

---

# AS DINÂMICAS GLOBAIS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR, A CONTRA-NARRATIVA AFRICANA E O CASO DE MOÇAMBIQUE

---

Edgar Mundulai Armindo Barroso\*

---

**Resumo:** O presente artigo tem como principais objetivos, por um lado, apresentar o quadro evolutivo do ensino superior à escala global e, por outro, refletir sobre como os países africanos têm reagido a essas dinâmicas globais, com especial ênfase para a realidade moçambicana. Metodologicamente, fez-se uma revisão bibliográfica sobre as transformações no ensino superior no mundo, no contexto africano e em Moçambique, através da análise de fontes secundárias e do seu cruzamento com fontes primárias previamente selecionadas. Como principais constatações do estudo, destacam-se, por um lado, que os padrões de funcionamento e de crescimento do ensino superior têm estado a ser decisivamente moldados pelo seu processo de internacionalização e que, por outro lado, a sobrevivência e a afirmação das universidades tende a ser medida em função da forma como elas reagem aos ditames das dinâmicas globais, estando em melhor posição aquelas que apostarem no mercado global de estudantes, conhecimento, tecnologias e cultura. No entanto, assume-se também que as universidades dos países em desenvolvimento<sup>1</sup>, em particular as da África subsariana, têm uma lógica estruturante e de funcionamento relativamente diferente, não se enquadrando na lógica global de internacionalização.

**Palavras-chave:** ensino superior, globalização, internacionalização, África, Moçambique

---

\* Universidade Pedagógica (Maputo, Moçambique).

<sup>1</sup> Consideram-se países em desenvolvimento, para efeitos do presente artigo, aqueles que têm um nível de desenvolvimento humano (definido como o «processo de aumento das escolhas das pessoas, que lhes permitam levar uma vida longa e saudável, adquirir conhecimento, ter acesso aos recursos necessários para um nível de vida digno, enquanto os preservam para as gerações futuras, proteger a segurança pessoal e alcançar a igualdade para todas as mulheres e homens» [Amaro, 2003: 18]) e social (definido como o «processo de garantia de condições sociais mínimas, bem como de promoção da dimensão social do bem-estar, por parte dos responsáveis dos vários países e organizações internacionais» [Amaro, 2003: 18]) relativamente atrasado ou inferior ao dos restantes países do Ocidente.

**THE GLOBAL DYNAMICS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION, THE AFRICAN CONTRA-NARRATIVE AND THE CASE OF MOZAMBIQUE**

**Abstract:** This article intends, first, to present the evolutionary framework of higher education on a global scale and, then, to reflect on how African countries are responding to those dynamics, with special emphasis on the mozambican context. Methodologically, it focused on literature review of the higher education state of the art, in the world context as well as in Africa and in Mozambique, crossing secondary sources and some primary sources previously selected. The main findings of the study underlined, in the one hand, that the operating standards and the growth of higher education are being decisively shaped by its internationalization process and, on the other hand, that the survival and the affirmation of universities should be measured in terms of how they react to the dynamics of global forces, being in better position those that develop strategies on the global market for students, knowledge, technology and culture. However, the study points out that universities in the developing world, mainly in subsaharan Africa, are not fitting the global logic of internationalization.

**Keywords:** higher education, globalization, internationalization, Africa, Mozambique

**LA DYNAMIQUE MONDIALE DE L'INTERNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, LA CONTRE-NARRATIVE AFRICAINE ET LE CAS DU MOZAMBIQUE**

**Resumé:** Cet article vise, avant tout, à présenter le cadre évolutif de l'enseignement supérieur à l'échelle mondiale et, donc, à réfléchir à la manière dont les pays africains répondent à ces dynamiques, en mettant particulièrement l'accent sur la réalité mozambicaine. Sur le plan méthodologique, nous avons procédé à une révision de la littérature l'enseignement supérieur concernant les transformations dans le monde, en Afrique et au Mozambique, par le biais de l'analyse de sources secondaires et de leur comparaison avec des certaines sources primaires précédemment sélectionnées. Les principaux résultats de l'étude soulignent que les normes d'exploitation et la croissance de l'enseignement supérieur ont été façonnées de manière décisive par son processus d'internationalisation et, d'autre part, que la survie et l'affirmation des universités tendent à être mesurées en fonction de leur réaction à la dynamique des forces mondiales; les universités se trouvant en meilleure position étant ces qui parient sur le marché mondial des étudiants, des connaissances, de la technologie et de la culture. Cependant, l'étude souligne que les universités des pays en développement, en particulier ceux de l'Afrique subsaharienne, possèdent une logique structurante et opérationnelle plutôt différente et ne correspondent pas à la logique globale de l'internationalisation.

**Mots-clés:** enseignement supérieur, mondialisation, internationalisation, Afrique, Mozambique

## Introdução

As dinâmicas globais de internacionalização do ensino superior caracterizam-se, essencialmente, pelo movimento internacional de estudantes, professores e pesquisadores, pela diversificação do currículo, pelo uso de novas tecnologias para a provisão de programas educacionais, pela celebração de parcerias bilaterais e multilaterais entre universidades e pela exportação comercial da educação (Ninnes & Héllsten, 2005). Este conjunto de características pode ser traduzido, de forma genérica, naquilo que alguns autores designam por capitalismo académico transnacional (Hoffman & Vällima, 2016). Com efeito, o mundo contemporâneo vive tendências económicas, tecnológicas e científicas que afetam diretamente o ensino superior a nível global, e os governos e as universidades tendem a adotar políticas e programas que melhor respondam aos seus esforços de sobrevivência ou que melhor se ajustem aos desafios por elas abertas – onde as mais recorrentes têm sido as da sua internacionalização, em maior ou menor grau (Altbach, 2007).

No entanto, esse processo de internacionalização tem levantado algumas questões, especialmente relacionadas com a forma como o mesmo se tem desencadeado e a que interesses tem servido. Nesse sentido, revela-se pertinente problematizar o papel e os objetivos do ensino superior dentro de contextos nacionais que podem estar deslocados da tendência global de mercantilização da educação. Por conseguinte, o presente artigo tem como principais objetivos: apresentar um quadro evolutivo da internacionalização do ensino superior à escala global; e refletir sobre como os países africanos têm reagido a essas dinâmicas globais de internacionalização do ensino superior, com especial ênfase para a realidade moçambicana.

Nesse contexto, assume-se como primeira hipótese que as instituições de ensino superior estão, na atualidade e num contexto global, marcadamente viradas para a economia de mercado. A segunda hipótese é que as instituições de ensino superior africanas, na sua generalidade e ressaltando algumas exceções, estão ainda viradas para agendas internas de crescimento e de desenvolvimento.

Teoricamente, o tema será enquadrado à luz da relação dialética entre a função económica e a função social da educação. Metodologicamente, far-se-á uma revisão bibliográfica sobre o estado de arte do ensino superior no mundo, no contexto africano e em Moçambique, recorrendo-se também a fontes primárias de onde se destacarão relatórios do Ministério da Educação de Moçambique (MINED) e da *African Economic Outlook*, concebidos conjuntamente entre o Banco Africano para o Desenvolvimento (BAD), a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Comissão Económica das Nações Unidas para África (CENUA).

Formalmente, o artigo estará dividido em quatro partes: na primeira, apresentar-se-á a fundamentação teórica que orientará a problematização do tema; na segunda, far-se-á um breve

resumo sobre o estado de arte do ensino superior à escala global; na terceira, procurar-se-á fazer um enquadramento das dinâmicas globais do ensino superior na realidade africana e no caso moçambicano; na quarta e última parte, avançar-se-ão as principais conclusões do ensaio em forma de considerações finais.

## 1. Fundamentação teórica

Um dos principais debates travados na sociologia da educação tem a ver com a finalidade da escola formal. Nele destaca-se, dentre outras, as concepções da escola com o propósito específico de aquisição de conhecimento, com o propósito de promoção da democracia e justiça social ou com o propósito de formação da força de trabalho para o mercado capitalista (Young, 2007). Hoje em dia, a adequação da escola às necessidades da economia e a transformação da educação num mercado de competição por alunos e fundos parece ter vingado (Young, 2007). No entanto, existem atualmente também concepções alternativas ao modelo neoliberal da finalidade da educação. Para efeitos do presente ensaio, destaca-se a concepção da escola como um meio de emancipação e de luta contra a dominação, onde questões como o acesso à educação de forma a promover a inclusão social é uma das suas principais características (Young, 2007).

Segundo Cloete, Maassen, e Bailey (2015), o subsistema do ensino superior caracteriza-se, ao longo da sua história, por perseguir quatro principais funções: a produção de valores, identidades e ideologias; a massificação do acesso ao conhecimento; a formação da força de trabalho; e a produção de conhecimento científico de relevância social.

A prossecução dessas funções nem sempre se concilia, havendo sempre a sobreposição ou a priorização de umas sobre as outras. Com efeito, um dos principais dilemas da atualidade no campo do ensino superior tem sido o de como fazer prevalecer o interesse público perante o incontornável processo de globalização que conduz à subordinação da educação às forças da economia de mercado (St. John, 2006). Por conseguinte, se o modelo de mercado parece ser hegemónico no sistema educacional dos países desenvolvidos, os países em desenvolvimento encontram-se num cenário de escolhas difíceis. Com o processo de globalização vigente, a provisão de serviços públicos como a educação tem respondido mais às lógicas do lucro do que a satisfação do interesse público (St. John, 2006). Por outro lado, a reforma educacional neoliberal tem sido um fenómeno global caracterizado pela proliferação de modelos educacionais baseados no mercado e na sua exportação aos países de baixa renda, adquirindo neles especificidades nacionais distintas e desiguais (Youdell, 2005).

Este carácter mercantilista do ensino superior a nível global tem estado a manifestar-se tanto na sua crescente privatização como também no declínio do apoio público, resultando na

transformação do ensino superior de um bem público (beneficiando toda a sociedade) para um bem privado (beneficiando apenas aos que por ele podem pagar) e na internacionalização de programas educacionais nacionais. Dependendo da perspectiva de análise, a globalização como principal força motriz do ensino superior contemporâneo é vista de forma benéfica ou perniciososa. Enquanto uns defendem que a globalização facilita inovação tecnológica e intercâmbio de conhecimento, outros advogam que a mesma só aumenta as desigualdades e promove a «Macdonaldização» do ensino superior (Altbach, 2007).

É à luz dessas duas perspectivas que o presente ensaio tentará apresentar um quadro evolutivo do ensino superior à escala global, argumentando que a marca corrente da sua internacionalização se confunde mais com a expansão das lógicas de poder dos que controlam os processos de globalização e que determinadas realidades africanas (com especial realce para a moçambicana), a depararem-se com fragilidades institucionais de cariz interna e externa, estão ainda muito aquém de lidar de forma apropriada com isso.

## **2. Dinâmicas globais do ensino superior na atualidade**

Altbach (2007) considera que as universidades sempre foram instituições globais servindo uma clientela estudantil internacional, com professores provenientes de diversos países, refletindo conteúdos ocidentais influenciados por condições locais e pressões internacionais e, em essência, organizadas até hoje e em todo o mundo segundo a tradição e o modelo académico ocidental. Por essa perspectiva, o ensino superior contemporâneo possui um carácter simultaneamente internacionalizado – assente em práticas de intercâmbio, pesquisa colaborativa e programas conjuntos de ensino – e «multinacionalizado» – onde instituições e programas académicos localizados num dado país oferecem graus, cursos e certificações noutra.

Há atualmente quatro grandes assuntos estruturantes do ensino superior, sistematizados pela OCDE em 2008, nomeadamente a questão do acesso e qualidade do ensino superior, o seu papel na luta contra as desigualdades sociais, o financiamento do sector e o impacto da globalização no seu funcionamento (Foskett & Maringe, 2010). Além disso, de entre as principais tendências internacionais do ensino superior, destacam-se o rápido crescimento da sua demanda em praticamente todo o mundo, as mudanças fundamentais nos modelos de financiamento (redução de investimento público no sector), a sua crescente privatização e o desejo de contínua afirmação das universidades na arena internacional (Foskett & Maringe, 2010).

Mais especificamente, Altbach (2007) fala da internacionalização de políticas e programas educacionais, da multinacionalização de graus, cursos e certificações, da emergência de sistemas educacionais de centros e de periferias, da relevância do uso do inglês como língua

privilegiada de comunicação científica, do crescimento do mercado global de estudantes e acadêmicos, da internacionalização dos currículos acadêmicos, da expansão das tecnologias de informação e de comunicação e da celebração de parcerias universitárias internacionais.

Foskett e Maringe (2010) apresentam sete pertinentes proposições sobre o contexto de internacionalização no qual as instituições de ensino superior têm atuado, a nível global:

1. O sistema global não é uniforme e homogêneo – há uma notória diversidade de instituições de ensino superior (quanto ao tamanho, à missão ou à orientação) e o seu crescimento e a forma como têm respondido à competitividade do mercado guiará a uma crescente diferenciação entre elas – umas crescerão para acompanhar as tendências da arena global e outras adaptar-se-ão para responder a sectores de mercado local e regional.
2. O ensino superior está a ser crescentemente regulado pelas normas de comércio e serviços internacionais e do direito internacional – as universidades tendem a operar dentro de uma lógica de empresas voltadas para o mercado e, em função do financiamento público decrescente, necessitarão de buscar receitas através da atração de estudantes internacionais e de fornecimento de serviços empresariais e de consultoria numa perspectiva internacionalizada, áreas que são regidas por direitos e obrigações legais do direito comercial internacional.
3. O fluxo de mobilidade estudantil tem sido predominantemente de países pobres e menos desenvolvidos para os países ricos e desenvolvidos, para além do facto de haver uma tendência crescente de implantação de filiais de universidades estrangeiras em países pobres para evitar o fenómeno da fuga de cérebros.
4. O ensino superior está a ser crescentemente influenciado por organizações internacionais – o papel de organizações internacionais como a UNESCO e o Banco Mundial tem-se tornado significativo para o desenvolvimento do ensino superior à escala global, ao nível da promoção de boas práticas e de boa liderança.
5. A demanda pelo ensino superior crescerá nos próximos anos – o número de estudantes de nível médio (aliado aos de adultos e aos de oriundos de classes socioeconómicas baixas) a procurar entrar para o ensino superior tende a aumentar consideravelmente e as universidades procuram formas de os acolher, ao mesmo tempo que estudantes internacionais tenderão a procurar, de forma cada vez crescente, por universidades que satisfaçam as suas necessidades de formação.
6. O ensino superior global é caracterizado por uma competição crescente por estudantes, recursos, corpo docente e financiamento – o ambiente altamente mercantilizado e competitivo do ensino superior global tem feito com que as universidades procurem funcionar com uma lógica de mercado tal como qualquer outro tipo de negócio global.

7. As universidades tendem a estar altamente focadas em assuntos atinentes à cidadania global – mais do que pela lógica de sobrevivência econômica que faz as universidades atuarem como empresas, a tendência internacional está fortemente enraizada num compromisso de tornar os estudantes detentores de conhecimentos e competências que os ajudem a contribuir positivamente para a economia global e como cidadãos do mundo, processo este que implicará necessariamente a procura de oportunidades de formação no estrangeiro, bem como a internacionalização dos currículos e do *ethos* institucional das universidades nas próximas duas décadas.

Ainda segundo estes autores, o sistema global do ensino superior tenderá a uma crescente mercantilização e a competição para o crescimento será a sua principal característica (Foskett & Maringe, 2010). Consequentemente, universidades com mercado interno insuficiente tenderão a internacionalizar-se ou a adotar núcleos de especialização para responder às necessidades do mercado. Em paralelo, o financiamento público irá para universidades com vantagens comparativas altamente sustentáveis (com capacidade consolidada de pesquisa, padrões elevados de resultados com impacto social e econômico de larga escala, redes internacionais fortes) que atraiam recursos, capitais e talentos. As universidades procurarão então gerar receitas próprias, através do fornecimento de serviços de consultoria, do estabelecimento de empresas comerciais e da provisão de programas de desenvolvimento profissional contínuo, todos com um enfoque prioritário sobre a arena internacional (Foskett & Maringe, 2010).

As pressões para o crescimento ou especialização do mercado global do ensino superior estabelecerão, de modo decisivo, universidades de características distintas. Estas dividir-se-ão, por conseguinte: naquelas com reputação e mercado global (atuando tanto dentro como fora das suas fronteiras nacionais); nas que operam numa perspetiva internacional, mas com bases profundas a nível nacional; nas que operam principalmente dentro das suas fronteiras, mas que têm um relativo engajamento internacional; e, por fim, nas que funcionam quase que exclusivamente em contextos sub-nacionais ou regionais com muito pouca orientação para o mercado global, mas com tendências de internacionalização no desenho e conteúdo curriculares, bem como com ligações a mercados regionais de emprego (Foskett & Maringe, 2010).

Tomando por referência Stier (2004), existem três diferentes níveis de análise por onde se pode determinar o modo como uma instituição de ensino superior olha para a internacionalização: o idealismo (onde, através da cooperação internacional, o ensino superior contribui para a criação de um mundo mais democrático, justo e igual); o instrumentalismo (onde o ensino superior é visto como um meio de maximização do lucro, de assegurar crescimento econômico e desenvolvimento sustentável, bem como um meio de influenciar ideologias desejáveis de governação, corporações transnacionais, grupos de interesse ou regimes supranacionais); e o

educacionalismo (que vê a internacionalização como um meio de enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem a partir do intercâmbio e partilha de boas práticas entre diversos sistemas educacionais).

O mais importante a reter é que tais universidades não terão como clientes apenas os estudantes, mas também instituições governamentais e empresas. A par disso, as ofertas curriculares privilegiarão as áreas de conhecimento com saídas profissionais com vantagens comparativas e competitivas e as universidades que perseguirão interesses globais tenderão a estabelecer fortes relações de parceria com empresas globais, em função da aproximação das suas áreas de operação e de especialização (Foskett & Maringe, 2010).

### **3. A contra-narrativa africana e o caso de Moçambique**

Como se descreveu anteriormente, o discurso hegemónico neoliberal vê o ensino superior como um produto comercial que se deve adaptar às leis do mercado internacional e que funciona como um negócio que visa responder às exigências da economia global no campo da formação, pesquisa e desenvolvimento – «produção» de mão-de-obra especializada, provisão de recursos tecnológicos e disseminação de valores culturais, todos eles de relevância global.

As tendências de internacionalização do ensino superior são, de facto, um fenómeno que se tem estado a intensificar nos últimos tempos. Segundo Botha (2010), não existe mesmo nenhuma universidade que se possa isolar das influências internacionais e, dada a natureza da sociedade moderna, nenhuma delas certamente quererá funcionar de forma isolada. Com efeito, «todos os sistemas de educação superior (...) estão enfrentando desafios externos e internos relacionados com o conhecimento e com a diversificação da oferta de possibilidades de educação superior transnacional» (Stallivieri, 2002: 22).

Entretanto, o quadro evolutivo do ensino superior global previamente apresentado, marcado decisivamente pelas transformações impostas pelo processo incontornável da globalização, é limitado para estudar algumas realidades específicas, como é o caso da generalidade das universidades africanas. Esse «determinismo global» ao qual o ensino superior tende a se submeter pode ser ainda questionável, sobretudo pelo facto de se relegar para um plano inferior ou quase inexistente o papel das dinâmicas locais de desenvolvimento. Efetivamente, «a aldeia global em que se transformou o planeta, onde as inter-relações entre os países e os mercados se multiplicam continuamente, parece caracterizar-se por uma explosão de complexidade, direções contraditórias de evolução e altas doses de incerteza» (Kliksberg, 2001: 105-106). Nessa linha de pensamento, o quadro evolutivo do ensino superior e as suas respostas ao mundo

atual (e futuro) não podem apenas ser pensados de forma exclusivamente económica e global, marginalizando-se variáveis políticas, sociais ou culturais locais.

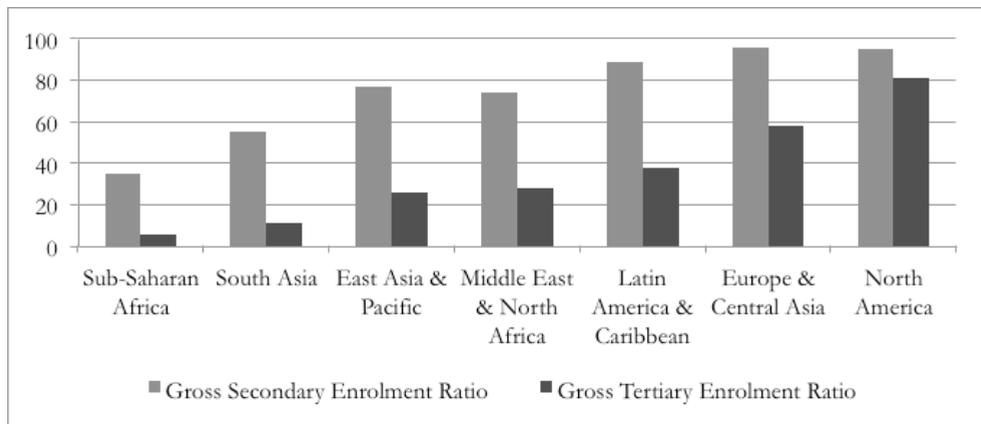
Assume-se, por conseguinte, que algumas experiências do ensino superior em África não têm atuado simplesmente como vendedoras de ativos ou fornecedoras de serviços ao sistema capitalista global, visando primariamente a aquisição de lucro e, exclusivamente, a sua sobrevivência no mercado internacional. Essa visão neoliberal assenta nas lógicas de crescimento e de funcionamento de instituições de ensino superior ocidentais, omitindo as relações de poder entre as universidades das nações mais ricas e desenvolvidas (que dispõem evidentemente de instituições de ensino superior melhores e mais adaptadas às demandas da economia global) e as universidades das nações mais pobres e em desenvolvimento. Como asseverado por Schoole (2004), citado por Botha (2010), há muitas dúvidas se seria benéfico para África abrir os seus mercados educacionais às universidades globais sem primeiro terem sido ultrapassadas as deficiências do sistema económico mundial que levaram o continente ao subdesenvolvimento. Nessa perspetiva, há uma relação de desigualdade nas lógicas de funcionamento das instituições de ensino superior de um e de outro lado, cujo reconhecimento é imprescindível para a análise integral do seu quadro evolutivo.

Bloom e Rosovsky (2007) salientam essas diferenças nos países em desenvolvimento, ao apontar para condicionalismos históricos relacionados com o acesso ao ensino superior, as mudanças demográficas associadas ao crescimento populacional, as implicações da crescente expansão da educação secundária, a escassez de recursos financeiros, a natureza institucional frágil das universidades e a escassez de infraestruturas físicas. Na África subsariana, especificamente, é preciso sempre ter em conta que o ensino superior é uma realidade que praticamente não existia há 50 anos, apresenta a mais baixa taxa de matrícula do mundo, o Estado é o seu maior financiador, tem sido «bombardeado» por um processo de massificação e de privatização com implicações sérias na sua qualidade, os padrões de pesquisa e publicação são incipientes ou inexistentes, lida com o fenómeno de «fuga de cérebros», está seriamente ameaçado pelos índices de infeção com o HIV/SIDA, a liberdade e autonomia académica não é uma realidade generalizada e não se apropriou devidamente das novas tecnologias de informação e de comunicação (Teferra, 2007).

O Gráfico 1 mostra, por exemplo, a situação africana perante outras regiões geográficas do mundo, quanto à taxa de escolarização secundária e terciária. Como se pode depreender, a taxa de participação no ensino superior na África subsariana é de apenas 6%, contra 58% na Europa ou Ásia Central, ou 81% na América do Norte.

GRÁFICO 1

**Taxas de escolarização secundária e terciária, por região no mundo**



Fonte: African Economic Outlook (2012).

Estes desafios colocam determinadas instituições de ensino superior africanas (como é o caso das moçambicanas) claramente à margem do que está a acontecer em muitas das suas congêneres nos países desenvolvidos e reforçam o argumento segundo o qual o fenómeno de mercantilização do ensino superior, embora de carácter global, não se tem caracterizado e manifestado em África da mesma forma que nos países ocidentais. Altbach (2007), por exemplo, reconhece isso ao assumir que o mundo do ensino superior global se estrutura de uma forma altamente desigual, onde universidades e sistemas académicos poderosos – designados «centros» – têm sempre dominado a produção e a distribuição de conhecimento, tornando as instituições e sistemas fracos com poucos recursos e padrões académicos baixos – designados «periferias» – tendencialmente dependentes deles. Consequentemente, esta disparidade de recursos e meios coloca em cheque a lógica de sustentabilidade que caracteriza o ensino superior global e induz à emergência de uma espécie de neocolonialismo educacional sob capa de assistência técnica na área científica, intercâmbios e bolsas de estudo, em troca de uma maior liberalização de políticas educacionais dos menos poderosos.

Outra constatação tem a ver com a dificuldade que as universidades africanas têm em conciliar as pressões do mercado e a massificação do acesso ao ensino superior, agudizando as perceções de injustiça e de exclusão nos que não podem pagar por ele (St. John, 2006). Se o objetivo central do ensino superior global dominado pelas universidades do centro é o lucro, as universidades da periferia têm como missão prioritária responder aos desafios abertos pela crescente demanda pelo seu acesso nos seus países (Altbach, 2007). As maiores universidades

africanas não fogem à regra, deparando-se ainda com outro grande desafio: a pressão de liberalização da circulação de serviços educacionais e da institucionalização dos direitos de propriedade intelectual, no quadro da Organização Mundial do Comércio (OMC), poderá remover a autonomia dos países em desenvolvimento nos seus processos de tomada de decisão e de regulação no ensino superior. A extensão do princípio de livre comércio à educação abriria os mercados nacionais desses países às organizações multinacionais de países desenvolvidos que prestam serviços de carácter lucrativo na educação, colocando-os à mercê da importação desregulada de produtos educacionais e na posição de simples mercados (Altbach, 2007).

Pohl (2015) apresenta, de forma sucinta, dois indicadores centrais para aferir o grau de internacionalização de uma instituição de ensino superior, nomeadamente a pesquisa e o ensino. Para este autor, tais indicadores determinam o ranking de uma dada universidade e são catalisados pelo carácter competitivo e colaborativo que a mesma desenvolve à escala internacional, bem como pela sua capacidade de inserção no mercado global. Por essa via, o volume de estudantes e de docentes estrangeiros, o acesso às tecnologias de informação e de comunicação, a expansão do uso da língua inglesa, por um lado, e o desenvolvimento de programas e projetos internacionais de colaboração científica, por outro, são decisivos para se medir o nível de internacionalização de uma instituição de ensino superior. Ora, as universidades africanas estão ainda na cauda em quase todos os indicadores em que se estruturam os rankings mundiais na ciência e ensino superior. Um exemplo paradigmático disso é a sua contribuição ser apenas de 2,5% de toda a produção científica por região/continente em 2008, derivado não só de baixos níveis de financiamento como também da inexistência de centros de excelência em pesquisa científica e da ocorrência de choques entre a função política e ideológica e as atividades académicas de uma universidade (Cloete et al., 2015).

Pese embora todas essas fraquezas e ameaças, tem reemergido, junto da classe universitária africana, a ideia de uma revitalização do ensino superior e da sua associação aos esforços de desenvolvimento no continente. Essa visão espelha, até um certo grau, o comprometimento dos países africanos em associar a universidade à missão social de redução da pobreza e ao serviço comunitário. Aissé-Lumumba (2006) propõe uma reconceptualização do ensino superior como um bem público, através da sua endogeneização e apropriação pelos povos e Estados africanos, ao mesmo tempo que se forjam e se catalisam parcerias internacionais. Para sustentar a sua visão, a autora sugere que é importante que se afaste a conceção tecnicista e linear que vê o ensino superior como um instrumento ou mecanismo de alcance do crescimento económico, priorizando a visão da universidade como um lugar por excelência de desenvolvimento e de massificação do pensamento crítico. Igualmente, a autora defende que os países africanos é que deverão tomar as suas próprias decisões sobre o tipo, a qualidade e a quantidade de assistência que pretendem para responder às especificidades dos seus sistemas de ensino superior e às

suas agendas de desenvolvimento, reservando sempre a sua autonomia na escolha das políticas educacionais e direções mais acertadas em função dos seus respectivos contextos.

Teferra (2007) fala mesmo de uma nova era do ensino superior em África, com a sua reassunção como um elemento crítico no processo de desenvolvimento do continente por organizações internacionais como o Banco Mundial e outras agências de cooperação internacional. Com efeito, se durante os finais da década de 90 e inícios da primeira década do século XXI o Banco Mundial via o ensino superior em África como «um serviço público dispendioso, concorrente com os outros níveis de ensino no acesso aos recursos orçamentais e servindo sobretudo as classes privilegiadas» (Varela, 2015: 12), razão principal da resistência desta instituição financeira em financiar projetos neste subsector de ensino, recentemente esta visão mudou decisivamente, com o argumento da «competição económica baseada no conhecimento» (Banco Mundial, 2010), no contexto de uma economia globalizada, e suas implicações no crescimento económico (Varela, 2015: 12). A par disso, acrescenta-se a emergência de importantes *think tanks* sobre assuntos relacionados com o ensino superior em África, tanto local como internacionalmente, fenómeno refletido nas iniciativas de reforma e de planificação estratégica em curso no continente. Como acertadamente sustentam Bloom e Rosovsky (2007), expandir e fortalecer os seus sistemas de ensino superior por parte desses países representa um dos maiores canais por onde os mesmos poderão lidar com as pressões das forças globais, promover o seu desenvolvimento económico e social e diminuir o fosso de desigualdade em termos comparativos a nível global.

### **3.1. O caso moçambicano**

Presentemente, existem 49 instituições de ensino superior em Moçambique. Desde o estabelecimento da primeira instituição de ensino superior no território moçambicano, em 1962 e designada Estudos Gerais Universitários de Moçambique, mais tarde designada Universidade Eduardo Mondlane, o seu número cresceu vertiginosamente ao longo do tempo e até à atualidade, com especial índice ao longo dos últimos 15 anos (MCTESTP, 2016). Este facto refletiu o princípio de liberalização do ensino superior e o da sua massificação, para responder aos desafios de desenvolvimento do país. Como consequência, o universo de estudantes a frequentar o ensino superior em Moçambique também cresceu significativamente, de cerca de 12 mil no ano 2000 para mais de 101 mil, no ano 2010 (MINED, 2012), e cerca de 174.802 estudantes em 2015 (MCTESTP, 2016). Destes, cerca de 80% estão concentrados em cursos na área de ciências sociais e humanas e os restantes 20% estão no ensino politécnico (MCTESTP, 2016).

Este crescimento massivo, tanto de instituições de ensino superior como do universo de

estudantes por elas abrangidos, tem colocado enormes desafios à funcionalidade do subsistema e à própria qualidade do seu ensino. Um deles é o facto de a expansão progressiva do ensino superior à escala territorial moçambicana (assente invariavelmente apenas na criação de novas instituições de ensino um pouco por todo o país) não estar a ser acompanhada por uma necessária diversificação e diferenciação funcional (Langa, 2014). Com efeito, todas as instituições de ensino superior, tanto privadas como públicas, dedicam-se quase que exclusivamente apenas ao ensino (predominantemente em cursos de graduação), deixando a investigação e a extensão universitária para um plano secundário. Como consequência, a experiência de internacionalização do ensino superior moçambicano ainda revela-se tímida e essencialmente reativa.

Regra geral, as instituições de ensino superior moçambicanas, embora também se estejam a integrar, num maior ou menor grau, nas lógicas do processo de internacionalização, deparam-se ainda com inúmeros desafios internos. Elas desenvolvem as suas atividades dentro de propósitos muitas vezes (ou quase que exclusivamente) ligados às agendas de desenvolvimento nacionais. Com efeito, a maioria das instituições de ensino superior depara-se com fragilidades institucionais, com maior incidência para as suas políticas de regulação, os seus processos de gestão, a prevalência de infraestruturas insuficientes, inapropriadas ou inexistentes, a exiguidade de recursos humanos altamente qualificados e fluxos de financiamento insuficiente (MINED, 2012). Estes constrangimentos são uma evidência clara da sua manifesta incapacidade competitiva à escala global.

As universidades moçambicanas não estão alheias aos processos de globalização e de internacionalização. Elas têm sofrido influência de reformas curriculares ocorridas em outros quadrantes do mundo, donde se destacam o processo de integração regional na região austral de África e o Processo de Bolonha (Taimo, 2010). No entanto, essas reformas curriculares têm tido os seus prós e contras. Os marcos de sucesso têm sido a sua significativa massificação e fixação em toda a extensão territorial nacional, para além da notória democratização no seu acesso e o facto do discurso oficial do Governo moçambicano enfatizar o papel da universidade no desenvolvimento nacional (Rodrigues & Cassy, s.d.). No entanto, o mesmo ainda não se pode dizer em relação à sua fraca diferenciação e diversificação curricular, à sua expansão fragmentária, ao seu insuficiente financiamento, à sua governação altamente centralizada, à deficitária qualidade do ensino ministrado e no que tange ao seu ainda fraco contributo para os esforços de desenvolvimento nacional (Langa, 2014).

Com efeito, tem havido uma corrosão da função tradicional do ensino superior como bem público ao serviço da resolução das aspirações de desenvolvimento humano do povo moçambicano e a sua transformação em escravo do «capitalismo educacional» – a universidade vai perdendo a sua autonomia e tende a ficar sujeita às exigências do mercado (Dias, 2012). Paralelamente, as reformas curriculares que têm sido introduzidas no ensino superior são em grande

medida resultado de dinâmicas exógenas ao próprio contexto e condição nacionais, limitando-se quase que exclusivamente «a importar e a imitar modelos educacionais que foram pensados para outros espaços com condições diferentes» (Dias, 2012: 69). Por conseguinte, um dos maiores desafios do ensino superior moçambicano será o de como torná-lo autóctone e nacionalmente relevante, sobretudo se se tomar também em consideração as dinâmicas resultantes das interações nem sempre consensuais entre fatores políticos, económicos e sociais locais.

#### **4. Considerações finais**

As dinâmicas globais de internacionalização do ensino superior têm estado a influenciar decisivamente o funcionamento e o crescimento do ensino superior africano, no geral, e do ensino superior moçambicano, no particular. Por conseguinte, a sobrevivência e a afirmação das universidades tendem a ser condicionadas, em certa medida, em função da forma como elas reagem aos ditames desses processos de internacionalização.

Tal cenário, apesar de útil para perceber as dinâmicas atuais e futuras de atuação do ensino superior à escala global, coloca em relevo apenas uma parte da realidade: o quadro evolutivo do ensino superior do mundo desenvolvido. As universidades do mundo em desenvolvimento, em particular as da África subsariana, têm uma lógica estruturante e de funcionamento relativamente diferente, condicionada por uma série de fatores que justificam a sua posição desprivilegiada em rankings internacionais, nos fluxos de mobilidade estudantil, de docentes e de pesquisadores, na participação em redes de pesquisa e de publicação internacionais, no uso de tecnologias de informação e de comunicação, no acesso a oportunidades de financiamento e no devido aproveitamento das oportunidades abertas pelas parcerias internacionais (Pohl, 2015). Por essa via, elas não têm ainda capacidade institucional suficientemente competitiva para se inserirem e afirmarem à escala global. Consequentemente, o seu processo de internacionalização e de afirmação à escala global poderá, para já e de certo modo, não se enquadrar na lógica global de internacionalização.

Um dado também a ter em conta, quando se analisa o processo de internacionalização do ensino superior em África, é a forma como as próprias instituições de ensino superior se revêm nesse desiderato. Olhando para o contexto africano, fica ainda muito mais difícil posicionar as suas universidades em função do que elas poderiam perseguir com os seus processos de internacionalização. Possivelmente, elas deverão, caso entendam que o seu processo de internacionalização é incontornável ou uma mais-valia, definir muito assertivamente o que é que perseguirão em termos idealistas, instrumentalistas ou educacionalistas, de forma separada ou combinada, dada a sua manifesta condição de desigualdade competitiva à escala global.

No entanto, a realidade mostra que o ensino superior em África tende a estar mais virado para agendas nacionais de desenvolvimento, marcadamente sociais, do que para a sua internacionalização e orientação para o mercado global. Tal é o caso da generalidade das universidades moçambicanas, por exemplo, que funcionam quase que exclusivamente em contextos sub-nacionais e viradas para a colmatação de desafios internos como os da massificação do ensino, da democratização no acesso e da qualificação de recursos humanos. No entanto, não se renega aqui o facto de algumas delas estarem também a desenvolver esforços de internacionalização, essencialmente focada no estabelecimento e desenvolvimento de parcerias internacionais, através da realização de programas de mobilidade estudantil e docente, de lecionação e de pesquisa conjunta ou de assistência técnica nos processos de reforma curricular.

**Correspondência:** Rua João Carlos Raposo Beirão, 135, Cidade de Maputo, Moçambique, Caixa Postal 3275.  
Email: edgarmundulai@gmail.com

## Referências bibliográficas

- African Economic Outlook (2012). *Promoting youth employment*. Retrieved from <http://www.africaneconomicoutlook.org/en/telechargements>
- Altbach, Philip (2007). *Globalization and the university: Realities in a unequal world*. In James Forest & Philip Altbach (Eds.), *International book of higher education: Part one: Global themes and contemporary challenges* (pp. 212-139). Dordrecht: Springer.
- Amaro, Rogério (2003). Desenvolvimento: Um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria. *Cadernos de Estudos Africanos*, 4, 35-70. doi:10.4000/cea.1573. Retrieved from <http://journals.openedition.org/cea/1573>
- Assié-Lumumba, N'Dri (2006). *Higher education in Africa: Crises, reforms and transformation*. Dakar: CODESRIA.
- Banco Mundial (2010). *Acelerando o passo: Educação terciária para o crescimento económico na África subsariana*. Washington DC: Banco Mundial.
- Bloom, David, & Rosovsky, Henry (2007). *Higher education in developing countries*. In James Forest & Philip Altbach (Eds.), *International book of higher education: Part one: Global themes and contemporary challenges* (pp. 443-459). Dordrecht: Springer.
- Botha, Maria (2010). Compatibility between internationalizing and Africanizing higher education in South Africa. *Journal of Studies in International Education*, 14(2), 200-213. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1028315309357943>
- Cloete, Nico, Maassen, Peter, & Bailey, Tracy (2015). *Knowledge production and contradictory functions in African higher education* (Vol. 1: African minds higher education dynamics series). Cape Town, South Africa: African Minds.

- Dias, Hildizina (2012). Desafios da universidade Moçambicana no século XXI. *Revista Científica da Universidade Eduardo Mondlane, Série Ciências da Educação*, 1(0), 60-74. Retrieved from <http://www.revistacientifica.uem.mz/index.php/rcce/article/view/11/14>
- Foskett, Nick, & Maringe, Felix (2010). *The internationalization of higher education: A prospective view*. In Felix Maringe & Nick Foskett (Eds.), *Globalization and internationalization in higher education: Theoretical, strategic and management perspectives* (pp. 305-318). New York: Continuum Publishing Corporation.
- Hoffman, David, & Vällima, Jussi (Eds.). (2016). *Re-becoming universities: Higher education institutions in networked knowledge societies*. Dordrecht: Springer.
- Kliksberg, Bernardo (2001). *Falácias e mitos do desenvolvimento social*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127133POR.pdf>
- Langa, Patrício (2014). *Alguns desafios do ensino superior em Moçambique: Do conhecimento experiencial à necessidade de produção de conhecimento científico*. In Luís de Brito, Carlos Nuno Castel-Branco, Sérgio Chichava, Salvador Forquilha, & António Francisco (Orgs.), *Desafios para Moçambique 2014* (pp. 365-395). Maputo: IESE. Retrieved from [http://www.iese.ac.mz/lib/publication/livros/des2014/IESE-Desafios2014\\_13\\_EnsSup.pdf](http://www.iese.ac.mz/lib/publication/livros/des2014/IESE-Desafios2014_13_EnsSup.pdf)
- Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional (MCTESTP). (2016). *Dados estatísticos sobre o ensino superior em Moçambique 2015*. Retrieved from <http://www.mctestp.gov.mz/sites/default/files/sites/default/files/doc/Dados%20Estatisticos%202015.pdf>
- Ministério da Educação de Moçambique (MINED). (2012). *Plano estratégico do ensino superior 2012-2020*. Retrieved from <http://www.mctestp.gov.mz/sites/default/files/doc/EnsinoSuperior/Plano%20Estrategico%202012-2020.pdf>
- Ninnes, Peter, & Hellstén, Meeri (2005). Introduction: Critical engagements with the internationalization of higher education. In Peter Ninnes & Meeri Hellstén (Eds.), *Internationalizing higher education* (pp. 1-8). Dordrecht: Springer.
- Pohl, Hans (2015). *How to measure internationalization of higher education*. In Eskil Ullberg (Ed.), *New perspectives on internationalization and competitiveness* (pp. 31-46). Dordrecht: Springer.
- Rodrigues, Malexa, & Cassy, Bhangy (s.d.). *A gestão académica como determinante da qualidade de ensino*. Retrieved from [http://www.forumgestaoensinosuperior2011.ul.pt/docs\\_documentos/15/paineis/09/mafr\\_bc.pdf](http://www.forumgestaoensinosuperior2011.ul.pt/docs_documentos/15/paineis/09/mafr_bc.pdf)
- Stallivier, Luciane (2002). *O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior*. Retrieved from <http://iglu.paginas.ufsc.br/files/2014/08/SLIDES-LUCIANE.pdf>
- Stier, Jonas (2004). Taking a critical stance towards internationalization ideologies in higher education: Idealism, instrumentalism and educationalism. *Globalization, Societies and Education*, 2(1), 1-28. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/1476772042000177069>
- St. John, Edward (2006). *Education and public interest: School reform, public finance, and access to higher education*. Dordrecht: Springer.
- Taimo, Jamisse (2010). *Ensino superior em Moçambique: História, política e gestão*. Retrieved from <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/USQUKAQXVOQD.pdf>

- Teferra, Damtew (2007). *Higher education in sub-Saharan Africa*. In James Forest & Philip Altbach (Eds.), *International book of higher education: Part one: Global themes and contemporary challenges* (pp. 557-569). Dordrecht: Springer.
- Varela, Bartolomeu (2015). *O ensino superior em África: Potencialidades, desafios e perspectivas*. Retrieved from [https://bartvarela.files.wordpress.com/2015/10/ensino-superior-em-c3a1frica\\_out-2015.pdf](https://bartvarela.files.wordpress.com/2015/10/ensino-superior-em-c3a1frica_out-2015.pdf)
- Youdell, Deborah (2005). *Impossible bodies, impossible selves: Exclusions and student subjectivities*. Dordrecht: Springer.
- Young, Michael (2007). Para que servem as escolas. *Educação & Sociedade*, 28(101), 1287-1302. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>

