

<http://doi.org/10.1590/15174522-99066>

Internacionalização da educação superior: excelência ou construção de redes? Do que os países do BRICS precisam mais?

Maxim Khomyakov* 

Tom Dwyer** 

Wivian Weller*** 

Resumo

O artigo é dedicado à discussão sobre a cooperação internacional no contexto da educação superior nos países do BRICS. Inicia com uma análise das mudanças radicais no mundo acadêmico global, que são descritas como uma influência conjunta das tendências de massificação, globalização e internacionalização. Segundo os autores, os países do BRICS podem enfrentar esses desafios a partir de duas abordagens principais: por meio da criação de vários projetos de excelência e com o desenvolvimento de redes universitárias estruturadas horizontalmente, a exemplo da *BRICS Network University*. Os objetivos da primeira abordagem consistem na criação de universidades de elite e de uma melhor integração à academia global, enquanto a segunda aborda questões mais prementes relacionadas ao desenvolvimento atual das sociedades nos países do BRICS. A conclusão é que, embora os projetos de excelência ajudem a desenvolver uma educação de classe mundial, as redes conseguem responder melhor às necessidades atuais dos países do BRICS.

Palavras-chave: educação superior, transformação neoliberal da educação, internacionalização da educação superior, Universidade em Rede do BRICS

* Higher School of Economics, St. Petersburg & Urals Federal University, Yekaterinburg, Russia.

** Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, Brasil.

*** Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil.

Internationalization of higher education: excellence or networks building? What do BRICS countries need most?

Abstract

The article is devoted to discussing international collaboration regarding higher education in the BRICS countries. It starts with the analysis of the radical changes occurred in the global academic world, described as a joint influence of global trends towards massification, globalization and internationalization. We argue that BRICS countries can meet these challenges by means of two main approaches: through building excellence university projects and via developing horizontally structured university networks, such as the BRICS Network University. The goals of the first are creating elite universities and better integration to the global academia, while the second addresses most pressing development issues faced by BRICS' societies. The conclusion is that while excellence projects do help to develop world-class education, the networks better answer current needs of the BRICS countries.

Keywords: higher education, neo-liberal transformation of education, internationalization of higher education, BRICS Network University.

Notas introdutórias: rumo à formação do capitalismo educacional transnacional

Há uma notável semelhança entre a maior parte das discussões recentes sobre a revolução da educação superior que parece estar ocorrendo na atualidade. Nos referimos aqui a quatro processos principais, que constituem mudanças radicais no ambiente universitário na atualidade: massificação, comercialização, globalização e internacionalização (Altbach; Reisberg; Rumbley, 2009). Esses quatro processos, no entanto, são apenas aspectos de uma única transformação global, de uma única tendência geral. Eles estão fortemente interconectados e entrelaçados. As universidades internacionalizadas, por exemplo, também são naturalmente comercializadas, simplesmente porque é muito difícil convencer os contribuintes nacionais a apoiar estudantes internacionais. Por outro lado, uma classe média crescente em vários países do Sul Global busca acesso ao ensino superior no exterior,

contribuindo assim para a internacionalização e massificação das universidades no Norte Global. As quatro tendências se retroalimentam, unindo-se para contribuir com o processo de transformação radical.

Essa transformação é neoliberal em sua essência, pois resulta em tratar o ensino superior não como um bem público importante, mas como um produto que está à venda (Hazelkorn, 2011; Rhoads; Li; Ilano, 2014; Dill; Soo, 2005). Essa transformação foi reforçada pela crescente referência aos *rankings* acadêmicos. A lógica do bem público foi substituída pela lógica da marca comercial privada e a ideia humboldtiana de desenvolvimento individual deu lugar aos serviços educacionais prestados pelas universidades. O resultado é o fenômeno do “capitalismo educacional” que ameaça expurgar os valores não comerciais. Como empresas comerciais, as universidades param de desempenhar algumas de suas funções sociais realmente importantes (Sandel, 2012).

A internacionalização é certamente um dos aspectos mais proeminentes dessa transformação global. O crescimento explosivo da população jovem em países como Nigéria, Índia, Etiópia, Indonésia, Quênia, Filipinas, Irã, Paquistão, Angola e Nepal os torna mercados potencialmente muito atraentes para o recrutamento de estudantes estrangeiros. A escassez de instituições de educação superior, combinada com o crescimento gradual da classe média, leva um número crescente de jovens desses países a buscarem educação paga no exterior. A revolução neoliberal acadêmica reforça ainda mais a lacuna entre o Sul Global como provedor de estudantes e o Norte Global como principal destino do estudo (Wagner, 2017). A resultante comercialização das universidades está obscurecendo as fronteiras entre a educação pública e a privada. Assim, em muitas universidades públicas nos Estados Unidos da América, por exemplo, apenas 1/5 do orçamento provém de fontes públicas (Altbach; Reisberg; Rumbley, 2009). Esse fato nos faz pensar em que sentido a educação em alguns países desenvolvidos ainda pode ser chamada de “pública”.

Nesse sentido, a internacionalização e a “radicalização acadêmica” trazem consigo não só a suposta ou real abertura e inclusão. Elas promovem a consolidação do mercado educacional global, a concorrência acirrada

entre universidades e sistemas educacionais nacionais, a substituição das abordagens de orientação nacional pela educação comercial transnacional, bem como o desaparecimento gradual do conceito de educação como bem público. Consequentemente, a luta das universidades por recursos materiais e humanos é intensificada tanto nacional quanto internacionalmente. Assim, internacionalização e globalização acompanham os processos que são fundamentais na formação do sistema capitalista educacional global.

A maioria das universidades dos países do Sul Global acabam perdendo nessa competição, independentemente de quão ativas e participativas elas sejam nessa corrida. Quem se abstém, perde desde o início; quem participa, julga ser impossível competir com os centros de poder acadêmico estabelecidos e, eventualmente, também perde. A competição pela reputação leva ao chamado *Efeito Matthew*, no qual a reputação estabelecida não é contestada, mas simplesmente reforçada. Pusser e Marginson (2013, p. 558) descrevem o projeto de ranqueamentos acadêmicos mundiais como “neo-imperiais” e argumentam que “pelo fato de as normas dos sistemas de ranqueamento serem em grande parte consoantes com as instituições de educação superior mais fortes do mundo localizadas nos Estados Unidos, esse efeito disciplinar é especialmente nocivo em estados-nação fora dos Estados Unidos”. Indiscutivelmente, a chegada de novas tecnologias, como os *massive open online courses* - MOOCS, com milhões de estudantes online realizando cursos nas melhores *world-class universities*, torna essa brecha entre o Norte e o Sul ainda mais ampla (Zembylas; Vrasidas, 2005).

A crescente diferença entre o Norte Global e o Sul Global faz com que as universidades dos países emergentes busquem uma estratégia eficaz para superar as diferenças mais agravantes. Atualmente, existem duas dessas estratégias, que gostaríamos de discutir aqui: a primeira é uma tentativa de ganhar sua própria participação no mercado educacional global através da participação ativa na corrida mundial pela excelência, enquanto a segunda é mais uma tentativa de construir uma visão alternativa. A primeira estratégia foi implementada em vários projetos de excelência em diferentes países, enquanto a segunda constitui o principal foco de projetos horizontais em rede. A primeira é voltada para a criação de universidades de elite de

classe mundial, enquanto a segunda aborda problemas específicos das sociedades do Sul Global. A primeira está totalmente de acordo com a atual transformação neoliberal da educação global, enquanto a segunda é uma tentativa de encontrar uma alternativa aos padrões promovidos pelo capitalismo educacional transnacional. A seguir, analisaremos brevemente o impacto de cada uma dessas estratégias nos sistemas nacionais de educação dos países do BRICS¹.

Projetos de excelência: pavimentando caminhos para a educação transnacional

O impacto do novo modelo de educação superior transnacional nos sistemas nacionais é especialmente intenso nos países que lutam por uma melhor representação no mercado educacional global. Essa luta, intensificada pela obsessão pelo *ranking* acadêmico, por vezes pode levar ao comprometimento de metas nacionais e tradições locais na educação superior (Khomyakov, 2016). Aqueles que decidem participar ativamente da corrida acadêmica global devem estar prontos para investir pesadamente em algumas instituições de elite. Por um lado, “uma universidade de classe mundial implica em uma operação anual de US\$ 1-1,5 bilhões” (Hazelkorn, 2007, p. 1); por outro, construir uma nova reputação é muito mais caro do que manter uma já existente. As universidades de maior prestígio no mundo são geralmente as mais antigas, o que coloca países com tradição acadêmica recente, por si só, em posição de desvantagem, exigindo das mesmas um investimento significativo em infraestrutura para a pesquisa e em capital humano, ou seja, no recrutamento de professores e pesquisadores de renome internacional. Entre os países do BRICS, a China, desde 1999, gastou cerca de US\$ 6 bilhões em programas dedicados à criação de *world-class universities* (WCUs), dentre os quais, o Projeto 985 e o Projeto *Double First Class Universities*, com forte investimento no aperfeiçoamento do quadro docente por meio de estadias longas no exterior (sobretudo em países de

¹ Neste artigo não discutiremos o funcionamento e organização da educação superior nos países do BRICS. Sobre este assunto, cf. Carnoy, Dobryakova, Dossani, Kuhns e Wang (2013) e Schwartzmann, Pinheiro e Pillay (2015).

língua inglesa), incentivo à publicação em revistas internacionais, recrutamento de docentes e pesquisadores estrangeiros para suas universidades e criação de programas de mestrado e doutorado internacionais para estrangeiros oferecidos em língua inglesa². A Rússia, investiu entre 2012 e 2017 cerca de US\$ 878,5 milhões em seu conhecido Projeto 5-100, que apoia o aumento da competitividade internacional das 21 melhores instituições de educação superior do país³.

Alguns resultados desses investimentos nos países BRICS já são reconhecidos. Uma pesquisa coordenada por Martin Carnoy, professor da *Stanford University*, destaca que a China e a Rússia – e, em menor escala, o Brasil e a Índia – estão cada vez mais posicionados como verdadeiros concorrentes tanto na quantidade quanto na qualidade de estudantes formados em ciências e engenharia” (Carnoy *et al.*, 2016). Mas apesar dos investimentos em cursos de excelência, observados sobretudo na China e na Rússia, o desempenho das universidades dos países do BRICS no *ranking* mundial de universidades ainda não impressiona. Mesmo a China, com seus altos investimentos, contava em 2019 com apenas sete universidades entre as 200 melhores de acordo com o último *ranking* da *Times Higher Education* (THE) e oito universidades entre as 200 melhores de acordo com o *QS World University Rankings*, publicado pela Quacquarelli Symonds (QS), do Reino Unido. A Rússia possui uma universidade em ambos os *rankings*; a África do Sul conta com duas instituições entre as 200 melhores do *ranking* da THE e uma universidade entre as 200 melhores do *ranking* da QS; Índia e Brasil não estão representadas entre as 200 melhores do *ranking* da THE e contam, cada uma, com duas universidades entre as 200 melhores de acordo com o *ranking* da QS. Por outro lado, inacreditavelmente, o Reino Unido está representado com 32 universidades entre as 200 melhores segundo o *ranking* da THE e com 30 instituições entre as 200 da QS. Esse *ranking* mundial contrastante ilustra bem a brecha que os países das economias emergentes

²Ver, entre outros: Qingnian, Duanhong e Hong, (2011); Ying (2011); Peters e Besley (2018).

³Ver entre outros: Sidorenko e Gorbatova (2015); Khomyakov (2016).

estão agora tentando, tão desesperadamente, preencher através de seus projetos de excelência⁴.

O objetivo principal das iniciativas de excelência é alcançar uma melhor integração no mundo acadêmico global, em detrimento de questões nacionais mais prementes que acabam sendo colocadas de lado. No caso da Rússia, o projeto 5-100 está explicitamente orientado a melhorar o desempenho de suas universidades no cenário global. O projeto definiu inicialmente uma meta totalmente irrealista para o sistema educacional, qual seja, a de levar pelo menos cinco universidades ao *top 100* do *ranking* mundial de universidades (Khomyakov, 2016). Em alguns casos, os objetivos podem ser expressos de maneira mais sutil, mas todos eles, invariavelmente, levam ao mesmo objetivo: a promoção da educação tecnológica transnacional, que se tornou uma nova norma educacional na modernidade tardia. A internacionalização se tornou um dos objetivos mais importantes do desenvolvimento da educação superior.

O mais importante aqui é que as universidades que se envolvem na busca de uma melhor integração na ‘academia global’ (*‘world academia’*) são obrigadas a passar por transformações a fim de atender os padrões externos. Dessa forma, o impacto negativo do sistema de ranqueamento na configuração de uma instituição não afeta as “instituições no topo das tabelas de classificação global, que podem determinar suas próprias identidades” (Amsler; Bolsmann, 2012, p. 287). Em alguns países emergentes, as instituições nacionais de elite foram “parcialmente deslocadas” pelas principais universidades do mundo (Marginson, 2007, p. 11). O impacto de reagir ao sistema de ranqueamento pode ser desastroso nos países que aspiram a um melhor posicionamento para seus sistemas de educação superior nas principais tabelas de classificação.

Outra característica óbvia dos programas de excelência é sua orientação à criação de escolas de elite típicas das *World Class Universities*, com missões e propósitos distintos. As escolas de elite, ao mesmo tempo em que recrutam os estudantes das melhores escolas de ensino médio, recebem apoio adicional. O apoio dado às escolas de elite pelos governos contribui para aumentar

⁴Para uma análise dos novos sentidos que as universidades nos países do BRICS podem atribuir às noções de “excelência” e “universidade de classe mundial”, ver este interessante artigo de David e Motala (2017).

ainda mais as desigualdades educacionais básicas nessas sociedades. Como a maioria dos estudantes egressos das melhores escolas de ensino médio pertence à classe média alta, os subsídios dos governos às iniciativas de excelência subsidiam indiretamente os setores mais favorecidos da sociedade. Os programas de excelência, portanto, reforçam indiretamente a desigualdade social e a injustiça (Tomlinson, 2008; Liu, 2016).

Evidentemente, os projetos de excelência também apresentam aspectos positivos. Eles fazem as universidades se preocuparem com sua reputação internacional, estabelecem altos padrões internacionais e integram pesquisa e educação na academia global. Tais projetos estimulam os pesquisadores a publicar em revistas especializadas e motivam os professores a criar programas educacionais capazes de atrair bons estudantes internacionais. Os *rankings* se tornam um instrumento de *benchmarking* interessante e fornecem à gestão da universidade métricas úteis (Hazelkorn, 2014). Sem dúvida, “o *ranking* chegou para ficar. Mesmo que os acadêmicos estejam cientes de que os resultados dos *rankings* são tendenciosos [...] eles também reconhecem que [...] a posição no *ranking* pode ser um fator chave para garantir recursos adicionais” (Rauhvargers, 2013, p. 25).

Contudo, a busca por uma melhor integração na assim chamada “academia global” (*world academy*) não pode levar à negligência em relação aos problemas mais urgentes no próprio país e tampouco comprometer a missão original da universidade. Um modelo único, com base nos padrões das universidades de classe mundial localizadas nos países desenvolvidos, não é necessariamente melhor e, na maioria das vezes, não atende as especificidades locais. Portanto, é necessário encontrar um equilíbrio adequado entre a orientação aos padrões internacionais e o comprometimento nacional ou regional da instituição de educação superior.

Universidade em Rede do BRICS: abordando problemas comuns

Uma possível resposta aos desequilíbrios resultantes da obsessão com as classificações mundiais é dada pelas redes acadêmicas de universidades, que

compartilham algumas abordagens gerais com base nos problemas comuns de suas sociedades. Isso ajuda a entender por que a cooperação Sul-Sul organizada horizontalmente é ainda mais importante do que a tradicional colaboração verticalmente estabelecida entre o Norte “desenvolvido” e o Sul “emergente”.

O BRICS – sigla cunhada inicialmente como BRIC por Jim O’Neill em 2001 e posteriormente como BRICS, com a entrada da África do Sul em 2011 no agrupamento – foi concebido em seus primórdios como um agrupamento econômico e a denominação era de uso restrito ao mundo financeiro (Stuenkel, 2015). Ao longo dos anos foi se constituindo sobretudo como um agrupamento político que, apesar das mudanças de governo nos respectivos países nesses últimos anos e dos graves problemas econômicos vividos sobretudo por Rússia, Brasil e África do Sul, continuam a dialogar em diferentes esferas. Seus líderes se reúnem de forma sistemática, entre outros encontros, na reunião anual de cúpula do BRICS, que teve sua décima primeira edição em 2019, em Brasília. Os países que integram o bloco se caracterizam mais pelas diferenças do que pelas semelhanças, mas o que faz o grupo perdurar são algumas similaridades e uma filosofia de trabalho. Com relação às similitudes, destaca-se o fato de serem grandes países em desenvolvimento, de exercerem função de liderança em suas regiões, de compartilharem ideias em comum sobre a arquitetura das instituições multilaterais internacionais construídas depois da Segunda Guerra Mundial, ou seja, de que as mesmas não atendem adequadamente os interesses dos países em desenvolvimento. Nesse sentido, era necessário desenvolver uma nova filosofia e novas práticas de cooperação, que, em certa medida, se concretizaram com a criação do *New Development Bank* (NDB): “[a] intenção era que uma relação de igualdade, respeito mútuo e confiança nos países-membros permeasse todas os aspectos das políticas e operações [...] O respeito à soberania nacional seria de importância central” (Batista, 2019, p. 265). Embora boa parte da imprensa ocidental critique o BRICS, ele continua ativo e é fruto de uma obra extraordinária da vontade política desses países. Trata-se da primeira aglomeração não regional de Estados em desenvolvimento desde a formação do movimento dos países não alinhados, após a conferência de 1955 em

Bandung. Dominique Wolton, na introdução de um número especial da revista *Hermès* intitulado “BRICS: um espaço esquecido”, destaca que o agrupamento é “um dos terrenos mais interessantes de leitura da globalização cultural, prova de que a política não para nunca e de que a ausência de legitimidade não impede a invenção. Este projeto improvável ainda existe. Ele é a criação mais original desde a ONU” (Wolton, 2017, p. 9).

O BRICS é um agrupamento, mais voltado para o estabelecimento de consenso pragmático do que normativo. Os objetivos gerais e as tarefas imediatas do BRICS sempre foram pragmáticos: superar as consequências da crise econômica global, criar condições para o desenvolvimento sustentável, salvaguardar a segurança nacional, entre outros (Stuenkel, 2015). Por esse motivo, a criação de uma área educacional comum não foi considerada, pelo menos até o presente, como uma tarefa própria das instituições do BRICS. Como resultado, a colaboração em pesquisa e educação entre os países do bloco não tem sido intensa. O número de copublicações entre pesquisadores de qualquer grupo de pares dos cinco países não excede 3% do número total de publicações de uma nação específica do BRICS (Khomyskov, 2016). No que diz respeito à mobilidade acadêmica, somente a China apresenta um intenso intercâmbio de estudantes internacionais. Programas de dupla titulação entre universidades de diferentes países do BRICS também são raríssimos. Ademais, os sistemas educacionais, com exceção de China e Rússia, são muito diferentes e difíceis de ser comparados significativamente entre si. Foi nesse contexto que Altbach e Basset alegaram que o conceito de BRICS enquanto um bloco “é realmente de baixa relevância na compreensão do complexo ambiente de ensino superior” (Altbach; Basset, 2014, p. 2).

Se o bloco do BRICS quiser desenvolver e proporcionar uma visão realmente alternativa da “remodelação do mundo” (*world-making*), poderá contribuir revelando – além do pragmatismo puro – uma mensagem para o mundo assim como abordagens pautadas em valores diferentes. O desenvolvimento de qualquer estrutura de valor, no entanto, requer áreas educacionais e de pesquisa comuns, bem como ricas interações culturais entre os países. Um projeto de educação superior do BRICS a ser tomado com

seriedade deve incluir todos esses aspectos. Caso contrário, será rapidamente substituído por outra alternativa mais viável.

Nesse entendimento, a base do projeto BRICS é a ideia do Sul Global Emergente, com a colaboração estruturada horizontalmente como uma de suas construções inerentes. Essa ideia, por sua vez, fundamenta-se em teorias da modernidade plural (Wagner, 2017) e implica uma nova compreensão de desenvolvimento⁵, pautada em princípios de igualdade, autonomia e sustentabilidade (Fan, 2016)⁶. Nesse entendimento, os países do BRICS não estão, de forma alguma, voltados contra a ordem mundial neoliberal predominante, mas tentam fornecer uma visão alternativa de desenvolvimento, desprovida dos remanescentes do imperialismo e do colonialismo⁷.

Origem da BRICS Network University

O fortalecimento das relações Sul-Sul também passou a ser fomentado em nível acadêmico entre os países que integram o BRICS. Cabe destacar que as universidades dos países BRICS se originaram a partir de tradições acadêmicas distintas, com formas de organização e funcionamento que revelam grandes diferenças quando comparadas umas às outras. Ademais, as forças que as governam são ligadas aos sistemas políticos de cada país (Carnoy *et al.* 2015; Schwartzman *et al.* 2015). A despeito das assimetrias oriundas das diferentes tradições acadêmicas dessas instituições, das posições que as mesmas ocupam nos *rankings* internacionais e de seus interesses no universo acadêmico, o BRICS impulsionou a criação de redes de cooperação acadêmica. Nessa direção, a Universidade em Rede do BRICS (em inglês: *BRICS Network University*) representa um dos projetos mais desenvolvidos até o momento. Através do trabalho em rede, busca-se minimizar os impactos das assimetrias existentes entre as instituições acadêmicas, estabelecer uma

⁵Nesse aspecto, e com base neste conceito, uma pesquisa vem sendo desenvolvida no Centro de Estudos dos BRICS, na Universidade de Fudan (Shanghai, China).

⁶Sobre esse assunto, veja também Center for BRICS Studies (2015).

⁷Esses esforços, denominados por Stuenkel (2015) como o mundo oculto da cooperação intra-BRICS vêm sendo realizados em diferentes áreas e temas. Para maiores detalhes, cf. a lista com os temas das reuniões e a frequência com que as mesmas foram realizadas em Stuenkel (2015, cap. 5).

relação de cooperação em que todos os parceiros extraíam proveito do compartilhamento de conhecimentos em áreas de interesses estratégicos dos países (*win-win cooperation*), sem, no entanto, interferir em sua soberania, na estrutura das instituições ou no funcionamento de seus sistemas.

A Universidade em Rede do BRICS, que recebeu a sigla BRICS NU, foi criada a partir da assinatura de um Memorando de Entendimento, em Moscou, pelos Ministros de Educação dos cinco países, em 18 de novembro de 2015. A BRICS NU teve sua primeira reunião em abril de 2016 em Ecaterimburgo, na Rússia, com o propósito de ser uma universidade em rede que, entre outros, deverá oferecer cursos de mestrado e doutorado nas seis áreas de conhecimento elencadas como prioritárias no respectivo Memorando: Energia; Ciência da computação e segurança da informação; Estudos dos BRICS; Ecologia e mudanças climáticas; Recursos hídricos e tratamento da poluição; Economia. Os cursos nas respectivas universidades devem ser ministrados em inglês e propor atividades à distância, aulas regulares e cursos intensivos (por exemplo: escolas de verão ou de inverno).

A BRICS NU caracteriza a abertura de um espaço único para a cooperação acadêmica – bem diferente das universidades fundadas em outros contextos internacionais (por exemplo: o Instituto Universitário Europeu ou a Universidade das Nações Unidas) – por não possuir uma sede fixa, ser bastante especializada e operar em escala intercontinental. Ela não possui um secretariado permanente ou reitor. O presidente é nomeado anualmente pelo país presidente do BRICS e todas as decisões estratégicas são tomadas coletivamente pelo Conselho de Administração Internacional (IGB). O Conselho é composto por 15 membros permanentes, representando as universidades e os ministérios da educação dos 5 países. Seguindo as regras dos outros órgãos do BRICS (com a exceção do NDB), todas as decisões são tomadas em consenso e não implicam mecanismo de votação.

Atualmente a rede é composta por 55 universidades dos cinco países do BRICS, implementando conjuntamente programas de mestrado e doutorado nas seis áreas prioritárias. Além das matérias publicadas nos *sites* das universidades que fazem parte da BRICS NU, as principais atividades estão

registradas no *site* próprio da instituição⁸. Em nível nacional, as atividades são organizadas por Comitês Nacionais de Coordenação, compostos pelos representantes de cada universidade. Questões substanciais são discutidas nos seis grupos temáticos internacionais, organizados de acordo com as seis áreas prioritárias. Nesse sentido, o sistema de coordenação é bastante complexo e consiste em órgãos nacionais e internacionais, formais e substanciais, ministeriais e relacionados a universidades. A complexidade do sistema torna, por vezes, o processo de tomada de decisão longo e difícil. Existe, no entanto, um entendimento compartilhado de que apenas esse sistema realmente corresponde aos princípios de igualdade e autonomia (soberania) da colaboração do BRICS. Em outras palavras, todos os esforços foram empreendidos para garantir a igualdade e a autonomia (soberania) dos participantes no que poderia eventualmente se tornar uma colaboração sustentável em nível universitário dos países do BRICS.

Construção do entendimento mútuo e funcionamento da BRICS NU: proximidade e distância

O estabelecimento de uma rede requer esforços não só na esfera organizacional, que diz respeito aos acordos e memorandos assinados pelos cinco países, mas exige também um exercício de entendimento do que cada parceiro espera do trabalho conjunto e do que cada país pode oferecer a fim de que a igualdade e a autonomia de cada parceiro seja garantida nessa relação sul-sul de cooperação mútua. Nesse sentido, a relação entre os parceiros e a construção do entendimento mútuo foi e continua sendo desenvolvida ao longo das reuniões anuais da BRICS NU. De acordo com Dwyer (2017), após uma reunião preparatória com todos os coordenadores dos projetos selecionados no Brasil, a comissão brasileira viajou para Ecaterimburgo, para a primeira reunião da BRICS NU, em abril de 2016. Para essa reunião, a África do Sul enviou uma delegação incompleta, em função de seus representantes não terem sido informados do encontro com a devida antecedência e devido a movimentos estudantis que estavam agitando as universidades. Já a delegação

⁸<https://nu-brics.ru>

rusa se fez presente com um número de participantes muito acima do que estava previsto nos acordos, o que causou tensões no órgão superior de governança da BRICS NU (IGB). Os delegados russos tinham motivações muito diferentes dos outros delegados e sua prioridade em relação ao BRICS NU era a promoção da mobilidade internacional de estudantes para suas próprias universidades ao invés da cooperação através do desenvolvimento de oferta conjunta de cursos. Fatores nacionais, relacionados à organização do evento e às diferentes agendas dos participantes, fizeram com que muitos membros da delegação brasileira em Ecaterimburgo saíssem sem entender como a rede funcionaria. Resumindo, havia uma representação desequilibrada e uma compreensão totalmente diferente do papel e da estrutura da BRICS NU entre os diferentes países.

Dwyer (2017) destaca ainda que, durante a segunda reunião anual, ocorrida em Zhengzhou, na China, em julho de 2017, a delegação brasileira foi reduzida devido aos problemas administrativos e financeiros que o país estava enfrentando e tampouco possuía o *status* de delegação oficial. Por outro lado, a delegação sul-africana foi abrangente e muito ativa. A delegação indiana, apesar da mudança de membros entre uma e outra reunião, foi a única a representar bem o país nos dois encontros. Quanto à delegação chinesa, houve uma divisão clara nas duas reuniões, ou seja, entre os que apoiavam outra iniciativa denominada Liga Universitária do BRICS⁹ e os que haviam se comprometido com o projeto da BRICS NU. O grupo favorável à criação da Liga foi composto por quem desejava construir uma plataforma para a cooperação internacional que não estivesse diretamente ligada ao Ministério da Educação. O segundo grupo parecia estar composto por professores que não viam problemas na proximidade direta com o Ministério da Educação. Esta divisão chinesa parecia ter um impacto desigual sobre o trabalho dos seis grupos especializados.

No ano seguinte, em 2018, a reunião ocorreu na Cidade do Cabo na África do Sul. Nessa reunião constatou-se que algumas universidades russas

⁹Além da BRICS NU, iniciativa encabeçada pela Rússia, também foram assinados acordos para a criação da Liga de Universidades do BRICS, sendo esta última liderada pela China. Contudo, até a presente data a Liga pouco avançou se comparada a BRICS NU (Yuyun, 2018).

já haviam iniciado a oferta de cursos regulares ou cursos de verão/inverno, no intuito de acelerar os processos e demonstrar o envolvimento em ações concretas. As divisões visíveis na delegação chinesa pareciam ter sido sanadas. A África do Sul estava plenamente engajada e a reunião do BRICS NU contou inclusive com a participação de dois ministros daquele país. A delegação indiana estava incompleta por razões que não foram esclarecidas. O Brasil, mais uma vez enviou uma delegação incompleta e o único representante do Ministério de Educação não justificou a razão de o país não se empenhar plenamente. Porém, o Brasil assumiu o compromisso de organizar a reunião da BRICS NU durante a presidência brasileira do BRICS em 2019, bem como a reunião anual dos líderes do bloco¹⁰.

As tensões no interior de alguns países resultaram em fragilidades na implementação dos projetos de cooperação. Para as universidades que continuam na rede, permanece o desafio da comunicação e da compreensão do Outro: como conviver, ou melhor, coexistir em um mundo aberto e finito, onde o Outro é onipresente mas ainda tão diferente e inevitável? A questão da relação com o Outro, com a obrigação e a dificuldade da coabitação, está no centro dos nossos desafios. Em outras palavras, a questão que se coloca é: como fazer com que a aproximação com os colegas desses países não corra o risco de assolapar o grupo e o projeto conjunto? Como lidar com o fato de que a inovação tecnológica, apesar de facilitar o trabalho em rede, não é capaz de resolver problemas básicos de comunicação e de entendimento entre os parceiros?

As reuniões dos BRICS são realizadas sobre uma grande diversidade de temas e com distintos atores, desde o Estado, ONGs ou a sociedade civil. Desde sua fundação em 2009, nos anos seguintes, com a notável exceção de 2019, o número e a variedade de atividades têm aumentado. Trabalhar coletivamente não é fácil, devido às diferentes agendas, perspectivas culturais e interesses nacionais. Às vezes – e os autores testemunharam isso –, todo um projeto corre o risco de implodir ou desfazer-se como resultado de

¹⁰Em 2019 a reunião da BRICS NU não ocorreu conforme prometida. Porém, houve algumas outras reuniões ligadas a educação superior: o Fórum Acadêmico do BRICS, organizado pelo Instituto de Pesquisas Econômicas e Aplicadas (Ipea) em setembro e o III BRICS Seminário sobre Governança organizado pela FGV-Rio em outubro.

mal-entendidos, que podem ser interpretados como disputas interpessoais. Outras vezes, a construção de iniciativas no BRICS parece mais um castelo de cartas do que o desenvolvimento institucional. Mas estes também são resultados importantes, considerando que, através de mal-entendidos, não-comunicação e diálogos conflitantes, também é possível avançar. Essas dificuldades podem ser encontradas no coração da construção dos BRICS NU. A conscientização – profunda sobretudo entre diplomatas e outros que constroem iniciativas internacionais – reduz a probabilidade de que falhas específicas possam deter o desenvolvimento de um espírito de cooperação. Para alguns leitores, essas questões podem parecer triviais, mas, na prática, elas também abordam uma das principais dificuldades no diálogo entre os países BRICS: a linguagem.

Seleção e participação das IES brasileiras no BRICS NU

Em consonância com o Memorando de Entendimento para o Estabelecimento da BRICS NU, o Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 906 de 2 de setembro de 2015, instituiu o Comitê Coordenador Nacional da Universidade em Rede do BRICS. Entre outras atividades, foi delegada ao comitê a responsabilidade de definir e divulgar os critérios e regras gerais para a participação de universidades brasileiras na BRICS NU. Ao que tudo indica, esse comitê foi responsável pela preparação do edital lançado pela Capes em 09 de dezembro de 2015, com o intuito de selecionar propostas de Instituições de Ensino Superior – IES brasileiras que, por meio de seus Programas de Pós-Graduação de excelência¹¹, passariam a compor a BRICS NU¹². As áreas temáticas do edital correspondem às seis áreas prioritárias acordadas no Memorando de Entendimento assinado em 18 de novembro de 2015 na cidade de Moscou: a) Energia; b) Ciência da computação e segurança da informação; c) Estudos dos BRICS, em cursos

¹¹ Como critério de excelência definiu-se incluir Programas de Pós-Graduação com nota 6 e 7 de acordo com a avaliação Capes, MEC.

¹² O edital foi lançado durante o Seminário Internacional "Repensando a Universidade Comparativamente entre países: Brasil, Rússia, Índia e China". Para maiores informações cf. <<https://www.capes.gov.br/todas-noticias/7759-edital-para-a-consolidacao-da-universidade-em-rede-do-brics-e-lancado-durante-seminario>>.

de Relações Internacionais, Ciências Políticas ou Ciências Sociais; d) Ecologia e mudanças climáticas; e) Recursos hídricos e tratamento da poluição; e f) Economia. Para cada área foi prevista a seleção de até duas propostas, oriundas de universidades com alta qualificação e *expertise* na respectiva temática. O propósito era selecionar instituições que se comprometessem com os seguintes objetivos: criar novos programas de pós-graduação a serem propostos como integrantes da BRICS NU; desenvolver atividades de ensino e pesquisa em língua inglesa, com plena utilização de tecnologias de informação presenciais e à distância, incluindo-se materiais didáticos e pedagógicos; promover intercâmbio docente e discente de forma a estimular parcerias entre IES e centros de pesquisa dos países do BRICS (MEC, 2015).

Ao todo, projetos liderados por programas de pós-graduação de oito universidades e de um instituto de pesquisa foram contemplados no edital e passaram, dessa forma, a compor a BRICS NU, a partir de 2016. Alguns projetos estão sendo desenvolvidos em parceria com mais de uma instituição conforme apresentado na tabela 1.

A UFMG, com um total de três projetos, foi a universidade com o maior número de projetos aprovados, seguida da Unicamp com dois projetos e das demais IES com um único projeto cada. Com a mudança de governo, no ano de 2016, o financiamento brasileiro da BRICS NU permaneceu restrito a esse edital, até a presente data (novembro 2019). Após o primeiro repasse de recursos aos líderes dos respectivos projetos, não houve novos repasses, o que dificultou a implementação das propostas e o cumprimento de metas previstas. Mais ainda, a CAPES nunca conseguiu responder aos questionamentos sobre a estruturação e financiamento dos novos programas de pós-graduação a serem propostos.

Tomando as metas de curto prazo da BRICS NU – que consistem em fomentar a colaboração acadêmica entre universidades dos cinco países por meio de pesquisas conjuntas e da mobilidade de estudantes e acadêmicos –, podemos considerar que avanços significativos já foram alcançados, sobretudo a partir de atividades realizadas no âmbito dos grupos temáticos internacionais (*international thematic groups*) conforme relatórios disponibilizados pelas universidades integrantes da rede. Essas atividades contemplam, entre outras,

a participação de pesquisadores e estudantes brasileiros nos encontros presenciais da rede, em atividades conjuntas de pesquisa, cursos à distância e missões de intercâmbio¹³.

Tabela 1. Propostas selecionadas no Edital MEC No 03/2015 - BRICS

IES Proponente	IES Associada	PPG	Título da proposta
ÁREA: Ciências da Computação e Segurança da Informação			
UFMG	-	Ciências da Computação	Cyber-Physical Systems for a Massively Connected Society
UFRGS	-	Computação	Joint Graduate Program in Cyber Security: Bridging the Cyber and Physical Worlds Through Smart and Secure Management
ÁREA: Ecologia e Mudanças Climáticas			
INPA	-	Biologia (Ecologia)	INPA's proposal for the BRICS 2015
UFF	USP	Geoquímica	UFF-USP South American Climate Change: from the past to the future
ÁREA: Economia			
UFMG	-	Economia	Comparative Development: Emergent Issues in BRICS Countries
UNICAMP	UFRJ	Ciências Econômicas	BRICS: Economy Challenges for a Horizontal and Sustainable Alliance
ÁREA: Energia			
UFSC	-	Engenharia Mecânica	Network University Graduate Program in Energy Engineering
UFV	-	Engenharia Agrícola	Contribution of the Federal University of Viçosa to the BRICS Network University
ÁREA: Estudos dos BRICS			
UNICAMP	UFRJ / UFRGS	Sociologia	BRICS Sociology: Development, Inequality and Dialogue
PUC/Rio	-	Relações Internacionais	BRICS Policy Center
ÁREA: Recursos hídricos e tratamentos da população			
UFMG	-		Water Resources, Sanitation and Environment Management: research, education and innovation in the BRICS economies
UFRJ	-		Water resources and environmental studies

Fonte: MEC/Capes, 2016 (elaboração dos autores).

¹³Para maiores informações cf. <<https://nu-brics.ru/itg>>.

Em solo brasileiro, destacamos a realização do *BRICS Network University Meeting*, organizado pelo eixo Economia da Universidade de Campinas entre os dias 5 a 9 de agosto de 2019. Ao longo do encontro ocorreram reuniões administrativas da área de Economia da BRICS NU, um Seminário de Pesquisa do *International Group on Economics* e uma Escola de Inverno para estudantes, que contou não só com estudantes dos cinco países do bloco, mas também de outras nações, como Alemanha, Áustria, Estados Unidos, Guatemala, Colômbia, Irã e Tajiquistão¹⁴.

Em relação ao eixo "Estudos dos BRICS" da Unicamp e das universidades associadas, UFRGS e UFRJ, destacamos a oferta de cursos *on-line* em inglês com contribuições internacionais. Também houve a produção de obras coletivas organizadas em conjunto com a Academia Chinesa de Ciências Sociais (CASS) e outros parceiros: *'Handbook of Social Stratification in the BRIC Countries'* (Li; Gorshkov; Scalon; Sharma, 2013) e *Handbook of the Sociology of Youth in BRICS Countries* (Dwyer; Gorshkov; Modi; Li; Mapadimeng, 2018), que vêm sendo utilizadas em diversas disciplinas oferecidas em universidades associadas à BRICS NU. Esses dois importantes manuais de sociologia têm muito a ensinar, e aqui destacamos um elemento digno de nota: é possível alcançar uma compreensão sociológica de nossos parceiros sem ter que dedicar anos de estudos especializados sobre cada sociedade. Peilin Li escreve na introdução ao livro do qual foi editor geral:

analisar as mudanças na estrutura de estratificação social dos países do BRIC é uma perspectiva sociológica especial [...] [que] nos ajudará a desvendar o mistério de como essas potências emergentes, com diferenças tão dramáticas na história, geografia, cultura, língua, religião etc., puderam, em algumas instâncias, compartilhar uma vontade comum e adotar ações conjuntas" (Li *et al.*, 2013, p. xxiv-xxv).

Essa observação aponta, em primeiro lugar, os desafios de governança comuns aos países de grandes dimensões territoriais e populacionais, postulados há muito tempo por Montesquieu em *L'esprit des lois*. Os dois

¹⁴Cf.: <<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2019/08/09/unicamp-sedia-atividades-do-brics-nu>> e <<https://we.hse.ru/en/brics/>>.

livros mostram que o desenvolvimento desses países não segue a teoria da modernização. Dessa forma, revelam dinâmicas sociais comuns entre alguns deles e que nem sempre estão sujeitas à reflexão no Ocidente. No âmbito do eixo Estudos dos BRICS, embora com financiamento distinto, também registramos a inauguração do Centro CASS-Unicamp de Estudos sobre a China, em maio de 2019. A Chinese Academy of Social Sciences - CASS é a mais importante instituição de pesquisa em ciências sociais e humanidades da China. A Unicamp é a primeira universidade latino-americana a contar com um Centro da CASS, que tem como propósito refletir sobre as oportunidades e desafios que a ascensão do país asiático apresenta para o Brasil, promover a colaboração entre pesquisadores e o intercâmbio entre estudantes brasileiros e chineses¹⁵.

Já as metas de médio prazo, que objetivam a criação de programas conjuntos de pós-graduação com a emissão de diplomas válidos para os cinco países, pouco avançaram. Serão necessários não só investimentos financeiros para que possam ser alcançadas, mas também acordos específicos que viabilizem o reconhecimento dos diplomas de pós-graduação emitidos por esses programas. Como apontado no artigo, entraves nos órgãos públicos responsáveis pela regulação da educação superior no Brasil impediram o avanço do diálogo acadêmico entre o Brasil e os outros países do BRICS no contexto da BRICS NU. Em relação às metas de longo prazo – melhorar o desenvolvimento científico de acordo com as necessidades dos países não centrais com vistas a oferecer uma contribuição para “remodelar o conhecimento do mundo¹⁶” – o Brasil – na atual conjuntura política e econômica marcada por cortes drásticos dos recursos às universidades públicas e aos órgãos de fomento à pesquisa – encontra-se diante de uma tarefa de difícil alcance. Apenas China e Rússia parecem estar mais adiantadas na implementação dessa meta.

¹⁵Para mais informações ver matéria sobre a inauguração do Centro CASS-Unicamp em: <<https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/noticias/2019/05/10/unicamp-inaugura-centro-da-cass-academia-chinesa-de-ciencias-sociais>>.

¹⁶Ver <<https://www.eco.unicamp.br/eventos/annual-meeting-of-the-brics-network-university-economics>>.

Considerações finais

Buscamos demonstrar ao longo do artigo que, para se apresentarem como uma alternativa sustentável, os países do BRICS precisam certamente criar uma área educacional comum. Projetos educacionais conjuntos serão capazes de trazer a dimensão normativa ao bloco do BRICS, que é altamente pragmático. Nesse sentido, é racional que os países do bloco participem de vários projetos de excelência, visando sua melhor integração ao mundo acadêmico global, e participem, também, da cooperação horizontal Sul-Sul. A primeira é organizada de acordo com as principais linhas da atual revolução acadêmica neoliberal, enquanto a segunda busca oferecer alternativas ao regime de poder existente na educação superior internacional. Participar ativamente de projetos horizontais constitui, indiscutivelmente, grande interesse das instituições de educação superior do BRICS. A BRICS NU oferece exemplos, ainda em forma embrionária, de como esses projetos podem ser implementados. Os passos iniciais mal foram dados, e ainda há muito a ser feito.

Contudo, considerando o fato de que a institucionalização do BRIC só começou em 2009 e a África do Sul só foi incorporada em 2011 (Stuenkel, 2015), podemos considerar que essa criança já deu importantes passos no que diz respeito à cooperação Sul-Sul entre universidades. Um dos autores deste artigo publicou um trabalho em 2017, em forma de balanço, onde conclui:

[...] quando fui a Pequim em 2010, vi a ideia de um futuro para o BRICS como uma hipótese. Nos últimos anos, tenho trabalhado para promover o reconhecimento mútuo, especialmente entre os sociólogos dos países do BRICS. Observei que os diálogos funcionam melhor quando são pautados pela amizade e pelas relações bilaterais. À época, jamais imaginei que líderes de governo, diplomatas e sociólogos pudessem ir tão longe. A vida é feita de apostas. Minha aposta, agora, é a de que o projeto possa funcionar. Pessoalmente, quero adotar uma perspectiva reflexiva em minha pesquisa sobre a construção das relações bilaterais Brasil-China. Se esses resultados ajudarem a pensar o BRICS – o que deve andar e o que precisa andar – eu ficaria muito feliz, mas, como lembrado por Cristovam Buarque (2017), ... o BRICS deve ser uma fonte de inspiração (Dwyer, 2017, p. 105).

Maxim Khomyakov é professor no Departamento de Ciência Política e Assuntos Internacionais da HSE University e diretor adjunto do campus da HSE em São Petersburgo, Rússia.

✉ mhomyakov@hse.ru

Tom Dwyer é professor titular do Departamento de Sociologia da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e bolsista produtividade em pesquisa do CNPq, Brasil.

✉ tom@unicamp.br

Wivian Weller é professora associada da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) e bolsista produtividade em pesquisa do CNPq, Brasil.

✉ wivian@unb.br

Referências

1. ALTBACH, Philip G.; BASSETT, Roberta M. Nix the BRIC - At least for the higher education debate. **Higher Education International**, n. 77, p. 2-5, 2014. <https://doi.org/10.6017/ihe.2014.77.5671>
2. ALTBACH, Philip G.; REISBERG, Liz; RUMBLEY, Laura. **Trends in global higher education: tracking an academic revolution**. Executive summary. A report prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. Paris: UNESCO, 2009.
3. AMSLER, Sarah S.; BOLSMANN, Chris. University *ranking* as social exclusion. **British Journal of Sociology of Education**, v. 33, n. 2, p. 283-301, 2012. <https://doi.org/10.1080/01425692.2011.649835>
4. CARNOY, Martin *et al.* **University expansion in a changing global economy: triumph of the BRICs?** Palo Alto: Stanford University Press, 2013.
5. CENTER FOR BRICS STUDIES. **Win-win cooperation: new development concept for BRICS partnership**. Shanghai: Fudan University, FDDI, Center for BRICS Studies, 2015.
6. DAVID, Solomon A.; MOTALA, Shireen. Can BRICS build ivory towers of excellence? Giving new meaning to world-class universities. **Research in Comparative and International Education**, v. 12, n. 4, p. 512-528, 2017. <https://doi.org/10.1177/1745499917740652>
7. DILL, David D.; SOO, Maarja. Academic quality, league tables, and public policy: a cross-national analysis of university *ranking* systems. **Higher Education**, v. 49, n. 4, p. 495-533, 2005. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-1746-8>
8. DWYER, Tom. Huit ans de travail sur les BRICS. **Hermès**, v. 79, p. 99-106, 2017.
9. DWYER, Tom; GORSHKOV, Mikhail K.; MODI, Ishwar; LI Chunling; MAPADIMENG, Mokong Simon. (orgs) **Handbook of the Sociology of Youth in BRICS Countries**. Singapore, World Scientific, 2018.

10. FAN, Yongming. New concept for development: the logic behind emerging economies' cooperation. **InBRICS**, n. 2, p. 3-12, 2016.
11. HAZELKORN, Ellen. How do *ranking* impact on higher education? **IMHE Info**, December, 2007, p. 1-2.
12. HAZELKORN, Ellen. **Rankings and the reshaping of higher education: the battle for world-class excellence**. London: Palgrave MacMillan, 2011.
13. HAZELKORN, Ellen. The effects of *rankings* on student choices and institutional selection. In: JONGBLOED, Ben; VOSSSENSTEYN, Hans (Eds.). **Access and expansion post-massification: opportunities and barriers to further growth in higher education participation**. London: Routledge, 2014, p. 107-128.
14. KHOMYAKOV, Maxim B. Building a world-class university and the role of university *ranking*: a Russian case. In: DOWNING, Kevin; GANOTICE, Fraide. **World university rankings and the future of higher education**. Hershey: IGI Global, 2016a. p. 393-419.
15. KHOMYAKOV, Maxim B. BRICS: new horizons for collaboration in education? **InBRICS**, n. 1, p. 19, 2016b.
16. LI, Peilin; GORSHKOV, Mikahil K.; SCALON, Celi; SHARMA, K. L. **Handbook on social stratification in the BRIC countries: change and perspective**. London: World Scientific, 2013.
17. LIU, Ye. **Higher education, meritocracy and inequality in China**. Berlin: Springer, 2016.
18. MARGINSON, Simon. University *rankings*, government and social order: managing the field of higher education according to the logic of the performative present-as-future. In: SIMONS, Maarten; OLSEN, Mark; PETERS, Michael A. **Re-reading education policies: a handbook studying the policy agenda of the 21st century**. Rotterdam: Sense Publisher, 2007.
19. MEC – Ministério da Educação. Edital nº 03/2015/FNE/SASE/MEC. **Contrata consultor na modalidade Produto**. Brasília: Ministério da Educação, 2015.
20. PETERS, Michael A.; BESLEY, Tina. China's double first-class university strategy: 双一流, **Educational Philosophy and Theory**, v. 50, n. 12, p. 1075-1079, 2018. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1438822>
21. PUSSER, Brian; MARGINSON, Simon. University *rankings* in critical perspective. **The Journal of Higher Education**, v. 84, n. 4, p. 544-568, 2013.
22. QINGNIAN, Xiong; DUANHONG, Zhang; HONG, Liu. Governance reform at China's "985 Project" Universities. **Chinese Education & Society**, v. 44, n. 5, p. 31-40, 2011. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932440503>
23. RAUHVARGERS, Andrejs. **Global university rankings and their impact: Report II**. Brussels: European University Association, 2013.

24. RHOADS, Robert A.; LI, Shuai; ILANO, Lauren. The global quest to build world-class universities: toward a social justice agenda. **New Directions for Higher Education**, v. 2014, n. 168, p. 27-39, 2014. <https://doi.org/10.1002/he.20111>
25. SANDEL, Michael J. **What money can't buy: the moral limits of markets**. New York: Macmillan, 2012.
26. SCHWARTZMAN, Simon; PINHEIRO, Rômulo; PILLAY, Pundy (Eds.). **Higher education in the BRICS countries: investigating the pact between higher education and society**. New York: Springer, 2015.
27. SIDORENKO, Tatiana; GORBATOVA, Tatiana. Efficiency of Russian education through the scale of World University *Rankings*. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 166, p. 464-467, 2015. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.555>
28. STUENKEL, Oliver. **The BRICS and the future of global order**. Lanham: Lexington Books, 2015.
29. TOMLINSON, Sally. Gifted, talented and high ability: selection for education in a one-dimensional world. **Oxford Review of Education**, v. 34, n. 1, p. 59-74, 2008.
30. YING, Cheng. A reflection on the effects of the 985 Project. **Chinese Education & Society**, v. 44, n. 5, p. 19-30, 2011. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932440502>
31. YUYUN, Li. Development of Cooperation in Higher Education in BRICS Countries. **Changing Societies & Personalities**. v. 2, n. 4, p. 393-405, 2018. <https://doi.org/10.15826/csp.2018.2.4.053>
32. WAGNER, Peter (Ed.). **Moral mappings of South and North**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2017.
33. ZEMBYLAS, Michalinos; VRASIDAS, Charalambos. Globalization, information and communication technologies, and the prospect of a "global village": promises of inclusion or electronic colonization? **Journal of Curriculum Studies**, v. 37, n. 1, p. 65-83, 2005. <https://doi.org/10.1080/0022027032000190687>

Recebido em: 10 dez. 2019.

Aceito em: 8 jan. 2020.