mesmo contexto aumenta outras barreiras, ampliadas pela desigualdade social e outros fatores que fazem com que a internacionalização ainda seja um processo para poucos.

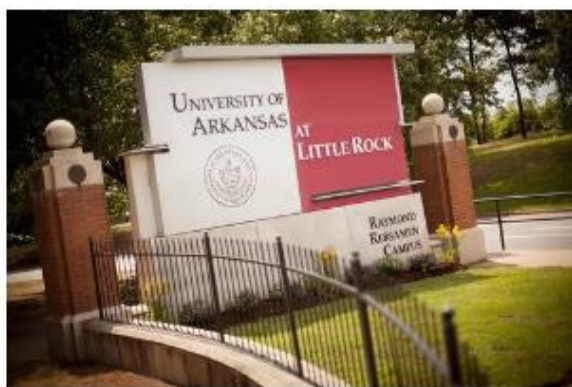
3.4 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – 2022

A UEG, através da AREX, vem desenvolvendo projetos de cooperação ambiciosos nos últimos anos. Há uma série de acordos internacionais fechados e outros que ainda estão sendo firmados, acordos esses também atravessados pelas HDs e pela interculturalidade. Há vários grupos de pesquisa que desenvolvem estudos em línguas, letramentos e letramento digital, como vimos anteriormente. Dois desses grupos utilizam ou discutem as HDs constantemente, que são o LECCE e o GEFOPLE, ambos vinculados à UEG.

A utilização das HDs pela UEG é algo relativamente novo, assim como é novidade em vários lugares do mundo. O termo, em si, ainda é pouco conhecido e a sua definição é dominada por poucos. Porém, independentemente de em qual vertente cada IES ou seus pesquisadores estejam vinculados, vale ressaltar que, foi a partir de 2020 que o avanço da utilização dos meios digitais e das HDs como um todo passou a ter um exponencial crescimento, haja vista a chegada da pandemia de COVID-19, que fez com que o mundo procurasse novas formas de trabalho, estudo e lazer. As aulas passaram a ser remotas, por EaD, ou híbridas, e isso impactou a metodologia e a forma de lecionar, aprender e conviver, tanto entre docentes quanto discentes.

Em 2022, as aulas, cronogramas e movimentos acadêmicos começam a retornar à presencialidade e ao uso de tecnologias nas salas de aula e eventos científicos, como parte da realidade que se mostra. A AREX trouxe também essa vertente das HDs e interculturalidade quando inicia possíveis acordos de parcerias internacionais que se utilizam do processo. Entre os dias 26 a 30 de abril, a assessoria administrativa da AREX - UEG esteve nos Estados Unidos da América para firmar possíveis convênios com as universidades do Mississippi e Arkansas (AREX, 2022, n.p). Na foto abaixo (Figura 21) é possível ver as universidades do Arkansas e do Mississippi.

Figura 21 – Universidades do Arkansas e do Mississippi



Fonte: (UEG, 2022)

Esse tipo de convênio possibilita que ambos os países possam aprender e ensinar as suas línguas nativas, qualificando os profissionais e estreitando laços interculturais e internacionais. Há cursos oferecidos de maneira não presencial, como é o caso da University of Mississippi, que ofertou o curso intensivo em Língua Inglesa on-line. A seguir, a Figura 22 apresenta o folder do curso promovido pela University of Mississippi, ofertado recentemente com disponibilidade de vaga com gratuidade para docente e/ou discente da UEG, por meio de diálogos iniciados, em abril de 2022, para possível convênio entre as instituições.

Figura 22 – Folder do curso intensivo em Língua Inglesa

ONLINE ENGLISH COURSES

Business English-- Documents and Presentations
 40-hour course, **US\$500**
 August 8-September 14, 2022
 Mondays and Wednesdays,
 6:00-7:40pm CDT (UTC-5)

Guided Conversation English Practice
 24-hour all-live Zoom course,
US\$360
 August 9-September 15, 2022
 Tuesdays and Thursdays,
 6-8pm CDT (UTC-5)

For more information: StudyEnglish@olemiss.edu
 Apply at <https://iep.olemiss.edu/online-short-courses/>

UNIVERSITY OF MISSISSIPPI
INTENSIVE ENGLISH PROGRAM

Fonte: Intensive English Program (University of Mississippi, 2022)

Atualmente, pode-se afirmar que a UEG já utiliza desde a internacionalização voltada para a interculturalidade até a utilização das HDs. No Congresso de Educação, Linguagem e Tecnologias – CELT 2022, a assessora administrativa da AREX, em uma mesa redonda intitulada *A pós-graduação em debate*, transmitida pela UEGTV, cita alguns aspectos muito importantes do processo de internacionalização. Abaixo, transcrevemos parte de sua exposição

que, inclusive, utiliza um canal midiático para maior abrangência participativa no referido congresso.

Essa questão de mobilização [...] de internacionalização envolve muitas questões. Eu acho que a gente sai de uma bolha da nossa realidade, apenas o nosso câmpus, da nossa região e passamos a compreender outra cultura, outras formas de ensinar, outras formas de aprender e outras formas de ver o mundo [...] E em especial, tem o ganho do aprendizado de línguas, e em especial a Língua Inglesa, que é tida como uma língua franca, uma língua internacional (UEG, 2022, 28 set. 2022).

A debatedora ressaltou também a dificuldade que os discentes encontram quanto à proficiência em Língua Inglesa, o que dificulta a mobilidade acadêmica. Por causa disso, a assessora ainda afirmou que a AREX vem buscando novos convênios e acordos de cooperação com várias IES do mundo, a fim de possibilitar aos discentes da graduação e pós-graduação estudar fora do país, além de mais cooperação entre docentes em pesquisas, escritas e projetos de pesquisa entre pares de países diferentes, algo que, segundo ela, já ocorre com alguns pesquisadores (UEG, 2022, 28 set. 2022)¹⁶.

Além disso, a assessora administrativa enfatizou no CELT que entre os desafios para 2023 estão a dupla titulação, oferta de disciplinas em língua estrangeira, edital para 10 bolsas internacionais, oferta de cursos on-line em inglês para a comunidade acadêmica e de Língua Portuguesa para estrangeiros (UEG, 2022, 28 set. 2022), percorrendo, assim, os três pilares dessa pesquisa: HDs, internacionalização e interculturalidade.

Diante desse contexto, pode-se observar que a UEG vem buscando novas soluções para velhos desafios e, dentro do orçamento e dificuldades pelas quais todas as universidades do Brasil vem passando, desenvolve projetos de inclusão e democratização do conhecimento nos seus 41 câmpus de ensino, distribuídos nas 39 cidades do Estado de Goiás (UEG, 2022, 28 set. 2022).

Há ainda muitos desafios pela frente, contudo, grandes movimentos estão ocorrendo para que haja uma melhor política de internacionalização e interculturalidade. A utilização das HDs pode ser uma das políticas educacionais que viabilizem a conexão entre discentes e docentes da UEG com os de outras partes do mundo, compartilhando suas línguas, culturas, pesquisas e inovações.

É preciso uma internacionalização mais inclusiva e a AREX vem buscando parcerias com universidades internacionais para que seus discentes e docentes possam aperfeiçoar o

¹⁶ A mesa redonda intitulada *A Pós-graduação em debate*, ocorreu no dia 28 de setembro de 2022, durante o Congresso de Educação, Linguagens e Tecnologias.

conhecimento da língua estrangeira, que é o primeiro passo em direção à mobilidade acadêmica. Dentro dessas perspectivas de internacionalização, pode-se traçar mais treinamento especializado nas metodologias que envolvem as HDs e acordos como os *Massive Open Online Course* (MOOC) e microcredenciais ou micromódulos, tais como ocorrem na União Europeia e o *Collaborative Online International Learning* (COIL), que favoreçam a possibilidade de conhecimentos específicos e ampliados sobre vários assuntos ligados à graduação e pós-graduação.

É importante também oferecer, aos discentes, possibilidade de acesso à conectividade. Se houver um melhor alinhamento das políticas de internacionalização, projetos e acordos já firmados e novos acordos que possam democratizar ainda mais o acesso à mobilidade acadêmica, o resultado do processo de internacionalização da UEG possivelmente poderá perfilar com grandes modelos do país. Ainda é preciso mais investimentos por parte de governos estadual e federal, para que o processo de internacionalização possa fomentar ainda mais a mobilidade.

Se fizermos uma análise comparativa, a UEG possui mais de 15.000 alunos matriculados e, conforme a Assessora Administrativa da AREX, serão ofertadas, inicialmente, 10 (dez) bolsas de estudo no ano de 2023, o que simboliza um passo ao processo de internacionalização (UEG, 2022, n.p). Portanto, faz-se necessário continuar avançando mais em parcerias de cooperação internacional, investimento, utilização das HDs disponíveis e apoio de gestão, para que as políticas já existentes possam alcançar mais a comunidade científico-acadêmica. Com isso, é possível minimizar o impacto das diferenças culturais no processo de ensino e aprendizagem, na promoção de bolsas de estudo, por exemplo, a fim de aprimorar o processo de internacionalização da UEG a um modelo brasileiro mais avançado de internacionalização das IES.

CONSIDERAÇÕES EM CURSO

As Humanidades Digitais vêm conquistando espaço, principalmente nos últimos anos. Por mais que seja um conceito fluido e dinâmico, fica evidente que muitas universidades e centros de pesquisas já as utilizavam com menor expressividade.

Com a pandemia de COVID-19 em âmbito global, a utilização do digital nas humanidades esteve mais presente em grande parte dos lugares e se fez necessária aos novos desafios que a educação deste novo século impuseram.

As HDs fazem parte do nosso cotidiano, percorrem os caminhos áridos e agrestes que envolvem o campo da pesquisa em humanidades. Por vezes, aproximam pessoas, pesquisas e locais; outras, afastam, distanciam e excluem, tal como a globalização e a mundialização da cultura. Fluidos, já não fazemos mais parte de um local físico, mas temos a amplitude das não mais fronteiras globais ao alcance de nossas mãos. Fica evidente também, nesta pesquisa, a diferença entre globalização e mundialização da cultura; enquanto o primeiro conceito reconhecidamente trata mais dos processos econômicos e estruturais, o segundo conceitua o impacto da globalização na cultura, desde o âmbito local até o seu sentido mais amplo.

Elas, as HDs, percorrem e permeiam a academia. As humanidades cada vez mais digitais se aproximam da metáfora de Santaella (2001), quando somente se dão conta dessa vivência quando os sinos tocam. Fica cada vez mais evidente que é um caminho de ensino, pesquisa e extensão sem retorno, com as tecnologias presentes, de maneira consciente, nas ciências humanas, como já ocorria com as ciências exatas e tecnológicas.

Nesse mundo que nos cabe decifrar, somos cidadãos do mundo independentemente de nossas vontades, conforme afirma Ortiz (2007), libertos no ciberespaço ou presos a ele, pois tudo que aproxima, também distancia, a diferença está em como esse prisma é observado, nas nuances que o processo se desenvolve e nas escolhas que fazemos a respeito, somos agentes transformadores e transformados pela tecnologia (CASTELLS, 2002). Somos atravessados pela cibercultura, em que o homem passa a conviver na relação do físico com o digital, por meio de acessos e compartilhamentos de estudos, pesquisas, culturas e experiências.

Ao longo desta pesquisa, o processo de internacionalização foi identificado com densa importância em um mundo cada vez mais globalizado e conectado. Existem muitos modelos, formas e contextos para que se possa internacionalizar uma IES. Nesse percurso de conceitualização, tentamos demonstrar como e por que a internacionalização é tão importante no contexto da educação, partindo dos desafios que o presente século impõe e como ponto de partida para este estudo, utilizamos a University of Wyoming e a Universidade Estadual de

Goiás – UEG para fazer o recorte histórico da utilização ou não das Humanidades Digitais dentro do que propomos na pesquisa. Ainda há várias lacunas para que ocorram processos de internacionalização nas IES, além da burocracia, fatores culturais e econômicos se colocam como possíveis causas que dificultam processos de mobilidade acadêmica. Por vezes, há bolsas de estudo, mas falta a proficiência no idioma local; outras vezes, há proficiência, mas falta recurso financeiro para que ocorra a mobilidade acadêmica.

Analizamos também a relação da interculturalidade no processo de internacionalização. Sem compreender a cultura do outro, não há como internacionalizar, de fato. Não se pode impor uma cultura sobre a outra, mas sim fazer com que culturas diferentes possam convergir em respeito e cooperação. Ao observarmos o exemplo de duas universidades em um processo de internacionalização no ano de 2018, Universidade Estadual de Goiás e University of Wyoming, podemos compreender como são enriquecedoras as trocas culturais e acadêmicas que ocorreram por mobilidade acadêmica. Na UEG de 2022, com a perspectiva das HDs associadamente, podemos observar a abertura de *links* e leques de possibilidades em potencial para um crescimento acadêmico e intercultural que, agora, mais direcionadamente, pode ocorrer em diferentes modalidades.

Cabe ressaltar que os três conceitos pesquisados, em um momento ou outro, rizomaticamente, convergiram, divergiram, atravessaram e foram atravessados, adiantaram-se ao outro, recuaram, percorreram caminhos que ao findar fizeram com que as HDs, a internacionalização e a interculturalidade pudessem ser uma tríade, e é por meio dessa triangulação que podemos construir um processo de internacionalização mais democrático e mais acessível ao corpo docente e discente das IES, em particular, neste estudo, da UEG.

Entretanto, fica evidente a não romantização das HDs, diante dos problemas que surgem por falta de acesso à conexão. As HDs só são possíveis com a mediação da tecnologia, mas nem todos, infelizmente, possuem acesso a essas tecnologias.

No que diz respeito à internacionalização, o abismo que separa alguns discentes é ainda maior, pois além de recursos econômicos suficientes que, notadamente necessitam nesse processo, o fator da proficiência da língua estrangeira é algo que ainda é um desafio. Porém, ao analisarmos os projetos da AREX sobre a internacionalização e preparação dos discentes para mobilidades acadêmicas, nota-se que muito já está sendo pensado e realizado, como bolsas de estudo em imersão em língua estrangeira, mas ainda há uma construção no sentido de galgar melhores patamares de internacionalização.

Considero importante que a interculturalidade esteja presente nas matrizes curriculares dos cursos de graduação e pós-graduação das universidades para uma maior conscientização, a

fim de compreender as singularidades e peculiaridades da cultura do outro, interagindo sem invadir, apropriando-se sem impor, compreendendo sem julgamento.

E mesmo que sejam ainda recentes estudos em HDs, internacionalização e interculturalidade, seus avanços epistemológicos possibilitam a construção de universidades mais democráticas, de fato, mais acolhedoras e internacionais, ao mesmo tempo em que podemos construir conhecimento de maneiras diferentes ao modelo cartesiano, sem perder a legitimidade e embasamento científico que sustenta o pilar da ciência e da academia.

A investigação, em si, pretende suscitar mais pesquisas neste campo de estudo, alinhando ao conceito fluido da Modernidade Líquida de Bauman (2001), para mediar um processo em que as Humanidades Digitais não deixem seu lado humano, mas que a tecnologia esteja ao alcance das pessoas, que as fronteiras econômicas, físicas e digitais possam ser minimizadas com políticas públicas que procurem democratizar o acesso à academia, aos processos de internacionalização e à interculturalidade.

Podemos perceber, por fim, que a junção das HDs, internacionalização e interculturalidade pode permitir que os impactos dos desafios levantados sejam amenizados e que é preciso mais pesquisas no campo abarcado. São tantas potencialidades, diferentes conceitualizações que, se compreendermos que é na união dos conceitos, dos diferentes, dos que muitas vezes são considerados distantes é que pode estar as possíveis soluções dos problemas levantados, talvez consigamos, através das HDs e da interculturalidade democratizar, de fato, o processo de internacionalização.

Assim como no começo, utilizo-me aqui da autoetnografia para finalizar esta pesquisa, fruto de dois anos de muito estudo, sacrifícios, lutas e vitórias. Escrever sobre Humanidades Digitais, internacionalização e interculturalidade foi um grande desafio para mim. Por si só, cada um desses conceitos pode render uma pesquisa completa. Porém, assim como a minha vivência enquanto internacionalista e linguista foi atravessada por múltiplos conceitos, minha pesquisa ficaria aquém do que esperava que poderia fazer sem esse entretecer. Nas Relações Internacionais, já um tanto distante do meu contexto atual, encontrei autores e embasamentos que fizeram com que eu pudesse discutir internacionalização de maneira mais linear. Optei pela teoria clássica e não a decolonial, que embora não tenha sido explorada de maneira incisiva, atravessou os percursos, mesmo que de maneira sutil.

Sou fruto de outra cultura, criado por grande parte da infância e adolescência em um contexto oriental e, nele, no oriente, que aqui no Brasil se fez presente, vi-me conduzido a um processo de interculturalidade.

Por mais que nas minhas viagens e contextos a interculturalidade tenha sido talvez, somente talvez, linear e sem muitos embates, devo muito disso ao profundo estudo das culturas internacionais, advindo das Relações Internacionais. Nisso, pude observar, com esta pesquisa, grandes conflitos culturais que ocorrem a todo momento ao redor do mundo e o olhar do outro, seu sofrimento e luta por direitos e liberdade cultural.

As Humanidades Digitais chegaram até mim pelas sábias palavras da minha orientadora, assim como o equilíbrio entre razão e emoção, liberdade de escrita e embasamento teórico. Ela foi o equilíbrio e força em tantos dias complexos e nem sempre felizes. Sempre me interessei por tecnologia, mas, sobretudo, pelo humano por trás dela. Não sabia como evidenciar tal percepção e foi através das HDs que pude compreender melhor o conceito do que queria, meu próprio conceito enquanto pesquisador e o vasto mundo ao alcance de minhas mãos e, além disso, analisar a UEG foi um grande presente, haja vista o meu pertencer a ela e nela partilhar esses quase dois anos. O sentimento de pertença, a autoetnografia e o sentimento de ser e fazer parte desse processo, foi complementar para o desenvolvimento da pesquisa e suas reverberações.

Ao longo de enumeráveis artigos, reportagens e livros sobre o tema de maneira indireta, pude encontrar relativamente pouca bibliografia específica sobre as HDs, mas com elas pude construir o conjunto que se faz nesta pesquisa. Há tantos conceitos, definições em construção sobre o tema, que é relativamente novo, porém, escolhi trilhar a humanidade das Humanidades Digitais, o processo que humaniza a tecnologia envolvida no ensino e aprendizagem, o humano além das telas, aplicativos e programas, e foi nessa perspectiva que esta pesquisa foi conduzida. Este fenômeno associado ao processo de internacionalização, quanto ao aprendizado de línguas, que condiz a área de humanidades, possibilitou adentrar ao conceito de Humanidades Digitais.

São três conceitos, três vertentes e três percepções amplas, ricas em detalhes, primorosas de sentido. Penso que a grande marca desta pesquisa sejam as aproximações e distanciamentos. É preciso compreender que em tais processos não podemos idealizar o percurso, há inúmeros discentes à margem, que buscam de alguma maneira estar incluídos, mas que de maneira geral, a maioria é excluída, até porque os próprios processos são, também, excludentes.

Por fim, que esta pesquisa possa ajudar outros pesquisadores que, assim como eu, também buscam uma academia mais plural, tanto na forma, quanto no ser. Que as HDs possam ser realidade para mais pessoas e a internacionalização e interculturalidade possam, em curto tempo, fazer parte do cotidiano da comunidade acadêmica, e que mais pesquisas possam surgir, no sentido de construir ciência reflexiva e promotora de (trans)formações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcia Cristina; SANTANNA, Angelo Marcio Oliveira; LIMA, Edson Pinheiro. Internacionalização do Ensino Superior e o Brasil como *Case Study*. **Administração: Ensino e Pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 22, n.1, p. 68-108, jan./ abr. 2021.

ALMEIDA, Marco Antônio de; DAMIAN, Ieda Pelóga Martins. Humanidades Digitais: um campo praxiológico para mediações e políticas culturais? João Pessoa: **XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (XVI ENANCIB)**, 2015.

ALVES, Daniel. As Humanidades Digitais como uma comunidade dentro do formalismo acadêmico: dos exemplos internacionais ao caso português. **Ler história**, n. 69, p. 91-103, mar./ set.2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/lerhistoria/2496>. Acesso em 13 mai. 2021.

ARAÚJO, Marco André Franco de; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. Cultura, interculturalidade e sala de aula de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. **REVELLI, Inhumas**, v. 7, n.1, p. 63-76. Jun. 2015. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/3502>. Acesso em: 5 jul. 2021.

ARENDT, Hannah. **A crise na Educação**. 1958. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/hanna_arendt_crise_educacao.pdf. Acesso em 03 de outubro de 2020.

AREX, UEG. **Assessora da AREX realiza missão de trabalho em universidades dos EUA**. Disponível em: http://www.ueg.br/noticia/59020_assessora_da_arex_realiza_missao_de_trabalho_em_universidades_dos_eua. Acesso em: 11 out. 2022.

ASSADI, Galia. Digitale Menschheit. Ethische Analysen und Antworten in einer Zeit der Transformation. **Jahrbuch für christliche Sozialwissenschaften**. Munster, n. 60, p. 375-382. 2019.

BARROS, Benedicto Ferri de. **Japão: a harmonia dos contrários**. São Paulo: T.A. Queiroz Editora, 1988.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BERRY, David M. **Understanding the Digital Humanities**. New York. PALAGRAVE MACMILLAN, 2012.

BRASIL. Casa Civil. **Instituição do Programa Ciência sem Fronteira**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm. Acesso em: 17 mar. 2022.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Instrução normativa n.1**. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/39382838/do1-2018-09-03-instrucao-normativa-n-1-de-31-de-agosto-de-2018-39382704. Acesso em: 17 jul. 2022.

BRASIL. Diário Oficial da União. Portaria n.105/12. **Instituição do Programa Inglês sem Fronteiras**. Disponível em: http://isf.mec.gov.br/images/2015/janeiro/DOU_Portaria_2012.pdf. Acesso em 01 maio 2022.

BRASIL. Diário Oficial da União. Portaria n.973/14. **Portaria de criação do Programa Idiomas sem Fronteiras**. Disponível em: http://isf.mec.gov.br/ingles/images/pdf/novembro/Portaria_973_Idiomas_sem_Fronteiras.pdf. Acesso em: 01 maio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2018: NOTAS ESTATÍSTICAS**. Inep/MEC. Brasília, 2019.

BRAYNER, Aquiles Alencar. **Humanidades Digitais e as instituições memoriais brasileiras**: evolução em descompasso. In: PIMENTA, Ricardo M.; ALVES, Daniel. *Humanidades Digitais e o mundo lusófono*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2021.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Trad. Roneide Venâncio Majer, ed. 6. São Paulo: Terra e Paz, 2002.

CASTRO, Renan. As Humanidades Digitais além de uma abordagem previsível: um delineamento de um conceito em construção. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 27-39, maio 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/4566>. Acesso em: 17 mai. 2021.

CLEMENTE, Fabiane Aparecida Santos; MOROSINI, Marília Costa. IAH: internacionalização e/ou interculturalidade *at home*. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Terezina, ano 26, n.47, jan./abr. 2021.

CUDDON, J. A. A Dictionary of Literary Terms and Literary Theory, apud OLIVEIRA, Luis Felipe R.; MARTINS, Dalton Lopes. O Estado da Arte em Pesquisas sobre Humanidades Digitais no Brasil. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**. Macapá, v.10, n.1, p 09-20, jan./jun.2017.

DACOS, Marin. **Manifeste des Digital humanities**. Disponível em: <https://tcp.hypotheses.org/318>. Acesso em: 25 de jul. 2021.

DIAS-TRINDADE, Sara; MILL, Daniel. **Educação e humanidades digitais**: aprendizagens, tecnologias e cibercultura. Org. Sara Dias Trindade, Daniel Mill. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019.

FERNANDES, Fernanda. **Apesar de estar no currículo, apenas 1% dos brasileiros realmente fala inglês fluente**. Disponível em: <https://www.moneytimes.com.br/apesar-de-estar-no-curriculo-apenas-1-dos-brasileiros-realmente-fala-ingles-fluente/>. Acesso em: 14 set. 2021.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. Language learning in an immersion context: The points of view of the participants in the CAPES/FIPSE Program. In: CAMPOS, M. C. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Ed.). **Intercultural and Interdisciplinary Studies**: Pursuits in

Higher Education. Viçosa, M. G.: Arka, 2010. p. 13-34. Disponível em: https://www.academia.edu/43171422/Language_learning_in_an_immersion_context_The_points_of_view_of_the_participants_in_the_CAPES_FIPSE_Program. Acesso em: 05 jun. 2021.

FLICKR. **University of Wyoming**. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/courthouselover/30540442397>. Acesso em: 18 set. 2022.

GARDINER, Eileen; MUSTO, Ronald G. **The Digital Humanities: A primer for students and scholars**. Nova York. Cambridge University Press, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991. _____, **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GUERREIRO, Dália; BORBINHA José Luís. Humanidades Digitais: novos desafios e oportunidades. **Revista Internacional del Libro, Digitalización y Bibliotecas**. Madri, v. 2 n. 2, 2014.

GUIMARÃES, Felipe Furtado. FINARDI, Kyria Rebeca. Interculturalidade, internacionalização e intercompreensão: qual a relação?. **Ilha do Desterro**. Florianópolis, v. 71, n. 3, p.15-37, set./dez. 2018.

HAN, Byung-Chul. **Hiperculturalidade: cultura e globalização**. Trad. Gabriel Salvi Philipson. Petrópolis: Vozes, 2019.

HILTON, Alice. *Apud* RÜDIGER, Francisco. **As teorias da cibercultura, questões e autores**. Porto Alegre: 2ª ed. Sulina, 2013.

HOBSBAWN, Eric. **A Era dos Extremos: o breve século XX. 1941-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JORNAL OPÇÃO. UEG. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/ueg-divulga-edital-de-concurso-para-professores-de-direito-e-medicina-112342/>. Acesso em: 28 set. 2022.

KNIGHT, Jane. **INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONCEITOS, TENDÊNCIAS E DESAFIOS**. Trad. Luís M. Sander. 2 ed. São Leopoldo: Oikos, 2020.

KRAWCZYK, Nora Rut. As políticas de Internacionalização das Universidades no Brasil: o caso da regionalização do Mercosul. **Jornal das políticas educacionais**. n.4, p. 41-52, jul./dez. 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1999.

LOPEZ-HURTADO QUIROZ, L.E. Trece claves para entender la interculturalidad en la educacion latinoamericana. In: PRATS, E. (Coord.). **Multiculturalismo y educacion para la equidad**. Barcelona: Octaedro-OEI, 2007. p. 13-44.

MANÇOS, Guilherme de Rosso. **Mobilidade acadêmica internacional e colaboração científica : subsídios para avaliação do programa Ciência sem Fronteiras**. Dissertação. USP. São Paulo, p. 144, 2017.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo; BRASIL, Walterlina. **Internacionalização da educação superior no Brasil**: relatório final. Belém: Associação de Universidades Amazônicas, 2004.

MARTIRE, Alex da Silva. O que são Humanidades Digitais? Disponível em: <http://www.larp.mae.usp.br/o-ultimo-banquete-em-herculano/o-que-sao-humanidades-digitais/>. Acesso em: 11/08/2021.

MATOS, José Claudio; JACINTO, Eliana Maria dos Santos B.; ALVAREZ, Edgar Bisset. Humanidades Digitais e a simbiose entre humano e máquina: algumas reflexões comparativas entre a interpretação e a mineração de textos. **LOGEION: Filosofia da informação**. Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.126-145, set.2019/fev. 2020.

MENDES, Edleise. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem do ensino intercultural. In: MENDES, E.; CASTRO, M. L. S (Org.). **Saberes em Português**: ensino e formação de docentes. Campinas (SP): Pontes, 2008, p.57-77.

MIRANDA, Antonio. Sociedade da informação: globalização, identidade cultural e conteúdos. **Ci. Inf.** Brasília, v.29, n.2, p.79-88, maio/ago. 2000.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimentos sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n.28, p. 107-124, 2006.

MOROSINI, Marília Costa. **GUIA PARA INTERNACIONALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA**. EdUPUCRS: Porto Alegre, 2019.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UMA VISÃO ABRANGENTE. In: DWYER, Tom *et al.* **Jovens universitários em um mundo de transformação**: uma pesquisa sino-brasileira. Brasília: Ipea; Pequim: SSAP, 2016.

OLIVEIRA, Juliana Santinini de. **A Internacionalização da Educação Superior nas Relações Internacionais do Brasil**. TCC – Universidade de Brasília. p. 32. Brasília, 2015.

OLIVEIRA, Luis F. R; MARTINS, Dalton L. O Estado da Arte em Pesquisas Sobre Humanidades Digitais no Brasil. **PRACS**, Macapá, v.10, n.1, p. 9-20, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/view/2635/0>. Acesso em 28 jul. 2021.

OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da Educação Superior no Brasil**. Instituto Internacional para a Educação superior na América Latina e no Caribe IESALC –UNESCO – Caracas. Porto alegre, 2002.

OMS. **Declaração do Diretor-Geral da OMS sobre o Comitê de Emergência do RSI sobre o Novo Coronavírus (2019-nCoV)**. Disponível em: [https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihr-emergency-committee-on-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihr-emergency-committee-on-novel-coronavirus-(2019-ncov)). Acesso em: 05 jun. 2021.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

PEREIRA, Vania Martins. Arranjos de Uma Política: Uma Análise Sobre o Programa Ciência Sem Fronteiras. **Revista NAU Social**, v.6, n.10, p.103-117, maio/ out. 2015.

PIMENTA, Ricardo M. As Humanidades Digitais e alguns questionamentos que atravessam no presente. **Semina – Revista dos Pós-graduandos em História da UPF**. Passo Fundo, v. 20, n.1, p. 7-9, jan/abr. 2021.

RAMOS, Natália. Comunicação, cultura e interculturalidade: para uma comunicação intercultural. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, ano 35, n.2, 2001, p. 155-178. Disponível em:
<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/5839/1/Ramos%20%282001%29.%20Comunica%C3%A7%C3%A3o%20cultura%20e%20interculturalidade.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

RAMOS, Wilsa Maria; BOLL, Cintia Inês. A cultura digital e os novos contextos de aprendizagem: quem sabe como e onde eu aprendo sou eu. In: DIAS-TRINDADE, Sara; MILL, Daniel. **Educação e humanidades digitais: aprendizagens, tecnologias e cibercultura**. Org. Sara Dias Trindade, Daniel Mill. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2021.

REID, Alex. **How do you define Digital Humanities? 2011**. Disponível em:
http://www.artsrn.ualberta.ca/taporwiki/index.php/How_do_you_define_Humanities_Computing/_Digital_Humanities%3F. Acesso em: 25 abr. 2022.

RODRIGUES, Olira Saraiva. Biblio/mídia/multi(tec): sucedâneas, limítrofes ou amálgamas? **Revista de Letras**. Curitiba, v.23, n.41, p. 53-73, jan./jun. 2021.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet**. São Paulo: Paulus, 2021.

SANTAELLA, Lucia. O metabolismo digital das Humanidades. In ROCHA, Cleomar; NASCIMENTO, Hugo A. D. do; SOARES, Fabrizzio Alphonsus Alves de Melo Nunes Soares (org.). **Humanidades Digitais: performatividades na cultura digital**. [E-book], Goiânia: Cegraf UFG, 2021. p. 2 – 9. Disponível em:
<https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/invencoes/livros/9/capitulos/c01.html>. Acesso em 09 jun. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A CRUEL PEDAGOGIA DO VÍRUS**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. **PLURAL**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241.

SOUZA, Dominique Guimarães; MIRANDA, Jean Carlos; Souza, Fabiano dos Santos. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 5, 12 de março de 2019. Disponível em:
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>. Acesso em: 18 maio 2022.

SOUZA, Rodrigo de; CYPRIANO, Elysandra Figueredo. MOOC: uma alternativa contemporânea para o ensino de astronomia. *Ciênc. Educ.*, Bauru, v.22, n.1, p. 65-80, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/BCRfcxNR9N8CT863wp8rjWz/?format=pdf&lang=pt#:~:text=O%20termo%20MOOC%20surgiu%20em,para%20outros%202.300%20alunos%20online..>
Acesso em: 15 nov. 2022.

STALLIVIERI, Luciane. O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. 2002. Disponível em:
<https://iglu.paginas.ufsc.br/files/2014/08/SLIDES-LUCIANE.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

UNIVERSIDADE DE ALBERTA. **Forúm de conceitualização sobre o conceito de Humanidades Digitais**, 2011. Disponível em:
http://www.artsrn.ualberta.ca/taporwiki/index.php/How_do_you_define_Humanities_Computing/_Digital_Humanities%3F. Acesso em: 12 jul. 2021.

UNIVERSIDADE DE AVEIRO. **Collaborative Online International Learning – COIL**. Disponível em: <https://www.ua.pt/pt/inovacaopedagogica/coil>. Acesso em: 10 out. 2022.

UNIVERSIDADE DE AVEIRO. Microcredenciais – MOOC. Disponível em:
<https://www.ua.pt/pt/inovacaopedagogica/microcredenciais>. Acesso em: 10 out. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **A pós-graduação em debate**. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=N7IYBcmU3jw&t=5024s>. Acesso em: 10 out. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Descrição do Programa IsF**. Disponível em:
<https://www.facebook.com/isfueg>. Acesso em 02 ago. 2022.

UNIVERSITY OF MISSISSIPPI. **Intensive English Program**. Disponível em:
<https://iep.olemiss.edu/um/>. Acesso em: 7 set. 2022.

UNIVERSITY OF WYOMING. **TOP 10 REASONS TO CHOOSE THE UNIVERSITY OF WYOMING**. Disponível em: <https://www.studyusa.com/en/blog/9104/top-10-reasons-to-choose-the-university-of-wyoming>. Acesso em: 02 ago. 2022.

WIZIACK, João Carlos; SANTOS, Vitor Duarte Dos. Pedagogia Transformadora e o Reaprender nas Humanidades Digitais. **RISTI – Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias da Informação**. Tinto, n. 17, p. 610-625. Jan. 2019.

WORDPRESS. **Manifesto das Humanidades Digitais**. Disponível em:
https://humanidadesdigitais.files.wordpress.com/2011/10/dh_manifesto.pdf. Acesos em: 10 jun. 2021.

YIN, Robert K. **Estudos de casos: Planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1 – Manifesto das Humanidades Digitais

CONTEXT

We, professionals or observers of the digital humanities (humanités numériques) came together in Paris for THATCamp on May 18th and 19th, 2010.

Over the course of these two days, we discussed, exchanged, and collectively reflected upon what the digital humanities are, and tried to imagine and invent what they could become. At the close of the camp – which represents but a first step – we propose to the research communities, and to all those involved in the creation, publication, valorization or preservation of knowledge, a manifesto for the digital humanities.

DEFINITION

1. Society's digital turn changes and calls into question the conditions of knowledge production and distribution.

2. For us, the digital humanities concern the totality of the social sciences and humanities. The digital humanities are not *tabula rasa*.

On the contrary, they rely on all the paradigms, *savoir-faire* and knowledge specific to these disciplines, while mobilizing the tools and unique perspectives enabled by digital technology.

3. The digital humanities designate a "transdiscipline", embodying all the methods, systems and heuristic perspectives linked to the digital within the fields of humanities and the social sciences.

SITUATION

4. We observe:

- that experiments in the digital domain of the social sciences and humanities have multiplied in the last half century. What have emerged most recently are centers for digital humanities – which at the moment are themselves only prototypes or areas of application specific to the approach of digital humanities;
- that computational and digital approaches have greater technical, and therefore economic, research constraints; that these constraints provide an opportunity to foster collaborative work;
- that while a certain number of proven methods exist, they are not equally known or shared;

- that there are many communities deriving from shared interests in practices, tools, and various interdisciplinary goals – encoding textual sources, geographic information systems, lexicometry, digitization of cultural, scientific and technical heritage, web cartography, datamining, 3D, oral archives, digital arts and hypermedia literatures, etc. – and that these communities are converging to form the field of digital humanities.

DECLARATION

- 5.** We, professionals of the digital humanities, are building a community of practice that is solitary, open, welcoming and freely accessible.
- 6.** We are a community without borders. We are a multilingual and multidisciplinary community.
- 7.** Our objectives are the advancement of knowledge, the improvement of research quality in our disciplines, the enrichment of knowledge and of collective patrimony, in the academic sphere and beyond it.
- 8.** We call for the integration of digital culture in the definition of the general culture of the twenty-first century.

MANIFESTO

FOR THE DIGITAL HUMANITIES

GUIDELINES

9. We call for open access to data and metadata, which must be documented and interoperable, both technically and conceptually.

10. We support the dissemination, exchange and free modification of methods, code, formats and research findings.

11. We call for the integration of digital humanities education within social science and humanities curricula. We also wish to see the creation of diplomas specific to the digital humanities, and the development of dedicated professional education. Finally, we want such expertise to be considered in recruitment and career development.

12. We commit to building a collective expertise based upon a common vocabulary, a collective expertise proceeding from the work of all the actors involved. This collective expertise is to become a common good. It is a scientific opportunity, but also an opportunity for professional insertion in all sectors.

13. We want to help define and propagate best practices, corresponding to needs identified within or across disciplines, which should derive and evolve from debate and consensus within the communities concerned. The fundamental openness of the digital humanities nevertheless assures

a pragmatic approach to protocols and visions, which maintains the right to coexistence of different and competing methods, to the benefit of both thought and practice.

14. We call for the creation of scalable digital infrastructures responding to real needs. These digital infrastructures will be built iteratively, based upon methods and approaches that prove successful in research communities.

JOIN US

YOU CAN SIGN THE MANIFESTO ONLINE

FOR FURTHER INFORMATION

Web : <http://tcp.hypotheses.org>
 Email : thatcamparis@revues.org
 Twitter : <http://twitter.com/thatcamparis>
 Discussion list : dh@cru.fr



THATCamp is a trademark of the Center for History and New Media

THATCamp Paris was initiated by the Centre for Open Electronic Publishing (Cie) and was jointly organized by more than twenty partners. <http://cie.cnu.fr>

ANEXO 2 – Criação do Programa Ciência sem Fronteira

Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.842, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2011.

Institui o Programa Ciência sem Fronteiras.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituído o Programa Ciência sem Fronteiras, com o objetivo de propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias.

Parágrafo único. As ações empreendidas no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras serão complementares às atividades de cooperação internacional e de concessão de bolsas no exterior desenvolvidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, do Ministério da Educação, e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação.

Art. 2º São objetivos do Programa Ciência sem Fronteiras:

I - promover, por meio da concessão de bolsas de estudos, a formação de estudantes brasileiros, conferindo-lhes a oportunidade de novas experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade, o empreendedorismo, a competitividade e a inovação em áreas prioritárias e estratégicas para o Brasil;

II - ampliar a participação e a mobilidade internacional de estudantes de cursos técnicos, graduação e pós-graduação, docentes, pesquisadores, especialistas, técnicos, tecnólogos e engenheiros, pessoal técnico-científico de empresas e centros de pesquisa e de inovação tecnológica brasileiros, para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior;

III - criar oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional;

IV - promover a cooperação técnico-científica entre pesquisadores brasileiros e pesquisadores de reconhecida liderança científica residentes no exterior por meio de projetos de cooperação bilateral e programas para fixação no País, na condição de pesquisadores visitantes ou em caráter permanente;

V - promover a cooperação internacional na área de ciência, tecnologia e inovação;

VI - contribuir para o processo de internacionalização das instituições de ensino superior e dos centros de pesquisa brasileiros;

VII - propiciar maior visibilidade internacional à pesquisa acadêmica e científica realizada no Brasil;

VIII - contribuir para o aumento da competitividade das empresas brasileiras; e

IX - estimular e aperfeiçoar as pesquisas aplicadas no País, visando ao desenvolvimento científico e tecnológico e à inovação.

Art. 3º Para a execução do Programa Ciência sem Fronteiras poderão ser firmados convênios, acordos de cooperação, ajustes ou outros instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como com entidades privadas.

Art. 4º Fica criado o Comitê de Acompanhamento e Assessoramento do Programa Ciência sem Fronteiras, que será composto pelos seguintes membros: [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

I — um representante da Casa Civil da Presidência da República; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

II — um representante do Ministério da Educação; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

III — um representante do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

IV — um representante do Ministério das Relações Exteriores; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

V — um representante do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

VI — um representante do Ministério da Fazenda; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

VII — um representante do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; e [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

VIII — quatro representantes de entidades privadas que participem do financiamento do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

§ 1º Os membros serão indicados pelos titulares dos órgãos e entidades que representam e designados em ato conjunto dos Ministros de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

§ 2º Poderão ser convidados para as reuniões do Comitê de Acompanhamento e Assessoramento representantes de órgãos e entidades públicas e privadas, bem como especialistas, para emitir pareceres ou fornecer subsídios para o desempenho de suas atribuições. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

§ 3º A presidência do Comitê de Acompanhamento e Assessoramento caberá, a cada doze meses, alternadamente, aos representantes do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

Art. 5º São atribuições do Comitê de Acompanhamento e Assessoramento do Programa Ciência sem Fronteiras: [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

I — propor, aos Ministros de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação, os atos complementares necessários à implementação do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

II — acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

III — propor, aos Ministros de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação: [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

a) ações para o bom desenvolvimento do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

b) metas e indicadores de desempenho do Programa; e [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

c) áreas prioritárias de atuação do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

IV — manifestar-se sobre as ações desenvolvidas para o cumprimento dos metas do Programa; e [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

V — divulgar, periodicamente, os resultados do Programa. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

Art. 6º Fica criado o Comitê Executivo do Programa Ciência sem Fronteiras, que será composto pelos seguintes membros: [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

I — um representante da Casa Civil da Presidência da República; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

II — um representante do Ministério da Educação; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

III — um representante do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

IV — um representante do Ministério das Relações Exteriores; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

V — o presidente do CNPq; e [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

VI — o presidente do CAPES. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

§ 1º Os membros serão indicados pelos titulares dos órgãos e entidades que representam e designados em ato conjunto dos Ministros de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

§ 2º O funcionamento do Comitê Executivo será disciplinado em ato conjunto dos Ministros de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

§ 3º A coordenação do Comitê Executivo caberá, a cada doze meses, alternadamente, aos representantes do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação e do Ministério da Educação. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

Art. 7º São atribuições do Comitê Executivo do Programa Ciência sem Fronteiras: [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

I — estabelecer: [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

a) o cronograma de execução do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

b) os critérios de seleção de bolsistas beneficiários do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

c) os critérios de seleção de instituições participantes do Programa; e [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

d) os valores das bolsas e apoio a projetos, bem como os períodos a serem praticados em cada caso, de modo a adaptar o programa às condições e exigências das instituições e países de destino dos bolsistas; e [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)

~~II – identificar centros e lideranças no exterior de interesse prioritário ou estratégico para o Brasil, em áreas e setores selecionados para estabelecimento de cooperação e treinamento. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

Art. 8º Para atender aos objetivos do Programa Ciência sem Fronteiras, a CAPES e o CNPq concederão:

I - bolsas de estudos em instituições de excelência no exterior, nas seguintes modalidades:

- a) graduação-sandulche;
- b) educação profissional e tecnológica;
- c) doutorado-sandulche;
- d) doutorado pleno; e
- e) pós-doutorado; e

II - bolsas no País, nas seguintes modalidades:

- a) para pesquisadores visitantes estrangeiros; e
- b) para jovens talentos.

§ 1º As bolsas de graduação-sandulche têm como público-alvo estudantes de graduação das áreas de conhecimento prioritárias, matriculados em instituições de ensino superior no País, considerando, entre outros critérios de seleção, o melhor desempenho acadêmico.

§ 2º As bolsas de educação profissional e tecnológica têm como público-alvo docentes, pesquisadores e estudantes de melhor desempenho acadêmico de cursos técnicos e superiores oferecidos por institutos de formação profissional e tecnológica participantes do Programa Ciência sem Fronteiras, nas áreas de conhecimento prioritárias.

§ 3º As bolsas de doutorado-sandulche têm como público-alvo estudantes de doutorado das áreas de conhecimento prioritárias, matriculados em instituições de ensino e pesquisa no País.

§ 4º As bolsas de doutorado pleno têm como público-alvo candidatos à formação plena no exterior nas áreas de conhecimento prioritárias, em instituições de excelência no exterior.

§ 5º As bolsas de pós-doutorado têm como público-alvo candidatos detentores do título de doutor obtido em cursos de pós-graduação no Brasil ou reconhecido por instituições participantes do Programa Ciência sem Fronteiras, interessados em cursos nas áreas de conhecimento prioritárias.

§ 6º As bolsas para pesquisadores visitantes estrangeiros têm como objetivo atrair lideranças internacionais, estrangeiros ou brasileiros, com expressiva atuação no exterior, nas áreas de conhecimento prioritárias.

§ 7º As bolsas para jovens talentos têm como objetivo atrair jovens cientistas de talento, estrangeiros ou brasileiros, com destacada produção científica ou tecnológica nas áreas de conhecimento prioritárias.

~~§ 8º O Conselho de Gestão do Programa Ciência sem Fronteiras, a CAPES e o CNPq poderão criar outras modalidades de bolsas de estudo visando atender aos objetivos do Programa. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

~~§ 9º As modalidades previstas no caput poderão ser adotadas de acordo com as peculiaridades e necessidades dos setores produtivo e de serviços, ouvido o Comitê Executivo do Programa Ciência sem Fronteiras. [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

Art. 9º A CAPES e o CNPq promoverão chamadas públicas, conjuntamente, para divulgação do processo de concessão das bolsas referidas no art. 8º e promoverão a seleção dos beneficiários, levando em conta o mérito dos candidatos e dos projetos, respeitadas as especificidades de cada entidade executora.

Parágrafo único. As chamadas públicas terão divulgação nacional ou, quando for o caso, internacional.

Art. 10. Cabe ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação:

I - disponibilizar recursos financeiros para bolsas e fomento à pesquisa, destinados à execução do Programa Ciência sem Fronteiras pelo CNPq, que poderá repassar recursos a instituições ou organismos internacionais de fomento e de intercâmbio acadêmico;

II - promover e incentivar a participação dos Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia no Programa; e

III - firmar parcerias e acordos com instituições internacionais.

Art. 11. Cabe ao Ministério da Educação:

I - disponibilizar recursos financeiros para bolsas e fomento à pesquisa, destinados à execução do Programa Ciência sem Fronteiras pela CAPES, que poderá repassar recursos a instituições ou organismos internacionais de fomento e de intercâmbio acadêmico;

II - promover e incentivar a participação das universidades, institutos tecnológicos e cursos de pós-graduação no Programa;

III - promover o ensino e a aprendizagem de idiomas estrangeiros; e

IV - firmar parcerias e acordos com instituições internacionais.

Art. 12. Cabe à instituição cujos candidatos forem contemplados por ações do Programa Ciência sem Fronteiras o reconhecimento dos créditos ou das atividades de treinamento obtidos no exterior, de acordo com o plano de atividades previamente aprovado.

~~Art. 13. Os Ministros de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação editarão ato conjunto, mediante proposta do Comitê de Acompanhamento e Assessoramento, dispondo sobre: [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

~~I — áreas prioritárias de atuação do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

~~II — instituições brasileiras e estrangeiras participantes do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

~~III — benefícios auferidos em cada uma das modalidades de bolsas do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

~~IV — metas e indicadores de desempenho do Programa; e [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

~~V — demais regras para a implementação do Programa; [\(Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019\) Vigência](#)~~

Art. 14. O Programa Ciência sem Fronteiras será custeado por:

I - dotações orçamentárias da União consignadas anualmente aos órgãos e entidades envolvidos no Programa, observados os limites de movimentação, de empenho e de pagamento fixados anualmente; e

II - outras fontes de recursos, provenientes de entidades públicas e privadas.

Art. 15. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 13 de dezembro de 2011; 190º da Independência e 123º da República.

DILMA ROUSSEFF
Fernando Haddad
Aloizio Mercadante

Este texto não substitui o publicado no DOU de 14.12.2011

ANEXO 3 – Criação do Programa Ciência sem Fronteira

Nº 222, segunda-feira, 17 de novembro de 2014

Diário Oficial da União - Seção 1

ISSN 1677-7042

11



PORTARIA Nº 973, DE 14 DE NOVEMBRO DE 2014

Institui o Programa Idiomas sem Fronteiras e de outras Providências.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e IV, da Constituição, e considerando o Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, que instituiu o Programa Ciência sem Fronteiras, resolve:

Art. 1º Fica instituído o Programa Idiomas sem Fronteiras com o objetivo de propiciar a formação e a capacitação em idiomas de estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas - IES e de professores de idiomas da rede pública de educação básica, bem como a formação e a capacitação de estrangeiros em língua portuguesa.

§ 1º As ações empreendidas no âmbito do Programa Idiomas sem Fronteiras serão complementares às atividades do Programa Ciência sem Fronteiras e de outras políticas públicas de internacionalização da educação superior.

§ 2º O Programa Idiomas sem Fronteiras terá a seleção dos participantes por meio de editais específicos.

Art. 2º São objetivos do Programa Idiomas sem Fronteiras: I - promover, por meio da capacitação em diferentes idiomas, a formação presencial e virtual de estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das IES e de professores de idiomas da rede pública de educação básica, conferindo-lhes a oportunidade de novas experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade, o empreendedorismo, a competitividade e a inovação;

II - ampliar a participação e a mobilidade internacional para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior;

III - contribuir para o processo de internacionalização das IES e dos centros de pesquisa;

IV - contribuir para o aperfeiçoamento linguístico do conjunto dos estudantes das IES;

V - contribuir para a criação, o desenvolvimento e a institucionalização dos centros de línguas nas IES, ampliando a oferta de vagas;

VI - fortalecer o ensino de idiomas no país, incluindo o da língua portuguesa, e no exterior, o da língua portuguesa e da cultura brasileira.

Art. 3º O Programa contará com um Núcleo Gestor, o qual terá as seguintes atribuições:

I - representar o Programa junto às diferentes instâncias e instituições;

II - propor plano de ação visando ao desenvolvimento do Programa;

III - buscar novas parcerias para o Programa;

IV - elaborar relatórios de desenvolvimento do Programa;

V - conduzir reuniões sobre o Programa;

VI - coordenar o trabalho em rede com as instituições envolvidas no Programa;

VII - articular as relações intrasinstitucionais e demais ações visando ao cumprimento do Programa; e

VIII - acompanhar e supervisionar o desenvolvimento do Programa.

Art. 4º O Núcleo Gestor do Programa será composto pelos seguintes membros, designados por ato do Secretário de Educação Superior, à medida que os idiomas forem incluídos no Programa:

I - um Presidente;

II - um Vice-Presidente com especialidade em uso de tecnologias para educação e ensino de idiomas; e

III - um Vice-Presidente para cada um dos idiomas contemplados no âmbito do Programa.

Parágrafo único. Caberá à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação - SESU disponibilizar a estrutura física necessária ao funcionamento do Núcleo Gestor do Programa Idiomas sem Fronteiras, bem como proporcionar corpo técnico para a execução das atividades e dos procedimentos do Programa no âmbito do Ministério da Educação - MEC.

Art. 5º Para a execução do Programa Idiomas sem Fronteiras poderão ser firmados convênios, acordos de cooperação, ajustes ou outros instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com entidades privadas, do mesmo modo que poderão ser utilizadas parcerias já firmadas no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras e de outras políticas públicas de internacionalização da educação superior para realização das ações previstas no âmbito do Programa.

Parágrafo único. As parcerias mencionadas neste artigo serão firmadas pelo MEC e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e terão como objetivo atender às necessidades da comunidade acadêmica do ensino superior, igualmente dos professores de idiomas da rede pública de educação básica.

Art. 6º Os convênios, acordos de cooperação, ajustes ou outros instrumentos congêneres deverão, necessariamente:

I - incluir especialistas dos departamentos dos idiomas das IES nos processos de planejamento e implementação propostos;

II - fortalecer o investimento na área, especialmente nas IES que não possuem corpo docente especializado no ensino de idiomas;

III - fortalecer as licenciaturas e a formação de professores de idiomas nas IES credenciadas no Programa.

§ 1º As parcerias entre instituições de ensino superior estrangeiras e brasileiras deverão ser estimuladas, permitindo o intercâmbio de estudantes, professores e corpo técnico-administrativo, com foco no ensino de línguas no Brasil e de línguas portuguesas no exterior.

possuir o Rol de Equipagens), todas competidas pelo Sr. Ricardo Mahovic, proprietário da traineira "FALCAO PESCADOR". Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 9 de setembro de 2014.

Proc. nº 28.536/2013

Relator: Juiz Marcelo David Gonçalves

EMENTA: N/M "SAM FALCON". Queda da ancora do navio. Causa não apurada com a devida precisão. Arquivamento.

Com pedido de arquivamento.

ACORDAM os Juizes do Tribunal Marítimo, por unanimidade: a) quanto a natureza e extensão do acidente de navegação: queda da ancora do navio; b) quanto a causa determinante: não apurada com a devida precisão; e c) decisão: julgar o acidente de navegação, tipificado no art. 14, alínea "b", da Lei nº 2.180/54, como de origem indeterminada, mandando arquivar os autos como requerido pela D. Procuradoria Especial da Marinha-PEM (Rz. 120/111). Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 17 de julho de 2014.

Proc. nº 28.595/2014

Relator: Juiz Marcelo David Gonçalves

EMENTA: N/M "INTREPID SEAHAWK". Acidente pessoal com tripulante, durante execução de faxina de bordo, envolvendo a arribada do navio. Vício oculto existente no disco do equipamento. Fortíssima. Arquivamento.

Com pedido de arquivamento.

ACORDAM os Juizes do Tribunal Marítimo, por unanimidade: a) quanto a natureza e extensão do acidente e fato da navegação: acidente pessoal com tripulante, durante execução de operação de equipamento de bordo e arribada de navio estrangeiro, com ocorrência de danos materiais e sem danos ambientais; b) quanto a causa determinante: do acidente pessoal: vício oculto existente no disco da esmalhadreira; da arribada: necessidade de atendimento médico especializado ao tripulante; e c) decisão: julgar o acidente e fato da navegação previstos no art. 14, alínea "a" e art. 15, alínea "c" da Lei nº 2.180/54, como arribada forçada justificada decorrente do acidente pessoal, mandando arquivar os autos. Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 16 de setembro de 2014.

Agrav. Nº 102-A - Proc. nº 26.464/2011

Relator: Juiz Fernando Alves Ladaires

EMENTA: Embargação "CBO RIO". Recurso do Agravado. Agravante: Miguel Ângelo de Almeida Sales, Hélio Paulino dos Santos Junior, Celso Toledo da Silva e Luciano Martins de Aguiar Perna. Agravada: Procuradoria Especial da Marinha. Decisão agravada de fl. 648, dos Autos do Processo nº 26.464/2011. Recurso tempestivo. Conhecer para lhe negar provimento, mantendo, na íntegra, a decisão atacada.

Agravado interposto em 02 de julho de 2014.

Agravante: Miguel Ângelo de Almeida Sales (Coordenador de Operações da Armadora), Hélio Paulino dos Santos Junior (Comandante), Celso Toledo da Silva (Chefe de Máquinas) e Luciano Martins de Aguiar Perna (Chefe de Máquinas) (Adv. Dr. Luiz Roberto Leves Siano - OAB/RJ nº 94.122).

Agravada: Procuradoria Especial da Marinha.

Decisão agravada: Despacho de 16 de junho de 2014 do Juiz-Relator do Processo nº 26.464/2011.

Representação de Parte:

Autora: Companhia Brasileira de Offshore (Proprietária/Armadora) (Adv. Dr. Luiz Roberto Leves Siano - OAB/RJ nº 94.122).

ACORDAM os Juizes do Tribunal Marítimo, por maioria nos termos do voto do Exmo. Sr. Juiz-Relator: a) quanto a natureza e extensão do fato/acidente de navegação: xxx; b) quanto a causa determinante: xxx; e c) decisão: conhecer do recurso do Agravado, para lhe negar provimento, mantendo, na íntegra, a decisão atacada, acolhendo as contrarrazões da Agravada, Procuradoria Especial da Marinha, por não haver impedimento do julgamento monocrático de uma preliminar que não contraria decisão do Tribunal Marítimo. Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 28 de agosto de 2014.

Proc. nº 28.311/2013

Relator: Juiz Fernando Alves Ladaires

EMENTA: BP "CONSTANCIA". Queda na água e desparcamento do proprietário e único ocupante da embarcação. Com pedido de arquivamento da D. Procuradoria Especial da Marinha. Equiparado aos casos cujas circunstâncias determinantes não puderam ser apuradas com a necessária precisão. Arquivamento.

Com pedido de arquivamento.

ACORDAM os Juizes do Tribunal Marítimo, por unanimidade: a) quanto a natureza e extensão do fato da navegação: queda na água e óbito de João Fernandes da Silva, proprietário e único ocupante do BP "CONSTANCIA", no rio Paraná, próximo ao distrito de Porto Figueira, município de Alto Paraito/PR, sem danos materiais e sem registro de poluição no meio ambiente; b) quanto a causa determinante: não apurada com a necessária precisão; e c) decisão: julgar o fato da navegação, tipificado no art. 15, letra "a" (exposição a risco), da Lei nº 2.180/54, como equiparado aos casos cujas circunstâncias determinantes não puderam ser apuradas com a necessária precisão, acolhendo a promoção da Douta Procuradoria Especial da Marinha, mandando arquivar os presentes autos. Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 23 de setembro de 2014.

Proc. nº 28.611/2014

Relator: Juiz Nelson Cavalcante e Silva Filho

EMENTA: N/M "COMMODORE". Avaria seguida de encalhe de navio mercante estrangeiro. Entupimento do sistema de refrigeração dos motores e posterior perda de energia e sistema propulsor. Caso fortuito. Arquivamento.

Com pedido de arquivamento.

ACORDAM os Juizes do Tribunal Marítimo, por unanimidade: a) quanto a natureza e extensão do acidente de navegação: avaria de máquinas seguida de encalhe de navio mercante estrangeiro, sem notícia nos autos de danos de qualquer natureza; b) quanto a causa determinante: entupimento do sistema de refrigeração dos motores e posterior perda de energia e sistema propulsor por detritos capturados no leito do rio; e c) decisão: julgar os acidentes de navegação previstos nos arts. 14, alíneas "a" e "b", da Lei nº 2.180/54, como decorrentes de caso fortuito, mandando arquivar o processo. Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 11 de setembro de 2014.

Proc. nº 28.759/2014

Relator: Juiz Nelson Cavalcante e Silva Filho

EMENTA: M/N "MARITIME UNITY". Ruptura de uma das cascas de proa provocando afastamento do cais. Mudança repentina no clima, com ondas e forte correnteza. Fortuna do mar. Arquivamento.

Com pedido de arquivamento.

ACORDAM os Juizes do Tribunal Marítimo, por unanimidade: a) quanto a natureza e extensão do fato da navegação: ruptura de uma das cascas de proa, provocando afastamento do navio do cais, sem danos de qualquer espécie; b) quanto a causa determinante: fortuna do mar; e c) decisão: julgar o fato da navegação previstos no Art. 15, alínea "a", da Lei nº 2.180/54, como decorrente de fortuna do mar, mandando arquivar os autos conforme promoção da PEM. Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 11 de setembro de 2014.

Proc. nº 28.772/2014

Relator: Juiz Geraldo de Almeida Sales

EMENTA: Comboio R/E "SÃO PAULO-SP" e 9 barcas. Encalhe de embarcação, sem ocorrência de danos pessoais, materiais e poluição hídrica. Causa não apurada com a devida precisão. Prescrição. Arquivamento.

Com pedido de arquivamento.

ACORDAM os Juizes do Tribunal Marítimo, por unanimidade: a) quanto a natureza e extensão do acidente de navegação: encalhe de embarcação, sem ocorrência de danos pessoais, materiais e poluição hídrica; b) quanto a causa determinante: não apurada com a devida precisão; e c) decisão: julgar o acidente de navegação, previsto no art. 14, alínea "a" da Lei nº 2.180/54, como de origem indeterminada e prescrito por decurso de tempo, mandando arquivar os autos, conforme promoção da PEM. Publique-se. Comunicar-se. Registro-se. Rio de Janeiro, RJ, em 25 de setembro de 2014.

Rio de Janeiro-RJ, 14 de novembro de 2014.

Ministério da Educação

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 972, DE 14 DE NOVEMBRO DE 2014

Divulga o resultado final da seleção do Prêmio Inovação em Gestão Educacional 2013, tendo sido selecionadas as experiências nos quatro grupos temáticos, procedentes dos seguintes municípios, em ordem alfabética:

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II da Constituição, e em conformidade com o que estabelece o art. 29 da Portaria MEC nº 673, de 31 de julho de 2013, resolve:

Art. 1º Fica divulgado o resultado final da seleção do Prêmio Inovação em Gestão Educacional 2013, tendo sido selecionadas as experiências nos quatro grupos temáticos, procedentes dos seguintes municípios, em ordem alfabética:

I - Grupo Temático Gestão Pedagógica:
Abastetuba - PA: Programa Professor Cuidador;
Caxias do Sul - RS: Referenciais da Educação da rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul - Fazer Aprender;
Joinville - SC: Reinventando os Espaços da Educação Infantil.
II - Grupo Temático Gestão de Pessoas:
Bagé - RS: Semanas do Professor;
III - Grupo Temático Planejamento e Gestão:
Campo Bom - RS: Inclusão Digital Campo Bom - Faça parte dessa rede;

Mossoró - RN: Lei de Responsabilidade.

IV - Grupo Temático Avaliação e Resultados Educacionais:
Curitiba - PR: Parâmetros de indicadores de qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil, do município de Curitiba;
Horizonte - CE: Avaliação externa e seus resultados: socialização, apropriação e planejamento;
Novo Hamburgo - RS: Pacto pela aprendizagem: Todos temos o direito de aprender.

Art. 2º A solenidade de premiação acontecerá em sessão pública, em data a ser definida pelo Ministério da Educação - MEC.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

JOSÉ HENRIQUE PAIM FERNANDES

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico <http://www.in.gov.br/instancas/diario.html>, pelo código 00012014111700011

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2 de 24/08/2001, que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil.

ANEXO 4 –



**MEMORANDUM OF AGREEMENT BETWEEN
STATE UNIVERSITY OF GOIÁS, ANÁPOLIS, GOIÁS, BRAZIL
AND
THE UNIVERSITY OF WYOMING, LARAMIE, WYOMING, U.S.A.**

The University of Wyoming, with principal offices at its campus in Laramie, Wyoming, U.S.A., and State University of Goiás, with principal offices at its campus in Anápolis, Goiás, Brazil wishing to establish cooperative relations between the two universities, especially in the development of academic and cultural interchange between the two institutions, agree as follows:

**PART I
SCOPE OF COOPERATION**

The areas of cooperation, subject to mutual consent, include any program offered at either university considered desirable and feasible by either party, and in the case where both institutions feel it contributes to the fostering and development of cooperative relationships between the two institutions.

The assistance to be provided by each of the contracting parties will be teaching, research, exchange of faculty and students, and staff development, as deemed beneficial by the two institutions.

**PART II
GENERAL AREAS OF COOPERATION**

Assistance shall be carried out, subject to the availability of funds and the approval of the Vice President for Academic Affairs, University of Wyoming, and the Head of International Relations Programs, State University of Goiás:

1. Exchange of faculty members;
2. Exchange of students and study abroad;
3. Joint research activities;
4. Participation in seminars and academic meetings;
5. Exchange of academic materials and other information;
6. Special short-term or long-term academic programs.

The terms of such mutual assistance and the budgeting for each program and activity that is implemented under the terms of this agreement shall be mutually discussed and agreed upon in writing by both parties prior to the initiation of the particular program or activity, and such



program and activity shall be negotiated on an annual basis. Each university will designate a Liaison Officer to develop and coordinate specific activities or programs.


**PART III
RENEWAL, TERMINATION AND AMENDMENT**

This agreement shall remain in force for a period of five (5) years from the date of last signature, with the understanding that it may be terminated by either party giving notice to the other party in writing six months in advance of termination.

This agreement may be amended by an exchange of letters and/or sub-Memoranda of Understandings between the two institutions. Such amendments, once approved by both institutions, will become part of this document of agreement.

IN WITNESS WHEREOF, The parties hereto have offered their signatures:


 RICHARD MCGINITY
 President
 University of Wyoming


 PROF. DR. HAROLDO REIMER
 Reitor
 Universidade Estadual de Goiás

Date: MARCH 28, 2016

Date: 28.3.2016

ANEXO 5 - AUTORIZAÇÃO DE AFASTAMENTO DE DOCENTE PARA PROGRAMA DE COOPERAÇÃO



ESTADO DE GOIÁS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG

Portaria n. 731/2018 - UEG

Autoriza a docente que especifica a realizar viagem internacional para participação em evento.

O REITOR DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS, no uso de suas atribuições legais, estatutárias e regimentais, consoante o art. 29 do Estatuto da UEG, aprovado pelo Decreto Estadual n. 7.441, de 8 de setembro de 2011; a Lei estadual n. 18.971, de 23 de julho de 2015, que dispõe sobre a autonomia da Universidade Estadual de Goiás, e CONSIDERANDO:

1. a Lei Estadual n. 10.460, de 22 de fevereiro de 1988, que aprova o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de Goiás e de suas Autarquias;

2. a Lei Estadual n. 18.971, de 23 de julho de 2015, que dispõe sobre a autonomia da Universidade Estadual de Goiás;

3. o Processo n. 201800020007962, de 7 de maio de 2018,

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a docente [REDAZIDA] inscrita no CPF sob o n. [REDAZIDA] a realizar viagem internacional para participar do curso de português para estrangeiros na University of Wyoming, na cidade de Laramie, Wyoming, Estados Unidos da América, no período de 21 de maio de 2018 a 8 de junho de 2018.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor nesta data.

CUMPRA-SE e PUBLIQUE-SE.

Gabinete da Reitoria da Universidade Estadual de Goiás, 10 de maio de 2018.



Documento assinado eletronicamente por **HAROLDO REIMER, Reitor(a)**, em 15/05/2018, às 15:08, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.