

INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ECONOMIA APLICADA

**UMA ANÁLISE DO PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO**

Tiago Teuber Marques

Mariana

2021

TIAGO TEUBER MARQUES

**UMA ANÁLISE DO PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia Aplicada (PPEA-UFOP) como parte dos requisitos parciais para a obtenção do título de Mestre em Economia Aplicada.

Orientador: Prof. Dr. Breyner Ricardo de Oliveira

MARIANA, 2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

M357a Marques, Tiago Teuber .
Uma análise do Programa Ciência Sem Fronteiras na Universidade
Federal de Ouro Preto. [manuscrito] / Tiago Teuber Marques. - 2021.
100 f.: il.: color., tab..

Orientador: Prof. Dr. Breyner Ricardo de Oliveira.
Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro
Preto. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-
Graduação em Economia Aplicada.
Área de Concentração: Economia Aplicada.

1. Universidade Federal de Ouro Preto. 2. Internacionalização . 3.
Capital Humano. 4. Conhecimento. 5. Desenvolvimento. 6. Intercâmbio
estudantil. 7. Políticas públicas - Brasil. I. de Oliveira, Breyner Ricardo. II.
Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 330.101.8



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM ECONOMIA
APLICADA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Tiago Teuber Marques

Uma análise do Programa Ciência Sem Fronteiras na Universidade Federal de Ouro Preto

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia Aplicada da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Economia Aplicada

Aprovada em 05 de fevereiro de 2021.

Membros da banca

Prof. Dr. Breyner Ricardo de Oliveira - Orientador - UFOP
Prof. Dr. Victor Maia Senna Delgado - UFOP
Prof. Dr. Marcone Jamilson Freitas Souza - UFOP
Profa. Dra. Ana Cristina Prado de Oliveira - UNIRIO

Prof. Dr. Breyner Ricardo de Oliveira, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito no Repositório Institucional da UFOP em 23/04/2021.



Documento assinado eletronicamente por **Breyner Ricardo de Oliveira, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/04/2021, às 19:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0163871** e o código CRC **2012662C**.

*À Deus pela presença em minha
vida! À minha companheira
Fabiana, pelo amor, pelo
incentivo e por acreditar em mim
sempre! Às minhas filhas,
Catarina e Cecília, pela presença
em minha vida e pelo amor
incondicional! Aos meus amados
pais, Mario e Edna, pelo apoio,
amor e confiança! Ao meus
amigos Vitor e Thays, pela
amparo e apoio!*

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Breyner Ricardo de Oliveira, pela oportunidade, orientação, profissionalismo e dedicação à pesquisa.

À minha companheira de vida e maior incentivadora, Fabiana Lobo! Nada disso estaria acontecendo sem você na minha vida!

Às minhas filhas, Cecília e Catarina, que perderam alguns momentos com o papai e me deram mais motivos de chegar até o fim desta etapa!

Ao meu pai, Mario Jorge, pelo exemplo de honestidade e companheirismo!

À minha mãe, Edna, pelo exemplo de bondade e dedicação à família e aos amigos!

À minha irmã Samanta e à minha afilhada Malu, pelo amor e carinho incondicional!

Aos meus sogros, Fátima e João, pela presença constante, carinho e incentivo!

Aos meus cunhados Fê, João Paulo e Kísla pela amizade e presença na minha vida!

Aos meus grandes amigos Vitor e Thays, casal especial, os quais tenho privilégio de conviver! Obrigado Mestre!

Aos professores do PPEA, pela dedicação, amizade, orientações e ensinamentos ao longo destes anos!

Aos membros da banca examinadora: Profa. Dra. Ana Cristina Prado de Oliveira, Profe. Dr. Marcene Jamilson Freitas Souza e Prof. Dr. Victor Maia Senna Delgado, pela gentileza em aceitar o convite para participar da minha defesa!

Aos membros que, gentilmente, participaram da minha qualificação: Profa. Dra. Gláucia Maria dos Santos Jorge e Prof. Dr. Héder Carlos de Oliveira.

Aos técnico-administrativos e a todos os funcionários do ICESA!

Aos alunos, colegas e amigos do PPEA, em especial àqueles que dividiram comigo bons e maus momentos neste período!

Aos meus amigos de Minas Gerais e São Paulo, obrigada pelo carinho e amizade!

Aos meus familiares, pelo carinho e amizade, em especial aos meus avós (Helena, Maria e Mario), que neste momento de pandemia merecem todo nosso carinho e amor!

Aos meus amigos da CDP pela colaboração, incentivo e amizade (Marco Túlio, Fabricia, Vânia, Elenice, Cristina e Lidiane)!

À UFOP, Instituição que amo e visto a camisa com orgulho, pelas políticas públicas desenvolvidas para viabilizar a capacitação dos seus servidores!

RESUMO

Esta pesquisa analisa a implementação e os efeitos do Programa Ciência sem Fronteira (CsF) no processo de internacionalização da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Propõe-se compreender o cenário político no momento da elaboração do Programa CsF para entender o modelo de política pública apresentada. A análise é sustentada pela revisão da literatura acerca de teorias clássicas sobre o conhecimento, o capital humano e o desenvolvimento social. Busca-se averiguar também os efeitos do Programa CsF na vida acadêmica e profissional dos estudantes contemplados com esse incentivo. Aprofunda-se no tema com uma revisão bibliográfica detalhada, a qual investiga as maiores bases de dados disponíveis. Além disso, contribui-se com uma análise específica que considera as possíveis consequências do Programa, reportadas por estudantes da UFOP, bem como das experiências de profissionais da UFOP, envolvidos no CsF. A metodologia busca analisar os resultados e experiências reportadas por estudantes UFOP que participaram do programa entre os anos de 2012-2017, focando em alunos da graduação. Uma abordagem qualitativa é apresentada de forma a sumarizar experiências e relatos, tanto de estudantes quanto gestores institucionais, resultando em uma análise detalhada dos frutos do CsF. Os instrumentos que sustentam a abordagem quantitativa e qualitativa desta dissertação são os seguintes: os dados estatísticos obtidos a partir do painel de controle do sítio eletrônico do Programa CsF; a elaboração de um questionário encaminhado para 300 estudantes contemplados e respondido por 70 destes; e a elaboração de uma entrevista e dois questionários encaminhados e respondidos pelo coordenador de do Programa CsF entre os anos de 2012 e 2013, e pelos coordenadores da Coordenadoria de Assuntos Internacionais (CAINT) da UFOP, entre os anos de 2014 até o término do Programa CsF. A dissertação aborda a revisão da literatura dos seguintes temas: a ideologia do conhecimento, a teoria do capital humano e o papel do Estado desenvolvimentista, além revisão sistemática da literatura. Os estudantes contemplados responderam questões em Escala Likert sobre os efeitos do Programa para o enriquecimento cultural, para o aumento da rede de contatos, para o desenvolvimento acadêmico, para a inserção ao mercado de trabalho e para o processo de internacionalização da UFOP. Finalmente, a partir de entrevistas e questionários encaminhados e respondidos por três gestores envolvidos no Programa CsF, compreende-se a evolução do programa na UFOP e suas peculiaridades, possibilitando uma compreensão precisa sobre os seus efeitos.

Palavras-chaves: Mobilidade Acadêmica, Internacionalização, Políticas Públicas, Ciência sem Fronteiras, Desenvolvimento, Capital Humano, Conhecimento, UFOP.

ABSTRACT

This research analyzes the implementation and effects of the Science without Borders (CsF) Program in the internationalization process of the Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). It is proposed to understand the political scenario at the time of the elaboration of the CsF Program to understand the model of public policy presented. The analysis will be supported by the literature review on classical theories about knowledge, human capital and social development. It also seeks to ascertain the effects of the CsF Program on the academic and professional lives of students contemplated with this incentive. A systematic bibliographic review is conducted in order to deep into the literature, which investigates the largest databases available. In addition, it contributes to a specific analysis that considers the possible consequences of the Program, reported by UFOP students, as well as the experiences of professionals involved in the CSF. The methodology seeks to analyze the results and experience reported by UFOP students who participated in the program between the years 2012-2017, focusing on undergraduate students. A qualitative and quantitative approach is presented in order to summarize experiences and reports, both from students and institutional managers, resulting in a detailed analysis of the fruits of the CSF. The instruments that support the qualitative approach of this dissertation are the following: the statistical data obtained from the control panel of the CsF Program website; the elaboration of a questionnaire sent to 300 contemplated students and answered by 70 of them; and the elaboration of an interview and two questionnaires sent and answered by the coordinator of the CsF Program between the years 2012 and 2013, and by the coordinators of the Coordination of International Affairs of UFOP, between the years 2014 until the end of the CsF Program. The dissertation addresses the literature review of the following themes: the ideology of knowledge, the theory of human capital and the role of the developmentalist State, besides to a systematic review of the literature. The contemplated students answered questions on a Likert Scale about the effects of the program on cultural enrichment, on their network of contacts, regarding their academic development and for insertion on the market, as well as UFOP's internationalization process. Finally, based on interviews and questionnaires sent and answered by three managers involved in the CsF Program, the program's evolution at UFOP and its peculiarities are understood, enabling a precise understanding of its effects.

Keywords: Academic Mobility, Internacionalization, Public Policies, Science without Borders, Development, Human Capital, Knowledge, UFOP.

Sumário

Lista de Figuras

Lista de Tabelas

Lista de Abreviaturas

1	Introdução	1
1.1	Problemas de pesquisa e objetivos	5
1.2	Metodologia	6
1.3	Estrutura do trabalho	8
2	Referencial teórico	9
2.1	A internacionalização do ensino superior no Brasil	9
2.2	O Programa CsF	13
2.2.1	Objetivo	13
2.2.2	Histórico e evolução	15
2.2.3	Distribuição de bolsas	18
2.2.4	Implementação e gerenciamento	21
2.2.5	O CsF na UFOP	22
2.3	Aplicação do conhecimento para o desenvolvimento da sociedade	25
2.3.1	Ideologia do Conhecimento	26
2.3.2	Teoria do Capital Humano	30
2.3.3	O papel do CsF no âmbito do Estado Desenvolvimentista	32
3	Análise bibliométrica do CsF	35
3.1	Análise de publicações	35
3.2	Revisão bibliográfica sistemática	41
4	Ciência sem Fronteiras na UFOP	60
4.1	Contextualização	61
4.2	Análise dos dados obtidos	62
4.3	Questionário aplicado aos estudantes contemplados	65

SUMÁRIO

4.4	Questionários e entrevista aplicados à gestores institucionais da UFOP	73
5	Considerações finais e perspectivas futuras	80
5.1	Considerações finais	80
5.2	Perspectivas futuras	84
	Referências Bibliográficas	86
A	Questionário aplicado aos coordenadores	99
B	Questionário aplicado aos estudantes contemplados	100

Lista de Figuras

2.1	Distribuição de bolsas por região. Gráfico extraído do sistema GOVERNO FEDERAL (2020c)	18
3.1	Números de documentos publicados por ano. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020) .	36
3.2	Quantidade total de documentos publicados por país. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020).	37
3.3	Categoria das publicações. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)	38
3.4	Quantidade de documentos por agência de fomento (apenas aqueles registrados na base de dados da SCOPUS). Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020) .	39
3.5	Trabalhos científicos por Instituição. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)	40
3.6	Documentos publicados por área de conhecimento. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)	41
4.1	Avaliação dos contemplados em relação a importância do Idioma sem Fronteira. Gráfico gerado pelo autor.	66
4.2	Avaliação dos contemplados em relação a importância do Idioma sem Fronteira para os que efetivamente o cursaram. Gráfico elaborado pelo autor.	67
4.3	Impacto relatado para o desenvolvimento acadêmico. Gráfico elaborado pelo autor.	67
4.4	Avaliação do impacto em relação a inserção no mercado de trabalho. Gráfico elaborado pelo autor.	68
4.5	Avaliação sobre como o CsF influenciou a rede de contatos pessoal. Gráfico elaborado pelo autor.	69
4.6	Avaliação sobre como o CsF influenciou a internacionalização da UFOP. Gráfico gerado pelo autor.	69

LISTA DE FIGURAS

4.7 Análise sobre como o CsF impactou para o enriquecimento cultural dos respondentes. Gráfico elaborado pelo autor. 70

Lista de Tabelas

2.1	RUF: Tabela desenvolvida através dos dados GOVERNO FEDERAL (2020c)	19
2.2	Distribuição de bolsas: Tabela desenvolvida através dos dados GOVERNO FEDERAL (2020c)	20
3.1	Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Internacionalização	42
3.2	Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Mobilidade Acadêmica	46
3.3	Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Políticas Públicas	49
3.4	Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Avaliação	51
3.5	Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Desenvolvimento	55
3.6	Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Desigualdade	58
4.1	Modalidades de mobilidade internacional contempladas pela UFOP	62
4.2	Áreas contempladas pela UFOP	63
4.3	Destino dos contemplados pela UFOP	64
4.4	Aspectos negativos e positivos - Coordenadores	78

Lista de Abreviaturas

ABDI	Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial, p. 1
CAINT	Coordenadoria de Assuntos Internacionais, p. 83
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, p. 13, 23, 74
CMES	Conferência Mundial de Ensino Superior, p. 9, 81
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, p. 13, 23, 74
Caint	Coordenadoria de Assuntos Internacionais, p. 4, 7, 73
CsF	Programa Ciências sem Fronteiras, p. 1, 30
DBS	Estado Desenvolvimentista Burocrático, p. 33
DECOM	Departamento de Computação, p. 73
DEMIN	Departamento de Engenharia de Minas, p. 73
DNS	Estado Desenvolvimentista em Rede, p. 33
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio, p. 17, 24
FDS	Estado Desenvolvimentista Flexível, p. 33
GF	Governo Federal, p. 1
HDS	Estado Desenvolvimentista Oculto, p. 33
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais, p. 75
IES	Instituições de Ensino Superior, p. 2, 6, 10
INEP/MEC	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, p. 19

LISTA DE ABREVIATURAS

IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo, p. 85
IsF	Idioma sem Fronteiras, p. 22
MCTI	Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação, p. 13
MEC	Ministério da Educação, p. 13, 73
PEC	Proposta de Emenda à Constituição, p. 85
PNPG	Plano Nacional da Pós-Graduação, p. 15
PUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, p. 20
RUF	Ranking de Universidades da Folha, p. 19
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, p. 12
SiSU	Sistema de Seleção Unificada, p. 24
TCA	Teoria do Capitalismo Acadêmico, p. 16
UFC	Universidade Federal do Ceará, p. 22
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais, p. 20
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 20
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro, p. 20, 39
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte, p. 39
UFV	Universidade Federal de Viçosa, p. 20, 39
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, p. 9, 81
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas, p. 20
USP	Universidade de São Paulo, p. 3, 5, 19, 39

Capítulo 1

Introdução

“Os pequenos atos que se executam são melhores que todos aqueles grandes que apenas se planejam.”

George C. Marshall

O Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) foi uma iniciativa do Governo Federal (GF) iniciada em 2012 para estimular a mobilidade acadêmica internacional, que destinou a maior parte de suas bolsas de estudo para a estudantes dos cursos de graduação. Nesse período, apesar do foco do Programa CsF em áreas relacionadas ao desenvolvimento tecnológico do país, houve também experiências relacionadas a outras área de conhecimento, as quais buscamos abordar neste estudo.

Conforme disposto no Decreto n° 7.642 Rouseff, Haddad e Mercadante (2011), foram consideradas áreas prioritárias as seguintes: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos. As áreas prioritárias foram definidas pelos Ministérios da Indústria e do Comércio, da Educação e pela Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial (ABDI). Historicamente, o Programa CsF foi instituído pelo Decreto acima mencionado, em 13 de dezembro de 2011, que em seu primeiro artigo institui-o com o objetivo de:

“Propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e

centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias” (GOVERNO FEDERAL, 2020b).

Essa iniciativa foi pioneira no contexto da educação brasileira, e buscou elevar o conceito de internacionalização nas Instituições Federais de Ensino do Brasil. Dentre as 101 mil bolsas de estudo anunciadas em seu plano de metas, que compreendia o período entre os anos de 2012 e 2015, 64 mil bolsas seriam destinadas para a mobilidade acadêmica de estudantes da graduação (GOVERNO FEDERAL, 2020a). Conforme consta do relatório técnico de avaliação do Programa CsF, realizado em 2015 pela Comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática do Senado Federal, recorreu-se a um elevado aporte de investimento em recursos financeiros e operacionais, aproximando-se de R\$10,5 bilhões (BUARQUE, 2015). Dentre as iniciativas de políticas públicas modernas, Autant-Bernard (2001) afirma que a inserção e geração de conhecimento é essencial para o desenvolvimento social, um conceito difundido na literatura como transbordamento de conhecimento. Tal efeito ocorre quando proporciona-se a oportunidade a indivíduos da sociedade sem acesso equânime às oportunidades, os quais retornam tal ganho de conhecimento para o grupo social a que estão inseridos.

Apesar dos incentivos e oportunidades geradas pelos Institutos de Ensino brasileiros, segundo Nunes et al. (2019) ainda é notório um deficit de integração social e oferta de experiência. Ou seja, além de inserir indivíduos nas Instituições de Ensino Superior IES, as políticas públicas precisam ser desenhadas para amplificar as oportunidades de acesso igualitários dentro destas instituições. As políticas públicas ou grande parte delas se caracterizam pela motivação em diminuir a desigualdade social em vários aspectos, o que não ocorreu de forma clara e objetiva com a apresentação do Programa CsF à sociedade. A elaboração e criação do Programa CsF não contempla tais características, pois trata-se de uma política pública que proporcionou aos estudantes de ensino superior a experiência de mobilidade internacional em instituições estrangeiras de excelência, com foco principalmente em estudantes de cursos de graduação das áreas de engenharia, o que gerou insatisfação de grande parcela da sociedade, consequentemente, críticas e questionamentos sobre os resultados do Programa CsF.

Os objetivos do Programa CsF e as escolhas das áreas prioritárias, assim como a exclusão das ciências humanas e sociais sugerem que a elaboração do Programa pode ser uma resposta às expectativas de qualificação impostas pelo mercado de trabalho globalizado, cada vez mais competitivo. A suposição apresentada está apoiada nas características dos cursos que compõem as áreas prioritárias, contempladas pelo Programa CsF, de caráter mais técnico e efetivo quando comparado aos cursos das

áreas das ciências humanas e sociais, que também abarcam características práticas, entretanto, possuem um amplo arcabouço teórico. Contudo, faz-se necessária uma abordagem conceitual das prerrogativas da internacionalização na vida dos estudantes contemplados, tais como o desenvolvimento cultural e social, decorrentes das experiências vividas em outros países.

Em relação às modalidades de mobilidade acadêmica presentes no Programa CsF, estavam as bolsas para atração de jovens talentos e para pesquisadores estrangeiros visitantes. Neste contexto, destaca-se a crítica realizada por um estudante de mestrado da Universidade de São Paulo (USP), publicado no portal “Terraço Econômico” Oliveira (2016), em relação ao fluxo quase unilateral de estudantes brasileiros para o exterior. Recordar-se que o Programa CsF foi instituído com o objetivo principal de enviar estudantes e pesquisadores para as instituições estrangeiras de excelência. Estratégia traçada para que os contemplados retornassem ao Brasil após conhecer outros modelos de ensino, de pesquisa e de tecnologias, além de permitir a eles a compreensão sobre as diferenças estruturais entre as instituições brasileiras e estrangeiras.

O fluxo unilateral é colocado como crítica porque estas são direcionadas ao modelo de política pública apresentada, indicando aos gestores as possíveis falhas no modelo mediante ao conhecimento de quem faz a crítica. O argumento apresentado afirma que o fluxo unilateral poderia prejudicar um dos objetivos do Programa CsF, de elevar o nível científico e tecnológico do país, partindo do pressuposto que o nível científico e tecnológico do país seria elevado atraindo jovens talentos e pesquisadores para as IES brasileiras, em oposição à modalidade mais aplicada pelo CsF, de enviar estudantes para instituições de ensino estrangeiras. Os críticos também são contrários ao foco do CsF, que definiu seu público alvo para os estudantes de cursos de graduação, pois entendem que os estudantes e pesquisadores vinculados aos programas de pós-graduação possuem o perfil adequado para obtenção de resultados eficientes para o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Ressalta-se que a crítica deve ser direcionada aos criadores do Programa CsF, pois a estratégia executada deve-se ao modelo elaborado para o Programa CsF, não sendo uma escolha das IES.

Justificando o término do Programa CsF, em 2017, a matéria do jornal “O GLOBO” cita: “Segundo o Ministério da Educação, o plano, uma das principais vitrines do governo Dilma Rousseff, era dispendioso — em 2015, consumiu cerca de R\$ 3,2 bilhões — e não gerou os resultados esperados, devido a limitações como a deficiência em inglês dos estudantes selecionados. A concessão de bolsas continua nos cursos de pós-graduação” (GLOBO, 2017). O idioma, pré-requisito para participação no Programa CsF, também se tornou alvo de críticas. Neste contexto constata-se que a proficiência em línguas é um problema da sociedade brasileira,

evidenciado entre os estudantes da IES brasileiras contemplados pelo Programa. Entretanto, não é possível afirmar que o idioma seja responsável pelo suposto insucesso do Programa CsF, uma vez que a crítica realizada não expõe dados factíveis para corroborar com a afirmação do Ministério da Educação.

Como já descrito neste capítulo introdutório, o Programa CsF foi instituído priorizando a mobilidade acadêmica de estudantes em nível de graduação, o qual previa a destinação de 64 das 101 mil bolsas disponíveis para estudantes da graduação, conforme disposto no painel de metas do sítio eletrônico do Programa CsF¹. Em 2017, após o processo de impeachment da então presidenta Dilma, o Programa CsF deixou de ofertar bolsas para os estudantes de graduação. A alegação do Governo Michel Temer, que assumiu a presidência após o impeachment, foi o alto custo para manter o Programa CsF no modelo em que ele foi constituído. De acordo com o painel disponível no sítio eletrônico do Programa CsF, até janeiro de 2016 foram concedidas 92.880 bolsas de estudo para estudantes brasileiros. Destas, 73.353 para estudantes de graduação, sendo 41.594 bolsas para estudantes da área de engenharias e demais áreas tecnológicas. Do total de bolsas concedidas, 15.925 foram destinadas para estudantes de instituições mineiras, sendo 91% estudantes de cursos de graduação.

O painel mostra que a UFOP obteve 820 bolsas, destas 776 destinadas para estudantes de cursos de graduação. Além do significativo impacto no modelo de mobilidade acadêmica das IES, anteriormente concentradas nos estudantes e pesquisadores vinculados aos programas de pós-graduação, outras adaptações estruturais tiveram que ser implementadas nos setores diretamente ligados à internacionalização. Na UFOP, a Coordenadoria de Assuntos Internacionais (Caint) é o setor responsável pela mobilidade acadêmica e, com a implantação do Programa CsF, passou por uma ampla estruturação tecnológica e física para poder assumir as atividades pertencentes ao CsF. O estudo de Paula e Cardoso (2011) mostra também que as adaptações institucionais iniciaram desde a elaboração do documento do Programa: “Como a universidade teve que se adaptar às exigências do mercado, seus currículos, atividades e programas sofreram alterações. Isso passou a acontecer para que o profissional tivesse garantia de inserção imediata no mercado de trabalho, segundo uma visão marcadamente instrumental da formação”.

Em relação às pesquisas realizadas sobre o Programa CsF, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, no período de 2012 (implementação do CsF) até 2018 (um ano depois da suspensão da bolsa destinadas à graduação), foram encontradas 88 pesquisas que abordam assuntos relacionados ao CsF. No acervo bibliográfico da UFOP não foram encontrados registros de trabalhos de monografia, dissertação, tese ou qualquer outro tipo de produção científica sobre o Programa CsF. Ressalta-se a importância da avaliação de políticas públicas para a manutenção, para o aprimo-

¹Painel de metas disponível em GOVERNO FEDERAL (2020a).

ramento e para a decisão de extinção das políticas implementadas. A título de informação, as avaliações de políticas públicas podem ser realizadas pelas instituições envolvidas, mas devem ser realizadas pelos órgão responsáveis pela sua elaboração.

Conforme ressalta Frey (2009), “A fase da avaliação é imprescindível para o desenvolvimento e a adaptação contínua das formas e instrumentos de ação pública”. De acordo com Manços e Coelho (2017), pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP), ainda ressaltam essa falta de avaliação, corroborando com a premissa de que os modelos de avaliação para o Programa CsF são essenciais para subsidiar o debate público. Segundo esses autores, a insuficiência de avaliação “foi (e continua sendo) alvo de intenso e controverso debate” sobre o Programa CsF. Das 88 pesquisas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, entre 2012 e 2018, nenhuma delas refere-se a avaliação do Programa CsF na UFOP. A ausência de análises sobre a avaliação desta política pública é um dos fatos motivadores para o desenvolvimento do estudo aqui apresentado.

1.1 Problemas de pesquisa e objetivos

Esta pesquisa tem por objetivo entender como se deu a implementação do Programa CsF na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e entender suas implicações para o processo de internacionalização da instituição, utilizando a abordagem qualitativa do tema e uma análise descritiva dos dados do Programa CsF. Os objetivos secundários ou específicos deste trabalho referem-se ao processo de implementação do Programa CsF na UFOP, à identificação das possíveis motivações que resultaram na elaboração do modelo de mobilidade internacional utilizado, à análise dos efeitos do Programa CsF à luz da percepção dos estudantes contemplados e de três servidores envolvidos diretamente com o Programa, desde a sua implementação até o término deste na UFOP.

Para responder as questões chaves discutidas neste trabalho, o estudo está fundamentado pela revisão de literatura dos seguintes temas: a internacionalização do ensino superior, o Programa CsF e seu histórico na UFOP, a ideologia do conhecimento, a teoria do capital humano e o papel do CsF no âmbito do Estado desenvolvimentista. A contextualização dos temas supracitados atribui sustentação para a abordagem com coerência histórica às questões pertinentes a uma análise do Programa CsF como política pública.

Além disso, este trabalho relaciona as questões de desenvolvimento acadêmico, social e institucional nas seguintes hipóteses:

- Enriquecimento cultural e acadêmico dos estudantes contemplados e a visão dos deles sobre o Programa CsF.

- Hipótese de alteração no desempenho acadêmico dos estudantes dos cursos elegíveis;
- Abertura de rede de contatos institucionais no exterior, como número de convênios ou parcerias com IES estrangeiras para estudantes;
- Hipótese de ganho estrutural e de gestão institucional.

1.2 Metodologia

Esta dissertação está fundamentada na pesquisa bibliográfica e documental, através de análises qualitativas e descritivas. Para Gatti (2007), a interpretação qualitativa dos fenômenos analisados é responsável por atribuir significado à abordagem quantitativa, uma vez que as diferentes maneiras de se analisar os dados possibilita compreendê-los de maneira mais ampla. Para Bauer, Gaskell e Allum (2002), as metodologias distintas para a mesma análise permitem a compreensão adequada dos dados. Neste contexto, busca-se analisar teorias clássicas e interpretá-las no contexto atual do escopo deste trabalho. Segundo os autores, não existe quantificação adequada sem qualificação dos dados e não há análise estatística sem interpretação da base de dados. Considerando a adoção da abordagem descrita, a pesquisa está estruturada em quatro fases:

- Primeira Fase: revisão da literatura sobre os temas relacionados ao Programa CsF, abordando: a internacionalização do ensino superior; o Programa CsF e seu histórico na UFOP; e finalizando com as teorias de ideologia do conhecimento, do capital humano e do papel do Estado Desenvolvimentista no processo de internacionalização do ensino superior;
- Segunda Fase: análise de dados públicos disponíveis no sítio eletrônico do Programa CsF, destacando fatores relacionados a distribuição dos recursos através das bolsas disponibilizadas ao Programa CsF, os quais permitem acesso aos números atualizados dos estudantes e cursos contemplados pelo Programa CsF GOVERNO FEDERAL (2020c);
- Terceira Fase (Análise Bibliométrica): análise dos estudos científicos diretamente relacionados ao Programa CsF presentes na literatura, apresentando um sumário com as principais áreas e pontos abordados nesses trabalhos;
- Quarta Fase (Qualitativa): realização de entrevistas e questionários direcionados aos servidores da UFOP, diretamente envolvidos com a internacionalização e a mobilidade acadêmica na UFOP, bem como um estudo realizado a partir da percepção e relatos dos estudantes contemplados pelo Programa.

A primeira fase da pesquisa fornece subsídio para a análise comparativa entre os pressupostos e fatores característicos do Programa CsF com aqueles identificados na UFOP. A segunda fase apresenta a abordagem dos dados quantitativos, tais como número e destino das bolsas implementadas pelo Programa CsF, aporte financeiro dispendido para a viabilidade do Programa, entre outros. A terceira fase realiza uma análise detalhada dos dados relacionados ao Programa CsF e dos trabalhos científicos diretamente relacionados, permitindo, desta forma, uma revisão crítica e abrangente acerca dos trabalhos desenvolvidos sobre a temática apresentada.

A quarta e última fase da pesquisa tem por objetivo compreender as características e os efeitos do Programa CsF nos seguintes pontos:

- Implementação e desenvolvimento do Programa CsF;
- Processo de internacionalização da UFOP;
- Desenvolvimento acadêmico, social, cultural e profissional dos estudantes contemplados; e
- Aspecto organizacional e estrutural da UFOP.

Para tanto, foi realizada uma entrevista e encaminhado dois questionários para três servidores da UFOP, diretamente envolvidos na gestão do Programa CsF nos períodos de vigência do Programa. Esse questionário encontra-se disponível no Apêndice A. Receberam e responderam as perguntas o Coordenador do Programa CsF entre os anos de 2012 e 2013, o Coordenador da Coordenadoria de Assuntos Internacionais Caint da UFOP, entre os anos de 2014 e 2016 e com a atual coordenadora da Caint, compreendendo todo o período do Programa na UFOP. As perguntas encaminhadas referem-se somente à avaliação e às especificidades do Programa CsF, não estando esses resultados relacionados às atividades realizadas pelos coordenadores, justificando a apresentação deles pelas funções e não pelos seus respectivos nomes.

O questionário em escala Likert, encaminhado aos estudantes de cursos de graduação da UFOP, contemplados pelo Programa CsF, tem por objetivo compreender a visão destes estudantes sobre Programa, bem como identificar os efeitos associados a inserção do Programa no desenvolvimento acadêmico, social, cultural e profissional destes estudantes. Para tanto, foram selecionados, no painel de controle do Programa CsF,² os e-mails de 300 estudantes para responder as perguntas, de um total de 820 contemplados (GOVERNO FEDERAL, 2020c). A escolha dos estudantes entrevistados deve-se aos seguintes critérios de proporcionalidade estabelecidos abaixo:

²Espaço disponibilizado no sítio eletrônico do Programa, destinado a apresentar dados estatísticos dos bolsistas contemplados, incluindo o gênero, o destino, a origem e a área de atuação dos estudantes, entre outras informações

- Estudantes enviados para as instituições estrangeiras que mais receberam alunos da UFOP; e
- Estudantes vinculados aos cursos de graduação com maior número de bolsas concedidas.

Todas as perguntas estão diretamente relacionadas à análise dos efeitos Programa CsF; desta forma, nenhum dos entrevistados é citado nesta pesquisa. O questionário aplicado encontra-se disponível no Apêndice B.

A base de dados disponibilizada no sítio eletrônico do Programa CsF é utilizada para comparar as características dos dados do Programa CsF na UFOP com os dados nacionais do Programa.

Em suma, a estratégia metodológica desta pesquisa envolve uma análise composta por:

- Dados disponíveis no sítio eletrônico do Programa CsF e dados disponibilizados pela UFOP;
- Questionários aplicados aos estudantes contemplados pelo Programa CsF;
- Entrevista com coordenadores envolvidos com o Programa CsF e com a internacionalização na UFOP, desde o momento da implementação do CsF até seu término.

1.3 Estrutura do trabalho

Este trabalho está dividido em cinco capítulos: O primeiro refere-se à introdução, que apresenta as motivações, os objetivos da pesquisa e a problemática sobre o tema. A revisão bibliográfica está presente em detalhes no Capítulo 2, incorporando o tema internacionalização, o Programa CsF, a ideologia do conhecimento, o capital humano e o papel do Estado Desenvolvimentista. O Capítulo 3 apresenta dados detalhados por uma revisão sistemática da literatura, apresentando um resumo de todos os trabalhos encontrados, bem como os gráficos sobre a evolução e o histórico de interesse no tema aqui abordado. O Capítulo 4 detalha a análise realizada nessa dissertação, discutindo os resultados obtidos pela entrevista e os questionários encaminhados aos coordenadores institucionais do Programa CsF e pelo questionário encaminhado aos estudantes contemplados, o qual foi embasado em cobrir demandas existentes da literatura. Finalmente, o Capítulo 5 apresenta as considerações finais deste estudo, indicando, também, futuras direções de pesquisa e políticas públicas.

Capítulo 2

Referencial teórico

“A educação, qualquer que seja ela,
é sempre uma teoria do
conhecimento posta em prática.”

Paulo Freire

O presente capítulo discorrerá primeiramente sobre a internacionalização do ensino superior no Brasil (Seção 2.1). Em seguida, na Seção 2.2 será apresentada a revisão bibliográfica sobre o Programa CsF, seus objetivos, metas, motivações e resultados parciais. Apresenta-se um contexto geral do programa e, também, suas especificidades na UFOP. Finalmente, conclui-se o estudo referencial, Seção 2.3 com uma contextualização histórica da literatura embasada com teorias sobre conhecimento, capital humano e estado desenvolvimentista.

2.1 A internacionalização do ensino superior no Brasil

A partir da década de 1990, a internacionalização no ensino superior ganhou status relevante para inserção dos países no mercado cada vez mais globalizado e competitivo. A mobilidade acadêmica entre estudantes de países distintos tornou-se uma das ferramentas utilizadas para a troca de informações entre os pesquisadores, fundamental para o desenvolvimento das sociedades inseridas no mundo capitalista. Em Paris, no mês de outubro de 1998, a emissão da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, elaborada na Conferência Mundial de Ensino Superior (CMES), organizada pela Organização das Nações Unidas (UNESCO) para a Educação, a Ciência e a Cultura, estabeleceu que nenhum país em desenvolvimento poderá sequer reduzir a desigualdade relacionada aos países desenvolvidos sem fomentar o ensino superior de qualidade. Seguindo outras orientações da Conferência,

os países em desenvolvimento precisam de apoio internacional significativo para diminuir as dificuldades econômicas e sociais. Assim, a internacionalização do ensino superior nos países em desenvolvimento, como o Brasil, passou a ser um importante aliado para enfrentar os desafios da globalização.

Em todo o mundo, a internacionalização tornou-se peça fundamental para as instituições de ensino, passando a integrar as políticas públicas educacionais dos seus respectivos governos (TORRES; PALHARES, 2009; STALLIVIERI, 2017; SCHULTZ, 2018). Conforme disposto na Declaração Mundial, UNESCO (1998), a CMES e a UNESCO entendem que a justiça social, numa concepção progressista, deve ter apoio mútuo entre os países com base na solidariedade e cooperação para gerar desenvolvimento e bem-estar social. É preciso entender o papel dos agentes envolvidos na sociedade no processo de internacionalização do ensino superior e compreender que as Instituições de Ensino Superior (IES) têm papel importante na sociedade, portanto, definir determinadas questões torna-se importante para entender as prerrogativas da internacionalização no ensino superior.

A carência de entendimento sobre as metas e os objetivos da internacionalização para o país, bem como a definição do papel do Estado e das IES neste processo, dificulta a definição das diretrizes necessárias para a elaboração de políticas públicas educacionais acerca da temática. De acordo com Santos e Filho (2012), é importante estimular o processo de internacionalização das IES, pois este tornou-se relevante para o sistema educacional brasileiro, adquirindo status proporcional ao ensino, à pesquisa e à extensão para as instituições. Contudo, não há na literatura uma definição universal sobre a internacionalização, mas sim, uma extensa lista de conceitos e finalidades apresentadas por diversos autores.

Para Wit et al. (2005), “provavelmente, nunca haverá uma definição universal”, apresentando três termos para descrever a internacionalização, a saber: educação transnacional, educação sem fronteiras e educação além-fronteiras. O primeiro termo é utilizado pela UNESCO e abrange todos os modelos estruturais relacionados à educação onde os estudantes estão alocados em instituições de ensino situadas em países estrangeiros. Os outros dois termos referem-se a importância das fronteiras no processo educacional de desaparecimento dos limites geográficos. Neste contexto, o autor afirma que os países tendem a utilizar os termos para justificar o modelo de processo de internacionalização adotado, frente aos objetivos e propósitos de cada país.

Wende (1997) define a internacionalização como “qualquer esforço sistemático encaminhado a fazer com que a educação superior responda aos requerimentos e desafios relacionados à globalização das sociedades, da economia e dos mercados”. Neste enquadramento, o processo de internacionalização consiste em manter o país em sintonia com o mercado global, direcionando esforços para questões como tecno-

logia, inovação, modernização e informação, tornando-o competitivo.

Knight (2012) define de forma mais abrangente a internacionalização, como sendo o resultado dos desejos do universo globalizado, reforçando que “A globalização tem seu foco no fluxo mundial de ideias, recursos, pessoas, economias, valores, culturas, conhecimento, bens, serviços e tecnologias. A internacionalização enfatiza o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas”. Para além das questões econômicas e mercadológicas, existe também a inserção da cultura e dos valores de cada sociedade, inserindo nesta concepção outras características não mercadológicas. Morosini (2006) define que a internacionalização tem por objetivo atender às exigências impostas pela globalização e, para tanto, é preciso reestruturar a educação superior. O autor considera que a internacionalização é a marca das relações entre as IES, que tem por objetivo principal a produção do conhecimento.

Outras concepções acerca da temática apresentam concordância com àquelas apresentadas pela CMES, indicando o processo de internacionalização através da cooperação mútua, da solidariedade entre os países, das trocas culturais, do desenvolvimento social e econômico, como ferramentas para viabilizar e fomentar o processo de internacionalização dos países em desenvolvimento, como apresentado nos estudos de Azevedo (2015).

Neste contexto, destaca-se a necessidade de investimento em vários setores das IES, principalmente nas instituições dos países em desenvolvimento. A literatura tem abordado que o aumento da capacidade produtiva de um país tem por base sólida a sua produção científica, que no caso do Brasil e de outros países com características semelhantes são produzidos majoritariamente pelas IES. Existe uma desigualdade estrutural entre essas instituições e as instituições estrangeiras dos países desenvolvidos, assim, a mobilidade acadêmica entre essas instituições possibilita a concentração deste conhecimento e a continuidade de projetos científicos nos países melhor estruturados.

Para Trein e Rodrigues (2011), se o conhecimento científico e a produtividade acadêmica passam a ser norteados pelo que rege o capitalismo e responde aos interesses de mercado, cada vez mais presente nas IES, o conhecimento científico do país deixa de ser conhecimento tecnológico exclusivo, em contraposição aos resultados que se deseja obter ao qualificar a sociedade em IES, transformando o mecanismo de troca de informações e experiências em um sistema predatório entre os países desenvolvidos e os países periféricos ou em desenvolvimento, como é classificado o Brasil.

Neste contexto, supõem-se a hipótese do conhecimento científico na perspectiva da globalização entre os países de características estruturais diversas, uma ferramenta cada vez mais utilizada para ganhos em produtividade mercadológica, o que direciona investimentos para o processo de internacionalização em áreas cada vez

mais restritas ao atendimento das demandas oriundas deste processo de globalização. Neste novo sistema de educação do ensino superior, os agentes entrantes também mudaram para atender aos anseios do novo sistema de educação.

No Brasil ainda é preciso definir as diretrizes para a condução do processo de internacionalização do ensino superior. Para Stallivieri (2017), tal direcionamento ainda não foi realizado, assim, destaca-se um conjunto de políticas públicas composta por várias motivações, desde aspectos culturais a puramente econômicos. De acordo com a autora, constata-se que o Brasil iniciou algum movimento sobre a internacionalização em suas instituições a partir de 2011, por meio do Plano Nacional da Pós-Graduação ¹ e do próprio Decreto que institui o Programa CsF.

É evidente que o Programa CsF foi instituído após o início do processo de expansão do ensino superior brasileiro, conforme disposto na Lei Nº 10.172, de janeiro de 2001, publicada no último ano de mandato do então Presidente Fernando Henrique Cardoso (CARDOSO; SOUZA, 2001). Em 24 de abril de 2007, através do Decreto Nº 6.096, de Silva, Haddad e Silva (2007), foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), uma das ações criadas para auxiliar no processo de expansão do ensino superior. Importante evidenciar que a ação foi implementada já no Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o que mostra que é possível e oportuno dar continuidade a políticas iniciadas por Governos anteriores, uma vez que seja constada a relevância desta política. O REUNI possibilitou uma sucessão de ações que possibilitaram a expansão do ensino superior brasileiro, provendo subsídios para que a IES atuassem na expansão física e acadêmica, promovendo maior número de vagas e um aumento nas opções de cursos disponíveis.

Os efeitos do processo de expansão do ensino superior brasileiro podem ser verificados pelo crescimento expressivo no número de IES públicas desde a publicação da Lei Nº 10.172, em 2001, até o ano de 2011, quando o Programa CsF foi instituído. De acordo com Vicente, Dias e Sano (2018), o período de maior impacto na expansão do ensino superior foi registrado entre os anos de 2003 e 2010. Neste período o número de IFES foi ampliado de 45 para 59 instituições. Observa-se também o crescimento de 85% no número de campi destas IFES, passando de 148 para 274 campi, atuando em 272 municípios, número de municípios bem superior aos 114 que recebiam as IFES antes do REUNI. As ações do REUNI contemplaram o aumento de vagas nos cursos de graduação com o objetivo de diminuir as desigualdades sociais do país no ensino superior.

É admitido considerar que o Programa CsF foi instituído como um novo estágio de ações posterior à expansão do sistema de ensino superior brasileiro. Também é

¹Instituído em 1975, o Plano do Ministério da Educação tem por objetivo definir as diretrizes relacionados à política de pós-graduação do Brasil.

permitido admitir que os idealizadores do CsF trabalharam de forma singular ao Plano Nacional da Pós-Graduação, o que talvez justifique o foco nos estudantes dos cursos de graduação. O Decreto do Programa CsF aborda a internacionalização através de mobilidade acadêmica, com foco prioritário para os cursos de graduação, enquanto o Plano Nacional da Pós-Graduação aborda exclusivamente a internacionalização de estudantes e pesquisadores da pós-graduação. Neste cenário, destaca-se os primeiros movimentos, ainda confusos, realizados no Brasil sobre o processo de internacionalização, iniciados em 2011, em resposta ao movimento nos processos de internacionalização, motivados pela necessidade dos países em colocar-se no mercado competitivo e tecnológico, resultados da globalização, iniciada na década de 1990. Portanto, o contexto descrito coloca o Programa CsF como a principal política pública educacional de mobilidade internacional adotada pelo país para estimular o processo de internacionalização do ensino superior.

2.2 O Programa CsF

2.2.1 Objetivo

O CsF é um Programa que buscou “promover a consolidação, a expansão e a internacionalização da ciência e da tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional” (GOVERNO FEDERAL, 2020b). O Programa CsF foi desenvolvido em conjunto pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e pelo Ministério da Educação (MEC), e previa a oferta de 101 mil bolsas de mobilidade internacional para estudantes brasileiros de graduação e pós-graduação para IES da rede pública e privada.

O Programa CsF foi instituído durante o primeiro mandato da Presidenta Dilma Roussef (2011 a 2014), desenvolvido em conjunto pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), instituições de fomento vinculadas, respectivamente, aos MEC e MCTI. De acordo com a CAPES, para aumentar a competitividade da economia brasileira, era necessário aumentar o número de registros de patentes, intensificar a interação da pesquisa científica aos setores de mercado e ampliar a colaboração internacional das publicações científicas do país. O Programa CsF foi instituído pelo Decreto nº 7.642, que em seu Art. 2º expressa em nove incisos seus objetivos, a saber:

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

e estratégicas para o Brasil; II - ampliar a participação e a mobilidade internacional de estudantes de cursos técnicos, graduação e pós-graduação, docentes, pesquisadores, especialistas, técnicos, tecnólogos e engenheiros, pessoal técnico-científico de empresas e centros de pesquisa e de inovação tecnológica brasileiros, para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior; III - criar oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional; IV - promover a cooperação técnico-científica entre pesquisadores brasileiros e pesquisadores de reconhecida liderança científica residentes no exterior por meio de projetos de cooperação bilateral e programas para fixação no País, na condição de pesquisadores visitantes ou em caráter permanente; V - promover a cooperação internacional na área de ciência, tecnologia e inovação; VI - contribuir para o processo de internacionalização das instituições de ensino superior e dos centros de pesquisa brasileiros; VII - propiciar maior visibilidade internacional à pesquisa acadêmica e científica realizada no Brasil; VIII - contribuir para o aumento da competitividade das empresas brasileiras; e IX - estimular e aperfeiçoar as pesquisas aplicadas no País, visando ao desenvolvimento científico e tecnológico e à inovação” (ROUSSEFF; HADDAD; MERCADANTE, 2011).

Em seu Art. 1º, o qual instituiu o Programa CsF, destaca-se o principal objetivo do Programa: “propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias”. Neste contexto, percebe-se a existência de duas modalidades de mobilidade acadêmica, sendo uma das estratégias receber estudantes estrangeiros nas instituições de ensino brasileiras (*inbound*) e a outra estratégia de adquirir conhecimento enviando estudantes nativos para países estrangeiros (*outbound*) para capacitar pessoas em áreas consideradas prioritárias no Brasil.

O Programa CsF disponibilizou em seu projeto inicial 101 mil bolsas, distribuídas da seguinte forma: graduação sanduíche (64.000); doutorado sanduíche (15.000); desenvolvimento tecnológico e inovação no exterior (7.060); pós-doutorado (6.440); doutorado pleno (4.500); atração de jovens talentos e pesquisador visitante especial (ambos 2.000). Considera-se a estratégia de destinação da maior parte das bolsas por setores educacionais para estudantes de cursos de graduação uma inovação, uma vez que a mobilidade internacional de estudantes de cursos de graduação não é uma

prática trivial nas IES, entretanto, tornou-se prioritária no Programa CsF. A ampla visibilidade pertencente ao Programa, evidentemente resultado de sua magnitude e abrangência, fez com que, mesmo após o seu término, despertasse o interesse e o aumento da demanda por outras políticas públicas de mobilidade internacional, tanto nos modelos de mobilidade para os estudantes da graduação quanto para os estudantes e docentes vinculados aos cursos da pós-graduação, temática apresentada com maior riqueza de detalhes na Seção 4.4.

2.2.2 Histórico e evolução

O Programa CsF priorizou a mobilidade acadêmica para os estudantes de cursos de graduação. Ele superou a meta de mobilidade acadêmica de estudantes da graduação, mesmo com a extinção prematura das bolsas destinadas para esta modalidade e ainda manteve, parcialmente, as bolsas destinadas às demais modalidades. A mobilidade acadêmica dos estudantes de graduação tornou-se a única modalidade prevista no Programa CsF a superar o número de bolsas programadas, totalizando 73.353 bolsas concedidas entre os anos de 2012 e 2016. Estratégia inovadora ao considerar que a pesquisa nos IES, responsável pela produção de conhecimento científico no país, é majoritariamente realizada por pesquisadores, estudantes e docentes, inseridos nos programas de pós-graduação das IES.

Dentro de um contexto histórico, a partir do marco regulatório da pós-graduação no Brasil, em 1965, que definia, conforme disposto no “Parecer nº 977/65, C.E.Su, aprov. em 3-12-65”, a relevância, a importância e o conceito da pós-graduação: “em face do acúmulo de conhecimentos em cada ramo das ciências e da crescente especialização das técnicas, o estudante moderno somente poderá obter, ao nível da graduação, os conhecimentos básicos de sua ciência e de sua profissão. Neste plano, dificilmente se poderia alcançar superior competência nas especializações científicas ou profissionais”. Ainda é possível defender tal conceito, considerando que uma maior especialização deve ser realizada em modalidades que ofereçam o aprofundamento desejado.

Em 1975 foi instituído o Plano Nacional da Pós-Graduação (PNPG), responsável por apresentar os objetivos e diretrizes da pós-graduação entre os períodos indicados em cada plano. Até o presente momento, cinco Planos foram apresentados, os quais apontavam as diretrizes e entendimentos do Estado sobre a pós-graduação em períodos distintos. As especificidades de cada plano estão disponibilizadas no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 (CAPES, 2020):

- (1975 a 1979) a capacitação dos docentes das universidades, formando o primeiro contingente de pesquisadores e especialistas em âmbito federal;
- (1982 a 1985) a preocupação com o desempenho e a qualidade;

- (1986 a 1989) a integração da pesquisa desenvolvida na universidade com o setor produtivo, visando o desenvolvimento nacional;
- (Não Promulgado) a flexibilização do modelo de pós-graduação, o aperfeiçoamento do sistema de avaliação e a ênfase na internacionalização;². e
- (2005 a 2010) a introdução do princípio de indução estratégica, o combate às assimetrias e o impacto das atividades de pós-graduação no setor produtivo e na sociedade, resultando na incorporação da inovação e na inclusão de parâmetros sociais no processo de avaliação.

Conforme disposto no PNPG (2011 a 2020), as diretrizes apresentadas neste período foram fundamentadas pelos défices estruturais no sistema educacional do país, citados no Plano:

- foco na reestruturação e melhorias no ensino fundamental e médio;
- baixo aproveitamento do conhecimento para o mercado tecnológico produtivo;
- urgência em formar estudantes de excelência em áreas prioritárias; e
- concentração regional dos programas de pós-graduação.

Considerando que as áreas prioritárias do Programa CsF constam no PNPG (2011 a 2020), período que compreende a vigência do Programa, bem como as diretrizes apresentadas pelo Plano, e ainda, o foco do Programa na mobilidade acadêmica de estudantes da graduação, supõem-se que o Programa tenha sido criado para atender aos propósitos impostos pelo mercado e pela economia. Neste contexto, permite-se aproximar tal hipótese do "capitalismo acadêmico", termo elaborado a partir de estudos dos autores Slaughter e Leslie (2001), que pressupõem modificações nas diretrizes e práticas adotadas pelo Estado para induzir as IES à adoção de novas alternativas mais próximas as de mercado e, assim, modificar a estrutura do ensino superior para que as universidades respondam às demandas impostas pelas políticas econômicas como parte integrante deste sistema.

O estudo sobre o capitalismo acadêmico, concentrado em IES públicas dos Estados Unidos, Reino Unido, Austrália e Canadá, resultou na formulação da Teoria do Capitalismo Acadêmico (TCA) de Slaughter, Slaughter e Rhoades (2004), que trata das relações entre as IES e a indústria, a partir da redução de investimento direto

²Em 1996 a CAPES iniciou estudo para a elaboração do 4º plano, entretanto, restrições orçamentárias e o diálogo entre as agências de fomento nacional, inviabilizaram a conclusão do documento. Apesar do insucesso na elaboração do Plano, as diretrizes idealizadas durante a fase de estudos foram adotadas pela CAPES

do Estado para as instituições. Nessa nova estrutura de ensino, constatou-se o direcionamento da produção científica elementar para o desenvolvimento de pesquisas aplicadas ao setor produtivo.

Além da prioridade do Programa CsF em destinar a maior parte das bolsas para os estudantes dos cursos de graduação, observa-se também o interesse do Programa CsF nas áreas de engenharias e demais áreas tecnológicas, que receberam 41.594 bolsas do total de 92.880 até janeiro de 2016 (GOVERNO FEDERAL, 2020c). Engenharias e demais áreas tecnológicas é a denominação utilizada pelos elaboradores do Programa para uma das áreas contempladas, definidas como prioritárias pelo CsF. Apesar da ampla abordagem do Programa CsF, torna-se importante destacar que as grandes áreas do conhecimento, a saber, Ciências Sociais, Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes não foram contempladas pelo Programa CsF, o que intensifica ainda mais a hipótese do Programa CsF em atender ao mercado produtivo.

Neste contexto, destaca-se que os recursos previstos para viabilizar a oferta de bolsas de estudo em mobilidade internacional tiveram participação da iniciativa privada. Das 101 mil bolsas previstas pelo Programa CsF, 75 mil seriam financiadas pelo Governo Federal e o restante financiado pela iniciativa privada, conforme disposto no Decreto que institui o Programa (ROUSSEFF; HADDAD; MERCADANTE, 2011). Segundo Silva (2015), ao inserir recursos financeiros da iniciativa privada para desenvolver programas de políticas públicas, supõe-se uma contrapartida dos setores institucionais beneficiados, ou seja, mecanismos são criados para impor a contrapartida às instituições contempladas.

Ainda sobre a participação da iniciativa privada, o Programa CsF fomentava bolsas de estudo para as IES públicas e privadas, entretanto, segundo os dados apresentados no sítio eletrônico do Programa, apenas um em cada dez estudantes contemplados eram provenientes da rede de ensino privada, embora esta rede detenha aproximadamente 88% dos estudantes matriculados no ensino superior, considerando os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP (2017)). Entre as hipóteses levantadas para compreender estes dados, observa-se que, entre os critérios para participar da seleção do Programa estava a classificação com nota mínima de 600 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), utilizado pela maioria das IES públicas como critério de seleção dos seus estudantes. As notas no ENEM mais altas entre os estudantes matriculados em IES públicas justifica-se também pela concorrência entre os candidatos, que resulta em uma nota de corte mais elevada para estas Instituições, ou seja, entram nas instituições públicas os melhores classificados no ENEM, enquanto as exigências de acesso para as instituições privadas são subordinadas por critérios mais brandos.

2.2.3 Distribuição de bolsas

O Programa CsF concentrou aproximadamente metade dos estudantes em mobilidade acadêmica em três países, Estados Unidos com 30% dos bolsistas, Reino Unido com 11,6% e Canadá que recebeu 8% dos bolsistas do Programa CsF. Percebe-se que o Programa CsF enviou estudantes para países desenvolvidos, cumprindo parte dos objetivos dispostos no documento oficial de instituição do Programa CsF, conforme disposto no Painel de Controle do Programa CsF GOVERNO FEDERAL (2020c).

Na Figura 2.1 destaca-se que mais da metade das bolsas de mobilidade internacional foram concedidas para estudantes vinculados à IES da região sudeste do Brasil, a região mais rica e desenvolvida do país. Em seguida, foram registradas 20%, 19%, 7% e 2%, para as regiões sul, nordeste, centro-oeste e norte do Brasil, respectivamente.

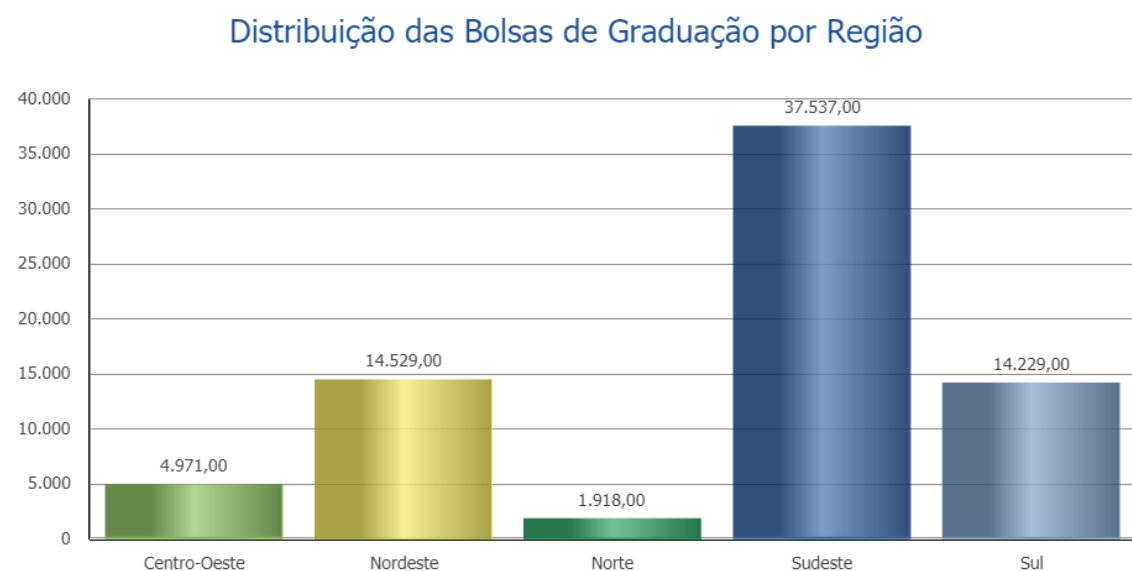


Figura 2.1: Distribuição de bolsas por região. Gráfico extraído do sistema GOVERNO FEDERAL (2020c)

Os dados apresentados demonstram a centralização dos recursos nas regiões mais desenvolvidas do país, estratégia que reflete a centralização de renda, oportunidades e recursos financeiros existentes na região sudeste em comparação às demais regiões do país. No documento de instituição do Programa CsF não consta quaisquer objetivos sobre a divisão igualitária das bolsas entre as regiões do país, tão pouco sobre a utilização do Programa como meio para a diminuição da desigualdade entre as IES do Brasil (ROUSSEFF; HADDAD; MERCADANTE, 2011). A centralização de recursos e a maior disponibilidade de vagas para as IES localizadas na região sudeste, apresentadas na figura 2.1, retratam a estrutura já institucionalizada no sistema de ensino superior brasileiro. O Programa CsF distribuiu bolsas proporcionalmente entre as IES, assim, as maiores instituições, àquelas que possuem o maior número

de cursos, receberam mais vagas. Ocorre que grande parcela dessas instituições de ensino estão localizadas na região sudeste e, desta forma, o Programa CsF efetivou, de forma não intencional, a concentração dos recursos do CsF na região sudeste.

Segundo o censo da educação superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC) , as IES da região sudeste concentram 44,72% dos estudantes. Em seguida, as IES das regiões nordeste, sul, centro-oeste e norte registram, respectivamente, 21,08%, 16,75%, 9,23% e 8,13% (INEP, 2017).

Observa-se que o Programa CsF destinou mais bolsas para a região sudeste, comparativamente à concentração de estudantes daquela região e menos bolsas para a região norte, entretanto, não é possível assumir a hipótese de que o Programa CsF se caracteriza como centralizador de recursos. As demais regiões obtiveram percentual de bolsas destinadas aos seus estudantes muito próxima ao percentual de estudantes inseridos em suas IES. Pode-se concluir que o ensino superior no Brasil possui tal característica e que o Programa CsF distribuiu bolsas para as regiões do país conforme a demanda apresentada pelas IES, ou seja, as regiões com maior concentração de estudantes apresentaram maior demanda por bolsas de mobilidade acadêmica. Neste contexto o Programa CsF não poderia ser considerado centralizador de recursos, mas sim um reproduzidor do modelo educacional de centralização de renda predominante no País.

Para além da desigualdade regional no sistema educacional do Brasil, observa-se também a centralização das oportunidades em poucas IES. A Universidade de São Paulo (USP) obteve mais bolsas de mobilidade acadêmica internacional que treze Estados brasileiros reunidos. Entretanto, a USP possui quase 100 mil estudantes matriculados, uma realidade muito diferente da maioria das IES públicas distribuídas por regiões tão desiguais do Brasil.

A Tabela 2.1 apresenta a colocação das cinco melhores IES brasileiras, conforme enunciado pelo Ranking de Universidades da Folha (RUF) (MORANDIN, 2019), que considera o nível de ensino, pesquisa, mercado, inovação e internacionalização como determinantes para o posicionamento no RUF.

IES	USP	UNICAMP	UFRJ	UFMG	UFRGS
Posição das IES no RUF	1º	2º	3º	4º	5º
Posição das IES na classificação internacional	2º	9º	4º	11º	10º

Tabela 2.1: RUF: Tabela desenvolvida através dos dados GOVERNO FEDERAL (2020c)

Com exceção da UFRGS, todas as outras IES pertencem à região sudeste, que

possui a maioria dos estudantes do país, a maior parte dos recursos e, consequentemente, maior número de bolsas do Programa CsF.

Na última edição do ranking internacional da Times Higher Education, que mostra a colocação das IES entre os países emergentes, as cinco primeiras IES brasileiras elencadas foram: USP (2), UNICAMP (9), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), UFRJ (4) e Universidade Federal de Viçosa (UFV). Considerando o disposto no RUF e na Times Higher Education, entre as instituições citadas foram selecionadas as cinco com maior número de bolsas registradas pelo Programa CsF para a análise realizada na Tabela 2.2, que apresenta uma relação histórica das bolsas distribuídas.³

IES	USP	UNICAMP	UFRJ	UFMG	UFRGS
Nº de estudantes em 2015	95.875	40.850	48.000	48.949	30.000
Nº de bolsas	5.541	2.384	3.093	4.336	2.342
Percentual de alunos contemplados	5,78%	5,84%	6,44%	8,86%	7,81%
Percentual em relação ao total de bolsas distribuídas pelo CsF	5,97%	2,57%	3,33%	4,67%	2,53%

Tabela 2.2: Distribuição de bolsas: Tabela desenvolvida através dos dados GOVERNO FEDERAL (2020c)

Considerando que o número total de bolsas destinadas às instituições foi de 92880, percebe-se que a distribuição das bolsas entre as IES não segue as mesmas características da análise regional. A disposição das bolsas do Programa não obedeceu a uma distribuição proporcional entre as IES, uma vez que outras características institucionais são mais importantes para o CsF que o número de estudantes que a compõem. O resultado do modelo de distribuição adotado fez com que instituições com número semelhante de estudantes matriculados obtivessem proporções diferentes de estudantes contemplados, caso registrado na UFRJ em comparação a UFMG. A USP em comparação à UFRJ e à UFMG, obteve registros percentuais menores que ambas as instituições, mesmo tendo mais que o dobro de estudantes matriculados. Em uma análise superficial sugere-se que a distribuição de bolsas pelo Programa CsF possui maior relação com o número de estudantes alocados por região e instituição e pelas áreas consideradas prioritárias do CsF. Nota-se também que aproximada-

³Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) ; Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) ; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) ; e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

mente 20% das bolsas do Programa CsF foram destinadas para apenas cinco IES, sendo quatro da região sudeste, o que mostra que o ensino superior brasileiro, além da centralização de recursos na região sudeste, concentra os recursos em poucas instituições.

Como já apresentado neste capítulo, pode-se supor que o direcionamento de recursos para as IES mais bem estruturadas do país seja consequência do número de estudantes concentrados na região sudeste, das questões políticas e estruturais regionais, do número de cursos ofertados pelas principais IES e das áreas de atuação de cada IES, uma vez que o Programa CsF priorizou determinadas áreas.

2.2.4 Implementação e gerenciamento

Um registro importante do Programa CsF é o aporte financeiro disponibilizado para a sua manutenção, representando em 2015, quase metade de todo o recurso financeiro executado pela CAPES, atingindo mais de 3 bilhões de reais investidos. Mesmo com a política de ajuste fiscal, implementada pela CAPES em 2015, resultando na redução significativa de recursos em investimento para as ações da agência, o CsF registrou um incremento superior à 100% nos recursos destinados ao Programa.

Para a implementação e acompanhamento do Programa CsF foram instituídos dois comitês (Acompanhamento e Assessoramento do Programa e o Executivo), entretanto, foi delegada às IES, cujos candidatos foram contemplados por ações do CsF, o reconhecimento dos créditos ou das atividades de treinamento obtidos no exterior, de acordo com o plano de atividades previamente aprovado. Um dos problemas é a falta de diálogo com as IES, uma vez que o programa foi implementado de “cima para baixo”, pelo MCTI e pelo MEC, sem consulta prévia aos principais interessados, estudantes, IES e o setor privado empresarial.

Considerada como uma das principais políticas públicas do Governo Federal destinada ao ensino público superior, o Programa CsF foi alvo de críticas da sociedade e de especialistas, pelo alto investimento em recursos financeiros, pelos problemas na implementação, pela prioridade em bolsas de graduação e pela falta de informações sobre os critérios para a escolha das áreas prioritárias. Juntamente ao contexto das críticas, o momento político e econômico do país é utilizado como justificativa para o fim da oferta de bolsas para os cursos de graduação.

A Comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática do Senado Federal emitiu, em 2015, um relatório de avaliação do Programa CsF. Entre as considerações apontadas no relatório, destaca-se a contribuição do ensino superior sobre o avanço no campo da ciência e da tecnologia: “O Brasil foi o país que mais cresceu no intervalo (78%, contra 10% da média), saltando da 10^a para a 6^a posição. O avanço foi, sem dúvida, produto do CsF. Permitir que esse impulso se enfraqueça

seria lamentável para a internacionalização da educação superior brasileira e para o desenvolvimento da CT&I em nosso País” (BUARQUE, 2015). Trechos do relatório mostram certa preocupação com o eminente fim do programa, ao considerar lamentável o que aconteceria com o Programa CsF no ano seguinte.

Esse relatório tenta justificar algumas críticas mais contundentes naquele momento histórico, por exemplo, a proficiência em outros idiomas, destacando a criação do programa Idioma sem Fronteiras (IsF), em novembro de 2014, o qual ofertava cursos de idiomas em modalidade presencial nas IFES para possíveis candidatos às bolsas do Programa CsF. A Comissão de avaliação do Programa CsF, em seu relatório, defende o Programa CsF como política de Estado, por meio de leis que assegurassem a continuidade do Programa CsF, bem como a garantia dos recursos necessários para sua posterior ampliação, valorizando assim o desenvolvimento econômico e social do Brasil.

Enfatizando a importância das avaliações para a continuidade das políticas públicas relevantes, ainda em processo iniciativo, outras avaliações do Programa CsF foram realizadas. Destaca-se a pesquisa avaliativa realizada na dissertação de Garcia (2020), que, entre outros resultados, mostrou que o Programa CsF expandiu a visibilidade da Universidade Federal do Ceará (UFC) no cenário internacional, contribuindo para a reestruturação do processo de internacionalização daquela Instituição.

2.2.5 O CsF na UFOP

Em vista da análise realizada nesta dissertação, apresenta-se, nesta seção, uma revisão histórica sobre a implementação do Programa na UFOP. A UFOP é uma IFES localizada em Minas Gerais, fundada em 1969, em decorrência da junção de duas Escolas centenárias, a Escola de Minas (1876) e a Escola de Farmácia (1839). Sediada em Ouro Preto, possui duas unidades em Mariana e uma unidade em João Monlevade. Atualmente possui em seu quadro de servidores, 728 técnico-administrativos e 934 docentes efetivos e oferece vagas para estudantes em 55 cursos de graduação e em 31 programas de pós-graduação, considerando os dados oficiais divulgados em seu endereço eletrônico.

O Programa CsF foi implementado na UFOP em 2011, sob a coordenação do professor Marccone Jamilson Freitas Souza, coordenador de iniciação científica da UFOP naquela época. A Caint, responsável pelas ações de internacionalização da Instituição, contribuía, neste primeiro momento, com a coordenação do Programa, mas não estava à frente das ações, devido ao aumento da demanda no setor e sua estrutura limitada. Esse cenário foi alterado em 2013 quando a coordenação do Programa CsF já estava vinculada à Caint. O Programa teve outros dois coordenadores neste novo formato, a professora Christianne Lyra Nogueira e o professor

Marco Antônio Moreira Carvalho.

A UFOP, assim como as outras IES do país, não participaram efetivamente das escolhas inerentes à mobilidade acadêmica de seus estudantes. No início, o processo era realizado pela IES em conjunto com o CNPq, e havia certo diálogo entre as instituições de ensino estrangeiras e as instituições de origem. Com a centralização do Programa CsF na CAPES, ainda no primeiro ano de vigência do Programa, as IES passaram a atuar na divulgação das oportunidades, seleção e apoio aos estudantes.

Mesmo não participando da elaboração e das diretrizes do Programa CsF, era de responsabilidade dos gestores das IES a implementação do Programa CsF, conforme estabelece o Decreto nº 7.642. Durante o período de vigência do Programa na UFOP, foram disponibilizadas bolsas de estudo para estudantes vinculados aos cursos de graduação, pós-graduação, atração de jovens talento e pesquisador visitante especial. Segundo os dados obtidos no painel de controle do CsF (GOVERNO FEDERAL, 2020c), destaca-se as seguintes informações sobre a mobilidade internacional na UFOP:

- 776 estudantes de cursos de graduação;
- 35 estudantes de cursos de pós-graduação; e
- 9 bolsas para as demais modalidades citadas;

Dos 776 estudantes dos cursos de graduação, observa-se que:

- 457 estudantes vinculados aos cursos de engenharia; e
- 258 estudantes enviados para os Estados Unidos.

Os dados apresentados também refletem as características nacionais do Programa CsF e mostram a ampla participação de áreas das engenharias. Os dados nacionais do Programa revelam que aproximadamente metade das bolsas destinadas à graduação contemplaram estudantes das engenharias. Na UFOP este percentual é um pouco maior, registrando aproximadamente 56%.

Em relação a outros programas de mobilidade internacional que já eram conduzidos na UFOP, verifica-se que o CsF não causou efeitos negativos, uma vez que a mobilidade acadêmica de alunos da graduação em larga escala, como proposta pelo CsF, foi uma estratégia inovadora. A mobilidade internacional na graduação existia, mas não era tão significativa e divulgada como as oportunidades decorrentes do Programa, assim, o CsF proporcionou maior visibilidade para as oportunidades relacionadas a esta modalidade de mobilidade acadêmica.

As demais políticas públicas de mobilidade instituídas eram direcionadas aos estudantes da pós-graduação e aos docentes. O Programa CsF englobava também a

modalidade de mobilidade acadêmica para docentes e estudantes da pós-graduação, entretanto, não desempenhou papel significativo na UFOP devido ao baixo número de bolsas destinadas para este fim, em comparação às bolsas destinadas aos estudantes da graduação, permitindo que os demais programas de mobilidade acadêmica desenvolvidos para este público permanecessem atuantes sem quaisquer alterações relevantes.

Em relação à desigualdade regional no sistema educacional brasileiro, constata-se que o Programa CsF reproduziu este cenário já institucionalizado no sistema de ensino superior brasileiro, conforme destacado na Subseção 2.2.3. Entretanto, observa-se também a desigualdade dentro das IES, consequência das definições de áreas contempladas pelo Programa, que excluem um elevado número de cursos e estudantes para as oportunidades disponibilizadas pelo Programa.

Em 2017 o Jornal "Estadão" publicou uma matéria com o seguinte título: "No Enem, 1 a cada 4 alunos de classe média triunfa. Pobres são 1 a cada 600", referindo-se ao perfil socioeconômico dos estudantes que obtiveram as maiores notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2017⁴.

Considerando a nota de corte da UFOP para o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) de 2018, em ampla concorrência, disponível no sítio eletrônico da UFOP, três das quatro menores notas de corte referem-se a estudantes de cursos não elegíveis pelo Programa CsF, enquanto os quatro cursos com as maiores notas de corte são elegíveis.

Relacionando o tema às questões de desigualdade de oportunidades, supõem-se que a maioria dos estudantes que obtiveram as maiores notas no exame de seleção, evidentemente, passaram por um processo preparatório mais qualificado, por vezes dispendioso e inacessível para todos os estudantes, concorrentes às vagas do programa CsF. Este modelo de processo seletivo não pode ser considerado como o gerador do efeito desigualdade de oportunidades dentro das IES, mas sim, a desigualdade de oportunidades de acesso para o ensino fundamental e médio de qualidade e para todos é reproduzido dentro das IES.

A exclusão das Ciências Sociais, Humanas e Linguísticas resultam na exclusão de uma parcela considerável e significativa dos estudantes, o que permite análises e compreensões sobre outros aspectos não contidos pelos objetivos e metas preestabelecidos pelo Programa CsF. De acordo com o INEP (2017), ano em que o CsF foi suspenso, entre os 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas correspondem a 49% das matrículas realizadas no país em 2017, que somam 4.048.184 matrículas. Os 4 primeiros em número de matrículas são:

- Direito: 789.234 matrículas;

⁴Entende-se o verbo triunfar como a obtenção de triunfo, vitória, ou ainda, levar a vantagem, preponderar, prevalecer.

- Pedagogia: 714.345 matrículas;
- Administração: 682.555 matrículas;
- Ciências Contábeis: 789.234 matrículas;

Somente os dados apresentados são suficientes para concluir a exclusão de uma parcela significativa dos estudantes brasileiros no Programa CsF. Ainda sobre a perspectiva da desigualdade de oportunidade, o Programa CsF pretendia diminuir a distância estrutural de suas IES em relação às instituições estrangeiras, entre outros tópicos que efetivamente operam sobre a desigualdade, mesmo que indiretamente. Entretanto, a maior abrangência do Programa CsF, poderia, notoriamente, ser revertida em melhores resultados para o país.

2.3 Aplicação do conhecimento para o desenvolvimento da sociedade

Considerando o disposto no Art. 2º do Decreto nº 7.642 (ROUSSEFF; HADDAD; MERCADANTE, 2011), o Programa CsF foi criado para “promover, por meio da concessão de bolsas de estudos, a formação de estudantes brasileiros, conferindo-lhes a oportunidade de novas experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade, o empreendedorismo, a competitividade e a inovação em áreas prioritárias e estratégicas para o Brasil”, demonstrando a clara intenção de capacitar pessoas para melhorar os índices de desenvolvimento econômico e social do Brasil, tornando-o um país mais competitivo. Para tanto, a mobilidade acadêmica de estudantes e pesquisadores brasileiros foi a estratégia utilizada para permitir a troca de experiências com estudantes e pesquisadores de outros países, vinculados a instituições de excelência para alcançar o objetivo desejado. Entretanto, utilizar a estratégia de enviar pesquisadores para instituições estrangeiras dos países centrais, evidencia a diferença estrutural em relação às instituições brasileiras, e deve-se considerar que o acesso a sistemas educacionais de excelência formam profissionais mais competitivos e qualificados. Portanto, para obter uma maior eficiência nestes modelos de políticas públicas, deficiências estruturais das IES brasileiras devem ser corrigidas para obter melhor qualificação e fazer com que o país seja mais competitivo.

Considerando essa temática, esta seção apresenta teorias distintas que compõem estudos da literatura sobre o impacto do conhecimento na sociedade. Desta maneira, apresentam-se três teorias divididas em três seções: Na Subseção 2.3.1, a ideologia do conhecimento apresenta definições históricas sobre o conceito de conhecimento; Na Subseção 2.3.2, a teoria do capital humano engloba como esse conceito

de conhecimento relaciona-se a responsabilidade do estado, sendo passível de gerar bens materiais e imateriais. Finalmente, a Subseção 2.3.3, relaciona-se diretamente ao papel do estado em desenvolver e promover oportunidades para a geração de conhecimento.

2.3.1 Ideologia do Conhecimento

Anterior aos conceitos sobre a ideologia do conhecimento, é fundamental dividir o termo em outros dois conceitos e entendê-los para formalizar a ideia base que sustenta o termo. Conhecimento deriva da palavra *cognoscere*, do latim, e significa “ato de conhecer”, como por exemplo, conhecer normas, regras, fatos, culturas e teorias.

O conhecimento, então, pode ser adquirido de diversas maneiras, ou pela experiência, ou pelo estudo ou pelo acesso à informação ou pelo autoconhecimento. Para Japiassu (1977), conhecimento é uma ferramenta para se adquirir o saber: “É considerado saber, hoje em dia, todo um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados, susceptíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino”. Portanto, aquele processo de conhecimento adquirido por estudo tem por objetivo a aquisição do saber.

Como o conhecimento é essencial e aplicado em todas as áreas da sociedade, trazer um conceito definitivo de conhecimento não é uma atividade trivial. O conhecimento foi abordado na antiguidade por filósofos como Sócrates e Platão. A partir do século XV, amplamente debatido por Nicolau de Cusa, Tomás Morus e John Locke. Emanuel Kant apresentou uma perspectiva interessante na sua Teoria do Conhecimento, quando se propôs a identificar o conhecimento consignado aos fatores a priori ou estritamente racionais, e quanto aos fatores a posteriori resultantes da experiência.

Neste estudo, a abordagem sobre os conceitos que estão presentes na literatura sobre o conhecimento são primordiais para compreender qual o modelo de “ideologia do conhecimento” está presente nas diretrizes e metas do Programa CsF. Para tanto, buscou-se na literatura conceitos de autores de diversas épocas e áreas do conhecimento, desde pesquisadores contemporâneos até filósofos e economistas renomados, uma vez que o conhecimento é universal e atemporal.

Marshall (1920) apresenta a teoria do transbordamento do conhecimento (*spillover tecnológico*), e destaca que a informação interinstitucional deve ser compartilhada por meio de canais próprios de comunicação. O Programa CsF, ao permitir a troca experiências entre pesquisadores e estudantes estrangeiros e brasileiros, torna-se produtor do transbordamento do conhecimento.

Machlup (1962) define a Economia do Conhecimento, a partir da hipótese de uma

nova categoria econômica da riqueza através da análise sobre a crescente participação do que ele denominou “indústria do conhecimento” no PIB norte-americano. O autor identificou que o número de trabalhadores atuantes em atividades relacionadas ao esforço físico era menor do que os envolvidos em atividades de movimentação de informação. Era o início da Sociedade da Informação e sua produção científica estabeleceu um marco na relação entre a informação e o conhecimento na economia.

O conceito de conhecimento não é universal e depende da forma em que é adquirido e onde será aplicado, entretanto, cumpre-se o dever desta pesquisa de apresentar os argumentos sobre suas definições para compreender o termo “ideologia do conhecimento”. Para Eagleton (1997), o termo é composto por diversas crenças conceituais inseridas em um determinado contexto, e destaca ser mais importante determinar os fatos relevantes da trama do que tentar unir argumentos valiosos a outros descartáveis, destacando que “A ideologia como um mau hálito, é, nesse sentido, algo que a outra pessoa tem”. Neste contexto, a ideologia é o trabalho de pensar temas alheios a particularidade do indivíduo, desta forma, o pensamento ideológico pode conter noções bem fundamentadas sobre a temática ou um aglomerado de “achismos” desconexos.

Sobre as correntes distintas relacionadas à ideologia, o autor destaca aquela que remete à vida social, fundamentada nas ideias preconcebidas, por vezes carregadas de fanatismo e incertezas, considerada pelo autor oposição à verdade empírica. O autor ainda contrapõe a perspectiva de M. Foucault, de que o poder está em todas as relações da sociedade, e assim o termo ideologia perderia o sentido. Para Eagleton, nas relações de poder é preciso identificar o que não é ideológico para garantir a existência da ideologia.

A ideologia é identificada quando, em um determinado contexto, se diferencia os interesses centrais dos demais interesses. Em relação à noção de falsa consciência como ferramenta para justificar uma ideologia absurda, o autor diz ser este um argumento que contrapõe a própria racionalidade moderna, quando se assume a sustentação de ideias absurdas por um período longo de tempo, entretanto, o termo falsa consciência permanece, uma vez que nem toda linguagem ideológica descreve seu objetivo de forma incorreta.

O Programa CsF foi uma importante política pública de internacionalização do ensino superior brasileiro, instituída pelo Governo da Presidenta Dilma Rousseff. O fim do Programa retrata a ideologia no poder resultante da posse do Presidente Michel Temer, após o impeachment da então Presidenta. O Brasil do Governo Dilma Rousseff adotou políticas públicas de desenvolvimento direcionadas ao ensino público, como o CsF, com foco direcionado para o ensino superior. O Governo de Michel Temer pôs fim ao Programa alegando que o investimento naquela política pública era muito alto, revelando ter outras prioridades para o ensino público brasileiro.

São características e funções da ideologia para Eagleton (1997): a produção de ideias pela sociedade advindas de suas crenças, independente da verdade implícita ou não, e o resultado destas ideias no modelo de vida social; ideologia como forma de promover interesses políticos de determinados grupos para contrariar determinada configuração política apresentada ou legitimar seu poder; ideologia pode utilizar de dissimulação ou distorção para legitimar interesses das classes dominantes, podendo utilizar crenças ou ilusões falsas da sociedade para atingir seu objetivo.

Konder (2002) abordou o tema ideologia como consequência das discussões acerca da teoria do conhecimento. Para ele, o conhecimento não pode ser adquirido tão somente pela experiência sem abstrair informações empíricas, o que evitaria possíveis equívocos. Seria uma maneira de pensar a ideologia como fruto do conhecimento, talvez uma forma técnica ou científica de manifestar uma linha de pensamento ideológico. Na mesma linha de raciocínio, Eagleton (1997) sugere que o indivíduo ideólogo critica a ideologia quando esta é fundamentada na irracionalidade da sociedade tradicional, ou seja, na inexistência da verdade empírica, que, segundo o autor, centro de conflito entre a ciência, a religião e a política, enfatizando que “A ideologia nasceu como uma crítica totalmente ideológica da ideologia.” Segundo ele, a compreensão da teoria da alienação de Karl Marx (1857) é fundamental para entender a teoria da ideologia.

A teoria da alienação demonstra como a espécie humana torna-se escravizada pelas suas criações, que passam a determinar as ações de seus criadores, invertendo a lógica da existência dos produtos e de seus produtores. A obra “Ideologia Alemã”, de Marx e Engels (2009), afirma que a lógica desta inversão é produto das classes dominantes que determinam as relações materiais da sociedade. Para o autor, “o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual”. Posteriormente diz que “as ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes”. Ou seja, a sociedade é condicionada pelo seu modo de produção que é determinado pela classe dominante.

Já para Eagleton (1997), essa “Superestrutura” contextualizada por Marx demonstra como as instituições atuam para atender as relações de interesse das sociedades dominantes. Neste contexto, Eagleton assume que a ideologia está articulada nas relações econômicas capitalistas. O autor interpreta a ideologia definida por Marx, inicialmente como as “crenças ilusórias” da sociedade, ferramenta utilizada para ludibriar a sociedade e manter a opressão política. Posteriormente, a ideologia é utilizada para impor uma necessidade de interesses materiais pela classe dominante. Na ideologia pela alienação há a transformação do criador em escravo da sua criação.

De posse dos diversos conceitos apresentados sobre a ideologia e conhecimento, aquela que sustenta o Programa CsF é a ideologia do conhecimento, fundamen-

tada pelas ideias da Sociedade do Conhecimento. Para Duarte (2003), a “sociedade do conhecimento” é uma ideologia fruto do capitalismo, que cumpre sua função ideológica. Neste contexto torna-se importante compreender, sob a luz de qual ideologia do conhecimento foi instituído o Programa CsF. Primeiramente, a promessa de substituição do trabalho braçal para o trabalho intelectual emana da exigência em qualificação predominante no capitalismo contemporâneo, característica do Programa CsF, o qual permite a compreensão de concordar com tal argumento capitalista.

A preocupação com a formação tecnológica teve um importante registro, ainda na década de 1970, quando a UNESCO defendeu mudanças radicais na educação por meio do relatório de Delors et al. (1996). Neste contexto, a sociedade do conhecimento é também defensora das IES como produtoras de conhecimento econômico e consenso social, uma vez que os discursos sobre conhecimento podem esconder o verdadeiro interesse pelo monopólio do conhecimento, que resulta em exclusão social.

Outro viés da ideologia do conhecimento inserido pelo Programa CsF refere-se à capacitação e formação em instituições de ensino de excelência e, considerando os principais países receptores de estudantes brasileiros, pode-se concluir que as instituições internacionais dos países centrais possuem diferenças extremas quanto ao direcionamento da educação brasileira, ao público alvo e às diferenças estruturais (THIENGO, 2013). A autora também cita como característica ideológica do Programa CsF a exclusão dos cursos inseridos nas áreas de ciências humanas e sociais.

Para Mészáros (2004), existem sociedades consideradas referência para os países periféricos, em especial a sociedade norte-americana, que se ampara na modernização tecnológica através da qualificação e capacitação dos indivíduos como solução para o desenvolvimento do país. Em relação a preparação dos indivíduos para uma sociedade cada vez mais competitiva, a ideologia do conhecimento presente no Programa CsF remete a concepção economicista do Programa.

Fato curioso sobre o Programa CsF, além das questões econômicas que o precedem, refere-se à inexistência de menção ao Programa CsF no Plano Plurianual da CAPES para os anos de 2011 a 2020. O Plano Plurianual é o instrumento utilizado pelo Governo para definir as diretrizes das políticas públicas de ensino do país, além de estabelecer estratégias para a implementação e acompanhamento dessas políticas. O Programa foi implementado em 2011, assim, deduz-se que sua elaboração processou-se concomitantemente à elaboração Plano Plurianual supracitado, entretanto, o CsF não foi contemplado declaradamente pelo Plano.

Entre as atividades de responsabilidade da CAPES, destaca-se o gerenciamento sobre os “investimentos na formação de recursos humanos de alto nível, no país e

no exterior”⁵, e a inserção de uma política pública de grande impacto estrutural e financeiro, não prevista em seu Plano Plurianual, pode causar dificuldades na interpretação das diretrizes e objetivos do Governo para o ensino no país. Este fato mostra que a ideologia do conhecimento presente no Programa CsF pode acompanhar as diretrizes de seus elaboradores, no caso, o Governo. Entretanto, a ausência dos pressupostos do Programa no Plano Plurianual pode resultar em problemas estruturais para a sua continuidade, uma vez que o planejamento é de suma importância para o desenvolvimento das políticas públicas.

2.3.2 Teoria do Capital Humano

Para Marshall (1890), ao dividir a riqueza entre bens materiais e bens imateriais, sugere que o capital humano é o conjunto de habilidades e qualidades individuais. Assume que a oportunidade de adquirir conhecimento dada aos indivíduos contribui com o desenvolvimento da riqueza de um país e ressalta que tal oportunidade é responsabilidade do Estado e dos pais. Em “Riqueza das Nações”, de Smith (2017), o autor aborda o tema sobre a relevância da contribuição dos indivíduos mais bem qualificados para o desenvolvimento da nação, entretanto, assume que o indivíduo deve ter a iniciativa de buscar o conhecimento e qualificar-se considerando seu interesse profissional. Dois pontos de vista distintos que convergem sobre a importância do conhecimento para o desenvolvimento das sociedades.

Para Marx et al. (1867), o investimento em educação pode alterar a estrutura predominante nas relações sociais. Por caminhos distintos os autores convergem para o entendimento de que o conhecimento é essencial para toda sociedade e a educação é uma das ferramentas para adquirir conhecimento.

Os conceitos e estudos acerca do tema iniciaram-se após o término da segunda guerra mundial, que resultaram em alterações estruturais da sociedade. Schultz (1973) ressalta que, “Embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital”. Com as contribuições do autor, o investimento em educação tornou-se elemento essencial para o desenvolvimento social e econômico. O autor colocou o indivíduo em foco, não somente o sistema, reiterando ser o conhecimento imprescindível para o desenvolvimento econômico, mas também essencial para ascensão social de cada indivíduo.

Becker (2007), ganhador do prêmio Nobel de Economia em 1992, por suas contribuições sobre o comportamento humano, ressalta a importância da participação do Estado para que todos os indivíduos tenham acesso à educação de qualidade, imprescindível para a elevação dos índices econômicos e sociais das nações.

⁵Disponível em <https://www.capes.gov.br/historia-e-missao>.

Entre os autores citados, é evidente o consenso sobre a importância da educação para o desenvolvimento econômico e social das nações. A divergência está nos resultados que pretende-se alcançar em decorrência do investimento em educação, seja por interesses mercantilistas ou amparados em preceitos da desigualdade social, tal como a lacuna entre os países desenvolvidos e os países periféricos ou ainda fundamentados por conceitos de modernização tecnológica. Schultz (1973) afirma que os economistas preferiam investir em outros fatores de produção por não acreditarem que o investimento em educação para os indivíduos poderia resultar em ganhos de capital para as empresas.

Pouco antes de Schultz, em suas pesquisas, Solow (1957) considerou que o capital físico, a força de trabalho e o progresso tecnológico são fatores que geram crescimento econômico, concluindo que o nível de qualificação é decisivo para o crescimento da renda. No mesmo ano, em linha de pensamento semelhante, Griliches (1957) afirmava que novas tecnologias eram imprescindíveis para aumentar a produtividade, entretanto, destacava a existência de um processo de aceitação das novas tecnologias. Este processo de aceitação depende do nível de escolaridade dos indivíduos inseridos no modelo produtivo. Neste contexto, percebe-se que a produtividade, fator importante para o crescimento econômico está diretamente relacionada ao investimento em tecnologia, que por sua vez depende da qualificação dos trabalhadores.

Drucker (2001) afirma que o aprendizado contínuo na atual sociedade do conhecimento tornou-se uma obrigação para a manutenção da empregabilidade dos indivíduos. Em trabalho contemporâneo, Porter (2003) define que o aprendizado contínuo deve ser fomentado pela empresa, destacando que a manutenção dos trabalhadores qualificados nas empresas e o investimento em capital humano é um modelo ideal de estratégia para as empresas. O autor afirma também que o Estado deve atuar como agente provedor das condições para a qualificação dos indivíduos e as instituições de ensino e empresas devem demonstrar o resultado deste investimento.

Interessante destacar a obra também contemporânea aos estudos supracitados de Drucker e Porter, onde o autor Souza (1999) afirma que uma variação quantitativa de fatores determina o crescimento, diferentemente do desenvolvimento que incorpora fatores inerentes à qualidade de vida dos indivíduos e o nível tecnológico a qual a sociedade está inserida. Estes conceitos são importantes para entender que o capital humano pode ser dividido em quantidade e qualidade, onde o primeiro fator resulta tão somente em crescimento e os aspectos relacionados à qualidade resultam em desenvolvimento, e por óbvio, podem e devem resultar também em crescimento. Para Nakabashi e Figueiredo (2005) e Bresser-Pereira (2014), a educação é determinante para o crescimento econômico e quanto maior o capital humano existente maior o impacto na renda.

O Programa CsF não deixou explícito nos objetivos do Programa, qual era o seu público alvo, qual era a relevância dos avanços tecnológicos para o desenvolvimento social e econômico do país, e quais eram os critérios adotados para a escolha das instituições de ensino parceiras. É fato que o Programa CsF realizou um investimento significativo em capital humano, entretanto, supõe-se que era necessário apontar as diretrizes para obter retorno mais eficiente do capital investido. Conforme análise realizada na Subseção 2.2.3, com o centralização das oportunidades do Programa na região sudeste e o baixo número de bolsas destinadas para os estudantes da região norte do país, sugere-se que o CsF agrupa preceitos do desenvolvimento social e do crescimento econômico do país, entretanto, direciona seus recursos e oportunidades para as regiões, setores e IES, notoriamente mais prósperas e desenvolvidas da sociedade brasileira. Neste cenário, a subseção 2.3.3 aborda as diretrizes estabelecidas pelo Estado, responsável pela elaboração e criação do Programa CsF.

2.3.3 O papel do CsF no âmbito do Estado Desenvolvimentista

A princípio, deve-se entender que um Estado Desenvolvimentista é responsável pelo desenvolvimento social, cultural, acadêmico, tecnológico, estrutural, enfim, é aquele que objetiva desenvolver os agentes da sociedade. O Estado Desenvolvimentista deve se preocupar também com questões além das econômicas (BALESTRO, 2011). O autor destaca a virada institucional como fator predominante na transformação para um Estado Desenvolvimentista. Pode-se entender como um processo de verificação de fatores institucionais existentes na conjuntura do país, que podem contribuir para o processo de desenvolvimento. Desta forma, o autor associa o Estado desenvolvimentista às melhorias nos processos produtivos industriais, identificados por alterações positivas relacionadas à criação de novos mercados, ao investimento em capacitação profissional e à tecnologia.

Fritz e Menocal (2007) afirmam que o Estado desenvolvimentista deve atuar na transformação social. Foco dos estudos e conceitos sobre os Estados desenvolvimentistas se devem a ascensão econômica e social dos países asiáticos. De acordo com autores, identifica-se descomplicadamente um Estado desenvolvimentista, e ressaltam que, embora seja requerida a estabilidade econômica e política para o desenvolvimento dos países, a transformação em um Estados desenvolvimentistas é observada após crises econômicas, políticas e estruturais.

Bresser-Pereira (2010) enfatiza que o processo de transformação caracteriza-se por alterar o modelo conceitual de intervenção pelo conceito de coordenação, bem como pela substituição do termo protecionismo pelo conceito de inserção competitiva do país frente às características inerentes à globalização.

O estudo de Evans (1993) sugere que os conflitos que emanam destes fatores podem ser solucionados pelo que denominou autonomia imbricada, a qual assume a relevância das demandas internas do país para o seu desenvolvimento, mantendo o diálogo sobre a priorização dos interesses apresentados pelos agentes da sociedade. Em um trabalho mais recente, Evans afirma que o Estado desenvolvimentista no século XXI passa por uma alteração da descentralização industrial, destacando o papel da prestação de serviços e da informação como meio de produção e bem de consumo. Conclui que as alterações conjunturais características dos novos tempos não significam que as ações desenvolvimentistas do século XX devem ser descartadas, mas sim, consideradas fundamentais para explorar novas oportunidades industriais (EVANS, 2012). Prevalece integrante no desenvolvimentismo o conceito de imbricamento, uma vez que a participação de agentes privados não deixou de existir, entretanto, a característica do século XXI é a necessidade cada vez maior de informação.

Interessante a análise que se faz dos Estados Unidos, onde Block (2008) afirma que o país, ao contrário do que se espera pelas suas características, possui aspectos desenvolvimentistas. Entretanto, seu discurso político referente a autorregulação do mercado no combate aos problemas sociais e econômicos o definem como um Estado Desenvolvimentista Oculto (HDS), qualificado por ocultar as ações desenvolvimentistas. Para o autor existem maneiras diferentes de expressar o desenvolvimentismo dos Estados, mas todos os Estados desenvolvimentistas têm por características em comum a responsabilidade de incentivar a inovação tecnológica e o desenvolvimento econômico e social.

Além do HDS, existem outros modelos de Estados Desenvolvimentistas:

- Estado Desenvolvimentista Burocrático (DBS);
- Estado Desenvolvimentista Flexível (FDS); e
- Estado Desenvolvimentista em Rede (DNS).

Considerando as definições de Riain (2004), os DBS apresentam a centralização da gestão em todas as etapas do processo de desenvolvimento tecnológico, permitindo e incentivando a entrada de empresas. Os DNS, característicos da Europa Ocidental, atuam prioritariamente na inovação de produtos e tecnologias. Os FDS utilizam os dois conceitos desenvolvimentistas citados, atraindo investimento externo e atuando efetivamente na inovação tecnológica e na criação de novos produtos.

No caso do Brasil, Evans afirma que a virada institucional ainda não havia ocorrido para classificar o país como um Estado desenvolvimentista (EVANS, 2012). Para o autor, era preciso responder a questões sociais brasileiras e que as carac-

terísticas do país sugeriam um modelo DNS, que não centraliza as ações na gestão em todas as etapas do desenvolvimento tecnológico.

Com a implementação do Programa CsF, o Governo Federal, notoriamente, manifestou seu desejo em investir no desenvolvimento tecnológico do país. No cenário do ensino brasileiro, supõe-se que Evans classificou o Brasil com destreza no modelo DNS, uma vez que o Programa CsF foi elaborado pelo Governo sem consulta às IES, entretanto, delegou sua implementação e acompanhamento a elas, caracterizando assim um modelo de gestão descentralizado em todas as etapas de seu desenvolvimento. Para alcançar a denominada virada institucional, é necessário definir entre todos os agentes envolvidos, quais os interesses políticos e econômicos devem ser priorizados pela gestão, de forma que as diretrizes, objetivos e metas sejam elaboradas, planejadas, de forma que o país possa colher bons resultados. No cenário brasileiro, o consenso entre os agentes envolvidos parece ser um dos fatores, talvez o principal fator, que impossibilita a virada institucional.

Capítulo 3

Análise bibliométrica do CsF

“É considerado saber, hoje em dia, todo um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados, susceptíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino”

Japiassu H.

Este capítulo está dividido em duas seções. A primeira, Seção 3.1, apresenta uma análise sobre a quantidade e especificidades de estudos científicos presentes na literatura, bem como detalhes sobre agências de fomentos e instituições.

Já a Seção 3.2 envolve uma análise com mais de 200 trabalhos científicos encontrados, apresentando um sumário com as principais áreas e pontos abordados nesses trabalhos.

3.1 Análise de publicações

Foi realizada uma pesquisa bibliométrica de grande espectro em quatro diferentes bases de dados: Scopus (SCOPUS, 2020), IEEE (IEEEEXPLORE, 2020), Web of Science (Web of Science, 2020) e SciELO (SciELO, 2020). Para tal, utilizou-se uma busca avançada que considerou documentos encontrados tanto com o termo “Ciência sem Fronteiras”, em português, quanto em inglês, “Science without Borders”. A maior quantidade de documentos foi encontrada indexada na Scopus, a qual aprofundamos a nossa análise.

A Figura 3.1 apresenta a quantidade total de documentos publicada por ano, desde 2012, ano subsequente à implementação do Programa CsF. É possível ve-

rificar um pico de interesse no ano de 2018, um ano após a finalização do envio de estudantes da graduação, considerada pelas IES como o fim do Programa CsF, registrando 50 documentos publicados. Os dois anos seguintes, 2019 e 2020, possuem valores similares aos de 2015 a 2017, demonstrando que o maior número de publicações registradas em 2018 deve-se a busca de respostas e resultados que justifiquem o término do Programa. Observa-se também que até 2014, poucos trabalhos abordavam o Programa CsF, devido ao pouco tempo da sua implementação.

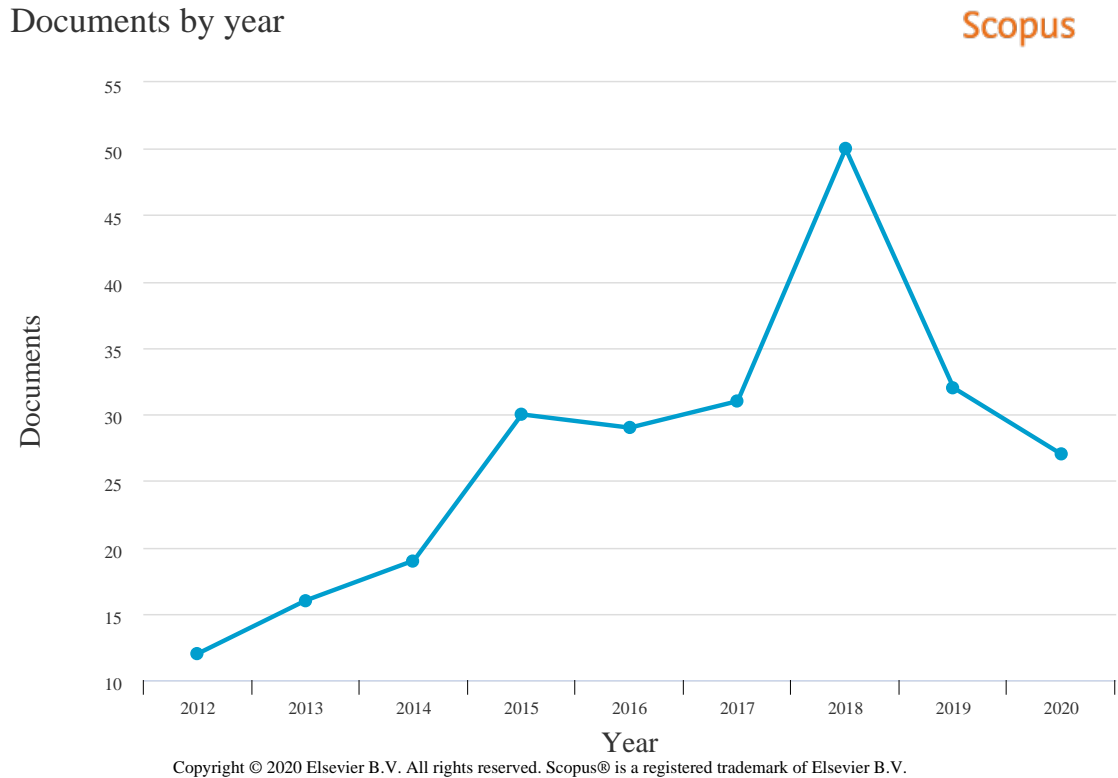


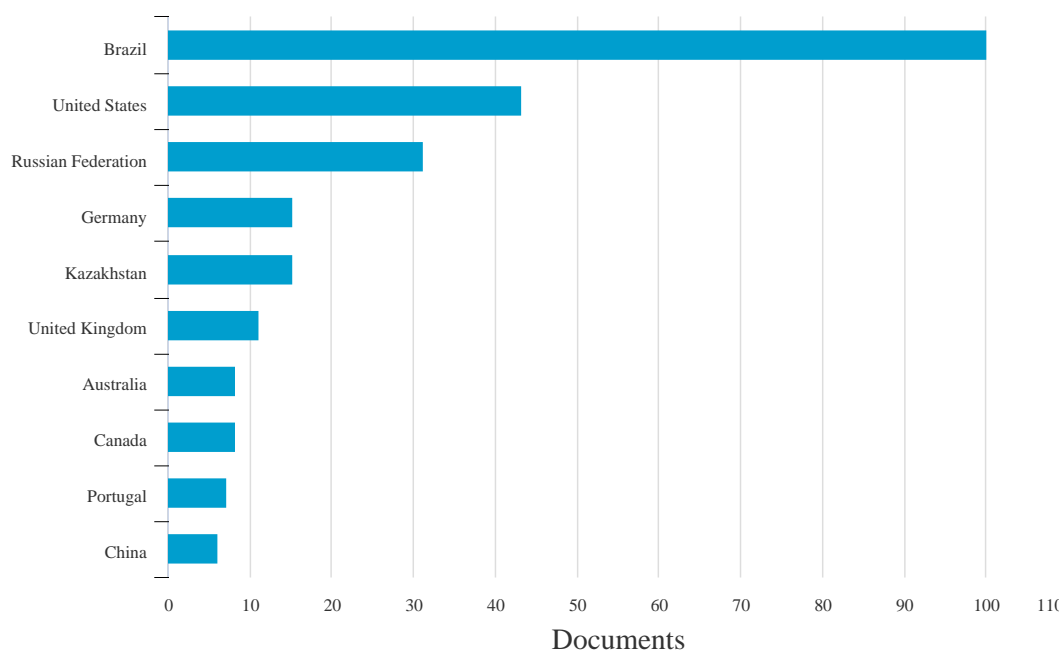
Figura 3.1: Números de documentos publicados por ano. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)

A Figura 3.2 mostra que, notoriamente, o maior número de trabalhos publicados são de origem brasileira, país de berço do Programa CsF. Todavia, instituições Norte Americanas têm, também, uma quantidade significativa de documentos, aproximadamente 45, fato justificável devido ao maior número de intercâmbios realizados em parceria com esse país. De acordo com os dados disponibilizados no painel de controle do Programa CsF (GOVERNO FEDERAL, 2020c), registra-se na UFOP o envio de pouco mais de 30% dos seus estudantes contemplados pelo Programa para aquele país. Na sequência, documentos publicados pela Rússia, Alemanha e Reino Unido ganham destaque. Também completam o gráfico com trabalhos publicados, entre 5 e 9 publicações a Austrália, o Canadá, Portugal e a China.

Documents by country or territory

Scopus

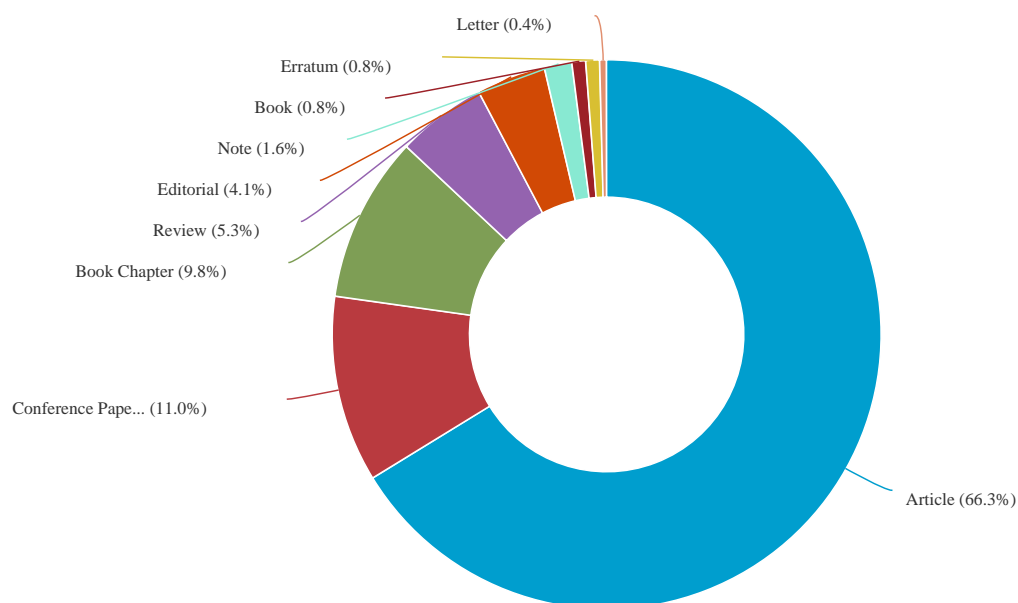
Compare the document counts for up to 15 countries/territories.



Copyright © 2020 Elsevier B.V. All rights reserved. Scopus® is a registered trademark of Elsevier B.V.

Figura 3.2: Quantidade total de documentos publicados por país. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020).

A Figura 3.3 mostra as modalidades de documentos publicados na literatura, apresentando, majoritariamente, 66,3% dos documentos como artigos científicos, seguido por 11% em conferências e, aproximadamente, 10% como capítulos de livros. Uma quantidade significativa foi também verificada como Reviews e Notas Editoriais.



Copyright © 2020 Elsevier B.V. All rights reserved. Scopus® is a registered trademark of Elsevier B.V.

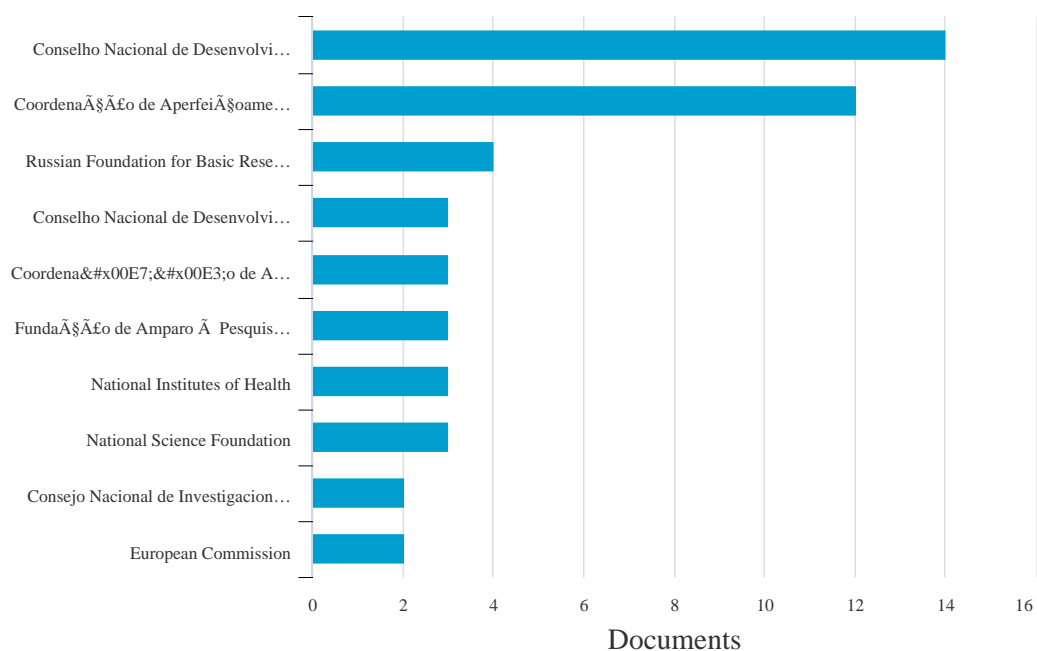
Figura 3.3: Categoria das publicações. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)

As agências de fomento CNPq e a CAPES lideram as menções como fomentadoras dessas publicações científicas, como pode ser observado na Figura 3.4. A agência Russa de pesquisa focada no ensino básico também ganha destaque.

Documents by funding sponsor

Scopus

Compare the document counts for up to 15 funding sponsors.



Copyright © 2020 Elsevier B.V. All rights reserved. Scopus® is a registered trademark of Elsevier B.V.

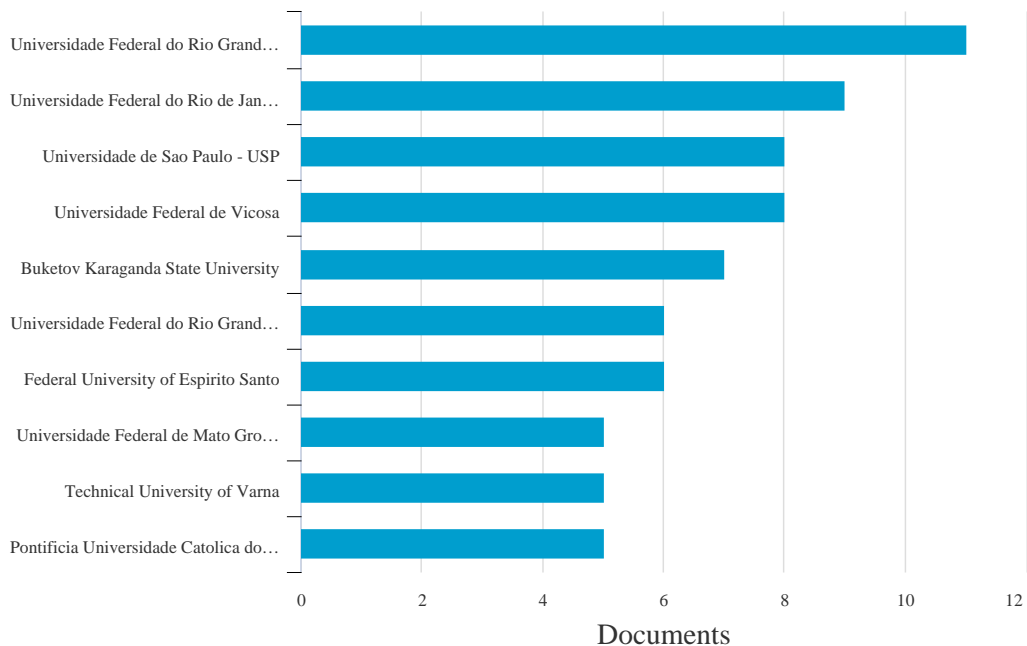
Figura 3.4: Quantidade de documentos por agência de fomento (apenas aqueles registrados na base de dados da SCOPUS). Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)

Dentre as Universidades que mais se destacaram em publicações científicas, citamos a UFRN, com 11 trabalhos científicos, seguido pela UFRJ, a USP e a UFV, como pode ser analisado na Figura 3.5. Considerando os dados apresentados, não é possível atribuir ao número de bolsas destinadas para as IES o número de trabalhos publicados sobre o Programa CsF. Supõe-se que as IES com maior número de publicações relacionadas às temáticas, por exemplo, de avaliação de políticas públicas, da educação e da internacionalização, também devem manter a hegemonia nos trabalhos realizados sobre o Programa CsF. Outra suposição pode ser atribuída ao número de estudantes e servidores que compõem cada IES, ou seja, ao tamanho das instituições.

Documents by affiliation

Compare the document counts for up to 15 affiliations.

Scopus



Copyright © 2020 Elsevier B.V. All rights reserved. Scopus® is a registered trademark of Elsevier B.V.

Figura 3.5: Trabalhos científicos por Instituição. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)

Apesar de o foco do programa ser a mobilidade acadêmica para os estudantes dos curso de graduação, notoriamente para os cursos de engenharia, a Figura 3.6 mostra que a maioria dos estudos são produzidos a partir da área das Ciências Sociais, fato condizente com a análise que será apresentada na Seção 3.2, que discute vários trabalhos abordados com temas nas áreas de Políticas Públicas, Internacionalização, Desigualdade, Mobilidade Acadêmica, Avaliação e Desenvolvimento.

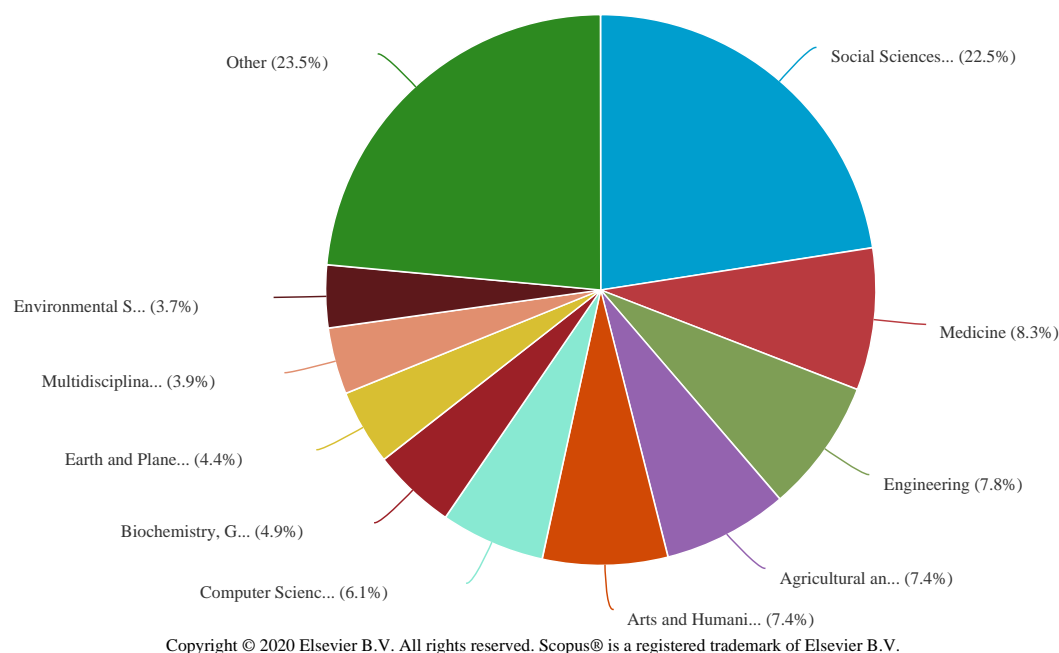


Figura 3.6: Documentos publicados por área de conhecimento. Busca feita em 17 de Novembro de 2020 na base de dados da SCOPUS (SCOPUS, 2020)

3.2 Revisão bibliográfica sistemática

Considerando a investigação científica realizada, a qual inclui as maiores bases de dados da literatura, foi feita uma identificação, seleção e análise para classificação e determinação do foco de cada trabalho. Dentre os 200 trabalhos científicos publicados desde 2012 até 2020, foram selecionados somente àqueles diretamente relacionados ao Programa CsF, ou seja, àqueles que abordam especificamente dos efeitos, análises, avaliações, tratamento de dados, enfim, pesquisas realizadas sobre o Programa CsF. Desta maneira, todos aqueles diretamente relacionados, dentre os limites da busca realizada, são aqui contemplados nesta seção, totalizando 63 trabalhos. Justifica-se a exclusão dos demais trabalhos encontrados devido a ausência de relação direta com o Programa CsF, porém, as palavras chaves da busca naturalmente se cruzaram. Outro fator que justifica as exclusões das pesquisas se deve à participação dos autores como usuários do Programa CsF, entretanto, as pesquisas não tratavam especificamente do Programa.

As Tabelas 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6 apresentam detalhes sobre os trabalhos diretamente relacionados com o CsF, respectivamente conectando-os com os seguintes temas: Internacionalização; Mobilidade acadêmica; Políticas públicas; Avaliação;

Desenvolvimento; e Desigualdade.

A Tabela 3.1 resume treze trabalhos diretamente relacionados ao Programa CsF no campo da internacionalização. Em suma, a maior parte dos trabalhos analisa os efeitos da internacionalização para as IES, para os pesquisadores e para a sociedade de forma geral.

Destaca-se nestes estudos sobre a internacionalização que:

- as políticas públicas precisam de participação efetiva das instituições de origem em todo o processo;
- a experiência no exterior permite que os estudantes amplifiquem os conhecimentos em outros idiomas, mas este não deve ser o foco da política de internacionalização;
- o Programa CsF aumentou as publicações brasileiras, principalmente de pesquisadores brasileiros como colaboradores; em base de dados internacionais;
- é preciso priorizar o processo de internacionalização das IES brasileiras;
- as iniciativas para a internacionalização das IES precisam ser desenvolvidas de forma abrangente e contínua;
- é essencial a maior participação e investimento por parte do Estado; e
- é necessário promover estudos para compreender o aproveitamento dos estudantes em mobilidade acadêmica após retorno ao país de origem.

Tabela 3.1: Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Internacionalização

Título	Área	Foco
The mission statements of the federal universities and the projection of internationalization in Brazil (GUIMARÃES et al., 2020)	Internacionalização	Discute sobre resultados em 62 universidades, analisando o termo “Internacional” em missões distintas realizadas por elas.

Continua na próxima página

Tabela 3.1 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
The role of the internationalization of higher education in Brazilian scientific production [El papel de la internacionalización de la educación superior en la producción científica Brasileña (SOUZA; FILIPPO; CASADO, 2020)]	Internacionalização	Este artigo analisa a internacionalização da Educação Superior no Brasil entre 2000 e 2015.
Colonial legacies in internationalisation of higher education: racial justice and geopolitical redress in South Africa and Brazil (MAJEE; RESS, 2020)	Internacionalização	Este trabalho aborda a internacionalização do ensino superior levando em consideração o legado da expansão colonial que impõem demandas únicas às universidades.
Internationalization of higher education in Brazil: Advances, obstacles, and challenges (NEVES; BARBOSA, 2020)	Internacionalização	Este artigo tem como objetivo analisar a experiência de IES e agências de fomento no Brasil a respeito da questão da internacionalização.
International collaboration in Brazilian science: financing and impact (MCMANUS et al., 2020)	Internacionalização	Este estudo mostra que os pesquisadores brasileiros estão contribuindo para temas de pesquisa de destaque em todo o mundo, em todas as áreas do conhecimento.

Continua na próxima página

Tabela 3.1 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
Strategies for the internationalization of education and curriculum: From universities to territories of basic education (THIESEN, 2019)	Internacionalização	O objetivo do estudo é analisar as implicações dos movimentos de internacionalização curricular do ensino superior para as atuais políticas curriculares entre Brasil e em Portugal.
“Ciência Sem Fronteiras” como acontecimento discursivo e dispositivo de poder/saber (LINGNAU; NAVARRO, 2018)	Internacionalização	Análise sobre as regularidades discursivas e os efeitos de poder vinculados a um conjunto de enunciados que tem como referencial a internacionalização da educação.
Internacionalização do ensino superior e línguas estrangeiras: evidências de um estudo de caso nos níveis micro, meso e macro (AMORIM; FINARDI, 2017)	Internacionalização	Analisar aspectos micro, meso e macro da internacionalização dentro de três esferas concêntricas, quais sejam: da comunidade acadêmica, da instituição e do governo.
Moving globally to transform locally? Academic mobility and language policy in Brazil (ARCHANJO, 2017)	Internacionalização	Este artigo discute a mobilidade acadêmica no Brasil nos últimos anos devido ao aumento das iniciativas governamentais para promover a internacionalização do ensino superior e a mobilidade estudantil.
Comparative and international research on higher education: Emerging evidence on international scholarship programs (PERNA; OROSZ, 2016)	Internacionalização	Este estudo aborda programas internacionais de bolsas no campo da educação comparada e internacional.

Continua na próxima página

Tabela 3.1 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
A internacionalização dos institutos federais: Um estudo sobre o acordo Brasil-Canadá (FERRARI, 2015)	Internacionalização	O objetivo deste artigo é apresentar o convênio firmado entre a Rede Federal de Educação Profissional e Técnica do Brasil e as instituições de ensino canadenses.
International collaboration in Brazilian higher education (CRESO; GRIECO, 2015)	Internacionalização	Este artigo examina a abordagem do Brasil para promover a internacionalização do ensino superior na última década.
A mobilidade internacional acadêmica: Características dos percursos de pesquisadores Brasileiros (LOMBAS, 2017)	Internacionalização	Este artigo discute a questão da internacionalização acadêmica.

A Tabela 3.2 reporta outros doze trabalhos publicados, diretamente relacionados ao Programa CsF, com foco no tema mobilidade acadêmica. Entre os assuntos direcionados nos trabalhos sobre mobilidade acadêmica, destaca-se o papel das IES, o relacionamento entre os países parceiros e as instituições brasileiras e estrangeiras, bem como as relações interculturais e o desenvolvimento pessoal dos intercambistas.

Destaca-se nesses estudos sobre a mobilidade acadêmica que:

- a mobilidade acadêmica resulta em um impacto relevante nas relações diretas e indiretas entre os países;
- o planejamento do Programa CsF foi realizado excluindo os pesquisadores e as IES;
- os estudantes brasileiros contemplados pelo CsF tinham como objetivo principal o aperfeiçoamento em outros idiomas;
- deve-se escolher melhor os representantes das instituições estrangeiras, uma vez que o processo seletivos de estudantes foi bem definido, e assim, pode-se conquistar melhores resultados dos estudantes em mobilidade acadêmica;
- o processo de mobilidade internacional é benéfico para a produção científica e tecnológica das IES; e

- o processo de mobilidade internacional também é benéfico para o desenvolvimento na carreira dos contemplados.

Tabela 3.2: Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Mobilidade Acadêmica

Título	Área	Foco
The Impact of International Student Mobility Programs on Brazilian Students' Perceptions of Entrepreneurialism (SANDESGUIMARAES et al., 2020)	Mobilidade acadêmica	Este artigo avalia se a mobilidade acadêmica resulta em perspectivas diferentes o papel das universidades na promoção de ecossistemas de inovação e empreendedorismo.
National interests and the impact of student mobility: The case of Canada and Brazil (HEWITT, 2020)	Mobilidade acadêmica	Este artigo analisa o impacto relativo do intercâmbio de estudantes na promoção dos interesses nacionais e na construção de relacionamentos entre países específicos.
The trends in the Russian-Latin American cooperation in higher education (KUZMINA; PARKHOMCHUK, 2019)	Mobilidade acadêmica	Este trabalho mostra a interação na mobilidade acadêmica entre universidades russas e latino-americanas.
Critical language teaching in a dynamic language policy terrain: Lessons from the Brazilian science without borders student mobility programme (LUKE, 2018)	Mobilidade acadêmica	Este artigo relata a aprendizagem da língua inglesa no ensino superior considerando a mobilidade acadêmica.

Continua na próxima página

Tabela 3.2 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
“Eu achei que lá seria tudo diferente”: representações do Brasil e do exterior entre bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras da Universidade Federal de Viçosa (MOURA; DOULA, 2019)	Mobilidade acadêmica	Este artigo analisou as representações que os bolsistas do CsF, vinculados à UFV, constroem sobre a experiência no exterior e o futuro do Brasil.
International academic mobility: The experience of undergraduate nursing students (GUEDES; CAVALCANTE; PÜSCHEL, 2018)	Mobilidade acadêmica	Este estudo tem por objetivo compreender as experiências vivenciadas pelos estudantes de graduação da Escola de Enfermagem da USP na mobilidade estudantil internacional.
Mobilidade acadêmica internacional: Seleção de alunos utilizando uma abordagem multicritério (TORRES; ANDRADE; MELLO, 2017)	Mobilidade acadêmica	Este estudo propõe a avaliação de alunos que solicitam uma bolsa de mobilidade internacional.
International academic mobility in nursing education: an experience report (GUSKUMA et al., 2016)	Mobilidade acadêmica	Este estudo relata a experiência de mobilidade acadêmica internacional na Irlanda por meio do programa CsF durante a graduação em enfermagem.

Continua na próxima página

Tabela 3.2 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
Considerações sobre práticas didático-pedagógicas sob a perspectiva da educação intercultural (SEHNEM; LUNA; SCHAEFER, 2016)	Mobilidade acadêmica	Este estudo aborda a educação intercultural pelo processo de mobilidade acadêmica internacional.
The benefits of scientific mobility and international collaboration (RODRIGUES; NIMRICHTER; CORDERO, 2016)	Mobilidade acadêmica	Este artigo apresenta evidências de que a mobilidade internacional tem um impacto direto e benéfico na descoberta científica, no desenvolvimento de carreira e na maturidade cultural, especialmente para estudantes e jovens cientistas.
Academic exchange: The difficulties of adaptation and readaptation (PÉRICO; GONÇALVES, 2018)	Mobilidade acadêmica	O objetivo deste estudo é analisar o processo de readaptação do intercambista ao retornar ao Brasil após um período de estudos em outro país.
Counting outward mobility: The data sources and their constraints (NERLICH, 2016)	Mobilidade acadêmica	Este capítulo descreve várias fontes de dados disponíveis sobre a mobilidade de estudantes estrangeiros.

Foram categorizados apenas seis trabalhos sobre políticas públicas, conforme disposto na Tabela 3.3. Destaca-se nos trabalhos sobre políticas públicas que a metade dos registros relatam políticas relacionadas às línguas estrangeiras, demonstrando que existe uma barreira linguística para grande parte dos estudantes brasileiros, o que dificulta o acesso destes estudantes aos programas de mobilidade acadêmica internacional. Nestes estudos sobre as políticas públicas, conclui-se que:

- deve-se implementar novas estratégias para promover a pesquisa entre jovens cientistas, a partir das contribuições dos estudantes egressos do CsF;
- o Brasil está no caminho certo para estimular o processo de internacionalização, mas é preciso continuar caminhando;
- a proficiência em línguas tem sido abordada com frequência, apesar de não ser o foco do Programa CsF;

- as políticas linguísticas são necessárias para a obtenção de melhores resultados no cenário internacional; e
- o aumento da demanda por aprendizagem em línguas resultou em oportunidades de formação profissional para alunos de Letras nas IES brasileiras.

Tabela 3.3: Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Políticas Públicas

Título	Área	Foco
A Systematic Review of International Higher Education Scholarships for Students From the Global South (CAMPBELL; NEFF, 2020)	Políticas públicas	Este trabalho busca uma análise de políticas educacionais emergentes na América do Sul.
Language without borders (English) program: A study on english language ideologies (PASSONI, 2019)	Políticas públicas	Este artigo apresenta a síntese de um estudo sobre as ideologias da língua inglesa subjacentes ao Programa Federal intitulado Inglês sem Fronteiras.
Brazilian science and research integrity: Where are we? what next? (VASCONCELOS et al., 2015)	Políticas públicas	Este artigo destaca o papel das universidades na promoção de uma cultura de integridade de pesquisa.
Internacionalização e políticas linguísticas no Brasil: Qual a relação?? (GUIMARÃES; FINARDI; CASOTTI, 2019)	Políticas públicas	O artigo reflete sobre a relação entre a internacionalização da educação superior e as políticas linguísticas no Brasil.

Continua na próxima página

Tabela 3.3 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
El programa Ciencia sin Fronteras y la falla sistémica en el ciclo de políticas públicas (GRANJA; CARNEIRO, 2021)	Políticas públicas	Este artigo analisou o programa brasileiro de mobilidade estudantil e acadêmica CsF, utilizando o ciclo de políticas públicas como instrumento metodológico.
Políticas lingüísticas e suas consequências não planejadas: o programa "inglês Sem Fronteiras" e suas repercussões nos cursos de Letras (GIMENEZ; PASSONI, 2016)	Políticas públicas	Este estudo analisa o objetivo de aumentar a competitividade da ciência brasileira através do desenvolvimento da proficiência em línguas estrangeiras.

A Tabela 3.4 mostra que treze trabalhos avaliativos diretamente relacionados ao Programa CsF foram publicados. Destes, cabe ressaltar a variedade nas escolhas avaliativas, sendo três avaliações direcionadas aos efeitos do Programa CsF para determinados institutos, uma para determinado grupo de alunos, uma avaliação do Programa Idioma sem fronteiras, três avaliações relacionada às agências de fomentos, duas recomendações de melhoria para a continuidade do Programa CsF e apenas três trabalhos avaliativos sobre aspectos gerais do Programa CsF.

Neste contexto, foram selecionados os principais resultados sobre as avaliações relacionadas na tabela, indicando que:

- é necessária uma avaliação independente sobre as diretrizes da internacionalização brasileira e da sua política externa para garantir a eficácia do CsF;
- o Programa CsF ou outra política pública semelhante deve ser implementada com status de política nacional de educação internacional;
- é importante extrair mais informações sobre o CsF para produzir e divulgar o conhecimento adquirido e os efeitos de um programa dessa magnitude;
- o diálogo entre as instituições envolvidas no processo de internacionalização é essencial para reestruturar as políticas e dar continuidade àquelas em andamento;
- os estudantes contemplados avaliam o Programa CsF como relevante e eficiente para sua formação;

- é primordial o aperfeiçoamento das instituições envolvidas e das agências de fomento brasileiras e estrangeiras;
- a divulgação dos resultados e da importância do Programa CsF são fundamentais para que a sociedade possa apoiar a mobilidade internacional; e
- a internacionalização das IES brasileiras depende da mobilidade internacional dos estudantes e docentes, para que as parcerias institucionais perdurem por mais tempo.

Tabela 3.4: Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Avaliação

Título	Área	Foco
Avaliação do Programa Ciência sem Fronteiras no Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro (COMERLATO; TURCI; MACHADO, 2019)	Avaliação	Este trabalho apresenta uma avaliação do Programa CsF do Instituto de Química da UFRJ.
A qualidade da mobilidade de estudantes de graduação no "Ciências sem Fronteiras" (FAGUNDES; LUCE; SILVEIRA, 2019)	Avaliação	Este artigo avalia a qualidade do Programa CsF de mobilidade internacional e sua relevância para o país.
Science Without Borders' Contributions to Internationalization of Brazilian Higher Education (NERY, 2018)	Avaliação	Este trabalho apresenta recomendações para a transformação do programa CsF em uma política nacional de educação internacional.

Continua na próxima página

Tabela 3.4 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
Programas Brafitec e Ciência sem Fronteiras: percepção de gestores dos programas no Brasil e na França (LIEVORE; CECHIN; PILATTI, 2020)	Avaliação	O objetivo da pesquisa é comparar as diretrizes dos programas Brasil France Ingénieur Technologie (Brafitec) e Ciência sem Fronteiras (CsF).
Determinantes do compartilhamento do conhecimento visando a cooperação internacional em ciência e tecnologia no Brasil (QUEIROZ; SILVA; ALMEIDA, 2017)	Avaliação	A pesquisa consistiu na identificação de projetos de pesquisa de acolhimento aprovados em editais realizados em 2013 pelo CNPq por meio do programa Ciência sem Fronteiras.
The contribution of Brazilian post-graduate scholarships abroad to the environmental sustainability of higher education institutions (SOARES et al., 2017)	Avaliação	Este artigo sistematiza as informações sobre bolsas de pós-graduação financiadas pelo Ciência sem Fronteiras promovidas pela CAPES e CNPq.
Brazilian scientific mobility program - Science without borders – Preliminary results and perspectives (MCMANUS; NOBRE, 2017)	Avaliação	Este trabalho avalia a primeira fase desse programa, principalmente no corpo discente de graduação.

Continua na próxima página

Tabela 3.4 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
Engineering accreditation and professional competence in Ireland and Brazil: Similarities, differences and convergence in a global context (THOMAS et al., 2015)	Avaliação	Este trabalho analisa os benefícios e contratempos do Programa CsF em relação aos estudantes de engenharia em diferentes partes do mundo.
Inglês sem fronteiras: Uma mirada ao contexto de prática pelo prisma da formação de professores (SBQ) (SARMENTO; KIRSCH, 2015)	Avaliação	Este estudo analisa o Programa Inglês sem Fronteiras na formação dos professores.
A inserção da contabilidade ambiental no contexto universitário brasileiro de ciência, tecnologia e inovação (QUINTAL et al., 2013)	Avaliação	Este trabalho introduz o estabelecimento de uma área prioritária no programa CsF que incluiria Contabilidade.
Impact of the science without borders exchange program on the learning experience of students from the chemical engineering course of the University of Campinas in Brazil (RODRIGUES; TORRE; MORAES, 2013)	Avaliação	Este estudo analisa o impacto do programa CsF na aprendizagem de alunos da Universidade Estadual de Campinas.

Continua na próxima página

Tabela 3.4 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
Case study: Brazilian scientific mobility program (ZÄHLER; MENINO, 2017)	Avaliação	O estudo de caso do Programa CsF no Brasil visa contribuir para uma compreensão mais ampla das motivações originais do programa, controvérsias e múltiplos resultados.
The internationalization through the Special Visiting Researcher Fellowship Science without Borders Program of CNPq (SAENGER; TEIXEIRA, 2018)	Avaliação	Este artigo analisa a inserção da bolsa Pesquisador Visitante Especial do CNPq dentro do Programa CsF.

As políticas públicas têm por objetivo o desenvolvimento de pessoas, instituições, setores, países, enfim, com as políticas públicas pretende-se realizar investimentos para adquirir resultados relacionados ao desenvolvimento da sociedade. Concorrendo com essa premissa, a Tabela 3.5 apresenta treze pesquisas sobre o desenvolvimento acadêmico, social, pessoal, cultural, econômico e institucional, diretamente relacionadas aos resultados do Programa CsF para as IES e para os estudantes contemplados.

Entre os resultados apresentados, destaca-se que:

- a obtenção de ganhos interculturais dependem de tempo, esforço, comunicação e comportamento, não somente da presença em outras culturas, indicando que os estudantes são os principais agentes do seu desenvolvimento cultural;
- os países latino-americanos precisam criar estratégias para o enfrentamento das dificuldades sociais, estruturais, econômicas e políticas, para evitar a fuga dos pesquisadores de excelência e a insuficiência de trabalhadores envolvidos no processo científico;
- a educação e a mobilidade internacional são mecanismos significativos para o desenvolvimento dos países em desenvolvimento;
- é importante avaliar em que medida programas como o CsF e o Isf promovem o desenvolvimento social, cultural e econômico;
- o Programa CsF apresenta uma limitação relevante ao excluir determinadas áreas da ciência;

- é preciso que as políticas públicas sejam amplamente inclusivas, elaboradas para abranger uma parcela mais significativa possível; e
- é consensual a relevância de adotar ações direcionadas ao ensino de outras línguas;

Tabela 3.5: Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Desenvolvimento

Título	Área	Foco
Formas de compartilhamento de informações e do conhecimento na cooperação internacional de pesquisadores (QUEIROZ; SILVA; QUANDT, 2015)	Desenvolvimento	O objetivo deste artigo é identificar os tipos de compartilhamento de conhecimento entre Pesquisadores Visitantes Especiais e pesquisadores vinculados a instituições de ensino superior brasileiras.
Terminological fund of theoretical-methodological conceptualisation of multilingual education (ZHETPISBAYEVA et al., 2014)	Desenvolvimento	Neste artigo, são consideradas teorias metodologicamente significativas para a educação multilíngue no campo das ciências pedagógicas e linguísticas.
Stories of Personal Agency: Undergraduate Students' Perceptions of Developing Intercultural Competence During a Semester Abroad in Chile (COVERT, 2014)	Desenvolvimento	O objetivo deste artigo é explorar as percepções de alunos de graduação sobre o desenvolvimento de competência intercultural durante um semestre no exterior.

Continua na próxima página

Tabela 3.5 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
An environment to support the discovery of potential partners in a research group (ALVES; BORGES; VIVACQUA, 2013)	Desenvolvimento	Este trabalho apresenta um ambiente de apoio à colaboração científica, para que pesquisadores possam encontrar potenciais parceiros de pesquisa.
English for Specific Purposes via Distance Learning: Opportunities for Academic and Professional Qualification (REZENDE; ALMEIDA; FREITAS, 2013)	Desenvolvimento	Este projeto revela a política de engajamento da Universidade Estadual de Goiás na preparação de seus alunos para participarem do programa CsF.
Perspectives from the Brazilian Chemical Society (SBQ) (ANDRILCOPULO, 2015)	Desenvolvimento	Este estudo cita o Programa CsF como um dos programas responsáveis por promover o progresso da química em todas as áreas.
Scientific capacity and industrial development as locomotors of international competitiveness in latin America (PEÑA-VINCES et al., 2019)	Desenvolvimento	Este artigo explora e desenvolve um modelo de hipótese de moderação baseado na congruência entre ciência, indústria e competitividade internacional.
Mobility, internationalisation, higher education: European challenges (RAMOS, 2014)	Desenvolvimento	Este trabalho destaca como a mobilidade acadêmica internacional representa uma mais-valia profissional e um enriquecimento cultural, científico e tecnológico para o ensino superior, que amplia as perspectivas das pessoas e instituições envolvidas.
Brazil student and scholar mobility (KRANE, 2014)	Desenvolvimento	Análise da criação do CsF a partir da sinalização do governo de internacionalizar suas universidades e impulsionar o desenvolvimento do país.

Continua na próxima página

Tabela 3.5 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
University teaching and citizenship education as sustainable development in Ghana and Nigeria: insight from international scholarship program alumni (CAMPBELL; KELLY-WEBER; LAVALLEE, 2020)	Desenvolvimento	Este estudo explora as maneiras como os ex-alunos percebem suas contribuições para o desenvolvimento de seus países de origem.
Academic learning about public health in a Canadian university: contributions for Brazilian education (PATUZZI et al., 2018)	Desenvolvimento	Este artigo analisa o impacto da internacionalização para o ensino e a formação de profissionais de saúde canadense e brasileiro.
Saberes sem Fronteiras: Políticas para as migrações Pós-modernas (ARCHANJO, 2016)	Desenvolvimento	Este artigo aborda a temática da produção e acesso ao conhecimento científico no cenário global contemporâneo de nossa sociedade.

Por fim, a Tabela 3.6 apresenta seis trabalhos relacionados à desigualdade, abordando a desigualdade no sistema educacional brasileiro frente aos países desenvolvidos, bem como a questões relacionadas à desigualdade racial e social, que resultam em problemas de acessibilidade dos estudantes nos programas de mobilidade acadêmica internacional.

Destaca-se os resultados obtidos nestas pesquisas sobre desigualdade, que:

- os estudantes com renda familiar mais alta têm maior probabilidade de participar do CsF;
- os estudantes mostram estar motivados com as oportunidades advindas do Programa CsF para aumentar suas possibilidades de desenvolvimento profissional;
- existe uma diferença no modo de vida em países estrangeiros entre os estudantes mais abastados e os de baixa renda, relacionadas a emprego, moradia,

acesso à vida cultural e abertura de rede de contatos;

- o contexto político e econômico após o impeachment da Presidenta Dilma Roussef pode ter gerado impacto nas decisões dos estudantes de regressar ao país de origem ou prosseguir no país estrangeiro após a conclusão dos estudos;
- existe a hipótese de que a exclusão de áreas da ciência pelo Programa CsF pode resultar em um impacto significativo sobre os alunos menos abastados;
- os estudantes contemplados obtiveram melhores resultados que os previstos;
- as diretrizes do Programa CsF conflitam com os objetivos de igualdade social;
- há uma escassez de estudos sobre os modelos de política pública entre as IES brasileiras;

Tabela 3.6: Análise dos trabalhos publicados sobre temáticas dos CsF - Desigualdade

Título	Área	Foco
International mobility and education inequality among Brazilian undergraduate students (LOPES, 2020)	Desigualdade	Este artigo tem como objetivo compreender o efeito da mobilidade internacional na educação superior sobre a desigualdade na educação brasileira.
Social class inequalities and international student mobility: The case of Brazilian students in the Portuguese higher education system (IORIO; PEREIRA, 2018)	Desigualdade	Este artigo examina o papel das desigualdades de classe social na mobilidade internacional de estudantes.
A decade of affirmative action in Brazil: Lessons for the global debate (LLOYD, 2015)	Desigualdade	Este estudo busca avaliar o impacto e o alcance das políticas, em termos de desigualdade racial e social.

Continua na próxima página

Tabela 3.6 – *Continuação da página anterior*

Título	Área	Foco
Elite econômica no Brasil: Discussões acerca da internacionalização da carreira de executivos brasileiros (POHLMANN; VALARINI, 2013)	Desigualdade	O objetivo principal deste artigo é examinar a hipótese de internacionalização da alta administração industrial brasileira no contexto da globalização.
Southern cone countries global engagement beyond the United States (TESSLER, 2014)	Desigualdade	Este trabalho registra a luta do Brasil, Chile e Argentina para fazer parte do cenário internacional do ensino superior por muitos anos.
Para uma crítica da colonialidade da língua na mobilidade estudantil internacional (BORGES; AFONSO, 2018)	Desigualdade	Este artigo faz uma reflexão sobre como o idioma nos países de língua portuguesa contribuem para reforçar desigualdades e desvantagens para muitos candidatos a programas de mobilidade científica internacional.

Destaca-se neste capítulo a variedade de proposições e questões abordadas, produzidas e publicadas sobre o Programa CsF. Além das especificidades registradas nos dados relacionados às publicações sobre o Programa CsF, abordou-se aqui tópicos sobre o processo de internacionalização do ensino superior, sobre os desafios da mobilidade acadêmica no Brasil, sobre a importância das políticas públicas, sobre a avaliação do Programa CsF, sobre o desenvolvimento da sociedade e sobre a desigualdade social, regional e estrutural. Esta investigação foi realizada para dar subsídio ao desenvolvimento e à compreensão do objetivo principal desta pesquisa, de avaliar a implementação do Programa CsF na UFOP e seus efeitos no processo de internacionalização da instituição.

Percebe-se que o objetivo desta pesquisa é amplo e faz-se necessário compreender as possibilidades de abordagens permitidas para esse fim. Dessa forma, a análise bibliométrica da literatura tornou-se imprescindível para o desenvolvimento deste trabalho.

Capítulo 4

Ciência sem Fronteiras na UFOP

“Afinal, se você não resistir ao aparentemente inevitável, nunca saberá o quão inevitável o inevitável era.”

Terry Eagleton

Este capítulo é composto pela análise dos dados sobre os estudantes contemplados pela UFOP, bem como, pelas respostas dos questionários aplicados a eles. Também foi realizada uma entrevista e foram encaminhados dois questionários para os gestores institucionais da UFOP, diretamente envolvidos com o Programa CsF entre os períodos de vigência do Programa.

As respostas dos gestores não são identificadas individualmente neste trabalho, posto que o objetivo das perguntas é analisar assunto relacionados ao Programa CsF, desde sua implementação na UFOP até o seu término. O questionário está disponível para consulta no Apêndice A. São três os envolvidos nesta pesquisa, dois responderam ao questionário e um deles participou de uma entrevista, respondendo as mesmas perguntas do questionário aplicado aos outros dois gestores, conforme disposto no Apêndice A. As funções desempenhadas pelos entrevistados são as seguintes:

- Coordenação do Programa CsF (2011 a 2013);
- Coordenação de Assuntos Internacionais (2014 a 2016); e
- Coordenação de Assuntos Internacionais (2016 a atual).

Os estudantes contemplados também não têm seus nomes citados nesta pesquisa, que, neste contexto, tem por objetivo analisar e compreender os efeitos do Programa no desenvolvimento acadêmico, social, cultural e profissional dos estudantes.

Para tanto, foram selecionados 300 contatos de e-mail de estudantes contemplados pelo Programa CsF, disponibilizados no painel de controle do Programa CsF (GOVERNO FEDERAL, 2020c). O Programa CsF disponibilizou 820 bolsas de mobilidade acadêmica internacional para a UFOP, entretanto, o questionário não foi encaminhado para todos. A escolha dos estudantes entrevistados deve-se aos seguintes critérios de proporcionalidade estabelecidos abaixo:

- Estudantes enviados para as instituições estrangeiras que mais receberam alunos da UFOP; e
- Estudantes vinculados aos cursos de graduação com maior número de bolsas concedidas.

Inicia-se este capítulo com a Seção 4.1, apresentando a direção escolhida para a contextualização do Programa CsF na UFOP, inspirada em uma análise da revisão detalhada da literatura sobre o Programa, apresentada no capítulo anterior. Em seguida, na Seção 4.2 será apresentada uma análise de alguns dados da UFOP relacionados a mobilidade acadêmica, disponibilizados no sistema do GOVERNO FEDERAL (2020c).

Após análise dos dados supracitados, que fornecem subsídios para uma abordagem qualitativa mais bem fundamentada, na Seção 4.3, serão abordadas questões relacionadas às respostas registradas pelos estudantes contemplados no questionário encaminhado a eles, conforme disposto na metodologia apresentada na Seção 1.2. Em relação às entrevistas realizadas e aos questionários aplicados a alguns dos gestores institucionais do Programa CsF na UFOP, a Seção 4.4 apresenta uma análise fundamentada a partir dessas experiências.

4.1 Contextualização

Neste presente estudo, focou-se em compreender as contribuições do Programa CsF para a capacitação individual dos agentes envolvidos, pontos que foram definidos com base nas teorias da Ideologia do Conhecimento, do Capital Humano e do Estado Desenvolvimentista (apresentadas no Capítulo 2), levando o conteúdo obtido para a sustentação de uma análise local do Programa CsF na UFOP. Desta maneira, abordou-se os seguintes tópicos: a reestruturação da instituição de origem, principalmente no processo de internacionalização; a inserção dos estudantes no mercado de trabalho; a abertura da rede de contatos; entre outros. Nenhum trabalho da literatura foi observado com uma abordagem contextualizada por teorias clássicas, como realizada aqui nesta dissertação, fundamentada numa ampla e vasta revisão das teorias supracitadas.

Logo, foi identificada a necessidade de análises específicas no contexto de cada instituição, em vista de que há uma distinção entre o porte das universidades, sua localização e áreas de especialização de cada uma. Tal busca torna as pesquisas direcionadas a aspectos mais específicos e particulares. Como o número de trabalhos diretamente relacionado ao Programa CsF pode ser considerado pequeno, tais especificidades tendem a inviabilizar uma análise mais ampla dos efeitos do Programa CsF de forma geral. Desta maneira, focou-se em obter dados precisos e detalhados sobre o Programa CsF na UFOP, os quais não são ainda contemplados em nenhum estudo, abordando a criação, a implementação e o desenvolvimento do programa dentro da instituição e, também, analisar as experiências dos gestores institucionais e estudantes contemplados.

4.2 Análise dos dados obtidos

A UFOP obteve 820 bolsas de mobilidade acadêmica fomentadas pelo Programa, conforme divulgado no Painel de Controle do CsF (GOVERNO FEDERAL, 2020c). Das bolsas destinadas à UFOP, sendo 95% para alunos da graduação e 5% para outras modalidades vinculadas aos programas de Pós-Graduação, conforme detalhado na Tabela 4.1.

Tabela 4.1: Modalidades de mobilidade internacional contempladas pela UFOP

Modalidade	Quantidade de contemplados
Graduação Sanduíche	776
Doutorado Sanduíche	23
Doutorado	12
Atração de Jovens Talentos	3
Pós-Doutorado	5
Pesquisador Visitante Especial	1

Em âmbito geral, o Programa destinou aproximadamente 78% das bolsas para os estudantes vinculados aos cursos de graduação, percentual significativamente menor que o registrado na UFOP. Destaca-se que as IES não tinham autonomia para escolher as modalidades de mobilidade acadêmica em que desejava atuar, hipótese confirmada na Subseção 4.4 desta pesquisa. As oportunidades de bolsas eram informadas às IES, que realizavam as ações de execução para a seleção e indicação dos estudante.

Para compreender as modalidades distintas realizadas pelas IES, que resultam nessa diferença significativa, é necessário desenvolver uma análise das especificidades do Programa CsF em âmbito nacional, tais como a estrutura da instituição, o número de cursos e estudantes, a relação das áreas de especialização de cada IES

comparativamente às áreas contempladas pelo CsF, a atuação político institucional e a influência das instituições nas decisões dos responsáveis pela elaboração do Programa CsF.

Dentre as áreas contempladas pelo Programa CsF na UFOP, observa-se ampla vantagem aos cursos de engenharias e demais áreas tecnológicas. Historicamente, a UFOP se destaca pela atuação nos cursos de engenharias. A UFOP foi instituída a partir da junção das Escolas de Farmácia e de Minas, a segunda, atualmente composta por 10 cursos, sendo 9 das engenharias (aproximadamente 20% dos cursos da UFOP).

A Tabela 4.2 mostra a distribuição completa, por área, das bolsas destinadas aos estudantes dos cursos de graduação da UFOP.

Tabela 4.2: Áreas contempladas pela UFOP

Área	Quantidade de contemplados
Engenharias e demais áreas tecnológicas	457
Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde	95
Ciências Exatas e da Terra	87
Indústria Criativa	63
Fármacos	37
Computação e Tecnologias da Informação	30
Tecnologia Mineral	13
Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva	9
Petróleo, Gás e Carvão Mineral	7
Biodiversidade e Bioprospecção	4
Biotecnologia	3
Nanotecnologia e Novos Materiais	3
Não Informado	3
Produção Agrícola e Sustentável	3
Ciência do Mar	2

As parcerias já existentes na área da educação, até então destinadas, em sua maior parte, aos programas de pós-graduação, determinaram o destino dos estudantes brasileiros em mobilidade acadêmica. Outro fator determinante é o número de instituições de excelência nos países como os Estados Unidos, a Austrália, o Reino Unido, a Alemanha e o Canadá, ressaltando que um dos objetivos do Programa era o encaminhamento dos estudantes brasileiros para instituições de ensino de excelência. O documento de instituição do Programa não define os critérios para estabelecer quais as instituições atendem aos padrões de excelência idealizados. A Tabela 4.3 apresenta a lista de distribuição dos contemplados por destino.

Tabela 4.3: Destino dos contemplados pela UFOP

Destino	Quantidade de contemplados
Estados Unidos	259
Austrália	82
Reino Unido	76
Espanha	63
Alemanha	60
Canadá	60
Itália	45
França	40
Irlanda	40
Portugal	31
Hungria	28
Holanda	15
Coreia do Sul	5
Bélgica	4
Brasil	4
Japão	2

No total, foram distribuídas 820 bolsas para estudantes e pesquisadores da UFOP, distribuídas entre os estudantes da UFOP, sem conter quaisquer critérios de seleção por gênero. Curiosamente, apesar da não exigência, a UFOP registrou igualdade na distribuição de bolsas entre homens e mulheres, entretanto, não se pode atribuir tal distribuição a uma estratégia, uma vez que os critérios de seleção dos bolsistas não previam questões de gênero. Comparativamente à distribuição de bolsas do programa CsF em âmbito nacional, observa-se que 51.787 das 92880 bolsas foram destinadas para o público masculino, pouco mais de 56% do total das bolsas do Programa CsF. Tal distribuição não deve ser atribuída a características do Programa CsF, uma vez que este comportamento está diretamente ligado ao número de estudantes brasileiros do sexo masculino nos cursos de engenharia.

Considerando o Censo da educação superior do ano de 2017, as mulheres foram responsáveis por 57% das matrículas realizadas nos cursos de graduação no Brasil, entretanto, os cinco cursos que tiveram maior número de registro foram pedagogia, direito, administração, enfermagem e ciências contábeis. Comparativamente, as matrículas da maioria dos homens foram nos cursos de direito, administração, engenharia civil, ciências contábeis e engenharia mecânica, demonstrando que as oportunidades relacionadas às áreas prioritárias do Programa CsF privilegiam as matrículas do público masculino (Ministério da Educação, 2021). Dos 20 cursos mais procurados pelas mulheres, constam na lista apenas as engenharias civil e de produção. Comparativamente, os homens registraram matrículas nas engenharias civil, mecânica, de produção e elétrica. Apesar das engenharias não representarem

todas as áreas prioritárias do Programa CsF, a referência se faz porque, na UFOP, 457 das 820 bolsas foram destinadas para estudantes dos cursos de engenharia.

4.3 Questionário aplicado aos estudantes contemplados

O questionário foi composto de onze perguntas, sendo seis delas operacionalizadas em Escala Likert. Dos 300 estudantes contactados, 70 responderam ao questionário, perfazendo 8,5% do total de estudantes contemplados pelo Programa CsF na UFOP, em um período de aplicação de duas semanas, entre 20 de Dezembro de 2020 até 07 de Janeiro de 2021. A plataforma online do Google Forms foi utilizada para elaboração do questionário, preparado para que não fosse possível deixar respostas em branco ou duplicadas, proporcionando praticidade e agilidade no tratamento dos dados. Para ter acesso aos contatos dos estudantes, foi utilizada a base de dados disponível sítio eletrônico do Programa CsF (GOVERNO FEDERAL, 2020c). Para responder ao questionário, não foi solicitada a identificação dos estudantes respondentes e os nomes dos respondentes não foram citados.

Conforme disposto na Subseção 1.2, para qualificar a amostra selecionada, foram estabelecidos critérios de proporcionalidade. Registra-se, de um total de 776 estudantes da graduação, contemplados na UFOP, 457 da área denominada “Engenharias e demais áreas tecnológicas”, o que equivale a 58,9% das bolsas concedidas. Entre os 70 respondentes, esse percentual é de 62,9%. Comparativamente, os demais cursos representados pelos entrevistados apresentam proporcionalidade condizente ao total de cursos contemplados na UFOP. Em relação às instituições estrangeiras, do total de estudantes encaminhados pela UFOP, os Estados Unidos, Austrália, Reino Unido, Espanha, Alemanha e Canadá, representam 77% do destino destes estudantes. Já entre os respondentes, estes países foram apontados como destinos por 70% dos estudantes.

O software R foi utilizado para compilação dos dados, utilizando a ferramenta ggplot para gerar os gráficos. Além disso, o software foi utilizado para análises empíricas.

As figuras de 4.1 a 4.7 apresentam um resumo das respostas obtidas com os dados dos 70 respondentes do questionário.

Primeiramente, a Figura 4.1 mostra que 54,3% dos entrevistados não participaram do Programa IsF, o que justifica o baixo índice de avaliações positivas, de 38,5%. Na verdade, considerando somente os participantes do IsF, registra-se que sua maioria considera o Programa fundamental¹ para alcançar os resultados esperados pelo

¹Considerou-se, como fundamental, as avaliações nas quais os respondentes optaram pelo valor

Importância do Idioma sem Fronteiras

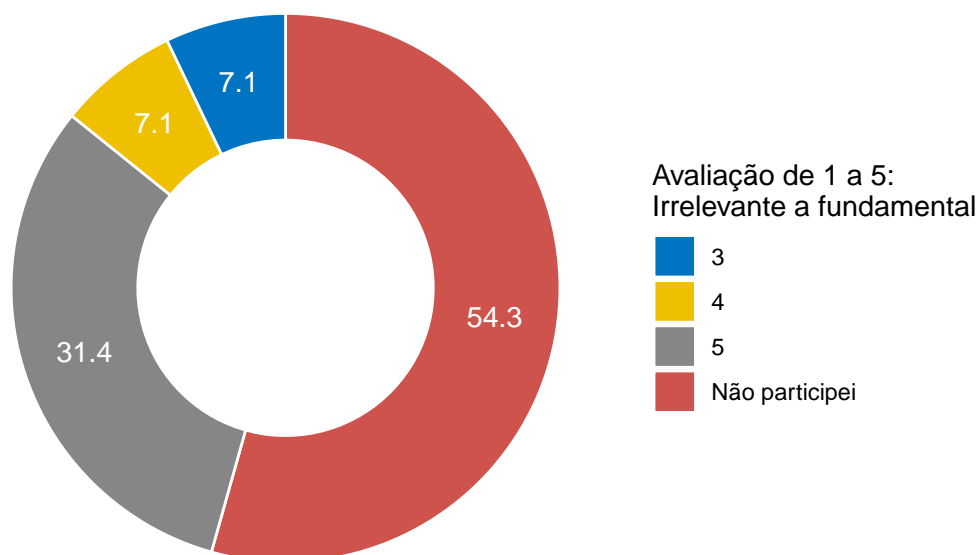


Figura 4.1: Avaliação dos contemplados em relação a importância do Idioma sem Fronteira. Gráfico gerado pelo autor.

A afirmativa pode ser observada na Figura 4.2, permitindo supor que o Programa IsF gerou resultados positivos para o desempenho dos estudantes no Programa CsF, uma vez que 84,4 % dos respondentes que participaram do Programa IsF o consideraram fundamental e não houve registros de estudantes que o consideraram irrelevante.

A Figura 4.3 indica que 91,4% dos respondentes apontam o Programa CsF como fundamental para a evolução em seu desempenho acadêmico. Não houve registros de irrelevância neste tema, o que reforça a comprovação desta hipótese. Cabe ressaltar que um dos pré-requisitos para participar do processo seletivo do Programa CsF foi o coeficiente acadêmico de, no mínimo, nota 7, ou seja, adotou-se este critério para selecionar estudantes com o perfil curricular de excelência exigido. A possibilidade de aprender novas culturas, novas metodologias de ensino e tecnologias distintas resultam em maior interesse e dedicação, aspectos que impactam diretamente no desempenho acadêmico e social.

Em relação ao impacto do Programa CsF na inserção dos estudantes contemplados no mercado de trabalho, a Figura 4.4 mostra que 72,9% dos respondentes consideram ser fundamental, entretanto, 10% entendem que o Programa CsF foi irrelevante para a sua inserção no mercado de trabalho. Também é preciso analisar outros fatores relacionados ao período do término do curso de cada estudante con-

4 ou 5 da Escala Likert.

Importância Efetiva do Idioma sem Fronteiras

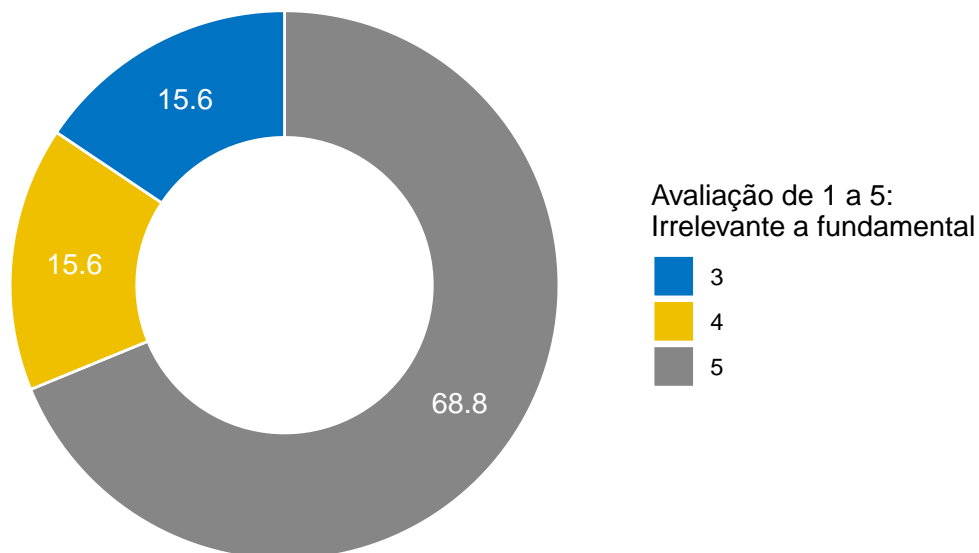


Figura 4.2: Avaliação dos contemplados em relação a importância do Idioma sem Fronteira para os que efetivamente o cursaram. Gráfico elaborado pelo autor.

Impacto do Programa CsF para o Desenvolvimento Acadêmico

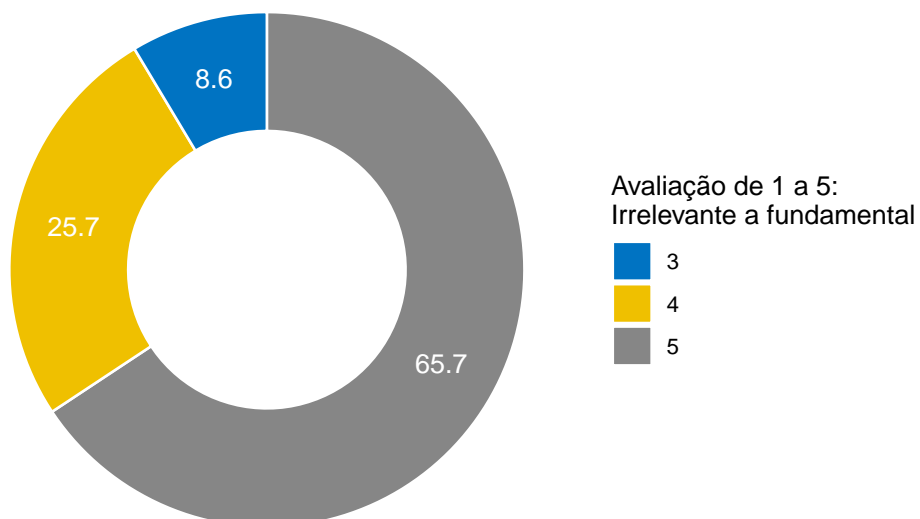


Figura 4.3: Impacto relatado para o desenvolvimento acadêmico. Gráfico elaborado pelo autor.

templado, tais como, o ano em que o estudante finalizou o seu curso, a opção pela continuidades dos estudos em programas de pós-graduação, o cenário do país, entre outros fatores, que não permitem atribuir, exclusivamente, ao Programa CsF, algum efeito positivo à inserção dos estudantes contemplados no mercado de trabalho.

Impacto do Programa CsF para a inserção no Mercado de Trabalho

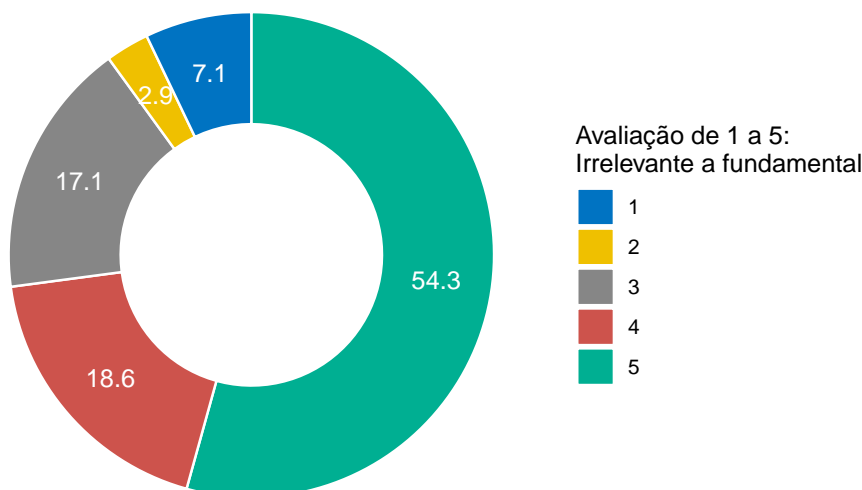


Figura 4.4: Avaliação do impacto em relação a inserção no mercado de trabalho. Gráfico elaborado pelo autor.

Na Figura 4.5 os dados apresentados são semelhantes àqueles da Figura 4.4, visto que 75,7% dos respondentes relataram que o Programa CsF impactou na diversificação e amplificação da sua rede de contatos e outros 10% entendem que o Programa foi irrelevante. Supõem-se que as experiências vividas pelos estudantes são, em grande parte, significativas para a ampliação da rede de contatos de cada um. Entretanto, as dificuldades apresentadas em relação à cultura local, ao idioma e à adaptação ao sistema de ensino, entre outros, resultem na irrelevância apontada.

Dada a complexidade em interpretar os impactos do Programa CsF para a internacionalização da UFOP, os resultados apresentados na Figura 4.6 registraram 85,7% de respostas positivas referentes ao impacto do Programa CsF. Outros 14,2% entendem que o Programa CsF é irrelevante. Analisando amplamente a questão, supõem-se que, naquele momento, não haveriam parâmetros suficientes para avaliar os efeitos do Programa CsF para a internacionalização de uma IES. Entre as características de mensuração no processo de internacionalização de uma IES, considera-se o número de convênios com instituições estrangeiras, o número de publicações científicas internacionais, o número de estudantes de mobilidade acadêmica, entre outros. De fato, naquele momento houve apenas um aumento expressivo na mobilidade acadêmica de estudantes da graduação, atribuída à inserção de uma política pública de grande impacto para as IES. Entretanto, não é possível determinar uma

Impacto do Programa CsF para a Rede de Contatos

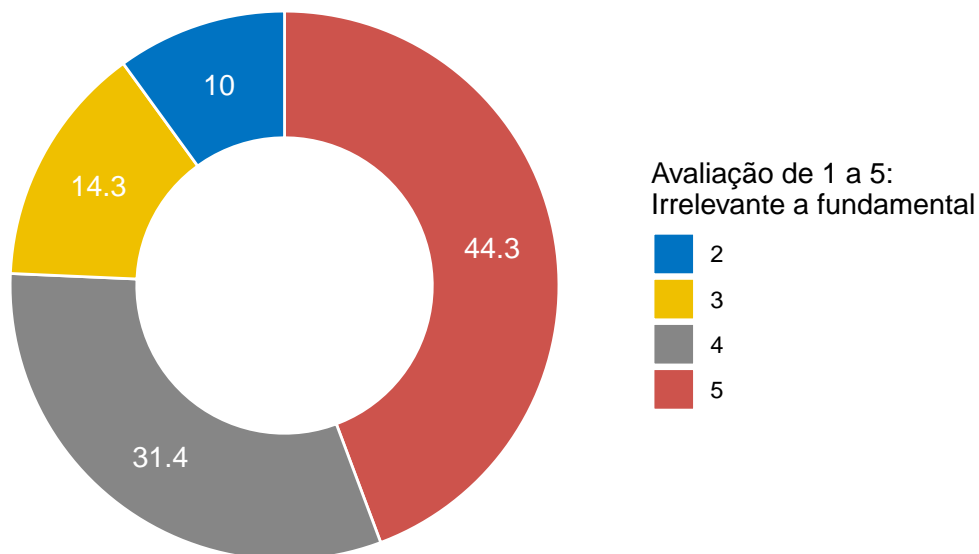


Figura 4.5: Avaliação sobre como o CsF influenciou a rede de contatos pessoal. Gráfico elaborado pelo autor.

melhoria no processo de internacionalização, no ponto de vista dos usuários.

Impacto do Programa CsF para a Internacionalização da UFOP

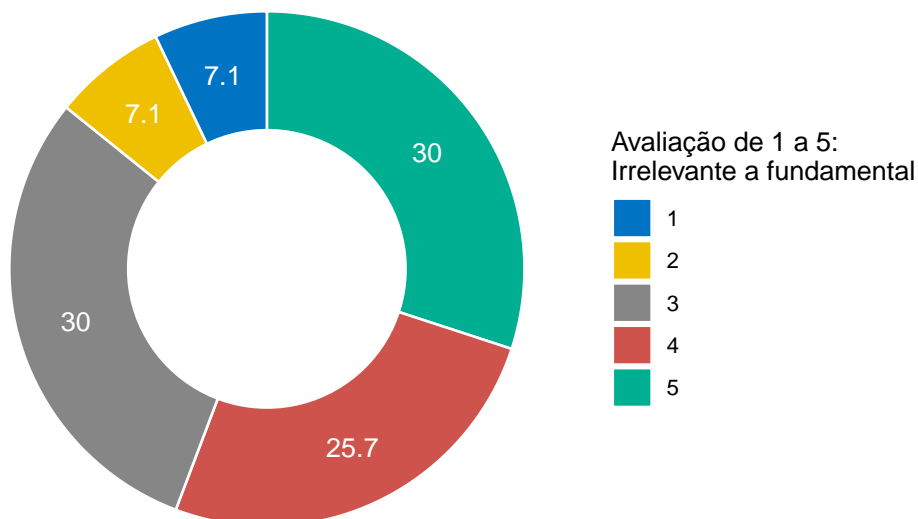


Figura 4.6: Avaliação sobre como o CsF influenciou a internacionalização da UFOP. Gráfico gerado pelo autor.

Em relação ao enriquecimento cultural, a Figura 4.7 apresenta unanimidade sobre o impacto positivo do Programa CsF na vida dos contemplados. Por óbvio, viver em outro país resulta em conhecer e viver uma nova cultura e o enriquecimento advindo desta experiência pode ser passageiro ou permanente, entretanto, conforme

demonstra o gráfico, sempre é enriquecedor.

Impacto do Programa CsF para o Enriquecimento Cultural

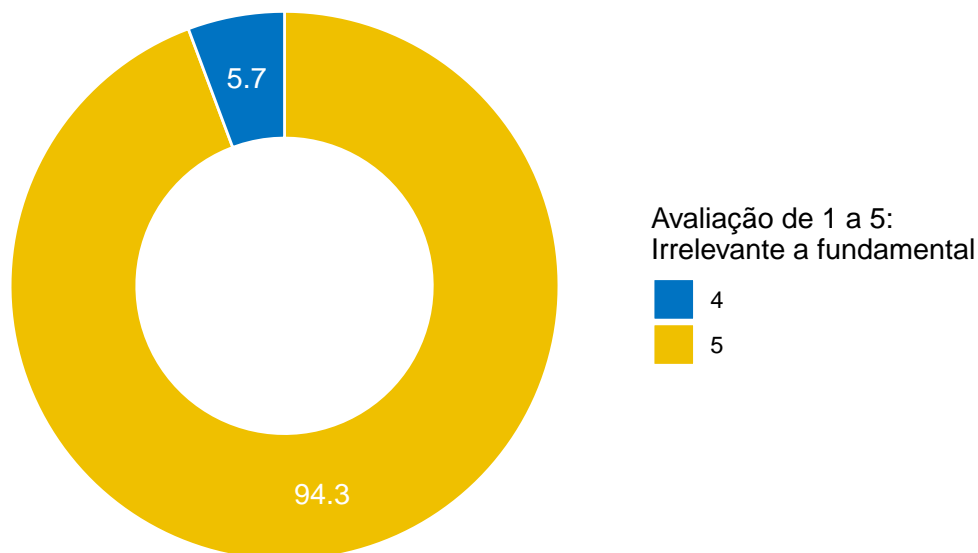


Figura 4.7: Análise sobre como o CsF impactou para o enriquecimento cultural dos respondentes. Gráfico elaborado pelo autor.

Todos os 70 participantes respondentes registraram os pontos positivos e negativos do Programa CsF. Destaca-se o seguinte:

Em relação aos aspectos negativos do Programa CsF, a ausência de acompanhamento e fiscalização que as instituições de origem e estrangeiras deveriam dispender aos estudantes em mobilidade acadêmica. Sobre a temática, 22 participantes responderam ser este um dos principais aspectos negativos do Programa CsF. Semelhante ao acompanhamento e à fiscalização está o auxílio e orientação aos estudantes em vários aspectos, tais como a escolha das disciplinas e o aproveitamento das atividades realizadas. Esse item obteve nove considerações. Seis estudantes também registraram como aspecto negativo as poucas oportunidades de estágio no exterior.

Outros 17 respondentes indicaram inconsistências quanto ao retorno dos estudantes contemplados para a UFOP, indicando que a instituição não solicitava qualquer contrapartida significativa para os estudantes. Sobre o retorno, outros seis ainda relataram sobre dificuldades em aproveitar os créditos das atividades realizadas nas instituições estrangeiras. Sobre o desenvolvimento acadêmico, 11 respondentes registraram que, por motivos distintos, o desenvolvimento acadêmico foi inferior ao esperado. Um dos motivos que resultaram nesta visão é a falta de compromisso dos estudantes com o Programa, conforme opinião manifestada por seis participantes.

Poucos registros foram realizados citando problemas relacionados à falta de planejamento na implementação do Programa CsF e às dificuldades de adaptação nos

países com diferentes culturas e idiomas. Outros poucos registros referem-se ao direcionamento das áreas prioritárias e exclusão de outras áreas, bem como o direcionamento das bolsas para os estudantes da graduação, indicando o melhor aproveitamento do Programa CsF com o direcionamento para os estudantes dos programas de pós-graduação.

Por fim, destaca-se manifestações positivas registradas na pergunta sobre aspectos negativos. Dos participantes desta pesquisa, dois registraram que o problema do Programa CsF é que ele não existe mais. Outros nove respondentes indicaram que o Programa não apresentou aspectos negativos. Estes dois pequenos grupos representam pouco mais de 15% da amostra utilizada nesta pesquisa e indicam a importância do Programa CsF para o desenvolvimento acadêmico, pessoal, profissional e cultural adquirido com essa experiência.

Como aspectos positivos, destaca-se os registros sobre aperfeiçoamento e fluência em outro idioma, sobre o enriquecimento cultural e sobre o padrão de excelência das instituições de ensino estrangeiras e suas metodologias de ensino. Foram 28 registros sobre os benefícios do Programa para a aprendizagem e aperfeiçoamento de outro idioma. Outros 40 registros identificando o enriquecimento cultural adquirido e 36 registros demonstrando que as metodologias de ensino, diversidade de disciplinas e a estrutura das instituições se destacam positivamente.

Com um número também significativo de registros, identifica-se nas respostas positivas, o enriquecimento pessoal e profissional, com 22 e 20 registros, respectivamente, além dos 13 registros sobre a amplificação na rede de contatos. Interessante ressaltar que 16 respondentes afirmaram que a experiência adquirida no Programa CsF alterou suas perspectivas de vida, de mundo, de ensino, de cultura, resultantes em mudanças significativas no planejamento de vida dessa pessoa. Fato que mostra a relevância de uma política pública para a vida dos contemplados e faz pensar na necessidade de continuidade e ampliação da abrangência para a sociedade.

Não menos importante, foram identificados poucos registros referentes à inovação tecnológica, à realização de estágio internacional e à possibilidade de duplo diploma. Destaca-se também que seis respondentes entendem que a possibilidade de retorno do investimento realizado para a UFOP e para o país são aspectos positivos de suma importância para o Programa. Por fim, outros sete apontamentos merecem destaque, pois afirmam que o Programa CsF criou uma oportunidade que não seria possível de ser realizada devido ao recurso financeiro familiar. Considerando o documento oficial do Programa CsF, sabe-se que não consta dos objetivos e metas do Programa CsF a diminuição da desigualdade de oportunidades, entretanto, tal feito como um resultado secundário pode-se considerar um resultado expressivo.

As políticas públicas são elaboradas com seus objetivos e metas, definidas e explícitas em suas diretrizes, mas deve-se considerar, sempre, a ampliação de sua

abrangência, realizar as avaliações criteriosamente, periodicamente, afim de possibilitar a continuidade de seus efeitos positivos e corrigir os efeitos negativos.

4.4 Questionários e entrevista aplicados à gestores institucionais da UFOP

A partir do questionários respondidos pelo Coordenador da Coordenadoria de Assuntos Internacionais Caint da UFOP entre os anos de 2014 e 2016 e pela a atual Coordenadora da Caint, bem como, pela entrevista realizada com o Coordenador de iniciação científica da UFOP e do Programa CsF, apresenta-se uma análise sobre a implementação, as especificidades, os critérios, o acompanhamento e os problemas relacionados ao Programa na UFOP. A análise aqui apresentada sumariza uma compreensão feita pelo autor em relação aos eventos ocorridos na UFOP, com base em dados apresentados, discussões e nas entrevista mencionadas.

A implementação do Programa CsF na UFOP ocorreu no ano de 2011, quando tiveram início as primeiras seleções de estudantes para o CSF. Conforme esclarecido por um dos entrevistados, naquela época, com o aumento da demanda de trabalho na Caint, a coordenação do Programa CsF foi repassada para a coordenadoria de iniciação científica, coordenada pelo professor Marcone Jamilson Freitas Souza, lotado no Departamento de Computação (DECOM), ficando essa coordenadoria responsável pelo Programa CsF com o apoio da Caint. O professor Marcone foi nomeado coordenador do Programa CsF e ficou no cargo desde a implementação do Programa até o dia 08 de março de 2013. Em seguida, com as atribuições efetivamente vinculadas à Caint, a professora Christianne Lyra Nogueira, lotada no Departamento de Engenharia de Minas (DEMIN), assumiu a coordenação do Programa, entre março de 2013 e maio de 2014. Posteriormente assume o cargo o último coordenador do Programa CsF, o professor Marco Antônio Moreira Carvalho, lotado no DECOM, que desempenhou suas atividades até fevereiro de 2017.

Em sua etapa inicial o Programa CsF enviou aproximadamente 600 estudantes brasileiros para países estrangeiros, 11 deles estudantes da UFOP. As cotas de alunos por IES eram direcionadas pelo MEC, não havendo espaço para negociações ou envio de mais estudantes que o pré estabelecido. Considerando os dados disponibilizados no sítio eletrônico do Programa CsF, entre os anos de 2012 e 2016, a UFOP enviou 776 estudantes da graduação para instituições de ensino no exterior e viabilizou bolsas de mobilidade para outros 35 estudantes e docentes diretamente ligados aos programas de pós-graduação (GOVERNO FEDERAL, 2020c).

Um dos respondentes considera o Programa um marco para a internacionalização do ensino superior no Brasil. Importante salientar que, entre as metas e objetivos do Programa CsF, receber estudantes e pesquisadores estrangeiros nas IES brasileiras era uma das modalidades de mobilidade acadêmica existentes, não apenas o envio de estudantes brasileiros para as instituições estrangeira. Na UFOP, essas modalidades foram registradas apenas em quatro oportunidades, uma para fomentar a vinda de

um pesquisador visitante e outras três para a atração de jovens talentos.

No início do Programa CsF, o processo de distribuição das bolsas de mobilidade acadêmica era vinculado ao CNPq, agência de fomento responsável pelas negociações para a colocação dos estudantes nas instituições de ensino parceiras, a fim de estimular a mobilidade acadêmica. De acordo com um dos entrevistados, as tratativas inerentes ao ensino eram realizadas pelos pesquisadores das IES brasileiras, tais como a seleção e direcionamento dos estudantes para as instituições de ensino estrangeiras. A seleção e o encaminhamento dos estudantes brasileiros para as instituições estrangeiras eram submetidas também aos critérios estabelecidos pelas instituições receptoras, que tinham total autonomia para aceitar ou dispensar o estudante indicado.

Já no segundo semestre de 2011, houve alterações nos procedimentos do Programa CsF, que foram centralizados na CAPES, diminuindo o contato dos pesquisadores brasileiros com as instituições estrangeiras e restringindo também as oportunidades de mobilidade acadêmica para os estudantes das áreas não contempladas pelo CsF. Isso porque a identificação do perfil do estudante para determinada pesquisa e instituição, quando realizada por pesquisadores próximos aos estudantes, tende a não centralizar as ações em critérios pré-estabelecidos. Assim, a UFOP chegou a registrar a participação de estudantes nas áreas das ciências humanas e sociais no Programa CsF, áreas não contempladas diretamente. Neste novo modelo, utilizado até o término do programa CsF na UFOP, os estudantes escolhiam a instituição estrangeira de destino, publicizava as oportunidade em editais de seleção internos, e realizava a inscrição na plataforma digital do Programa. A UFOP, assim como as demais IES do país, atuava como executora das atividades, homologando as inscrições e prestando apoio institucional aos estudantes.

Nos dois modelos de mobilidade acadêmica utilizados pelo Programa CsF, previa-se a obrigatoriedade de dois professores responsáveis pela mobilidade dos estudantes, um professor da instituição receptora e outro da instituição brasileira. Na UFOP, o presidente do colegiado de curso de graduação do estudante selecionado, era o responsável responsável institucional pela mobilidade dos alunos.

Em relação ao disposto nos objetivos do Programa CsF, o envio de estudantes com padrão de excelência para as instituições estrangeiras respeitavam os critérios estabelecidos pela IES de origem, como a exigência de coeficiente médio superior a 7. Todos os entrevistados afirmaram que, na seleção dos estudantes para o Programa CsF, o critério de coeficiente mínimo foi utilizado, desde a implementação do Programa CsF até a extinção das bolsas para os estudantes dos cursos de graduação. O procedimento não era uma exigência do Programa CsF ou da CAPES, entretanto, foi o critério utilizado pela UFOP para atender ao padrão curricular de excelência exigido pelo Programa.

Um dos respondentes informou que a maioria das IES não utilizaram critérios como coeficiente mínimo para selecionar seus estudantes e ressaltou que o coeficiente mínimo superior a 7 não foi bem aceito pela comunidade acadêmica. Houve amplo debate com a comunidade acadêmica sobre o assunto, que pretendia a redução ou extinção da exigência de critério de coeficiente mínimo devido ao número de bolsas disponíveis. Entende-se que poucos estudantes estavam aptos a realizar as inscrições e argumentava-se que a UFOP deixaria de utilizar todas as bolsas se o critério fosse mantido. Entretanto, segundo um dos entrevistados, a manutenção do critério tinha por objetivo atender a exigência do Programa CsF, de selecionar alunos com padrão curricular de excelência e entende que o critério contribuiu positivamente com os resultados obtidos pelos estudantes da UFOP nas instituições de ensino estrangeiras.

Em 2012, com a centralização do Programa CsF na CAPES, a fluência em inglês passou a ser pré-requisito para o estudante tornar-se elegível. A UFOP utilizava a prova do TOEFL (Test of English as a Foreign Language) para avaliar proficiência em idioma dos estudantes. O TOEFL é um dos exames utilizados para avaliar o conhecimento em inglês em nível acadêmico de um candidato não nativo da língua inglesa. Neste contexto, o Programa CsF evidenciou a deficiência do Brasil na proficiência em idiomas estrangeiros, tanto que na primeira chamada do CsF na UFOP, aproximadamente 90% dos estudantes optaram pela mobilidade acadêmica em Portugal.

Além da adesão da UFOP ao Programa Idioma sem Fronteiras, a Instituição atuou ativamente no desafio da proficiência em idiomas, criando, em 2013, o seu Núcleo de Línguas. O Núcleo, além de ser responsável pela aplicação do TOEFL, teste de proficiência utilizado pela UFOP, sem custos para os estudantes, ofertava cursos presenciais focados em aumento da proficiência. Pelo sítio eletrônico My English Online, outros cursos sequenciais de inglês eram oferecidos. Destaca-se a participação do Centro de Extensão do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) da UFOP, que também ofertava cursos de idiomas naquele período. Ainda relacionado ao tema, a UFOP propiciava atividades extra acadêmicas relacionadas ao aprendizado de outras línguas e recebia tutores estrangeiros para auxiliar neste desafio.

Além dos pré-requisitos já citados, para participar da seleção de bolsistas também constavam nos editais da CAPES os critérios relacionados abaixo:

- Estar matriculado em curso de nível superior nas áreas prioritárias;
- Ter nacionalidade brasileira;
- Ter integralizado no mínimo 20% e, no máximo, 90% do currículo previsto para seu curso;

- Declarar compromisso de permanecer no Brasil pelo dobro do número de meses em relação àquele com o qual foi contemplado para realização da graduação-sanduíche;
- Carta de aceitação de Instituição estrangeira;
- Possuir um Professor Tutor;
- Ter um Plano de Trabalho aprovado pelo Colegiado;
- Ter um Plano de Equivalências aprovado pelo Colegiado; e
- Compromisso de preencher os relatórios de retorno quando da volta e participar do Encontro dos Saberes.

Os relatórios de retorno foram utilizados para formar um banco de dados sobre a experiência dos estudantes no exterior, sobre as especificidades das instituições de acolhimento e sobre as metodologias de ensino lá aplicadas e sobre as condições de vida e dificuldades dos estudantes no exterior.

Em relação ao período em que os estudantes contemplados permaneciam em mobilidade acadêmica, questionou-se a contabilização do tempo para efeitos de conclusão do curso de origem, visto que a mobilidade acadêmica não caracteriza o trancamento do curso. Dispondo do trancamento do curso, o estudante não contabilizaria aquele tempo para efeitos de prazo para conclusão do curso. A informação, repassada aos estudantes naquele momento, era que haveria uma adequação curricular considerando as atividades realizadas pelos estudantes nas instituições estrangeiras. Essa negociação poderia resultar em dispensa de disciplinas no curso de origem e da possibilidade de ajustes curriculares realizados entre os gestores institucionais do Programa CsF e os presidentes de Colegiado dos curso de graduação. Em resposta ao formulário encaminhado para os estudantes contemplados, esses ajustes foram observados como pontos negativos do Programa CsF, uma vez que os colegiados, do ponto de vista destes respondentes, não aproveitaram boa parte das disciplinas realizadas nas instituições estrangeiras.

Um dos entrevistados destaca o excelente desempenho dos estudantes brasileiros contemplados pelo Programa CsF, alguns deles recebendo prêmios pelos trabalhos e atividades desenvolvidas em parceria. Entretanto não é possível afirmar que todos os estudantes tiveram resultados excelentes, tão pouco é possível afirmar que houve ganho significativo em desempenho acadêmico. Outro respondente relata que, em casos extremos de insuficiência no desempenho acadêmico, a UFOP informava a CAPES e solicitava medidas corretivas para a adequação do estudante. Procedimento este que demonstrava o comprometimento institucional da UFOP aos pré-requisitos e diretrizes do Programa.

Este coordenador também constata que a UFOP, através do programa CsF, enviou estudantes para instituições estrangeiras de excelência, possibilitando a eles conhecer outras culturas e tecnologias ainda desconhecidas. Os primeiros estudantes do Programa abriram as portas das instituições estrangeiras, não apenas para novas mobilidades de estudantes da graduação, mas também para estudantes vinculados aos programas de pós-graduação da UFOP. Um dos coordenadores entrevistados entende que o processo de parceria entre as IES brasileiras e estrangeiras está em fase de consolidação, uma vez que os estudantes contemplados pelo Programa CsF podem vislumbrar mestrados e doutorados no exterior.

Em relação aos procedimentos referentes ao retorno dos estudantes contemplados para o Brasil, a UFOP exigia a apresentação na Caint, presencialmente, dos seguintes documentos:

- Histórico escolar da instituição estrangeira;
- Termo de Retorno (documento com data de retorno à UFOP e assinatura do estudante); e
- Relatório de Retorno (comprovação de resposta ao questionário de avaliação da experiência de mobilidade acadêmica internacional).

Um dos entrevistados destaca a participação dos estudantes no Encontro de Saberes da UFOP, onde eles apresentavam suas experiências vivida no exterior, como parte das suas exigências de retorno da mobilidade acadêmica.

No ponto de vista de dois dos entrevistados, o Programa CsF proporcionou um aumento significativo nos números de mobilidade acadêmica da UFOP, resultando consequentemente no aumento das atividades realizadas pela Caint. Neste contexto fez-se necessário estruturar o setor de forma a atender o aumento expressivo da demanda. Em 2015, a Caint mudou de endereço, ocupando um local no Campus Morro do Cruzeiro, compatível à visibilidade que ela passou a ter. A atual coordenadora destaca que, por iniciativa do professor Marco Antônio, último coordenador do Programa CsF, foi criado um sistema interno de gestão de mobilidades, que é utilizado na organização do trabalho da Caint até os dias atuais. O aumento da mobilidade acadêmica, a alteração significativa de estrutura da Caint e a criação de um sistema digital de mobilidade são resultados extremamente importantes para a Caint, apontados pela coordenação atual como efeitos positivos do Programa CsF.

Ainda sobre os efeitos atribuídos ao Programa CsF, que contribuíram para o processo de organização, estrutura física e profissionalismo nas ações de internacionalização da UFOP, destaca-se:

- Ampla divulgação das oportunidades de intercâmbio;

- Amplificação do interesse dos estudantes e pesquisadores pela mobilidade internacional; e
- Maior número de recepções de delegações estrangeiras de ensino e pesquisa.

Durante o período de vigência do Programa CsF na UFOP, registrou-se 31 novos convênios internacionais na UFOP, sendo que 13 deste novos convênios foram firmados com instituições estrangeiras que receberam estudantes da UFOP pelo CsF. Não se deve atribuir todos os resultados positivos neste processo de internacionalização da UFOP ao Programa CsF, porém, notoriamente, destaca-se a importância neste processo pela sua contribuição para o aumento da visibilidade internacional da UFOP.

Entre os aspectos negativos e positivos do Programa, a Tabela 4.4 resume alguns pontos relatados pelos entrevistados.

Tabela 4.4: Aspectos negativos e positivos - Coordenadores

Aspectos negativos	Aspectos positivos
Falta de autonomia da Universidade (escolha da instituições de destino, dos cursos, entre outro)	Adesão ao Programa Idioma sem Fronteiras
Comunicação com a CAPES, CNPq e instituições estrangeiras	Aperfeiçoamento do estudantes do curso de Letras, que atuaram como professores de idiomas
Áreas prioritárias escolhidas, excluindo muitos dos cursos da UFOP	Com a necessidade de analisar o aproveitamento da atividades, os colegiados reavaliaram os currículos dos cursos
Proficiência em outras línguas	Investimento na internacionalização
Recepção em algumas instituições de destino	Visibilidade internacional da UFOP
Metodologias de ensino distintas	Bom desempenho dos alunos da UFOP do ponto de vista da instituições estrangeiras

Destaca-se também como aspecto positivo do Programa CsF a implementação do histórico dos cursos em inglês, projeto elaborado a partir da necessidade apresentada no momento das inscrições do estudantes nas instituições estrangeiras. Esta ação contou com o trabalho da comunidade acadêmica, destacando nesta ação os envolvidos no Programa CsF, em proporcionar um sistema pioneiro para tradução em tempo real de todos os históricos dos cursos da UFOP.

O término do Programa CsF também significou o fim do Programa IsF, o que na visão dos gestores não deveria acontecer, uma vez que a proficiência em outras línguas não deveria depender tão somente da mobilidade acadêmica.

Por fim, ressalta-se que a implementação do Programa CsF não foi devidamente planejada, tão pouco discutida com as IES. O Programa foi se aprimorando e se consolidando à medida em que os problemas ocorriam e os resultados eram apurados e, mesmo diante deste cenário, considerando os resultados apresentados, a avaliação dos gestores institucionais é positiva, os quais destacam que o programa foi infelizmente descontinuado.

Capítulo 5

Considerações finais e perspectivas futuras

“O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual”

Karl Marx

5.1 Considerações finais

Esta dissertação foi estabelecida a partir da imprescindibilidade de uma análise detalhada sobre o Programa CsF no âmbito da UFOP, por fatores como a dimensão do Programa para o sistema educacional brasileiro e os efeitos que ele pode ter ocasionado. Dentre as possibilidades de abordagem, buscou-se analisar os efeitos do Programa CsF para o processo de internacionalização da UFOP, essencial para adequar as IES às necessidades impostas pelo mercado globalizado. Também foram analisados possíveis efeitos no desenvolvimento acadêmico, social, cultural e profissional dos estudantes contemplados pelas bolsas de estudo em mobilidade acadêmica nas instituições de ensino estrangeiras.

Amparado pela revisão bibliográfica apresentada, bem como por uma revisão detalhada da literatura acerca do Programa CsF, foi possível compreender o estado-da-arte de estudos acerca do programa. As teorias clássicas compuseram a base filosófica desse estudo, abrangendo, historicamente, conceitos que motivaram o modelo de política pública presente no CsF.

No contexto de revisão histórica apresentada nesta dissertação, destaca-se que a internacionalização foi contextualizada devido a característica do Programa CsF, uma política pública de internacionalização do ensino superior. A revisão qualitativa foi iniciada a partir da década de 1990, quando a internacionalização do ensino su-

perior ganhou status sobre a inovação tecnológica, exigência do mundo globalizado, passando pela contribuição de diversos autores, pela CMES , pela UNESCO até as hipóteses de motivação para a criação do Programa CsF.

Destaca-se a relevância da internacionalização no enfrentamento à desigualdade em diversos aspectos em relação aos países desenvolvidos, ressaltando evidentemente as desigualdades estruturais entre as instituições de ensino superior. Considerando alguns conceitos chave sobre internacionalização, nota-se que, para além de outras prerrogativas e objetivos implícitos, tais como a interculturalidade e o desenvolvimento social, supõe-se que o processo de internacionalização das IES brasileiras, presente nas diretrizes estruturais do Programa CsF, tem como um dos objetivos atender às prerrogativas impostas pelo mercado globalizado, cada vez mais competitivo e tecnológico.

Os conceitos de ideologia do conhecimento possibilitaram compreender as diretrizes do Programa CsF, desde sua implementação, um pouco confusa e realizada de cima para baixo, até o seu término, pronunciado após uma troca de Governo e de ideologia do conhecimento na gestão. Já o conceito de Capital Humano foi apresentado para permitir o entendimento sobre o modelo utilizado pelo Programa CsF, exaltando que o acúmulo de conhecimento resulta em elevação de capital humano. Logo, a escolha das áreas contempladas pelo Programa CsF apresenta uma tendência sobre qual o público alvo que se deseja atingir. Por fim, a abordagem realizada sobre o Estado desenvolvimentista deseja compreender, sob esta ótica dessa teoria, as motivações do Estado brasileiro na elaboração do programa CsF, ou seja, espera-se entender qual modelo de desenvolvimentismo foi utilizado para esta política pública. E ainda, compreender se, a partir deste movimento do Estado, o país pode ser classificado como um Estado desenvolvimentista.

A revisão bibliográfica sobre o Programa CsF compreende desde as hipóteses de motivação da criação do Programa, sua implementação, seus objetivos, seus efeitos e resultados, as contribuições dos pesquisadores e avaliadores, desde a implementação do Programa até o término das ofertas de bolsas para os estudantes de cursos de graduação. Os dados disponibilizados pelo sítio eletrônico do Programa CsF referem-se ao número de bolsas disponibilizadas, o público alvo, a divisão dos recursos por região e por instituições e as áreas contempladas. Esse conjunto de informações permitiu realizar uma análise precisa, somando-se com a revisão bibliográfica e documentos oficiais sobre a sua criação.

Validando a hipótese do Programa CsF em atender objetivos puramente econômicos, observa-se o seu foco em áreas tecnológicas, com ampla maioria destinadas aos cursos das engenharias, excluindo as ciências humanas e sociais. Salienta-se que a responsabilidade pela seleção das pessoas com elevada qualificação competia às IES, o que resultou na definição de critérios de seleção distintos entre elas. A escolha das áreas

prioritárias foi exclusivamente definida no momento da elaboração do Programa CsF, de cima para baixo, sem consulta prévia as demais instituições envolvidas.

A imposição das diretrizes do Programa fizeram-se presente também nas modalidades de mobilidades acadêmicas, que tinha como foco o envio de estudantes da graduação, da pós-graduação e docentes, em sua maioria destinadas ao primeiro grupo citado, registrando na UFOP 776 das 820 bolsas disponibilizadas. Entretanto, o Programa também possibilitava receber estudantes e pesquisadores estrangeiros, modalidade pouco utilizada na UFOP, registrando apenas uma bolsa destinada a fomentar a vinda de professor visitante especial e outras três para a atração de jovens talentos. Neste contexto, enfatiza-se que as IES não tinham autonomia sobre a escolha das modalidades de bolsas, sendo essa uma prerrogativa das agências de fomento.

Em relação ao critério de seleção dos estudantes, a UFOP, dentro da sua autonomia, adotou-se o critério de coeficiente médio superior a 7, desde a implementação do Programa CsF até a extinção das bolsas para os estudantes dos cursos de graduação. Uma das exigências previstas pelas agências de fomento era a proficiência em línguas, o que evidenciou os problemas do Brasil relacionados ao idioma. As ações da UFOP para reverter este quadro trouxeram resultados expressivos. A UFOP, entre outras ações, aderiu ao Programa Idioma sem Fronteiras e criou o Núcleo de Línguas.

Complementando o pesquisa, a revisão sistemática contemplou mais de 200 trabalhos encontrados na literatura, considerando as quatro maiores e relevantes bases de dados científicos, abrangendo parte significativa dos trabalhos existentes na literatura, diretamente ligados ao Programa CsF. A partir da análise destes trabalhos, obteve-se um direcionamento para a criação de questionários e entrevistas, destinados aos envolvidos com o CsF, estudantes contemplados e gestores institucionais.

Os contemplados respondentes do questionário aplicado exaltaram a importância do Idioma sem Fronteiras, bem como o fundamental impacto do CsF para o desenvolvimento acadêmico, a inserção no mercado de trabalho, a amplificação da rede de contatos, bem como o extraordinário enriquecimento cultural. Dos estudantes entrevistados, aproximadamente 63% provenientes da área “Engenharias e demais áreas tecnológicas” (denominação presente no documento de instituição do Programa CsF), e 70% direcionados às instituições estrangeiras dos Estados Unidos, Austrália, Reino Unido, Espanha, Alemanha e Canadá. Destaca-se, entre os estudantes contemplados respondentes do questionário, a importância das ações relacionadas ao ensino de línguas, disponibilizadas pela UFOP. Entre os respondentes, aproximadamente 47% participaram de uma das ações da UFOP, destes, quase 85% as classificaram como fundamentais para seu desempenho nas instituições estrangeiras.

Do ponto de vista dos estudantes entrevistados, o Programa poderia: Conter critérios mais eficientes sobre as atividades desempenhadas nas instituições estran-

geiras; Ter uma fiscalização mais assídua dos agentes responsáveis pelos estudantes em mobilidade; Intensificação do auxílio e orientações em diversos aspectos relacionados ao cotidiano dos estudantes fora do país; e Definir prerrogativas para retorno dos estudantes para o Brasil. Neste contexto, foram indicadas: Dificuldades no aproveitamento das atividades realizadas; A falta de oportunidade de estágio; Dificuldades de adaptação com outras culturas e idiomas; entre outros. A autocrítica também esteve presente nas respostas ao apontarem a falta de compromisso de alguns estudantes no desenvolvimento de suas atividades.

Em relação aos aspectos positivos, os estudantes afirmam que: O Programa foi importante para o aperfeiçoamento e fluência em outros idiomas; A excelência no padrão das instituições estrangeiras, suas metodologias de ensino e o acesso a tecnologias inovadoras; O enriquecimento cultural, acadêmico e profissional adquiridos nesta experiência fora do país de origem, resultando em alguns casos relatados, alteração de perspectivas e planejamento de vida. Além disso, enfatizam perspectivas positivas de retorno deste investimento para a UFOP e para o Brasil. Em relação à desigualdade estrutural entre classes, refletida também no sistema educacional, sete entrevistados relataram que o Programa CsF criou uma oportunidade de estudo no exterior que seria impossível de ser realizada por recursos próprios. Por fim, corroborando com a avaliação positiva dos estudantes entrevistados, destaca-se que onze respostas não apresentam aspectos negativos, e duas destas onze respostas apontam que o término do Programa CsF é o único acontecimento negativo a ser considerado.

Considerando a entrevista e o questionário respondidos pelos gestores institucionais diretamente envolvidos com o Programa CsF, destacam-se algumas diretrizes que permitem aprimoramento. Alguns destes aspectos apontados pelos gestores referem-se: À ausência de autonomia das IES, exercendo o papel efetivo de executora das diretrizes do Programa; Aos problemas na comunicação com as agências de fomento e instituições estrangeiras; A escolha de áreas prioritárias. O aprimoramento destes fatores é considerado primordial para aperfeiçoar os resultados do Programa CSF. Entre os pontos positivos destacados por eles, ressaltam-se: O bom desempenho dos estudantes brasileiros; As possibilidades de novas parcerias com as instituições parceiras do CsF; A visibilidade das ações de internacionalização na Instituição; A reestruturação organizacional e profissional da CAINT da UFOP; e a implementação do histórico dos cursos em inglês.

Por fim, destaca-se a importância da avaliação das políticas públicas, fundamental para o entendimento dos pontos positivos e negativos dos programas de desenvolvimento da sociedade, desde a sua implementação, sua evolução, até a decisão pela sua continuidade ou término. O Programa CsF requeria essa atenção, assim como todas as políticas públicas necessitam desse procedimento avaliativo. Supõe-se que a ausência de avaliações e de diálogos entre os elaboradores, agências de fomento

e IES, foram determinantes para o término do Programa CsF. São diretrizes mais consolidadas e publicização dos resultados que podem justificar a continuidade das políticas públicas, quando a mudança de interesse do Estado acontece.

5.2 Perspectivas futuras

- Pela análise dos resultados do programa, observa-se os problemas relacionados a deficiência em idiomas (pontos que cruzam com os resultados apresentados pelos alunos que participaram do IsF), fator determinante para as políticas de internacionalização do país. Nesse âmbito, faz-se necessário elaborar um programa nacional que cubra o ensino de idiomas de uma maneira mais efetiva e motivadora, incluindo, até mesmo, o ensino básico.
- Outro ponto de destaque se relaciona às questões de desigualdade social, notoriamente presentes nas diretrizes das políticas públicas, conseqüentemente no Programa CsF. Entre outros objetivos do Programa constata-se as ações relacionadas às melhorias nos processos de inovação, tornando o país mais competitivo, bem como o estímulo ao desenvolvimento científico através das trocas de informações entre os pesquisadores e estudantes. Entretanto, o Programa CsF deveria ser mais inclusivo, pois não prevê questões de desigualdades entre as classes de baixa, média e alta renda, não sendo este um dos objetivos do Programa CsF.
- Em uma visão a longo prazo, as análises feitas neste trabalho, e a positiva avaliação institucional, sugerem que o Programa CsF seja transformado em uma política pública de desenvolvimento da internacionalização, de forma permanente. Perspectiva que iria na contramão do que foi adotado nos últimos três anos, após o término precoce do Programa.
- Propõe-se discutir, perante gestores que participaram do Programa CsF, bem como um comitê com alunos contemplados, sobre um modelo de mobilidade acadêmica internacional mais abrangente, sem exclusão de áreas. Nessa transformação, espera-se que as IES participem efetivamente da elaboração e diretrizes de uma política pública educacional de ensino superior. Em um mundo moderno como o que vivemos, no qual o trabalho remoto de diversas áreas envolve a tecnologia, é notório que distintas áreas de conhecimento possam, hoje em dia, beneficiar-se de um programa que busca avanços tecnológicas e inovação.
- Ressalta-se, por fim, que o Programa CsF foi elaborado a partir de uma abordagem *top-down*, ou seja, as diretrizes foram determinadas nas mais altas esfe-

ras do Estado e repassadas para implementação e gerenciamento das agências de fomento e IES. Logo, uma abordagem *bottom-up* deve ser discutida, na qual as instituições participem da elaboração das políticas públicas educacionais.

Após o processo de impeachment de Dilma Rousseff, presidente responsável pelo Governo que instituiu o Programa CsF, Michel Temer assumiu a presidência, e em 2016 promulgou no Congresso Nacional a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 55 de 2016, denominada "PEC dos gastos públicos". A PEC impossibilita investimentos prejudica áreas como a saúde e educação, permitindo aumento nos gastos apenas para a corrigir a inflação acumulada conforme o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) .

Conseqüentemente, sob a alegação de corte nos custos e resultados abaixo das expectativas, o Programa CsF foi finalizado, sem demonstração dos resultados, tão pouco diálogo com a IES e a CAPES. Neste cenário, destaca-se a importância da participação efetiva das agências de fomento, IES e também da iniciativa privada, diretamente interessada na qualificação da mão de obra no país, na elaboração, implementação e gerenciamento das políticas públicas.

Referências Bibliográficas

ALVES, T.; BORGES, M.; VIVACQUA, A. An environment to support the discovery of potential partners in a research group. In: *Proceedings of the 2013 IEEE 17th International Conference on Computer Supported Cooperative Work in Design, CSCWD 2013*. [S.l.: s.n.], 2013. p. 344–349.

AMORIM, G. B.; FINARDI, K. R. Internacionalização do ensino superior e línguas estrangeiras: evidências de um estudo de caso nos níveis micro, meso e macro. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, SciELO Brasil, v. 22, n. 3, p. 614–632, 2017.

ANDRICOPULO, A. Perspectives from the brazilian chemical society (sbq). *ACS Symposium Series*, v. 1195, p. 103–111, 2015.

ARCHANJO, R. Knowledge without borders: Policies for post-modern migrations [saberes sem fronteiras: Políticas para as migrações pós-modernas]. *DELTA Documentacao de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 32, n. 2, p. 515–542, 2016.

ARCHANJO, R. Moving globally to transform locally? academic mobility and language policy in brazil. *Language Policy*, v. 16, n. 3, p. 291–312, 2017.

AUTANT-BERNARD, C. Science and knowledge flows: evidence from the french case. *Research policy*, Elsevier, v. 30, n. 7, p. 1069–1078, 2001.

AZEVEDO, M. L. N. de. Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. *Crítica Educativa*, v. 1, n. 1, p. 56–79, 2015.

BALESTRO, M. Perspectives of a developmental state in brazil. *Ranincheski et alli, The Brazilian economy in historical perspective, Brasília, Verbena*, 2011.

BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes*, p. 17–36, 2002.

- BECKER, G. S. Health as human capital: synthesis and extensions. *Oxford Economic Papers*, Oxford University Press, v. 59, n. 3, p. 379–410, 2007.
- BLOCK, F. Swimming against the current: the rise of a hidden developmental state in the united states. *Politics & society*, Sage Publications Sage CA: Los Angeles, CA, v. 36, n. 2, p. 169–206, 2008.
- BORGES, R.; AFONSO, A. Why subaltern language? yes, we speak portuguese! for a critique of the coloniality of language in international student mobility [why subaltern language? yes, we speak portuguese! para uma crítica da colonialidade da língua na mobilidade estudantil internacional]. *Comunicacao e Sociedade*, v. 34, p. 59–72, 2018.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. Democracia, estado social e reforma gerencial. *Revista de Administração de Empresas*, SciELO Brasil, v. 50, n. 1, p. 112–116, 2010.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. Desenvolvimento, progresso e crescimento econômico. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, Scielo, p. 33 – 60, 12 2014. ISSN 0102-6445.
- BUARQUE, C. *Relatório de avaliação de políticas públicas: Programa Ciência sem Fronteiras*. [S.l.], 2015. 7 p. Disponível em: <http://www19.senado.gov.br/sdleggetter/public/getDocument?docverid=d96d0b6a-8fd9-4526-bbd9-32a9e4d71d48>.
- CAMPBELL, A.; KELLY-WEBER, E.; LAVALLEE, C. University teaching and citizenship education as sustainable development in ghana and nigeria: insight from international scholarship program alumni. *Higher Education*, 2020.
- CAMPBELL, A.; NEFF, E. A systematic review of international higher education scholarships for students from the global south. *Review of Educational Research*, v. 90, n. 6, p. 824–861, 2020.
- CAPES. *Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020*. 2020. Acessado em 2021-01-10. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao>.
- CARDOSO, F. H.; SOUZA, P. R. *Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001*. [S.l.], 2001. 26 p. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm.
- COMERLATO, N.; TURCI, C.; MACHADO, S. de P. An evaluation of the science without border program in the chemical institute from federal university of rio de janeiro [avaliação do programa ciência sem fronteiras no instituto de química da

- universidade federal do rio de janeiro]. *Revista Virtual de Quimica*, v. 11, n. 1, p. 115–126, 2019.
- COVERT, H. Stories of personal agency: Undergraduate students' perceptions of developing intercultural competence during a semester abroad in chile. *Journal of Studies in International Education*, v. 18, n. 2, p. 162–179, 2014.
- CRESO, S.; GRIECO, J. International collaboration in brazilian higher education. *Frontiers of Education in China*, v. 10, n. 1, p. 7–22, 2015.
- DELORS, J. et al. Relatório para a unesco da comissão internacional sobre educação para o século xxi. *Educação um tesouro a descobrir*, v. 6, 1996.
- DRUCKER, P. The next society. *The economist*, v. 1, 2001.
- DUARTE, N. Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões. *Campinas: autores associados*, 2003.
- EAGLETON, T. The contradictions of postmodernism. *New Literary History*, Johns Hopkins University Press, v. 28, n. 1, p. 1–6, 1997.
- EVANS, P. O estado como problema e solução. *Lua Nova: revista de cultura e política*, SciELO Brasil, n. 28-29, p. 107–157, 1993.
- EVANS, P. Construção do estado desenvolvimentista do século xxi: possibilidades e armadilhas. *VIANA AL, IBANEZ N. e BOUSQUAT, A. Saúde, desenvolvimento, ciência, tecnologia e inovação. São Paulo: Hucitec*, 2012.
- FAGUNDES, C.; LUCE, M.; SILVEIRA, P. The quality of student mobility of undergraduates in the “Science without Borders” Program [a qualidade da mobilidade de estudantes de graduação no “Ciências sem Fronteiras”]. *Ensaio*, v. 27, n. 105, p. 904–927, 2019.
- FERRARI, M. The internationalization of the federal institutes: A study on brazil-canada cooperation [l'internationalisation des instituts fédéraux: Une étude sur le brésil-canada] [a internacionalização dos institutos federais: Um estudo sobre o acordo brasil-canadá]. *Educação e Sociedade*, v. 36, n. 133, p. 1003–1019, 2015.
- FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no brasil. *Planejamento e políticas públicas*, n. 21, 2009.
- FRITZ, V.; MENOCA, A. R. Developmental states in the new millennium: Concepts and challenges for a new aid agenda. *Development Policy Review*, Wiley Online Library, v. 25, n. 5, p. 531–552, 2007.

GARCIA, M. M. d. M. S. *TRAJETÓRIAS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA: AVALIAÇÃO DO PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS À LUZ DA EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ*. Dissertação (Mestrado) — Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, 2020.

GATTI, B. A. A construção da pesquisa em educação no Brasil. In: *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. [S.l.: s.n.], 2007. p. 86–86.

GIMENEZ, T.; PASSONI, T. Language policies and their unintended consequences: The "english without borders" program and its repercussions in language teaching undergraduate courses [políticas linguísticas e suas consequências não planejadas: o programa "inglês sem fronteiras" e suas repercussões nos cursos de letras]. *Calidoscopio*, v. 14, n. 1, p. 115–126, 2016.

GLOBO, O. *Especialistas concordam com o fim do Programa Ciência Sem Fronteiras*. 2017. Acessado em 2020-12-07. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/especialistas-concordam-com-fim-do-programa-ciencia-sem-fronteiras-21149172>.

GOVERNO FEDERAL. *Ciências sem Fronteiras - Metas*. 2020. Acessado em 2020-12-07. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/metas>.

GOVERNO FEDERAL. *Ciências sem Fronteiras - Objetivos*. 2020. Acessado em 2020-12-07. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/objetivos>.

GOVERNO FEDERAL. *Ciências sem Fronteiras - Painel de Controle*. 2020. Acessado em 2020-12-07. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>.

GRANJA, C. D.; CARNEIRO, A. M. El programa ciencia sin fronteras y la falla sistémica en el ciclo de políticas públicas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, SciELO Brasil, v. 29, n. 110, p. 183–205, 2021.

GRILICHES, Z. Hybrid corn: An exploration in the economics of technological change. *Econometrica, Journal of the Econometric Society*, JSTOR, p. 501–522, 1957.

GUEDES, G.; CAVALCANTE, I.; PÜSCHEL, V. International academic mobility: The experience of undergraduate nursing students. *Revista da Escola de Enfermagem*, v. 52, 2018.

GUIMARÃES, F.; FINARDI, K.; CASOTTI, J. Internationalization and language policies in brazil: What is the relationship? [internacionalização e políticas linguísticas no brasil: Qual a relação?]. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 19, n. 2, p. 295–327, 2019.

GUIMARÃES, F. et al. The mission statements of the federal universities and the projection of internationalization in brazil. *System*, v. 94, 2020.

GUSKUMA, E. et al. International academic mobility in nursing education: an experience report [mobilidade acadêmica internacional na formação em enfermagem: relato de experiência]. *Revista brasileira de enfermagem*, v. 69, n. 5, p. 986–990, 2016.

HEWITT, W. National interests and the impact of student mobility: The case of canada and brazil. *Revista Brasileira de Política Internacional*, v. 63, n. 1, p. 1–19, 2020.

IEEEXPLORE. *Analyse Search Results – Search for Smart Cities publications*. 2020. Disponível em: <<http://ieeexplore.ieee.org/Xplore/home.jsp>>.

INEP, M. Censo escolar da educação básica, 2016. *Brasília, DF, fevereiro de*, 2017.

IORIO, J.; PEREIRA, S. Social class inequalities and international student mobility: The case of brazilian students in the portuguese higher education system [les inégalités sociales et la mobilité internationale des étudiants: Le cas des étudiants brésiliens dans le système d’enseignement supérieur portugais]. *BELGEO*, n. 3, p. 1–17, 2018.

JAPIASSU, H. As máscaras da ciência. *Ciência da informação*, v. 6, n. 1, 1977.

KNIGHT, J. Student mobility and internationalization: Trends and tribulations. *Research in Comparative and International Education*, SAGE Publications Sage UK: London, England, v. 7, n. 1, p. 20–33, 2012.

KONDER, L. *A questão da ideologia*. [S.l.]: Editora Companhia das Letras, 2002.

KRANE, M. Brazil. In: _____. *Global Opportunities and Challenges for Higher Education Leaders: Briefs on Key Themes*. Rotterdam: SensePublishers, 2014. p. 213–217. ISBN 978-94-6209-863-3.

KUZMINA, V.; PARKHOMCHUK, M. The trends in the russian-latin american cooperation in higher education [rusia-latinoamérica: Las tendencias de cooperación en educación superior]. *Iberoamerica (Russian Federation)*, v. 2019, n. 3, p. 80–103, 2019.

- LIEVORE, C.; CECHIN, M. R.; PILATTI, L. A. Programas brafithec e ciência sem fronteiras: percepção de gestores dos programas no brasil e na França. *Pro-Posições*, SciELO Brasil, v. 31, 2020.
- LINGNAU, C. M.; NAVARRO, P. “ciência sem fronteiras” como acontecimento discursivo e dispositivo de poder/saber. *Educação em Revista*, SciELO Brasil, v. 34, 2018.
- LLOYD, M. A decade of affirmative action in brazil: Lessons for the global debate. *Advances in Education in Diverse Communities: Research, Policy and Praxis*, v. 11, p. 169–189, 2015.
- LOMBAS, M. de S. The international academic mobility: Characteristics of brazilian researchers’ paths [a mobilidade internacional acadêmica: Características dos percursos de pesquisadores brasileiros]. *Sociologias*, v. 19, n. 44, p. 308–333, 2017.
- LOPES, A. D. International mobility and education inequality among brazilian undergraduate students. *Higher Education*, v. 80, n. 4, p. 779–796, 2020.
- LUKE, J. Critical language teaching in a dynamic language policy terrain: Lessons from the brazilian science without borders student mobility programme [ensino da língua crítica em um campo de políticas linguísticas dinâmica: Lições do programa brasileiro de mobilidade estudantil ciência sem fronteiras]. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 18, n. 2, p. 367–388, 2018.
- MACHLUP, F. *The production and distribution of knowledge in the United States*. [S.l.]: Princeton university press, 1962. v. 278.
- MAJEE, U.; RESS, S. Colonial legacies in internationalisation of higher education: racial justice and geopolitical redress in south africa and brazil. *Compare*, v. 50, n. 4, p. 463–481, 2020.
- MANÇOS, G. d. R.; COELHO, F. d. S. Internacionalização da ciência brasileira: subsídios para avaliação do programa ciência sem fronteiras. *Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais*, v. 2, n. 2, p. 52–82, 2017.
- MARSHALL, A. “some aspects of competition.” the address of the president of section f–economic science and statistics–of the british association, at the sixtieth meeting, held at leeds, in september, 1890. *Journal of the royal statistical society*, JSTOR, v. 53, n. 4, p. 612–643, 1890.

MARSHALL, A. *Industry and trade: A Study of industrial technique and businnesorganization; and of their influences on thecondition of various classes and nations*. [S.l.]: London: macmillan, 1920.

MARX, K. Marx, karl. *Grundrisse: manuscritos econômicos de*, v. 1858, 1857.

MARX, K.; ENGELS, F. *The economic and philosophic manuscripts of 1844 and the Communist manifesto*. [S.l.]: Prometheus Books, 2009.

MARX, K. et al. Capital: A critique of political economy (i): The process of capitalist production. *History of Economic Thought Books*, McMaster University Archive for the History of Economic Thought, v. 1, 1867.

MCMANUS, C. et al. International collaboration in brazilian science: financing and impact. *Scientometrics*, 2020.

MCMANUS, C.; NOBRE, C. Brazilian scientific mobility program - science without borders – preliminary results and perspectives. *Anais da Academia Brasileira de Ciencias*, v. 89, n. 1, p. 773–786, 2017.

MÉSZÁROS, I. *O poder da ideologia*. [S.l.]: Boitempo São Paulo, 2004.

Ministério da Educação. *Censo da Educação Superior 2017*. 2021. Acessado em 2021-01-07. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo&Itemid=30192>.

MORANDIN, J. L. P. L. Ranking universitário folha (ruf): avaliação das universidades brasileiras. 2019.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. *Educar em revista*, SciELO Brasil, n. 28, p. 107–124, 2006.

MOURA, M. L.; DOULA, S. M. “eu achei que lá seria tudo diferente”: representações do brasil e do exterior entre bolsistas do programa ciência sem fronteiras da universidade federal de viçosa. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, SciELO Brasil, v. 100, n. 256, p. 713–732, 2019.

NAKABASHI, L.; FIGUEIREDO, L. Capital humano e crescimento: impactos diretos e indiretos. *Textos para discussão CEDEPLAR UFMG*, n. 267, 2005.

NERLICH, S. *Counting outward mobility: The data sources and their constraints*. [S.l.: s.n.], 2016. 40-65 p.

- NERY, M. Science without borders' contributions to internationalization of brazilian higher education. *Journal of Studies in International Education*, v. 22, n. 5, p. 371–392, 2018.
- NEVES, C.; BARBOSA, M. de O. Internationalization of higher education in brazil: Advances, obstacles, and challenges. *Sociologias*, v. 22, n. 54, p. 144–175, 2020.
- NUNES, A. A. M. et al. Universidade e desenvolvimento: o transbordamento de conhecimento como indutor da mudança institucional. Universidade Federal do Pampa, 2019.
- OLIVEIRA, B. R. de. *Fronteiras sem Ciência: balanço de um programa*. 2016. Acessado em 2020-12-07. Disponível em: (<https://terraoeconomico.com.br/fronteiras-sem-cienci/>).
- PASSONI, T. Language without borders (english) program: A study on english language ideologies [programa idiomas sem fronteiras (inglês): Um estudo sobre ideologias da língua inglesa]. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 19, n. 2, p. 329–360, 2019.
- PATUZZI, G. et al. Academic learning about public health in a canadian university: contributions for brazilian education [aprendizagens acadêmicas sobre saúde pública em uma universidade canadense: contribuições para a formação brasileira]. *Revista gaucha de enfermagem*, v. 38, n. 3, p. e0012, 2018.
- PAULA, M. d. F. C. de; CARDOSO, A. C. G. A influência das políticas neoliberais na educação superior: casos uff e uerj. In: . [S.l.: s.n.], 2011.
- PERNA, L.; OROSZ, K. Comparative and international research on higher education: Emerging evidence on international scholarship programs. *International Perspectives on Education and Society*, v. 30, p. 61–69, 2016.
- PEÑA-VINCES, J. et al. Scientific capacity and industrial development as locomotors of international competitiveness in latin america. *Technological and Economic Development of Economy*, v. 25, n. 2, p. 300–321, 2019.
- POHLMANN, M.; VALARINI, E. Economic elites in brazil: A study of the internationalization of top manager's careers [elite econômica no brasil: Discussões acerca da internacionalização da carreira de executivos brasileiros]. *Revista de Sociologia e Política*, v. 21, n. 47, p. 39–53, 2013.
- PORTER, M. Michael porter (1947-). *Fifty Key Figures in Management*, Routledge, p. 272, 2003.

- PÉRICO, F.; GONÇALVES, R. Academic exchange: The difficulties of adaptation and readaptation. *Educação e Pesquisa*, v. 44, 2018.
- QUEIROZ, F.; SILVA, H. de F. N.; ALMEIDA, P. de. Determining the knowledge sharing aiming at international cooperation in science and technology in Brazil [determinantes do compartilhamento do conhecimento visando a cooperação internacional em ciência e tecnologia no Brasil]. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 22, n. 1, p. 133–150, 2017.
- QUEIROZ, F. B. P.; SILVA, H. D. F. N.; QUANDT, C. O. Types of knowledge and information sharing in international cooperation of researchers [formas de compartilhamento de informações e do conhecimento na cooperação internacional de pesquisadores]. *Informação e Sociedade*, v. 25, n. 3, p. 147–161, 2015.
- QUINTAL, R. et al. Insertion of environmental accounting within the Brazilian university context of science, technology and innovation [a inserção da contabilidade ambiental no contexto universitário brasileiro de ciência, tecnologia e inovação]. *Revista em Agronegócio e Meio Ambiente*, v. 6, n. 3, p. 533–551, 2013.
- RAMOS, M. P. *Mobility, internationalisation, higher education: European challenges*. [S.l.: s.n.], 2014. 44-61 p.
- REZENDE, S.; ALMEIDA, F. de; FREITAS, C. de. English for specific purposes via distance learning: Opportunities for academic and professional qualification. *Communications in Computer and Information Science*, v. 374, n. PART II, p. 80–83, 2013.
- RIAIN, S. Ó. The politics of mobility in technology-driven commodity chains: developmental coalitions in the Irish software industry. *International Journal of Urban and Regional Research*, Wiley Online Library, v. 28, n. 3, p. 642–663, 2004.
- RODRIGUES, M.; NIMRICHTER, L.; CORDERO, R. The benefits of scientific mobility and international collaboration. *FEMS Microbiology Letters*, v. 363, n. 21, 2016.
- RODRIGUES, M.; TORRE, L. D. L.; MORAES, M. Impact of the science without borders exchange program on the learning experience of students from the chemical engineering course of the University of Campinas in Brazil. In: . [S.l.: s.n.], 2013. p. 362.
- ROUSSEFF, D.; HADDAD, F.; MERCADANTE, A. *DECRETO Nº 7.642, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2011*. [S.l.], 2011. 7 p. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/documents/214072/5058435/Decreto7642-Csf.pdf>.

- SAENGER, E.; TEIXEIRA, M. The internationalization through the special visiting researcher fellowship science without borders program of cnpq [a internacionalização por meio da bolsa de pesquisador visitante especial do programa ciência sem fronteiras do cnpq]. *Ensaio*, v. 26, n. 100, p. 849–868, 2018.
- SANDES-GUIMARAES, L. de et al. The impact of international student mobility programs on brazilian students' perceptions of entrepreneurialism. *Journal of Studies in International Education*, v. 24, n. 2, p. 249–268, 2020.
- SANTOS, F. S.; FILHO, N. d. A. *A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento*. [S.l.]: Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press, 2012.
- SARMENTO, S.; KIRSCH, W. English without borders: A glance at the context of practice through the prism of teacher development [inglês sem fronteiras: Uma mirada ao contexto de prática pelo prisma da formação de professores]. *Ilha do Desterro*, v. 68, n. 1, p. 47–59, 2015.
- SCHULTZ, J. P. *INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: A MOBILIDADE ESTUDANTIL EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL MINEIRA*. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional da Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2018.
- SCHULTZ, T. Teoría del capital humano. *El debate social en torno a la educación, enfoques predominantes*, 1973.
- SciELO. *Scientific Electronic Library Online*. 2020. Disponível em: <<https://search.scielo.org/>>.
- SCOPUS. *Analyse Search Results – Search for Smart Cities publications*. 2020. Disponível em: <<https://www.scopus.com/>>.
- SEHNEM, P.; LUNA, J. D.; SCHAEFER, R. Notes on didactic and pedagogical practices based on intercultural education [considerações sobre práticas didático-pedagógicas sob a perspectiva da educação intercultural]. *Acta Scientiarum Language and Culture*, v. 38, n. 2, p. 129–138, 2016.
- SILVA, L. I. Lula da; HADDAD, F.; SILVA, P. B. *DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007*. [S.l.], 2007. 2 p. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>.

- SILVA, M. C. da. O ser e o não ser da universidade pública: o público e o privado em questão na educação superior brasileira. *Revista HISTEDBR On-Line*, v. 15, n. 63, p. 172–188, 2015.
- SLAUGHTER, S.; LESLIE, L. L. Expanding and elaborating the concept of academic capitalism. *Organization*, Sage Publications Sage CA: Thousand Oaks, CA, v. 8, n. 2, p. 154–161, 2001.
- SLAUGHTER, S.; SLAUGHTER, S. A.; RHOADES, G. *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. [S.l.]: JHU Press, 2004.
- SMITH, A. *A riqueza das nações*. [S.l.]: Nova Fronteira, 2017.
- SOARES, J. et al. The contribution of brazilian post-graduate scholarships abroad to the environmental sustainability of higher education institutions. *World Sustainability Series*, p. 251–260, 2017.
- SOLOW, R. M. Technical change and the aggregate production function. *The review of Economics and Statistics*, JSTOR, p. 312–320, 1957.
- SOUZA, C. de; FILIPPO, D. D.; CASADO, E. The role of the internationalization of higher education in brazilian scientific production [el papel de la internacionalización de la educación superior en la producción científica brasileña]. *Ensaio*, v. 28, n. 108, p. 784–810, 2020.
- SOUZA, M. R. P. de. Análise da variável escolaridade como fator determinante do crescimento econômico. *Revista da FAE*, v. 2, n. 3, 1999.
- STALLIVIERI, L. *Internacionalização e intercâmbio*. [S.l.]: Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2017.
- TESSLER, L. *Southern cone countries global engagement beyond the United States*. [S.l.: s.n.], 2014. 239-242 p.
- THIENGO, L. C. *As tendências internacionais e a universidade Brasileira na primeira década dos anos 2000: ensino superior e produção de consenso. 2013. 126f.* Tese (Doutorado) — Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.
- THIESEN, J. Strategies for the internationalization of education and curriculum: From universities to territories of basic education [estratégias de internacionalização da educação e do currículo: Das universidades aos territórios da educação básica] [estrategias de internacionalización de la educación y del currículo: De las universidades a los territorios de la educación básica]. *Education Policy Analysis Archives*, v. 27, 2019.

- THOMAS, K. et al. Engineering accreditation and professional competence in ireland and brazil: Similarities, differences and convergence in a global context. In: . [S.l.: s.n.], 2015. p. 895–903.
- TORRES, B.; ANDRADE, G. N. D.; MELLO, J. S. D. International academic mobility: Selection of students using a multicriteria approach [mobilidade acadêmica internacional: Seleção de alunos utilizando uma abordagem multicritério]. *Espacios*, v. 38, n. 35, 2017.
- TORRES, L. L.; PALHARES, J. A. Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, Edições Universitárias Lusófonas, n. 14, p. 77–99, 2009.
- TREIN, E.; RODRIGUES, J. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. *Revista Brasileira de Educação*, SciELO Brasil, v. 16, n. 48, p. 769–792, 2011.
- UNESCO, n. B. R. d. U. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. [S.l.]: Brasília, 1998.
- VASCONCELOS, S. et al. Brazilian science and research integrity: Where are we? what next? *Anais da Academia Brasileira de Ciências*, v. 87, n. 2, p. 1259–1269, 2015.
- VICENTE, M. S.; DIAS, S. d. O. M.; SANO, B. H. Análise da ampliação do ensino superior no brasil a partir do programa de reestruturação e expansão universitária: as novas universidades federais. *movimento-revista de educação*, n. 9, p. 07–40, 2018.
- Web of Science. *Web of Science – Search for Smart Cities publications*. 2020. Disponível em: <https://apps-webofknowledge-com.sare.upf.edu/>.
- WENDE, M. Van der. Internationalising the curriculum in dutch higher education: An international comparative perspective. *Journal of studies in international education*, Sage Publications Sage CA: Thousand Oaks, CA, v. 1, n. 2, p. 53–72, 1997.
- WIT, H. D. et al. *Higher education in Latin America: The international dimension*. [S.l.]: The World Bank, 2005.
- ZAHLER, Y.; MENINO, F. Case study: Brazilian scientific mobility program (programa ciência sem fronteiras, brazil). In: *International Scholarships in Higher Education: Pathways to Social Change*. [S.l.]: Springer, 2017. p. 65–83.

ZHETPISBAYEVA, B. et al. Terminological fund of theoretical-methodological conceptualisation of multilingual education. *Life Science Journal*, v. 11, n. 10 SPEC. ISSUE, p. 191–194, 2014.

Apêndice A

Questionário aplicado aos coordenadores

- “Como eram disponibilizadas as vagas para a UFOP?”
- “Existia alguma autonomia da Instituição?”
- “Quais eram os pré-requisitos para participar?”
- “O que era exigido do estudante em mobilidade após retornar ao Brasil?”
- “Quais os principais problemas apontados pelos estudantes?”
- “É possível creditar ao Programa uma variação positiva em: número de convênios com instituições estrangeiras; pesquisas científicas; mobilidade de alunos da pós-graduação; mobilidade dos docentes.”
- “Como a UFOP enfrentou os problemas relacionados ao idioma?”
- “Além de enviar graduandos para o exterior, a UFOP atuou em outras modalidades de mobilidade acadêmica pelo CsF?”
- “Como se deu a atuação da CAINT ao longo deste período?”
- “Aspectos positivos e negativos.”

Apêndice B

Questionário aplicado aos estudantes contemplados

- “Quando você cursou o CsF? Início e fim”;
- “Qual seu curso na UFOP e para qual curso e Instituição estrangeira você foi?”;
- “Você participou do Programa Idioma sem Fronteiras ou outro incentivo para idioma (exame de proficiência de língua estrangeira ou curso de idiomas no exterior)”;
- “De 1 a 5, sendo 1 irrelevante e 5 fundamental, como você avalia a importância do idioma sem fronteiras? (Caso tenha participado)”;
- “De 1 a 5, sendo 1 irrelevante e 5 fundamental, qual impacto você atribui ao Programa no seu desenvolvimento acadêmico?”;
- “De 1 a 5, sendo 1 irrelevante e 5 fundamental, qual impacto você atribui ao Programa em sua inserção no mercado de trabalho?”;
- “De 1 a 5, sendo 1 irrelevante e 5 fundamental, qual impacto você atribui ao Programa em sua para sua rede de contatos?”;
- “De 1 a 5, sendo 1 irrelevante e 5 fundamental, qual impacto você atribui ao Programa para a internacionalização da sua Universidade no Brasil?”;
- “De 1 a 5, sendo 1 irrelevante e 5 fundamental, qual impacto você atribui ao Programa para ao seu enriquecimento cultural?”;
- “Aspectos positivos do CsF”;
- “Aspectos negativos do CsF”.