

José Celso Freire Júnior | Vanessa França Bonini Panico

(ORGS.)

PROGRAMA

CIÊNCIA SEM
FRONTEIRAS

IDEALIZAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E RESULTADOS

**PROGRAMA CIÊNCIA
SEM FRONTEIRAS**

Conselho editorial responsável por esta publicação

José Celso Freire Junior
Márcio Venício Barbosa
Maria Leonor Alves Maia
Vanessa França Bonini Panico

José Celso Freire Júnior
Vanessa França Bonini Panico
(Orgs.)

PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

Idealização, desenvolvimento e resultados



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

© 2021 Faubai

Direitos de publicação reservados à:

Cultura Acadêmica

Praça da Sé, 108

São Paulo, SP – 01001-900

Tel.: (0xx11) 3242-7171

Fax: (0xx11) 3242-7172

www.culturaacademica.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Elaborado por Vagner Rodolfo da Silva – CRB-8/9410

P964

Programa Ciência sem Fronteiras: idealização, desenvolvimento e resultados / organizado por José Celso Freire Junior, Vanessa França Bonini Panico. – São Paulo : Cultura Acadêmica Editora, 2021.

Inclui índice e bibliografia

ISBN: 978-65-86546-47-7 (eBook)

1. Educação. 2. Ensino Superior. 3. Ciência sem Fronteiras. I. Freire Junior, José Celso. II. Panico, Vanessa França Bonini. III. Título.

2020-3278

CDD: 378

CDU: 378

Editora afiliada:


Asociación de Editoriales Universitarias
de América Latina y el Caribe


Associação Brasileira de
Editoras Universitárias

SUMARIO

PARTE I – ASPECTOS GERAIS DO PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

1	O Programa Ciência sem Fronteiras.	17
	<i>José Celso Freire Junior, Adriana Milward de Andrade Maciel, Beatriz Vilhena Alvarenga, Cristina Russi Guimarães Furtado, Livia Maria de Freitas Reis Teixeira, Nely Palermo</i>	
2	Benefícios e oportunidades	27
	<i>Antonio Chalfun-Junior, Daniela Barbosa, Noelly Alves Lopes</i>	
3	Implementação e gestão.	33
	<i>Adriana Milward de Andrade Maciel, Antonio Chalfun-Junior, Beatriz Vilhena Alvarenga, Cristina Russi Guimarães Furtado, Livia Maria de Freitas Reis Teixeira, Nely Palermo, Noelly Alves Lopes</i>	
4	Estruturação e institucionalização das relações internacionais	47
	<i>Nicolas Maillard</i>	
5	Divulgação da educação superior brasileira no mundo	61
	<i>Fabio Alves, Renée Zicman</i>	
6	O uso da internacionalização nas universidades brasileiras. .	77
	<i>Concepta McManus, Danielle Assis de Faria, Henrique Carlos de O. de Castro, Cyntia Sandes Oliveira, Adi Balbinot Júnior, Marilene M. A. Vieira, Andrea Carvalho Vieira, Helena C. C. C. de Albuquerque, Geraldo Nunes Sobrinho</i>	
7	Impactos do CsF: democratização e formação.	91
	<i>Eneida Soanne Matos Campos de Oliveira, Francisneide de Jesus Albano Bispo, Karla Maria Lima Figueiredo Bené Barbosa, Kyria Rebeca Finardi, Laura Ancona Freire, Patrícia Alcântara Cardoso, Rita de Cássia Silva Castro, Vitor Alevato do Amaral</i>	

8	A participação dos estudantes: durante e após a mobilidade <i>Vladimir Oliveira Di Iorio, Ana Carolina Silva Borges, Angélica Barros Silva, Conrado Augusto Rosi Denadai, Felipe Clemente, Guilherme de Rosso Manços, Guilherme Vittorazzi Salvador, Laís Alves Souza, Mateus José dos Santos, Rafael Ribeiro dos Santos, Thairine Mendes Pereira</i>	113
9	Reconhecimento das atividades acadêmicas <i>Leandro Russovski Tessler, Patricia Gasparini Spadaro, Antonio Chalfun-Junior, Noelly Alves Lopes</i>	135
10	O legado linguístico do Ciência sem Fronteiras <i>Simone Sarmiento, Ana Beatriz Arêas da Luz Fontes</i>	147
11	Programas similares <i>Fanta Aw, Michael Proctor, José Celso Freire Junior</i>	165

PARTE II – PERSPECTIVA INTERNACIONAL

12	Ciência sem Fronteiras: uma repercussão positiva na Alemanha <i>Christian Müller</i>	179
13	Ciência sem Fronteiras: a experiência australiana <i>Pedro Paulo Oller do Nascimento Marchi, Vinicius Barreto, Daniella Faber</i>	193
14	O Programa Ciência sem Fronteiras Canadá-Brasil <i>Karen Dalkie, Sonja Knutson</i>	209
15	O Programa Ciência sem Fronteiras nos Estados Unidos da América. <i>Edward Monks, Vera Galante</i>	229
16	Ciência sem Fronteiras: um programa emblemático para a Agência Campus France e as instituições francesas de ensino superior. <i>Laurence Achimsky, Pierre van de Weghe, Olivier Schoefs, Alain Higgins</i>	241
17	O Programa Ciência sem Fronteiras na Hungria. <i>Zoltán Dubécz, Júlia Morován,</i>	265
18	Ciência sem Fronteiras: a experiência irlandesa <i>Sinead Lucey, Don O’Neill, Gerry O’Sullivan, Miriam Ryan</i>	291
19	Ciência sem Fronteiras na Itália <i>Carla Salvaterra, Giovanna Fillippini</i>	311

APRESENTAÇÃO

Em 2011, o mundo da educação internacional se surpreendia com uma iniciativa extremamente ousada do governo brasileiro, que anunciava o desejo de financiar o envio de 100 mil estudantes brasileiros para as melhores Instituições de Ensino Superior (IES) do mundo. Nascia o programa que ficou mundialmente conhecido como Ciência sem Fronteiras (CsF).

Durante cinco anos, a iniciativa financiou a mobilidade de cerca de 100 mil brasileiros para o exterior, dos quais 73% eram estudantes de graduação. Com um orçamento total da ordem de R\$ 13 bilhões, esse programa, que nas palavras do então diretor do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (Deutscher Akademischer Austauschdienst, DAAD) no Brasil, Cristian Müller, colocou o país no cenário da educação internacional, também foi bastante criticado no Brasil pela falta de planejamento estratégico e, conseqüentemente, pelos diversos problemas observados durante o seu desenvolvimento.

Entre os problemas, vale a pena destacar:

- mobilidade de estudantes com baixa qualificação e proficiência em línguas estrangeiras;
- papel limitado das universidades brasileiras no processo de seleção das instituições de acolhimento;
- exclusão de áreas não ligadas aos campos da Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática (Stem);
- falta de uma avaliação eficaz do programa.

Entretanto, a maior crítica da comunidade envolvida na internacionalização do ensino superior no país talvez seja o fato de o programa ter sido desenvolvido com foco no treinamento de indivíduos, sem nenhuma relação com as estratégias de internacionalização das IES brasileiras.

Em contraposição, porém, diversos pontos positivos também precisam ser destacados. Essa iniciativa incluiu o país no mapa da educação internacional pela primeira vez. Um número significativo de instituições de ensino superior brasileiras, de diferentes tamanhos e tipos, aproveitou as diversas ações implementadas.

Acima de tudo, é fundamental destacar que o cenário da internacionalização do ensino superior mudou completamente no país. Durante a implementação do programa CsF, a presença de representantes de universidades internacionais nas instituições de ensino superior brasileiras aumentou exponencialmente, e diversas IES brasileiras, por sua vez, utilizaram os contatos, então desenvolvidos, na construção de suas estratégias internacionais que hoje se revelam exitosas.

Para demonstrar suas características e pontos positivos, mas também as controvérsias geradas por sua implementação, este livro apresenta os diversos fatores associados ao desenvolvimento do Programa, por meio do relato de análises realizadas por pessoas que estiveram diretamente ligadas à sua gestão em diferentes instituições de ensino superior brasileiras. Responsáveis pelo desenvolvimento do CsF em países que acolheram os bolsistas brasileiros também colaboram com suas análises e avaliações.

Infelizmente, este livro levou um longo tempo para ser finalizado. Do início das discussões sobre a necessidade de oferecer à comunidade acadêmica um texto escrito por especialistas envolvidos com a implementação do CsF, até que pudesse finalmente chegar à sua conclusão, muito tempo se passou. Sua atualidade, entretanto, não se perdeu. Apesar dos inúmeros comentários suscitados pelo programa, foram publicados poucos estudos abrangentes nos quais a vivência profissional de pessoas que efetivamente trabalharam na implementação do programa em diferentes instâncias, dentro e fora das IES, no Brasil e no exterior, esteja presente. Por essa razão, quer do ponto de vista temático, quer do ponto de vista da diversidade de atores nacionais e internacionais envolvidos, o presente estudo continua válido. Embora seu conteúdo não tenha se desatualizado, foi necessário adequar algumas passagens, exatamente em razão da lacuna de tempo entre a elaboração dos

capítulos e a finalização da obra. Assim, sempre que necessário, notas explicativas foram introduzidas ao longo do texto.

O livro está dividido em duas partes. A primeira discorre sobre os aspectos gerais do CsF, enfocando os impactos resultantes de sua implementação, bem como seus reflexos no movimento de internacionalização da educação superior brasileira, e encerra-se com um texto que demonstra e compara programas de mobilidade similares. A segunda apresenta uma perspectiva internacional, pela participação de atores envolvidos com o desenvolvimento do programa em diversos países.

Na primeira parte, o capítulo 1 introduz o Programa Ciência sem Fronteiras. Suas características, objetivos e números finais são detalhados, e alguns dos problemas associados à sua implementação são discutidos. Esclarecimentos sobre o processo de seleção adotado e as áreas de estudo prioritárias também estão presentes. O capítulo se encerra com a apresentação dos principais destinos escolhidos pelos bolsistas do programa.

O capítulo 2 relata alguns de seus benefícios e oportunidades. Um foco específico é dirigido a dois setores do ensino superior brasileiro que, até o Programa CsF, não contavam com muitas oportunidades de financiamento para se internacionalizar. Inicialmente, demonstra-se o profundo impacto que o Programa causou nas IES do interior do país, e o capítulo se encerra com a análise de seus efeitos nas IES privadas e comunitárias.

No capítulo 3 são apresentados diversos aspectos associados à implementação e à gestão do Programa. Primeiramente, discute-se a participação das IES brasileiras na concepção e implementação do CsF, para contextualizar o principal tópico abordado no capítulo, o da gestão do Programa nas IES brasileiras. Questões referentes às instituições de destino dos bolsistas e aos processos de seleção implementados pelos países são explicitadas, bem como alguns dos aspectos relacionados à acolhida dos bolsistas pelas IES internacionais. Problemas concernentes à proficiência em línguas estrangeiras, à gestão compartilhada do CsF entre dois ministérios e duas agências de financiamento e aos custos do Programa são abordados. Finalizando o capítulo, é demonstrada uma breve análise de questões ligadas ao aproveitamento de créditos e dos resultados obtidos pelos bolsistas egressos. Alguns dos temas mencionados nesse capítulo são discutidos mais detalhadamente em capítulos específicos.

O capítulo 4 discute como a implementação do CsF favoreceu a estruturação e a institucionalização das relações internacionais nas IES brasileiras. As

considerações apresentadas fundamentam-se na análise de um questionário respondido por sessenta dos membros da Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai). A partir dos dados colhidos, questões basilares para a internacionalização do ensino superior brasileiro são avaliadas. Entre elas, aquelas associadas à estrutura dos setores de relações internacionais das IES brasileiras, à forma como os gestores de Relações Internacionais (RI) interagem com a universidade, às mudanças regimentais que foram introduzidas em consequência do CsF, bem como às alterações nas atribuições dos setores de RI. São relatadas também as missões ao exterior realizadas durante o programa e a criação de um financiamento específico para a internacionalização das universidades federais. O capítulo se encerra com uma avaliação do impacto do CsF nas IES e o relato das impressões de gestores de RI.

Outro efeito do CsF é analisado no capítulo 5 – os impactos do programa na divulgação da educação superior brasileira no mundo. Dados e análises de parceiros internacionais evidenciam o papel do CsF como canal de visibilidade internacional da educação superior brasileira. O texto também revela alguns dos impactos internacionais do programa. Para finalizar, juntamente a uma lista de alguns dos resultados obtidos são elencadas também algumas perspectivas que se vislumbravam para a educação superior brasileira após o Programa.

Dedicado a discutir a utilização da internacionalização pelas IES brasileiras, o capítulo 6 se inicia com uma breve retrospectiva sobre o papel que o Programa CsF representou como iniciativa de internacionalização, sob a óptica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), secundada por uma análise detalhada da internacionalização dos programas de pós-graduação do país. O capítulo se encerra com a apresentação de algumas ideias e diretrizes que podem contribuir para o aprofundamento do processo de internacionalização da educação superior brasileira.

O capítulo 7 traz uma reflexão sobre os impactos do CsF na sociedade brasileira, sob a óptica da democratização de oportunidades e da formação profissional e humana. O capítulo se inicia com um breve relato histórico da internacionalização da educação superior brasileira. Para realçar a repercussão do Programa, parte-se da análise de seus efeitos em uma universidade de tamanho médio, que contava, anteriormente, com poucas oportunidades para se internacionalizar. Uma visão mais abrangente desse tópico é introduzida também pela descrição das oportunidades criadas pelo

CsF, para as IES que até a sua implementação estavam fora do circuito da internacionalização. Aspectos associados à inclusão promovida pelo Programa são evidenciados no relato de uma estudante do Prouni. O capítulo se encerra com uma análise dos benefícios do CsF para a formação de profissionais e cidadãos aptos a atuar em um mundo cada vez mais complexo, global e multicultural.

Os principais beneficiários do programa – os estudantes – são o tema do capítulo 8, que apresenta os relatos de alguns bolsistas sobre suas experiências no exterior, a partir dos quais introduz evidências do caráter revolucionário do CsF para o ensino superior do país. Aborda também uma consequência indireta, e pouco conhecida, do Programa: a criação de uma associação de ex-bolsistas. Além de atender o objetivo de discutir os impactos do Programa e a inserção profissional dos ex-bolsistas, essa iniciativa deu ensejo a diversas ações transformadoras por eles desenvolvidas, e com reflexos diretos na sociedade, as quais são também relatadas no capítulo.

Como aspecto fundamental para o sucesso de programas de mobilidade, o problema relacionado ao reconhecimento das atividades acadêmicas realizadas pelos estudantes no exterior é discutido no capítulo 9. Para tanto, se inicia com a apresentação de um panorama geral da mobilidade acadêmica, seguida de um detalhamento nos contextos europeu e brasileiro. Na sequência, mecanismos desenvolvidos para revalidar créditos obtidos no exterior são examinados, ao mesmo tempo em que se expõem formas para transferência de créditos e aproveitamento de estudos. A questão dos duplos diplomas e da revalidação e reconhecimento mútuo de diplomas fecha o capítulo.

O capítulo 10 aborda um importantíssimo tema transversal da internacionalização, o aprendizado de idiomas. O legado linguístico do programa é detalhado, com foco no programa Idioma sem Fronteiras (IsF), criado ao longo do desenvolvimento do CsF. Apresenta-se uma análise detalhada da situação observada no Canadá. A partir de um estudo realizado com os bolsistas do programa acolhidos no país, revela-se um panorama circunstanciado de diversas questões referentes ao aprendizado de idiomas e sua relação com a internacionalização do ensino superior.

Finalizando essa primeira parte, o capítulo 11 apresenta programas de mobilidade internacional de estudantes similares ao CsF: o denominado “100,000 Strong in the Americas”, lançado pelo governo dos Estados Unidos, e também outros programas latino-americanos, com destaque para

os implementados pela Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM). Sua inserção nesta obra, além de proporcionar uma breve comparação entre os vários programas e o CsF, procura evidenciar a existência de experiências diversas, cujos resultados podem fornecer a base para a concepção de novos projetos futuros, como resposta à grande tarefa de potencializar as relações internacionais no contexto da educação superior brasileira.

Na segunda parte do livro, na qual se concentra a visão dos países que participaram do CsF, o capítulo 12 relata a experiência da Alemanha, país que, tradicionalmente, tem cooperado academicamente com o Brasil. Na introdução, traz um breve histórico sobre a implantação do programa CsF naquele país. Em seguida, é feita uma exposição sobre a estrutura preparada pelo Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD) para receber e operar as candidaturas dos bolsistas brasileiros à Alemanha. Uma análise de aspectos associados à presença dos bolsistas nas universidades alemãs precede dois relatos sobre diferentes tópicos relativos à implementação do programa naquela país, na perspectiva da Universidade Técnica de Munique (Technische Universität München – TUM) e da Universidade Técnica de Dresden (Technische Universität Dresden – TUD).

No capítulo 13, as particularidades da operacionalização do CsF são analisadas na perspectiva de um dos países que até então não fazia parte dos principais destinos educacionais do Brasil, a Austrália. O capítulo começa com a apresentação de um breve histórico das relações acadêmicas entre os dois países. O detalhamento das ações desenvolvidas se faz a partir do relato sobre o trabalho realizado pelos dois atores australianos envolvidos com a implementação do programa naquele país – a Australian Technology Network (ATN) e o Group of Eight – as duas associações que congregam suas principais IES. Instituições integrantes de cada uma das entidades relatam iniciativas por elas implantadas no desenvolvimento do CsF na Austrália.

Importante ator do programa e destino preferencial de estudantes no cenário da educação internacional, o Canadá tem suas ações realizadas no desenvolvimento do CsF descritas no capítulo 14, que se inicia com uma visão geral do Programa sob a óptica do Canadian Bureau for International Education (CBIE), o administrador do CsF naquele país. Na sequência, se introduz uma análise detalhada da implementação do Programa a partir de avaliações fornecidas por três instituições de acolhimento canadenses:

a Universidade de Toronto, a Memorial University of Newfoundland e a Universidade de Victoria. Observações sobre sucessos, desafios e ensinamentos do Programa, segundo o ponto de vista dos parceiros canadenses, fecham o capítulo.

O capítulo 15 apresenta detalhes da implementação do Programa nos Estados Unidos, o país que acolheu o maior número de bolsistas brasileiros. Primeiramente, são descritas as tratativas que levaram à formalização da parceria entre os atores responsáveis pela gestão do Programa no Brasil e no país norte-americano; na sequência, são analisados os desafios enfrentados em sua implementação e seu desenvolvimento. O capítulo se encerra com os depoimentos de alguns bolsistas que tiveram os Estados Unidos como destino.

A França, parceiro acadêmico tradicional e histórico do Brasil, tem as características da implantação do programa CsF descritas no capítulo 16, que se inicia com a exposição do panorama da mobilidade brasileira na França. Na sequência, comentam-se as diferentes ações implementadas pela Agência Campus France, responsável pelo acolhimento dos bolsistas brasileiros no país. Para finalizar o capítulo, três universidades francesas que acolheram os estudantes do CsF – a Universidade de Rennes 1, a Universidade de Tecnologia de Compiègne e a Universidade de Lille-Nord-de-France – apresentam seus depoimentos.

Fatos associados à implementação do programa na Hungria, país cuja relação acadêmica com o Brasil era quase inexistente, são relatados no capítulo 17. Em princípio, se introduz a visão húngara sobre o programa e, em seguida, são descritas as ações realizadas pela coordenação central responsável por sua operacionalização e a reação das instituições do país em relação ao CsF. Duas instituições húngaras foram selecionadas para detalhar sua experiência: a Universidade de Tecnologia e Economia de Budapeste e a Universidade de Debrecen. Tópicos como a colaboração com parceiros brasileiros e os pontos fortes e fracos do Programa, sob o ponto de vista húngaro, encerram o capítulo.

O capítulo 18 versa sobre a implementação do CsF na Irlanda, país que, com o desenvolver do Programa, foi ganhando bastante destaque. Inicialmente, são apresentados um breve histórico das relações bilaterais e alguns números da cooperação acadêmica, assim como os impactos positivos do Programa no país. São discutidos, igualmente, dados e reflexões levantados por três instituições irlandesas que receberam bolsistas brasileiros: o

Instituto de Tecnologia Waterford, o Instituto de Tecnologia de Dublin, e a Universidade da Cidade de Dublin. Breves análises sobre os desafios para a internacionalização no Brasil e os resultados do Programa, na perspectiva das instituições irlandesas, são também introduzidas. Comentários referentes aos desafios futuros e às bolsas oferecidas pela Irlanda a estudantes brasileiros, após o CsF e por meio do programa Pesquisa Brasil – Irlanda, encerram o capítulo.

O livro se conclui com o capítulo 19, que traz o relato do desenvolvimento do programa na Itália, tradicional parceiro acadêmico do Brasil. O destaque sobre o contexto e a abordagem de sua implementação no país inicia o capítulo, seguido da apresentação da rede de universidades italianas que foi criada para receber os bolsistas brasileiros. A descrição dos princípios, dos recursos e do modelo organizacional adotado, assim como das especificidades da gestão do Programa complementa o detalhamento da abordagem italiana. Três casos concretos finalizam o capítulo, com a avaliação da experiência, relatada pela Universidade Sapienza de Roma, pelo Politécnico de Milão e pela Universidade de Bolonha.

PARTE I
ASPECTOS GERAIS DO
PROGRAMA CIÊNCIA SEM
FRONTEIRAS

1

O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

*José Celso Freire Junior, Adriana Milward de Andrade Maciel,
Beatriz Vilhena Alvarenga, Cristina Russi Guimarães Furtado,
Livia Maria de Freitas Reis Teixeira, Nely Palermo*

Em 13 de dezembro de 2011, por meio do Decreto n.7.642, o governo brasileiro lançou um programa de mobilidade acadêmica, denominado Ciência sem Fronteiras (CsF) que, sob diferentes aspectos, é reconhecido mundialmente como uma das iniciativas mais importantes para a internacionalização da educação superior brasileira. O Artigo 1º do Decreto, estabelece:

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

Os maiores diferenciais do programa no cenário da educação internacional foram a duração e o modelo de financiamento adotado: as bolsas seriam unicamente de longa duração, e altamente atrativas, um quarto das quais financiado pela iniciativa privada, e o restante, pelo governo.

O governo brasileiro justificou o enorme investimento previsto, em razão da necessidade que o país tinha de mão de obra qualificada para apoiar

seu desenvolvimento. Para tanto, seria financiada a mobilidade de 101 mil estudantes e pesquisadores, por meio de um programa de intercâmbio internacional.

As bolsas abrangiam as modalidades de graduação sanduíche, educação profissional e tecnológica, doutorado sanduíche, doutorado pleno e pós-doutorado. A atração de talentos ao país também seria contemplada por meio da oferta de bolsas a pesquisador visitante e jovens talentos, respectivamente, para investigadores confirmados e em início de carreira.

No cenário nacional, embora já existissem programas voltados ao financiamento da mobilidade de estudantes de graduação,¹ a grande mudança introduzida pelo CsF foi o volume expressivo de bolsas desse tipo que se pretendia oferecer. No projeto original, o número mais representativo de vagas já havia sido reservado para a graduação sanduíche, e após ajustes feitos com o desenvolvimento do programa, uma quantidade ainda maior foi alocada para essa modalidade. A Tabela 1.1 apresenta os números iniciais e finais dos diferentes tipos de bolsas concedidos através do CsF (considerando os nomes adotados pela coordenação do programa). As questões relacionadas às diferenças existentes entre as metas e sua consecução serão abordadas ao longo deste livro.

TABELA 1.1 Metas e implementação de bolsas

MODALIDADE	META	EFETIVO
Graduação Sanduíche	64.000	73.353
Doutorado Sanduíche	15.000	9.685
Doutorado Pleno	4.500	3.353
Pós-Doutorado	6.440	4.652
Treinamento de Especialistas no Exterior	7.060	0
Jovens Talentos	2.000	504
Pesquisador Visitante Especial	2.000	775
Mestrado Profissional no Exterior	0	588
TOTAL	101.000	92.910

Fonte: Painel de Controle do Programa Ciência sem Fronteiras. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 13 jan. 2017.

1 Brasil-France Ingénieur Technologie (Brafitec), Brasil-França Agricultura (Brafagri), Programa de Parcerias Universitárias Brasil-Alemanha (Unibral).

O mesmo decreto que o instituiu dispunha sobre a criação e a formação de um Comitê de Acompanhamento e Assessoramento do Programa, cujas funções eram, entre outras, acompanhar e avaliar o desenvolvimento do projeto e propor ações para o seu aprimoramento. Desse comitê faziam parte representantes da Casa Civil, do Ministério da Educação, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, do Ministério das Relações Exteriores, do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, do Ministério da Fazenda, do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão e, por fim, quatro representantes de entidades privadas financiadoras do Programa.

A constituição desse Comitê já prenunciava um dos grandes problemas associados ao CsF: a ausência completa de representantes diretos das instituições de ensino superior (IES) participantes, do corpo discente e dos parceiros internacionais. Se, por um lado, essa decisão demonstra o caráter político do programa, por outro, foi determinante para as mudanças que o CsF iria sofrer ao longo dos seus quatro anos, com a priorização de uma visão pragmática e orçamentária, em detrimento, muitas vezes, da qualidade da experiência acadêmica dos bolsistas.

Mesmo considerando que seu alvo inicial tenha sido preparar mão de obra qualificada para impulsionar o desenvolvimento do país, o Programa rapidamente revelou os benefícios suplementares que poderia trazer para a internacionalização da educação superior do Brasil. O governo então o reformulou, e seu objetivo passou a ser a “consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional”.²

Novos objetivos associados ao fortalecimento da internacionalização das universidades e centros de pesquisa brasileiros foram, por conseguinte, estabelecidos. Sua consecução se daria mediante o aumento da presença de estudantes e pesquisadores brasileiros em instituições internacionais de excelência, bem como da exposição desses estudantes e pesquisadores a ambientes de competitividade, empreendedorismo e inovação.

Deve-se notar, novamente, a ausência das IES quando se trata a questão da internacionalização do ensino superior. Todo o foco foi dado à

² Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

mobilidade. Já os procedimentos e gestão necessários às IES não foram considerados no objetivo do programa. Conforme se poderá observar ao longo dos capítulos deste livro, as instituições, umas, mais que outras, foram se adaptando ao processo de internacionalização pelo qual tiveram que passar.

A importância do Programa para o desenvolvimento nacional foi mantida, pois se entendia que o país deveria ter as competências e habilidades necessárias para o progresso da sociedade do conhecimento. Através da expansão da mobilidade internacional, o CsF contribuiria para o avanço da ciência, tecnologia e inovação brasileiras, bem como para o aumento do conhecimento inovador e, conseqüentemente, da competitividade da indústria nacional. Neste sentido, desde o princípio, a importância de estágios em empresas como parte do programa de mobilidade foi ressaltada.

A questão da atração de talentos, nos moldes dos países em nível mais avançado de internacionalização, também ficou presente, pois o programa pretendia atrair jovens talentos e pesquisadores altamente qualificados do exterior para trabalhar em projetos conjuntos no Brasil.

O processo de candidatura

A ideia inicial do programa era encaminhar os bolsistas brasileiros às duzentas melhores instituições do mundo. Rapidamente se percebeu que isso não seria possível, pois não haveria vagas suficientes. Embora esta questão seja tratada no livro, pode-se aqui fazer uma ressalva inicial: considerando haver no mundo cerca de 20 mil IES, enviar bolsistas a instituições que estejam entre as 5% melhores ainda representaria um grande benefício à formação acadêmica e multicultural dos participantes.

Com o novo cenário em pauta, foi delineado então um modelo de parcerias com instituições dos diferentes países que fariam parte do programa, para o acolhimento dos bolsistas. Elas seriam responsáveis pelo processo de alocação dos estudantes. O sistema implementado variou bastante de país a país. Em alguns, a mesma agência se ocupava de alunos de graduação e pós-graduação, em outros, agências diferentes foram utilizadas.

As duas grandes agências de fomento nacionais, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), ligada ao Ministério da Educação, e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e

Tecnológico (CNPq), ligado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, ficaram responsáveis pela gestão de segmentos diferentes do Programa (países, tipos de bolsa etc.).

O Programa foi então implementado mediante chamadas públicas nacionais e internacionais. Para a atração de talentos ao país, os interessados deveriam se candidatar, com o apoio de um pesquisador brasileiro, diretamente na agência nacional responsável pela chamada.

Já a parte do Programa relativa ao envio dos bolsistas foi implementada por meio de um processo constituído de três etapas: uma primeira seleção era feita pelas IES brasileiras, um refinamento era realizado pela Capes e pelo CNPq e os nomes selecionados, encaminhados às agências de alocação nos países escolhidos pelos bolsistas para definição final do destino de cada um deles. Novamente se pode observar a total ausência da participação das IES brasileiras na escolha dos destinos de seus estudantes. Muito se perdeu no aprofundamento das relações interinstitucionais com IES estrangeiras em razão desse modelo.

Os procedimentos de candidatura foram sendo adaptados e sofreram vários ajustes ao longo dos anos de vigência do CsF, em relação tanto ao valor da bolsa e tempo de permanência no exterior quanto aos critérios de seleção no que tange ao percentual de créditos já cursados e à proficiência na língua estrangeira, entre outros. Entretanto, o mérito acadêmico sempre foi aplicado como critério principal do processo de seleção dos alunos.

Por se tratar de procedimento novo, a grande maioria das IES brasileiras não estava estruturada para tratar das questões associadas ao Programa, em seu início. Houve também desinformação em relação ao CsF por parte das IES estrangeiras, o que gerou, em princípio, um descompasso entre os candidatos, IES brasileiras e estrangeiras e o CsF. Tópicos relacionados a essas questões serão também abordados neste livro.

Áreas prioritárias do programa

O Brasil vem buscando, há algumas décadas, mudar sua matriz exportadora e a base produtiva de sua economia. Para alcançar esse objetivo, fortalecer a área de tecnologia e saúde, por intermédio de estudantes graduandos, configurava uma iniciativa bastante razoável e condizente com modelos

adotados em diversos outros países do mundo.³ Apostar nos jovens universitários, confiando que trarão novidades e influências no modo de pensar e agir, é uma forma de investir em indivíduos que poderão levar a mudanças estruturais para o país no futuro. O desafio associado a essa abordagem passa, mais uma vez, pela dificuldade prática de garantir o melhor aproveitamento dos bolsistas durante a experiência no exterior.

Nesse contexto, o direcionamento dos programas de financiamento de mobilidade internacional é uma atitude natural. É intrínseco, às políticas públicas, que elas atendam de alguma forma o interesse do governo, pelo caminho que se entende ser o melhor para o desenvolvimento do país. Com esse objetivo, áreas específicas, cuja importância para esse fim é reconhecida, foram definidas como prioridade do Programa por meio da Portaria Interministerial n.01, de 9.1.2013, dos ministérios da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação:

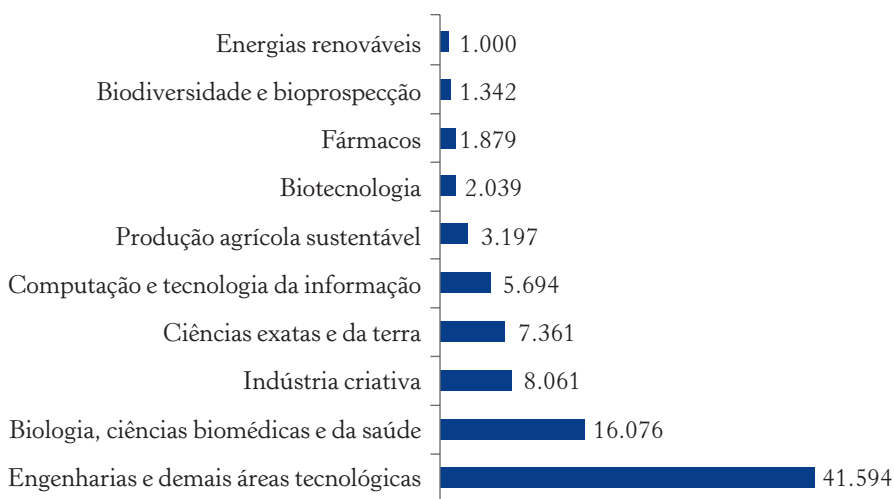
- a) engenharias e demais áreas tecnológicas;
- b) ciências exatas e da terra;
- c) biologia, ciências biomédicas e da saúde;
- d) computação e tecnologias da informação;
- e) tecnologia aeroespacial;
- f) fármacos;
- g) produção agrícola sustentável;
- h) petróleo, gás e carvão mineral;
- i) energias renováveis;
- j) tecnologia mineral;
- k) biotecnologia;
- l) nanotecnologia e novos materiais;
- m) tecnologias de prevenção e mitigação de desastres naturais;
- n) biodiversidade e bioprospecção;
- o) ciências do mar;
- p) indústria criativa;
- q) novas tecnologias de engenharia construtiva;
- r) formação de tecnólogos.

3 *Rationale for sponsoring international study*: Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org/education/ihe/knowledge-centre/student-mobility/rationale-sponsoring-international-study>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

Apesar de essas limitações terem causado desconforto aos estudantes e pesquisadores dos campos do conhecimento que não foram incluídos como “áreas prioritárias” do Programa, essa priorização, que não configura de fato um problema, facilmente se justifica como política de governo, atuando em um nicho específico da economia do país. Implicações dessa escolha serão também abordadas no livro.

Com a implementação do Programa, a engenharia se sobressaiu largamente no que concerne ao número de bolsistas, seguida das áreas de saúde e indústria criativa. O resultado é natural e certamente mostra que o governo atingiu um de seus objetivos, pois a carência de engenheiros bem formados no país era notória. O Gráfico 1.1 apresenta um detalhamento das dez áreas com maior mobilidade de estudantes.

GRÁFICO 1.1 – Bolsas por área



Fonte: Painel de Controle do Programa Ciência sem Fronteiras. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 13 jan. 2017.

No decorrer dos quatro anos de vigência do Programa, algumas nuances nos cursos incluídos nas áreas prioritárias foram sendo percebidas e adaptações foram feitas nas chamadas públicas seguintes. Em biologia, ciências biomédicas e da saúde, por exemplo, perceberam-se divergências, especialmente relacionadas aos cursos cuja prática em hospitais é demandada no Brasil. Muitos alunos foram contemplados com a bolsa e, por falta dos devidos planejamento e envolvimento das áreas acadêmicas dos dois lados,

acabaram por não cursar disciplinas compatíveis com o tempo de graduação já cursado aqui no Brasil.

Outra questão, tão ou mais polêmica do que a da área da saúde, foi a da indústria criativa. Enquanto geógrafos e psicólogos tinham dúvida sobre se poderiam ser incluídos ou não em “ciências exatas e da terra” e “biologia, ciências biomédicas e da saúde”, respectivamente, alunos de cinema, de acordo com a coordenação institucional do CsF de algumas IES, foram aceitos nas primeiras chamadas e, sem nenhum aviso, deixaram de ser autorizados nas chamadas seguintes, apesar do excelente perfil acadêmico.

Exemplos como esses são, sem dúvida, reflexo de um programa criado sem o devido planejamento, com ânsia de mudar uma estrutura congelada. As adaptações feitas no decorrer dos quatro anos, embora necessárias, algumas vezes foram malconduzidas, o que resultou numa boa quantidade de mandados de segurança e revolta por parte dos alunos, que sentiam falta de informações mais concretas. Tópicos associados a essas questões também serão abordados no livro.

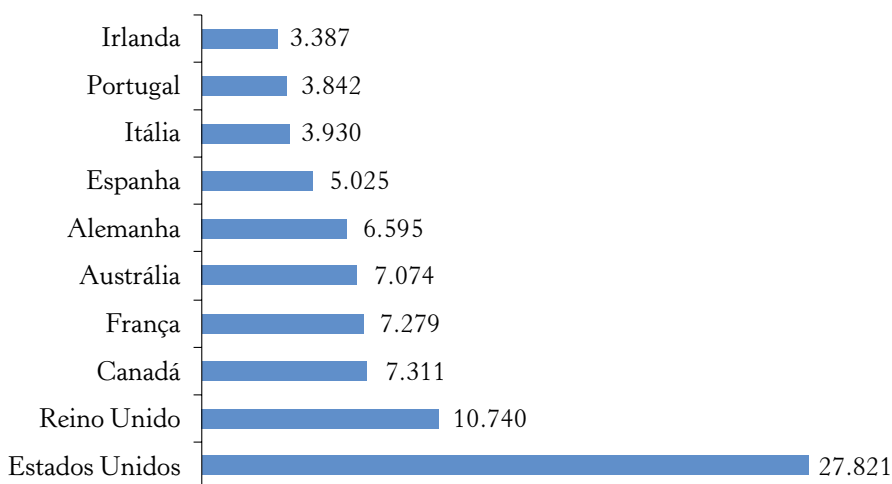
Países parceiros do programa

Outra característica importante do Programa foi o número de destinos oferecidos aos bolsistas. Diferentemente de projetos similares ao redor do mundo, o CsF ofereceu a possibilidade de os estudantes escolherem entre 48 países diferentes, entre os quais não estavam incluídos, porém, os da América Latina, da África, nem a maioria dos da Ásia.

Os Estados Unidos participaram, sozinhos, da primeira chamada, enquanto os outros países foram entrando e/ou saindo da lista de parceiros, segundo os acordos estabelecidos. É bastante emblemático o caso de Portugal que, apesar de só ter participado de uma chamada nos quatro anos do programa, ocupa o 9º lugar como país de destino. As questões que justificaram a eliminação de Portugal, sobretudo relacionadas ao idioma, são abordadas também neste livro. O Gráfico 1.2 apresenta os dez países que mais receberam estudantes.

A análise da mobilidade será feita ao longo do livro, mas pode-se perceber, pelo Gráfico 1.2, que, repetindo uma tendência mundial, países de língua inglesa foram aqueles que mais atraíram estudantes. Entre os cinco maiores

GRÁFICO 1.2 – Bolsistas por país



Fonte: Painel de Controle do Programa Ciência sem Fronteiras. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 13 jan. 2017.

destinos, somente a França, que desenvolve uma cooperação frutífera e sustentável com o Brasil há décadas, não tem o inglês como língua oficial.

Ao mesmo tempo em que a predominância dos países de língua inglesa se impôs, o número significativo de destinos oferecidos foi certamente uma das qualidades mais importantes do programa. O Brasil terá, num futuro próximo e em suas principais empresas, um grande número de dirigentes detentores de competências globais e multiculturais e com conhecimento de culturas e formas de atuação de 48 países diferentes. Além disso, mesmo que nos países não anglófonos o idioma de instrução possa ter sido o inglês, um conhecimento do idioma local, mesmo que primário, foi adquirido. Isso certamente fará a diferença no mercado global em que o país está se inserindo.

Considerações finais

Muita coisa aconteceu no cenário da educação superior brasileira desde o lançamento do programa CsF, em 2011. Diversos desafios se apresentam para o futuro. Talvez o maior deles esteja ligado à necessidade de que ele, ou um desenrolar futuro, se transforme, de programa de governo, em programa de Estado. O imperativo de aprimorar uma estratégia para a internacionalização

da educação superior brasileira a partir das experiências do Programa CsF também é vital para o desenvolvimento dessa modalidade de ensino. Do mesmo modo, sua inserção no cenário internacional passa pela atração de talentos para o país, sejam eles estudantes, sejam professores/pesquisadores.

Iniciativas inovadoras sempre enfrentam oposição. Certamente, é o caso do Ciência sem Fronteiras. Para vencer essas barreiras, é necessário que a sociedade entenda o que foi o programa e que possa avaliar sua importância. Essa análise é um dos objetivos deste livro.

2 BENEFÍCIOS E OPORTUNIDADES

Antonio Chalfun-Junior, Daniela Barbosa, Noelly Alves Lopes

O lançamento do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), em 2011, será para sempre um marco na história da internacionalização do ensino superior brasileiro, dada a dimensão das mudanças por que passaram todas as instituições diante da necessidade de participar desse projeto. Um primeiro elemento a ressaltar foi seu caráter inclusivo, pois, ao permitir que os alunos apresentassem suas candidaturas individualmente, os gestores do Programa impediam qualquer subordinação a regras internas das instituições ou a grupos de pesquisa porventura existentes. Dessa forma, mesmo as universidades com pouca ou nenhuma experiência em cooperação internacional viram-se repentinamente obrigadas a criar uma estrutura mínima para o atendimento de seus alunos. Ao longo dos dois primeiros anos, tudo o que se discutia nas reuniões nacionais promovidas pelos gestores eram problemas trazidos pela mobilidade internacional, como diferenças nos calendários, dificuldades no reconhecimento de disciplinas, impossibilidade de realização de estágios e outras questões decorrentes de nossa falta de organização local para a mobilidade discente.

Impacto do programa CsF nas Instituições de Ensino Superior (IES) do interior

O impacto da internacionalização em uma Instituição de Ensino Superior (IES) geograficamente localizada no interior é, em geral, mais evidente

do que nas dos grandes centros, como as capitais. Isso pode ser observado de várias maneiras, especialmente no que tange à política institucional de internacionalização adotada pela IES, se levarmos em consideração estratégias programáticas e/ou organizacionais que tiveram (necessariamente ou não) que adotar. Visto que nem todas as IES do interior possuíam uma política de internacionalização instituída antes do CsF, podemos afirmar que, em geral, o Programa foi o principal impulso a desencadear políticas dessa natureza. Até mesmo ações, promovidas por algumas Fundações de Amparo à Pesquisa, foram desenvolvidas, como a criação e a consolidação de Assessorias Internacionais, por meio dos editais 14/2011 e 11/2014, da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (Fapemig).

As oportunidades de mobilidade internacional para estudantes universitários vinculados às IES do interior que não dispunham de políticas fortes de internacionalização eram bastante restritas antes do CsF. E, infelizmente, em alguns casos, essa realidade permanece, porque nem todas fortaleceram ou iniciaram uma política de internacionalização após o encerramento do Programa. Muitas dessas IES viram-se pressionadas a participar dele sem ter planejado ações de sustentabilidade.

As IES que aproveitaram a mobilidade internacional dos seus alunos por meio do programa CsF e iniciaram negociações de cooperação acadêmica com instituições de ensino internacionais alcançaram um impacto muito maior no seu processo de internacionalização. Algumas, por exemplo, designaram um setor responsável por esse processo somente após o CsF, enquanto outras fortaleceram ações já existentes. Muitos instrumentos legais de cooperação entre IES do interior do país e universidades internacionais foram formalizados durante a vigência do Programa, subsidiando novas oportunidades, além do âmbito do CsF.

Uma maneira bastante eficiente de iniciar cooperação com as instituições de ensino internacionais, utilizada inclusive pela Universidade Federal de Lavras (Ufla), é estabelecer o contato por intermédio dos estudantes em mobilidade. É muito importante, antes da saída dos discentes, a organização de reuniões de instrução acerca do seu papel como representantes do Brasil e da sua IES no exterior. Os alunos podem e devem divulgar sua universidade na instituição de destino no exterior, facilitando, assim, a formalização de cooperações, com a abertura de novas áreas de colaboração entre as instituições, elevando, por conseguinte, os meios de sustentá-las. Ou seja,

embora o foco do CsF fosse prioritariamente a mobilidade acadêmica, outras iniciativas, fomentadas por ele, tomaram corpo durante sua vigência, como o Programa de Pesquisadores Visitantes, que só foi possível em razão da mobilidade de discentes, favorecendo a interação entre os envolvidos. Considerando, portanto, todas as instituições de ensino que receberam bolsistas do CsF, as possibilidades de cooperação se ampliaram, e com potencial para se estenderem ao longo do tempo em ações mais concretas, de modo a tornar as mobilidades cada vez mais sustentáveis, amplas e independentes do Programa.

As relações entre as IES nacionais e internacionais iniciadas durante e após o CsF promoveram, além da internacionalização, o interesse pelo desenvolvimento de redes de colaboração. Consequentemente, a cooperação deixa de limitar-se a duas instituições de ensino e passa a estabelecer interação entre várias IES, nacionais e internacionais, com a promoção de programas de pesquisa mais completos e complexos. Exemplo de estratégia para essa sustentabilidade é a criação da Rede CsF, estruturada como ambiente de integração para conectar e engajar participantes do programa, parceiros e as comunidades locais, com o fim de desenvolver Ciência, Tecnologia e Inovação e Ensino (CTI&E) para, de alguma forma, dar um retorno à sociedade do investimento aplicado no Programa.

O impacto do CsF ultrapassa, portanto, o âmbito da mobilidade de estudantes de graduação e pós-graduação e passa a ser sentido nas atividades de pesquisa. As IES brasileiras começam a perceber que, mais importantes do que publicações internacionais, são os trabalhos realizados e publicados em conjunto com instituições de ensino internacionais. Essa percepção se dá, entre outros motivos, em virtude dos itens considerados pelos *rankings* internacionais e pelos egressos do CsF que mantêm suas relações ativas com as instituições estrangeiras nas quais estiveram alocados.

No cenário das IES localizadas no interior do país, o impacto da formação das redes de colaboração tende a ser muito mais forte. Em que pesem as restrições nas oportunidades de mobilidade de alunos, citadas anteriormente, as IES do interior passaram a figurar em pesquisas conjuntas, demonstrar seu potencial nas diversas áreas do conhecimento e desenvolver novos cursos e programas de ensino.

Além de todos esses resultados – mobilidade internacional de discentes, estabelecimento e ampliação de colaborações internacionais,

desenvolvimento de redes de colaboração e de pesquisas conjuntas – atrelados ao cenário das IES de pequeno porte do interior, deve-se ressaltar o efeito dessa nova estrutura internacionalizada criada pelo CsF, isto é, como a IES pôde intensificar esses impactos ao longo da execução do Programa. Algumas ações colaboram muito para isso: definição de critérios de seleção eficientes para homologação das inscrições, direcionamento dos discentes para instituições com as quais já mantinham colaboração formalizada, acompanhamento dos estudantes em mobilidade e aproveitamento (por parte da IES brasileira) de todas as atividades acadêmicas realizadas com êxito por eles no exterior.

Vale destacar que as IES localizadas no interior têm grande efeito sobre o desenvolvimento da cidade/região na qual estão instaladas. Nesse sentido, o seu crescimento em virtude da internacionalização impulsionará a economia local, e os profissionais nelas formados levarão, como “capital humano”, o desenvolvimento para as suas localidades de origem.

Uma IES internacionalizada e atuante em redes de cooperação certamente se destacará entre as instituições de ensino de todo o mundo e será atrativa para estudantes internacionais. O impacto para a instituição e sua localidade amplia-se e ambas, IES e sua região, devem adequar-se para receber o ensino, a pesquisa e a cultura internacionais.

É evidente, portanto, que o programa CsF contribuiu fortemente para a internacionalização das IES localizadas no interior do Brasil, seja amadurecendo ações já em andamento, seja instituindo a consciência da necessidade e importância do fortalecimento de estratégias ou políticas (principalmente) voltadas para esse fim.

A participação das universidades privadas e comunitárias

O mapa da educação superior no Brasil apresenta um cenário particular em relação ao número e à diversidade de instituições, bem como à distribuição dos alunos matriculados. Usando dados de 2015 (última chamada do CsF), num universo de 2.364 IES, 87,5% eram privadas e 12,5%, públicas. O número de alunos matriculados naquele ano superou 8 milhões, e desses, apenas 24,3% frequentavam universidades públicas (classificadas em

instituições federais, estaduais e municipais), enquanto os da rede particular somavam mais de 6 milhões, uma proporção de 2,6 alunos matriculados na rede privada para cada um matriculado na rede pública, em cursos presenciais.

Por sua característica administrativa, as instituições privadas dividem-se nas categorias: com fins lucrativos – instituição mantida por ente privado, com fins lucrativos; sem fins lucrativos não beneficente – instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos, podendo ser confessional ou comunitária; beneficente – instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos, detentora de Certificado de Assistência Social, nos termos da legislação própria. Uma outra categoria, ainda, a especial, refere-se à instituição educacional oficial criada por lei estadual ou municipal e existente na data da promulgação da Constituição Federal (art. 242), que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos; portanto, não gratuita.

As IES privadas possuem diferenças significativas que impactam diretamente nos seus processos de internacionalização, tais como: porte/tamanho, região de localização/abrangência, quantidade e qualidade dos programas de graduação e pós-graduação *lato sensu*, *stricto sensu* e da produção científica, entre outras.

Em comparação às universidades internacionais, a educação superior no Brasil e, por consequência, as IES brasileiras permaneceram por muitos anos isoladas do restante do mundo. Não há políticas que direcionem a internacionalização nem a construção de um espaço comum, como ocorreu com o processo de Bolonha, na Europa. Historicamente, as ações vinculadas à internacionalização estão ligadas à pós-graduação ou a financiamento de projetos de pesquisa em áreas específicas. São escassas as oportunidades de alocação de recursos para mobilidade internacional entre os estudantes de ensino superior brasileiro, os quais acabam custeando seu intercâmbio com recursos próprios, especialmente na graduação.

A iniciativa governamental de implementar o Ciência sem Fronteiras, com metas agressivas para internacionalizar a educação e expandir os horizontes dos jovens acadêmicos brasileiros, abrigou todas as IES nacionais comprometidas com a formação de profissionais aptos para atuação na academia e nos setores produtivos brasileiros ligados às áreas tecnológicas priorizadas pelo Programa.

O CsF promoveu impactos positivos em muitas IES privadas em todo o território nacional. Entre os principais efeitos de sua implantação ressalta-se a oportunidade de divulgação de regiões e instituições com características específicas, fora do eixo das grandes cidades, e de instituições brasileiras que já apresentam algum reconhecimento internacional, ampliando e solidificando a reputação acadêmica brasileira, independentemente da natureza jurídica de cada instituição.

Os alunos e professores que participaram do Programa Ciências sem Fronteiras de uma forma ou de outra ajudaram a disseminar o potencial de excelência de algumas dessas instituições em termos de geração de conhecimento. Ao mesmo tempo, ele foi fundamental para que as IES que estavam iniciando seu processo de internacionalização pudessem desenvolver um planejamento estratégico, buscar boas práticas, institucionalizar e organizar estruturas para atenderem a demanda especialmente de alunos de graduação interessados em incluir uma perspectiva internacional em seu currículo. O CsF despertou o interesse da comunidade discente e docente para a cooperação acadêmica internacional, estimulando, além dos programas de mobilidade, possibilidades de pesquisa para alunos e professores, assim como a participação em projetos que envolvem redes de cooperação multilaterais. As IES precisaram se capacitar também a fim de preparar os alunos selecionados para participar do programa e viabilizar condições para que pudessem validar os estudos realizados no exterior.

Ainda que o Programa CsF seja considerado um sucesso para muitas IES, por ter proporcionado aos seus alunos a oportunidade de uma experiência internacional, poucas instituições comunitárias e privadas conseguiram se beneficiar estrategicamente de relações em longo prazo com universidades participantes do programa no exterior. Maiores participação e autonomia das IES brasileiras teriam favorecido o planejamento para as ações de internacionalização pelas atividades propostas pelo CsF e, por consequência, a adaptação do Programa para atender as diferentes necessidades de todas as instituições que compõem o ensino superior brasileiro.

3 IMPLEMENTAÇÃO E GESTÃO

*Adriana Milward de Andrade Maciel, Antonio Chalfun-Junior,
Beatriz Vilhena Alvarenga, Cristina Russi Guimarães Furtado,
Livia Maria de Freitas Reis Teixeira, Nely Palermo, Noelly Alves Lopes*

Conforme mencionado no capítulo 1, a graduação veio como novidade nas categorias de bolsas financiadas pelos organismos de fomento à pesquisa no país, que têm como público-alvo, em sua maioria, doutorandos e, em algum nível, mestrandos. Tanto pelo volume maior de alunos quanto pela capacidade ociosa de estudantes que não tinham tido uma experiência acadêmica no exterior, as bolsas ofertadas para graduação foram responsáveis por mais de 50% da oferta do Ciência sem Fronteiras (CsF).

A falta de espaço das IES brasileiras no processo decisório do Programa implicou diversas adaptações de suas diretrizes no decorrer dos quatro anos em que foi implementado. Isso porque a formatação do projeto acabou por privilegiar mais aspectos burocráticos e financeiros que acadêmicos, o que impactou diretamente na qualidade da mobilidade dos estudantes. Vale ressaltar, porém, que a ausência da participação das IES não foi o único fator apontado como falha do CsF ou que levou a mudanças no Programa, embora seja o maior deles. O envolvimento de questões pragmáticas, orçamentárias e políticas, bem como a falta de preparação dos atores envolvidos pesaram na garantia da qualidade da experiência acadêmica dos estudantes, como será apontado a seguir.

Países aptos a receber bolsistas do CsF

Com a exclusão de América Latina, África e alguns países da Ásia, a relação dos países que poderiam acolher bolsistas contemplava: Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, China, Coreia do Sul, Estados Unidos, Espanha, Finlândia, França, Holanda, Hungria, Irlanda, Israel, Itália, Japão, Noruega, Nova Zelândia, Polônia, Portugal, Reino Unido, República Tcheca, Rússia, Suécia, Suíça e Ucrânia.

Os Estados Unidos lideraram a oferta de bolsas, com quase 28 mil concessões, enquanto Portugal, apesar de só ter participado de uma chamada pública do Programa, ocupou a segunda posição.

Como pode claramente ser visto no Painel de Controle do CsF, os países que compõem o Brics [Brasil, Rússia, Índia, China, África do Sul] quase não receberam bolsistas. A inclusão efetiva desses países no escopo do programa poderia garantir não só um aprofundamento do que vem sendo estudado nas áreas tecnológicas na Índia, na China e na Rússia, como também a oportunidade para que os jovens bolsistas pudessem usufruir as semelhanças entre o Brasil e os países que compõem o bloco, trazendo benefícios para o seu fortalecimento.

Quanto à América Latina, a macrorregião com a menor presença de estudantes estrangeiros do mundo, é possível compreender a dificuldade em implementar um trabalho de internacionalização ativo, já que a própria estrutura educacional de cada país do subcontinente não está ainda consolidada.

Participação das IES brasileiras na concepção e implementação do Programa

Uma das questões bem polêmicas relacionadas ao CsF foi a falta de participação das IES brasileiras na concepção e implementação do Programa. Várias já mantinham parcerias internacionais bem-sucedidas, até mesmo com intercâmbio acadêmico de alunos de graduação e pós-graduação, com ou sem bolsas de estudos. A ausência dessas instituições no processo de elaboração do Programa causou desconforto, já que não foi possível aproveitar diretamente as parcerias internacionais anteriormente estabelecidas.

Cabe também mencionar a dificuldade dos candidatos em relação à língua estrangeira, ou até mesmo a falta de preparação para os testes oficiais de proficiência (como Ielts,¹ Toefl,² entre outros). No início do Programa, essa questão quase o inviabilizou, visto que os alunos se candidatavam apenas para bolsas em Portugal, por motivo óbvio, e Espanha, para onde, em princípio, não era exigida a proficiência no idioma. A solução encontrada foi o pagamento de até seis meses de curso de língua no país em que o candidato iria usufruir a bolsa sanduíche. Com isso, o período previsto de duração do intercâmbio passou a ser de até dezoito meses, exceto para Portugal. Esse quesito, de fundamental importância, deu-se, em parte, pela falta de comunicação com os profissionais de línguas estrangeiras, à época do lançamento do Programa.

Gestão do CsF nas IES brasileiras

As IES brasileiras tiveram que se adequar rapidamente à demanda do programa CsF, já que a organização das candidaturas e a seleção de candidatos de excelência acadêmica eram de sua responsabilidade.

Diferentes modelos internos de gestão foram estabelecidos. Em geral, a parte operacional ficou a cargo do Setor de Mobilidade/Cooperação Internacional. A assinatura do acordo entre as IES brasileiras e o CsF era de competência do reitor, que nomeava um coordenador institucional – em geral, sub-reitores ou vice-reitores de graduação ou pós-graduação e pesquisa, ou o diretor do setor de Mobilidade/Cooperação Internacional – a quem competia dar a anuência a cada candidato, na plataforma *online* do CsF. A operacionalização do sistema de informática gerou vários problemas, pois o acesso *online* às candidaturas, além de ser possível somente mediante uma única senha de CNPq/Capes, do coordenador institucional, era disponibilizado em um período restrito (em média, uma semana). Assim, tanto o prazo muito curto de homologação *online*, considerando o número de candidatos, quanto uma única senha de acesso foram pontos negativos da plataforma CsF.

1 International English Language Testing System (Sistema Internacional de Testes de Língua Inglesa).

2 Test of English as a Foreign Language (Teste de Inglês como Segunda Língua).

Coube aos setores de Mobilidade/Cooperação Internacional das IES brasileiras a preparação dos editais internos (chamadas dentro das universidades), o atendimento e a orientação aos alunos quanto aos critérios da IES e do CsF e à documentação exigida. Para isso, foi necessária uma constante interlocução com as unidades acadêmicas, bem como com as unidades responsáveis pela emissão do histórico acadêmico dos alunos na IES brasileira. Em geral, houve um reforço de pessoal com proficiência em inglês e com conhecimento dos currículos dos diferentes cursos de graduação da IES brasileira para atender os critérios das chamadas do CsF e as especificidades de cada país. Uma das dificuldades encontradas no lançamento dos editais internos foi a mudança nos editais do Programa em relação ao período acadêmico em que os alunos poderiam se candidatar à bolsa e o nível de exigência da proficiência na língua estrangeira. Isso afetou muito a preparação dos estudantes que teriam interesse no intercâmbio.

A segmentação também levou a problemas na seleção dos bolsistas. Embora o Programa tenha sido definido como uma oportunidade para alunos de excelência, não foram estabelecidos critérios exatos para explicitar essa condição, dando autonomia para que cada IES participante elaborasse seus próprios processos de seleção. Nesse sentido, o que se observou durante a primeira fase do Programa, na prática, foi uma variedade muito grande de regras adotadas por cada IES e, portanto, uma falta de uniformidade na qualificação dos bolsistas.

Essa discrepância pode ter resultado em alguns problemas: um mesmo candidato poderia ter sua inscrição aceita numa IES e recusada em outra; um aluno poderia ser considerado de “excelência” em uma IES, enquanto outro, às vezes mais envolvido e dedicado, não o seria, em razão de critérios mais restritos de seleção de sua universidade. No âmbito nacional, a diferença de preparação entre os bolsistas também pode ter se tornado um obstáculo para o aproveitamento de alguns deles no exterior, bem como ter contribuído para a construção de uma imagem negativa de nossos estudantes, uma vez que muitas instituições estrangeiras estavam recebendo alunos brasileiros pela primeira vez. Em particular, no primeiro edital do CsF, o denominado edital cotas, as IES brasileiras tiveram bastante dificuldade em tentar explicar o programa CsF às universidades estrangeiras, especialmente em relação aos prazos para inscrição como aluno estrangeiro nessas instituições. Isso só foi resolvido no momento em que as IES estrangeiras se organizaram em

entidades que as representariam perante o CsF, as mesmas que iriam orientar e alocar os alunos, além de lançar os editais com número de vagas disponíveis em cada uma delas. Esse movimento gerou inúmeras reuniões entre os representantes das IES brasileiras e das IES e entidades organizacionais estrangeiras, com a finalidade de esclarecer e adequar os procedimentos e regras do Programa.

Ainda quanto à gestão do CsF nas IES brasileiras, deve-se destacar o prazo exíguo entre os editais, o que não permitiu que uma discussão fosse realizada, nas várias instâncias acadêmicas, sobre os critérios de excelência que deveriam ser utilizados para a seleção de candidatos. Nesse quesito, a ausência de uniformidade entre as instituições influenciou no número de bolsistas selecionados em cada uma e, também, numa possível diferença de preparo acadêmico para estudar no exterior.

Uma vez selecionados, os candidatos receberam orientação geral pré-intercâmbio, tendo sido oferecidos, por algumas IES, cursos de língua estrangeira e informações culturais sobre o país que os acolheria.

Para os estudantes no exterior, algumas IES brasileiras propuseram uma forma de comunicação *online* entre eles e outros alunos com intenção de participar do CsF, para o compartilhamento da experiência acadêmica e pessoal, suas dificuldades e conquistas, e também para a publicação dos relatos ilustrados dos bolsistas, disponíveis em redes sociais.

Processo de seleção de países e IES de destino dos bolsistas

Coube ao estudante escolher o país de destino para o intercâmbio, diretamente na página eletrônica do CsF. Tendo sido homologado pela IES brasileira e aprovado pelo CsF, o candidato deveria verificar os procedimentos indicados para o seu país de destino, que variavam de acordo com a agência parceira no exterior. Na maioria dos casos, era solicitado que indicasse pelo menos três IES estrangeiras no país previamente escolhido. As entidades que as representavam foram as responsáveis por alocar os alunos no exterior. No entanto, os critérios de seleção utilizados por essas entidades não foram devidamente divulgados, gerando bastante insegurança aos candidatos. A seleção dos alunos pelas IES estrangeiras não foi igualmente tarefa fácil,

em razão da diversidade dos boletins acadêmicos das IES brasileiras em relação aos critérios de aprovação.

Na grande maioria dos casos, as agências faziam a alocação levando em conta o perfil e o curso do aluno, bem como os requisitos gerais de idioma, o que não garantia nem compatibilidade acadêmica nem envolvimento de um orientador estrangeiro, necessariamente.

O Brasil, já há muito habituado a lidar com a mobilidade internacional na pós-graduação, não soube enfrentar a necessidade de acompanhamento próximo que os estudantes de graduação demandam. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), instituições que trabalharam com o dia a dia do Programa, tiveram pessoal direcionado exclusivamente para lidar com as questões dos alunos, mas as exigências de um fluxo de 101 mil bolsistas e os requisitos acadêmicos que muitas das questões enfrentadas apresentariam não foram bem dimensionados. O apoio e o devido envolvimento das IES, com o compartilhamento da responsabilidade e a consciência da importância de suas participações, poderiam ter contribuído para aliviar a demanda tão diversa e plural, criada no movimento revolucionário do Ciência sem Fronteiras.

Bolsistas no exterior

No exterior, os bolsistas foram, em geral, acolhidos pelo Setor de Relações Internacionais das IES estrangeiras. Entre as informações práticas, estava a seleção de disciplinas a cursar. Muitos alunos optaram por disciplinas relacionadas ao seu curso de origem no Brasil, mas não abordadas no currículo das IES brasileiras, o que, em princípio, pareceu ser um ponto positivo. Há ainda os que optaram por disciplinas de outros cursos, na tentativa de experimentar outra profissão, o que certamente fugiu ao escopo do Programa. Um dos problemas relatados pelos bolsistas foi a falta de vagas em disciplinas nas IES estrangeiras, pois eles foram matriculados após o período usual de seleção para aluno estrangeiro; além disso, havia a dificuldade adicional da incompatibilidade dos calendários acadêmicos brasileiro e estrangeiro.

A adaptação dos estudantes ao modelo acadêmico vigente no exterior foi certamente um desafio. Como exemplos de diferenças entre os sistemas

brasileiro e estrangeiro podemos citar o menor número de aulas presenciais e o tempo maior dedicado à pesquisa individual, à habitual discussão de temas em grupo, à necessária organização do tempo de estudo, além da vivência em um campus universitário.

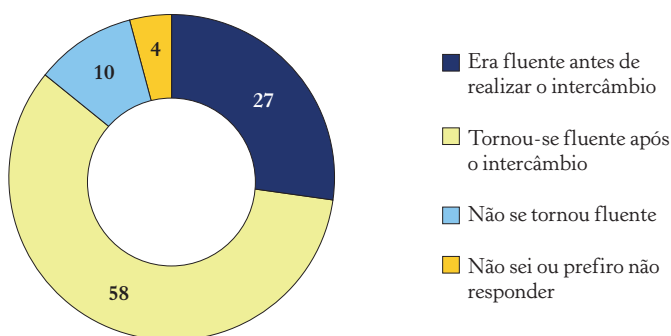
Um dos pontos polêmicos do Programa, identificado pelas IES brasileiras, foi a falta de acompanhamento acadêmico dos bolsistas durante a realização da mobilidade no exterior, desde a seleção de disciplinas a cursar. Os alunos que haviam cursado apenas 20% das disciplinas no Brasil não tinham, em geral, experiência suficiente para selecionar conteúdos programáticos úteis à sua formação acadêmica. O maior problema, no entanto, foi computado à falta de exigência de avaliação dos resultados parciais dos bolsistas durante o intercâmbio. Somente ao retornar, eles deveriam apresentar as notas e preencher o relatório final de atividades, o mesmo que era avaliado pelas IES brasileiras e reenviado ao CsF.

Estudantes sem proficiência em línguas estrangeiras³

O Gráfico 3.1 permite observar o número de candidatos cujo conhecimento do idioma falado no país de destino era insuficiente para a compreensão das aulas.

GRÁFICO 3.1 – Fluência na língua estrangeira

Com relação à fluência na língua do país do seu intercâmbio, você: (%)



Fonte: DataSenado.

3 Esse tema, embora mencionado em vários capítulos, é tratado mais especificamente no capítulo 10 deste livro.

A criação do Programa Idioma sem Fronteiras (em 14 de novembro de 2014, por meio da Portaria 973, DOU 222 de 17 nov. 2014), embora não tenha tido o objetivo explícito de ajudar a suprir a demanda de alunos devidamente preparados para as vagas que já estavam anunciadas e previstas, esteve claramente relacionada ao CsF, pois atende a necessidade de nivelamento nacional dos conhecimentos linguísticos, com a oferta de cursos *online* e presenciais de alguns dos idiomas dos países de destino nas chamadas do CsF: atualmente, os cursos ofertados são inglês, francês, italiano, espanhol, japonês, alemão e até português para estrangeiros.

O Inglês sem Fronteiras foi o primeiro braço do Idioma sem Fronteiras a ser criado (instituído em 18.12.2012, pela Portaria n.1.466 do Ministério da Educação), de acordo com a demanda que se apresentou após a implementação do CsF. A partir de um convênio com a Educational Testing Service (ETS), aplicadora do Toefl no mundo todo, foi desenvolvido um formato de teste, conhecido como ITP, que além de dar ao governo brasileiro um diagnóstico da situação dos estudantes, funcionários e professores das IES em relação ao conhecimento de inglês, era aceito por muitas universidades estadunidenses dentro da chamada do CsF. No início, apenas nas chamadas do Programa para o Estados Unidos, o Toefl-ITP constava como um dos testes de proficiência aceitos para comprovação do conhecimento do idioma. Com o tempo, as negociações entre Capes/CNPq e os parceiros internacionais avançaram e outros países também passaram a aceitar esse teste.

Gestão compartilhada entre dois ministérios e duas agências, com distintas formas de atuação e experiências em mobilidade de estudantes (especialmente de graduação)

As instituições brasileiras responsáveis pela coordenação do CsF foram a Capes, pelo Ministério da Educação, e o CNPq, pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. De acordo com o decreto de criação do Programa, coube às duas entidades, entre outras atribuições, estabelecer os convênios com as instituições estrangeiras para viabilizar o fluxo de bolsistas.

Na prática, observou-se uma distribuição de países para cada uma das duas agências, pelo menos dentro das chamadas públicas para bolsa de

graduação sanduíche. Na abrangência da Capes ficaram as chamadas para Alemanha, Estados Unidos, França, Hungria, Itália, Japão, Noruega, Portugal e Suécia; enquanto o CNPq se ocupou das chamadas para Austrália, Bélgica, Canadá, Coreia do Sul, Espanha, Holanda, Nova Zelândia e Reino Unido. Cada país participante possuía pelo menos uma agência responsável pelo Programa na graduação.

Toda a parte acadêmica da mobilidade internacional do aluno não passava pela IES brasileira. Na primeira fase, depois de indicar o candidato como aluno de excelência para a Capes, a universidade só era contatada novamente para a assinatura do termo de compromisso do bolsista, que já tinha a instituição estrangeira definida. Os candidatos classificados para países sob responsabilidade do CNPq sequer precisavam passar por essa etapa. Em instituições com número muito grande de alunos e grande quantidade de estudantes enviados para o exterior, isso resultava em situações em que a IES brasileira só tinha conhecimento da instituição de destino do seu aluno depois que ele já estava no exterior.

Levantamento de custos do programa calculados a partir do número e do valor de bolsas oferecidos

Das 101 mil bolsas oferecidas pelo programa, 26 mil seriam financiadas por parceiros do governo federal e, dessas, 18.500 pelo setor privado. Ocorre que, em vista do custo médio de uma bolsa, entre US\$ 36 mil, para a Europa, e US\$ 50 mil, para os Estados Unidos,⁴ alguns parceiros privados retiraram sua oferta no decorrer do Programa, alegando falta de verba para a participação e apresentando também o desejo de estarem diretamente envolvidos no processo de seleção desses bolsistas, visando direcioná-los para áreas de suas demandas específicas.

Grande parte das 10.450 bolsas que deixaram de ser financiadas pelo setor privado foi negociada com instituições públicas, o que inverteu a relação público-privada entre os participantes do Programa. Se, originalmente, o investimento de instituições privadas representava mais de 75%

⁴ O custo mais alto nos Estados Unidos é decorrente do pagamento das taxas escolares (*fees*) que, na maioria dos casos, não são cobradas em países europeus.

do financiamento das 26 mil bolsas assumidas pelos parceiros do governo federal, o que se concretizou foi a participação de empresas como Petrobras, Eletrobras, Banco do Brasil e Caixa Econômica, com mais de 60% do financiamento sob responsabilidade de parceiros públicos.⁵ Algumas empresas privadas internacionais foram contatadas pelo governo e também ajudaram a cobrir o rombo deixado, doando 450 bolsas.

O investimento total estimado nos primeiros quatro anos do CsF foi de US\$ 3,2 bilhões, e só o governo federal alocou diretamente 75% desse valor, configurando uma das políticas públicas de maior aporte de recursos na educação e na área de ciência e tecnologia.

As bolsas pagas aos estudantes, que no exterior precisaram complementar o conhecimento linguístico antes de iniciar seus estudos acadêmicos em uma instituição estrangeira, são bastante representativas da única opção possível, diante do fato de depararmos com uma comunidade universitária tão pouco preparada para falar outro idioma e com estudos que não resolviam essa lacuna. A opção por oferecer, em média, mais quatro meses de bolsa, pagando em unidades monetárias estrangeiras em relação às quais o real é inalteradamente desvalorizado há anos, foi a saída para garantir que as 101 mil bolsas fossem implementadas. Tal medida, porém, representou um gasto adicional ao Programa que exigiu não só verba extra, como também muitas explicações aos que se opuseram a esse investimento, sem citar a busca por novos parceiros, já que a iniciativa privada apresentou baixas significativas em sua participação.

Além desse quadro, a internacionalização ativa (envio de bolsistas) é muito mais custosa aos cofres públicos do que sua modalidade complementar. O custo/pessoa na internacionalização passiva (recepção de parceiros estrangeiros) se dilui no número de brasileiros beneficiados pelo investimento. Por exemplo, o valor que se despense para pagar um professor estrangeiro com algum conhecimento específico relevante, que vem ao Brasil lecionar uma disciplina para quarenta alunos, é o mesmo investido em um único estudante brasileiro que vai ao exterior para absorver esse mesmo conhecimento. Será preciso um estudo que se dedique exclusivamente ao orçamento do CsF, a fim de verificar o que levou a cúpula do programa à

5 Para ajudar a cobrir as 10.450 bolsas, a Petrobras optou por doar mais 5 mil bolsas, dobrando sua participação e acrescentando um investimento de quase R\$ 500 milhões.

decisão de abrir mão das reservas para a vinda de estrangeiros ao Brasil, em troca de um maior número de alunos brasileiros enviados ao exterior.

Nos exemplos internacionais, vemos diversas opções que facilitariam o envio dos alunos para a mobilidade no exterior sem onerar tanto os cofres públicos. A dificuldade específica, nesse caso, diante do quadro de desigualdade e concentração de renda presente no Brasil, é que a mesma desvalorização do real que faz a mobilidade custosa para o governo configura também um empecilho para a família média brasileira financiar essa experiência aos seus jovens por conta própria.

Aproveitamento de créditos⁶

Aqui vale um contraponto com a mobilidade internacional que ocorre sob a negociação de acordos bilaterais, a qual, diferente do CsF, requer participação das instituições de origem e de destino, de forma a garantir o acompanhamento mais próximo do aluno, fundamental para reduzir suas possíveis dificuldades de adaptação e de adequação ao ambiente e ao idioma.

A reforma universitária na Europa é um exemplo da necessidade de uma análise caso a caso. Conduzida pelo Processo de Bolonha, redefiniu a distribuição de créditos da educação superior e, o que conhecemos aqui como graduação, lá passou a ter uma duração de três anos, enquanto o mestrado europeu pode variar entre um e dois anos de duração. Por essa razão, durante o CsF, a confusão se instalou entre os alunos mais uma vez, não só pela falta de experiência das agências, como também pelo pouco conhecimento de nossos jovens sobre a cultura de internacionalização da educação superior. Muitos desconheciam a possibilidade de cursar as disciplinas do mestrado europeu e acabavam fazendo disciplinas de um ciclo básico já cursado antes da mobilidade, reduzindo, assim, o aproveitamento do investimento público feito nos estudos de cada um desses bolsistas.

Nos casos de alunos em mobilidade por acordo bilateral, há um especial cuidado com o plano de estudos a ser desenvolvido no exterior. Em linhas gerais, ele é preparado pelo aluno, com o coordenador de curso ou um

⁶ Esse tema, mencionado também nos capítulos da segunda parte do livro, é tratado mais especificamente no capítulo 9.

professor orientador que, juntos, buscarão construir um plano que esteja de acordo com as linhas de pesquisa de interesse do aluno e complementar ao que ele já vem estudando no Brasil. Além disso, esse acompanhamento acadêmico tem o objetivo de reduzir o risco de o aluno cursar disciplinas para as quais não tenha a base necessária, o que garantirá um aproveitamento maior e, portanto, um ganho para ele e sua carreira futura, bem como para a instituição.

Análise dos bolsistas egressos

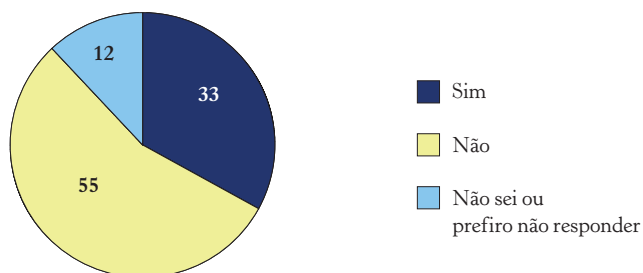
Reconhece-se a existência de um padrão generalizado, segundo o qual os países não costumam acompanhar os programas em que investem os recursos públicos e, por isso, conhecem muito pouco sobre o impacto por eles produzido. A avaliação dos egressos do Programa Ciência sem Fronteiras não foge a essa regra. A dificuldade em mensurar os benefícios e obstáculos encontrados tanto em curto quanto em longo prazos é endêmica, mas nem por isso menos grave. Um investimento de cerca de US\$ 4,2 bilhões não poderia deixar de ter um acompanhamento de perto, seja para garantir o bom uso da verba, seja para avaliar se o projeto foi ou não bem-sucedido, e dimensionar o alcance da política adotada.

Conforme podemos perceber na pesquisa realizada pelo senado brasileiro, 55% dos ex-bolsistas entrevistados não haviam recebido nenhuma orientação da Capes ou do CNPq sobre como elaborar o relatório técnico-científico a ser entregue no final do intercâmbio. Como consequência disso, 64% deles, à época da pesquisa, não haviam enviado documento algum sobre suas atividades no exterior. Dos 31% que cumpriram essa etapa e entregaram seus relatórios à agência nacional responsável, no entanto, 76% não receberam retorno algum, comprovando que a avaliação das atividades dos bolsistas não foi classificada como prioridade para os coordenadores do Programa.

Apesar da importância do assunto, o que se sabe é que a avaliação dos bolsistas era feita através de *log in* pessoal do coordenador institucional do CsF na IES brasileira. A dificuldade, nesse sentido, passa pela falta de competência acadêmica do coordenador institucional para analisar questões específicas de cada uma das áreas do conhecimento. Coube, então, a cada IES, definir um procedimento interno para garantir que a avaliação refletisse o mais fielmente possível a realidade do aproveitamento do aluno.

GRÁFICO 3.2 – Disponibilidade de orientação para realização de relatórios

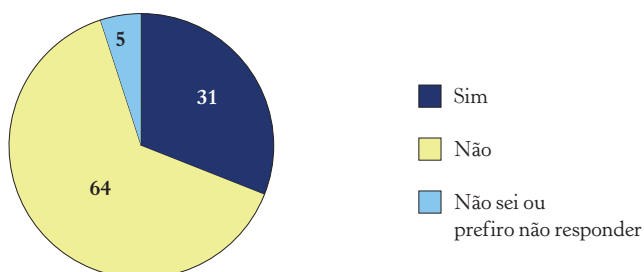
Você recebeu orientação adequada para elaborar o relatório técnico-científico a ser entregue no final do intercâmbio para a Capes/CNPq? (% de ex-bolsistas)



Fonte: DataSenado.

GRÁFICO 3.3 – Orientação para envio de relatórios

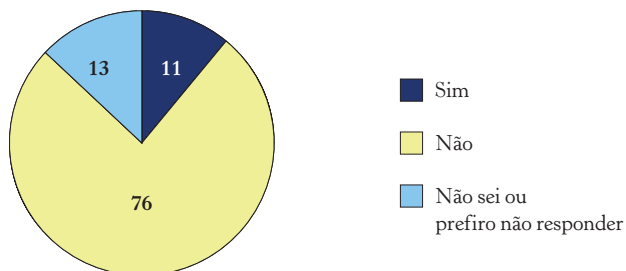
Você já enviou algum relatório para a Capes/CNPq sobre as atividades desenvolvidas no intercâmbio? (% de bolsistas)



Fonte: DataSenado

GRÁFICO 3.4 – Recepção de retorno das instituições financiadoras

Você recebeu retorno da Capes/CNPq sobre a avaliação da sua experiência no exterior? (%)



Fonte: DataSenado.

Essa medida, porém, não permitiu de forma alguma uma avaliação qualitativa dos resultados obtidos pelo estudante. Composta por perguntas de múltipla escolha, a forma adotada não previu o acompanhamento posterior para aferir, por exemplo, a relevância das pesquisas desenvolvidas no exterior para a conclusão da graduação do bolsista, ou para o êxito de sua participação no mercado de trabalho. Tampouco foi feita uma análise do impacto desse acontecimento tão marcante na vida do bolsista, a fim de entender que transformações sofreu seu entorno após o retorno do exterior. Enfim, de que modo o investimento feito nesse indivíduo, acreditando na sua capacidade de multiplicar conhecimento e experiência, se revelou, efetivamente, um ganho real para ele próprio, para sua comunidade acadêmica e para o Brasil.

Referências

- BRASIL. Senado Federal. *Avaliação do Programa Ciência sem Fronteiras*, out. 2015. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/arquivos/avaliacao-do-programa-ciencia-sem-fronteiras>>.
- BRITISH COUNCIL; DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST (DAAD). *The rationale for sponsoring students to undertake international study: an assessment of national student mobility scholarship programmes*. British Council; DAAD, 2014. (Going Global 2014).
- CERVO, A. L. Socializando o desenvolvimento; uma história da cooperação técnica internacional do Brasil. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, ano 37, n.1, p.37-63, 1994.
- _____. *Inserção internacional: formação dos conceitos brasileiros*. São Paulo: Sarai-va, 2008a.
- _____. Conceitos em Relações Internacionais. *Revista Brasileira de Política Internacional*, ano 51, n.2, p.8-25, 2008b.
- COSTA, M. C. da. Cooperação internacional, desenvolvimento e ciência na periferia. *Horizontes*, Bragança Paulista, v.22, n.2, p.191-204, 2004.
- EUROPEAN COMMISSION. Disponível em: <http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_en.htm>. Acesso em: 21 set. 2018.
- LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. de A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v.14, n.3, p.583-610, 2009.
- SATO, E. A agenda internacional depois da Guerra Fria: novos temas e novas percepções. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, ano 43, n.1, p. 38-169. 2000.

4

ESTRUTURAÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Nicolas Maillard

A inserção internacional das universidades brasileiras foi, desde seu lançamento em dezembro de 2011, um objetivo do programa Ciência sem Fronteiras, mesmo que secundário. Projetado em articulação entre o Ministério da Educação e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Informação, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), teve originalmente uma grande ênfase na pesquisa e na promoção das áreas de ciência, tecnologia e inovação. Os primeiros editais, em particular, envolveram, no processo seletivo de alunos de graduação, os orientadores de iniciação científica e, obviamente, os programas de pós-graduação. Foi percebido, entretanto, quase imediatamente, que a dimensão do Programa exigia uma estrutura organizacional diferente da que podiam oferecer as pró-reitorias de pesquisa, de pós-graduação e de graduação nas universidades. De forma parecida à consolidação dos Setores de Relações Internacionais (SRI)¹ criados na Europa em decorrência do programa de mobilidade Erasmus, o CsF teve um impacto forte na estruturação das relações internacionais nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras e na institucionalização dos processos de internacionalização na universidade. Este capítulo traz um balanço dessas questões.

1 Ao longo deste capítulo, usaremos a sigla SRI para Setor de Relações Internacionais, ou seja, a oficina ou o escritório encarregado de gerir as atividades de parceria com os países estrangeiros. Chamaremos de RI o gestor de relações internacionais.

Questionário de avaliação do impacto institucional do CsF

Para obter uma visão tão quantitativa quanto possível do impacto do CsF nos SRI das IES brasileiras, um levantamento foi efetuado por *e-mail*, pela Faubai, entre os dias 2 e 26 de dezembro de 2016. Das 180 instituições sócias, sessenta responderam: 28 universidades federais, onze universidades estaduais, dezoito universidades privadas e três institutos federais. O total de bolsistas reportado por essas sessenta IES somou 48.769. A título de comparação, os dados disponíveis no portal governamental CsF² registram 61.695 bolsistas distribuídos entre 129 IES identificadas.³ Dessas, as vinte principais colaboradoras são federais (dezessete) e estaduais (três) e são, sozinhas, responsáveis pelo envio de 45.155 bolsistas. A instituição privada que mais contribuiu aparece em 24o lugar, com 679 alunos (a vigésima universidade mandou 820 bolsistas). Das vinte principais contribuintes, apenas duas, federais, não participaram do levantamento que embasa este balanço.

Outra forma de analisar as respostas é estudar a distribuição em razão do número de bolsistas, conforme ilustrado na Tabela 4.1.

TABELA 4.1 – Número de bolsistas CsF em relação ao número de IES de origem e número de IES que responderam ao levantamento

NÚMERO DE BOLSISTAS	NÚMERO DE IES NO PORTAL CSF	NÚMERO DE IES TENDO PARTICIPADO DO LEVANTAMENTO (% EM RELAÇÃO AO PORTAL CSF)
>= 2.000	11	9 (82%)
1.000-1.999	6	5 (83%)
400-999	19	13 (68%)
150 - 399	19	11 (58%)
50 - 149	25	11 (44%)
1 - 49	49	11 (22%)
TOTAL	129	60 (46%)

2 Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csfc>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

3 Há mais bolsistas contabilizados no portal, sem identificação clara de sua instituição de origem.

Com esses dados, estima-se que o levantamento seja relativamente representativo do universo de instituições que participaram do CsF, ainda que as IES que menos contribuíram para o programa também tenham sido, em geral, as que não responderam ao levantamento. Mesmo assim, houve um número interessante de respostas de instituições com menor contribuição.

Tamanho dos Setores de Relações Internacionais

Em sete das sessenta IES sondadas (11%), não existiam nem setor nem pessoal responsáveis pelas relações internacionais antes do CsF. Em todas as sessenta IES, quando o programa se encerrou, em 2016, havia um SRI⁴ instalado.

Dezesseis IES (27%) responderam que não houve mudança significativa na gestão das relações internacionais em razão do Ciência sem Fronteira: preexistia um SRI que já gerenciava a mobilidade estudantil, e o Programa não mudou qualitativamente a situação, pois a equipe existente foi suficiente para tratar dos bolsistas do CsF. Das 44 que identificaram uma mudança na gestão, ela se deu, em sua maioria, em 2012 e 2013 (treze respostas cada um), ou em 2014 (dez casos). Seis IES reportaram uma mudança desde 2011, e duas, em 2015. Portanto, a resposta das IES ao programa se deu mais ou menos um ano depois de seu lançamento e foi significativa.

Uma das perguntas do levantamento dizia respeito ao tamanho do Setor de Relações Internacionais antes e depois do Programa, considerando apenas pessoal permanente. Um dos efeitos do CsF citado por 22 IES (37%) foi o aumento do tamanho da sua equipe. A Tabela 4.2 mostra as respostas detalhadas, que são representadas no Gráfico 4.1.

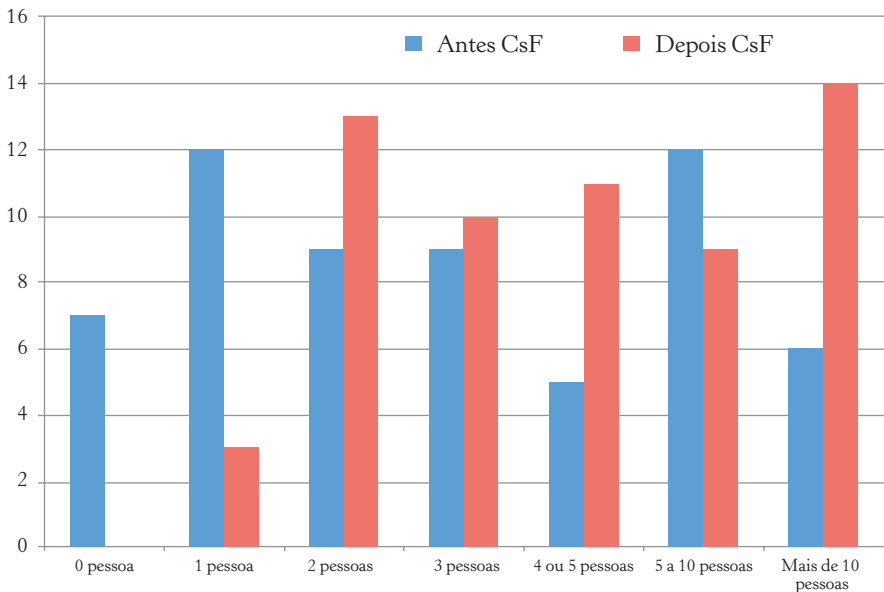
Pode-se perceber uma tendência geral no aumento do tamanho dos SRI. Enquanto o número de SRI limitados a uma pessoa baixou muito, o dos considerados “grandes” (mais de dez pessoas) mais que dobrou durante o programa CsF, na amostra contemplada. Cabe aqui a ressalva de que a taxa de participação, no levantamento, das IES que menos enviaram bolsistas pelo programa, conforme mencionado anteriormente, foi pequena. É, portanto,

4 Nota-se que o fato de ter respondido ao questionário pressupunha a existência de pelo menos uma pessoa encarregada das relações internacionais em cada IES.

TABELA 4.2 – Tamanho dos SRI antes e depois do CsF

TAMANHO DO SRI (NÚMERO DE SERVIDORES PERMANENTES)	NÚMERO DE SRI COM ESTE TAMANHO ANTES DO CSF	NÚMERO DE SRI COM ESTE TAMANHO DEPOIS DO CSF
0	7	0
1	12	3
2	9	13
3	9	10
4 ou 5	5	11
5 a 10	12	9
Mais de 10	6	14
TOTAL	60	60

GRÁFICO 4.1 Tamanho dos SRI antes e depois do CsF (número de SRI vs. número de pessoas permanentes)



razoável pensar que no conjunto de todas as IES brasileiras apareceriam muitos SRI ainda pequenos – daquelas que não participaram do levantamento. Na amostra, o número de SRI grandes dobrou, mas nesse ponto não se pode generalizar o resultado para o Brasil inteiro.

Numa avaliação mais individualizada, houve aumento marcante em um certo número de instituições:

- o caso mais impressionante é a Universidade Federal do ABC (UFABC), que não contava antes com um SRI e, durante o Programa, o instalado chegou a ter mais de dez servidores;
- em três IES, na mesma situação da anterior, o número de pessoas do SRI passou de zero a quatro ou cinco;
- uma IES teve o número de pessoas de seu SRI aumentado de três para mais de dez (Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes);
- uma IES, de um para quatro a cinco pessoas (Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN);
- uma IES, também teve a equipe de seu SRI ampliada de uma pessoa para cinco a dez.

Em conclusão, é bem claro o esforço institucional das universidades brasileiras em consequência direta do CsF: SRI foram criados, houve aumento significativo no tamanho das equipes e, afinal, o Brasil conta com pelo menos quatorze IES que possuem dez ou mais servidores permanentes em seu SRI (antes do CsF eram seis IES).

Os gestores de RI e suas interações com a universidade

Como na maioria das IES brasileiras o mandato do RI é de quatro anos, uma “geração” nova de gestores foi marcada pelo programa, de 2012 a 2015. Entre as sessenta IES que responderam o questionário de avaliação, 35 (58%) mencionaram a nomeação de um novo gestor de RI em decorrência do CsF – tipicamente, um responsável direto pela mobilidade estudantil, ou especificamente pelo CsF, foi nomeado gestor no SRI.

A ampliação e a renovação dos SRI no decorrer do CsF também significaram uma integração muito maior desse órgão com outros setores da administração central da universidade: onde havia, por exemplo, um SRI pequeno, tendo por finalidade principal assessorar o reitor, a necessária gestão da mobilidade estudantil levou-o a interagir com pró-reitorias e departamentos inteiros.

Responderam ter coordenado o programa CsF em sua instituição 46 dos SRI (77%). Situações diversas ocorreram: em 29 casos (48%), a coordenação se limitou a atender os alunos de graduação, enquanto em 16 (28%), a gestão

tratou de todas as modalidades do CsF; os SRI não foram os responsáveis diretos em quatorze IES, mas participaram da gestão de mobilidade CsF; três SRI responderam ter gerenciado o CsF sem interação com nenhum outro setor – nos três casos, o número de bolsistas foi relativamente pequeno (de 50 a 149 alunos).

Quando houve interação com outros setores, a gestão do CsF, de acordo com as respostas do levantamento, envolveu:

- a pró-reitoria de graduação (25 respostas, 42%);
- a pró-reitoria de pós-graduação (20 respostas, 33%);
- a pró-reitoria de pesquisa (16 respostas, 27%);
- os departamentos e cursos, diretamente (8 respostas - 13%).

No caso das pró-reitorias, as respostas são coerentes com a importância relativa que tomaram a graduação, a pós-graduação e a iniciação científica/pesquisa na implementação das bolsas do CsF em nível nacional. A relativa baixa interação com os departamentos e cursos é mais surpreendente, pois dá a entender que muitos SRI teriam efetuado um processo seletivo para mobilidade sem consultar os responsáveis diretos pela formação dos alunos. É possível que a pergunta do questionário não tenha sido bem formulada nesse ponto, o que mereceria uma análise.

Mudanças regimentais

Mudanças regimentais foram citadas como consequência do CsF por trinta IES (50%), especialmente em relação à elaboração de normas para o afastamento dos alunos e a revalidação de créditos. Isso aconteceu em particular nas IES com grande número de bolsistas, onde a análise dos casos individuais não podia mais ser praticada sem uma normativa geral. A título de exemplo, Márcio Venício Barbosa, diretor de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, explica que duas novas resoluções foram aprovadas nos Conselhos Superiores, por iniciativa do SRI, que regulamentam a Mobilidade Discente e o apoio à Mobilidade Docente, este executado anualmente por meio de editais lançados pelo SRI. Reflexo direto do CsF nas práticas de gestão da mobilidade dos SRI é a necessidade de recorrer a editais para gerenciar de forma transparente um alto número

de candidatos, o que não ocorria com outros programas anteriores no Brasil (como o Brafitec – Brésil/France Ingénieur Technologie, por exemplo).

Atribuições dos Setores de Relações Internacionais depois do CsF

Das sessenta IES que responderam o levantamento, 18 (30%) não citaram nenhuma função nova que teria sido atribuída ao seu SRI em razão do CsF. O perfil dessas dezoito instituições é muito diversificado, abarcando desde uma universidade grande com forte SRI, que tem gerenciado milhares de bolsistas, até outra, com SRI de uma ou duas pessoas, tendo gerenciado algumas dezenas de bolsistas.

Mobilidade estudantil fora do CsF

Em relação à mobilidade estudantil do Brasil para o exterior (*outgoing*), todas as IES, com exceção de duas, gerenciaram outros programas além do CsF em 2016:

- 44 (73%) são encarregadas de programas associados ao banco Santander;
- 37 (61%) estão envolvidos em mobilidade Erasmus Mundus ou Erasmus+ com a União Europeia;
- 24 (40%) são responsáveis pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação e Pós-Graduação - PEC-G, PEC-PG (programa unilateral brasileiro do Ministério das Relações Exteriores);
- 18 (30%) gerenciam o Brafitec (intercâmbio de alunos de engenharia com a França);
- 10 (17%) coordenam o Marca (Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados);
- 10 (17%) coordenam o Bracol/Bramex, programa do Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) com a Colômbia e o México;
- 9 (15%) gerenciam o Unibral (intercâmbio de alunos de graduação com a Alemanha);
- 7 (12%) coordenam programas de mobilidade da AUGM (Associação de Universidades do Grupo de Montevideú);

- 5 (8%) estão envolvidas com o Líderes Emergentes nas Américas (Emerging Leaders in the Americas Program, ELAP);
- 3 (5%) coordenam o PAEC (Programa do GCUB com América Latina e Caribe);

Além dessas, oito IES reportaram também manter programas internos de mobilidade internacional.

Esses resultados são muito importantes e positivos, em particular no caso dos programas Santander, Erasmus e PEC-G/PG, que envolvem boa parte das IES. Isso significa que, encerrado o CsF, os SRI, que têm se consolidado por meio desse Programa, de 2012 a 2015, bem como desenvolvido boas práticas, regimentos e espaço próprio na IES, podem agora continuar sua atuação com outras opções de mobilidade – mesmo, é claro, com um número de bolsistas muito menor.

Em relação à mobilidade estudantil do exterior para o Brasil (*incoming*), 25 IES (42%) reportaram que gerenciam também essa modalidade de intercâmbio. Esse número é relativamente baixo e pode retratar a situação geral no país, que ainda recebe um número pequeno de estrangeiros em suas universidades.

Outras atribuições

Para as IES brasileiras, o CsF também gerou um aumento de sua atuação em atividades não diretamente relacionadas com a mobilidade. Trinta (50%) das IES que responderam o levantamento trabalham com a divulgação internacional de sua instituição. Em particular, 17 (28%) são responsáveis pela recepção de delegações internacionais; 16 organizam encontros de pesquisadores com parceiros internacionais; 16 (27%) preparam missões ao exterior para representar sua instituição; 16 (28%) são responsáveis por convênios internacionais; 15 (25%) gerenciam fomento internacional. Por fim, apenas 13 (22%) responderam que têm por função assessorar o reitor sobre relações internacionais, o que significa que muitas passaram essa função para outra pessoa ou cargo – talvez o chefe de gabinete.

Rosemary Sadami Arai Shinkai, assessora de Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) no período de 2013 a 2016, explica:

[...] o CsF trouxe uma visibilidade muito grande para a Universidade de forma geral. Houve incremento na recepção de delegações estrangeiras (universidades, agências, governos, organizações), convites para parcerias diversas e grande interesse no intercâmbio de alunos de graduação e de pós-graduação, pós-doutorandos e pesquisadores. A PUC/RS também foi contemplada com grande número de bolsas de atração de jovens pesquisadores e pesquisadores seniores, em várias áreas de pesquisa, tanto através dos programas de pós-graduação quanto por ações individuais de pesquisadores da PUC/RS.

Nota-se que também na questão das atividades do SRI, a amostra pode não ser representativa da situação geral no Brasil: visto que as IES que participaram do levantamento foram agentes ativos do programa de mobilidade CsF, é muito provável que muitos SRI que não responderam ao levantamento da Faubai sejam justamente os responsáveis por atividades não relacionadas à mobilidade. Entretanto, julgando-se pela amostra discutida aqui, essa situação levanta o problema de haver muitos SRI cujas atividades estejam concentradas apenas na mobilidade estudantil. Embora o intercâmbio continue sendo atividade importante, conforme mencionado anteriormente, essa concentração da atividade é preocupante para as IES em um contexto “pós-CsF”.

Missões no exterior

O programa CsF teve outro impacto importante: alguns países parceiros convidaram IES brasileiras para visitá-los, e várias delegações, incluindo diferentes IES, foram enviadas nessas missões ao exterior:

- na Austrália, de 22 de agosto a 8 de setembro de 2013, participaram, entre outras, a Universidade Estadual Paulista (Unesp), a Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG);
- na Nova Zelândia, no período de 21 a 30 de agosto de 2014, participaram a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade de

Brasília (UnB), a Universidade Estadual Paulista (Unesp) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp);

- no Reino Unido, em setembro de 2014, participaram a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Universidade Estadual Paulista (Unesp), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal do Ceará (UFC);
- na Rússia, em dezembro de 2014, participaram a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a Universidade Estadual Paulista (Unesp), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS);
- nos Estados Unidos, em setembro de 2015, participaram a Universidade de Fortaleza (Unifor), a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC/Campinas), a Universidade Federal de Goiás (UEG), a Universidade Federal de Itajubá (Unifei), a Universidade Estadual Paulista (Unesp), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a Universidade Federal de Viçosa (UFV), a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), a Universidade Federal do ABC, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Federal do Amazonas (Ufam).

Essas missões no exterior, junto com a participação ampliada nas conferências da Nafsa: Associação de Educadores Internacionais e da Associação Europeia Para a Educação Internacional (EAIE), entre 2012 e 2015, e com outros eventos internacionais não tão especificamente concentrados no CsF (2^{ème} Forum Franco-Brésilien, em Paris, em setembro de 2014; encontros na Alemanha em 2013 e 2015; participação no Executive Leadership Shadowing Programme, da Austrália, em março de 2015), contribuíram muito para promover as universidades brasileiras no exterior, para conhecer melhor os países visitados, suas agências nacionais e suas principais universidades, assim como para propiciar o encontro dos gestores de RI das IES brasileiras, a fim de se conhecerem melhor e passarem a organizar conjuntamente a representação do ensino superior nacional.

PDU internacionalização

No caso das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), um passo importante rumo à institucionalização da internacionalização, decorrente do CsF, ocorreu em abril de 2015, quando a Secretaria de Educação Superior (Sesu) do Ministério da Educação (MEC) decidiu incluir a rubrica “Internacionalização das IFES” na matriz orçamentária das universidades. Essa decisão, mesmo que tenha se originado de ações da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), que solicitara desde 2012, ao MEC, uma previsão de recurso financeiro específico para a internacionalização, pode ser vista como resultado direto dos programas CsF e Idiomas sem Fronteiras (IsF),⁵ e da sensibilização do MEC em relação à necessidade de fomentar a visibilidade internacional das instituições.

Três perfis de Ifes foram definidos, em razão do número de alunos de graduação e do número de vagas oferecidas para aplicação de testes de proficiência no âmbito do programa IsF em 2014. Dependendo desse perfil, cada Ifes recebeu a indicação de que poderia acrescentar de R\$ 60 mil a R\$ 400 mil de seu orçamento em atividades de internacionalização, com orientações para priorizar: vagas ou participação em cursos de capacitação de docentes,

5 Cf. capítulo 3 deste livro.

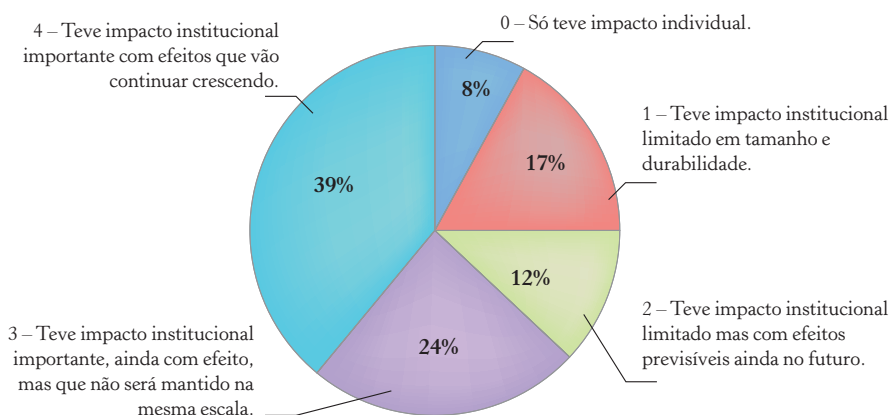
gestores ou técnicos-administrativos em relações internacionais, na própria universidade ou em outras instituições; o desenvolvimento de sites e de material informativo multilíngues para apresentação do SRI e da Ifes; o incremento dos serviços de apoio e orientação de estrangeiros vindo estudar no Brasil; ou, ainda, a realização de reformas e/ou adaptações na infraestrutura física ou informática do SRI.

A diretriz do MEC veio destacando a importância do envolvimento dos SRI na decisão de uso do recurso e foi um claro incentivo para que os reitores estruturassem sua política de relações internacionais. Tal medida, histórica, visto que pela primeira vez o MEC orientava os reitores de instituições federais a alocar parte de seu orçamento a ações de internacionalização, possibilitou que instituições onde anteriormente não havia recursos específicos para esse fim passassem a fomentar a ampliação de seus SRI.

Em IES maiores, o PDU de internacionalização possibilitou oficializar, quando não era o caso ainda, que as relações internacionais precisavam ter um orçamento identificado. Embora 2015 tenha sido o mesmo ano em que as instituições federais passaram a sofrer cortes orçamentários que as impediram de manter os valores previstos originalmente, esse esforço ministerial para institucionalizar a internacionalização do ensino superior foi um movimento significativo.

Impacto do CsF: as impressões dos gestores de RI

Por fim, o questionário pedia aos gestores de RI suas opiniões subjetivas em relação ao impacto do CsF. O Gráfico 4.2 apresenta as conclusões: 39% dos respondentes consideram que o CsF teve impacto institucional importante, com efeitos que vão continuar crescendo. Esse otimismo é de notar em um cenário nacional político-econômico bastante complexo, em 2016-2017, com importantes mudanças governamentais. Somam-se a esses gestores outros 24% de entrevistados que enxergam impacto importante, com efeito positivo, ainda que numa escala menor, totalizando 63% dos gestores de RI que acreditam na importância do CsF no presente e no futuro das IES brasileiras. Apenas 29% consideraram que o impacto institucional foi limitado e somente 8% (5 IES) dos consultados afirmaram que o CsF só teve impacto individual.

GRÁFICO 4.2 Impacto institucional do CsF, de acordo com o RI

Mesmo com o *bias* a favor do Programa – quem respondeu ao levantamento se sentiu envolvido no CsF –, é notável, porém, a impressão revelada pelos SRI de que o CsF teve impacto institucional e continuará tendo. Cita-se aqui Fabio Alves, diretor de Relações Internacionais da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG):

Para a UFMG, o grande ganho do CsF foi a visibilidade internacional da qualidade acadêmica da universidade a partir da participação dos nossos alunos no CsF em cursos nas universidades estrangeiras. Se nossos parceiros tradicionais já conheciam e reconheciam essa qualidade, o aumento no número de mobilidades [...] permitiu que essa visibilidade alcançasse novos espaços geocadêmicos.

Conclusão: os setores de Relações Internacionais no contexto pós-CsF

Tanto os elementos objetivos (números e tamanho dos SRI, atribuições novas ou consolidadas, reconhecimento no exterior) quanto os subjetivos (impressão global dos gestores de relações internacionais) apontam para a mesma conclusão: o CsF teve um impacto claro nas estruturas de gestão de RI nas IES e na institucionalização da internacionalização do ensino superior brasileiro. Em muitas instituições onde antes não existia um SRI, temos agora

servidores habilitados a gerenciar várias atividades internacionais, começando pela mobilidade. Um número importante de IES possui hoje um SRI de tamanho comparável ao que existe em outros países inseridos há mais tempo no contexto internacional. As administrações centrais e os chefes de departamentos das universidades atualmente compreendem melhor a necessidade de haver um órgão competente para a gestão das atividades internacionais.

Entretanto, esse movimento impulsado por um programa de mobilidade estudantil como o CsF sofre também da limitação decorrente de seu término: qual será o futuro desses setores nos próximos anos se a mobilidade estudantil, sobretudo em nível de graduação, já começou a diminuir significativamente em 2016?

O desafio é manter a atuação, buscar parcerias qualitativamente relevantes e possibilitar a mobilidade internacional por meio dos outros programas existentes, mesmo que menores. Ao mesmo tempo, é necessário ampliar o esforço de capacitação para que os servidores lotados nesses setores possam se habilitar para atuarem também nas outras dimensões dos SRI: gestão de convênios, gestão da pesquisa internacional, gestão de fomento internacional. O caso da pesquisa é interessante, pois abrange igualmente mobilidade, porém em nível de doutorado – há que considerar outro tipo de bolsista, com outras necessidades.

Esse desafio aumenta ainda quando se considera o perfil dos gestores nos SRI: ou são acadêmicos (pessoal docente), ou são membros do corpo técnico-administrativo. Os docentes não têm por atividade fim a gestão administrativa e, normalmente, possuem um mandato temporário no SRI. De fato, em muitas IES brasileiras, os docentes que estiveram em função durante o programa CsF já encerraram sua atividade no SRI, com toda a perda de conhecimento adquirido que isso significa. Até onde o autor deste capítulo saiba, os docentes gestores de RI mais experientes no Brasil estão em função desde 2008. Já o pessoal técnico-administrativo tem muito mais estabilidade em suas funções.

Nos países onde há mais história de gestão de RI – na Europa, em particular –, funções como a de “diretor de RI” são assumidas por servidores técnicos, enquanto acadêmicos possuem uma função decisória e política mais pontual na vida do SRI. Esse seria um ponto importante a se considerar para o futuro, no Brasil, com a discussão sobre programas de contratação e de capacitação específicos, bem como sobre o reconhecimento institucional do papel técnico-administrativo.

5

DIVULGAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NO MUNDO

Fabio Alves, Renée Zicman

Introdução¹

Até o lançamento do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) em 2011, as ações governamentais voltadas para a internacionalização da educação superior brasileira eram pautadas quase exclusivamente pelas agências de fomento governamentais – a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – juntamente à Fundação de Amparo à Pesquisa (FAP) de alguns estados do país, sobretudo por meio de programas organizados a partir de acordos bilaterais entre as agências brasileiras e suas equivalentes no exterior.

Citam-se, a título de exemplo, os programas: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior–Comitê Francês de Avaliação da Cooperação Universitária com o Brasil (Capes-Cofecub), para projetos desenvolvidas na França, iniciado pioneiramente em 1979 e ainda hoje o maior programa de cooperação da Capes, tendo atendido mais de 870 projetos e formado cerca de 3 mil doutores nas mais diversas áreas de conhecimento (Capes, 2016); e o Probal, desenvolvido conjuntamente pela Capes, no Brasil, e pelo Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD), iniciado em 1994, e que,

¹ Este capítulo foi escrito em novembro de 2016, não tendo sido atualizado para esta publicação.

implementado ao lado de outros programas do DAAD, como o Convênio DAAD/CNPq/Capes, firmado em 1991, com mais de quinhentos projetos desenvolvidos. Outras iniciativas além dessas, como o programa Capes/Ministério de Educação, Cultura e Desporto (MECD), para projetos realizados na Espanha, foram importantes ferramentas de fortalecimento da cooperação universitária do Brasil com outros países.

A quase totalidade desses programas voltava-se para ações de internacionalização da pós-graduação, privilegiando os níveis de doutorado e pós-doutorado, por meio do financiamento de projetos de doutorado sanduíche com estágio, doutorado pleno e pós-doutorado no exterior. Foram poucos os programas, entre eles o Capes/Fundo para Melhoria da Educação Pós-Secundária (Fipse), em cooperação com os Estados Unidos, e o Unibral, com a Alemanha, que estiveram orientados para ações de mobilidade de estudantes no nível da graduação, cujos apoios eram, em sua grande maioria, decorrentes de iniciativas de algumas poucas instituições brasileiras de ensino superior, por meio de ações com escopo e fomento ainda bastante reduzidos.

O foco privilegiado do CsF na graduação, nível de ensino que reuniu 79% das mobilidades implementadas pelo programa, reforça a tendência de priorização da formação de estudantes com experiência internacional, aptos a atuar em um mundo cada vez mais complexo, o que exige novas habilidades e competências interculturais, linguísticas e técnicas, em nível pessoal e profissional. Tendência semelhante também pode ser observada no perfil padrão do bolsista do Erasmus, grande programa europeu de mobilidade, que completou trinta anos em 2017. Do total de 4,4 milhões de bolsas de mobilidade no ensino superior oferecidas pelo Erasmus, 67% foram destinadas a estudantes de graduação, 20% a estudantes de mestrado e apenas 1% a estudantes de doutorado (Erasmus, 2015).

Em termos da visibilidade e da divulgação da educação superior brasileira no mundo, até a implantação do programa CsF em 2011, o cenário era muito restrito e estava limitado aos países com maior tradição de cooperação bilateral com as agências governamentais brasileiras, notadamente os Estados Unidos, a França e a Alemanha, em maior número, seguidos de Canadá, Espanha, Itália e Portugal, em volume menor, além de outras iniciativas pontuais.

Este capítulo aborda o avanço da divulgação e da visibilidade da educação superior brasileira no mundo e, sem ser exaustivo, descreve aspectos

da participação do CsF na construção de uma imagem positiva do Brasil no exterior, ampliando, em decorrência do sucesso do programa, o interesse das instituições de ensino superior estrangeiras em estabelecer cooperação científica com as brasileiras e, conseqüentemente, a atratividade do país para estudantes internacionais.

Além desta introdução, este capítulo está dividido em três seções: a primeira trata o programa CsF como um canal de visibilidade internacional para o Brasil e discute os impactos da divulgação do país no exterior; a segunda apresenta uma reflexão sobre os resultados e perspectivas decorrentes; a terceira conclui, com as considerações finais, apontando para o futuro.

O Programa CsF como canal de visibilidade internacional da educação superior brasileira e seus impactos no exterior

A partir de 2011, com o lançamento do CsF, um dos maiores programas de mobilidade internacional em larga escala já implantados no mundo, o cenário de visibilidade e divulgação da educação superior brasileira no exterior começou a se alterar, tanto do ponto de vista quantitativo quanto do qualitativo, modificando significativamente a inserção do Brasil no mapa da educação internacional e realçando a qualidade da educação superior brasileira em âmbito mundial. Deve-se ressaltar que o contexto econômico favorável que o país vivia durante os dois primeiros anos de implantação do CsF também contribuiu para essa inserção positiva, somando-se ainda aos quase R\$ 5,8 bilhões pagos às IES estrangeiras que receberam os estudantes brasileiros entre 2012 e 2016.

A aferição dos números de mobilidade internacional decorrentes das ações do Programa pode ser obtida no painel de controle dos bolsistas do CsF.² Os dados ali registrados permitem não apenas uma análise dos números por tipo de mobilidade, país, área do conhecimento e instituição de origem e de destino dos estudantes brasileiros, mas também uma interpretação do impacto dessas mobilidades na divulgação da educação superior brasileira no exterior, incluídas, ainda que de muito menor monta, as modalidades

2 Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

jovens talentos e pesquisadores visitantes, com bolsas de estudo para estudantes e pesquisadores estrangeiros no Brasil.

Se a grande maioria dos bolsistas financiados pelo CsF teve como destino instituições em países tradicionalmente parceiros do Brasil, entre eles os Estados Unidos (27.821) e o Canadá (7.311), na América do Norte, e o Reino Unido (10.740), a França (7.279), a Alemanha (6.595) e a Espanha (5.025), na Europa, as portas abertas pelo Programa aumentaram seu raio de alcance, e um número expressivo de mobilidades teve como destino instituições em áreas geográficas até então pouco exploradas, incluindo-se entre elas países da Oceania e da Ásia Oriental. Os números do CsF indicam essa grande amplitude: um investimento de R\$ 6,3 bilhões em 92.880 bolsas de estudos em 54 países nos cinco continentes – incluídas 182 das duzentas melhores universidades do mundo no Ranking de Xangai (*Shanghai Ranking: Academic Ranking of World Universities – ARWU*, 2017) – ainda que 89,4% das mobilidades estivessem concentradas em dez países, sete deles Estados-membros da União Europeia.

No contexto europeu, dezessete países assinaram convênios bilaterais para a acolhida de bolsistas do programa CsF, abrindo novas possibilidades de cooperação internacional. Enquanto em alguns o número de estudantes brasileiros quadruplicou, em outros, com os quais até então o Brasil não tinha praticamente nenhum contato ou programa de intercâmbio, muitos bolsistas passaram a ser acolhidos (Alisios, 2017).

Nesse sentido, é interessante observar os estudos realizados pelo Projeto Academic Links and Strategies for the Internationalization of the Higher Education Sector [Articulações e Estratégias Acadêmicas para a Internacionalização do Ensino Superior] (Alisios), que se encontram disponíveis *online*.³ Coordenado pela Universidade de Coimbra e desenvolvido no âmbito do programa Erasmus Mundus – Ação 3, o Projeto Alisios envolveu outras sete organizações da Europa e do Brasil, entre elas a Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai), e tinha foco especial nas oportunidades criadas pelo programa CsF, visando criar melhores sinergias entre o diálogo político União Europeia-Brasil e as atividades e os programas de cooperação acadêmica, com a participação europeia e brasileira. Pesquisa realizada pelo Projeto Alisios junto a agências e universidades de países europeus

3 Disponível em: <www.alisios-project.eu>. Acesso em: 13 fev. 2021.

partícipes do CsF, com o objetivo de medir os impactos do Programa na Europa, indicou que, por meio dele, 35% dos respondentes desenvolveram parcerias mais aprofundadas com as instituições brasileiras, e 85% afirmaram que gostariam de estabelecer mais parcerias no país.

No norte da Europa, essa nova frente de cooperação inseriu mais de 1.300 estudantes brasileiros distribuídos em instituições de ensino superior na Dinamarca (em onze IES parceiras), na Finlândia (27 IES parceiras), na Noruega (dezessete IES parceiras) e na Suécia (32 IES parceiras).

A Irlanda também mostrou um aumento significativo do potencial de cooperação acadêmica com o Brasil, recebendo cerca de 3.400 estudantes brasileiros, em 27 IES. Essa presença repercutiu positivamente no intercâmbio acadêmico entre os dois países e levou à assinatura de acordos de cooperação entre instituições brasileiras e irlandesas, com um escopo de atividades para além do programa CsF. A Hungria, por sua vez, até então com uma incipiente cooperação com o Brasil, recebeu mais de 2.100 estudantes brasileiros e configura um caso especial, que mereceria análise à parte.

Mesmo em países com sólida tradição de cooperação universitária com o Brasil, como a França, o programa CsF produziu importantes mudanças no perfil da mobilidade de brasileiros naquele país, em termos de fluxo, nível de estudo, área de conhecimento e IES envolvidas.

No Reino Unido, relatório do Setor Internacional de Educação Superior do Reino Unido (UK HE International Unit) indica que o CsF teve impacto significativo nas relações universitárias com o Brasil, reforçado pelo excelente desempenho dos bolsistas de mais de cem instituições brasileiras, acolhidos em cerca de 150 instituições britânicas. Com longa tradição de mais de quarenta anos de cooperação, nos últimos anos [2016] o Brasil tornou-se um dos mais importantes colaboradores em educação e pesquisa no Reino Unido, com aumento do fluxo de acadêmicos e estudantes britânicos para o Brasil, e das relações com a indústria. A publicação de artigos em coautoria de pesquisadores brasileiros e britânicos teve um crescimento de 196% (entre 2009 e 2015) e atingiu um impacto médio de citação maior do que as colaborações do Reino Unido com muitos outros países, incluindo a China, os Estados Unidos e a Alemanha, fazendo do Brasil o segundo maior colaborador regular com o Reino Unido (Universitiesuk, 2015).

Nos Estados Unidos, país que recebeu o maior número de bolsistas do programa CsF, representando quase 30% do total da mobilidade, estudantes

brasileiros receberam diversos reconhecimentos e premiações, como a competição anual de mineração robótica da Nasa, a Lunabotics Mining Competition, que deu o prêmio de voo suborbital para um bolsista CsF, vencedor de um concurso com 129 mil concorrentes e se tornou o segundo brasileiro a realizar uma experiência no espaço⁴ (McManus; Nobre, 2017).

No Canadá, a Universidade de Toronto (University of Toronto), instituição que mais recebeu bolsistas do CsF em todo o mundo (1.218), reconhecendo a elevada qualidade dos estudantes brasileiros e o crescimento da produção acadêmica do país nos últimos anos, destaca o papel do programa no aumento da cooperação com o Brasil, traduzido na organização de grande número de seminários conjuntos e na publicação de artigos em coautoria, com importantes resultados em termos de pesquisas inovadoras e de avanços do conhecimento em ambos os países (Taylor et al., 2015).

Embora pouco expressivas do ponto de vista quantitativo, as mobilidades para a China (296, em 42 IES), a Rússia (oito, em sete IES), a Índia (oito, em seis IES) e a África do Sul (dezesseis, em sete IES) deram início a uma interação acadêmica com os países do bloco Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), que até então era bastante incipiente no contexto da educação superior brasileira. No caso desses países, à exceção da China, as mobilidades apoiadas pelo CsF ocorreram exclusivamente nos níveis de doutorado e pós-doutorado, apontando para um interesse mútuo em pesquisas. A visibilidade decorrente da divulgação do programa nesses países e a compreensão recíproca do potencial multiplicador das ações voltadas para a internacionalização da educação superior entre os membros do bloco levaram a uma aproximação dos respectivos ministérios de Educação, por meio da realização de reuniões ministeriais de cúpula para discutir essa temática. Em última instância, as ações levaram à criação da Universidade em Rede do Brics (Brics Network University), com o lançamento de uma primeira chamada internacional, no final de 2015, e eventos que ocorreram ao longo de 2016 e 2017, reforçando a rede como a principal plataforma para cooperação universitária nas áreas de educação, ciência e inovação.

Ao lado das ações em nível governamental, outras iniciativas de instituições de ensino superior nos cinco países do bloco Brics levaram à criação de uma rede autônoma, a Liga de Universidades Brics (Brics University

4 Ver capítulo 8 deste livro.

League), no final de 2015. Ainda que essas iniciativas não se incluam especialmente entre as apoiadas pelo CsF, é inegável que o protagonismo e a visibilidade do Brasil nesses países foram uma decorrência direta do programa. As possibilidades de expansão das parcerias de cooperação internacional, seja por meio da Universidade em Rede do Brics, seja por meio da Liga de Universidades Brics, sem dúvida, marcarão a agenda da educação internacional nos próximos anos.

Além da China e da Índia, a Coreia do Sul e o Japão foram outros dois países asiáticos em que o potencial de cooperação acadêmica aumentou significativamente em decorrência do programa CsF, cada um dos dois acolhendo mais de quinhentos bolsistas, em quinze e 49 diferentes instituições, respectivamente. Assim como no caso dos países do bloco Brics, a colaboração acadêmica entre instituições do Brasil, da Coreia do Sul e do Japão era também incipiente até o lançamento do CsF. A presença de estudantes brasileiros nesses dois países, reforçada pelo excelente desempenho acadêmico da grande maioria deles, não só gerou visibilidade, mas também suscitou o interesse em fortalecer a cooperação entre instituições de educação superior.

Cenário semelhante ao descrito para os países do bloco Brics e da Ásia Oriental ocorreu igualmente na Oceania e, nesse caso, em maiores proporções. Acolhendo mais de 7 mil mobilidades em cinquenta instituições diferentes, a Austrália foi o quinto país de destino de bolsistas do CsF, à frente mesmo da Alemanha, tradicional parceira de Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Ainda que com números bastante inferiores, treze instituições na Nova Zelândia receberam mais de trezentas mobilidades de brasileiros no âmbito do Programa. É digno de nota que, até o lançamento do CsF, esses dois países tinham em relação ao Brasil uma ação muito mais ligada à promoção de ofertas e ao recrutamento de estudantes brasileiros para suas instituições de ensino. Esse cenário foi grandemente alterado em decorrência das mobilidades realizadas com o apoio do Programa, que favoreceu a construção de um número significativo de parcerias e cooperações entre instituições brasileiras de ensino superior e universidades australianas e neozelandesas.

Outro ponto de destaque em termos de divulgação e visibilidade do Brasil no cenário da educação internacional é o reforço da presença brasileira nos principais eventos e feiras sobre o tema no país e no exterior. Por iniciativa da Faubai e com apoio da Assessoria Internacional do Ministério da Educação

e do Instituto Brasileiro de Turismo (Embratur), IES brasileiras participam do estande do Brasil nas conferências anuais da Associação de Educadores Internacionais (Nafsa), e da Associação Europeia para Educação Internacional (EAIE), os dois maiores eventos mundiais da área de educação internacional, que reúnem, respectivamente, em torno de 10 mil e 6 mil participantes a cada edição. A partir de 2012, após o início do CsF, os estandes do Brasil aumentaram de tamanho e se transformaram em pontos de referência para contatos entre instituições estrangeiras interessadas em parcerias acadêmicas com o país.

Fruto também da experiência e do impacto do programa, a Faubai, desde 2016, tem se associado a embaixadas do Brasil no exterior para a promoção de Seminários de Cooperação Universitária e de Feiras “Estude no Brasil”, já realizados em Paris, Madri, Lima e Quito, visando à divulgação do país como destino para estudantes internacionais. Na França e na Espanha, os eventos foram organizados com apoio da Agência Campus France e do Serviço Espanhol para Internacionalização da Educação (Sepie), organismos locais responsáveis pela gestão do programa CsF, contando com a participação de um número muito significativo de instituições de ensino superior do Brasil e desses dois países. Em Lima, a Feira “Estude no Brasil” acolheu cerca de 5 mil visitantes, interessados principalmente nas oportunidades de estudos de pós-graduação oferecidas por IES brasileiras. Para todas essas edições, foram organizados guias informativos sobre estudos no Brasil, respectivamente, em francês e espanhol.

Com a crescente relevância do Brasil no cenário mundial de educação superior, o país, por meio da Faubai, tem sido um importante ator global nesse campo, com uma significativa participação na Rede de Associações de Educação Internacional, ocupando, desde 2016, a coordenação geral dessa entidade que reúne, entre outras, a Nafsa, a Associação Europeia para a Educação Internacional (EAIE), a Associação de Gestores de Educação Internacional (Aiea), a Associação Internacional de Universidades (IAU) e o Instituto de Educação Internacional (IIE).

Também por intermédio da Faubai, o Brasil participou ativamente das duas edições do “Global Dialogue” (na África do Sul, em 2014; e no México, em 2017), fórum que reúne associações da América do Sul, América do Norte, Austrália, África e Europa, com o objetivo de garantir maior inclusão, acesso e equidade ao processo de internacionalização da educação

superior, como reiterado na "Declaração do Diálogo Global da Baía Nelson Mandela sobre o Futuro da Internacionalização da Educação Superior" (Nelson Mandela Bay Global Dialogue Declaration, 2014), firmada por 23 associações, em 2014, em consonância com os dezessete objetivos de desenvolvimento sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU) (2015).

No Brasil, as conferências anuais da Faubai têm atraído um número expressivo de participantes internacionais, com cerca de trezentos representantes de quase quarenta países, muitos deles importantes destinos de bolsistas do CsF, indicando claramente crescente interesse em ampliar as oportunidades de mobilidade e de cooperação com instituições brasileiras de ensino superior. A análise do impacto do programa CsF tem sido um dos temas abordados nas conferências, incluindo relatos de seus beneficiários e de representantes de países parceiros, por meio da Rede CsF (que reúne ex-bolsistas do CsF), e destacando a qualidade dos alunos brasileiros, especialmente em comparação a estudantes de outros países.

A Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Educação Superior (Andifes) também atuou como agente de divulgação e promoção do país no contexto da educação internacional. Por meio de ações do Conselho de Gestores de Relações Internacionais das Instituições Federais de Ensino Superior (CGrifés), um dos colegiados da Andifes, foram realizados encontros, com a participação significativa de dirigentes brasileiros, destacando-se, entre eles, o de reitores brasileiros e cubanos, realizado no Brasil, e outro, de dirigentes de instituições brasileiras e russas, realizado em Moscou, ambos em 2014. Em 2015, em ação conjunta promovida pelo Conselho Britânico e o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), houve um encontro de reitores brasileiros e britânicos no Reino Unido. No início de 2017, com a participação significativa de reitores brasileiros e suecos, ocorreu um encontro em Estocolmo, organizado pelo governo da Suécia. Iniciativas similares também foram desenvolvidas pela Associação Brasileira de Universidades Estaduais e Municipais (Abruem), como a realização de missão de reitores brasileiros ao Reino Unido, em junho de 2016, e à Austrália, em outubro de 2017.

Esses são apenas exemplos pontuais de iniciativas de sucesso que contribuíram para divulgar e dar visibilidade a ações de internacionalização da educação superior brasileira. Ainda que não sejam uma decorrência direta do CsF, elas só alcançaram impacto por terem sido antecedidas pela presença

de estudantes brasileiros nesses países, por meio do programa, e pela divulgação e visibilidade que ele gerou para o Brasil no âmbito internacional.

Também como efeito do CsF, a Faubai, em parceria com o Conselho Britânico, organizou, em 2016, o “Guia de Disciplinas e Cursos em Língua Inglesa em Instituições de Ensino Superior Brasileiras” (Faubai; British Council, 2016). Seguindo tendência mundial observada nos últimos vinte anos, o guia reuniu e apresentou, pela primeira vez no Brasil, 671 disciplinas e cursos oferecidos em língua inglesa em 45 IES brasileiras, com o fim de aumentar a atratividade do país como destino para estudantes e pesquisadores internacionais. Isso representa importante incentivo para o processo de internacionalização da educação superior brasileira, de modo a superar o relativo isolamento do Brasil na atração de estudantes internacionais para seus campi universitários, favorecendo a implementação e a ampliação dos chamados processos de “internacionalização em casa” e de “internacionalização do currículo”, que beneficiam o conjunto da comunidade universitária com uma dimensão internacional, intercultural e global, especialmente os estudantes que não têm oportunidade de realizar mobilidade no exterior.

Buscando suprir uma importante lacuna em termos de mensuração e indicadores de mobilidade internacional de estudantes no Brasil, especialmente com os impactos do programa CsF, foi desenvolvida iniciativa conjunta da Faubai, da Capes e do IIE para a inclusão do país no “Projeto Atlas” (IIE, 2017), plataforma colaborativa de pesquisa mundial que, por meio de dados anuais padronizados, analisa a mobilidade internacional de estudantes em 25 países. A “Pesquisa 2016 – Mobilidade Acadêmica e Internacionalização das Instituições de Ensino Superior Brasileiras” procurou mapear e avaliar a situação da mobilidade internacional de estudantes (*in e out*), possibilitando o monitoramento do fluxo de/para o Brasil e comparações com outros países, apreender o grau de internacionalização das IES brasileiras, com o intuito de oferecer subsídios para a formulação de uma agenda de internacionalização da educação superior brasileira, bem como estabelecer metas de crescimento e parâmetros para discussão e definição de políticas públicas.

O programa CsF afirmou-se, assim, como importante vitrine para a visibilidade externa da educação superior brasileira. O reconhecimento da qualidade acadêmica dos estudantes brasileiros em mobilidade no exterior, somado à riqueza e à diversidade do sistema de educação superior do país, gerou um forte interesse nas instituições parcerias, repercutindo

positivamente e abrindo espaço para o lançamento ou crescimento de ações prospectivas, com o objetivo de fortalecer parcerias com instituições brasileiras de ensino superior.

Resultados e perspectivas

Sem sombra de dúvidas, os resultados alcançados pelo programa CsF colocaram o Brasil no mapa da educação internacional, inserindo o país como um ator importante no cenário global. A mobilidade internacional de estudantes e pesquisadores aumentou de uma média em torno de 5 mil por ano, anterior ao CsF, para mais de 40 mil em 2015, auge do programa (McManus; Nobre, 2016).

Sem a intenção de ser exaustivo, listam-se, a seguir, alguns dos resultados alcançados pelo Brasil e, também, futuras perspectivas no campo da educação internacional, que podem ser interpretados como diretamente decorrentes da divulgação e da visibilidade geradas pelo programa CsF:

- a inclusão do país como um ator global importante no campo da educação internacional;
- o reconhecimento da qualidade da formação acadêmica oferecida pelas instituições brasileiras de ensino superior;
- a abertura de novas frentes de cooperação no âmbito da educação internacional, com a inclusão de novas parcerias com países que, anteriormente, não colaboravam com instituições brasileiras de ensino superior;
- a visibilidade do Brasil em novas redes de parcerias e de conhecimentos criadas por meio das experiências de intercâmbio entre instituições, pesquisadores e estudantes, voltadas para a expansão da educação internacional entre os países do bloco Brics, como é o caso da Universidade em Rede dos Brics e da Liga de Universidades Brics;
- o fortalecimento de novas modalidades de cooperação acadêmica internacional, por meio da criação e implantação de duplos diplomas, cotutelas e projetos de pesquisa e cooperação acadêmica;
- a implantação do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), com a promoção de ações em prol de uma política linguística para a internacionalização da educação superior brasileira, facilitando o acesso de

estudantes de nível superior a programas de mobilidade e valorizando a formação especializada de professores de língua estrangeira;

- o aumento do interesse dos parceiros estrangeiros pelo Brasil em eventos de educação internacional, tais como as conferências anuais da Nafsa, da EAIE e da Faubai, entre outras;
- o aumento potencial no interesse pelo Brasil por parte de estudantes estrangeiros vinculados a instituições de ensino superior que receberam bolsistas do programa CsF no exterior;
- o melhor preparo para a acolhida de estudantes internacionais em instituições de ensino superior brasileiras, em termos de oportunidades (inclusive com ofertas de cursos e atividades em língua estrangeira, cursos de curta duração e de português como língua estrangeira), infraestrutura, atividades de recepção etc., promovendo a internacionalização do currículo e a internacionalização em casa;
- a dotação financeira do Ministério da Educação, por meio de rubrica específica – PDU de Internacionalização (Plano de Desenvolvimento das Universidades Federais) – para a inserção de ações de internacionalização no orçamento das instituições federais de ensino superior do país;
- o reconhecimento da necessidade de investimento em recursos humanos dedicados à gestão da mobilidade acadêmica e da cooperação universitária internacional;
- o aprimoramento da gestão dos assuntos internacionais em instituições de ensino superior brasileiras;
- o reconhecimento da necessidade de melhoria dos instrumentos para fomentar a cooperação interinstitucional, o aproveitamento de estudos, a revalidação de títulos e diplomas obtidos no exterior, bem como dos serviços de apoio aos estudantes e outras ações ligadas ao processo de internacionalização das instituições de ensino superior;
- o fortalecimento de associações e órgãos voltados para ações relativas à internacionalização da educação superior brasileira, como a Faubai e o CGrifés, entre outros;
- o lançamento de editais para apoio a ações de internacionalização nas instituições brasileiras de ensino superior, como o edital 11/2014 da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fape-mig), com o objetivo de apoiar a criação e a consolidação de assessorias

internacionais no Estado de Minas Gerais; e o edital do Programa Mobilidade Internacional de Alunos de Graduação, no âmbito do convênio de cooperação entre a Rede de Assessorias de Relações Internacionais das Instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro (Reari-RJ) e a Rede Utrecht, de 32 universidades em 27 países europeus;

- o melhor entendimento da importância estratégica da internacionalização da educação superior para o Brasil;
- a priorização do processo de internacionalização da educação superior como parte integrante da missão e das funções das instituições de ensino superior brasileiras;
- o maior reconhecimento do papel da internacionalização da educação superior como instrumento de melhoria de qualidade do ensino e da pesquisa para todos os estudantes e membros da administração universitária, e de sua contribuição para a sociedade;
- o maior reconhecimento da importância do desenvolvimento de políticas, estratégias e ações de internacionalização da educação superior no Brasil mais proativas e sustentáveis, com parcerias internacionais de longo prazo;
- a instalação de novos escritórios para a gestão de relações internacionais em instituições de ensino superior no país.

Sem deixar de reconhecer as insuficiências e a necessidade de melhoria de muitos aspectos do Programa, e entendendo que a mobilidade internacional não deve ser um objetivo em si mesma, os resultados do CsF, decorrentes de sua visibilidade e sua divulgação no cenário internacional, continuam a repercutir, mesmo após seu término (Freire Junior; Spadaro, 2017; Marques, 2017). Se, inicialmente, essa visibilidade e divulgação mobilizaram a vinda de representantes de instituições estrangeiras ao país com a expectativa de recrutar estudantes brasileiros para nelas realizar mobilidade internacional, a qualidade da formação acadêmica oferecida no país e o alto nível de excelência das pesquisas aqui realizadas, cujo reconhecimento foi reforçado pelo intercâmbio promovido pelo programa CsF, fizeram que instituições estrangeiras renomadas passassem a procurar as instituições brasileiras no contexto de parcerias estratégicas, almejando ações que repercutam no campo do ensino, da pesquisa e da extensão

universitária, para além das mobilidades internacionais desenvolvidas no âmbito do CsF.

Considerações finais

Ao fazer uma reflexão sobre a divulgação e a visibilidade da educação superior brasileira em decorrência das ações do CsF, este capítulo buscou traçar uma visão panorâmica do impacto do programa na construção de uma imagem positiva do Brasil no exterior.

Os resultados alcançados não só alçaram o país à posição de ator global no campo da educação internacional e permitiram reforçar as cooperações mantidas com países parceiros tradicionais, como também possibilitaram iniciativas e novas frentes de ação com parcerias em países nos quais, até o início do Programa, a presença brasileira era incipiente ou inexistente. Como consequência direta do CsF, é notável o aumento no interesse das instituições de ensino superior estrangeiras em relação à cooperação científica com instituições brasileiras e, conseqüentemente, o crescimento da atratividade do Brasil para estudantes internacionais (Howard, 2014).

Apesar dos desafios enfrentados nos aspectos relativos à gestão, ao financiamento e à avaliação do programa, o CsF possibilitou a divulgação do potencial do país e o reconhecimento da qualidade da formação acadêmica e da excelência da pesquisa produzida no Brasil, o que poderá contribuir positivamente para uma crescente internacionalização da educação superior brasileira e para o desenvolvimento científico e tecnológico do país, permitindo, também e indiretamente, atingir outras áreas de conhecimento, além daquelas contempladas no programa (Guimarães-Iosif et al., 2016).

O legado do CsF, sobretudo em virtude da experiência e da aprendizagem adquiridas pelos agentes brasileiros na gestão da internacionalização da educação superior do país, mereceria ser ainda mais bem analisado, mas, indubitavelmente, já torna imperativo que novas ações sejam propostas e desenvolvidas.

Nesse cenário, resultante do Programa CsF, espera-se que as instituições brasileiras de ensino superior atuem de forma mais propositiva e com impacto ainda mais relevante para o Brasil, garantindo um processo de internacionalização mais horizontal, inclusivo, sustentável, estratégico e de mais

longo prazo, a fim de promover maior mobilidade internacional e, sobretudo, incorporar e aprimorar, na educação superior do país, as dimensões internacional, intercultural e global.

Referências

- ALISIOS. Documentos de trabalho do projeto Alisios, Disponível em: <<http://www.alisios-project.eu>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- ARWU. Shanghai Ranking: ARWU – Academic Ranking of World Universities. Disponível em: <<http://www.shanghairanking.com/>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- BRASIL. Painel de controle dos bolsistas do programa Ciência sem Fronteiras. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 1 nov. 2017a.
- _____. Programa Idiomas sem Fronteiras. Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/>>. Acesso em: 3 nov. 2017b.
- BRICS Network University. Disponível em: <<https://nu-brics.ru/>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- CAPES. Programa seleciona projetos para intercâmbio com a França. 28 de julho de 2016. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article/36-salaimprensa/noticias/8054-programa-capes-cofecub-seleciona-projetos-para-intercambio-entre-instituicoes-brasileiras-e-francesas>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- ERASMUS. Erasmus mobility statistics 2013-14. European Commission, 2015. Disponível em: <<https://data.europa.eu/euodp/data/dataset/erasmus-mobility-statistics-2013-14>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- FAUBAI; BRITISH COUNCIL. Guide to Brazilian Higher Education Courses in English, 2016. Disponível em: <http://www.faubai.org.br/arq/file/guide_brazilian_highered_courses_inenglish.pdf>. Acesso em 2 nov. 2017.
- FREIRE JUNIOR, J. C.; SPADARO, P. Beyond Science Without Borders: Brazil Retools Its Internationalization Strategy. 18 de setembro de 2017. Disponível em: <<https://wenr.wes.org/2017/09/beyond-science-without-borders-brazil-retools-its-internationalization-scheme>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- Guimarães-Iosif, R. et al. Programa Ciência sem Fronteiras: a tradução da política de internacionalização brasileira no Canadá. *Interfaces Brasil/Canadá*, Canoas, v.16, n.1, p.16-39, 2016.
- HOWARD, L. Is there life beyond Science without Borders?, May 8, 2014. Disponível em: <<https://www.eaie.org/blog/science-without-borders/>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- IIE. Project Atlas. Disponível em: <<https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas>>. Acesso em: 3 nov. 2017.

- MARQUES, F. Experiência encerrada. *Pesquisa Fapesp*, São Paulo, n.256, junho 2017.
- MCMANUS, C.; NOBRE, C. Internacionalização e inclusão social no Ciência sem Fronteiras, *Valor Econômico*, São Paulo, 21 jun. 2016.
- _____. Brazilian Scientific Mobility Program - Science without Borders - Preliminary Results and Perspectives. *Anais da Academia Brasileira de Ciências*, Rio de Janeiro, v.89, n.1, supl., p.773-786, May 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0001-37652017005007110&script=sci_arttext>. Acesso em: 3 nov. 2017.
- NELSON MANDELA Bay Global Dialogue Declaration on the Future of Internationalisation of Higher Education. Port Elizabeth, South Africa, January 2014. Disponível em: <http://www.aieaworld.org/assets/docs/Press_Releases/nelson_declaration.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- ONU. Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- TAYLOR, A. et al., U of T's World Wide Web. Retrieved May 20, 2015. *UofT Magazine*. Disponível em: <<http://www.magazine.utoronto.ca/feature/u-of-t-s-world-wide-web-globalcollaboration-university-of-toronto/>>. Acesso em: 3 nov. 2017.
- UNIVERSITIESUK. Ciência sem Fronteiras Reino Unido: Impact of the Brazilian Scientific Mobility Programme 2012-2015, August 1, 2015. Disponível em: <<http://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Documents/International/swb-brochure-2012-15.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2017.

6

O USO DA INTERNACIONALIZAÇÃO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

*Concepta McManus, Danielle Assis de Faria,
Henrique Carlos de O. de Castro, Cyntia Sandes Oliveira,
Adi Balbinot Júnior, Marilene M. A. Vieira, Andrea Carvalho Vieira,
Helena C. C. C. de Albuquerque, Geraldo Nunes Sobrinho¹*

O presente capítulo visa contribuir para a compreensão dos recentes esforços envidados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e pelas universidades brasileiras para a internacionalização de pesquisas acadêmicas e de estudos de pós-graduação. Apresentamos uma breve retrospectiva da iniciativa de internacionalização que representou o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), seguida da análise de dados coletados junto a Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras que mantêm programas de pós-graduação credenciados, os quais levaram à publicação “A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes”, disponível no endereço eletrônico da Fundação.²

1 Agradecemos ao Grupo de Trabalho Especial, pela definição de diretrizes e implantação da estratégia do programa nacional de internacionalização, indicado pela Portaria Capes 228, de 12 de dezembro de 2016. Agradecemos também aos funcionários da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que compilaram os dados e trabalharam para encontrar formas inovadoras de fazer políticas públicas. Por último, mas não menos importante, nossos agradecimentos especiais aos estudantes da Linha de Pesquisa de Cultura Políticas do PPG em Ciência Política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que trabalharam na estratificação dos dados da pesquisa.

2 A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes. Disponível em: <<https://www.CapesCapes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2018.

O programa CsF foi direcionado à formação de recursos humanos altamente qualificados no exterior, como parte da Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (Encti 2012-2015). A principal premissa do programa era preparar a força de trabalho brasileira, assim como as instituições responsáveis por sua formação, para responder aos desafios de desenvolvimento inerentes à economia do conhecimento, levando em consideração as necessidades da indústria nacional e um quadro de crescimento sustentável.

De acordo com Ortega e Bagnato (2015), as atividades desenvolvidas no ambiente universitário são importantes, já que as instituições não mais se restringem à formação de recursos humanos e à oferta de cursos, mas atuam também como modeladoras de condutas e habilidades para a geração de inovações. Nesse sentido, uma força de trabalho altamente qualificada deve ser capaz de atender às necessidades do desenvolvimento nacional por meio da inovação. O alcance desse nível de qualificação está intimamente ligado à capacidade das IES de incorporar e multiplicar os conhecimentos adquiridos por professores e alunos no exterior.

Quando falamos de internacionalização, é importante diferenciar a passiva da ativa, bem como ressaltar a necessidade de um programa eficaz de internacionalização. A internacionalização passiva consiste na mobilidade de estudantes e professores para o exterior, com a perspectiva de adquirir novos conhecimentos no ambiente internacional e trazê-los de volta ao país, o que pode ser entendido como um esforço de internacionalização “de fora para dentro” (Lima; Maranhão, 2009). No caso da internacionalização ativa, os esforços são direcionados para atrair estudantes, professores e pesquisadores para o contexto nacional de pesquisa e extensão, a fim de realizar a internacionalização “de dentro para fora”.

A internacionalização, como Knight (2004) a descreve, é o processo de integração das dimensões internacional, intercultural e global aos objetivos, funções e desempenho do ensino superior. Ela traz, portanto, a necessidade de repensar os currículos acadêmicos, de aprender uma língua estrangeira, de trabalhar objetos de pesquisa de interesse internacional, de inovar no uso da tecnologia digital, ao mesmo tempo em que demanda interações de alunos e professores locais com seus pares internacionais. E, o mais importante, seu foco é permitir que todos os alunos possam colher os benefícios da educação superior internacionalizada, e não apenas aqueles que participaram de programas de mobilidade.

Nesse sentido, embora uma iniciativa relevante para a formação dos estudantes diretamente beneficiados com suas bolsas de estudo, o CsF careceu de uma estratégia clara para que o conhecimento adquirido no exterior fosse incorporado, especialmente pelas universidades, atores estratégicos nesse processo. A maneira como o CsF foi estruturado, sem a participação das IES na tomada de decisões e com elevados índices de mobilidade estudantil dentro de um período muito curto de tempo, representou um desafio para a apropriação do conhecimento pelas universidades.

No caso brasileiro, há uma tendência à internacionalização passiva, com baixos índices de atração de pesquisadores internacionais. A maioria das IES brasileiras não tem a estrutura necessária para receber estudantes e professores estrangeiros, assim como a legislação nacional sobre migração dificulta a atração e retenção de talentos estrangeiros.³ Além disso, as agências de fomento tiveram um papel preponderante nesse contexto, com a promoção de ampla mobilidade de brasileiros no exterior. Isso fica evidente com os objetivos do Programa Ciência sem Fronteiras. No âmbito de sua estrutura, o CsF pretendia enviar 97 mil brasileiros para o exterior e trazer cerca de 2 mil jovens talentos – jovens pesquisadores altamente qualificados formados no exterior – e 2 mil professores e pesquisadores experientes, expoentes em suas áreas, demonstrando a tendência à internacionalização passiva das IES brasileiras (McManus; Nobre, 2016).

Todo programa governamental deve ser avaliado, especialmente aqueles com grande repercussão social e altos custos para a sociedade civil. Avaliações internas do CsF estão em andamento na Capes. No entanto, persiste ainda a necessidade de uma perspectiva mais abrangente que inclua a eficácia, a eficiência e o impacto (Mertens; Wilson, 2012) de todas as dimensões do CsF, a fim de justificar o volume de investimento governamental no projeto (R\$ 13,5 bilhões até junho de 2017). Tal avaliação exige aprofundar e expandir a análise de modo a abranger todos os componentes do Programa, incluindo a mobilidade ativa e passiva, para que se obtenha uma visão articulada e completa de seus benefícios. Isso é essencial para promover

3 Embora tenha havido mudanças significativas na legislação nacional sobre migração (aplicação da nova Lei de Migração, n.13.445, de 24 de maio de 2017, e seu Decreto regulamentador, n.9.199, de 20 de novembro de 2017), seu impacto na cooperação internacional ainda não pode ser mensurado.

melhorias, especialmente no que concerne à sustentabilidade de programas governamentais, do ponto de vista dos recursos financeiros.

A ciência brasileira já apresenta um aumento substancial no volume de pesquisas (SciVal, 2017),⁴ mas precisa reforçar sua visibilidade internacional e apresentar respostas aos principais desafios nacionais. O documento “Por uma Política de Estado para Ciência, Tecnologia e Inovação – Contribuição da ABC para os Candidatos à Presidência do Brasil”, de 2014, contém um importante e extenso diagnóstico dessas três áreas no país.

Nesse documento da Academia Brasileira de Ciências (ABC), são enfatizadas as seguintes necessidades:

- expandir os investimentos;
- assegurar que o desenvolvimento científico e tecnológico e a inovação alcancem toda a extensão do território nacional;
- assegurar a infraestrutura e a capacitação de recursos humanos necessárias para atingir a qualidade exigida pela complexidade dos desafios a serem enfrentados; e
- que qualquer programa seja de longo prazo e sustentável, com foco no ganho intelectual e na atratividade de jovens talentos do exterior.

Por fim, destaca também a necessidade de aumentar a eficiência e estabelecer prioridades a fim de remover os principais óbices ao desenvolvimento nacional.

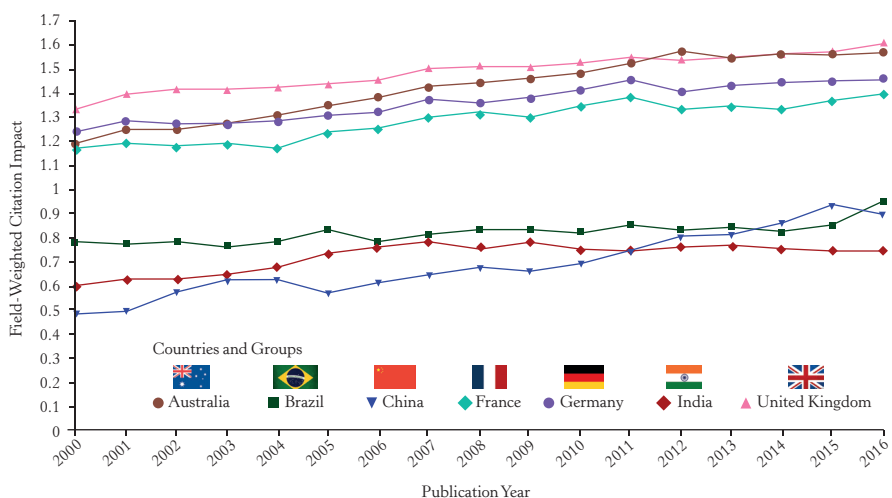
Tendo isso em mente, é imperativo considerar igualmente a necessidade de promover excelência e reforçar o papel do país na arena internacional, assumindo a liderança em pesquisas científicas e tecnológicas, bem como em inovação, pelo menos nas áreas de interesse para o seu desenvolvimento. Nesse contexto, o Brasil precisa aumentar sua competitividade internacional, ampliando a capacidade de nossos grupos de pesquisa e instituições para atrair estudiosos do exterior e reforçando a cooperação global. O documento da ABC aponta a necessidade de investir em qualidade e em participação no diálogo internacional, com mudanças na forma de gestão das instituições de pesquisa brasileiras.

4 O SciVal é uma ferramenta *online* que oferece acesso rápido e fácil ao desempenho da pesquisa de sete mil instituições de pesquisa e 220 nações em todo o mundo, usando bibliometria.

Entre os problemas básicos observados na administração de nossas universidades e instituições de pesquisa incluem-se a instabilidade e a restrição do financiamento público, a falta de investimento de empresas privadas em pesquisa e desenvolvimento e a precária capacidade de transformar conhecimento científico e tecnológico em valor econômico e desenvolvimento. Nesse sentido, é sabido que o incremento em pesquisas, desenvolvimento e inovação deve combinar investimento privado e financiamento do governo, incluindo a diversificação dos instrumentos de apoio.

O impacto médio das publicações brasileiras, no período de 2012-2016, é de 0,86, abaixo, portanto, da média global, que é de 1,0 (SciVal, 2017), o que implica que o crescimento no número de publicações nos últimos anos não foi necessariamente acompanhado pelo incremento de sua qualidade (Gráfico 6.1). Além disso, considerando-se o índice de inovação global, observa-se que o Brasil caiu da 47ª posição, em 2011, para a 69ª posição, em 2017 (Cornell University; OMPI, 2017). Nossas universidades, por sua vez, caíram nos *rankings* internacionais de educação superior, como, por exemplo, o *Times Higher Education* (THE).

GRÁFICO 6.1 – Impacto das publicações brasileiras em comparação com países selecionados



Fonte: SciVal (2017).

O uso da internacionalização nas universidades brasileiras é necessário para que o ensino superior se torne mais responsivo às necessidades, aos desafios e desejos de uma sociedade globalizada. Estudos com base na plataforma SciVal, a partir de dados da Scopus, indicam que, quando pesquisadores brasileiros se aliam a instituições estrangeiras, o impacto da pesquisa aumenta significativamente, o que favorece os países envolvidos. Usando o InCites,⁵ com base na *Web of Science*, o efeito do investimento estrangeiro na pesquisa brasileira mostra que o impacto triplica quando comparado ao investimento exclusivamente nacional. Existem várias razões para isso, incluindo a maneira pela qual os projetos são selecionados e a maior competição internacional por recursos.

Diagnóstico da situação atual em termos de internacionalização das IES

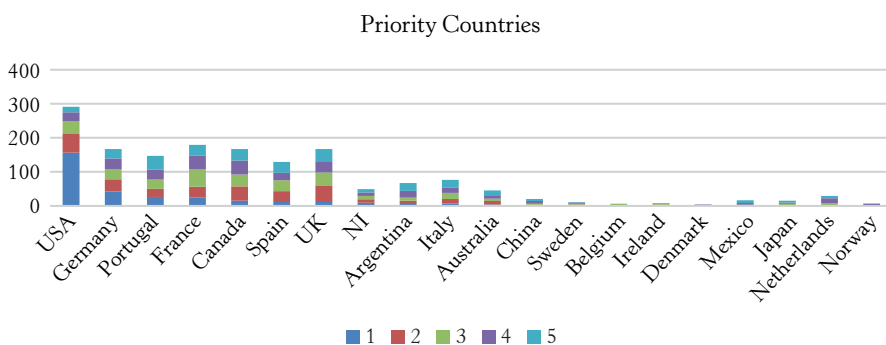
Com o fim do CsF, e para compreender a atual situação de internacionalização das universidades brasileiras, em 2017, a Capes enviou uma pesquisa para todas as IES com cursos de pós-graduação (430), recebendo 320 respostas (74,4%). A maioria das instituições revelou ter pouco (176/320) ou nenhum grau (49/320) de internacionalização; oito delas se consideravam altamente internacionalizadas e outras 88, com um nível médio de internacionalização. Do total das IES respondentes, 168 não possuem nenhum plano de internacionalização e 110 solicitavam consultoria para construir os seus. Não obstante, 71,8% delas contam com escritórios para assuntos internacionais e apenas 24 responderam não ter condições para implementar um programa de internacionalização dentro da IES.

Em relação aos países com os quais indicaram preferência em estabelecer relações, as universidades identificaram (um sendo a mais alta prioridade) os Estados Unidos como país prioritário (292 IES o colocaram como o primeiro entre os cinco preferidos) (Gráfico 6.2). A Alemanha, embora seja o segundo país mais citado como primeira opção (167), na média perdeu para a França (179) e o Canadá (168), e empatou com o Reino Unido (167). Portugal (148) é também um parceiro popular, possivelmente pelo idioma compartilhado. A China (vinte) foi o único país entre os componentes do Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) a aparecer na lista, na qual os

⁵ Ferramenta para avaliação de pesquisas baseadas em citações.

países europeus eram maioria (doze dos dezanove países citados). Contraditoriamente, em resposta a outra pergunta, as instituições revelaram priorizar a colaboração Sul-Sul em vez da Sul-Norte (Gráfico 6.3). Esses dados também não se coadunam com as solicitações de bolsas de estudo (doutorado, professor visitante no exterior, pós-doutorado e doutorado sanduíche) à Capes, em que Portugal é o segundo país mais indicado, depois dos Estados Unidos, e a Alemanha, o oitavo, precedido por Reino Unido, França, Espanha, Canadá e Itália.

GRÁFICO 6.2 – Os cinco primeiros países indicados para colaboração pelas instituições de ensino superior brasileiras, organizados por ordem de prioridade



NI - Não informado

TABELA 6.1 – Fator de Impacto ponderado por área de conhecimento do Brasil, quando em cooperação com os países selecionados

PAÍS	FATOR DE IMPACTO PONDERADO POR ÁREA DE CONHECIMENTO DO BRASIL, QUANDO EM COOPERAÇÃO	FATOR DE IMPACTO PONDERADO POR ÁREA DE CONHECIMENTO, POR PAÍS	COLABORAÇÃO INTERNACIONAL %
Noruega	5,43	1,64	55,2
Dinamarca	4,74	1,83	56,8
Japão	4,49	0,96	25,5
Suécia	4,31	1,68	57,8
China	4,22	0,87	19,1
Irlanda	4,19	1,58	53,3
Holanda	3,99	1,80	55,3
Austrália	3,99	1,56	47,6

PAÍS	FATOR DE IMPACTO PONDERADO POR ÁREA DE CONHECIMENTO DO BRASIL, QUANDO EM COOPERAÇÃO	FATOR DE IMPACTO PONDERADO POR ÁREA DE CONHECIMENTO, POR PAÍS	COLABORAÇÃO INTERNACIONAL %
Bélgica	3,76	1,70	60,7
México	3,22	0,88	39,5
Canadá	3,21	1,50	47,4
Reino Unido	3,13	1,57	47,7
Itália	3,12	1,50	42,8
Alemanha	2,88	1,44	46,8
França	2,73	1,36	50,4
Espanha	2,70	1,29	44,0
Argentina	2,51	1,00	42,5
Estados Unidos	2,16	1,45	31,2
Portugal	1,98	1,27	48,9
Brasil		0,86	28,5

Fonte: SciVal (2017).

Observando a Tabela 6.1, é possível verificar que em todos os casos os dois países se beneficiaram da colaboração, com maior benefício para o Brasil, na maioria deles. A China foi uma exceção, visto que o ganho de ambos se igualou. O aumento menos significativo no impacto da colaboração conjunta foi com Portugal, o que traz a necessidade de refletir sobre as instituições de destino desse país, para que haja priorização daquelas junto às quais o Brasil pode se beneficiar de um impacto maior e explorar mais efetivamente o que o país oferece de melhor. O impacto da colaboração conjunta com os Estados Unidos também foi, em média, relativamente baixo, refletindo, talvez, a variação de colaboração que o Brasil tem com esse país, o que exige estratégias para uma escolha mais efetiva e qualitativa dos colaboradores.

No que concerne aos programas da Capes implementados pela universidade, a maioria citou o doutorado sanduíche (35,57%); ainda que todos os cursos de doutorado no país recebam essas bolsas, 24,16% das IES indicaram não serem beneficiárias de nenhum programa (Gráfico 6.4). O CsF foi o mais citado, embora sua última chamada tenha ocorrido em 2014. Isso pode sugerir que a Capes precisa melhorar sua comunicação com a comunidade acadêmica quanto às possibilidades de fomento que oferece.

GRÁFICO 6.3 – Proporção das políticas de parceria mais adotadas pelas instituições de ensino superior brasileiras

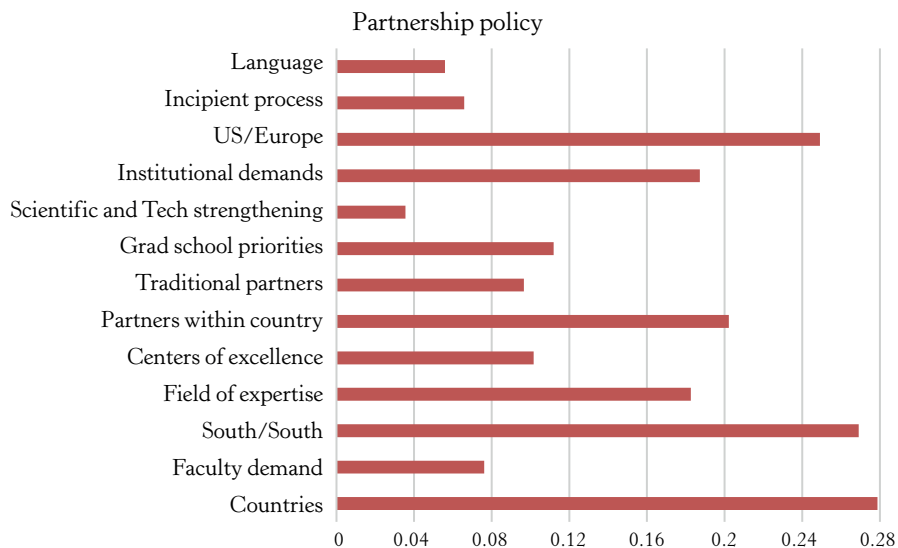
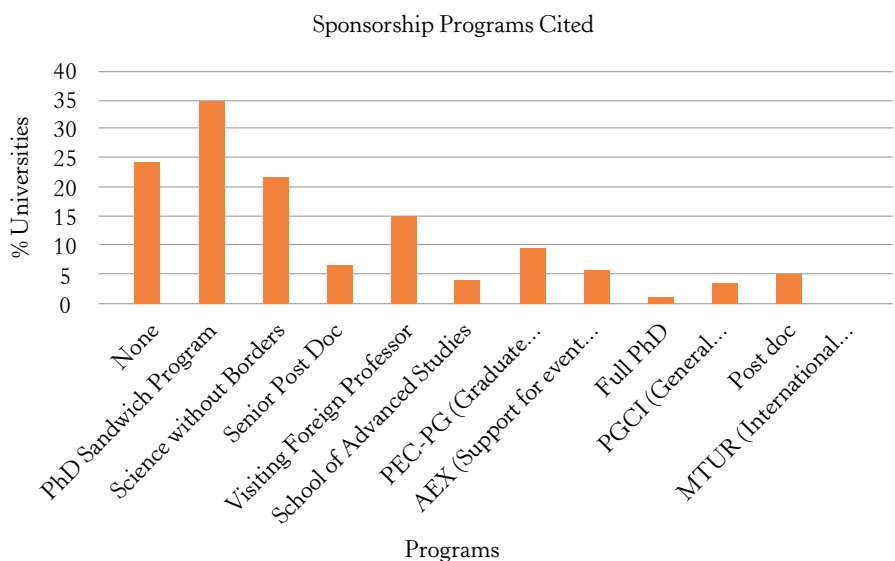


GRÁFICO 6.4 – Programas individuais de bolsas de estudos da Capes acessados pelas universidades, segundo a pesquisa de 2017



Ao observar a seção a respeito de mobilidade ativa – recepção de alunos e pesquisadores do exterior –, verifica-se que 83,75% das instituições que participaram da pesquisa afirmaram ter condições de receber esses visitantes, mas 71,56% indicaram não possuir um planejamento para a apropriação do conhecimento e a fixação dos estrangeiros no Brasil; enquanto 63,75% não contavam com nenhum projeto para atraí-los. A maioria das IES também não possui um plano de absorção do conhecimento adquirido pelos bolsistas enviados ao exterior. As que responderam a essa questão afirmando ter um plano de aproveitamento do conhecimento vindo do estrangeiro tendem a limitá-lo a um relatório simples, a um seminário, ou a um informe nas redes sociais.

A maioria das instituições concorda com a necessidade de elaborar um plano estratégico de internacionalização, o que vai ao encontro da atual política da Capes sobre o tema. O Programa de Internacionalização Institucional (Capes-PrInt) busca garantir que as IES se tornem mais proativas no uso da internacionalização para melhoria dos cursos de pós-graduação no país. No plano estratégico que cada instituição deve desenvolver, as IES precisam definir suas competências em termos de áreas de pesquisa, bem como suas prioridades para a internacionalização, com metas e objetivos bem claros, usando indicadores quantitativos e qualitativos para medir seu progresso. O plano deve incluir a preparação dos bolsistas antes de deixarem o país, no que respeita tanto à língua estrangeira (cerca de um terço do custo do CsF esteve relacionado a esse quesito) quanto propriamente à viagem, em termos culturais e práticos. As instituições devem, ainda, especificar a forma como os bolsistas serão selecionados, além das medidas para consolidar as parcerias internacionais de pesquisa, bem como para atrair e fixar pesquisadores estrangeiros no Brasil. A estratégia inclui uma abordagem *bottom up*, em que as IES aderem ao plano se desejarem, mas recebem benefícios adicionais se o fizerem.

A Capes vem trabalhando para promover a inserção de IES brasileiras no meio acadêmico científico e tecnológico internacional, bem como a internacionalização das instituições brasileiras de ensino e pesquisa que, além de enviarem alunos, professores e pesquisadores para o exterior, recebem alunos, professores e pesquisadores estrangeiros para intercâmbio no país, visando à consolidação das redes de pesquisa internacionais. No entanto, entendemos que o momento atual requer ações que melhorem o

desempenho das instituições e que, ao mesmo tempo, lhes proporcionem maior autonomia e participação nesse processo.

De acordo com o American Council on Education (Conselho Americano de Educação) (Hudzik, 2011), uma internacionalização abrangente da educação superior é um processo estratégico e coordenado, que busca alinhar e integrar políticas, programas e iniciativas internacionais. Ele requer um compromisso claro dos dirigentes das instituições, impactos significativos no currículo e uma ampla gama de pessoas, políticas e programas, com resultados na incorporação profunda e contínua de perspectivas e atividades internacionais em toda a instituição.

A *expertise* adquirida com a implantação do Programa Ciência sem Fronteiras deve ser internalizada no Brasil e aperfeiçoada pelas agências de fomento. Intrinsecamente, o CsF, que terminou em 2014, teve sua administração centralizada no gabinete do chefe da Casa Civil da Presidência, com supervisão direta da Presidência da República, o que limitou as ações das agências de fomento em sua capacidade de melhorar progressivamente o Programa, ou seja, durante sua execução, o que é comum e esperado na implementação de políticas públicas. Agregando-se ao tipo de internacionalização adotado pelo CsF, qualquer nova iniciativa precisa ampliar e consolidar o processo de internacionalização com foco nas instituições brasileiras de ensino superior. Nesse sentido, não há razão para excluir de novos programas qualquer tipo de bolsas de estudo, mas, sim, transformá-las, de modo que, além dos benefícios pessoais que oferecem, sejam instrumentos efetivos de mudança institucional no ensino superior brasileiro. Em termos de volume e objetivos de uma nova iniciativa, precisamos fortalecer o nível da pós-graduação, bem como o corpo docente universitário, selecionando com mais rigor os países e as universidades estrangeiras colaboradoras, para contemplar as instituições com competência consolidada nas áreas de conhecimento prioritárias para o avanço da sociedade brasileira. Tais prioridades devem ser definidas com base nos pontos fortes da pesquisa que vem sendo desenvolvida nas universidades em nível nacional.

Sob essa perspectiva, o desenvolvimento de habilidades linguísticas deve ser buscado, no Brasil, antes de enviar alunos ou equipes para o exterior. A internacionalização também deve ser entendida de forma abrangente, o que inclui a necessidade de aumentar o número de estudantes e pesquisadores estrangeiros nas universidades brasileiras. Portanto, o uso

da internacionalização pelas instituições deve considerar uma ampla oferta de aulas de idiomas, o treinamento de pessoal técnico e a tradução de *sites*, materiais de aula e documentos, entre outros recursos, promovendo, fundamentalmente, um ambiente multicultural em seu interior.

É necessário definir orçamentos específicos que não absorvam o custeio básico das políticas para ciência, tecnologia e inovação, assim como garantir uma participação maior do financiamento privado e das universidades brasileiras no processo de internacionalização, com o reconhecimento mútuo dos créditos e diplomas obtidos pelos estudantes. Com mais tempo de planejamento e negociação, o Brasil pode se beneficiar ainda mais da cooperação internacional em educação: taxas acadêmicas podem ser reduzidas, e o desenvolvimento de parcerias duradouras com instituições mundialmente reconhecidas por sua excelência pode ser atingido.

A internacionalização das universidades brasileiras é necessária para que o ensino superior possa responder a demandas, desafios e oportunidades de uma sociedade cada vez mais globalizada e, neste momento, precisa ir além da mobilidade internacional de professores e estudantes. Diante dessa realidade, a internacionalização de nossas instituições tem o potencial de transformar a vida dos estudantes, bem como papel crescente no apoio à ciência e ao conhecimento, por meio de intenso intercâmbio acadêmico, permitindo, assim, a construção de competências sociais e econômicas.

Considerando esse quadro, o Capes-PrInt, lançado oficialmente em novembro de 2017, reconhece a heterogeneidade dos níveis de internacionalização de cada IES brasileira, ao adotar um modelo que confere maior autonomia às instituições no seu planejamento de ações de internacionalização. Segundo premissa do Capes-PrInt, cada universidade terá que elaborar seu próprio plano de internacionalização, levando em conta suas prioridades e mecanismos mais adequados para melhorar a qualidade da pesquisa e dos estudos de pós-graduação. Com orçamento previsto de R\$ 1.050 milhão, o Programa contemplou 36 instituições em sua primeira chamada.

Seus objetivos específicos incluem o fortalecimento das redes internacionais de pesquisa integradas pelas instituições de ensino superior brasileiras, com maior flexibilidade e amplo apoio à internacionalização dos programas brasileiros de pós-graduação. Além disso, o Programa também promove a mobilidade internacional de professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação brasileiros e o aumento da atração de professores, pesquisadores

e estudantes estrangeiros altamente qualificados para as IES brasileiras. Com o desenvolvimento desses objetivos, espera-se melhorar a qualidade das publicações acadêmicas brasileiras, especialmente em revistas científicas de renome internacional, bem como estabelecer programas internacionais de pós-graduação em IES brasileiras e integrar professores e pesquisadores brasileiros em redes de pesquisa mundiais.

É importante que as parcerias internacionais estejam alinhadas com um compromisso institucional claro no uso de políticas e práticas de internacionalização, como meio de criar e reforçar laços institucionais sólidos com o exterior, em um esforço colaborativo que prevê financiamento conjunto, assim como compromissos e benefícios mútuos para as partes envolvidas. Os recursos do Capes-PrInt poderiam ser vistos como um fundo semente, concorrendo para parcerias mutuamente benéficas, que tenham efeito multiplicador, com taxas negociadas e reduzidas, subsídios em espécie providos pelos parceiros e uma contribuição no envio de seus alunos e professores para as universidades brasileiras, enquanto recebem brasileiros.

Missões internacionais de curta duração para professores, pesquisadores ou estudantes brasileiros realizarem atividades de colaboração, pesquisa e ensino no exterior serão financiadas. O financiamento também engloba a oferta de bolsas de estudo a pesquisadores estrangeiros, ou brasileiros residentes no exterior, para desenvolver atividades de pesquisa ou ensino nas IES brasileiras, bem como o apoio a projetos de cooperação internacional e publicação em periódicos internacionais de alto impacto, entre outras possibilidades.

Esse modelo poderia ser aplicado também na elaboração de um Programa de Excelência Brasileiro. O país precisa de uma Iniciativa de Excelência a fim de qualificar universidades e institutos de pesquisa nacionais para obter maior visibilidade internacional e ser mais proativo na produção de conhecimento para atender às necessidades da sociedade. Uma iniciativa como essa já vem sendo desenvolvida em diversos países, a exemplo da Alemanha. No caso brasileiro, ela poderia auxiliar no:

- desenvolvimento institucional e na internacionalização de programas de pós-graduação no Brasil, com ênfase na formação de mão de obra qualificada em áreas críticas;
- apoio a *hotspots* para atender as necessidades das cadeias produtivas;
- apoio a *clusters* de excelência e transformação de instituições brasileiras selecionadas em universidades de classe mundial.

Além dessas ações, a Capes busca aumentar a visibilidade dos pesquisadores brasileiros no exterior, liderando o consórcio brasileiro para o ORCID,⁶ avaliando os programas e acordos atuais, bem como criando mecanismos para melhorar a internacionalização dentro de nossas IES, por meio de um programa de consultoria voltado a esse fim.

6 ORCID (ID aberto de pesquisador e colaborador) é um identificador digital único, gratuito e persistente, que distingue um acadêmico/pesquisador de outro.

7

IMPACTOS DO CsF: DEMOCRATIZAÇÃO E FORMAÇÃO

Eneida Soanne Matos Campos de Oliveira, Francisneide de Jesus Albano Bispo, Karla Maria Lima Figueiredo Bené Barbosa, Kyria Rebeca Finardi, Laura Ancona Freire, Patrícia Alcântara Cardoso, Rita de Cássia Silva Castro, Vitor Alevato do Amaral

Introdução

O presente capítulo visa apresentar uma reflexão sobre os impactos do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) na sociedade brasileira, sob a óptica da democratização de oportunidades e da formação profissional e humana. Ele está composto de duas seções que se complementam. Na primeira, que versa sobre a democratização de oportunidades trazidas pelo Programa, apresentamos dois estudos de caso que os autores consideram exemplares da realidade de parte significativa dos estudantes, sobretudo de graduação, cujos percursos acadêmicos foram impactados pelo CsF. Os casos examinados diferenciam-se por tratarem de estudantes em posições geográficas e econômicas diversas, um de Feira de Santana (BA) e outro de São Paulo (SP), mas se igualam nas realidades concretas da vida de cada um. Na segunda seção, abordamos a importância da experiência internacional para a formação de profissionais e cidadãos preparados para exercerem suas competências técnicas no mundo contemporâneo, marcado pela demanda premente de profissionais cultural e tecnicamente aparelhados para moverem-se em um cenário global complexo e em constante mutação. Ao final, segue-se a Conclusão.

A real dimensão do impacto do CsF na sociedade brasileira não poderá ser medida sem a conjunção de dois fatores: o distanciamento crítico necessário para essa análise e a consolidação de dados advindos das Instituições de Ensino Superior (IES) participantes e do Ministério da Educação. Todos os autores deste capítulo, à altura em que foi escrito, tinham entre quatro e onze anos de atuação na área internacional de suas instituições e participaram, com maior ou menor envolvimento, da gestão do CsF. Se, por um lado, isso nos coloca na posição privilegiada de podermos falar do programa “de dentro”, essa vantagem, por outro lado, nos rouba olhar menos viciado para analisar seus impactos de maneira mais isenta. Foi tentando compensar a propensão à subjetividade que buscamos dois casos concretos e, em alguma medida, representativos de grande parcela dos beneficiados pelo programa de mobilidade.

Entendemos que a avaliação de seu impacto, como acabamos de afirmar, carece de dados e distanciamento. Mas, também é preciso salientar que esse termo pode significar mais do que normalmente imaginamos. Se neste capítulo nos concentramos nos efeitos do CsF na vida dos estudantes que usufruíram as bolsas de mobilidade, temos consciência de que estamos deixando para outro momento a reflexão sobre como o CsF marcou a comunidade acadêmica e técnica em geral que, em maior ou menor grau, se envolveu com os estudantes diretamente contemplados. Além deles, não menos afetados foram suas famílias, seus parentes, amigos e o entorno social. Sabemos também que o programa por muito tempo ainda produzirá efeitos na educação e na internacionalização do ensino brasileiro como um todo (por exemplo, Finardi; Archanjo, 2018), mas essa análise ficará para outra oportunidade.

Apenas à guisa de exemplo, um dos desdobramentos do CsF foi o Programa Idiomas sem Fronteiras, inicialmente Inglês sem Fronteiras (IsF) (Finardi; Archanjo, 2018; Archanjo, 2017). Reis e Santos (2016, p.183), em um estudo sobre a formação de professores de línguas estrangeiras, sugerem que o alcance do CsF não se limita aos bolsistas do Programa, mas atinge, também, os jovens “professores bolsistas” do Núcleo de Línguas (NucLi) da UFRJ, a maior parte dos quais “mora no subúrbio ou em outras zonas periféricas da cidade do Rio de Janeiro” e recebeu uma oportunidade de formação profissional ímpar ao atuar no IsF. O mesmo pode ser dito de todos os bolsistas dos NucLis do IsF espalhados pelo Brasil.

Agora, vamos ao nosso objeto em foco.

Panorama histórico da internacionalização da educação superior brasileira

É notório que, com a globalização e os novos meios de comunicação, o conhecimento e a informação tendem à desterritorialização. O ensino superior testemunha hoje o incremento da mobilidade acadêmica de estudantes e professores, a oferta de cursos de graduação e pós-graduação credenciados no exterior e a formação de redes internacionais de pesquisa.

Embora o advento do CsF tenha chamado atenção para o processo de internacionalização das IES brasileiras, esse movimento, ainda que apenas recentemente assim nomeado, é mais abrangente e antigo, tendo raízes identificáveis na década de 1930. Essa afirmação pode ser verificada no Quadro 7.1, que sintetiza as fases do processo de internacionalização do ensino superior brasileiro.

QUADRO 7.1 – Fases da internacionalização brasileira

PERÍODOS	ESTRATÉGIAS	IMPULSIONADORES	MOTIVAÇÕES
Anos 1930 a 1950	Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase nas missões que traziam professores visitantes.	Universidades estrangeiras e brasileiras	Acadêmica: fortalecimento do projeto acadêmico das universidades emergentes
Anos 1960 e 1970	Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na presença de <i>consultores</i> e na concessão de bolsas de estudos para mestrado/doutorado no exterior.	- Agências internacionais e governo brasileiro - Agências nacionais e internacionais	Político-acadêmica: reestruturação do sistema educacional superior em consonância com o “modelo americano”
Anos 1980 e 1990	Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas de interesse compartilhado.	- Agências internacionais, nacionais, governo brasileiro e IES estrangeiras - Instituições de ensino superior privadas	Acadêmico-mercado-lógica: a) expansão e consolidação dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> ; b) incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas;

PERÍODOS	ESTRATÉGIAS	IMPULSIONADORES	MOTIVAÇÕES
Anos 1980 e 1990	<p>Concessão de bolsas de estudos para doutorado no exterior, em áreas classificadas como estratégicas.</p> <p>Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes e na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas.</p>		<p>c) diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos.</p>
Anos 2000 em diante	<p>Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas estratégicos e de interesse compartilhado.</p> <p>Concessão de bolsas de estudos para doutorado no exterior em áreas classificadas como estratégicas e sem tradição de pesquisa no país.</p> <p>Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes e na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas.</p> <p>Projetos de criação de universidades federais orientadas pela internacionalização ativa.</p> <p>Comercialização de serviços educacionais.</p>	<p>- Governo brasileiro e agências nacionais e internacionais</p> <p>- IES estrangeiras e brasileiras</p> <p>- Corporações internacionais e universidades corporativas</p>	<p>Acadêmico-político-econômica:</p> <p>a) inserção internacional dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i>;</p> <p>b) incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas;</p> <p>c) integração regional de caráter inclusivo;</p> <p>d) diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos;</p> <p>e) captação de estudantes.</p>

A mobilidade internacional, destacam Lima e Contel (2009), decorria de políticas públicas voltadas para a educação superior, que eram predominantemente financiadas pelas agências públicas de fomento à pesquisa e direcionadas a acadêmicos (docentes e pesquisadores) vinculados aos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Só a partir de 1990, as experiências de mobilidade acadêmica internacional passaram a ocorrer cada vez mais cedo (Nogueira et al., 2008, p.355-76). Pelo fato de praticamente não existirem programas de financiamento de bolsas internacionais para alunos de graduação, a participação dos graduandos sempre foi, em sua maioria, espontânea e fortemente condicionada às condições financeiras pessoais e familiares (Lima; Riegel, 2010, p.180-99), razão pela qual, nesse nível de formação, as elites econômicas são mais favorecidas que as elites acadêmicas.

Com efeito, Castro (2015) salienta que, embora essa perspectiva histórica identifique a internacionalização como um elemento inerente ao contexto brasileiro, o destaque dado pelo governo federal ao desenvolvimento de estratégias de internacionalização por meio de suas agências de fomento, justificado com o intento de alavancar o avanço acadêmico, científico e tecnológico com o CsF, completa e endossa o enquadramento histórico apresentado por Lima e Contel (2009). Ao mesmo tempo, regula e marca o desenvolvimento da internacionalização do ensino superior brasileiro ao incluir os estudantes de graduação como principal alvo do programa de bolsas, conforme dispõe o Artigo 2º do Decreto n.7.642, de 13 de dezembro de 2011, que o instituiu:

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;

Castro (2015), em seu estudo sobre o desenvolvimento da internacionalização de 36 IES brasileiras, federais e estaduais, após o advento do CsF, identificou os estudantes de graduação como um dos principais *stakeholders* do Programa e, como as principais estratégias de internacionalização, a mobilidade estudantil e a formação global do aluno.

Formação de profissionais e cidadãos para atuar em um mundo cada vez mais complexo, global e multicultural

Um estudante de uma universidade pública, estadual e nordestina: a UEFS

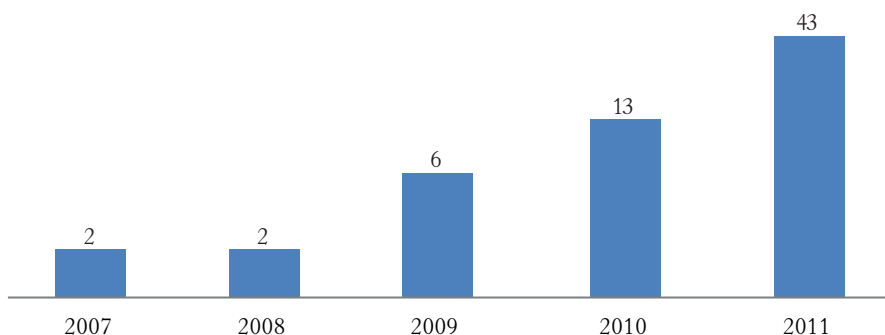
A cidade de Feira de Santana (BA) destaca-se, economicamente, por estar localizada na região metropolitana que, abrangendo quinze municípios, concentra um dos maiores entroncamentos rodoviários do interior do Brasil, ligando o Nordeste ao Centro-Sul. Lá está instalada a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a mais antiga instituição pública de ensino superior do interior baiano, responsável pela formação de mais de 8 mil estudantes de graduação e pós-graduação, sendo mais de 50% oriundos de escolas públicas e 5%, de comunidades indígenas e/ou quilombolas. Por consequência, abriga grande parcela de estudantes socioeconomicamente vulneráveis (mais de 10%), distribuídos em 27 cursos de graduação, 25 cursos *stricto sensu* e sete *lato sensu*. No Ranking da Folha de 2016, foi classificada como a segunda melhor instituição do estado da Bahia. Por acolher segmentos que caracterizam a evidente disparidade social do estado, gerada pelo contexto histórico, geográfico, social ou racial, a UEFS é constituída, em sua maioria, por estudantes cotistas provenientes de escolas públicas, ou autodeclarados pardos ou negros, incluindo os já citados indígenas e quilombolas. Pauta-se por uma política que apresenta um exponencial desenvolvimento da mobilidade internacional, na qual estão inseridos cerca de 10% do total de estudantes matriculados, desde a implantação da Assessoria Especial de Relações Institucionais.

Segundo Paiva (2015), o futuro profissional e a possibilidade de obter uma bolsa podem funcionar como fatores motivacionais para estudar no exterior. Pensando nisso, em 2007, a UEFS reestruturou seu processo de internacionalização, na área da mobilidade, alinhado à implementação de ações afirmativas que permitissem o “acesso de pessoas pertencentes a diversos grupos sociais às mais diferentes oportunidades” (Ibase, 2008). Lançou o Programa Institucional de Bolsa Intercâmbio, que oferece uma bolsa mensal para ajuda de custo de permanência no exterior em instituições conveniadas, acreditando ser essa uma estratégia significativa para o incremento do currículo e a inserção profissional dos estudantes. Os custos com

emissão de passaporte, obtenção de visto, compra de passagens aéreas, contratação de seguro e outros gastos eram de responsabilidade dos estudantes selecionados. Nesse cenário, as vagas eram pleiteadas, em sua maioria, por alunos que possuíam condições financeiras para assumir as despesas da mobilidade acadêmica.

No período de 2007 a 2011, 66 estudantes participaram do Programa Institucional de Bolsa, conforme Gráfico 7.1.

GRÁFICO 7.1 – Quantitativo bolsa UEFS 2007 a 2011



Fonte: UEFS.

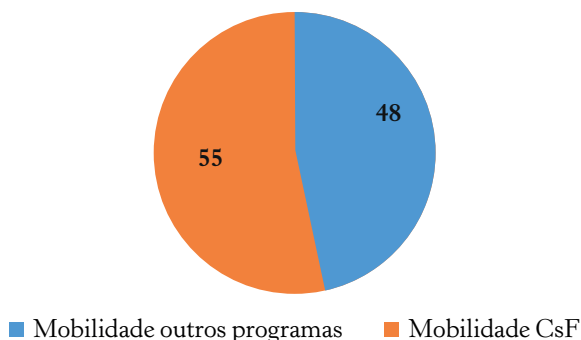
Esse período evidenciou uma cultura da internacionalização na IES, mesmo ainda em fase inicial, reforçada por outras ações de implemento, como participação em todas as semanas acadêmicas de calouros da IES e realização periódica de eventos de disseminação de experiências, a exemplo dos cafés, palestras e *workshops* de internacionalização universitária. Essas atividades fomentaram a participação na mobilidade internacional, com potencial ganho na valorização do currículo acadêmico, além da vivência de outras culturas que, nesse contexto globalizado, configura item essencial para formar cidadãos aptos a entender o mundo atual diversificado e sem barreiras.

Ao garantir benefícios praticamente inéditos em mobilidade internacional para alunos de graduação, a saber, passagens aéreas, seguro saúde, bolsa, ajuda para aquisição de material acadêmico e vestuário, além de curso preparatório de idiomas, o CsF despertou o interesse de estudantes nordestinos que não vislumbravam a possibilidade de viver a experiência de estudar no exterior em razão de suas condições socioeconômicas.

Nesse contexto, uma estratégia para a obtenção de inúmeros resultados de desenvolvimento e projeção institucional no panorama internacional

(Stalivieri, 2004) somou esforços, em nível tanto institucional como governamental, a fim de garantir o incremento dessa inserção, conforme indicado nos Gráficos 7.2 e 7.3.

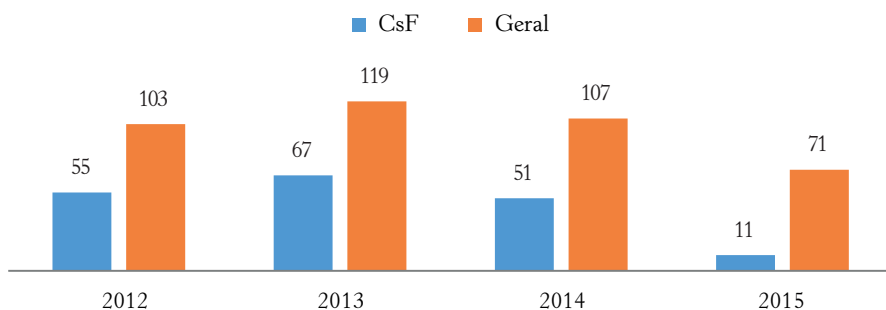
GRÁFICO 7.2 – Quantitativo mobilidade ano 2012



Fonte: UEFS.

O ano de 2012 expressou um aumento do número de bolsistas. Isso significa que, a partir da adesão ao CsF, nas universidades que realizavam antes ações incipientes, ocorreu uma tomada de consciência sobre a importância da internacionalização para a formação profissional, fazendo que os jovens começassem a questionar a imagem que têm de si mesmos e da sociedade a que pertencem (Sequeira, 2016).

GRÁFICO 7.3 – Comparativo bolsas mobilidade 2012 a 2015

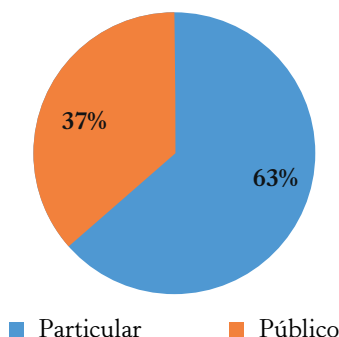


Fonte: UEFS.

Inegavelmente, com o CsF, a participação de alunos da UEFS na mobilidade internacional duplicou, incluindo-a na meta governamental do Programa. Estudantes de graduação puderam ter acesso a recursos antes

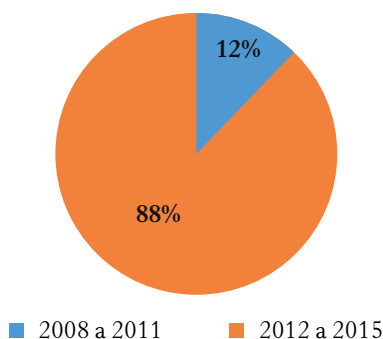
destinados apenas à elite socioeconômica e geográfica do país. Ao analisar o perfil do estudante bolsista, observou-se um avanço na participação de grupos sociais vulneráveis.

GRÁFICO 7.4 – Origem dos alunos selecionados 2008 a 2011



Fonte: UEFS.

GRÁFICO 7.5 – Alunos selecionados para todas as mobilidades oriundos de escola pública nos períodos antes e depois do CSF



Fonte: UEFS.

A maior participação de estudantes oriundos de escolas públicas em atividades acadêmicas internacionais, que passou por aumento de dezenove bolsistas no período de 2008 a 2011 para 137, no período de 2012 a 2015, com a inserção do CsF, sejam elas graduação sanduíche, estágio, sejam pesquisa em rede, contribui para “a diversidade no ambiente educacional [e] é fundamental para a elaboração de novos pensamentos e novas teorias, construídos a partir de experiências e campos de interesse diversos desses graduandos” (Ibase, 2008).

O acompanhamento sistemático de avaliação das ações referentes à internacionalização, por seus diferentes atores, demonstra que a experiência internacional, sendo os bolsistas de mesma origem socioeconômica ou não, proporcionou-lhes amadurecimento pessoal, aquisição de uma visão mais crítica do mundo e vivência em outras culturas, o que resultou não só em motivação para seguir os estudos, como também em melhor desempenho acadêmico, como se comprova no relato de Emanuel Lima, estudante do curso de Engenharia Civil, que realizou intercâmbio na Seattle Pacific University, nos Estados Unidos, pelo CsF, no período de 2014 a 2015.

Nasci na cidade de Riachão do Jacuípe (BA), mas fui criado no povoado de Chapada. Sou filho de mãe professora de ensino médio e pai produtor rural. Estudei a minha vida inteira no mesmo colégio – Colégio Estadual Professor Dídimo Mascarenhas Rios. Sendo estudante do Curso de Engenharia de Computação da UEFS, fui contemplado com a oportunidade de fazer a mobilidade acadêmica, pelo Programa Ciência sem Fronteiras, nos Estados Unidos da América – um sonho para muitos de nós, algo inimaginável para mim até o momento. Em 2014, mesmo sem domínio do idioma e com muita gente aconselhando a desistir, eu embarquei para a América. Eu diria que foram os melhores dezessete meses de minha vida. Apreendi um idioma novo, tive contato com pessoas das mais variadas culturas, estudei em um dos melhores institutos de línguas dos Estados Unidos e em uma universidade excelente, conheci empresas que jamais imaginaria conhecer, entre elas Google, Facebook, Amazon. O conhecimento e a experiência adquiridos com o programa CsF são imensuráveis, durante o período pude construir uma rede de contatos e tive acesso a projetos e ferramentas que ajudam e ajudarão durante toda minha carreira pessoal e profissional. Eu aconselho a todos que tenham a oportunidade de participar de um programa semelhante que agarrem com todas as forças, é uma experiência que marcará para sempre a sua vida de uma forma positiva.

É evidente o impacto que o CsF exerceu sobre os estudantes de graduação brasileiros contemplados com bolsas de mobilidade. O programa contribuiu para o aumento da qualidade do ensino e da pesquisa das universidades, com a compreensão de que não somos consumidores, e sim produtores de conhecimento, como demonstra a continuidade do relato do estudante Emanuel Lima.

Durante o período de treinamento acadêmico que fazia parte das atividades a serem desenvolvidas enquanto participava do processo de mobilidade acadêmica na Seattle Pacific University, nos Estados Unidos, pelo programa CsF, surgiu a ideia de desenvolver uma prótese feita por impressoras tridimensionais (3D) e controlada através de atuadores elétricos. Durante o período de aproximadamente três meses, estive envolvido em um projeto para captura de dados referentes ao padrão exercido por um ser humano ao manusear objetos com as mãos durante o dia a dia. Ao final do projeto, considerei a possibilidade de utilizar alguns dispositivos usados no projeto anterior para desenvolver um sistema de controle para as próteses feitas em impressora 3D, visando desenvolver uma solução acessível e eficaz às pessoas que possuem algum tipo de amputação e não possuem condições financeiras para obter os dispositivos atualmente disponíveis no mercado. O projeto foi finalizado em dezembro de 2016 com a apresentação do meu TCC, sendo este aprovado e bastante elogiado pela banca examinadora. O projeto rendeu ainda uma publicação no Simpósio Brasileiro de Automação Inteligente (SBAI, 2017) e os resultados foram satisfatórios dentro da proposta inicial.¹ Os testes e a exibição do vídeo foram autorizados pela pessoa. Ao final do projeto, os materiais utilizados foram enviados de volta ao Professor Adam Arabiam, um dos fomentadores do mesmo.

Vislumbram-se, nesse relato, a internacionalização e a interculturalidade, apresentadas por Almeida e Santiago (2016) como processo que, mesmo sendo um fenômeno contemporâneo, aproxima indivíduos geograficamente distantes, possibilitando-lhes desenvolver uma cidadania global e adotar uma postura ética e crítica, quando, por meio da pesquisa, pensam no bem comum e compreendem a responsabilidade social da internacionalização. Estudantes puderam conhecer espaços mais complexos do que os seus e entender o seu papel: construir conhecimento global para atuar na solução de problemas e, assim, modificar a realidade local.

Ressalta-se que jovens, antes marginalizados e impedidos de realizar mobilidade, puderam concorrer com igualdade às vagas, a exemplo de Allan Pimenta, estudante do curso de Engenharia Civil, que realizou intercâmbio,

1 Disponível em: <https://www.ufrgs.br/sbai17/papers/paper_242.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2021. Alguns testes feitos com uma pessoa que não possuía uma das mãos e os resultados estão disponíveis em <<https://www.youtube.com/watch?v=9s-8xCSUViU>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

pelo programa CsF, na Monash University, na Austrália, no período de 2013 a 2014:

Fui estudante de escola pública e ingressei no curso de Engenharia Civil na UEFS em 2009, logo após o término do ensino médio. As políticas de inclusão social da UEFS que são compostas por 50% das vagas para estudantes de escola pública, bolsas de permanência, restaurante universitário, entre outras, foram fundamentais no meu acesso à universidade, permanência e conclusão do curso. Assim como muitos alunos que entraram por cotas, senti a grande diferença no ritmo e qualidade de ensino e tive que me superar para poder acompanhar os demais. Em 2012, no terceiro ano de curso, ouvi falar do programa Ciência Sem Fronteiras que o governo federal tinha criado para dar oportunidade de mobilidade acadêmica para alunos de graduação e pós-graduação. Interessei-me logo que soube, mas o idioma seria uma barreira, já que falava somente o português e o programa já estava extinguindo bolsas para Portugal devido à grande demanda. Decidi fazer um curso intensivo de um ano de inglês para que eu pudesse fazer a prova de proficiência que o programa exigia. Fiz o Toefl-IBT e com minha nota poderia aplicar para Hungria, Austrália ou Estados Unidos. Depois de muita pesquisa, decidi pela Austrália. E então, prossegui com a candidatura com todo apoio e auxílio fundamental da Assessoria Especial de Relações Institucionais (Aeri) da UEFS. Poucos meses depois recebi o resultado com a aprovação para a Monash University em Melbourne, Austrália, esta que era minha primeira opção de universidade. No entanto, a oferta era condicional à aprovação em um curso de inglês de três meses na Monash University para então ter acesso definitivo aos dois semestres acadêmicos. No total, fiquei um ano e três meses na Austrália, onde pude ampliar meus conhecimentos profissionais, acadêmicos e pessoais e abrir as portas para uma carreira internacional. Foi lá que comecei a me interessar pela área de engenharia de transportes, que veio a ser a área de meu mestrado atual.

Esse estudante, durante o intercâmbio, integrou um grupo de pesquisa em mobilidade urbana e, após seu retorno à UEFS, estimulou o debate sobre o sistema de transporte coletivo da cidade, no caso o BRT (Bus Rapid Transit), e integrou equipe da empresa de pesquisa contratada pelo município.

Além da inclusão de estudantes de baixa renda, o CsF oportunizou a transformação dos egressos, mostrando que existe um grande interesse em

experiências diferentes de internacionalização que lhes permitam repensar o mundo e ser um diferencial em seu contexto (Andreotti, 2016, p.151). Como ilustração desse pensamento, damos continuidade ao relato de Allan Pimenta.

Após o intercâmbio na Austrália, voltei para a UEFS, onde fiquei por mais um ano, até a conclusão da graduação. Neste período já planejava os próximos passos na minha carreira, e um mestrado no exterior na área de engenharia de transportes era minha primeira opção. Foi pesquisando na internet que conheci o Masdar Institute of Science and Technology, em Abu Dhabi, e seu programa de bolsas integrais para os alunos de mestrado e doutorado aprovados. Este instituto atua em colaboração com o MIT, melhor instituto de engenharia do mundo, onde há parcerias em pesquisas, trocas de professores e alunos, além de fornecer certificação mútua do Masdar Institute e MIT para todos os graduados. Em 2018, o Masdar Institute se juntou com a Khalifa University e o Petroleum Institute para formar a Khalifa University of Science and Technology. A seleção para esse mestrado contou com as provas Toefl iBT, GRE (Graduate Record Examination), análise de currículo, histórico escolar, redação e cartas de recomendação, onde tive também auxílio fundamental da Aeri. Em junho de 2016, recebi o resultado da aprovação no mestrado e precisaria estar em Abu Dhabi dois meses após o anúncio, em agosto de 2016. E embarquei neste novo desafio. A experiência foi bastante enriquecedora nos campos profissional, acadêmico e pessoal. Pude concluir meu mestrado em Infraestrutura Crítica Sustentável em 20 meses, onde cursei oito disciplinas nas áreas de planejamento de transportes, urbanismo, gestão sustentável de projetos de infraestrutura e modelagem espacial de cidades. Desenvolvi pesquisa em meios de transportes sustentáveis, transit-oriented developments (TOD), e níveis de atividade física em Abu Dhabi, o que culminou em uma dissertação. No início de novembro de 2016, eu e outros dois colegas de mestrado vencemos uma competição internacional para soluções de transporte para os países do Golfo, região formada por países como Emirados Árabes Unidos, Qatar, Bahrain, Omã e Arábia Saudita. O prêmio TRL Gulf Traffic Award 2016 premiou nossa solução de desenvolvimento orientada por corredores de ônibus BRT (Bus-Oriented Development - BOD). Nosso projeto propôs a construção de corredores BRT em áreas estratégicas de Abu Dhabi, com o planejamento de bairros compactos ao redor das estações, uso de aplicativos para dar descontos

para usuários do BRT baseado no número de passos dados antes de usarem o sistema, e assim aumentar o número de pedestres, além de estratégias específicas de marketing. Todas estas experiências de estudo e moradia no exterior foram bastante enriquecedoras não só na minha formação acadêmica, mas também pessoal, cultural e social. Pude conhecer inúmeras culturas, visitar quatro continentes, conhecer pessoas e fazer amigos de vários países, e aprender a entender e respeitar o diferente, derrubar preconceitos e concluir que, apesar de fronteiras e culturas diferentes, somos todos um só, somos todos humanos...

A imersão na internacionalização, pelas IES que antes se percebiam fora desse processo, garante, com o CsF, o que afirma Morosini (2014, p.394-5):

A igualdade que nos leva à equidade é a igualdade de resultados. Esta concepção identifica um compromisso do estado e das IES com os indivíduos para que ao término de sua formação tenham igualdade de atributos. A equidade na educação superior não se restringe ao acesso e nem mesmo à permanência no sistema para atingir o sucesso, que corresponde à conclusão de um determinado nível de estudo.

Compreende-se, assim, que a educação, a universidade e a internacionalização, quando não dissociadas, envolvem a reconstrução de paradigmas, a compreensão do individual e do coletivo e a consciência de um conhecimento voltado ao social.

Uma estudante do Prouni

Entre os estudantes beneficiados pelo CsF estão filhos de pais analfabetos que trabalham desde cedo para ajudar suas famílias, jovens que moram na periferia das grandes cidades e levam muito tempo para se deslocar entre casa, trabalho e escola, e ingressam na universidade desconhecendo os valores culturais próprios das classes favorecidas. Ante os desafios da desigualdade social, focam no desenvolvimento de potencialidades pessoais que podem levá-los à superação de suas dificuldades. Uma das saídas, claro, é o curso superior. Tentam construir uma vida mais digna para si, para a família e, também, para o país, investindo em projetos maiores do que se poderia esperar para o grupo social ao qual pertencem. Para esses jovens,

a oportunidade da mobilidade internacional e do aprendizado de língua estrangeira oferecida pelo CsF tem um valor especial, pois, nela, enxergam a possibilidade concreta de nova inserção no mercado de trabalho, em condições muito mais favoráveis do que aquelas às quais eles e as pessoas de seu convívio estavam acostumados.

O caso de Andressa de Sousa Ferraz, estudante da Universidade Paulista (Unip), cujo pai trabalha como pedreiro e a mãe, como diarista, é emblemático. Na entrevista realizada com ela, conhecemos sua história de vida e o impacto que o CsF causou em sua trajetória. Começou a trabalhar bem cedo, aos oito anos de idade. Ajudava a mãe “na casa da patroa dela”, com os afazeres domésticos. Lá elas tinham o que comer todos os dias. O pagamento simbólico pelo trabalho da menina costumava ser uma ajuda para uma necessidade específica, “por exemplo, um par de sapatos no final do mês”. Com onze ou doze anos, Andressa iniciou atividade na feira com uma tia. Durante a semana, picavam legumes e os embalavam para vender nos finais de semana. Mais tarde, conseguiu vaga para estudar num curso técnico, trabalhou como ajudante na escola e, depois, ingressou na universidade pelo Programa Universidade para Todos (Prouni), do governo federal.

Como conta, timidamente, enfrentou dificuldades financeiras e emocionais. Ela tem três irmãos. O mais velho é motoboy, a irmã do meio é atendente em uma padaria e o irmão mais novo trabalha como repositor em um supermercado. De sua infância, lembra que a mãe, durante um tempo, pedia esmola na rua. Da época em que trabalhava e estudava no curso técnico, recorda que não tinha dinheiro suficiente para pegar o ônibus e comer, por isso ia a pé para a escola e usava o dinheiro que conseguia economizar para “comer alguma coisa”. Conseguiu, nesse período, uma bolsa de estudos para frequentar um curso de inglês durante cinco anos, tendo chegado ao nível avançado. Posteriormente, ingressou no curso de Engenharia Elétrica na Unip, onde se destacou pelo excelente desempenho acadêmico e pela inteligência emocional.

Na entrevista de admissão ao programa CsF na universidade, a comissão avaliadora estranhou tal condição: a candidata, além de estudar, trabalhava e fazia estágio. Somando os horários de aulas, deslocamentos, estágio, trabalho, cuidados básicos e descanso, não lhe restavam sequer oito horas de sono. Perguntamos como encontrava tempo para dormir e estudar. Ela respondeu que dormia no ônibus e estudava em qualquer lugar, “quando

dava”. Segundo contou, morava com sete pessoas em uma casa pequena de dois quartos, onde “era difícil encontrar um lugar tranquilo”. Mas sempre procurava um canto para sentar-se, desligar da bagunça do entorno e se concentrar nas matérias.

Andressa, a primeira pessoa da família a se graduar, é vista, segundo conta, como “a estranha da família”. Sua mãe não compreende bem a condição da filha. Sabe que estuda engenharia, mas “não entende direito o que é engenharia elétrica, mestrado, doutorado e a dimensão disso tudo”. A filha sempre teve vontade de estudar no exterior para conhecer uma outra realidade. Encontrou oportunidade na chamada do CsF. Foi selecionada para estudar nos Estados Unidos. Ela diz que o Programa foi a oportunidade da sua vida, uma oportunidade que procurou potencializar aproveitando todas as ocasiões que surgiram durante sua permanência na universidade estrangeira: contribuiu em dois projetos de pesquisa sob orientação de dois professores e realizou estágio acadêmico numa segunda instituição de ensino. Ao final do Programa, tendo atingido o valor máximo na média de notas – Grade Point Average (GPA) –, recebeu uma carta de indicação de um professor estadunidense, que lhe abriu a possibilidade de concorrer a outra bolsa de estudos.

As consequências do CsF em sua vida, acredita, parecem não ter ainda completado todos os ciclos de oportunidades. Após o retorno ao Brasil, conseguiu um bom trabalho, seus ganhos financeiros são maiores e, hoje, mora sozinha, o que lhe permite estudar mais. Tendo vivido em um ambiente com o qual se identificou naturalmente, sentiu dificuldade para se readaptar.

Durante nossa conversa, chegamos à conclusão de que Andressa saiu de um circuito de incompreensão familiar para um circuito de compreensão e identificação na academia e no mercado profissional. Ela considera que uma pessoa que estuda em outro país conquista o reconhecimento da autonomia e a confiabilidade do mercado de trabalho. “Esta oportunidade do CsF abriu muitas portas para minha vida e eu tenho certeza de que vai continuar abrindo, porque é um diferencial.” Diz ainda que seu chefe entende a importância da internacionalização universitária, pois tendo realizado doutorado na Alemanha, apoia sua iniciativa.

A família de Andressa continua não entendendo o que acontece em sua vida, eles não acreditam que ela ganhou uma bolsa de estudos, acham que ficou rica e que estava passeando no exterior. Pessoas como Andressa têm

um perfil pouco comum no mundo da internacionalização universitária, por não serem pesquisadoras. Mas ela não descansa e tem uma vontade: que a família mude e evolua. Nesse momento da entrevista, ela chora.

Eu não queria ficar no mesmo nível que os meus familiares. Eu não queria deixá-los, mas queria mostrar que a vida não é só aquilo, que podem ter mais do que aquilo se eles se esforçarem, se correrem atrás das oportunidades. Minha mãe fala, “eu me realizo em você, porque você está fazendo tudo o que eu não tive oportunidade de fazer”.

Oportunidades para IES fora do circuito da internacionalização

De acordo com alguns autores (cf. Archanjo, 2017; Finardi; Archanjo, 2018; Guimarães, 2016), o programa CsF pode ser considerado um marco no processo de internacionalização da educação superior brasileira, representando o maior investimento já feito pelo Brasil para o financiamento da mobilidade internacional nesse nível de ensino. Segundo esses autores, a principal contribuição direta do CsF foi o impulso dado ao desenvolvimento cultural, linguístico e internacional dos candidatos, tendo como reforço indireto a criação do programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) (inicialmente chamado Inglês sem Fronteiras).

Finardi, Santos e Guimarães (2016) reportam um estudo de caso, realizado na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), que descreve a criação de uma Coordenação de Línguas dentro da estrutura da Secretaria de Relações Internacionais (SRI) daquela instituição. Segundo os autores, a visibilidade que as línguas estrangeiras receberam no Brasil, juntamente com a consciência de sua íntima relação com o processo de internacionalização, foi outra consequência (indireta) dos programas CsF e IsF.

Entretanto, a visão de que essa foi a principal contribuição do CsF não é unânime, como mostraram várias falas de gestores de universidades presentes ao seminário de internacionalização, “Impacto de la Internacionalización sobre la Calidad de la Educación Superior”, realizado nos dias 18 e 19 de outubro de 2016 na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que contou com a presença de quase cem reitores da América Latina e de

Portugal e Espanha. Segundo o depoimento dos reitores de grandes universidades brasileiras – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do ABC (UFABC) –, o maior mérito do CsF foi ter sido capaz de incluir novas universidades no circuito da internacionalização, levando o processo a fazer parte de suas pautas. Segundo os gestores, a maior parte da internacionalização promovida no Brasil antes do CsF estava concentrada em um pequeno número de instituições que promoviam a mobilidade acadêmica por meio de editais próprios e políticas de apoio para esse fim.

Conforme apontado pelos reitores José Tadeu Jorge (Unicamp), Rui Vicente Oppermann (UFRGS), Jaime Arturo Ramírez (UFMG), e pelos gestores do setor de relações internacionais, Carlos Kamienski (UFABC) e Luiz Augusto Barbosa Cortez (Unicamp), em suas falas no evento, as universidades envolvidas em projetos de mobilidade antes do CsF já contavam com iniciativas próprias de internacionalização, como o programa de apoio à mobilidade internacional da UFMG, o Minas Mundi² ou eram associadas a redes internacionais, como a Associação de Universidades do Grupo Montevideo (AUGM) e o Centro Interuniversitário de Desenvolvimento (Cinda). Três das universidades brasileiras mais bem classificadas em *rankings* internacionais integram o Cinda (UFMG, USP e Unicamp), enquanto da AUGM fazem parte onze universidades, entre as quais estão algumas das mais conceituadas (as universidades federais de Goiás (UFG), do Rio de Janeiro (UFRJ), de Minas Gerais (UFMG), do Paraná (UFPR), do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Santa Maria (UFSM), de Santa Catarina (UFSC), de São Carlos (UFSCar), e as estaduais de São Paulo: USP, Unesp e Unicamp). Dessas, pelo menos duas (Unicamp e UFMG) sugeriram, por meio de seus representantes no seminário, que o CsF foi importante para IES que, diferentemente delas, estavam em estágios iniciais de internacionalização. Para esses representantes, o papel mais importante do CsF foi introduzir o tema da internacionalização na pauta das universidades que estavam fora do circuito internacional.

Em suas comunicações, Cortez e Ramírez lembraram que a maior parte da produção científica de impacto no Brasil está concentrada em 10% das

2 Disponível em: <www.minasmundi.com.br>. Acesso em: 14 fev. 2021.

universidades, não por acaso as mesmas que já estavam em estágio mais avançado de internacionalização antes do lançamento do CsF e que, por isso mesmo, não se beneficiaram tanto do programa quanto as outras que iniciaram o processo com o impulso gerado por ele.

Durante o Encontro Faubai Sudeste, realizado na Ufes em novembro de 2016, vários gestores e representantes de universidades da região confirmaram, em suas falas, que as secretarias de Relações Internacionais (ou assessorias, diretorias ou até mesmo agências, no caso de algumas instituições) também foram criadas como consequência do CsF, o que mais uma vez mostra o impacto do programa, principalmente nas universidades brasileiras “fora do circuito internacional”.

Conclusão

A internacionalização visa aproximar nações para o crescimento e a troca de oportunidades em todas as áreas, de modo a contribuir para o desenvolvimento socioeconômico mundial. Um país que almeje negociar internacionalmente deve, antes, ser capaz de negociar internamente. Por esse motivo, parece claro que o CsF significou um primeiro passo para o início da democratização das oportunidades internacionais para estudantes de graduação de IES públicas e privadas.

O contato com outros saberes e fazeres estabelece a comunicação que propicia o entendimento das melhores práticas sociais e educacionais. Assim, conhecemos melhor o que há de bom e de ruim na nossa própria cultura e na do outro, o que nos habilita à transformação – matéria-prima e objetivo da educação. Essa transformação precisa ocorrer em todas as camadas da população, por meio de um sistema educacional que valorize o ensino em todas as áreas e para todos. Nesse sentido, parece-nos ser uma grande perda, uma imensa oportunidade desperdiçada pelo país, reduzir ou limitar as oportunidades para que jovens representantes de todos os estratos sociais estabeleçam essa conexão e possam conhecer e promover a transformação almejada.

As notícias divulgadas na mídia sobre os piores casos do CsF desencorajaram o avanço das negociações internacionais para os jovens futuros gestores e pensadores do nosso país, enfraquecendo o programa e influenciando na limitação e redução de oportunidades. Por certo, esse retrocesso atrasa o

desenvolvimento do Brasil e a inserção acadêmica internacional do país. Os relatos dos casos de milhares de alunos que brilharam pelo bom desempenho e boa conduta, antes, durante e depois do CsF, é que deveriam ter orientado uma melhor compreensão do programa e apoiado a criação de novas oportunidades.

Em *Il dubbio e la scelta* (*Dúvida e escolha*, de 1996), Norberto Bobbio desenvolve as noções do ser político, ou “do mundo das ações”, e do ser intelectual, ou “do mundo das ideias”. Ele fala que “a potência da inteligência humana está destinada a conduzir a humanidade em direção à conquista de bens maiores ou em direção à destruição total”. Por isso, ao crescimento de poder, “deve ou deveria corresponder um aumento de responsabilidade”, entendendo que a pessoa responsável se preocupa em prever, antes de agir, os efeitos da própria ação. Tomamos emprestado o texto de Bobbio para dizer que o CsF foi uma articulação promissora entre intelectuais e políticos.

O seminário de internacionalização da Andifes, “Por quê, para quê e como internacionalizar a Universidade Federal” (23 de novembro de 2016), que contou com 83 participantes, entre eles 29 reitores, dois ex-reitores e o presidente da Capes, Prof. Abílio Baeta Neves, teve como uma de suas marcas a reiteração de que o processo de internacionalização do ensino superior brasileiro depende de uma política de Estado, a exemplo do que ocorreu com o desenvolvimento de nosso sistema de pós-graduação. Combinando autonomia, no caso das universidades, mirada estratégica e fomento contínuo e de longo prazo, as IES brasileiras poderão fazer muito mais para pessoas como as que tiveram sua história relatada neste capítulo.

Referências

- ALMEIDA, A. C. S.; SANTIAGO, V. de N. Globalização, mundialização e internacionalização: convergência para configurações de cidadania. In: LUNA, J. M. F. de. (Org). *Internacionalização do Currículo*. Campinas: Pontes Editores, 2016. p.71.
- ANDREOTTI, V de O. et al. Internacionalização da Educação Brasileira: possibilidades, paradoxos e desafios. In: LUNA, J. M. F. de. (Org). *Internacionalização do Currículo*. Campinas: Pontes Editores, 2016. p.129.
- ARCHANJO, R. Moving globally to transform locally? Academic mobility and language policy in Brazil. *Language Policy*, v.16, p.291-312, 2017. Disponível em:

- <<https://link.springer.com/article/10.1007/s10993-016-9408-0>>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- BOBBIO, N. *Os intelectuais e o poder*. Dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea. São Paulo: Editora Unesp, 1997.
- CASTRO, R. D. C. S. *A importância e a influência dos stakeholders para a internacionalização do ensino superior*: contribuições para a formação do contabilista. Aveiro, 2015. Tese (Doutorado) – Departamento de Economia Gestão e Engenharia Industrial, Universidade de Aveiro.
- COHN, G. Desenvolvimento como processo civilizador. In: SOUZA, P. (Org.). *Brazil, sociedade em movimento*. São Paulo: Paz e Terra, 2015. p.25-30.
- CORTEZ, L. A. B. Painel “Avaliação interna e externa da qualidade da internacionalização”. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 18 e 19 de outubro, 2016. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, Unicamp, 2016.
- FINARDI, K.; ARCHANJO, R. Washback effects of the Science without borders, English without borders and language without borders programs in Brazilian language policies and rights. *Bridging Language Acquisition and Language Policy*, Dordrecht, v.15, p.173-185, 2018.
- FINARDI, K.; SANTOS, J. M.; GUIMARÃES, F. A relação entre línguas estrangeiras e o processo de internacionalização: evidências da coordenação de letramento internacional de uma Universidade Federal. *Interfaces Brasil/Canadá*, v.16, p.233-255, 2016.
- GUIMARÃES, F. F. Programa Ciência sem Fronteiras: proposta de gestão a partir da avaliação de procedimentos e experiências discentes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2016. 203f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Universidade Federal do Espírito Santo.
- IBASE. *Cotas raciais: por que sim?* 3.ed. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, 2008.
- JORGE, J. T. Presentación libro de los 45 años CINDA. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 18 e 19 de outubro, 2016a. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Unicamp.
- _____. Painel “Internacionalização e produção de conhecimento”. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 18 e 19 de outubro, 2016b. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Unicamp.
- KAMIENSKI, C. A. Painel “Internacionalização em casa”. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 18 e 19 de outubro, 2016. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Unicamp.

- LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Períodos e motivações da internacionalização da educação superior brasileira. In: COLLOQUE DE L'IFBAE, 5, 18 e 19 maio 2009, Grenoble. *Anais...* Polos Territoriais, Inovação e Internacionalização. Grenoble: IFBAE, 2009.
- LIMA, M. C.; RIEGEL, V. Motivações da mobilidade acadêmica entre estudantes do curso de Administração. *Revista Guavira-Letras*, Sociedade contemporânea: diversidade e multiculturalismo, Mato Grosso do Sul, v.1, n.10, p.180-199, jan.-jul. 2010.
- MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. *Avaliação*, Campinas, v.19, n.2, p.385-405, jul. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000200007&lng=en&nrn=iso>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- NETO, C. A. Painel “Internacionalización y producción de conocimientos”. In: SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 18 e 19 de outubro, 2016. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Unicamp.
- NOGUEIRA, M. A. et al. Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. *Educação & Sociedade*, v.29, n.103, p.355-376, maio-agosto 2008.
- PAIVA, V. L. M. O. É preciso investir na formação dos professores. Entrevista concedida a Rovênia Amorim. *Jornal do Professor*, Brasília, 10 jun. 2015. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=3872>>. Acesso em: 30 set. 2016.
- RAMÍREZ, J. A. Painel “Reconhecimento de títulos como barreiras ou potencialidades para a mobilidade de estudantes e sua contribuição para a qualidade da formação”. In: SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 18 e 19 de outubro, 2016. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Unicamp.
- REIS, C. M. B.; SANTOS, W. S. dos. Inglês sem Fronteiras como locus privilegiado de formação inicial de professores de línguas estrangeiras. In: SARMENTO, S.; ABREU-E-LIMA, D. M. de; MORAES FILHO; W. B. (Org.). *Do Inglês sem Fronteiras ao Idioma sem Fronteiras*. A construção de uma política linguística para a internacionalização. Belo Horizonte: UFMG, 2016. p.173-192.
- SEQUEIRA, R. M. Interculturalidade crítica e Globalização. LUNA, J. M. F. de. (Org.). *Internacionalização do Currículo*. Campinas: Pontes Editores, 2016. p.55.
- STALLIVIERI, L. *Estratégias de internacionalização das Universidades brasileiras*. Caxias do Sul: Educs. 2004. (Col. internacional).

8

A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES: DURANTE E APÓS A MOBILIDADE

Vladimir Oliveira Di Iorio, Ana Carolina Silva Borges, Angélica Barros Silva, Conrado Augusto Rosi Denadai, Felipe Clemente, Guilherme de Rosso Manços, Guilherme Vittorazzi Salvador, Laís Alves Souza, Mateus José dos Santos, Rafael Ribeiro dos Santos, Thairine Mendes Pereira

Neste capítulo, voltamos nossa atenção para o ponto de vista dos estudantes que participaram do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF). Coletamos relatos sobre as experiências dos bolsistas no exterior e mostramos como elas foram importantes para alcançar feitos notáveis, que reforçam o caráter revolucionário do Programa para o ensino superior no Brasil.

A primeira seção do capítulo apresenta alguns casos de sucesso de ex-bolsistas. As informações são resultado de relatos feitos pelos próprios estudantes, em que descrevem sua história anterior à experiência fora do Brasil, como agiram para tirar o máximo proveito da oportunidade oferecida e como isso se refletiu em sua vida após o seu retorno. Muitos dos estudantes de maior destaque do programa CsF voltaram ao Brasil com a preocupação também de dar um retorno à sociedade pelos benefícios que receberam.

A segunda seção discorre sobre as ações transformadoras implementadas no Brasil por ex-bolsistas, como consequência de suas experiências internacionais. O texto se concentra na história da construção da Rede CsF, a associação de ex-bolsistas, e também discute sua atuação e os projetos de maior impacto.

Casos de sucesso de ex-bolsistas do CsF

Qualquer coletânea de casos de sucesso do programa CsF já estaria fadada, desde o início, a cometer imensas injustiças por deixar de fora histórias importantes de bolsistas que aproveitaram verdadeiramente as chances de viver uma experiência nas melhores universidades do mundo. Como selecionar um pequeno grupo que possa ser representativo de dezenas de milhares de histórias bem-sucedidas? Decidimos apresentar, neste capítulo, especialmente histórias de estudantes que realizaram ações notáveis no seu retorno ao Brasil, na forma de contribuições para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Muitas outras experiências foram investigadas e compiladas, e podem ser observadas, com constante atualização, no endereço eletrônico da Universidade Federal de Viçosa (MG).¹

Ao coletarmos informações sobre as experiências dos ex-alunos do Programa CsF, procuramos identificar dados óbvios importantes, como a universidade de origem, onde foram realizados o intercâmbio e possíveis estágios, que tipo de disciplinas ou atividades interessantes foram desenvolvidas. Procuramos também avaliar cinco aspectos associados à experiência e que poderiam dar uma ideia do seu impacto: (1) o efeito da formação de origem do bolsista; (2) o preparo que recebeu durante o intercâmbio para continuar estudos na pós-graduação; (3) o preparo que recebeu para exercer funções de quadro executivo globalizado; (4) como a experiência o levou a fazer uma reflexão crítica sobre a sociedade brasileira; (5) que tipos de oportunidades nacionais e internacionais foram abertas para os participantes.

Antes de apresentarmos textos com relatos dos casos de sucesso selecionados, resumimos as posições dos estudantes em relação aos cinco aspectos mencionados. Esse resumo se baseia não apenas nos casos apresentados neste texto, mas também nos demais relatos coletados e publicados na internet.

Resumo sobre experiências de ex-bolsistas

A maioria dos ex-bolsistas cujos relatos foram compilados entende que a formação obtida no Brasil, antes de iniciarem a experiência no exterior, foi muito importante para possibilitar um melhor desempenho em disciplinas

1 Disponível em: <http://www.dri.ufv.br/?page_id=1912>. Acesso em: 14 fev. 2021.

cursadas nas universidades estrangeiras e facilitar o seu engajamento nas atividades de pesquisa e estágio. Os estudantes brasileiros acham que a base teórica oferecida nas universidades locais é boa, comparada aos melhores centros estrangeiros. Por exemplo, na formação de engenharias, as disciplinas básicas como Cálculo e Física têm um nível de exigência alto no Brasil e permitem um bom nível de conhecimento, importante para as disciplinas avançadas. O mesmo poderia ser observado em relação à área médica, facilitando o trânsito dos estudantes brasileiros em grupos de pesquisa. A formação em Biologia, no Brasil, seria bem diversificada, permitindo que os estudantes seguissem por diferentes áreas em pesquisa e estágio. Essa opinião positiva é compartilhada pela grande maioria dos relatos, e alguns estudantes ressaltam o seu desempenho acima da média nas disciplinas cursadas no exterior, com reconhecimento dos professores e dos colegas estrangeiros.

Outro ponto citado pelos estudantes é a experiência obtida com projetos de iniciação científica no Brasil, considerada por eles muito importante para sua introdução a ambientes de pesquisa no exterior. Nos casos de maior sucesso, em geral, os ex-bolsistas usaram a sua boa formação de origem como alavanca para cursar disciplinas que não teriam equivalente no Brasil e se engajar em pesquisas avançadas.

O preparo para cursos de pós-graduação foi um benefício citado por quase todos. Muitos, antes de embarcarem para o exterior, já tinham planos de prosseguir seus estudos, e vários dos que não tinham essa motivação inicial acabaram mudando de ideia por causa das experiências de pesquisa realizadas durante o intercâmbio. Por exemplo, um estudante relata que em sua experiência no exterior pôde perceber a relação direta entre pós-graduação e inovação, e foi isso que o motivou a continuar os seus estudos. Em quase todos os relatos, é patente a confirmação de que o intercâmbio representou uma extraordinária preparação para o ingresso em cursos de pós-graduação. Além da possibilidade de que os estudantes tiveram de se engajar em pesquisas de altíssimo nível, outros fatores são citados como muito benéficos para essa preparação. Um deles é a rede de contatos formada, especialmente quando inclui pesquisadores de renome das diversas áreas de conhecimento. Esses contatos facilitam a obtenção de cartas de recomendação de relevância para processos seletivos, bem como de convites para realizarem pós-graduação no exterior. Outro exemplo de benefício relatado foi a possibilidade de cursar disciplinas de pós-graduação no exterior, mesmo quando ainda cursavam a

graduação no Brasil. Uma prova concreta dos resultados positivos é o grande número de oportunidades que surgiram para cursos de mestrado e doutorado, relatados pelos ex-bolsistas.

Quando questionados se a experiência no exterior os preparou para exercer funções de quadro executivo globalizado, a maioria respondeu positivamente. Um aspecto muito citado nos relatos foi a melhora da proficiência em língua inglesa. Os estudantes argumentam que um indivíduo, para ser “global”, precisa ser fluente nesse idioma, pois é a *língua franca*, não só na área acadêmica, como também no mundo dos negócios. Vão além do idioma e mencionam que a própria vivência com diferentes culturas permite aumentar as habilidades para a comunicação e a interação pessoal, importantes para indivíduos que exercem cargos em ambientes multiculturais. O foco na obtenção de resultados e a experiência na coordenação de projetos são também mencionados pelos estudantes. Esses elementos, além de contribuir para a formação como um todo, atuam positivamente quando se consideram funções de quadro executivo globalizado. Citam, igualmente, a importância de algumas disciplinas no preparo para exercer funções desse tipo, especialmente as ligadas a empreendedorismo, quando tiveram contato com material sobre negócios, gerenciamento de empresas e pessoas. Para comprovar que esse tipo de preparação foi efetivamente obtido pelos ex-bolsistas, pode-se verificar o grande número de oportunidades de emprego abertas para eles em empresas multinacionais.

A experiência no exterior levou os estudantes a fazerem muitas reflexões críticas sobre a sociedade brasileira, e algumas delas são discutidas a seguir. Reconhecem que os brasileiros são, em geral, inventivos e têm grande capacidade de inovação, mas o nosso sistema de ensino não favorece muito a transformação dessa capacidade em benefícios concretos para a sociedade. Em comparação com a difícil situação de segurança pessoal no Brasil, constataram que existem muitos locais onde é possível viver com tranquilidade, sem se preocupar constantemente com sua segurança. Puderam visitar cidades avançadas, construídas em ambientes inóspitos, concluindo, por exemplo, que as condições climáticas do Nordeste do Brasil não podem ser vistas como determinantes para o atraso daquela região. Os estudantes têm a sensação de que a sociedade brasileira é organizada de maneira que as pessoas tenham (ou sejam obrigadas a ter) muito mais flexibilidade para lidar com as coisas, e isso, embora às vezes seja um ponto positivo, pode ser, também,

negativo. Se do lado positivo gera profissionais mais adaptáveis, essa flexibilidade, do lado negativo, pode ser uma porta aberta para oportunidades de corrupção. Os ex-bolsistas acham que as nossas universidades precisam adotar técnicas de ensino mais modernas e melhorar bastante sua infraestrutura para pesquisa. Passaram a entender e valorizar com mais intensidade o investimento público direcionado aos estudantes no Brasil, por meio da educação superior nas universidades federais e estaduais, financiada por impostos pagos inclusive pelas camadas mais carentes da população. Surpreenderam-se com a disposição das pessoas no exterior em voluntariamente dar um retorno à sociedade por benefícios recebidos, entendendo que isso seria bem mais frequente lá, que no Brasil. O mais importante é que a experiência fez com que os ex-bolsistas acreditassem mais no potencial dos brasileiros e os motivou a procurar maneiras de mudar nossa sociedade, de forma positiva.

Inúmeras oportunidades foram abertas para os estudantes, nacional e internacionalmente, por causa de sua experiência no exterior. Para ver exemplos extraordinários dessas oportunidades, convidamos o leitor a consultar a seção seguinte deste texto, onde são apresentados relatos de algumas das mais significativas experiências de ex-bolsistas do programa CsF. Lembramos que muitos outros relatos foram coletados e publicados na internet, como mencionado anteriormente.

Seleção de casos de sucesso de ex-bolsistas

Nesta subseção, são apresentados relatos sobre a experiência de sete ex-bolsistas do CsF, cuidadosamente selecionados de forma a representar uma boa ideia do impacto positivo desse programa.

Daniel Lopes

Daniel Lopes cursava o quarto ano de Engenharia Mecânica no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), quando participou da primeira seleção do Programa CsF, em 2012. Realizou intercâmbio na Universidade do Estado de Iowa (Iowa State University), Estados Unidos, e um período de curso de verão (*summer school*) no Instituto de Tecnologia de Massachusetts (Massachusetts Institute of Technology – MIT). Conseguiu o primeiro lugar em uma competição de robótica promovida pela Nasa e trabalhou também na Agência de

Projetos de Pesquisa Avançada de Defesa dos Estados Unidos (Darpa, na sigla em inglês). Daniel acha que os três anos em que estudou no ITA antes do intercâmbio permitiram que construísse uma base teórica bem forte, que o ajudou bastante no desempenho das disciplinas cursadas nas universidades americanas e possibilitou-lhe concentrar esforços na parte prática (*hands on*), área em que possuía maior deficiência. Aos poucos, começou a aprender a aplicar a teoria na prática e se tornar um engenheiro mais completo. Antes do intercâmbio, Daniel via utilidade na pós-graduação apenas como um título importante para a carreira acadêmica ou concursos públicos, mas, durante o intercâmbio, percebeu a relação direta entre pós-graduação e inovação.

Assim que retornou ao ITA, antes mesmo de concluir a graduação, deu início às disciplinas de mestrado na área de novos materiais para impressão 3D. Daniel acha que o intercâmbio o preparou bem para funções de quadro executivo globalizado. Tendo aprimorado sua proficiência em inglês, conseguiu realizar parcerias-chave entre a *startup* que criou e empresas de vários países. Com a experiência no exterior, começou a ver a sociedade brasileira de forma mais crítica, especialmente na área da inovação. Percebeu que o brasileiro é extremamente inventivo, mas nosso sistema de ensino ainda não dá a devida ênfase à parte prática/aplicação da teoria, o que dificulta a transformação de inovações em benefícios concretos para a sociedade.

Muitas oportunidades foram abertas por causa do intercâmbio. Ainda estava nos Estados Unidos quando recebeu uma proposta de emprego na Shell, em Houston, pelo seu desempenho em uma das disciplinas cursadas no MIT. No retorno ao Brasil, escolheu abrir sua própria empresa e empreender no setor de impressoras 3D. Várias parcerias conseguidas foram reflexos/decorrência de contatos feitos durante o intercâmbio. A experiência com o CsF foi e continua sendo uma enorme fonte de oportunidades para sua carreira.

Marcela Lopes Alves

Marcela Lopes Alves estudou sempre em escolas públicas, na cidade de Aratuba, de 11 mil habitantes, no interior do Ceará. Antes de entrar na universidade, já mostrava seu potencial, sendo medalhista em olimpíadas de Matemática e de Física. Quando cursava Ciência da Computação, na Faculdade Farias Brito, teve a oportunidade de fazer intercâmbio na Universidade

do Estado do Arizona (Arizona State University), Estados Unidos, onde trabalhou em um projeto sobre a formação de galáxias, financiado pela Nasa. Marcela foi a primeira brasileira a ser selecionada para participar da Wolfram Science Summer School, iniciativa do célebre cientista Stephen Wolfram, trabalhando com processamento de imagens. Uma de suas histórias mais interessantes foi uma longa viagem que fez do Arizona até New Jersey, somente para ver uma antena que havia sido usada para descobrir radiação cósmica na década de 1960, trabalho que alguns anos depois recebeu um Nobel de Física. Marcela nunca tinha estudado inglês antes de ir para os Estados Unidos, mas sua formação de origem, Ciência da Computação, a ajudou a superar essa deficiência. Nessa área, muitos termos são de origem inglesa, e com isso ela rapidamente conseguiu absorver muitos conceitos e se comunicar com os colegas. Constatou que sem fluência no idioma não existe oportunidade “global”. Assim, considera que o aprendizado da língua já é, em si, uma preparação para exercer funções de quadro executivo globalizado. As disciplinas na universidade onde estudou focavam muito as oportunidades de trabalho e também foram importantes nesse sentido. O intercâmbio foi fundamental para que Marcela iniciasse o mestrado. Em razão do CsF, teve contato com cientistas muito influentes na computação e em outras áreas, e o estágio de verão permitiu que entrasse em contato com seu atual orientador. Finalmente, somente após a experiência no exterior é que conseguiu o mais importante para ingressar em uma pós-graduação: autoconfiança.

A experiência a fez mudar a forma de ver alguns aspectos da sociedade brasileira. Natural do interior do Ceará, considera que, especialmente na região Nordeste, a política é usada contra o povo, valendo-se das difíceis condições climáticas e dos baixos níveis de alfabetização. Logo que chegou ao Arizona, conheceu importantes cidades construídas no meio do deserto, provando que o clima não poderia ser tomado como causa determinante do atraso do Nordeste brasileiro. Outro ponto notável foi constatar que há lugares em que as pessoas podem viver sem se preocupar o tempo todo com a sua segurança.

André Sionek

André Sionek estudou Física na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e fez intercâmbio na Universidade da Pensilvânia (University of Pennsylvania), Estados Unidos. No seu retorno ao Brasil, fundou a *Revista Polyteck*,

uma publicação de ciência e tecnologia que distribuiu quase 180 mil exemplares gratuitamente para universitários em mais de cem instituições no país. Apaixonado pela interdisciplinaridade, tem como meta tirar estudantes das suas zonas de conforto e incentivar a leitura de artigos científicos de várias áreas do conhecimento. Durante o intercâmbio, André procurou cursar disciplinas de áreas diferentes da sua formação básica em Física. Seus estudos anteriores não o ajudaram muito com essas disciplinas, mas o intercâmbio deu-lhe oportunidades para se tornar multidisciplinar. Também fez que ele decidisse que, quando fosse buscar um doutorado, sua primeira opção seria alguma universidade no exterior. André acha que o intercâmbio o preparou para funções de quadro executivo globalizado, especialmente em razão da disciplina de empreendedorismo que cursou, quando passou a ler muitos livros sobre negócios, gerenciamento de empresas e pessoas. O contato com diversas culturas e a possibilidade de ter amigos no mundo todo também contribuiu para que se tornasse mais globalizado.

Sua visão sobre alguns aspectos da sociedade brasileira mudou após o intercâmbio. Passou a perceber que a maioria das pessoas exige muito do governo, mas raramente está disposta a “devolver” à sociedade um pouco daquilo que recebeu. André constata que um grande número de oportunidades se abriu por causa do intercâmbio, entre elas, a de criar sua própria empresa, a Editora Polyteck; um estágio no banco HSBC; inúmeras palestras ministradas e contato com executivos de grandes empresas; e formação de vínculos entre o LITS, laboratório de pesquisa na UFPR, com o laboratório onde atuou na Upenn.

Pedro Nehme

Pedro Nehme deverá ser o primeiro brasileiro civil a fazer uma viagem espacial. Pedro era estudante de Engenharia Elétrica da Universidade de Brasília (UnB) quando fez intercâmbio na Universidade Católica da América (Catholic University of America), Estados Unidos. Realizou também um estágio na Nasa, onde trabalhou com um projeto de balão de hélio que, posteriormente, evoluiria para um satélite. Em 2013, retornou ao Brasil, construiu uma plataforma de simulador de satélite e ingressou como estagiário na Agência Espacial Brasileira. Nesse mesmo ano, participou de um concurso mundial da empresa holandesa KLM, que oferecia ao vencedor

uma viagem de turismo espacial como prêmio. O concurso convidava internautas a adivinhar em que ponto estouraria um balão que a empresa lançara no deserto de Nevada, nos Estados Unidos. Pedro encarou o desafio e derrotou 129 mil inscritos. Em 2016, ele já havia passado por alguns treinamentos para realizar o voo orbital, quando deveria levar consigo um experimento desenvolvido por instituições brasileiras.

Uma de suas metas é contribuir para a melhoria das políticas brasileiras para a área espacial. Inicialmente, Pedro achava que os cursos no exterior seriam, em todos os aspectos, superiores aos brasileiros. Mas depois percebeu que a ênfase na base teórica, a disciplina acadêmica e a experiência em pesquisa (Pibic) obtidas no Brasil foram determinantes para o sucesso da sua experiência no exterior, em que alcançou desempenho acima da média nas disciplinas e recebeu reconhecimento dos professores e colegas estrangeiros, fazendo que passassem a ter uma nova perspectiva – muito positiva – em relação ao Brasil. Estudar com pessoas de diferentes culturas e passar um período de nove meses trabalhando na Nasa tiveram impacto relevante em sua preparação para assumir funções de quadro executivo globalizado. Pela primeira vez, entendeu o real significado de cultura organizacional e teve uma grande aula sobre trabalho em equipe, liderança, motivação e gerenciamento de projetos.

A experiência fez que Pedro mudasse sua forma de ver vários aspectos da sociedade brasileira. A maior mudança foi na visão do investimento público realizado em cada estudante universitário. Pedro percebeu mais claramente como a conta da universidade é efetivamente financiada por impostos pagos pelas camadas mais carentes da população.

Breno Bernardes de Souza

Breno Bernardes de Souza estudou Medicina na Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop) e, em 2014, fez intercâmbio na Universidade da Califórnia, Los Angeles (Ucla). Usando experiência prévia de pesquisa em cardiologia, engajou-se em projetos do Centro de Arritmias Cardíacas da Ucla. Como resultado, publicou um artigo polêmico sobre a remoção de marca-passos,² e outro, no *Heart Rhythm Case Reports*.³ Breno conseguiu exten-

2 Disponível em: <<https://goo.gl/IhNSke>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

3 Disponível em: <<https://goo.gl/ISjdJa>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

são de seis meses do CsF para fazer estágio na Faculdade de Medicina de Harvard (Harvard Medical School), onde estudou novos mecanismos que explicam os infartos cardíacos, sob tutoria do Dr. Peter Libby, um dos mais importantes pesquisadores do mundo no tema. Com ele, escreveu capítulo do livro *Endotélio e doenças cardiovasculares: biologia vascular e síndromes clínicas*, publicado em 2016. Seus estudos em Harvard simbolizam o surgimento de uma nova linha de pesquisa que tende a modificar substancialmente, nas próximas décadas, o modo como os infartos são tratados em todo o mundo. Com toda essa experiência, Breno recebeu convites de pós-graduação tanto da Ufop quanto do exterior.

Ao retornar ao Brasil, imbuído pelo desejo de dar uma retribuição à população brasileira pela oportunidade do CsF, Breno fundou uma ONG para combater o tabagismo, hábito relacionado não apenas a uma das principais causas de infartos cardíacos, mas considerado também uma porta de entrada para consumo de outras drogas e fator de desigualdades sociais. A ONG Educação contra o Tabaco (Education Against Tobacco-Brazil – EAT-Brazil) foi inspirada por iniciativas que conheceu em Harvard e procura atuar no combate ao tabagismo direcionado a adolescentes, em especial evitando que esse vício se instale. A expectativa era que as intervenções da ONG fossem realizadas por estudantes de vinte universidades brasileiras, até 2018, atingindo cerca de 18 mil adolescentes por ano.

Todas essas conquistas em um curto período só foram possíveis pelo fato de Breno realizar uma gestão baseada em atributos próprios a um perfil executivo globalizado, tais como: visão estratégica e proativa, liderança, capacidade de decisão, negociação e coordenação de trabalhos em equipe, foco nos resultados, ética no trato das questões profissionais e sociais, motivação. Breno entende que o potencial em pesquisa do Brasil é enorme, mas é pouco explorado. Quando se lembra das oportunidades que teve, tudo que deseja é contribuir para mudar o país, tanto no campo da cardiologia quanto na área socioeducacional, ajudando a diminuir o consumo de cigarro e outras drogas entre adolescentes e instigando a formação científica de ponta na área da saúde.

Mayara Floss

Mayara Floss iniciou em 2010 o curso de Medicina na Universidade Federal do Rio Grande (Furg), em Rio Grande (RS). Em 2014 e 2015,

realizou intercâmbio na Universidade Nacional da Irlanda (National University of Ireland – NUI), em Galway. Durante a sua graduação na Furg, participou da criação do projeto de extensão popular “Liga de Educação em Saúde”,⁴ inserido na comunidade de Rio Grande. O trabalho tem como um de seus principais objetivos capacitar indivíduos e grupos sociais para que assumam maior controle sobre sua saúde, contribuindo para a conscientização da comunidade sobre o tema. Em 2013, participou da criação do projeto “Rua Balsa das 10”, associado à prática do cuidado.

Durante o intercâmbio na NUI, teve oportunidade de cursar diversas disciplinas de mestrado em Promoção de Saúde (Health Promotion) e em Direitos Humanos (Human Rights). Na Irlanda, elaborou, junto com outros colegas do CsF, o projeto “Série SUS”⁵ e publicou um artigo sobre direitos humanos em saúde.⁶ Além disso, teve a chance de participar de diversos congressos e realizar estágio clínico na zona rural irlandesa. Em 2015, com o objetivo de reduzir o isolamento de profissionais e acadêmicos em áreas rurais, criou e coordenou o projeto Café Rural Medicina de Família, “Rural Family Medicine Café”.⁷ Em 2016, criou, com o indiano Dr. Pratyush Kumar, um projeto de valorização do cuidado da saúde rural e da medicina baseada em narrativas, designado Histórias de Sucesso em Medicina Rural, “Rural Health Success Stories”.⁸

Em novembro de 2016, durante a 21ª Conferência da entidade, tornou-se membro do Conselho da Organização Mundial de Médicos de Família (World Organization of Family Doctors – Wonca). Além disso, foi a primeira acadêmica a receber o reconhecimento Doutor em Destaque (Featured Doctor) da Wonca e também a primeira da história a palestrar em evento internacional, a Conferência Mundial de Saúde Rural (World Rural Health Conference).⁹ Recebeu ainda uma indicação para o prêmio da Fundação para o Avanço da Educação e Pesquisa Médica Internacional (Foundation for Advancement of International Medical Education and Research – Faimer), edição 2017, com o projeto “Liga de Educação em Saúde”. O encantamento

4 Disponível em: <www.lesfurg.blogspot.com>. Acesso em: 14 fev. 2021.

5 Disponível em: <<https://goo.gl/U3uabj>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

6 Disponível em: <<https://goo.gl/rX68gF>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

7 Disponível em: <<https://goo.gl/nkB6Ga>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

8 Disponível em: <<https://goo.gl/LKlW8a>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

9 Disponível em: <<https://goo.gl/ENKzNv>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

pelo cuidar, junto com o ideal de um acesso à saúde humanizado e para todos, é o que motivou Mayara a desenvolver a residência em Medicina de Família e Comunidade e a seguir na academia.

Guilherme Rosso

Guilherme Rosso, aos dezesseis anos, iniciou o bacharelado em Ciências e Tecnologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Com dezessete anos, como bolsista do primeiro edital do CsF, realizou intercâmbio no Departamento de Física da Universidade Clark (Clark University), Estados Unidos, na qual cerca de 20% dos 2.500 estudantes matriculados são compostos por estrangeiros. Isso permitiu a Guilherme interagir com pessoas de mais de setenta países diferentes, e essas conexões foram uma das coisas mais importantes para ele. Durante o intercâmbio, tornou-se membro da Sociedade Americana de Física (American Physical Society – APS) e da Sociedade de Estudantes de Física (Society of Physics Students – SPS). Nas férias de verão, fez estágio na própria universidade, conduzindo pesquisa experimental e computacional. Fora do ambiente acadêmico, Rosso juntou-se ao grupo “Pesquisadores e Universitários Brasileiros em Boston” (PUBBoston) e criou vínculos duradouros. Outra experiência marcante foi um encontro com a presidente da República na Universidade Harvard (Harvard University) durante um evento com bolsistas, ocasião em que leu uma carta de agradecimento.¹⁰

Retornou ao Brasil em janeiro de 2013, formou-se em 2014 e, em seguida, ingressou no mestrado em Modelagem de Sistemas Complexos na Universidade de São Paulo (USP), cuja pesquisa busca colaborar com a avaliação do CsF. Sentindo a necessidade de uma maior interação entre os egressos do Programa, fundou com outros três colegas a Rede CsF, um ambiente de integração para conectar e engajar participantes do Ciência sem Fronteiras, parceiros e as comunidades locais, a fim de desenvolver Ciência, Tecnologia e Inovação e Educação (CTI&E), como retorno do investimento. No ano de 2015, Rosso foi convidado a colaborar com os trabalhos de avaliação do CsF realizados por uma comissão do senado federal. Em 2016, as maiores organizações estudantis brasileiras pró-empendedorismo reuniram-se

¹⁰ Disponível em: <tinyurl.com/cartacsf>. Acesso em: 14 fev. 2021.

para elaborar o Índice de Universidades Empreendedoras. Guilherme participou da coordenação do desenvolvimento do índice, cujos resultados foram apresentados na sede do Ministério da Educação, em Brasília, e em diversas universidades brasileiras.

Pretende trabalhar com políticas públicas de ciência, tecnologia e inovação, pois pensa que o Brasil precisa valorizar mais esse campo, para que se torne um país competitivo e desenvolvido no longo prazo. Guilherme quer fazer parte de uma profunda transformação do país e acredita que quanto mais estivermos juntos e conectados, maior será essa transformação.

A Rede CsF

Uma grande quantidade de ex-bolsistas do programa CsF se envolveram em ações transformadoras quando retornaram ao Brasil, usando os conhecimentos adquiridos em suas experiências internacionais. Como um exemplo dessas ações transformadoras, a segunda seção deste capítulo elege a associação de ex-bolsistas, a Rede CsF, contando sua história e apresentando alguns dos seus projetos de maior impacto.

O texto começa expondo as motivações que levaram ao surgimento da Rede e como isso aconteceu. Em seguida, descreve a fundação de seus núcleos em diversas universidades pelo Brasil, focando, em especial, o Núcleo Viçosa. Detalhes sobre o primeiro grande evento realizado pela Rede, o I ENRede, merece uma seção própria. O texto finaliza com a apresentação de diversos outros projetos, como Universitário por Um Dia, Núcleo Visita, Ciência na Praça e Rede Idiomas.

O que é a Rede CsF

Um grupo de bolsistas do CsF, após retornar ao Brasil, começou a se reunir periodicamente por meio de encontros virtuais e passaram a compartilhar alguns questionamentos. Como as universidades brasileiras conseguiriam reinserir os egressos do programa? Haveria mercado de trabalho para absorver essa mão de obra? Qual seria o retorno, para o país, de um investimento de cerca de R\$ 10 bilhões? Perceberam que esses questionamentos eram de fato coletivos e que havia um grupo ainda maior de pessoas

com disposição para colaborar com o desenvolvimento do país. Os ex-bolsistas identificaram um grande potencial para aproveitar o que aprenderam com os contrastes (positivos e negativos) entre o Brasil e os países de destino do CsF. Mas não havia uma forma organizada de integração entre esses estudantes quando retornavam ao Brasil. E, especialmente, desconhecia-se um projeto ou proposta robusta de continuidade dos objetivos dos programas de mobilidade acadêmica internacional.

A partir desses questionamentos, surgiu, no contexto do movimento de retorno dos bolsistas, a Rede CsF. A organização foi criada com o intuito de ser um ambiente de integração para conectar e engajar participantes do CsF, parceiros e as comunidades locais, a fim de desenvolver ciência, tecnologia, inovação e educação (CTI&E) no Brasil, de forma a maximizar o investimento realizado no programa, com ações voltadas ao desenvolvimento do país.

A Rede CsF é a mais representativa organização de participantes do CsF, contando com mais de 2.700 membros distribuídos por todas as unidades da federação e em conexão com 23 países de mobilidade acadêmica internacional. A equipe é formada por aproximadamente cem colaboradores que atuam em projetos de caráter virtual e presencial em diversas instituições de ensino superior brasileiras. Em outubro de 2014, a Rede CsF foi formalizada juridicamente como uma organização social civil, sem fins lucrativos e não governamental, criada e gerida tanto por participantes do CsF quanto por estudantes que não foram contemplados pelo Programa, aumentando ainda mais o seu campo de atuação. Em 2017, a Rede CsF, cujo lema é “Vem transformar o Brasil com a gente!”, comemorou três anos a contar do momento em que começou a receber o registro dos primeiros membros.

A expansão da Rede CsF – criação dos núcleos

O projeto Expande Rede foi concebido com o objetivo de criar núcleos da Rede CsF nas universidades brasileiras, os quais, por sua vez, iriam desenvolver atividades e eventos nas áreas de CTI&E dentro da própria universidade e na comunidade local. Vários núcleos foram sendo instalados pelo Brasil, iniciando imediatamente diversas atividades, como colóquios e escolas de férias. Nos colóquios, os ex-bolsistas procuram passar adiante as habilidades, ideias e visões de mundo transformadas por sua experiência no exterior.

As histórias narradas pelos membros dos núcleos inspiram e motivam os ouvintes a se engajar em pesquisa e mobilidade acadêmica internacional.

O projeto Escola de Férias surgiu a partir da percepção de que o ensino no Brasil, dentro das escolas e universidades, tem um forte viés teórico, quando comparado com o do exterior. Aqui, muito do conhecimento é repassado apenas de forma expositiva, sem que os alunos sejam desafiados em projetos práticos. A Escola de Férias procura suprir essa lacuna, trabalhando com temas convencionais, como Química e Física, e não convencionais, como Empreendedorismo, Robótica e Neurociências, entre outros, de forma a oferecer aos jovens a oportunidade de aplicar o conhecimento adquirido na resolução de problemas da sua comunidade. Também é mostrado aos professores que o aprendizado prático traz muitos benefícios, incluindo um maior interesse e engajamento dos alunos durante as aulas. A realização das primeiras edições do projeto Escola de Férias foi objeto de reportagem no *site* do programa CsF.¹¹

Outros projetos importantes, objeto de discussão nas subseções seguintes deste documento, são desenvolvidos dentro dos núcleos. As ações por eles empreendidas demonstram a importância da experiência obtida fora do Brasil, expressa na forma como os participantes conseguiram atrelar conhecimento, habilidades e motivação à solução de demandas da sociedade, por meio da articulação com alunos, universidades, empresas e o setor público. A vivência no exterior permitiu aos ex-bolsistas do programa CsF enxergar as oportunidades de progresso e os motivou a assumir o protagonismo de importantes mudanças, usando como meio os projetos e a conexão da Rede CsF.

A história de um dos maiores e mais ativos núcleos da Rede CsF – o Núcleo Viçosa

Estudantes da Universidade Federal de Viçosa (UFV - MG) fundaram o Núcleo Viçosa da Rede CsF em 24 de setembro de 2015, visando integrar a grande diversidade de estudantes dessa instituição e da cidade, a fim de promover um ambiente propício para o desenvolvimento de CTI&E. O grupo de colaboradores, formado por ex-bolsistas do CsF e de outros programas de mobilidade acadêmica, bem como por outros discentes da UFV, se reuniu

11 Disponível em: <<https://goo.gl/nY4lVm>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

sob o objetivo principal de atuar como multiplicadores de boas ações, impactando a realidade local.

Nos primeiros meses de estruturação, em 2015, o Núcleo se organizou internamente para que ideias e projetos fossem consolidados. Em março de 2016, teve início sua atuação efetiva, com o envolvimento de parceiros e o desenvolvimento de projetos, entre eles o Universitário Por Um Dia, que ofereceu aos estudantes do ensino médio a chance de conhecer a rotina acadêmica de um curso da graduação de sua escolha; e o Rede Idiomas, projeto de ensino de idiomas numa perspectiva cultural. Em junho do mesmo ano, começaram as atividades do Núcleo Visita, favorecendo a troca de experiências e o contato entre os alunos do ensino médio e do ensino superior, como forma de ressaltar a importância do ingresso na universidade. Já em outubro, começaram as articulações para a implantação do Ciência na Praça, projeto elaborado para apresentar ao público não acadêmico, as pesquisas realizadas na UFV, aproximando comunidade e universidade. Mais informações sobre o núcleo podem ser obtidas diretamente no *site*.¹²

I ENRede – 2016

Com o intuito de possibilitar a interação entre os núcleos de diferentes regiões do Brasil, colaboradores da Rede CsF e a comunidade brasileira em geral, foi idealizado o Encontro Nacional da Rede CsF (ENRede). Viçosa sediou o primeiro evento dessa natureza, que ocorreu em agosto de 2016. Com a temática “Intercambiando Saberes”, o I ENRede promoveu discussões pautadas nas ações que a Rede CsF já vinha desenvolvendo ao longo dos três anos de sua existência. O evento também possibilitou discutir problemáticas ligadas à internacionalização e compartilhar informações dos projetos já realizados em diversos núcleos de todo o país. A pauta da programação do Encontro continha os seguintes itens: palestras informativas e relatos de histórias de sucesso; mesas-redondas sobre internacionalização e fixação de profissionais no país; inspirando mudanças; Núcleos Rede CsF; oficinas temáticas.

As palestras informativas, as mesas-redondas e as oficinas congregaram profissionais já experientes de todo o Brasil, que brindaram os participantes com debates importantes e os convidaram a repensar a sua trajetória, como

12 Disponível em: <<http://www.redecsfvicosa.ufv.br>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

jovens que ajudam a transformar realidades locais e globais. As oficinas trabalharam conteúdos desenvolvidos nos projetos que os núcleos executam, como as metodologias participativas, o ensino de idiomas com enfoque cultural e técnicas para elaborar projetos baseados em problemas reais. Foi também disponibilizado espaço para que os núcleos consolidados pudessem expor suas atividades e seus casos de sucesso, além de projetos, com enfoque semelhante, conduzidos por grupos fora dos núcleos da Rede CsF.

Universitário Por Um Dia

O projeto Universitário Por Um Dia, adaptado de modelo já existente no Canadá e vivenciado por um ex-bolsista do CsF, foi criado para reduzir três problemas recorrentes nas universidades brasileiras: 1) o difícil acesso que as populações têm à universidade, nas cidades onde estão inseridas; 2) o distanciamento cultural que existe entre os universitários e a população residente; e 3) o pouco conhecimento que os estudantes do ensino médio têm sobre o que é a universidade e a importância da graduação. Inicialmente desenvolvido na UFV, o projeto foi estruturado para atenuar as consequências desses problemas no município de Viçosa (MG), que registra um baixo percentual de seus moradores matriculados na universidade e um alto índice de evasão no primeiro ano da graduação.

O projeto oferece, ao estudante do ensino médio, a oportunidade de escolher e conhecer um curso de graduação, orientado por um aluno desse mesmo curso, estabelecendo uma relação de afilhado e padrinho ou madrinha, como são chamados. Ao longo de um dia de visita, o afilhado assiste às aulas, visita os principais setores da universidade, conhece o departamento do curso, a empresa júnior, o centro acadêmico, o restaurante universitário, e troca ideias com o padrinho. Esse, por sua vez, no papel de anfitrião, tem a chance de transmitir sua vivência e percepção do curso e do ambiente acadêmico, bem como de informar o afilhado sobre a grade curricular, as oportunidades existentes durante a formação e o mercado de trabalho. Assim, os afilhados recebem ajuda dos padrinhos para decidir seu futuro profissional, conhecem melhor o curso antes de ingressar e, de certa forma, se preparam para lidar com as dificuldades da vida universitária. Em resumo, a visita facilita o contato de pessoas de diferentes níveis da educação, o médio e o superior, na expectativa de ampliar a troca de saberes e melhorar a educação no país.

Aplicado pela primeira vez em 2016, em Viçosa, o projeto atendeu 102 de 330 estudantes interessados em conhecer um curso da UFV. Dos 317 graduandos inscritos como padrinhos, 67 atuaram efetivamente. Como o projeto envolve apenas trabalho voluntário e os recursos para sua implantação são viabilizados com certa facilidade, trata-se de uma iniciativa que pode ser replicada com sucesso em outras universidades e cidades em todo o Brasil.

Núcleo Visita

Com objetivos semelhantes aos do projeto Universitário Por Um Dia, mas com uma estratégia diferente, o Núcleo Visita vai até as escolas de ensino médio levando informações aos estudantes sobre as oportunidades que a universidade oferece, a fim de motivá-los a seguir seus estudos e ingressar no ensino superior. As visitas organizadas nas escolas são divididas em dois momentos: no primeiro, apresenta-se o leque de serviços e oportunidades à disposição do universitário, como cursos, assistência estudantil, programas de extensão, oferta de bolsas de pesquisa etc.; no segundo, estabelece-se um diálogo com os alunos, em que o objetivo é esclarecer suas dúvidas e entender seus níveis de interesse em relação ao ambiente universitário, além de se obter um retorno sobre as informações prestadas. Ao final da interação, é aplicado um questionário aos alunos para avaliar a visita e aprimorar as apresentações, bem como mensurar em que medida elas tiveram impacto na expectativa dos estudantes, após conhecerem as possibilidades disponibilizadas.

O projeto foi aplicado pela primeira vez na cidade de Viçosa, em 2016. A análise de algumas respostas do questionário mostrou que, entre as oportunidades oferecidas, a mobilidade acadêmica (29,7%) foi a que mais chamou a atenção dos alunos. Foi possível observar que 98,8% dos estudantes têm interesse em ingressar em algum curso superior, porém somente 69% haviam tido a oportunidade de conhecer e/ou frequentar a universidade previamente. A partir de 2017, o Núcleo Visita assumiu como meta visitar todas as escolas de Viçosa e ampliar o projeto para as cidades vizinhas, multiplicando seu impacto.

Ciência na Praça

O projeto Ciência na Praça tem como finalidade promover a troca de conhecimento entre estudantes e professores universitários e a comunidade local, disponibilizando, de forma prática e simplificada, estudos e resultados das pesquisas desenvolvidas na pós-graduação da universidade. Com essa ação, visa, por um lado, despertar o interesse de crianças e adolescentes para a pesquisa e a carreira acadêmica, e, por outro, possibilitar aos estudantes universitários a oportunidade de popularizar a ciência e aprofundar o contato social. A estratégia consiste em realizar apresentações temáticas em praças e espaços de escolas públicas, com o propósito de divulgar o conhecimento científico para o público não acadêmico. Elas devem ser preferencialmente desenvolvidas por estudantes de mestrado e doutorado, que procuram, de forma simplificada e adequada, explicar a pesquisa que estão realizando e como ela pode ser útil para a comunidade, com ênfase no enfoque prático do objeto de estudo. Essas apresentações são organizadas de modo a contemplar temas relevantes para a sociedade e promover o interesse e a curiosidade pela ciência.

Os acadêmicos e pós-graduandos são motivados a desenvolver atividades experimentais, lúdicas ou expositivas, baseadas em didática coerente com o público constituído por estudantes de ensino médio e outros participantes. As atividades experimentais escolhidas são aquelas de fácil manipulação, observação e interpretação, que produzem pouco resíduo e apresentam baixa ou nenhuma periculosidade. Todos os experimentos sugeridos são testados e avaliados anteriormente nos departamentos responsáveis pela pesquisa, a fim de evitar problemas durante a apresentação. Antes da realização do evento, é feito um diagnóstico de interesse científico na comunidade, com o objetivo de conhecer os problemas e as demandas do local. Ao final, é elaborado um relatório, com a análise do *feedback*, compilado dos questionários respondidos anonimamente pelos participantes e palestrantes, a partir do qual é planejado o ciclo de exposições seguintes.

Rede Idiomas

Com início em julho de 2015, Rede Idiomas foi um dos principais projetos dos Núcleos Guarulhos (SP) e Viçosa (MG). Os instrutores, em geral

colaboradores da Rede CsF que se apropriaram de conhecimentos linguísticos e culturais durante sua vivência no exterior, têm como função utilizá-los para aproximar os estudantes do estudo de língua estrangeira, propiciando a aprendizagem efetiva do novo idioma e suscitando discussões socioculturais além-fronteiras. Em 2016, contou com o auxílio de 22 instrutores e atendeu cerca de duzentos estudantes. Até 2016, foram criados grupos de imersão cultural nos idiomas alemão, espanhol, francês, inglês e mandarim. Além disso, o projeto promoveu o gosto e a prática da língua por meio da exploração de espaços não formais de ensino e de eventos temáticos. O objetivo principal é despertar o interesse e a curiosidade dos estudantes por uma língua estrangeira e inseri-los no cotidiano e na cultura do povo que a utiliza. O projeto se baseia na premissa de que um mesmo idioma, embora falado em diferentes países, será sempre moldado pelas pessoas que o utilizam. Assim, procura trabalhar valores transversais relativos a vivência, cultura e tradições de diferentes povos, contribuindo para a expansão de uma nova visão de mundo.

Algumas das atividades desenvolvidas no projeto são detalhadas a seguir. A atividade “Partons à l’aventure” (Vamos à aventura) é de origem franco-canadense e foi adaptada para imersão cultural em língua francesa. Trabalha valores como cooperação em grupo, raciocínio lógico e criatividade. A primeira edição¹³ aconteceu em maio de 2016, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Guarulhos, com o tema “Découvrez l’Université” (Descubra a universidade). A segunda edição aconteceu em novembro de 2016¹⁴ na UFV, em parceria com o grupo de imersão cultural em alemão, com os temas “Un jour au supermarché”, “Ein Tag im Supermarkt” (Um dia no supermercado). A atividade “Weihnachtslieder” (Canções de Natal), adaptada para os grupos de imersão cultural em língua alemã, permite o entendimento de uma das festas mais tradicionais do mundo no contexto da Alemanha. Após o estudo de canções natalinas, os estudantes realizavam apresentação musical para a comunidade. Na “International Cuisine” (Cozinha internacional), desenvolvida em Guarulhos (SP) e Viçosa (MG), os estudantes realizavam pesquisa sobre a culinária típica de vários países e descobriam novos sabores com a preparação de receitas, enquanto trabalhavam valores como autonomia e organização.

13 Disponível em: <<https://goo.gl/Wmr0tk>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

14 Disponível em: <<https://goo.gl/40msSR>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

Conclusão

Este capítulo apresentou pontos de vista de estudantes que participaram do CsF como bolsistas. Os próprios alunos, por meio de seus depoimentos, deixam clara a natureza transformadora do Programa e seu impacto na vida de cada um. O envolvimento de ex-bolsistas em ações voluntárias, como a Rede CsF, mostra estar presente neles a consciência da obrigação de dar um retorno à sociedade pelos benefícios recebidos, usando os conhecimentos adquiridos nas experiências internacionais.

9

RECONHECIMENTO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS

*Leandro Russovski Tessler, Patricia Gasparini Spadaro,
Antonio Chalfun-Junior, Noelly Alves Lopes*

Panorama

O ensino superior brasileiro (e latino-americano) é historicamente voltado para a formação profissional de seus estudantes, em contraste com países onde a profissionalização é associada à formação geral e cidadã. Essa concepção latino-americana de educação superior tem várias consequências sociais importantes, afeta diretamente a forma como os cursos superiores e seus *curricula* são concebidos. No Brasil, o ingresso na universidade é direcionado a um determinado curso de graduação (em vários casos até mesmo a uma modalidade ou ênfase específica). Os *curricula* envolvem um número grande de horas em sala de aula, e os cursos são organizados a partir de conteúdos específicos. Há pouca possibilidade de escolha de disciplinas que não sejam explicitamente ligadas ao curso. A flexibilidade curricular fica restrita a um número relativamente reduzido de disciplinas eletivas.

Com o advento da mobilidade internacional e duplos diplomas, as incompatibilidades entre o Brasil e outros países tornaram-se explícitas e, também, um obstáculo. Isso ficou mais evidente com os grandes números proporcionados pelo CsF nas áreas de ciências exatas e engenharias. Enquanto aqui um curso de Engenharia exige tipicamente mais de trinta horas semanais em sala de aula, nos Estados Unidos e na Europa isso se reduz a uma jornada de quinze a dezessete horas/semana. Como consequência, grande

número de estudantes que voltaram do CsF teve poucos ou mesmo nenhum crédito reconhecido, e, quando reconhecidos, os créditos eram majoritariamente eletivos. Tal situação causou, reiteradamente, atrasos de até um ano no tempo de formação. Na prática, as atividades realizadas durante a mobilidade não foram acreditadas como substitutas das que teriam sido feitas localmente, mas como complementares a elas (Tessler; Nascimento, 2016). Seguindo os preceitos da burocracia local, a ideia de intercâmbio não foi um sucesso no Brasil.

No início dos anos 2000, uma proposta radical de mudança da concepção curricular deu origem aos chamados Bacharelados Interdisciplinares (BI) e Licenciaturas Interdisciplinares (LI) (Teixeira et al., 2013). Fortemente inspirada pelo Processo de Bolonha, a formação em nível de graduação, sob essa concepção, é dividida em pelo menos dois ciclos formativos, sendo o primeiro (BI ou LI) intrinsecamente interdisciplinar, com duração de três anos. Os BI e LI permitem (recomendam) aos estudantes seguir trajetórias curriculares de forma que sequências de disciplinas tronco são complementadas por outras que podem ser de uma área distinta. A flexibilidade curricular é uma característica fundamental e permite facilmente o reconhecimento de cursos feitos em outras instituições. Atualmente pelo menos dezenove universidades federais adotam BI e LI em parte de seus cursos, ou mesmo na sua totalidade. Como os programas são relativamente recentes, ainda não há dados suficientes para avaliar seu impacto. No entanto, é seguro afirmar que BI e LI apresentam um potencial muito promissor para viabilizar e facilitar intercâmbios de estudantes de graduação.

Mobilidade no contexto europeu

Com a criação da União Europeia e com as mudanças pelas quais o ensino superior europeu passou nas últimas décadas, o Programa Erasmus¹ foi estabelecido no final dos anos 1980 para fomentar mobilidade entre os países membros. É importante notar que o objetivo maior do Programa, na época, era buscar um intercâmbio entre diferentes culturas e fomentar um sentimento de nacionalidade europeu. Os objetivos específicos eram focados no

1 Disponível em: <<http://www.erasmusprogramme.com/>>. Acesso em: 5 set. 2018.

desenvolvimento de habilidades para a empregabilidade e a cidadania ativa. Também eram esperados melhora no domínio de uma língua estrangeira e o desenvolvimento da consciência intercultural, bem como das chamadas *soft skills*, como adaptar-se rapidamente a mudanças e situações novas, resolver problemas, trabalhar em equipe, pensar criticamente, ser tolerante com diferentes pontos de vista e comunicar-se efetivamente. Estatísticas do Programa Erasmus² apontam que, apesar de ele ter a transferência de créditos como seu princípio orientador, 27% dos estudantes Erasmus obtiveram reconhecimento parcial de suas atividades. Os países com os mais altos índices de reconhecimento foram Espanha, Irlanda, Reino Unido e França. O estudo indica que os estudantes desses países realizaram mobilidades mais longas (o Programa permitia de três a doze meses de estudos no exterior).

Mobilidade no contexto brasileiro

A mobilidade internacional nos cursos de graduação das universidades brasileiras é um dos principais vetores de suas estratégias de internacionalização. É geralmente vista como um componente de valorização da formação acadêmica e científica do aluno, além de proporcionar ganhos pessoais e profissionais. A participação dos estudantes em mobilidades internacionais os expõe a novas ideias e tecnologias, criando referências sólidas que impactam o ensino e a administração das instituições que os recebem de volta.

Para que esse processo seja bem-sucedido e completo, um dos fatores fundamentais é o aproveitamento dos estudos/estágio realizados no exterior. O pleno aproveitamento das atividades deve ser encarado como essencial para a mobilidade, e as universidades devem buscar a flexibilização de suas regras para garantir que o período de estudos no exterior seja absorvido integralmente no histórico do aluno.

Uma das principais críticas ao Ciência sem Fronteiras foi a falta de integração entre as instituições de origem e as de destino. Os estudantes eram selecionados pelas agências estrangeiras que se responsabilizavam por suas colocações em universidades dos países parceiros do Programa. Na maioria

2 Disponível em: <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/statistics/erasmus-plus-facts-figures_en.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2021.

dos casos, as universidades de origem sequer sabiam onde estavam seus alunos. Isso funcionou muito bem para instituições com internacionalização incipiente ou inexistente. As instituições que já mantinham projetos de internacionalização e parcerias estratégicas não tiveram a possibilidade de lançar mão de acordos de parceria e, quando fosse o caso, de planos de estudos pré-aprovados pelas instâncias decisórias. Isso dificultou o reconhecimento das atividades realizadas.

Mecanismos desenvolvidos para revalidar créditos obtidos no exterior e criação de referências regionais – Projeto Tuning América Latina

Reconhecimento de créditos depende de estratégias locais de cada instituição. Pouco se fala em termos de consenso regional ou nacional. Mas há projetos internacionais que tratam da questão, como o Projeto Tuning América Latina,³ que atuou, entre outras frentes, no desenvolvimento de qualificações facilmente comparáveis e compreensíveis de forma vinculada em toda a América Latina.

Representantes de quinze cursos universitários de dezoito países da América Latina trabalharam juntos no âmbito do Programa Alfa, em 2003, na construção de uma metodologia destinada a facilitar a comparação de títulos universitários buscando influenciar positivamente a mobilidade nacional e internacional de estudantes e professores e, obviamente, profissionais dos diferentes ramos do conhecimento. O Projeto Tuning América Latina foi proposto a partir da experiência europeia. No Brasil, as seguintes instituições participaram do projeto: Universidade de Brasília, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade de Caxias do Sul, Universidade Federal de Ouro Preto, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal do Pará, Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Presbiteriana Mackenzie.

O Projeto Tuning – AL propôs um sistema de Crédito Latino-Americano de Referência (Clar), enfatizando o tempo de estudos fora de sala de

3 Disponível em: <<https://europa.eu/capacity4dev/alfa/document/clar-cr%C3%A9dito-latinoamericano-de-referencia-versi%C3%B3n-espa%C3%B1ol-y-portugu%C3%A9s>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

aula, a quantidade de trabalho necessária para alcançar certas competências e a distribuição ponderada de atividades de aprendizagem realistas no currículo, para evitar extensões desnecessárias. Isso obviamente foi inspirado pelo Sistema Europeu de Transferência de Crédito (European Credit Transfer System – ECTS), que tem como elementos:

- o perfil do programa, que indica as competências que devem ser desenvolvidas;
- os resultados de aprendizagem especificados para cada assunto / módulo / curso;
- as atividades educacionais que melhor garantam os resultados de aprendizagem;
- tempo (medido em horas), com base no trabalho do aluno tanto em sala de aula como fora dela.

Como resultado da proposta, após avaliação de opinião dos estudantes e professores de todas as instituições envolvidas, chegou-se a um consenso a ser aplicado entre as instituições latino-americanas. Com base nesse resultado, esperava-se que as instituições de ensino superior da AL fizessem reflexões sobre seus currículos e seus métodos de aprendizagem, assim como facilitassem os procedimentos de reconhecimento de créditos. O projeto terminou sem que nada disso ocorresse.

Transferência de créditos/aproveitamento de estudos

As normas para transferência de créditos ou aproveitamento de estudos nas universidades brasileiras são reflexo da concepção conteudista de currículo. Elas exigem pelo menos 75% de similitude programática e de horas em sala de aula. Tomemos como exemplo o caso da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), uma das mais respeitadas universidades brasileiras e instituição de um dos autores deste texto. O Regimento Geral de Graduação⁴ determina que:

4 Disponível em: <<https://www.dac.unicamp.br/portal/graduacao/regimento-geral>>. Acesso em: 7 ago. 2017.

Artigo 62 – O aproveitamento de estudos em disciplinas pode ser concedido desde que haja similitude entre os programas e compatibilidade de carga horária, conforme artigo 27, incisos I a IV.

§ 1º – Quando o número de horas cursadas for inferior a 50% (cinquenta por cento) da carga horária da disciplina cuja equivalência é pretendida, o aproveitamento não pode ser concedido.

§ 2º – Quando o número de horas cursadas for igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) e inferior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária da disciplina cuja equivalência é pretendida, exige-se do aluno a aprovação em um exame de avaliação.

§ 3º – Mesmo que haja similitude entre os programas e que o número de horas cursadas seja igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária da disciplina, cuja equivalência é pretendida, a Coordenadoria de Curso responsável pela disciplina pode exigir do aluno a aprovação em um exame de avaliação.

Note que para a equivalência são considerados a similitude entre os programas e o “número de horas cursadas”, o que é um eufemismo para o tempo em sala de aula. No contexto de mobilidade internacional, essas exigências causam pelo menos dois problemas de difícil solução: 1) em muitas universidades, os programas das disciplinas são muito menos detalhados que na Unicamp e os *curricula* são preparados para garantir habilidades e competências em lugar de conteúdos; 2) nas universidades norte-americanas e europeias, a forma de contar as horas de atividades é muito diferente, com uma concepção distinta do conceito de crédito acadêmico. Na América do Norte, o volume de atividades requerido para uma disciplina pode ser tal, que exige uma dedicação de três ou quatro vezes o número de horas em sala de aula. Na Europa, o ECTS⁵ define que um semestre em que o estudante dedica todo seu tempo a atividades acadêmicas corresponde a trinta créditos. É óbvio que nos dois casos haverá incompatibilidade entre o número de horas cursado, pois, no Brasil, há um entendimento implícito de que atividades de aprendizado se resumem à sala de aula. Há muito que avançar para compatibilizar o sistema de créditos brasileiro com os do restante do mundo.

5 Disponível em: <http://ec.europa.eu/education/resources/european-credit-transfer-accumulation-system_en>. Acesso em: 7 ago. 2017.

Na Universidade Estadual Paulista (Unesp), instituição igualmente prestigiosa de outra autora, houve uma alteração muito relevante na forma de tratar a transferência de créditos em 2010. A instituição optou por retirar de sua resolução palavras como “equivalência” e “similitude” e inserir “relevância” e “significação de conteúdo”, como base para o processo de reconhecimento de créditos obtidos no exterior. A acreditação das atividades realizadas durante o intercâmbio é regida por um Contrato de Estudos estabelecido entre o estudante e o Conselho de Curso (instância decisória que controla assuntos relacionados aos cursos de graduação na Unesp). A instituição avançou igualmente na forma de registrar o crédito obtido no exterior, inserindo automaticamente no histórico escolar do estudante os créditos cumpridos com sucesso e que foram previamente analisados pelas instâncias decisórias. A Resolução que trata do assunto tem a seguinte redação:

Artigo 4º – O estudante deverá indicar os cursos e atividades que pretende realizar durante o intercâmbio e submeter à apreciação prévia do Conselho de Curso de Graduação e deliberação da Congregação da Unidade ou do Conselho Diretor dos Campus Experimentais, um “Contrato de Estudos” com a relação dos componentes curriculares que pretende realizar no exterior, seus programas e carga horária.

§1º – Os Conselhos de Curso deverão considerar, na aprovação dos Contratos de Estudo, a *carga horária e a presença de conteúdos relevantes e significativos previstos na estrutura curricular do curso.*

§2º – Os componentes curriculares constantes dos Contratos de Estudo aprovados, de conformidade com o *caput* do artigo, serão, uma vez cumpridos com sucesso, aproveitados e incluídos *automaticamente* no Histórico escolar do estudante.

Desenvolvimento de duplos diplomas

No Brasil, a Dupla Diplomação nasceu a partir de uma iniciativa de instituições francesas, há mais de 25 anos (Tessler; Pisslato Filho, 2013). Os primeiros acordos foram assinados com o Institut National des Sciences Appliquées de Lyon (Insa-Lyon). A internacionalização crescente do ensino de engenharia e o intento de formar engenheiros capazes de atuar

em ambientes colaborativos multiculturais trouxeram novas exigências e a necessidade de discutir as novas tendências num contexto internacional. Em 2001, as Écoles Centrales, classificadas entre as melhores escolas de engenharia da França, propuseram um programa de dupla diplomação junto com seis universidades brasileiras: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Em razão do desencontro entre os períodos letivos no Brasil e na França, a proposta era estender o curso de engenharia para seis anos, sendo cinco semestres cursados inicialmente no Brasil, seguidos de quatro semestres na França, finalizando com mais três no Brasil. Para os estudantes franceses, a previsão era quatro semestres de escola preparatória, quatro semestres de engenharia, seguidos de outros quatro no Brasil. No final, o aluno brasileiro recebe o diploma de engenheiro da universidade brasileira e da École Centrale onde cursou os quatro semestres. As ementas das disciplinas são diferentes na França e no Brasil, assim como a distribuição do número de horas por disciplina, tornando inviável a equivalência disciplina por disciplina. Na França, as horas de Trabalhos Dirigidos (Travaux Dirigés – TD) e Trabalhos Aplicados (Travaux Pratiques – TP) são comuns às diversas disciplinas. A solução, portanto, foi a equivalência por grupos de disciplinas, incluindo as atividades de projeto, as aulas práticas (TP) e as aulas de exercícios (TD). Dadas as orientações pedagógicas diferentes na França, um aluno é exposto a uma carga de aulas práticas e de laboratório muito superior e a uma carga de aulas teóricas muito inferior à oferecida no Brasil.

As universidades que mantêm programas de dupla diplomação contam com um importante fator de atração para os melhores candidatos no processo de ingresso. Desde o primeiro ano do curso, porém, os estudantes ficam cientes que o mais importante critério de seleção para o programa é o desempenho nas disciplinas. Isso tem sido um estímulo importante para que os alunos que visam atingir esse objetivo se dediquem seriamente ao curso.

Como resultado do sucesso do primeiro programa com as Écoles Centrales, ele se expandiu no Brasil e na França. Em 2005, um programa de dupla diplomação similar foi estabelecido com o Grupo Paristech, formado por dez prestigiosas escolas da região parisiense. Esse acordo é mais abrangente,

oferecendo oportunidades para estudantes de outros cursos de ciências exatas, como física, matemática e química. Instituições de outros países europeus, em particular da Itália e da Alemanha, estabeleceram programas semelhantes de dupla diplomação com várias instituições brasileiras.

Um importante objetivo dessa iniciativa é oferecer aos melhores alunos a oportunidade de, ainda na graduação, passarem dois anos em uma instituição no estrangeiro. Isso lhes impõe o desafio de abrir mão da vida organizada no Brasil, tendo de se adaptar a uma nova escola, aperfeiçoar uma nova língua e vivenciar outra cultura, fazendo novos amigos e, na maioria dos casos, conhecendo uma realidade profissional diferente, durante a realização de estágios em empresas estrangeiras. Obviamente existem dificuldades. Além do choque cultural por exposição a um ambiente diferente, fica clara a diferença entre as concepções do ensino de engenharia no Brasil e na Europa. Por exemplo, a formação básica em matemática dos estudantes franceses é mais sofisticada que a dos brasileiros.

Mais recentemente, o conceito de Duplo Diploma, criado na área das engenharias, ganhou novas perspectivas. Hoje existem programas no nível de doutorado (que não deve ser confundido com programas de cotutela) com universidades norte-americanas em áreas como história, por exemplo.

Projetos de Duplo Diploma têm sido um importante fator para a internacionalização do ensino superior no Brasil. Apesar das dificuldades encontradas e do forte desequilíbrio entre o número de estudantes que saem do Brasil e o dos que vêm para cá, é evidente que tal possibilidade contribui para uma melhor formação de nossos estudantes.

Revalidação e reconhecimento mútuo de diplomas

De forma coerente com a ênfase do ensino superior brasileiro na formação profissionalizante, as instituições normativas desenvolveram todo um arcabouço burocrático de revalidação de diplomas. Nisso, não somos diferentes dos demais países latino-americanos. Há leis que determinam as regras e procedimentos para o reconhecimento de diplomas de graduação e de pós-graduação. Todo o processo está fundamentado na concepção antiga de que o ensino superior qualifica as pessoas para exercerem atividades profissionais na sociedade. Não é por acaso que o Brasil tem pelo menos 49

profissões de nível superior regulamentadas. O reconhecimento do diploma obtido no exterior como equivalente ao brasileiro dá acesso a grande número de vantagens ao portador, sendo a mais curiosa o direito a prisão especial até o julgamento definitivo, caso cometa um crime.⁶

Em países como Estados Unidos e França, simplesmente não existe o processo de equivalência de diplomas. Nos Estados Unidos, a informação é muito simples: “O U.S. Department of Education não avalia certificações ou qualificações estrangeiras”.⁷

Obviamente, o exercício de algumas profissões exige que o indivíduo comprove sua competência na área. Isso é feito mediante um processo prático em que ele deve demonstrar sua habilidade em situações reais, como é o caso, por exemplo, do médico.⁸ É importante mencionar que o diploma é parte do processo, mas não basta para a certificação. Na França, por motivos históricos, algumas outras profissões são regulamentadas. A certificação é feita por órgãos (em geral um ministério) ligados ao exercício da profissão.⁹

No caso de acesso a concursos para alguma função pública, “Nenhum procedimento de reconhecimento, equivalência ou validação é necessário”. Em particular em concursos de ingresso a profissões no ensino superior, seja como professor ou pesquisador, diplomas estrangeiros são considerados, sem necessidade de reconhecimento. Um dos autores (LRT) efetivamente trabalhou por um ano como pesquisador contratado pelo Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), sem que nenhum procedimento de reconhecimento tenha sido exigido.

No Brasil, a legislação determina o reconhecimento de diplomas por universidades públicas que ofereçam curso semelhante. O processo costumava ser complicado e burocrático, baseado na contagem de horas-aula similares ao curso local. Ele exigia a tradução juramentada de vários documentos e era realizado segundo a disponibilidade de cada instituição. A Portaria

6 Art. 295 do Decreto-lei n.3.689, de 3 de outubro de 1941 – Código de Processo Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del3689.htm>. Acesso em: 4 set. 2018.

7 Disponível em: <<https://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-visitus-forrecog.html>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

8 Disponível em: <<http://www.ecfmg.org/>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

9 Disponível em: <<http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/services-aux-citoyens/preparer-son-expatriation/etudes-superieures/s-informer-sur-les-etudes-a-l-etranger/article/reconnaissance-des-diplomes-etrangers-en-france>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

Normativa de n.22, de 13 de dezembro de 2016,¹⁰ buscou simplificar o processo. No entanto, ele continua, em muitos casos, impossível de ser cumprido. Por exemplo, a Portaria exige, para a revalidação de um curso de graduação, “nominata e titulação do corpo docente responsável pela oferta das disciplinas no curso concluído no exterior, autenticada pela instituição estrangeira responsável pela diplomação”. Esse tipo de documento não é disponibilizado na enorme maioria das universidades brasileiras, mas é exigido para a certificação de um diploma estrangeiro. Em 2017, o Ministério da Educação criou a Plataforma Carolina Bori,¹¹ tendo como objetivo simplificar a tramitação dos processos. Uma visita à Plataforma revela alguns dados curiosos: apesar de a Portaria especificar que o reconhecimento de títulos deve ser feito por uma universidade pública, há mais de duas dezenas de instituições privadas cadastradas. A Plataforma menciona uma lista de cursos que teriam tramitação simplificada. No entanto, em setembro de 2018, essa lista ainda não estava disponível. Infelizmente, a Plataforma Carolina Bori tornou-se uma interface moderna para um processo arcaico, sem que isso agilize ou simplifique de fato um procedimento altamente burocratizado.

Referências

- TEIXEIRA, C. F. de S.; COELHO, M. T. A. D.; ROCHA, M. N. D. Bacharelado interdisciplinar: uma proposta inovadora na educação superior em saúde no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.18, n.6, p.1635-1646, 2013. Disponível em: <[https:// dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013000600015](https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013000600015)>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- TESSLER, L. R.; NASCIMENTO, A. F. Coming home: Credit Recognition in the context of the Science without Borders Program. *Faubai Conference* 2016. Disponível em: <http://www.faubai.org.br/conf/2016/submissions/modules/request.php?%3Fmodule=oc_program&action=summary.php&id=49>. Acesso em: 12 set. 2018.
- TESSLER, L. R.; PISSOLATO FILHO, J. Double Degree Programs at a Brazilian Research University. In: KUDER, M.; LEMMENS, N.; OBST, D. (Ed.). *Global Perspectives on International Joint and Double Degree Programs*. Nova York: IIE/Daad, 2013. p.95-9.

10 Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/14122016-PORTARIA-NORMATIVA-N-22-DE-13-DE-DEZEMBRO-DE-2016.pdf>>. Acesso em: 4 set. 2018.

11 Disponível em: <<http://carolinabori.mec.gov.br/>>. Acesso em: 4 set. 2018.

10

O LEGADO LINGUÍSTICO DO CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

Simone Sarmiento, Ana Beatriz Arêas da Luz Fontes

Por ser um país de dimensões continentais e com uma língua nacional bastante forte, o Brasil nem sempre investiu em políticas específicas voltadas ao ensino de línguas adicionais.¹ Da mesma forma, muitos brasileiros, mesmo em contextos universitários, sequer sentiam a necessidade de aprender outras línguas, postergando esse aprendizado para um momento ideal, que quase nunca chegava. Com a implementação do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), entretanto, certas questões de ordem linguística tornaram-se evidentes, tais como a falta/carência de: (1) proficiência em língua adicional do alunado brasileiro, essencial para qualquer ação de internacionalização; (2) estrutura do país para a aplicação de provas de proficiência em larga escala; e (3) uma política abrangente para o ensino

1 Optamos neste artigo pelo termo línguas adicionais em consonância com Judd, Tan e Walberg (2001). Para os autores “Adicional” se aplica a todas, exceto, é claro, a primeira língua aprendida. Uma língua adicional, além disso, pode não ser estrangeira, já que muitas pessoas em seu país podem usá-la cotidianamente. O termo “estrangeiro” pode, além disso, sugerir uma conotação estranha, exótica ou, talvez, alheia – todas indesejáveis. Nossa escolha do termo “adicional” ressalta nossa crença de que línguas adicionais não são necessariamente inferiores nem superiores, nem substitutas para a primeira língua do aluno (“‘Additional’ applies to all, except, of course, the first language learned. An additional language, moreover, may not be foreign since many people in their country may ordinarily speak it. The term ‘foreign’ can, moreover, suggest strange, exotic or, perhaps, alien—all undesirable connotations. Our choice of the term ‘additional’ underscores our belief that additional languages are not necessarily inferior nor superior nor a replacement for a student’s first language.”).

de línguas adicionais. Como forma de minimizar essas falhas, o governo federal lançou duas ações reparatórias. Alunos que cumpriam todas as exigências requeridas pelos editais do CsF para graduação sanduíche, mas que não atingiam as médias demandadas nas provas de proficiência linguística, foram contemplados com cursos de línguas, já no país destinatário, que duravam de dois a seis meses. Paralelamente, em dezembro de 2012, foi lançado o Programa Inglês sem Fronteiras, uma parceria entre a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com o objetivo de proporcionar oportunidades de acesso a universidades de países anglófonos para universitários brasileiros. O Programa tornou-se Idiomas sem Fronteiras (IsF) em 14 de novembro de 2014.

Este capítulo tem por objetivo principal apresentar os resultados de uma pesquisa *online* aplicada aos bolsistas do CsF que estudaram em universidades canadenses. O objetivo da pesquisa foi compreender aspectos linguísticos relacionados ao CsF, mais especificamente a proficiência dos bolsistas antes da mobilidade e o impacto que o Idiomas sem Fronteiras teve sobre eles.

Para dar conta desse objetivo, primeiro apresentaremos o Programa Idiomas sem Fronteiras. Logo após, traremos informações específicas sobre a proficiência em língua inglesa nos editais do CsF para o Canadá, seguidas dos dados do questionário *online*. Por fim, faremos considerações sobre o legado linguístico deixado pelo CsF.

Idiomas sem Fronteiras

O Programa Inglês sem Fronteiras, lançado em dezembro de 2012² e rebatizado Idiomas sem Fronteiras em novembro de 2014,³ surgiu com o objetivo de proporcionar oportunidades de acesso a universidades de países anglófonos para os candidatos a bolsas do CsF. Entretanto, os dois programas logo tornaram-se independentes, de forma que a descontinuidade do CsF em nada afetou o IsF, que continuou ampliando sua atuação até 2019, quando o programa perdeu o financiamento da Capes. Na sua criação, o IsF

2 Publicação no DOU n.244, de 19.12.2012, Seção 1, p.28/29.

3 Publicação no DOU n.222, de 17.11.2014, Seção 1, p.11/12.

contava com três ações⁴ principais: testes de proficiência, ensino de línguas online e curso de língua presencial.

O Toefl ITP (Institutional Testing Program) era o exame de proficiência da língua inglesa aplicado pelo IsF gratuitamente. Diferentemente do Toefl iBT (Internet Based Test), que é uma modalidade da prova realizada em computador, o ITP é um teste de fácil aplicação, realizado no formato em papel. Ele indica a proficiência do candidato até o nível C1 do Quadro Comum de Referência Europeu,⁵ e é dividido em três seções:⁶ Compreensão auditiva (habilidade do candidato em entender o Inglês falado em situações acadêmicas); Estrutura e Expressão Escrita (reconhecimento do candidato em selecionar pontos de estrutura e gramática dentro dos padrões do Inglês escrito); Habilidade de leitura (entendimento de materiais escritos em contexto acadêmico). O público contemplado para fazer o teste gratuitamente mudou ao longo dos anos do programa. No início do IsF, era aplicado nas universidades federais credenciadas como centros aplicadores somente aos candidatos ao CsF, tanto de instituições públicas quanto de privadas, que pleiteavam vagas em países nos quais o teste era aceito, especialmente os Estados Unidos. Esse fato facilitou a comprovação de proficiência dos candidatos, que podiam agora fazer a prova em sua cidade, ou em uma cidade vizinha. Antes disso, não era incomum que estudantes tivessem que viajar milhares de quilômetros para encontrar centros aplicadores do teste com horários disponíveis. Os editais do CsF para o Canadá, como será visto a seguir, não aceitavam o Toefl ITP. Ao longo dos anos, houve uma ampliação do público habilitado a fazer o exame gratuitamente e de instituições que podiam oferecê-lo. Em 2019, quando o IsF foi encerrado, além de contemplar toda a comunidade acadêmica (alunos, técnicos administrativos e docentes) das universidades federais credenciadas, o Toefl ITP também era

4 Nesta seção do capítulo somente as ações da língua inglesa serão detalhadas, por dois motivos. Apesar de o ISF também oferecer alemão, espanhol, francês, italiano, japonês e português para estrangeiros (Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>>, Acesso em: 20 jan. 2019), as três ações aconteciam de modo ininterrupto somente no idioma inglês. Além disso, os dados do questionário se concentram também somente no idioma inglês.

5 Os níveis são A1, A2, B1, B2, C1, C2; mais informações podem ser encontradas em: <<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>>.

6 Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/images/pdf/Agosto/manual_candidato_toefl_itp.pdf> Acesso em: 22 jan. 2019.

aplicado em universidades públicas estaduais, institutos federais e faculdades de tecnologia do estado de São Paulo.

O módulo de ensino de inglês online, o *My English Online* (MEO), disponibilizava aos usuários um pacote de atividades para o estudo da língua. O curso apresentava um teste de nivelamento (Placement Test) que direcionava o aluno a um dos cinco níveis do curso (de iniciante a avançado).⁷ O nível 5 oferecia três opções de cursos – preparação para os exames Toefl, FCE e CAE⁸ – e o aluno podia cursar os três. Anteriormente oferecido a todos os estudantes das universidades públicas e também aos de universidades privadas que tivessem atingido pelo menos seiscentos pontos no Enem, foi posteriormente disponibilizado somente à comunidade acadêmica das instituições de ensino credenciadas ao IsF.

Os cursos presenciais, por sua vez, eram também oferecidos para toda a comunidade universitária das instituições conveniadas e possuíam propósito acadêmico. Alguns exemplos de cursos ofertados eram: Compreensão escrita- artigos científicos; Compreensão oral-palestras e aulas; Toefl iBT - Produção Escrita; Ielts - Produção Oral. As aulas presenciais eram ministradas por professores bolsistas, preferencialmente alunos de graduação dos Programas de Licenciatura em Língua Inglesa da própria universidade. Esses professores bolsistas eram coordenados por professores do quadro efetivo das Instituições de Ensino Superior (IES), de modo que o IsF foi também considerado um programa de formação de professores (Sarmiento et al., 2016).

Foi amparado nessas três ações que o IsF visava ampliar a proficiência da comunidade acadêmica em línguas adicionais. O impacto inicial do programa na proficiência dos bolsistas CsF e na mobilidade acadêmica poderá ser observado por meio dos dados coletados de alunos que foram contemplados com bolsa de estudos para o Canadá, os quais serão apresentados nas seções a seguir.

7 Disponível em: <<https://myenglishonline.com.br/saiba-mais/niveis>>. Acesso em: 1 fev. 2019.

8 First Certificate in English (FCE), nível B2, e Cambridge English: Advanced (CAE), nível C1, ambos da Cambridge Assessment. Disponível em: <<https://www.cambridgeenglish.org/br/exams-and-tests/advanced/>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

CsF no Canadá – proficiência linguística nos editais

O Canadá foi o terceiro destino mais procurado pelos bolsistas do CSF,⁹ ficando atrás somente dos Estados Unidos e do Reino Unido. Foram 7.332 bolsas concedidas entre 2011 e 2015 nas modalidades graduação sanduíche, doutorado pleno, doutorado sanduíche e pós-doutorado. Para administrar a alocação dos estudantes brasileiros na modalidade graduação sanduíche, cerca de 75% do total, o CNPq e a Capes contaram com o apoio dos parceiros canadenses Consortium of Alberta, Laval, Dalhousie and Ottawa Universities (Caldo),¹⁰ Canadian Bureau for International Education (CBIE)¹¹ e Association of Canadian Community Colleges (ACCC).¹² Além das exigências de excelência acadêmica e de taxa de integralização do curso na IES brasileira, os candidatos deveriam também preencher requisitos mínimos relacionados à proficiência em línguas adicionais. As três últimas chamadas públicas para a graduação sanduíche, por exemplo, a ser cursada em instituições representadas pelo CBIE apresentavam as seguintes exigências relativas à língua inglesa:

TABELA 10.1 Proficiência em Língua inglesa nos editais CsF para o Canadá

CHAMADA/ TESTE DE PROFICIÊNCIA	109 (2012)	168 (2013)	188 (2014)
Ielts	4,5	4,5	5,0
Toefl IBT	61	61	63
Toefl PBT	500	500	500
Cael	–	50	50

Fonte: Adaptado pelas autoras a partir dos editais 109, 168, 188.

Nota-se que a pontuação exigida para o Ielts permaneceu inalterada, assim como a do Toefl PBT.¹³ Entretanto, a chamada 109 não aceitava o

9 Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-control>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

10 Disponível em: <<https://caldo.ca/>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

11 Disponível em: <<https://cbie.ca/>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

12 Somente para estudantes do ensino profissional e tecnológico. Disponível em: <<https://www.collegesinstitutes.ca/what-we-do/about/>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

13 O exame Toefl PBT (Paper Based Test) é a versão do exame em papel. Essa modalidade está sendo descontinuada pela ETS e não é mais ofertado na grande maioria dos países, incluindo o Brasil. Disponível em: <<https://www.ets.org/toefl>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

Cael, e a 188 solicitou uma pontuação ligeiramente superior no Toefl iBT.¹⁴ Com relação às pontuações exigidas nos diferentes testes, seria esperado que um estudante em mobilidade acadêmica tivesse nível de inglês compatível com as demandas na universidade estrangeira. Considerando que o Ielts possui nove faixas de pontuação, indo do 1 (o mais baixo) até 9 (o mais alto), 4,5 e 5 pontos situam-se no meio da faixa, de forma que usuários classificados na banda 4 são enquadrados como “limitados”. Sua competência básica é limitada a situações familiares: “Você frequentemente mostra problemas de compreensão e expressão. Você não é capaz de usar linguagem complexa”. Mesmo na banda 5, os candidatos são considerados “modestos”: “Você tem um comando parcial da língua e entende o significado geral na maioria das situações, embora seja provável que você cometa muitos erros. Você deve ser capaz de lidar com comunicação básica em seu próprio campo de conhecimento”.¹⁵ Desse modo, estudantes classificados nesses níveis provavelmente não estariam aptos a cursar uma universidade na qual a língua de instrução é o inglês. Em entrevista privada com o coordenador acadêmico dos cursos de inglês de uma das maiores instituições canadenses, soube-se que as pontuações exigidas pelas universidades eram bem mais altas do que aquelas apresentadas pelas chamadas públicas. Ou seja, atingir a pontuação mínima indicada nos editais não significava conseguir colocação na universidade pretendida. Nesse sentido, somente a chamada 109 abria a possibilidade de que os candidatos pudessem “ser beneficiados, a critério da Capes, do CNPq e da Universidade Canadense do CBIE, com curso de língua inglesa concomitantemente à realização dos créditos regulares do curso”. Sabe-se, contudo, que estudantes aprovados para a modalidade de graduação sanduíche foram contemplados com cursos de língua inglesa anteriores ao componente acadêmico em todas as edições do CsF. Ainda na mesma direção, o edital 188, de 2014, salientava que: “Os candidatos que não atingirem as proficiências mínimas em inglês exigidas neste edital estarão automaticamente eliminados da seleção”. Observa-se então uma discrepância entre

14 O Toefl IBT (Internet Based Test) é um exame realizado em computador que avalia as quatro habilidades (Listening, Reading, Speaking e Writing) e tem duração de aproximadamente quatro horas.

15 Disponível em: <<https://takeielts.britishcouncil.org/find-out-about-results/understand-your-ielts-scores>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

o que diziam os editais e o que de fato acontecia com os candidatos que não alcançavam a pontuação indicada nos editais.

Outro acontecimento relacionado à proficiência linguística dos candidatos à graduação sanduíche do CsF influenciou o desenvolvimento do Programa. Motivada, em grande parte, pela baixa proficiência linguística em língua inglesa, houve uma grande procura por universidades portuguesas nos primeiros editais do CsF: 40.317 inscritos para Portugal nos editais lançados em 2011 e 2012, comparado a 29.889 inscritos para os Estados Unidos.¹⁶ Com o intuito de elevar o número de inscritos para universidades em países com idioma diferente do português, em abril de 2013, o então ministro da Educação, Aloizio Mercadante, anunciou que as universidades portuguesas não fariam mais parte da lista de instituições disponíveis a receber alunos de graduação do CsF. Dessa forma, os candidatos seriam estimulados a aprender outras línguas adicionais.¹⁷ Com isso, para conseguir bater a meta estipulada de 101 mil bolsas, estudantes que já haviam sido selecionados para estudarem em Portugal em 2013 foram redirecionados para outros países, incluindo o Canadá, mesmo sem cumprir as já baixas exigências de proficiência linguística solicitadas pelos editais. Em abril de 2014, foi anunciado o retorno antecipado do Canadá de oitenta desses bolsistas que, mesmo após um ano de curso de idiomas, não teriam atingido os mínimos exigidos pelas universidades.¹⁸

Pelo exposto, nota-se que os editais se diferenciavam em algumas informações e exigências. Entretanto, somente pelos editais não é possível conhecer a real proficiência em língua inglesa dos bolsistas CsF em universidades canadenses. Assim, como uma forma de compreender melhor o contexto real, realizamos uma pesquisa *online*, a qual será apresentada a seguir.

16 Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/dados-chamadas-graduacao-sanduiche>>. Acesso em: 15 ago. 2016. O portal não está mais acessível no momento.

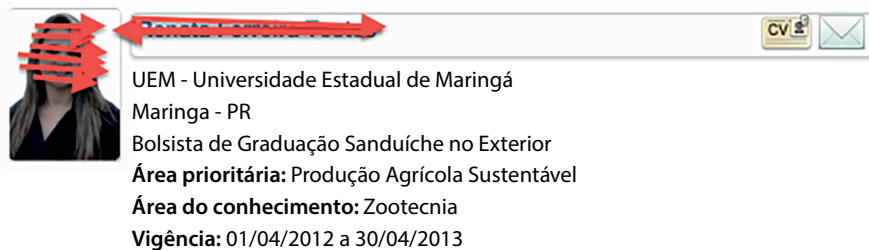
17 Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/ciencias-sem-fronteiras-suspende-portugal-da-lista-de-paises-para-intercambio/>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

18 Disponível em: <<http://www.cartaeduacao.com.br/reportagens/impasses-no-ciencia-sem-fronteiras/>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

O Estudo

Um questionário eletrônico (Google Forms) foi enviado a todos os 7.332 bolsistas CsF que estudaram no Canadá, por meio da plataforma Bolsistas pelo Mundo,¹⁹ que provia acesso a todos aqueles contemplados com bolsas CsF. Primeiro selecionava-se o país, em seguida apareciam os bolsistas, conforme Figura 10.1.

FIGURA 10.1 – Bolsista CsF



Em seguida, clicando no ícone “envelope”, era possível enviar mensagem ao aluno. Assim, todos os bolsistas CsF do Canadá receberam uma mensagem que continha as seguintes explicações sobre a pesquisa e o *link* do questionário:

Prezado (a) bolsista/ex-bolsista Ciências sem Fronteiras,

Você está recebendo este e-mail por ser ou ter sido bolsista do CsF no Canadá. Este é um questionário eletrônico que visa a obter informações sobre a proficiência em língua inglesa dos bolsistas, assim como ações realizadas para que tal proficiência tenha sido atingida. O tempo necessário para completá-lo é de no máximo 15 minutos. O link para o questionário é <http://goo.gl/forms/KjPebaC6d3>

Ao clicar no *link*, o bolsista acessava o questionário, que continha sete seções: (1) perfil do respondente; (2) proficiência e estudo de inglês anterior ao CsF; (3) Idiomas sem Fronteiras; (4) módulo de inglês nas universidades canadenses (somente para graduação sanduíche); (5) uso da língua inglesa

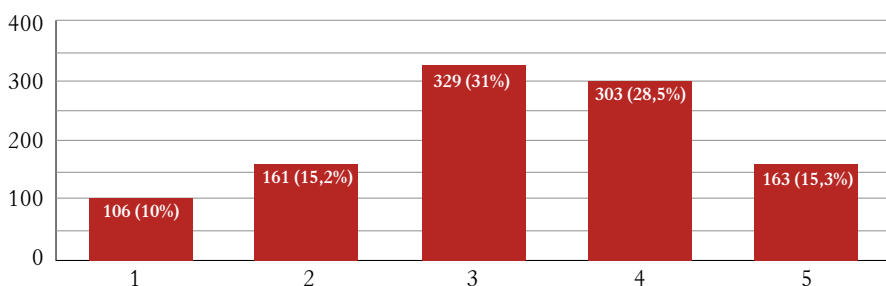
19 Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/bolsistas-pelo-mundo>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

durante o CsF; (6) proficiência após o CsF e; (7) sugestões. Neste capítulo, trataremos das seções relacionadas à proficiência anterior ao CsF e ao Idiomas sem Fronteiras.

O questionário foi respondido por 1.062 participantes – 848 bolsistas de graduação sanduíche; 87 de doutorado sanduíche; 70 de pós-doutorado; e 57 de doutorado no exterior –, correspondendo a 14,5% do universo total de bolsistas CsF no Canadá. Os participantes foram divididos em quatro grupos, conforme a data de chegada no Canadá, para que pudéssemos avaliar a progressão da proficiência em inglês dos alunos, assim como o possível impacto do IsF: bolsistas chegados em 2012 (11,2% do coorte); 2013 (35,2%); 2014 (35,3%); 2015 (18,3%). Dessa forma, pode-se dizer que os participantes se distribuem entre as diferentes modalidades de bolsa e entre diferentes épocas do Programa.

Os participantes também foram convidados a declarar sua proficiência na língua inglesa anterior à experiência canadense, podendo escolher entre 1, o nível mais baixo, e 5, o mais alto. Estudos prévios sugerem que autodeclarações de proficiência por falantes de línguas adicionais são precisas e estão de acordo com a proficiência comprovada por testes (Marian et al., 2007; Luk; Bialystok, 2013; Scholl, 2016). A partir da análise das respostas a essa pergunta, obteve-se o resultado descrito no Gráfico 10.1.

GRÁFICO 10.1 – Proficiência autodeclarada pelos participantes da pesquisa



Fonte: Questionário online.

Nota-se que 31% dos participantes se autodeclararam como nível 3; 43,8%, nos níveis 4 e 5 (mais avançados); e apenas 25,2%, nos níveis 1 e 2 (mais básicos). Entretanto, tendo em vista que alguns dos participantes estavam para começar estudos em universidades nas quais a língua de instrução

era o inglês, autodeclarar-se com nível básico do idioma poderia impor dificuldades adicionais à já desafiadora tarefa de estudar em um outro país.

Quando analisamos a resposta à pergunta sobre proficiência autodeclarada separadamente para cada grupo, conforme a data de chegada, obtivemos o resultado expresso na Tabela 10.2.

TABELA 10.2 – Média de proficiência autodeclarada

DATA DE CHEGADA	NO DE RESPONDENTES	MÉDIA DE PROFICIÊNCIA (DESVIO PADRÃO)
2012	119	3,45 (1,05)
2013	373	2,94 (1,20)
2014	373	3,29 (1,23)
2015	194	3,61 (0,95)
TOTAL	1.162	3,24 (1,18)

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir dos dados do questionário.

Adicionalmente, para verificar se existe uma diferença estatística de proficiência autodeclarada entre os grupos, rodamos uma *One-way ANOVA*. O teste indicou que houve uma diferença significativa entre as médias de proficiência autodeclaradas, dependente do ano de chegada dos alunos $F(3, 1057) = 16,68, p < 0,001$. Testes-t adicionais mostraram que os bolsistas chegados no Canadá em 2013 consideravam seu nível de inglês significativamente mais baixo que o dos chegados em todos os outros anos, $p < 0,001$. Além disso, o grupo dos chegados em 2014 se considerou com nível significativamente inferior de proficiência em inglês do que o do grupo dos chegados em 2015, $p = 0,008$.

Os chegados em 2013 apresentaram a proficiência mais baixa com relação aos dos outros anos. Um dos fatores que podem explicar essa baixa proficiência foi a decisão, mencionada anteriormente, de realocar para países de língua inglesa os candidatos que haviam sido aprovados para a bolsa CsF em Portugal. É possível que esses candidatos não se sentissem aptos linguisticamente e, assim, se autoavaliaram em nível mais baixo do que o dos outros grupos. O grupo de 2012 se autodeclarou com proficiência 3.45, a segunda mais alta. Cabe ressaltar que, com relação à meta inicial de 101 mil bolsas a serem implementadas até o final do CsF, a previsão para 2012 era de 23.430 bolsas.²⁰

20 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13938-produto-1-ciencia-sem-fronteira-pdf&category_slug=setembro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 fev. 2021.

No entanto, apenas 17.702 foram implementadas naquele período. A proficiência autodeclarada pelo grupo de 2012 sugere que somente candidatos que realmente cumpriam as exigências elencadas nos editais, inclusive as relacionadas a proficiência linguística, foram contemplados com bolsas naquele momento. Isso indica que se o Programa continuasse com as mesmas exigências linguísticas, o número de bolsistas contemplados ao final do Programa ficaria muito longe da meta originalmente estipulada. Para garantir que a meta fosse alcançada, o nível de proficiência na língua inglesa exigido foi reduzido. Isso explica a baixa proficiência autodeclarada e, ao mesmo tempo, o maior número de bolsistas entre os grupos que iniciaram o CsF em 2013 e 2014. Quanto à maior proficiência do grupo de 2015, em relação ao de 2014, nota-se que esses candidatos possivelmente tiveram mais tempo para se preparar linguisticamente para a sua candidatura, uma vez que Portugal não era mais uma opção. Uma das opções oferecidas para que os alunos se preparassem na língua inglesa foi o já mencionado Programa Idiomas sem Fronteiras.

Para investigar se o programa Idiomas sem Fronteiras realmente causou algum impacto positivo no CsF, analisamos os dados do questionário relacionados ao IsF. Entre os 1.062 respondentes, 428, ou 40,3%, afirmaram ter participado de alguma das ações do IsF (*My English Online*, Toefl ITP ou aulas presenciais), conforme Tabela 10.3. Vale notar que alguns alunos participaram de mais de uma ação do Programa.

TABELA 10.3 – Número de participantes nas ações do IsF

AÇÃO ISF	NÚMERO PARTICIPANTES
My English Online	334
TOEFL ITP	281
Aulas presenciais	54

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados do questionário.

O *My English Online* foi a ação preferida do IsF, como seria esperado, tendo em vista os 2 milhões de senhas distribuídas a partir do início de 2013.²¹ Em segundo lugar, vem o Toefl ITP. Entretanto, é importante mencionar que esse teste não era oficialmente aceito nas chamadas públicas

21 Disponível em: <<https://noticias.ufsc.br/2013/03/mec-e-capex-lancam-plataforma-online-do-programa-ingles-sem-fronteiras/>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

canadenses, o que pode ter reduzido o número de candidatos ao exame. Finalmente, as aulas presenciais foram cursadas por apenas 54 pessoas. O baixo número deve-se ao fato de que essas aulas tiveram início apenas em janeiro de 2014 e, naquela época, apenas em algumas universidades federais. Para analisar o impacto do IsF ao longo dos anos, apresentamos os dados de participação dos diferentes grupos de bolsistas CsF no Canadá (Tabela 10.4).

TABELA 10.4 – Percentual de participação no IsF

ANO DE CHEGADA	PARTICIPANTES DO ISF
2012	20,2%
2013	44,8%
2014	40,0%
2015	44,8%

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir dos dados do questionário.

Percebe-se um aumento expressivo de participantes nas ações do IsF após 2012, atingindo percentual que permanece relativamente estável nos demais anos. Além da participação no programa IsF de um modo geral, traçamos a participação dos bolsistas CsF que estudaram no Canadá nas diferentes ações do programa (Tabela 10.5).

TABELA 10.5 – Percentual de participação nas diferentes ações do IsF por ano de chegada

ANO DE CHEGADA	MY ENGLISH ONLINE	TOEFL-ITP	CURSOS PRESENCIAIS
2012	84,7%	54,2%	6,8%
2013	79,9%	65,8%	12,1%
2014	81,3%	68,1%	14,5%
2015	52,9%	72,5%	18,6%

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados do questionário.

Pode-se observar, de acordo com a Tabela 10.5, que houve um crescimento contínuo de participação nos cursos presenciais e no Toefl entre os anos de 2012 e 2015. Percebe-se também um declínio razoavelmente estável do uso do MEO conforme aumenta a participação nos cursos presenciais. É importante ressaltar que os alunos que chegaram em 2012 participaram das ações do IsF necessariamente após terem iniciado seus estudos nas

universidades canadenses, uma vez que as senhas do *My English Online*, a primeira das ações, começaram a ser distribuídas somente em dezembro de 2012. Além disso, os cursos presenciais do IsF foram iniciados apenas em janeiro de 2014. Com isso, os alunos do grupo de 2013, assim como os de 2012, só puderam participar dos cursos presenciais após o seu retorno ao Brasil. Dessa forma, somente os alunos das chamadas de 2014 e 2015 tiveram a oportunidade de se beneficiar de todas as ações do IsF antes da sua partida para o Canadá.

De uma forma geral, 45,7% dos bolsistas consideraram que o MEO fez diferença na sua proficiência em língua inglesa, enquanto 70,6% relataram que as aulas presenciais foram positivas para o desenvolvimento do seu nível de inglês. Vale notar que o número de participantes no MEO (334) é consideravelmente maior do que nas aulas presenciais (54), mas isso se deve ao fato de as aulas presenciais terem se iniciado somente em 2014, e do público-alvo ser, naquele momento, somente alunos de universidades federais. O MEO, por sua vez, atendia também os alunos da rede privada que tivessem obtido a pontuação de seiscentos pontos ou mais no Enem e alunos de universidades públicas estaduais e municipais.

Considerações finais

O objetivo da pesquisa foi compreender aspectos linguísticos relacionados à proficiência dos bolsistas antes da mobilidade e o impacto do Idiomas sem Fronteiras na proficiência do aluno do CsF.

Em relação ao primeiro aspecto, notou-se uma grande variação na percepção do nível de inglês dos alunos, dependendo do ano de chegada no Canadá. Essa variação pode ter sido causada por vários fatores. O grupo de 2012, por exemplo, com a segunda melhor autoavaliação, foi provavelmente submetido a regras mais rígidas em relação à proficiência exigida no edital. Assim, candidatos a bolsas no Canadá que não possuíam um bom nível de inglês não foram contemplados. Entretanto, para cumprir a meta do CsF, estipulada em 101 mil bolsistas, as exigências linguísticas tiveram que ser flexibilizadas. Soma-se a isso o fato de que, no meio do processo de alocação de alunos em 2013, aqueles que haviam sido contemplados com bolsa para Portugal foram realocados para países de língua inglesa, entre eles o

Canadá. Isso explicaria o nível de inglês significativamente mais baixo do grupo de 2013 em relação ao grupo de 2012. Já o grupo de 2014 demonstra um aumento estatisticamente significativo de proficiência autorreportada em relação ao grupo de 2013, possivelmente porque, conhecedores das novas regras, os candidatos puderam se preparar melhor. O mesmo aconteceu com o grupo de 2015, que apresentou a maior proficiência entre os grupos. Além disso, teve a oportunidade de participar de todas as ações do Programa Idiomas sem Fronteiras, principalmente os cursos presenciais.

Quanto ao segundo aspecto, o papel do IsF na proficiência do aluno CsF, pode-se concluir que o impacto positivo se torna mais evidente no grupo de 2015, em razão da maior participação de seus membros nos cursos presenciais, modalidade que foi expressivamente mais bem avaliada do que o curso a distância (MEO). Idealmente, a testagem e o desenvolvimento da capacidade linguística da comunidade acadêmica deveriam ter sido feitos *a priori*, antes da implementação do CsF. Entretanto, mesmo tendo vindo como uma ação paliativa, o IsF tornou-se uma política independente e consolidada. Evidência disso foi o crescimento do Programa, que ampliou seu público, especialmente nos cursos presenciais, incluindo, além das universidades públicas federais, também as municipais e estaduais, os institutos federais e as faculdades de tecnologia do estado de São Paulo. Adicionalmente, houve uma ampliação de línguas no Programa, que começou somente com inglês e passou a incluir alemão, espanhol, francês, italiano, japonês, e português para estrangeiros.

É importante ressaltar aqui a contribuição do IsF para o estímulo do Português como Língua Adicional (PLA), que teve como um dos seus objetivos estimular a “formação e a capacitação de estrangeiros em língua portuguesa, contribuindo para o desenvolvimento de uma política linguística para o país” (Brasil, 2016, art. 1º). Em sua dissertação de mestrado, Marques (2018) realizou levantamento sobre a oferta de cursos de PLA nas universidades federais e concluiu que o Programa Idiomas Sem Fronteiras (IsF) foi responsável pelo aumento da oferta de cursos de PLA nessas universidades, assim como pelo incremento no número de centros aplicadores do exame Celpe-Bras.²²

22 Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Único exame de proficiência em língua portuguesa reconhecido oficialmente pelo governo brasileiro, o Celpe-Bras é exigido pelas universidades para ingresso em cursos de graduação ou em programas de pós-graduação, validação de diplomas de profissionais estrangeiros que

O IsF também pode ser considerado responsável pelo crescimento da área de Inglês para Fins Acadêmicos nas instituições de ensino superior no Brasil. Anteriormente ao programa, as poucas ações da área ocorriam de forma isolada no país e, geralmente, eram ligadas a grupos de pesquisa (Silva, Vial e Sarmento, 2017). Contudo, o Inglês para Fins Acadêmicos é o principal tema dos cursos presenciais oferecidos pelo IsF. Com isso, estimulou-se a formação de professores de Inglês para Fins Acadêmicos, e os cursos presenciais do IsF transformaram-se em um “laboratório” para pesquisas acadêmicas nessa área (Dutra et al., 2016; Kirsch, 2017; Vial, 2017; Welp; Fontes; Sarmento; 2016, entre outros).

Por fim, o CsF também contribuiu para o desenvolvimento linguístico da comunidade acadêmica, e de forma não antecipada. Isso se deu pela criação de redes,²³ pelos egressos do Programa, para desenvolver Ciência, Tecnologia e Inovação e Educação, como retorno ao investimento de que foram alvo. O Rede Idiomas foi uma das ações desenvolvidas por esses ex-participantes do CsF. O projeto visava o desenvolvimento cultural, social e intelectual da comunidade participante, por meio de eventos de internacionalização, grupos de imersão cultural, ambientes para comunicação e interação entre os estudantes participantes e exploração de espaços não formais de ensino (museus, parques naturais e clubes, entre outros), organizados por instrutores voluntários do Rede Idiomas. Na Universidade Federal de Viçosa, por exemplo, o Rede Idiomas²⁴ oferecia atividades gratuitas em alemão, francês, inglês e italiano.

A revelação de que os primeiros candidatos ao CsF não possuíam a proficiência linguística necessária para ingressarem em universidades de língua inglesa explicitou a urgência de ações concretas para sanar essa deficiência. Pode-se dizer, assim, que um dos principais efeitos retroativos do CsF foi exatamente o seu primeiro obstáculo. Caso o CsF não tivesse acontecido, não saberíamos sobre essa carência e não estaríamos aqui escrevendo este capítulo!

pretendem trabalhar no Brasil ou para a inscrição profissional em algumas entidades de classe, como o Conselho Regional de Medicina, por exemplo (Brasil, 2012).

23 Um exemplo é a Rede CsF. Disponível em: <<https://www.redecfsf.org/>>.

24 Disponível em: <http://www.emredevicosa.ufv.br/?page_id=220>. Acesso em: 15 fev. 2021.

Referências

- BRASIL. Chamada Pública Programa Ciência Sem Fronteiras/CBIE (Canadian Bureau for International Education) N.109/2012. 2011. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/documents/214072/40ba5e27-df28-431a-b96b-f33f07e9934b>>. Acesso em: 15 dez. 2015.
- _____. Chamada Pública Programa Ciência Sem Fronteiras/CBIE (Canadian Bureau for International Education) N.168/2013. 2012. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/documents/>>. Acesso em: 15 dez. 2015.
- _____. Chamada Pública Programa Ciência Sem Fronteiras/CBIE (Canadian Bureau for International Education) N.188/2014. 2013. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/documents/>>. Acesso em: 15 dez. 2015.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Manual do examinando*: versão eletrônica simplificada. Brasília: MEC, 2012. 12p. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/manuais/manual-do-examinando-versao-eletronica-simplificada-2012-2>>. Acesso em: 29 jul. 2016.
- DUTRA, D. P. et al. Corpus de aprendizagens do Inglês sem Fronteiras. In: SARMENTO, S. et al. (Org.). *Do Inglês sem Fronteiras ao Idiomas sem Fronteiras*: a construção de uma política linguística para a internacionalização. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. p.151-172.
- JUDD, E. L.; TAN, L.; WALBERG, H. J. *Teaching Additional Languages*. Unesco, 2001. Disponível em: <<http://www.ibe.unesco.org/publications/Educational-PracticesSeriesPdf/prac06e.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.
- KIRSCH, W. *Teacher development in a community of practice in southern Brazil*. Porto Alegre, 2017. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande de Sul. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/172932%0A%0A>>. Acesso em: 5 fev. 2019.
- LUK, G.; BIALYSTOK, E. Bilingualism is not a categorical variable: Interaction between language proficiency and usage. *Journal of Cognitive Psychology*, Hove, v.25, n.5, p.605-621, jan. 2013.
- MARIAN, V.; BLUMENFELD, H. K.; KAUSHANSKAYA, M. The Language Experience And Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Assessing language profiles in bilinguals and multilinguals. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, v.50, n.4, p.940-967, 2007.
- MARQUES, A. A. M. *Políticas linguísticas e ensino de português como língua de acolhimento para imigrantes no Brasil*: uma discussão a partir da oferta de cursos nas Universidades Federais. Porto Alegre, 2018. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- SARMENTO, S. et al. (Org.). *Do inglês sem fronteiras ao idiomas sem fronteiras*: a construção de uma política linguística para a internacionalização. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. v.1. 315p.

- SCHOLL, A. P. Proficiência autoavaliada através de um questionário de histórico da linguagem. Porto Alegre, 2016. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/143103>>. Acesso em: 8 fev. 2019.
- SILVA, L. G.; VAIL, A. P. S.; SARMENTO, S. Developing English for Academic Purposes (EAP) teaching materials: a needs analysis of novice teachers. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, v.16, p.41-83, 2017.
- VIAL, A. P. S. *Um Everest que eu vou ter que atravessar*: formação de professores para o ensino de inglês acadêmico no programa Idiomas sem Fronteiras. Porto Alegre: UFRGS, 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/172949>>. Acesso em: 8 fev. 2019.
- WELP, A. K. S.; FONTES, A. B. A. L.; SARMENTO, S. O Programa Inglês sem Fronteiras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: SARMENTO, S. (Org.). *Do Inglês sem Fronteiras ao Idiomas sem Fronteiras*: a construção de uma política linguística para a internacionalização. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. v.1. p.125-149.

11

PROGRAMAS SIMILARES

*Fanta Aw, Michael Proctor,
José Celso Freire Junior*

Este capítulo apresenta programas de mobilidade internacional de estudantes que, de alguma forma, se assemelham ao Ciência sem Fronteiras. Após um detalhamento do programa estadunidense 100,000 Strong in the Americas, são elencados outros programas de mobilidade entre instituições de ensino superior da América Latina, com destaque para os implementados pela Associação de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), por seus resultados e importância. Ao final, apresenta-se uma breve comparação entre esses programas e o CsF.

Bolsa de Inovação 100,000 Strong in the Americas

Em 2011, o presidente Barack Obama lançou o 100,000 Strong in the Americas (100.000 fortes nas Américas), durante uma visita oficial a Santiago, no Chile, em um esforço para expandir a parceria regional entre os Estados Unidos, o Canadá, a América Latina e o Caribe. Como uma iniciativa que reconhece a importância estratégica, econômica, social e política das Américas, o objetivo do programa era aumentar a mobilidade de estudantes entre os Estados Unidos e os seus vizinhos mais próximos, atingindo 100 mil bolsas por ano, nas duas direções, até 2020. Esse programa buscava corrigir um grande desequilíbrio na mobilidade estudantil nas Américas,

com base na crença de que bolsas de inovação podem incentivar faculdades e universidades a remover as barreiras institucionais, culturais e curriculares que impedem os alunos de estudar no exterior, o que, por sua vez, levaria a mudanças sustentáveis e de longo prazo nos campi, para aumentar a quantidade e a diversidade de alunos estudando em outro país.

Para operacionalizar o 100,000 Strong in the Americas, três organizações com missões distintas e sem fins lucrativos – o Departamento de Estado, a Nafsa: Associação de Educadores Internacionais e a Partners of the Americas (Parceiros das Américas) – tornaram-se os principais compartes responsáveis pela implantação do projeto, em parceria com a Casa Branca. O Departamento de Estado é a agência do governo dos Estados Unidos encarregada de fazer avançar a agenda de diplomacia pública do país; a Nafsa é a maior entidade sem fins lucrativos do mundo, dedicada à educação internacional; e a Partners of the Americas é uma agência líder em voluntariado e desenvolvimento, com mais de 45 anos de experiência nas Américas.

Ao contrário de iniciativas anteriores de intercâmbio estudantil internacional financiadas em grande parte pelo governo dos Estados Unidos, o 100,000 Strong in the Americas é, especialmente, uma parceria público-privada. O programa oferece competitivas “subvenções impulsionadoras” para instituições de ensino superior que demonstram inovação sustentável para facilitar a mobilidade de estudantes no hemisfério ocidental. Em lugar de conceder as bolsas de estudos diretamente aos alunos, seu foco é fortalecer a competência das universidades. A ideia que embasa esse modelo é incentivar uma colaboração maior entre as instituições dos Estados Unidos e as de outros países americanos. O projeto conta com financiamento dos setores público e privado e requer que as instituições de ensino superior apliquem recursos complementares. As principais organizações financiadoras que o apoiam são empresas como a Exxon Mobil, a Coca-Cola, o Banco Santander, a Sempra Energy e a Chevron, bem como universidades e fundações como a Fundação Ford, Campus Porto Rico, Sapiencia, o Banco de Desenvolvimento da América Latina, o Departamento Administrativo de Ciência, Tecnologia e Inovação do governo colombiano (Colciencias) e muitas outras. As contribuições de doadores para o programa variam de mais de US\$ 1 milhão a até menos de US\$ 250 mil. Em pouco mais de cinco anos, foram levantados US\$ 10 milhões em aportes dos setores público e privado.

Até o final de 2016, 785 instituições de trinta países haviam se candidato ao programa e, até a elaboração deste texto, 186 IES, de vinte países, foram contempladas com recursos. As subvenções às instituições, relativamente pequenas, variam entre US\$ 25 mil e US\$ 30 mil. As áreas de estudos nas quais os subsídios podem ser aplicados são diversas e incluem o grupo STEM (ciência, tecnologia, engenharia e matemática), ciências da saúde, turismo e tecnologia de informação e comunicação (ICT, na sigla em inglês). Os países que mais se beneficiaram até o momento foram Estados Unidos, México, Colômbia, Brasil e Porto Rico, mas a ideia, para as concessões futuras, é diversificar as áreas de estudos e o número de países, expandindo a representação geográfica, conforme determinação dos financiadores. O envolvimento do setor privado está centrado na formação e desenvolvimento da força de trabalho.

Para demonstrar o programa e os seus objetivos, usaremos, como um estudo de caso, a Universidade do Arizona (UA), uma universidade pública de pesquisa nos Estados Unidos, que tem uma longa história de parcerias com a América Latina. Foi contemplada com quatro diferentes subvenções do 100,000 Strong in the Americas, tornando-se a instituição com o maior número de parcerias desde o seu lançamento. Os recursos foram aplicados em modelos diversos de colaboração. Uma visão geral das propostas selecionadas permite apreender os objetivos do programa e os desafios inerentes ao desenvolvimento de iniciativas de mobilidade dessa natureza.

O primeiro projeto, Academia de Recursos Naturais da América Latina (Latin America Natural Resources Academy), foi elaborado com ênfase em mobilidade e currículo integrado, envolvendo as áreas meio ambiente, água e práticas sustentáveis de mineração. Os colaboradores foram a Pontifícia Universidade Católica do Peru e a Pontifícia Universidade Católica do Chile. O programa previa dupla diplomação no nível de graduação e uma agenda de pesquisa de pós-graduação em práticas sustentáveis de mineração.

Na segunda proposta, Programa de Verão de Imersão Cultural e Pesquisa (Summer Research and Cultural Immersion), a UA participou como colaboradora junto à Universidade Autônoma de Guanajuato, no México. A subvenção permitiu que a instituição mexicana desenvolvesse um projeto de pesquisa para alunos de graduação internacionais durante todo o verão, inspirado no Verão de Pesquisa (Verano de Investigación) da UA, do qual a Guanajuato já havia participado por muitos anos.

A UA também participa do projeto conjunto do Consórcio para a Colaboração em Educação Superior na América do Norte (Consortium for North American Higher Education Collaboration – Conahec) e da Associação Nacional de Universidades e Instituições de Educação Superior (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior – Annuies) – o Programa de Mobilidade em Engenharia – oferecido pela Universidade de Guadalajara. Financiado pela indústria e baseado na ampliação de um programa de engenharia da UA já existente em parceria com outra universidade no México, ele envolve o trabalho conjunto de estudantes do México e dos Estados Unidos, ao longo de um semestre, no desenvolvimento de projetos de *design* em engenharia.

A mais recente concessão de recursos envolveu a Universidade Federal de Pernambuco e a Universidade Federal de Minas Gerais, no Brasil, a Universidad de Concepción, no Chile, e a Universidad Nacional Autónoma, no México. A verba destina-se à criação de um instituto multinacional de pesquisa sobre a qualidade da água, em Recife, no Nordeste brasileiro, com a mobilidade entre as instituições parceiras facilitada por uma agenda compartilhada de pesquisa e um currículo integrado.

Cada um dos projetos da AU é resultado de relações existentes nos níveis docente e programático, um elemento decisivo para a sustentabilidade. Em cada caso, as instituições perceberam que os recursos recebidos permitiriam construir uma estrutura sustentável para um relacionamento relevante, ou ampliar uma prática bem-sucedida entre parceiros importantes. Embora as verbas concedidas sejam bem pequenas, o financiamento inicial é fundamental, e a ênfase na sustentabilidade levou a uma análise mais consistente dos pontos fortes e fracos dos programas em suas fases iniciais.

Em relação ao programa de Recursos Naturais com o Chile e o Peru, as ações iniciais envolveram o desenvolvimento de modelos de articulação e de ensino para todas as instituições envolvidas. Após vários atrasos, por razões burocráticas, a mobilidade foi estabilizada, mas continua pequena, com seis alunos dos Estados Unidos e sete dos dois países latinos. As atividades atuais estão voltadas ao levantamento de recursos de mobilidade para estudantes norte-americanos por meio de parcerias com empresas, dado o alto custo do ensino superior nos Estados Unidos.

O programa da Universidade de Guanajuato é provavelmente o mais bem-sucedido, talvez por ter sido construído sobre uma longa história de

colaboração, já que, há cerca de dez anos, a UA recebe estudantes da instituição em seus projetos de pesquisa. Em razão dessa história e familiaridade, a Guanajuato foi capaz de acelerar rapidamente sua contraparte e recebeu dez estudantes oriundos de diversas instituições dos Estados Unidos no primeiro ano. O programa continua a crescer e criou uma estrutura estável para a mobilidade de alunos estadunidenses.

O programa do Conahec enfrentou tropeços durante seu primeiro ano pelas dificuldades relacionadas a questões administrativas e ao corpo docente, mas o Consórcio continua a trabalhar para o desenvolvimento de um modelo de programa sustentável. Para a pesquisa a ser realizada no Brasil sobre qualidade da água, a verba foi recentemente liberada, e o desenvolvimento do programa está em curso, com eventos programados para começar a elaborar uma agenda de pesquisa compartilhada e um currículo integrado, a fim de garantir sustentabilidade a longo prazo.

Em cada caso, o fato de o financiamento visar a sustentabilidade dos programas inspirou ideias criativas em relação a sistema de cobranças, fontes de receitas e ao próprio dimensionamento dos projetos. Esse foco privilegiou também programas “baseados em soluções” para permitir o envolvimento multidisciplinar. Isso possibilita um maior comprometimento dos alunos, a participação de um grupo mais amplo de professores e possíveis fontes adicionais de financiamento público e privado.

A fim de avançar da inferência informal de resultados para uma análise baseada em observação sistemática, a Nafsa realizou uma avaliação junto às universidades participantes, incluindo tanto as que receberam recursos quanto as que se candidataram, mas não foram contempladas. Embora o número de instituições pesquisadas tenha sido pequeno, o estudo revelou que elas foram beneficiadas ao longo de todo o processo, em seus três diferentes estágios – durante a negociação para a concessão do benefício, no período em que receberam o financiamento e, especialmente, após a aplicação dos recursos, quando o impacto das subvenções provou ser duradouro e sustentável.

Ficou demonstrado que o simples ato de elaborar uma proposta para se candidatar a uma Bolsa de Inovação teve consequências na instituição. Entre elas, a formação de grupos colaborativos engajados, o aumento do apoio em todo o campus para fomentar o estudo no exterior e o desenvolvimento e aprofundamento de parcerias externas. Além disso, a pesquisa com

as instituições que não foram contempladas com subvenções revelou que um terço delas conseguiu avançar em pelo menos uma parte de suas propostas.

Receber uma concessão do 100,000 Strong in the Americas provou trazer benefícios institucionais que foram além do programa ou do projeto que foi financiado, permitindo o aprimoramento da sustentabilidade e do crescimento sistêmicos da mobilidade. Entre eles destacam-se a criação e a ampliação de novos programas de estudo no exterior; o desenvolvimento de infraestrutura para sustentá-los; o envolvimento de novos grupos de estudantes e a extensão da mobilidade para as diferentes áreas de graduação; o engajamento de novos professores e líderes do campus; e a promoção da importância e do prestígio de estudar no exterior. O impacto predominante das subvenções foi a criação de novos programas de estudo no exterior ou a ampliação dos já existentes. Elas não só permitiram que as instituições implantassem projetos experimentais, como também ofereceram exemplos de novos modelos bem-sucedidos para a promoção de lideranças no campus e elaboração de outros programas acadêmicos.

O efeito mais significativo da concessão de recursos é que as Bolsas de Inovação de um ano, ainda que tenham valor relativamente pequeno, podem levar à ampliação da mobilidade e a um aumento sustentável das oportunidades de estudo no exterior para os alunos. Mais de 85% dos que responderam a pesquisa afirmaram que o fomento a estudos no exterior continuou após o encerramento da Bolsa. Dentre as ações descritas destacam-se a continuação do financiamento institucional e das atividades de levantamento de recursos, o desenvolvimento de colaborações internas, apoio a lideranças e parcerias externas, bem como a implantação de mudanças e de modelos curriculares mais duradouros.

Como qualquer programa dessa natureza, o 100,000 Strong in the Americas não deixa de ter seus desafios. Talvez o maior deles seja também sua maior força. Embora o financiamento seja bem pequeno e o processo exija mais que simplesmente a adesão a um novo projeto de parceria, enfrentar verdadeiramente esses desafios pode ajudar a garantir o sucesso de cada programa. Ao contrário de muitos acordos bilaterais tradicionais, o 100,000 Strong in the Americas obriga os parceiros a assumirem a responsabilidade por um plano e a pensarem em metas e sustentabilidade.

Visto que o programa é bem recente, temos ainda que avaliar as melhores práticas de longo prazo e continuidade. No entanto, os indicadores iniciais

parecem apontar para resultados promissores, tais como mudanças institucionais e maior envolvimento dos diversos parceiros internos, além do fomento de parcerias estratégicas. Ademais, a intenção de ampliar a mobilidade de estudantes de diversas origens mediante práticas inovadoras está sendo manifestada tanto pelos contemplados com os recursos quanto por aqueles que não o foram, mas estiveram envolvidos no processo.

Programas de Mobilidade na América Latina

Na América Latina, existem diversos programas que apoiam a mobilidade de estudantes, pesquisadores e funcionários administrativos e oferecem oportunidades de intercâmbio entre países da região. Os programas mais importantes e que têm se mantido ativos por mais tempo são listados a seguir.

– *Programa Académico de Movilidad Educativa (Pame)*:¹ coordenado pela Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (Udual), o programa oferece condições e financiamentos recíprocos para cobrir a totalidade ou parte dos custos de mobilidade. É aberto a estudantes de graduação e pós-graduação de instituições de ensino superior de Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Espanha, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru e Uruguai, que sejam filiadas à Udual.

– *Programa de Movilidad Estudiantil (PME) de Criscos*: coordenado pelo Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica (Criscos), incentiva estudantes a realizem parte de seus estudos de graduação em outra instituição, visando contribuir para a integração regional. O programa conta com a participação de 38 universidades de Chile, Paraguai, Peru, Equador, Argentina e Bolívia, filiadas ao Criscos. Promove financiamento compartilhado, cabendo à instituição remetente pagar seguro médico e transporte e à instituição receptora, as despesas com acomodação e alimentação.

– *Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados – (Marca)*:² administrado por diferentes órgãos dos países-membros do

1 Disponível em: <<https://pame.udual.org/>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

2 Disponível em: <http://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/index.html>. Acesso em: 15 fev. 2021.

Mercosul, é oferecido a estudantes de cursos de graduação avaliados e aprovados pelo Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul (Arcu-SUL³). Além de instituições de ensino superior de Brasil, Paraguai, Uruguai e Argentina, podem participar também instituições da Bolívia e do Chile, países associados ao Mercosul. As oportunidades de mobilidade de um semestre têm seus custos compartilhados, em que a instituição remetente paga o seguro saúde e transporte e a instituição receptora arca com custos de alimentação e acomodação.

– *Programa Jóvenes de Intercambio México-Argentina (Jima)*:⁴ Programa de mobilidade de estudantes de graduação coordenado pela Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies, México) e pelo Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, Argentina), que reúnem 32 instituições de ensino superior mexicanas e 28 argentinas. O financiamento é compartilhado, ficando sob responsabilidade da universidade de origem as despesas de transporte (total ou parcialmente), e da instituição receptora, os custos de acomodação e alimentação.

– *Programa de Intercambio Académico Latinoamericano (Pila)*:⁵ Programa de mobilidade de estudantes de graduação e pós-graduação de instituições de ensino superior de Argentina, Colômbia e México, que sejam, respectivamente, membros do Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, Argentina), da Asociación Colombiana de Universidades (Ascun, Colômbia) e da Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies, México). As instituições participantes comprometem-se a oferecer acomodação e alimentação aos estudantes que acolherem.

– *Plataforma de Movilidad Estudiantil y Académica de la Alianza del Pacífico*:⁶ Programa de mobilidade de estudantes de graduação e doutorado, gerenciado pela Alianza del Pacífico, bloco comercial latino-americano integrado por Chile, Colômbia, México e Peru. Além de bolsa mensal com valor definido por cada país, o estudante selecionado também recebe

3 Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/pt-BR/programas-e-projetos/92-programas-e-projetos/57-arcusul.html>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

4 Disponível em: <<http://jima.anuies.mx/>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

5 Disponível em: <<https://ascun.org.co/uploads/default/inters/669233ec58df51d8335862c4acedd7eb.pdf>> Acesso em: 15 fev. 2021.

6 Disponível em: <https://becas.alianzapacifico.net/XII_Convocatoria_2020_VF_.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

financiamento de seguro saúde e transporte para/da instituição de destino. As entidades responsáveis pelo financiamento da mobilidade são Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AGCID), Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (Icetex), Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (Amexcid) e Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec, Peru).

– Outros programas, bilaterais, com financiamento cruzado entre as instituições participantes: *Programa Movilidad Académica Colombia-México* (Macmex), gerenciado pela Asociación Colombiana de Universidades (Ascun) e pela Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies); *Programa de Movilidad Académica Colombia-Argentina* (Maca), coordenado pela Ascun e pelo Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, Argentina); *Programa de Intercâmbio de Estudiantes Brasil-Colômbia* (Bracol), entre instituições associadas à Ascun e ao Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB); e *Programa de Intercâmbio de Estudiantes Brasil-México* (Bramex), gerenciado pela Anuies e pelo GCUB.

Programas de Mobilidade da Associação de Universidades Grupo Montevideú

O mais bem-sucedido programa regional é gerenciado pela Associação de Universidades Grupo Montevideú⁷ (AUGM), rede de universidades públicas e autônomas criada, em agosto de 1991, para enfrentar os desafios do ensino superior no mundo e na América Latina, em particular, reconhecendo a necessidade de buscar excelência, qualidade e relevância. A Associação é composta por quarenta universidades dos seguintes países: Argentina (quatorze), Bolívia (duas), Brasil (quinze), Chile (quatro), Paraguai (quatro) e Uruguai (uma).

Os programas de mobilidade funcionam a partir de chamadas anuais, em que cada universidade deve declarar interesse em participar e indicar o número de vagas oferecidas. Todos os programas são integralmente financiados pelas participantes, ficando a instituição de origem com os custos de

⁷ Disponível em: <<http://grupomontevideo.org/>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

transporte e seguro, e a instituição de destino, com as despesas de acomodação e alimentação.

A mobilidade entre as universidades participantes ocorre por meio de quatro programas, focados em estudantes de graduação e pós-graduação, corpo docente e pessoal não acadêmico. Os dois programas associados à mobilidade de estudantes são relatados a seguir.

– *Programa Escala de Graduação*: oferece oportunidades para intercâmbio de um semestre completo, em outra universidade associada, para estudantes de graduação com menos de trinta anos de idade, matriculados nas universidades-membros da AUGM e que já tenham concluído pelo menos 40% de seus estudos acadêmicos. O programa, que estabelece reciprocidade na mobilidade para envio e recepção de estudantes, com compromisso prévio de aproveitamento das atividades acadêmicas realizadas, já beneficiou, até hoje, mais de 4.500 estudantes.

– *Programa Escala de Pós-Graduação*: oferece oportunidades para estudantes de mestrado e doutorado realizarem parte de seus estudos de pós-graduação em universidades de outros países. As atividades acadêmicas incluem, entre outras, visitas de pesquisa, práticas em laboratório e participação em cursos e seminários, com duração mínima de quinze dias e máxima de seis meses. O programa já beneficiou 960 estudantes.

Além dos programas de mobilidade, a AUGM promove ações para cooperação em pesquisa, implementadas por meio de atividades desenvolvidas em Comitês Acadêmicos de pesquisa multidisciplinar e interdisciplinar; Núcleos Disciplinares, com pesquisa focada em uma única disciplina; Escolas de Verão ou Inverno, Jornada para Jovens Pesquisadores, Seminário Internacional Universidade-Sociedade-Estado e Rede de Cidades e Universidades.

Breve comparação entre programas de mobilidade

Entre os vários aspectos potencialmente envolvidos numa análise comparativa entre o CsF e os programas apresentados neste capítulo, dois foram priorizados: modelos de financiamento e organização.

O modelo de financiamento do Programa CsF só encontra paralelo com a Plataforma de Movilidad Estudiantil y Académica de la Alianza del Pacífico, que possui financiamento dos governos dos países participantes, e com

a iniciativa 100,000 Strong in the Americas, pois parte do CsF também foi financiada pela iniciativa privada. Os outros programas apresentados contam com recursos das próprias instituições de ensino superior envolvidas.

Para atender grande número de mobilidades, em razão dos elevados custos envolvidos, os programas precisam contar com financiamento público, como pode ser observado no programa europeu Erasmus+, citado em alguns dos capítulos deste livro, que também conta com financiamento público e propiciou a mobilidade de mais de 5 milhões de estudantes em toda a Europa.⁸

Quanto à sua organização, o CsF assemelha-se uma vez mais ao programa da Aliança do Pacífico (AP), com as instituições envolvidas diretamente conectadas a agências dos governos financiadores. Entretanto, enquanto no modelo adotado pelo programa da AP as instituições interagem entre si, o CsF adotou modelo focado na interação com gestores em cada país de destino, sem uma conexão direta entre as IES brasileiras e estrangeiras, o que suscitou críticas, como apresentado no capítulo 3 deste livro, corroboradas por algumas das instituições estrangeiras participantes do programa. A iniciativa 100,000 Strong in the Americas adota outro modelo, focado em editais abertos às instituições parceiras interessadas. Os outros programas mencionados neste capítulo adotam modelo em que as IES interagem entre si, a partir da mediação de uma associação ou mais.

Esta breve e sucinta comparação entre programas de mobilidade indica que o CsF teve características únicas, não só por seu ineditismo e pelo alcance do número de beneficiários, mas também pelas críticas recebidas, em relação ao seu modelo de organização e de financiamento.

8 Indicam-se as fontes: Boletim da imprensa anunciando o lançamento do Fundo de Inovação. Disponível em: <<http://www.state.gov/r/pa/prs/ps/2014/01/219825.htm>>. European Commission – EC, Erasmus+ Impact Studies: Factsheet (2019), Disponível em: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/erasmus_plus_factsheet_impact_study_result_2019_version_final.pdf>. Acesso em: jun. 2020. Folha de informações de 2012 do Departamento de Estado. Disponível em: <<http://www.state.gov/documents/organization/184476.pdf>> 2013- <<http://www.state.gov/p/wha/rls/fs/2013/214201.htm>>. Instituições vencedoras em cada rodada com os parágrafos que descrevem as propostas: Disponível em: <<http://www.100kstrongamericas.org/past-competitions>>. Moving the Needle: Leveraging Innovation for Institutional Change in Study Abroad/Movimentando a Agulha: Alavancando a Inovação para Mudança Institucional para Estudos no Exterior Nafsa 2016. Disponível em: <www.nafsa.org/movingtheneedle>. Palestra anunciando a iniciativa: Disponível em: <<https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2011/03/21/remarks-president-obama-latin-america-santiago-chile>>. Website Oficial: <www.100kstrongamericas.org>.

PARTE II
PERSPECTIVA INTERNACIONAL

12

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: UMA REPERCUSSÃO POSITIVA NA ALEMANHA

Christian Müller

Em novembro de 2011, foi aprovada a agenda entre o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq,) para a implementação do Ciência sem Fronteiras na Alemanha. O lançamento oficial do Programa, com a participação de autoridades, ocorreu em um seminário na sede do DAAD em Bonn, Alemanha. Além dos 122 representantes de instituições alemãs, estiveram presentes, também, dezessete representantes de universidades brasileiras.

A implementação e a coordenação do Programa, no Brasil, ficaram sob a responsabilidade das agências brasileiras de fomento acadêmico, Capes e CNPq, com as quais o DAAD mantém antiga e estreita cooperação. Para seu acompanhamento na Alemanha, o CsF recebeu apoio financeiro do Ministério Federal de Educação e Pesquisa e do Ministério das Relações Exteriores (BMBF e AA, nas siglas em alemão, respectivamente). Entre 2012 e 2016, mais de cem universidades e institutos de pesquisa alemães participaram do Programa, recebendo mais de 6 mil estudantes de graduação, doutorado e pós-doutorado.

Para alocar esse grande contingente de bolsistas, foi criado, ainda em 2011, o Portal CsF-Alemanha, uma plataforma onde as universidades ofereciam as vagas disponíveis, e os bolsistas brasileiros podiam fazer suas escolhas e submeter suas candidaturas. Além disso, o Portal publicava novidades

sobre o programa e informações úteis aos estudantes e às instituições de ensino superior dos dois países.

Os primeiros bolsistas do Ciência sem Fronteiras chegaram à Alemanha em fevereiro de 2012. Por ocasião da feira de tecnologia CeBIT, encontraram-se com a chanceler Angela Merkel e com a então presidente Dilma Rousseff. Nesse evento se evidenciou a relevância do Programa para os dois países, com ênfase no fortalecimento e na ampliação da internacionalização das universidades brasileiras e do intercâmbio acadêmico entre o Brasil e a Alemanha. Em outubro de 2014, o presidente da Alemanha, Joachim Gauck, parabenizou a presidente reeleita, Dilma Rousseff, elogiando o CsF e reafirmando a expectativa de receber mais estudantes brasileiros na Alemanha.

Uma equipe composta por nove funcionários, oito deles em Bonn e um no Brasil, foi montada pelo DAAD, para fornecer suporte aos bolsistas. Universidades e institutos de pesquisa alemães organizaram também diversas atividades, como encontros, *workshops* e feiras virtuais, tanto para os estudantes quanto para os representantes das agências brasileiras.

Em outubro de 2013, uma funcionária do escritório regional do DAAD no Brasil visitou cinco das instituições alemãs que abrigavam grande número de bolsistas do programa: Universidade de Bonn, Universidade Duisburg-Essen, Universidade Técnica de Munique, Universidade Ludwig-Maximilian de Munique e Universidade Técnica de Dresden. Durante os encontros, que se revelaram muito produtivos, os estudantes tiveram a oportunidade de solucionar dúvidas e de relatar suas experiências e expectativas.

O Boletim Informativo, publicado pela equipe CsF do DAAD, constituiu-se num veículo onde os bolsistas podiam procurar informações sobre o Programa e as oportunidades oferecidas na Alemanha, assim como apresentar seus depoimentos e sua experiência no país.

No Brasil, foi feito um amplo trabalho de divulgação do CsF-Alemanha, por meio de visitas às universidades brasileiras e da participação em feiras de divulgação e internacionalização. Nos anos 2015 e 2016, o DAAD organizou, em São Paulo, a “Feira de Carreiras Ciência sem Fronteiras”, que teve como objetivo ajudar os egressos do Programa a ingressar no mercado de trabalho brasileiro. Além de palestras dos CEOs e de gerentes de *Startups* que atuam no contexto Brasil-Alemanha, ocorreu, paralelamente, uma mediação entre eles e os jovens, que tiveram a oportunidade de saber mais sobre as

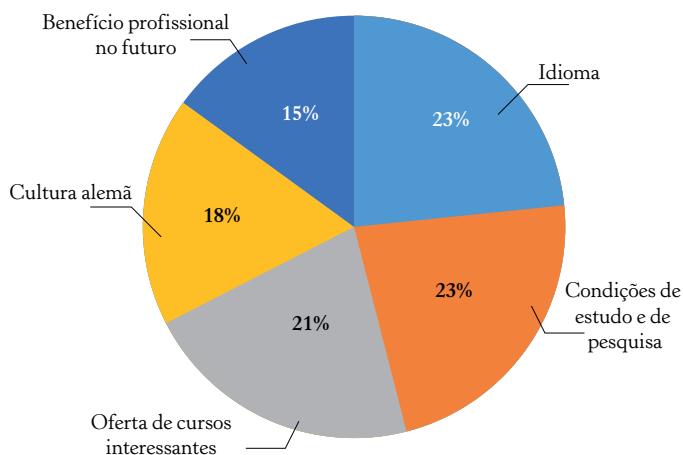
perspectivas profissionais para recém-formados com experiência internacional na Alemanha.

O DAAD também apoiou as instituições de ensino superior da Alemanha que aderiram ao Programa, organizando palestras e *workshops* para informar os responsáveis pelo setor de relações internacionais sobre o projeto. Os estudantes, por sua vez, puderam contar com o acompanhamento individual de um mentor, cujo apoio foi essencial para a adaptação social e acadêmica do bolsista na Alemanha.

Outro aspecto muito importante para o DAAD foi o da qualidade do intercâmbio. Ao longo do Programa, questionários de avaliação foram aplicados aos alunos brasileiros, para aferir melhor suas expectativas e experiências. Os Gráficos 12.1, 12.2 e 12.3 mostram alguns resultados.

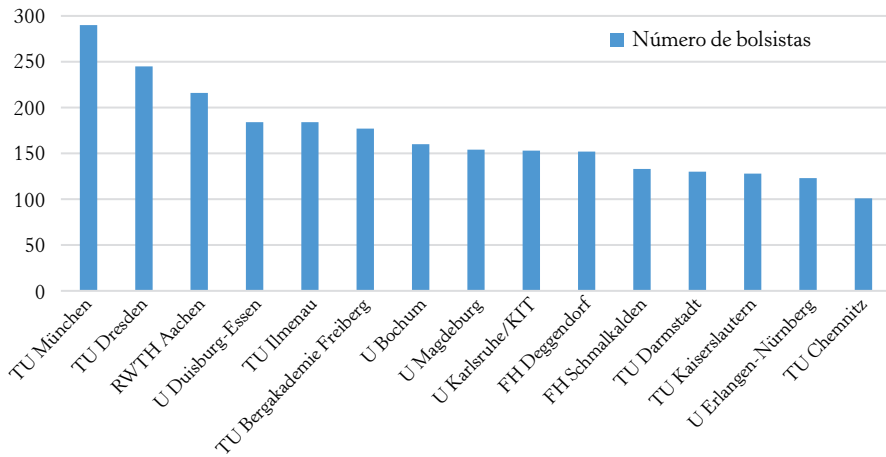
A Alemanha ficou em quinto lugar na classificação dos países mais escolhidos pelos bolsistas do CsF. O estudante que escolhe desenvolver parte de seus estudos ou pesquisa em uma instituição de ensino superior alemã tem a oportunidade de usufruir da excelência dos serviços de ponta que o país oferece. Os vários institutos de pesquisa e as universidades, tanto as que oferecem os cursos tradicionais quanto as de ciências aplicadas, disponibilizaram vagas para receber os estudantes brasileiros.

GRÁFICO 12.1 – Motivos que levaram os alunos do CsF a escolher a Alemanha como país de destino



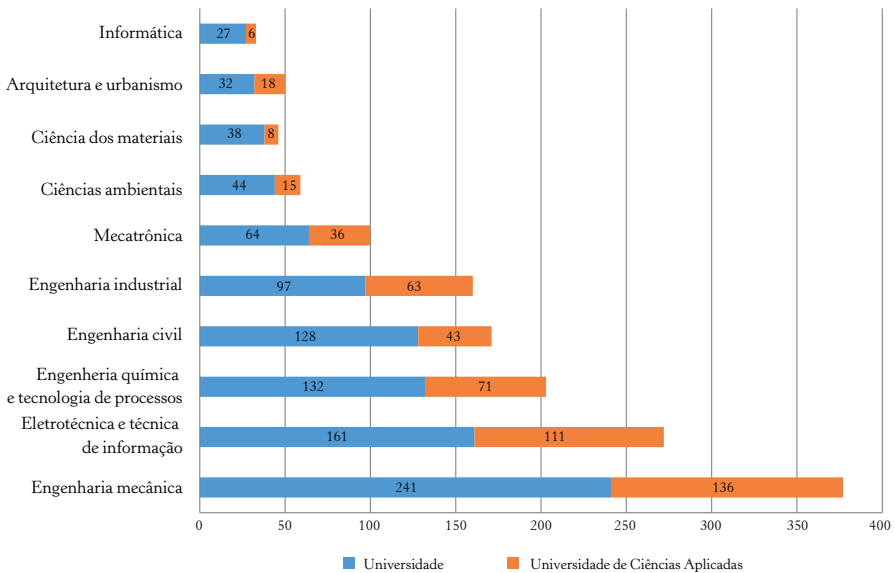
Fonte: Pesquisa realizada com estudantes após o término da bolsa, 2015.

GRÁFICO 12.2 – As quinze principais universidades na Alemanha que receberam bolsistas CsF (desde o início do Programa)



Fonte: Pesquisa realizada com estudantes após o término da bolsa, 2015.

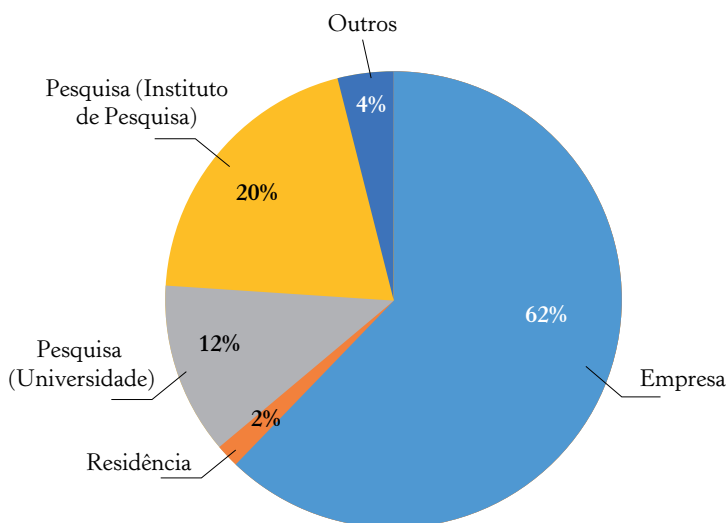
GRÁFICO 12.3 – As dez principais áreas por tipo de IES



Fonte: Pesquisa realizada com estudantes após o término da bolsa, 2015.

As universidades alemãs mantêm relações estreitas com a indústria, visando preparar seus jovens para o mercado de trabalho. Muitos alunos do CsF tiveram a oportunidade de realizar um estágio em empresas alemãs, o que pode ser determinante para seu futuro profissional. Em 2014, quase a metade dos bolsistas brasileiros realizou um estágio profissional (Gráfico 12.4).

GRÁFICO 12.4 Estágios realizados em 2014



Fonte: Monitoramento do Ciência sem Fronteiras, 2014.

Em relação ao aprendizado de alemão – idioma necessário não só para a participação nas aulas, mas para uma boa integração no país – muito foi feito. Os bolsistas tiveram a opção de iniciar um curso de alemão *online* ainda no Brasil, com duração de três meses. Além disso, após sua chegada e antes do início das aulas na universidade, muitos frequentaram um curso intensivo do idioma de até seis meses.

Os dois países aprenderam bastante sobre a questão do reconhecimento de créditos obtidos no exterior, o que resultou, por exemplo, na adoção dos Planos de Estudos (*Learning Agreements*). O reconhecimento bilateral dos estudos realizados no intercâmbio, porém, permanece um grande desafio.

Durante os cinco anos de duração do Programa, Alemanha e Brasil desenvolveram um estreito trabalho conjunto. Além de as agências de fomento se unirem para alcançar o objetivo comum de aperfeiçoar a formação de mais

de 6 mil graduandos e pós-graduandos brasileiros, os representantes das instituições de ensino e de pesquisa dos dois países envolvidos no CsF contribuíram para que os estudantes obtivessem o máximo proveito em sua experiência no exterior.

CsF@TUM – Ciência sem Fronteiras na Universidade Técnica de Munique

TUM International Center: Vanessa Grünhagen/Sören Metz

A Universidade Técnica de Munique (TUM) aderiu ao programa de bolsas de estudo Ciência sem Fronteiras desde o início, tendo recebido o primeiro grupo de estudantes, composto por treze bolsistas, no verão de 2012. Em apenas quatro anos, a TUM já era o destino do maior número de alunos do CsF, comparada às demais instituições alemãs participantes, com o total de 340 bolsistas, indicando, assim, que o CsF@TUM representa uma história de sucesso:

Quais são as razões para tamanha repercussão do CsF na TUM? E, do ponto de vista de nossa instituição, que desafios enfrentamos, em face de um crescimento assim tão dinâmico?

Primeiramente, o sucesso nunca resulta de apenas um fator. Ele é sempre a combinação de vários elementos: além de o foco do CsF em ciências e engenharia adequar-se perfeitamente ao portfólio de cursos oferecidos por uma das principais universidades técnicas na Europa, a TUM estava bem preparada para receber um número tão expressivo de estudantes do Brasil, pois sempre mantivera um relacionamento especial e próximo com instituições brasileiras. Entre 2008 e 2011, a TUM coordenou, com o Brasil, a Rede Euro-brasileira de Intercâmbio Acadêmico (European-Brazilian Network of Academic Exchange – Eubranex), um programa do Erasmus Mundus que, financiado pela Comissão Europeia, contava, então, com a participação de onze universidades brasileiras e nove parceiras europeias. Assim, as estruturas necessárias já estavam prontas no Centro Internacional da TUM (TUM International Center). O Departamento de Recepção (Incoming

Office), por exemplo, assumiu toda a assistência administrativa e dispunha, também, de um coordenador do Programa fluente em português, especialista em projetos de mobilidade e conhecedor das diferenças culturais entre o Brasil e a Alemanha, por suas experiências no programa Eubranex.

Além disso, em 2012, a TUM abriu, em São Paulo, seu próprio Escritório de Representação para a América Latina (Liaison Office for Latin America), preparado para realizar atividades de *marketing* e recrutamento, tais como palestras informativas e apresentações, organizadas no país pelo DAAD. Outra importantíssima contribuição do Escritório, no Brasil, foi a oportunidade de oferecer orientação individual, envolvendo serviços de consultoria, tanto para potenciais candidatos – por exemplo, como se candidatar a um programa de doutorado sanduíche – quanto para membros do corpo docente da TUM em Munique – explicando-lhes, por exemplo, o programa de bolsas de estudos e informando-os sobre as particularidades do sistema de ensino superior brasileiro.

A cada semestre, a TUM recebia um número maior de solicitações de candidatos, especialmente para a graduação, causando, assim, um aumento significativo na carga de trabalho dos departamentos que ofereciam vagas para estudos e pesquisas aos bolsistas do CsF. Não houve um único que tenha ficado de fora – todos os treze departamentos se empenharam muito em acolher alunos/professores de todas as partes do Brasil.

Desde que os estudantes vinham em grande número e das mais variadas instituições brasileiras, desafios pessoais foram criados também para os bolsistas, em relação ao reconhecimento de créditos, especialmente se sua universidade de origem não mantinha acordo de mobilidade estudantil firmado com a TUM. Era comum, para os alunos, a expectativa de que seus créditos não seriam totalmente reconhecidos por ocasião de seu retorno ao Brasil. Além disso, era difícil monitorar o resultado do programa após a volta dos bolsistas ao país. Se tiveram seus estudos acadêmicos parcial ou totalmente reconhecidos permanece uma incógnita na maioria dos casos. Na eventualidade de uma futura edição do CsF, esses desafios precisam ser enfrentados, envolvendo ativamente as instituições de ensino superior brasileiras participantes do programa e criando, assim, uma âncora institucional.

No final, todo o esforço envidado nas negociações e avaliações foi recompensado pela admissão de estudantes brasileiros muito comprometidos e que muito ativamente contribuíram para a internacionalização da TUM

durante os quatro anos. Histórias de sucesso são compostas tanto por estudantes de graduação que retornaram ou planejavam retornar para realizar o doutorado na TUM quanto por aqueles que, com conhecimento básico de alemão no início do período, foram capazes de concluir estágios de pesquisa no terceiro semestre de seu intercâmbio não só em laboratórios na própria universidade, como também em renomadas instituições, tais como a Sociedade Max Planck. Muitos usaram seu tempo em Munique para obter experiências práticas e conhecimentos importantes concernentes a processos de inovação em empresas globais, como BMW, Siemens ou Fujitsy. No nível departamental, graças à permanência de alunos brasileiros de graduação e de candidatos a doutorado e pós-doutorado nas pesquisas, parcerias já existentes foram reforçadas, abrindo caminho para o estabelecimento de novas colaborações.

CsF@TUM é um caso de sucesso. Uma nova geração de estudantes e pesquisadores no Brasil foi moldada para a internacionalização em razão do programa, e a TUM está orgulhosa de ter contribuído para isso, desempenhando papel central na vida de 340 bolsistas brasileiros.

Colônia – A maior cidade brasileira na Alemanha?

Technische Hochschule Köln - TH Köln (Universidade de Ciências Aplicadas)

Do início do programa, em 2013 até o seu final, a TH Köln recebeu um total de setenta estudantes brasileiros, a grande maioria composta por alunos de graduação. A eles foi dado sempre um tratamento especial, começando por acomodá-los em uma das moradias estudantis mantidas nas universidades, e auxiliando-os também na resolução dos problemas de adaptação com que deparavam na chegada a um país estrangeiro e a um sistema universitário com o qual não estavam familiarizados.

Nenhum esforço foi exigido para convencer os membros de nossa equipe a participar do Programa. Tudo o que o Setor de Relações Internacionais (International Office) teve que fazer foi enviar o convite para os professores de engenharia e ciência da computação da TH Köln. Um número satisfatório de docentes respondeu, oferecendo até dez (!) vagas, em seus respectivos cursos para o semestre.

Em geral, os estudantes foram muito bem recebidos aqui na TH Köln. Eles se relacionaram bem com os demais alunos, tanto os locais quanto os de outros países, participaram de vários eventos culturais e de lazer e fizeram bastante progresso em suas aulas de alemão, oferecidas como parte do Programa. Também se integraram com facilidade à comunidade de língua espanhola e portuguesa residente em Colônia. A cidade, que abriga a maior população de estrangeiros vindos da América do Sul, ofereceu, juntamente à universidade, um ambiente que proporcionou aos recém-chegados sentirem-se em casa já nos primeiros dias ou semanas.

Não é fácil fazer uma avaliação geral dos estudantes do Programa Ciência sem Fronteiras, visto que o número total dos que frequentaram a TH Köln foi pequeno demais para que pudéssemos formar uma opinião abrangente sobre eles. Entretanto, foi possível, de fato, observar alguns aspectos comuns a vários alunos.

A generosa bolsa de estudos subsidiada pelo governo brasileiro permitiu aos participantes viver por conta própria em país e cidade estrangeiros, a maioria deles pela primeira vez. Isso também implicou a necessidade de cuidarem, sozinhos, de suas obrigações pessoais, como lavar roupa, comprar comida, comparecer pontualmente às aulas etc., o que certamente contribuiu para o seu crescimento e amadurecimento pessoal. Alguns retornaram a seus países com muito mais capacidade de organização e com uma nova visão do que seja cuidar de si mesmo.

Outro aspecto que caracterizou os bolsistas do Ciência sem Fronteiras foi o grande interesse em conhecer o maior número possível de cidades e locais na Europa durante seu intercâmbio. Isso teve impacto na frequência às aulas na TH Köln e, em alguns casos, prejudicou o cumprimento dos objetivos previstos em seus cursos. Sem dúvida, esse comportamento atesta abertura, curiosidade e uma visão cosmopolita do mundo. Entretanto, alguns de nossos professores consideram que parte dos alunos não deu a devida prioridade ao desempenho acadêmico.

Por último, mas não menos importante, gostaríamos de comentar uma falha do Programa que não podíamos prever, e que só as universidades brasileiras podem resolver. Muitos alunos relataram as sérias dificuldades por que estavam passando para conseguir a aprovação de suas notas e créditos obtidos aqui na TH Köln. Parece-nos ter sido esse um tópico esquecido na concepção do Ciência sem Fronteiras, o que exigiu dos estudantes, ao

retornar ao Brasil, empreender de fato uma luta para conseguir o reconhecimento pleno de suas realizações acadêmicas.

Faria sentido, por certo, não só manter os professores brasileiros informados sobre o Programa, mas também formalizar regras para a avaliação dos registros escolares dos alunos no momento do retorno a suas instituições de origem, tornando-as obrigatórias para todos os participantes. Se o objetivo do Programa de bolsas é levar de volta ao país estudantes mais bem preparados em sua área de estudo, parece ser uma óbvia lacuna na estrutura do CsF não prover pelo menos orientações básicas e regulamentação oficial concernentes aos resultados acadêmicos dos bolsistas brasileiros que estudaram no exterior no escopo desse programa de mobilidade.

“Ciência sem Fronteiras – o conhecimento constrói pontes” Ciência sem Fronteiras na Universidade Técnica de Dresden – TU Dresden

TU Dresden: Julia Paternoster/Katja Ehrentreich

Dresden se localiza na Saxônia, no leste da Alemanha, muito próximo da Polônia e da República Tcheca. A Technische Universität Dresden (TUD), que foi incluída, oficialmente, entre as “Universidades de Excelência” da Alemanha em 2012, é uma das mais dinâmicas e reconhecidas universidades no país. Além disso, é notável a grande quantidade de instituições de pesquisa com as quais mantém cooperação estreita, tais como a Sociedade Fraunhofer, a Sociedade Max Planck, os Institutos Leibniz e a Associação Helmholtz – poucos lugares na Alemanha não contam com representação de pelo menos uma dessas instituições.

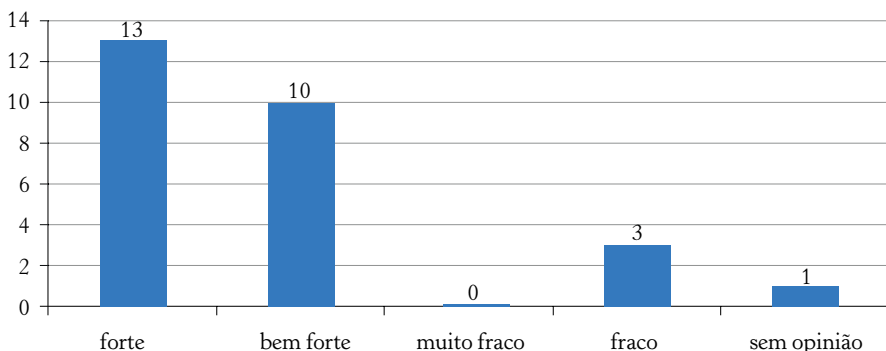
A TUD é hoje, apesar de seu nome, uma universidade de currículo integral, com quatorze faculdades divididas em cinco diferentes áreas do conhecimento. Seus campi principais, porém, compreendem biomedicina, bioengenharia, ciência de materiais e tecnologia da informação, assim como microeletrônica, energia e meio ambiente.

Em relação ao Ciência sem Fronteiras, a TUD está entre as três instituições que mais receberam estudantes desse Programa na Alemanha, tendo matriculado, de 2012 a 2016, mais de 250 bolsistas. A maioria deles alunos

de graduação e mestrado, nos cursos de Engenharia Elétrica, Mecatrônica, Engenharia Civil e Ciências Ambientais.

Quando questionados sobre suas expectativas em relação à permanência no exterior, a grande maioria dos estudantes brasileiros respondeu que pretendia obter o máximo de conhecimento possível, para aplicá-lo após o retorno ao Brasil. Parece que os cursos na TUD preencheram suas expectativas. Conforme demonstraram consultas posteriores, os alunos consideraram uma vantagem ter adquirido determinados conhecimentos, aos quais não teriam acesso no Brasil.

GRÁFICO 12.5 Conhecimentos adquiridos na TUD, aos quais não teriam acesso no Brasil



Fonte: Monitoramento interno do DAAD, 2015.

Durante a permanência na Alemanha, muitos bolsistas do CsF realizaram estágios no intervalo entre os semestres, e alguns deles até mesmo optaram por dar continuidade à atividade em lugar de frequentar as aulas no segundo semestre de sua estada. Arthur, estudante de Engenharia de Tráfego da Universidade Federal de Juiz de Fora, fez estágio em uma empresa que tem, entre suas principais competências, o planejamento da infraestrutura de mobilidade urbana. Ao embarcar no trem que o levaria para o aeroporto de Frankfurt, de onde partiria de volta para o Brasil, Arthur, em lágrimas, falou: “Tudo o que eu queria fazer na minha vida era trabalhar com trens. Aqui em Dresden, tive a oportunidade de fazer isso”. Maurício, da renomada Universidade de São Paulo, prorrogou sua estada na Alemanha em dois semestres. Após um estágio na Bavária, voltou a Dresden, para escrever sua dissertação de mestrado no Instituto de Gestão de Resíduos

(Institute of Waste Management). A flexibilidade permitida na organização do período de permanência e as atividades de estágio foram grandes vantagens do CsF.

Vale ressaltar, porém, que uma melhor estrutura e orientações mais claras em relação à implementação e aos objetivos do Programa, por parte do Brasil, teriam sido úteis para tornar a permanência dos estudantes mais eficaz e proveitosa. Cita-se, como exemplo, o uso do Plano de Estudos (Learning Agreement), que orienta o programa de intercâmbio europeu Erasmus+, oficialmente implantado por nós no meio do semestre do verão de 2015. A experiência, corroborada pelo relato dos estudantes, mostrou que esse instrumento deveria ter sido utilizado desde o início, para explicitar os objetivos a serem alcançados pelos alunos durante os estudos no exterior, bem como para avaliar seu desempenho.

Alguns bolsistas admitiram que se sentiram um pouco perdidos por essa ausência de regras e expressaram suas dúvidas em relação ao reconhecimento dos créditos obtidos na TUD pelas instituições de origem no Brasil. A validação dos estudos tem papel fundamental no recrutamento e no incentivo de estudantes para programas de mobilidade no exterior. Dessa forma, a definição de marcos regulatórios para os estudantes e de medidas para garantir o reconhecimento acadêmico seria de suma importância na organização de futuros programas. Em face desses problemas, e também pelo fato de não haver nenhuma sanção prevista em caso de mal desempenho acadêmico, não seria justo julgar esses jovens – alguns deles nunca haviam saído do Brasil antes – que preferiram viajar pela Europa a assistir às aulas. Além da formação acadêmica, a educação cultural e a troca intercultural também têm um papel importante durante uma permanência no exterior.

Com o generoso orçamento que as universidades alemãs receberam para dar assistência e apoio aos bolsistas do CsF, foi possível organizar várias atividades culturais concernentes à história e à cultura do país. Todas as viagens foram organizadas e acompanhadas por mentores alemães fluentes em português, que apreciaram muito seu trabalho, porque os estudantes brasileiros também compartilharam com eles suas tradições. Em junho de 2015, por exemplo, organizaram uma fabulosa Festa Junina, às margens do rio Elba, um local público, onde fizeram do intercâmbio cultural uma experiência fácil para todos.

Mais uma vez ficou evidente que intercâmbio cultural e mobilidade global têm um papel importante no processo educacional de jovens adultos e devem ser fortemente apoiados. Entretanto, é de esperar que o aspecto administrativo dos programas de bolsas de estudo não seja negligenciado ou contemple orientações ambíguas demais.

Afinal, na Technische Universität Dresden, buscamos conectar pessoas de diversos campos das ciências e, também, de diferentes continentes. Fiéis ao nosso lema – *O conhecimento constrói pontes* – estamos certos de que, com a ajuda do Programa Ciência sem Fronteiras, construímos muitas pontes que nos ligam ao Brasil.

13

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: A EXPERIÊNCIA AUSTRALIANA

*Pedro Paulo Oller do Nascimento Marchi,
Vinicius Barreto, Daniella Faber*

Apresentação

A relação bilateral entre Austrália e Brasil remete aos primórdios da colonização de nosso país. Cruzando os oceanos para estabelecer a colônia europeia na Nova Gales do Sul, os onze navios da Primeira Esquadra ancoraram no Rio de Janeiro em 5 de agosto de 1787, para a aquisição de provisões. Após a permanência de um mês na cidade, a esquadra seguiu rumo a seu destino, aportando, em 26 de janeiro de 1788, no local que veio a se tornar a cidade de Sydney. Todo 26 de janeiro é agora oficialmente comemorado como o Dia da Austrália.

Nos últimos cinquenta anos, mais de 100 mil brasileiros estudaram nesse país. O aprofundamento das relações bilaterais no campo da educação e das ciências muito se deve ao impacto do Ciência sem Fronteiras. Desde o lançamento do programa, em 2011, o número de estudantes brasileiros na Austrália dobrou a cada ano. Em 2016, cerca de 20 mil cidadãos brasileiros estudaram em alguma instituição de ensino australiana: em nossas universidades, escolas técnicas e de formação profissional, escolas de ensino de língua inglesa.

O crescente relacionamento também se evidencia com o aumento na troca de visitas entre as universidades australianas e brasileiras, em busca de parcerias e colaborações em pesquisa. Ainda que Austrália e Brasil estejam,

ambos, entre os quinze países do mundo com maior número de publicações científicas, o relacionamento bilateral, até bem recentemente, não refletia esses indicadores internacionais.

O governo brasileiro firmou parceria oficial com dois grupos de universidades australianas para implantar o Ciência sem Fronteiras: o Grupo das Oito (Group of Eight – Go8) e a Rede de Universidades Tecnológicas da Austrália (Australian Technology Network – ATN). Outras instituições australianas foram envolvidas, numa escala menor, à medida que o Programa foi sendo executado.

Todas as universidades que compõem os dois grupos citados estavam entre as quatrocentas melhores do mundo, na avaliação do *Times Higher Education World University Rankings* de 2016-2017, destacando-se, seis do Go8, entre as cem primeiras. Elaborado pela mesma instituição em 2016, o *ranking* que classificou as 150 melhores universidades do mundo com menos de cinquenta anos – *Times Higher Education 150 under 50 Rankings 2016* – indicava todas as cinco da ATN entre as cem primeiras.

Embora classificações não sejam um instrumento perfeito, com certeza mostram, nesse caso, a profundidade e a amplitude do setor universitário da Austrália. Ao firmar parceria com nosso país, o governo brasileiro proporcionou a seus estudantes o acesso a um dos contextos universitários mais dinâmicos e de alto desempenho do mundo. Quanto a nós, tivemos a oportunidade de trabalhar com alguns dos melhores e mais brilhantes estudantes brasileiros – uma oportunidade única para estabelecer relacionamentos de longo prazo com indivíduos que constituirão a próxima geração de líderes, influenciadores e gestores no Brasil.

Contribuindo para o desenvolvimento do Ciência sem Fronteiras no país, a Comissão Australiana de Comércio e Investimento (Australian Trade and Investment Commission – Austrade), por meio de seu escritório instalado no Consulado Geral da Austrália em São Paulo, trabalhou com representantes dos dois países, desde o início do programa, a fim de apoiar o relacionamento emergente. A Austrade, a agência do governo australiano responsável pela divulgação e promoção internacional da educação australiana, desempenhou papel fundamental no apoio à internacionalização da educação brasileira e ao fortalecimento da cooperação bilateral.

Em 2014, o governo australiano criou uma Secretaria de Educação e Pesquisa na Embaixada da Austrália em Brasília, com o objetivo de

promover e estimular a crescente mobilidade entre os dois países e ampliar a colaboração naquelas duas áreas. A Embaixada do Brasil em Canberra, por seu turno, institucionalizou também, no mesmo ano, o Setor de Educação, Ciência, Tecnologia, Inovação e Cultura (Sectic). Tais medidas demonstram o compromisso de construir e aprofundar a parceria assumida pelos respectivos governos.

Os mais de 7 mil estudantes que estiveram na Austrália por intermédio do programa Ciência sem Fronteiras, entre 2012 e 2016, não só causaram uma ótima impressão nas universidades australianas, como construíram também relacionamentos profundos e duradouros. A educação da Austrália possui agora 7 mil embaixadores no Brasil, com os quais pretendemos continuar trabalhando para garantir que seu vínculo conosco se mantenha e se fortaleça.

O Ciência sem Fronteiras foi um Programa visionário, cujo impacto será sentido, por muitos anos, no Brasil e no mundo acadêmico brasileiro. A Austrália está empenhada em manter essa grande experiência e anseia dar continuidade ao trabalho com o governo brasileiro, suas instituições de ensino superior, seus pesquisadores, professores e ex-bolsistas. O futuro é promissor e, agora, cabe a todos nós usufruir ao máximo a oportunidade que o programa Ciência sem Fronteiras nos deixou como legado.

Mr Niclas Jönsson

Consultor de Educação e Pesquisa
Embaixada Australiana no Brasil
2 de março de 2017

Rede de Universidades Tecnológicas da Austrália

Australian Technology Network (ATN)

A Rede de Universidades Tecnológicas da Austrália (Australian Technology Network – ATN) é uma coalizão de cinco universidades, localizadas em cada estado continental da Austrália. Os membros da ATN são: Universidade de Tecnologia de Queensland (Queensland University of Technology), em Brisbane; Universidade de Tecnologia de Sydney (University of Technology Sydney); Instituto Real de Tecnologia de Melbourne (Royal

Melbourne Institute of Technology – RMIT); Universidade do Sul da Austrália (University South Australia), em Adelaide; Universidade Curtin (Curtin University), em Perth. A participação da ATN no setor do ensino superior australiano é significativa, e suas universidades constituem a principal opção para 22% dos alunos internacionais no país.

São consideradas de padrão internacional, ou acima dele, 93% das pesquisas produzidas na ATN. As disciplinas em que o desempenho em pesquisa, no conjunto de todas as suas unidades, encontra-se nesse patamar, incluem: físico-química, ciências e gestão ambientais, ciências do movimento humano e esportes, estudos culturais, engenharia de materiais e enfermagem.

A ATN participou do programa Ciência sem Fronteiras desde 2013, recebendo cerca de 2 mil estudantes de graduação. Em geral, os alunos frequentaram cursos preparatórios de inglês antes de iniciarem seus estudos acadêmicos. As disciplinas oferecidas eram das áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM, na sigla em inglês), arquitetura e *design*. Os estudantes vieram, predominantemente, das seguintes instituições brasileiras:

- Universidade de São Paulo
- Universidade Federal de Minas Gerais
- Universidade Federal de Santa Catarina
- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
- Universidade Federal do ABC
- Universidade Presbiteriana Mackenzie
- Universidade Federal do Rio Grande do Norte
- Universidade Federal Fluminense
- Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
- Universidade Estadual de Campinas
- Universidade Federal do Ceará
- Universidade Tecnológica Federal do Paraná
- Universidade de Brasília
- Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia.

As universidades da ATN foram bastante proativas na busca de estágios profissionais relevantes para os estudantes do Ciência sem Fronteiras, estabelecendo parceria com grande número de empresas ligadas a diversos

setores da indústria por toda a Austrália. A Rede procurou oferecer aos bolsistas a oportunidade de realizar estudos e atividades de estágio e de participar de projetos de pesquisa durante o período de intercâmbio na Austrália, a fim de lhes proporcionar o desenvolvimento de habilidades práticas e conhecimentos significativos que pudessem utilizar em seu retorno ao Brasil.

A vinda de bolsistas do CsF para a Austrália contribuiu para divulgar o Brasil, seu ensino superior e a área de pesquisa, assim como aumentou o interesse dos acadêmicos da ATN em estabelecer mais e melhores relacionamentos. Dessa forma, a Rede se comprometeu a fortalecer as parcerias com o Brasil e fomentar relações que favoreçam acordos de longa duração. Tendo realizado várias visitas ao país desde 2012, à época do CsF mantinha em curso acordos formais com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (desde 2012) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp).

Um deles, com prazo de cinco anos, foi firmado em junho de 2013 entre a ATN e a Fapesp, e abrangia projetos conjuntos de pesquisa, seminários e simpósios, intercâmbio científico e mobilidade. O programa Pesquisadores de São Paulo em Colaboração Internacional (São Paulo Researchers in International Collaboration – Sprint) foi o principal instrumento para projetos colaborativos. A ATN esteve envolvida em quatro rodadas de financiamento de 2014 a 2017. Doze projetos foram aprovados na chamada conjunta 2014/2016, para os quais foi alocado um investimento total de AU\$ 254,471 (cerca de R\$ 600 mil).

A interação crescente da ATN com as universidades brasileiras, estimulada pelo CsF, deu espaço a projetos de colaboração em pesquisa, visitas recíprocas de seus pesquisadores e *workshops* de áreas essenciais para o fortalecimento mútuo dessa atividade. Muitos pesquisadores das universidades da Rede, por exemplo, visitaram o Brasil, em novembro de 2015, para participar de uma série de encontros para discussão sobre água e ciências ambientais, promovidos pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Em setembro de 2015, a ATN recebeu vinte representantes brasileiros de diversas universidades e de diferentes agências governamentais em um jantar oficial em Melbourne, numa iniciativa do programa Bolsas de Estudo na Austrália (Australia Awards Fellowships). Nesse evento, seus membros, ligados a instituições de toda a Austrália, tiveram a oportunidade de

conhecer os colegas brasileiros, que se revelaram fantásticos embaixadores de seu país.

Durante sua visita ao Brasil, em novembro de 2016, a ATN aprofundou suas relações com a Unesp, a Unicamp e a USP, assim como estabeleceu novos contatos com a Universidade Mackenzie e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig). As discussões tiveram como foco as oportunidades disponibilizadas para estudantes e pesquisadores, abrangendo as bolsas do programa australiano (Australia Awards Fellowships), cursos de doutorado (projetos conjuntos e mobilidade de estudantes), assim como *workshops* e outras colaborações em pesquisa. A ATN é uma patrocinadora regular das Conferências Anuais da Faubai, e sua atuação no Brasil conta com o apoio do Australian Centre, que foi fundamental para auxiliar bolsistas brasileiros do Ciência sem Fronteira no acesso às universidades do grupo.

Australian Centre

Criado em 2002, o Australian Centre é um órgão especializado em educação australiana. Conta, no Brasil, com duas filiais na cidade de São Paulo e escritórios no Rio de Janeiro, em Ribeirão Preto, Curitiba, Campinas e Belo Horizonte, além de um em Bogotá, na Colômbia, e outros nas cidades australianas, Perth, Sydney e Melbourne. Foi a agência escolhida para representar a ATN no processo de adesão ao Programa Ciência sem Fronteiras, tendo como função promover suas instituições e atuar como ponto de contato entre a Rede e as instituições de ensino superior (IES) brasileiras. Foi responsável também por auxiliar os estudantes do programa na emissão dos documentos necessários para as solicitações de visto e matrícula, e por lhes prestar apoio durante a permanência na Austrália. Além disso, facilitou os procedimentos burocráticos entre a agência de financiamento (CNPq) e as universidades australianas.

Curtin University

Dezesseis alunos de Engenharia Química da Universidade Curtin tiveram a oportunidade de conhecer o processo da produção de vinho durante o estágio desenvolvido em uma das mais importantes instalações vinícolas da

Austrália, no campus da universidade em Margaret River. A cidade de Margaret River, localizada a 277 km ao sul de Perth, numa região muito popular entre turistas e visitantes, é famosa por suas vinícolas e como local para a prática de surfe.

Matriculados no módulo Aprendizagem Acadêmica Integrada ao Trabalho – Envolvendo-se com a Indústria (Work-Integrated Learning - Engaging with Industry), os estudantes passaram uma semana nas instalações, em fevereiro de 2016, para conhecer todos os aspectos da produção: a colheita e o esmagamento das uvas, a operação das máquinas e a mistura de ingredientes. Num total de cem horas de estudos, participaram de aulas expositivas e práticas, bem como de atividades supervisionadas nos laboratórios de química. Os alunos envolvidos nesse estágio, criado para ser oferecido como módulo opcional, receberam orientação preliminar, supervisão ao longo do trabalho e, para encerrar o período, tiveram que elaborar relatórios.

Segundo Pâmela Mello, o estágio lhe proporcionou a vivência de trabalho mais significativa que já tivera em sua vida.

Os desafios durante a semana incluíram o aprendizado sobre máquinas, o processo de análise laboratorial e a coleta das uvas. Para mim, a importância do estágio se resume nestes três aspectos: a produção do vinho, o conhecimento adquirido e a genuína interação no local de trabalho. O primeiro diz respeito ao papel do engenheiro químico na produção vinícola; o segundo, à quantidade de informações que recebi durante o programa; e, finalmente, à grande experiência de estar em um ambiente de trabalho.

De acordo com Linda Lilly, a orientadora do Projeto, o objetivo do estágio foi oferecer aos estudantes experiência, habilidades e conhecimentos práticos, por meio de uma autêntica vivência profissional: “Acredito que atingimos esse objetivo. Os alunos tiveram contato com um verdadeiro ambiente de trabalho australiano, com atividades práticas relacionadas ao seu curso e às aulas a que assistiram. Acredito que viveram lá uns dias incríveis”.

Royal Melbourne Institute of Technology (RMIT)

Foi um enorme prazer para a universidade acolher um grupo de estudantes tão bem qualificados. O centro de língua inglesa também constatou

a facilidade de integração dos jovens. A chegada de grande número de bolsistas brasileiros num curto período contribuiu para a diversidade cultural da RMIT e despertou nos alunos locais o interesse por uma possível mobilidade no Brasil.

Em razão do ótimo trabalho realizado pelo CNPq no acompanhamento dos resultados dos alunos após seu primeiro semestre, eles estavam cientes de que essa era uma oportunidade única para se concentrarem nos estudos e tirarem o maior proveito de seu período acadêmico na RMIT. Muitos deles demonstraram interesse em seguir seus estudos de pós-graduação na Austrália num futuro próximo. A oportunidade oferecida pelo Programa Ciência sem Fronteiras ampliou os horizontes dos estudantes e reforçou as condições para a escolha do país como destino para estudos futuros.

University of South Australia

A University of South Australia mantém um campus na cidade mineira de Whyalla. Localizado no centro do setor educacional e cultural da cidade, é o único campus universitário regional no estado da Austrália do Sul, proporcionando uma rara experiência educacional. Como sede do Centro de Desenvolvimento Regional (Centre for Regional Engagement), oferece cursos e serviços em diversas áreas, incluindo educação, engenharia, enfermagem, saúde rural, serviço social, práticas rurais e pesquisa, para citar apenas algumas delas.

A Mineradora Arrium, uma empresa que exporta hematita, um minério de ferro, abriu espaço para os alunos do Ciência sem Fronteiras, disponibilizando estágios na indústria, que foram avaliados como um componente relevante do programa de estudos. Os estudantes organizaram a viagem para a cidade, e a universidade providenciou acomodação em moradias estudantis no campus de Whyalla. Como a mina fica a sessenta quilômetros da cidade, o supervisor da empresa ofereceu o transporte para os deslocamentos dos alunos nos dias de trabalho.

Queensland University of Technology

A experiência da Queensland University of Technology com o Programa Ciência sem Fronteiras foi, no geral, muito positiva. A diversidade que ele trouxe para as salas de aula da universidade e o espírito entusiástico

dos alunos brasileiros foram temas de comentários frequentes tanto entre os professores quanto entre os estudantes. As universidades brasileiras que nos enviaram os bolsistas devem ser parabenizadas pela preparação desses jovens e pela forma madura com que a maioria deles encarou sua experiência de estudos na Austrália. O Australian Centre desempenhou um papel fundamental na implantação e na administração do programa. Sem seu apoio, ele não teria funcionado tão bem.

Como era de esperar, tivemos que enfrentar alguns desafios para garantir a realização dos estágios obrigatórios a um grupo tão grande de estudantes do Ciência sem Fronteiras. A universidade tentou alocar os alunos brasileiros em empresas com as quais já mantinha parcerias regulares. Entretanto, nem todos os estagiários mostraram o mesmo compromisso com seu trabalho e com a empresa, o que nos causou problemas. Conseqüentemente, os custos associados aos estágios nem sempre compensaram o tempo e o esforço despendidos nessa parte do Programa. Para obter a melhor relação custo-benefício, nossa recomendação é que, para projetos futuros, o estágio seja opcional, de modo que, ao decidir por ele, o próprio aluno tenha que procurar uma vaga, num processo similar à busca de um emprego.

Nossa experiência com instituições e alunos brasileiros foi muito gratificante e gostaríamos de continuar recebendo estudantes do Brasil. O Programa Ciência sem Fronteiras foi o ponto inicial para o estabelecimento de relações a longo prazo entre o país e a Universidade de Tecnologia de Queensland.

Group of Eight

O Group of Eight (Go8) é composto por oito reconhecidas universidades australianas com forte foco em pesquisa: Universidade de Melbourne (University of Melbourne), Universidade de Sidney (University of Sydney), Universidade de Queensland (University of Queensland), Universidade Nacional da Austrália (Australian National University), Universidade de Nova Gales do Sul (University of New South Wales), Universidade Monash (Monash University), Universidade da Austrália Ocidental (University of Western Australia) e Universidade de Adelaide (University of Adelaide).

Criado em 1999, o Go8 tem sua administração sediada em Canberra e é um dos membros da Rede Internacional de Universidades de Pesquisa (Global Network of Research-Intensive Universities). Está focado, e é líder, em

influenciar o desenvolvimento e a implementação de políticas nacionais sustentáveis de ensino superior e pesquisa, assim como em estabelecer fortes alianças internacionais.

As universidades que o integram são invariavelmente classificadas entre as melhores da Austrália e, em geral, entre as 150 mais bem avaliadas do mundo. Recebem mais de 360 mil alunos a cada ano, incluindo mais de 100 mil estudantes internacionais, oriundos de duzentos países. A cada ano aplicam, em conjunto, um orçamento vultoso em pesquisa, do qual parcela significativa é direcionada a pesquisa em serviços médicos e de saúde. São responsáveis também por mais da metade de todos os programas de doutorado na Austrália.

As muitas visitas ao Brasil realizadas por membros do Go8 e seus gestores resultaram no estabelecimento de diversos acordos com agências governamentais e universidades. Em cada ocasião, os encontros objetivaram fortalecer e aprofundar o intercâmbio acadêmico e de pesquisa, assim como a colaboração entre os dois países.

LAE Internacional Education

A LAE Internacional Education¹ foi a agência reconhecida como parceira pelo governo brasileiro na implantação do Programa Ciência sem Fronteiras, tendo trabalhado de forma muito próxima com as IES do Brasil para administrar a admissão de alunos bolsistas nas universidades australianas que fazem parte do Go8.

A empresa conta já com vários anos de experiência na oferta de orientação personalizada e gratuita para estudantes brasileiros, auxiliando-os na busca de formação e qualificação internacionais. Para garantir que seus agentes educacionais se mantenham sempre atualizados, investe fortemente em credenciamento e qualificação da equipe. Isso inclui fazer que frequentem o Curso de Formação de Agentes Educacionais (Qualified Education Agent Counsellor), oferecido pelo Professional International Education Resources (Pier),² e realizem visitas anuais aos países parceiros, para que tenham contato direto com as instituições educacionais.

1 Em 2016, Latino Australia Education era o nome comercial da empresa, que após um processo de reformulação, passou a se chamar LAE International Education.

2 Disponível em: <http://www.eatc.com/qualified_agents/>. Acesso em: 16 fev. 2021.

Em março de 2012, o Go8 formalizou sua parceria com o CNPq e a Capes no âmbito do Ciência sem Fronteiras, por meio de Memorandos de Entendimento para Educação Superior e Pesquisa (Memoranda of Understanding for Higher Education and Research). Para apoiar a implantação do programa, a LAE organizou uma série de eventos, conhecidos como *Roadshows Go8* (Caravanas Go8), para divulgar suas universidades às instituições brasileiras e aumentar sua visibilidade entre a comunidade acadêmica.

Além dessas caravanas, a LAE também promoveu palestras de representantes das universidades do Go8, que se encerravam com sessões tira-dúvidas. Isso permitiu que os alunos pudessem esclarecer quaisquer questões relativas à instituição ou a suas áreas prioritárias de estudo ou pesquisa. Outra ação importante foi a organização de encontros individuais e entrevistas entre representantes do Go8 e professores, pesquisadores e coordenadores do setor de relações internacionais das universidades brasileiras, assim como com alunos interessados em se candidatar ao Programa Ciência sem Fronteiras.

A LAE supervisionou todas as etapas do processo de mobilidade dos alunos que iriam para a Austrália, prestando informações preliminares sobre o estilo de vida australiano, opções de acomodação, alimentação, transporte, tarifas aéreas e seguro de saúde. Administrou também a compatibilização do perfil dos candidatos com os critérios de admissão estabelecidos pelas universidades do Go8. Fez isso adequando o perfil do aluno às exigências da instituição, incluindo sua opção de destino, a área e o grau de estudo, o nível de proficiência em inglês exigido, o ajuste com o calendário do curso e, finalmente, a disponibilidade de vagas.

Em cada escritório da LAE no Brasil, foi criado um espaço para os agentes educacionais atenderem os alunos do Ciência sem Fronteiras e orientá-los ao longo de todo o processo. Esse relacionamento foi mantido durante o período de intercâmbio dos estudantes e após seu retorno ao Brasil. Na Austrália, o Departamento de Matrículas Internacionais (International Admissions Office) de cada universidade contava com uma pessoa designada para atuar como o principal ponto de referência para os alunos do CsF.

O programa contribuiu de forma efetiva para o aumento da colaboração educacional e em pesquisas, assim como para a troca de *know-how* acadêmico e científico entre Brasil e Austrália. Impactou positivamente também a vida de todos os alunos que tiveram a oportunidade de viver na Austrália e de estudar em instituições de mais alta qualidade.

Foi muito bom poder acompanhar as conquistas pessoais dos estudantes, que incluíram desde convites para a realização de estágio em grupos de pesquisa ou para retorno como futuros alunos de doutorado, até os prêmios de distinção e mérito conferidos por universidades e autoridades locais; ou, ainda, o desenvolvimento de projetos sociais e comunitários, que seriam replicados no Brasil. Do ponto de vista da LAE, tais conquistas motivaram a equipe a reforçar o apoio a iniciativas de educação internacional inovadoras oferecidas por governos e universidades, visando à construção de vínculos fortes e duradouros entre Austrália e Brasil.

University of Adelaide

A University of Adelaide tem orgulho de ter participado do Ciência sem Fronteiras. O Programa mostrou quanto podemos fazer quando uma ideia instigante se torna realidade por meio de parcerias profissionais e intensas entre agências e países. Nossa experiência com o CsF é impressionantemente positiva. Apesar do grande número de alunos participantes, todos os sistemas e processos funcionaram e, quando os desafios surgiam, a oportunidade de trabalhar em conjunto com parceiros no Brasil para superar quaisquer obstáculos fez que o Programa continuasse avançando sem problemas.

A universidade tem convicção de que os bolsistas do Programa tiveram uma experiência enriquecedora, tanto no âmbito cultural quanto no âmbito acadêmico, mas os benefícios foram recíprocos: o *feedback* de nossos alunos e de outros intercambiários mostra que eles também usufruíram e se beneficiaram da oportunidade de interagir e estudar com os brasileiros. Os professores que tiveram contato com eles em classe confirmam, com entusiasmo, a disposição dos estudantes para participar ativamente das aulas e demais atividades.

Enfim, os benefícios de uma experiência de estudos no exterior resultam em progresso acadêmico e crescimento cultural. Avaliado sob esse prisma, o Programa Ciência sem Fronteiras foi um grande sucesso.

Simon Futo,
The University of Adelaide
(Adelaide, Austrália do Sul)

University of New South Wales (UNSW)

A UNSW Sydney foi favorecida com grande número de bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras. Os alunos chegaram extremamente motivados a apresentar um bom desempenho acadêmico e acabaram se integrando à universidade, trazendo consigo sua cultura, experiências de vida e um entusiasmo contagiante para usufruir ao máximo sua experiência no exterior.

O CsF abriu uma série de canais importantes entre as universidades brasileiras e australianas. Chamou a atenção também para o imenso potencial de colaboração entre pesquisadores dos dois países, fundamental para a internacionalização continuada do ensino superior brasileiro. Acredito que as universidades australianas também podem aprender muito com os colegas brasileiros e que o Programa mostrou ser a América Latina uma região importante para o desenvolvimento de relacionamentos duradouros.

Tom Küffer

Universidade de Nova Gales do Sul
(Sydney, NSW)

The University of Queensland

No período entre 2012 e 2016, a University of Queensland recebeu, em Brisbane, 672 estudantes brasileiros do Programa Ciência sem Fronteiras, em cursos regulares, estágios e grupos de pesquisas. Durante sua permanência na Austrália, os bolsistas aproveitaram todas as oportunidades que lhes foram dadas, aprimorando seus estudos e sua prontidão profissional para a inserção no mercado de trabalho. Eis aqui alguns exemplos:

- Fellipe, do Rio de Janeiro, aluno de Oceanografia, foi a Heron Island, na Grande Barreira de Corais (Great Barrier Reef), para realizar pesquisa de campo nessa remota ilha de corais.
- Bruna, de São Paulo, aluna de Ciência Animal (Animal Science), realizou um estágio no famoso Santuário Lone Pine Koala, trabalhando com animais nativos da Austrália.
- Gabriela, uma estudante de medicina de Marília, participou de uma conferência na França e foi elogiada por sua pesquisa sobre cegueira

decorrente de diabetes, em coautoria com um professor da Universidade de Queensland.

- Gustavo, de Campinas, estudante de Engenharia Civil, foi contratado pela empresa onde estagiou como aluno.

Histórias como essas é que tornaram a convivência com os alunos do Programa Ciência sem Fronteiras agradável e relevante. Eles sempre demonstraram sua disposição em sair da sala de aula e viver novas e emocionantes experiências. Foi uma honra e um prazer trabalhar com os estudantes do Brasil!

Heidi Benjaminson

Universidade de Queensland
(Brisbane, QLD)

University of Western Australia

O Programa Ciência sem Fronteiras foi fundamental para o interesse da Western Australia em ampliar sua parceria com o Brasil. No total, a universidade recebeu mais de quatrocentos alunos de graduação, dez de doutorado pleno, quatorze de doutorado sanduíche e seis de pós-doutorado. Muitos ex-alunos expressaram o desejo de voltar, para a realização de um programa de mestrado ou doutorado pleno. Outros mantiveram contato com os professores com quem estudaram durante o período de intercâmbio, inclusive para a publicação de artigos em coautoria. Em 2014, professores da universidade começaram a visitar universidades brasileiras para estabelecer parcerias de pesquisa e reforçar o relacionamento com ex-alunos.

Pessoalmente, comecei a trabalhar com o programa em 2013, tendo muito pouco conhecimento sobre o Brasil. Ajudei nos programas de verão, no processo de matrículas e nos contatos com agentes e conselheiros educacionais. Aproximei-me dos alunos e, em muito pouco tempo, aprendi muito sobre o Brasil, mas não demorei a perceber que precisava conhecer o país. Então, em 2015, tive a oportunidade de me mudar para o Brasil com o encargo de abrir a primeira representação da universidade nas Américas. Tendo Curitiba como sede, lá fiquei por quatro anos, quando aprendi a falar português, entender a cultura local e, mais do que nunca pude ampliar a marca da Western Australia.

O Programa Ciência sem Fronteiras foi uma impressionante história de sucesso na universidade e, no que me diz respeito, mudou também minha vida para sempre!

Sara Normand
University of Western Australia
(Perth, Austrália do Oeste)

14

O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS CANADÁ-BRASIL

Karen Dalkie, Sonja Knutson

“Fiquei encantado com todas as pessoas adoráveis que conheci e com a maneira como foram acolhedoras, não apenas comigo, mas também com a minha cultura... Agora posso afirmar que sou parte deste país, considerando quanto cresci como pessoa, o conhecimento e os valores que adquiri e que levarei comigo para sempre. Tenho certeza de que esta experiência acrescentará muito à minha carreira no futuro”.

(Aluno de Engenharia de Som,
Universidade Fraser Valley)

Há muitas razões para que estudantes do mundo inteiro tenham interesse em estudar no Canadá. Nosso país, com sua economia e qualidade de vida, suas instituições de ensino e os programas educacionais, está preparado para acolhê-los e facilitar sua permanência, oferecendo a estrutura para uma excelente experiência cultural, social e acadêmica. As instituições de ensino canadenses são reconhecidas mundialmente, por governos, empresas e outras instituições acadêmicas, por proporcionarem a mais elevada qualidade em educação. Todas as diferentes certificações por elas oferecidas (*degree, diploma, certificate*) têm reconhecimento internacional, e muitos líderes globais do mundo acadêmico, governamental ou empresarial foram formados no Canadá.

Este capítulo apresenta, inicialmente, uma visão geral do Ciência sem Fronteiras (CsF), elaborada pela principal agência gestora do programa de

bolsas de estudo – o Escritório Canadense de Educação Superior (Canadian Bureau for International Education – CBIE), seguida de uma análise adicional produzida por três instituições canadenses que receberam bolsistas. O capítulo, que se incorpora à literatura produzida sobre o CsF, discorre sobre os sucessos do programa, mas também sobre os desafios e as lições aprendidas pelos envolvidos em sua implementação.

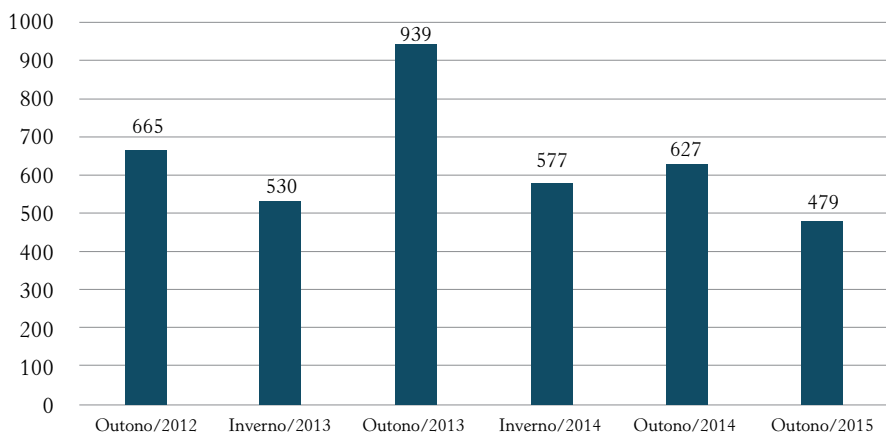
O CBIE foi uma das principais agências de seleção escolhidas para trabalhar com o CsF, tendo administrado a maioria das bolsas de estudo do programa no Canadá, em parceria com as associações que reúnem, respectivamente, as universidades canadenses (Universities Canada) e os centros de ensino de línguas (Languages Canada); ressalta-se, porém, que algumas bolsas foram administradas por outros parceiros, incluindo o Consórcio das universidades Alberta, Laval, Dalhousie e Ottawa (Caldo)¹ e Faculdades e Institutos do Canadá (College and Institutes Canada – CICan).² Um total de 12 mil estudantes brasileiros era esperado no Canadá ao longo da vigência do programa CsF. Desde 2012, o CBIE distribuiu, em 57 instituições de todo o país, 3.817 bolsistas de graduação financiados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O número de colocações realizadas pelo CBIE desde o outono de 2012 (Gráfico 14.1) mostra o interesse crescente das instituições canadenses por estudantes brasileiros e a eficácia do processo de pré-seleção aplicado pelos parceiros brasileiros.

Os grupos de inverno foram menores que os de outono, provavelmente, pela preferência dos candidatos brasileiros por programas que se iniciam nessa estação e, também, porque nem todas as universidades canadenses participantes do CsF recebem matrículas no inverno, especialmente nas áreas de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática (Stem, na sigla em inglês). A queda verificada no grupo do outono de 2015 é atribuída a um menor contingente de bolsistas apresentado pelo CNPq.

1 Consórcio das universidades Alberta, Laval, Dalhousie e Ottawa (Caldo), as quatro fundadoras do consórcio composto hoje por várias universidades canadenses líderes no campo da pesquisa, comprometidas com a educação internacional e a mobilidade estudantil.

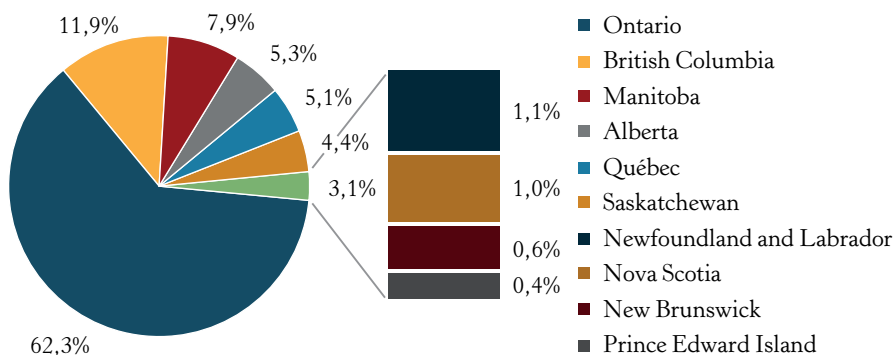
2 Faculdades e Institutos do Canadá (College and Institutes Canada – CICan), organização nacional que representa, no Canadá e internacionalmente, faculdades e institutos comprometidos com pesquisa aplicada, inovação e desenvolvimento internacional.

GRÁFICO 14.1 – Número de alunos de graduação do CsF matriculados pelo CBIE, por grupo



Ainda que estudantes do CsF estivessem presentes em todas as províncias canadenses (Gráfico 14.2), a maioria se concentrou em Ontário (62%). Isso já era esperado, visto ser a que abriga algumas das maiores instituições canadenses, concentrando cerca de 20% das universidades do país. No geral, parece que o programa alcançou, em 2015, uma distribuição um pouco mais equilibrada por todo o território. A província de British Columbia recebeu o segundo maior número de estudantes, cerca de 12%. As instituições francófonas foram menos procuradas, em razão, provavelmente, de os alunos desconhecerem a possibilidade de realizar estudos em francês no Canadá.

GRÁFICO 14.2 – Províncias que receberam estudantes do CsF no Canadá (outono/2012 a outono/2015)



Estudantes financiados pela Capes

Além dos estudantes com bolsas financiadas pelo CNPq, foram recebidos outros setecentos candidatos ligados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que haviam optado, inicialmente, por estudar em Portugal (nomeados o “Grupo de Portugal”). Entretanto, pela capacidade limitada das instituições portuguesas para acolher um grande número de estudantes, o grupo foi redirecionado para o Canadá, e o CBIE garantiu vagas para 314 deles em 23 universidades canadenses. Alguns desses iniciaram seu curso imediatamente após a chegada, e os demais, só depois de um semestre de aulas de inglês. Outros 286 estudantes foram matriculados em cursos de língua, já que não havia vagas para eles nas universidades, e os cem restantes voltaram para o Brasil. O maior desafio em relação ao chamado “Grupo de Portugal” foi que um número significativo de bolsistas tinha muito pouco domínio do inglês (ou do francês) e precisou de curso adicional do idioma, o que reduziu o tempo destinado aos estudos acadêmicos e à realização de pesquisas ou estágios.

Componentes do Programa

O tempo de permanência previsto para os estudantes do CsF que vieram para o Canadá podia variar entre doze e dezoito meses (doze, para os que atenderam os requisitos referentes ao idioma, e até dezoito, para os que precisaram de aulas de língua). Durante esse período, completaram três ou quatro termos (setembro a dezembro, janeiro a abril, maio a agosto e setembro a dezembro). Para os primeiros, os três termos compreendiam dois de estudos acadêmicos e um de pesquisa ou estágio. Para os demais, essa divisão era precedida de um período dedicado aos estudos de língua.

Limitações linguísticas

Boa parte dos estudantes do CsF chegou ao Canadá com nível de proficiência no idioma abaixo do esperado – tanto em inglês quanto em francês. Aqueles que já tinham um conhecimento melhor da língua integraram-se

mais rapidamente a seus estudos acadêmicos e sua adaptação à cultura local foi mais fácil. Aos que se candidataram aos cursos ministrados em inglês, foram aplicados os testes Toefl³ ou Ielts,⁴ enquanto os que se inscreveram para o curso em francês fizeram a prova da Alliance Française. Em muitos casos, essas provas foram realizadas no Brasil e a pontuação foi entregue ao CNPq juntamente à inscrição para o Programa.

A maioria das universidades, cada uma à sua maneira, ofereceu cursos de inglês ou francês como preparação para os estudos acadêmicos. Muitas delas disponibilizaram cursos intensivos de idioma especificamente para fins acadêmicos, por meio de seus departamentos de formação continuada. Os programas possuíam duração, horários e metodologias diversos. Em geral, aos estudos em sala de aula, num total de vinte a trinta horas semanais, eram acrescentadas atividades extraclasse, para treino da linguagem coloquial.

Ficou a cargo da universidade anfitriã avaliar e decidir se um estudante precisava passar por curso de idioma, e por quanto tempo. Como os bolsistas do grupo de outono podiam chegar em julho, dispunham de tempo para um curso de língua de dois, quatro ou seis meses; já para os dos grupos de inverno, a opção era um curso de quatro meses, visto chegarem em janeiro. Para os alunos do grupo do outono de 2015, o CNPq não autorizou a frequência a cursos com mais de quatro meses. Como mostra o Gráfico 14.3, esse grupo demonstrou proficiência em inglês acima da média, o que facilitou sua integração e inserção aos estudos acadêmicos.

Maior domínio do inglês ou do francês na pré-seleção no Brasil significou também menos tempo dispensado ao estudo do idioma. O Gráfico 14.4 mostra que, desde o outono de 2012, considerando a introdução de cursos de dois a seis meses, houve uma ligeira redução no tempo requerido para esse treino. Em particular, comparando-se o período do outono de 2014 e o de 2015, percebe-se que a proporção de alunos que necessitavam de quatro a seis meses de curso de línguas foi reduzida. Enquanto o número dos que precisavam de apenas dois meses de treino aumentou, o de alunos que dispensavam esse apoio cresceu ainda mais. Se compararmos o grupo do inverno de

3 Test of English as a Foreign Language (Teste de Proficiência em Inglês como Língua Estrangeira).

4 International English Language Testing System (Teste internacional padronizado de proficiência em língua inglesa para falantes não nativos).

GRÁFICO 14.3 Média de resultados para os testes de proficiência do Toefl/lelts, por grupo

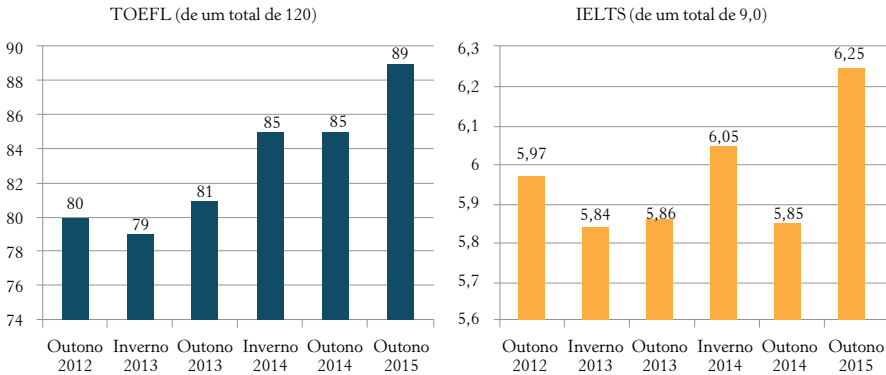
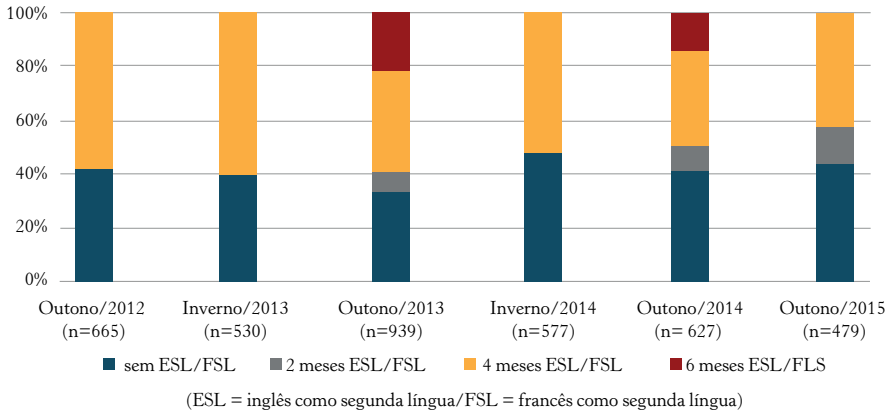


GRÁFICO 14.4 Estudantes do CsF que necessitaram de estudos de línguas, por grupo



2013 ao de 2014, quando apenas o curso de quatro meses estava autorizado, a proporção geral de estudantes que dele necessitava diminuiu visivelmente.

Concluí meu estágio de pesquisa na Universidade de Waterloo, onde tive a oportunidade de trabalhar com profissionais incríveis, muito prestativos e com altíssimo conhecimento acadêmico. Trabalhei no desenvolvimento de um novo sistema que separa o óleo da água e que é usado para o tratamento de resíduos da indústria da alimentação. Tenho certeza de que poderei usar o que aprendi quando retornar ao Brasil e penso em continuar minha pesquisa em tratamento de resíduos. (Estudante de Engenharia Ambiental, Universidade de Waterloo)

Estágios

Atender a demanda do CsF por vagas de estágio foi um trabalho bastante difícil. Muitos desafios tiveram que ser superados para implementar o Programa em todo o país. A vasta extensão do território canadense, o número de alunos em cada instituição e os cursos que frequentavam foram os principais fatores considerados nessa tarefa. O CBIE e as instituições parceiras, porém, conseguiram atender todos os estudantes do CsF no Canadá.

O estágio constituía-se no componente prático do CsF. Desde o início do programa, o CBIE e as universidades parceiras alocaram, por todo o país, um total de 3.730 bolsistas patrocinados pelo CNPq (Tabela 14.1). Desse, 2.295 (ou 61,1%) foram direcionados a um grupo de pesquisa, no laboratório de uma universidade ou num centro de pesquisas, enquanto 1.335 (ou 35,8%) foram recebidos por parceiros que ofereciam vagas para estágio, incluindo agências governamentais, organizações sem fins lucrativos, hospitais, clínicas de saúde e empresas. Outros cem estudantes (2,6%) foram direcionados a postos que combinam aspectos da pesquisa tradicional e do estágio profissional (por exemplo, aqueles que envolvem pesquisa desenvolvida por uma empresa parceira).

TABELA 14.1 Colocação em Pesquisa, Estágio, Pesquisa/Indústria por termo de estágio (verão/2013 - outono/2016)

TERMO DE ESTÁGIO	PESQUISA		ESTÁGIO		PESQUISA/INDÚSTRIA*		TOTAL
	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)	
Verão 2013	778	76,7%	236	23,3%	n/a**	n/a	1.014
Outono 2013	58	52,3%	53	47,7%	n/	n/a	111
Inverno2014	17	33,3%	26	51,0%	8	15,7%	51
Verão 2014	846	61,5%	494	35,9%	36	2,6%	1.376
Outono 2014	38	44,7%	41	48,2%	6	7,1%	85
Inverno 2015	16	45,7%	16	45,7%	3	8,6%	35
Verão 2015	309	54,0%	234	40,9%	29	5,1%	572
Outono 2015	4	16,7%	20	83,3%	0	0,0%	24
Inverno 2016	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%	1
Verão 2016	211	49,6%	196	46,1%	18	4,2%	425
Outono 2016	18	50,0%	18	50,0%	0	0,0%	36
TOTAL	2.295	61,6%	1.335	35,8%	100	2,6%	3.730

* "Pesquisa/Indústria" é a nova classificação que o CBIE passou a usar a partir do Inverno de 2014 para designar colocações que combinam elementos de pesquisa e de estágio em indústria. Pode ser entendida também como "estágio de pesquisa aplicada" ou estágio de pesquisa relacionado diretamente à indústria.

** Não disponível.

Apoio dos principais parceiros nacionais

A elaboração e a implementação de uma estratégia nacional para criar e manter a quantidade de vagas em estágio ou em grupos de pesquisa necessárias para absorver todos os bolsistas do CsF exigiram ações complexas. O CBIE consultou, inicialmente, 52 universidades parceiras para confirmar a viabilidade da oferta de vagas, por meio do departamento que, entre outros, administra também esse serviço (Co-operative Education and Career Service Office). Grande parte delas confirmou sua disposição em oferecer vagas de estágio aos bolsistas do CsF. Nos casos em que uma instituição não foi capaz de atender essa demanda, o CBIE se responsabilizou por encontrar as vagas e encaminhar os estudantes, processo para o qual utilizou as seguintes estratégias:

- a fim de direcionar alguns bolsistas do CsF a estágios de pesquisa, estabeleceu parceria com a Mitacs, uma organização nacional de pesquisas sem fins lucrativos que, financiada pelos governos provinciais e federal e em parceria com a academia canadense, a indústria privada e o governo, desenvolve ferramentas inovadoras de *software*; para a colocação dos estudantes em estágios na indústria, também fez parcerias com o *co-op* da Universidade de Victoria;
- trabalhou para aumentar a visibilidade do programa em várias instâncias do governo do Canadá, que não só permitiu uma maior divulgação do CsF no Canadá, como também proporcionou ao CBIE ampliar o acesso a uma rede de contatos visando à integração efetiva de parceiros ao programa, tais como o departamento que gerencia relações diplomáticas e consulares – Global Affairs Canada; o órgão que promove a economia canadense – Innovation, Science and Economic Development Canada; a maior agência financiadora de pesquisas científicas no país – Natural Sciences and Engineering Research Council; e a agência federal de fomento à pesquisa em ciências humanas e sociais – Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC);
- estabeleceu parcerias com várias associações e conselhos nacionais importantes, entre eles: o Canadian Council of Chief Executives (CCCE), uma organização não partidária, sem fins lucrativos, composta pelos diretores executivos (CEO) das principais empresas do

Canadá; a Canadian Chamber of Commerce, a maior e mais influente associação comercial do país; e a Canadian Association for Co-operative Education (Cafce), a qual, por atuar na combinação entre formação e experiência prática de trabalho e por contar com a representação de 79 instituições de ensino superior, assegurou uma abrangência nacional significativa para o desenvolvimento do componente pesquisa/estágio no programa do CsF.

Bolsas para os estudantes

No início do Programa, os estudantes demonstraram sua preocupação com o fato de o valor da bolsa que recebiam não ser compatível com o custo de vida nas cidades para onde foram direcionados. A fim de tratar desse problema, o CBIE realizou um estudo meticuloso sobre o custo de vida em diversas cidades por todo o país. Como resultado, o valor da bolsa foi reavaliado e recebeu um acréscimo, para atender às necessidades dos estudantes instalados em determinadas regiões.

Emissão de vistos

Durante a preparação para a chegada dos primeiros bolsistas, no outono de 2012, surgiu o problema relacionado ao pouco tempo disponível para a emissão dos documentos de imigração necessários e, conseqüentemente, para que os alunos pudessem se matricular nas instituições canadenses a tempo. Havia a preocupação de que seus vistos não fossem emitidos antes do início das aulas.

Para facilitar o processo, uma iniciativa do CBIE, em colaboração com o Consulado do Canadá no Brasil, permitiu agilizar o processo. Os estudantes receberam um documento oficial que atestava sua participação no programa CsF e sua condição de bolsista, com indicação do devido aporte financeiro. Com esse atestado anexado à documentação para a solicitação do visto, os bolsistas deram entrada mais cedo ao pedido, proporcionando assim um tempo maior tanto para a emissão e a posse de seu visto definitivo, quanto para a realização dos exames médicos obrigatórios.

Exames médicos

O CBIE trabalhou em parceria com o órgão do governo do Canadá responsável por assuntos relacionados à imigração – o Immigration, Citizenship and Refugees Canada (IRCC) – para resolver questões concernentes a exames médicos obrigatórios exigidos dos alunos do CsF, para a entrada no país. Como a permanência no Canadá excederia o prazo de seis meses, os estudantes precisavam passar por exames de saúde com um médico credenciado. Eles manifestaram preocupação, no entanto, com o número reduzido de médicos brasileiros disponíveis e o alto custo dos exames. O CBIE levou o problema para as mais altas instâncias do governo canadense, incluindo o IRCC, o Global Affairs Canada e a Embaixada do Canadá no Brasil. Há alguns anos, o órgão da imigração já implantara um novo sistema que permite ao médico enviar resultados de exames por meio eletrônico, muito mais rápido que os canais convencionais. Isso reduziu drasticamente o tempo de espera por resultados de exames e, conseqüentemente, acelerou o processo da emissão de licenças de estudo/trabalho e vistos.

Avaliação das instituições

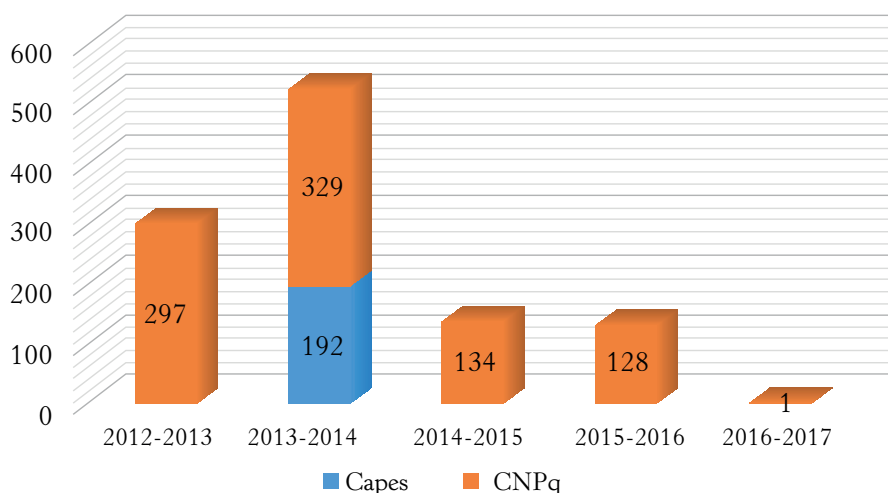
Na sequência, são apresentadas as avaliações realizadas por três instituições que receberam os estudantes do CsF. A Universidade de Toronto, a instituição canadense que abrigou o maior número de bolsistas brasileiros, foi a escolhida para compartilhar sua experiência na implantação do programa. Representando a diversidade regional e institucional, a Memorial University of Newfoundland – uma instituição menor da costa leste do Canadá – e a Universidade de Victoria – de médio porte e localizada na costa oeste – também foram escolhidas para registrar os sucessos, os desafios e as lições aprendidas com o CsF.

Universidade de Toronto

A Universidade de Toronto (U of T) recebeu 1.081 estudantes de graduação ao longo da vigência do CsF. O programa serviu para fortalecer os laços com as instituições brasileiras e nos ajudou na consecução de nossos

próprios objetivos de internacionalização. Antes do CsF, o Brasil já era considerado um país importante para o desenvolvimento de trabalho conjunto, e a universidade, além de diversas participações em pesquisa, mantinha dois projetos de mobilidade em andamento, um com a Universidade de São Paulo (USP) e outro com a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp). Outro efeito do Ciência sem Fronteiras foi a abertura para que a U of T expandisse sua atuação no Brasil e, ao mesmo tempo, ampliasse o conhecimento sobre as principais instituições do país.

GRÁFICO 14.5 – Admissão de grupos do CsF pela Universidade de Toronto



Recebemos um grupo diversificado de estudantes, oriundos de 185 instituições brasileiras. Pudemos também conhecer melhor as principais universidades, pois quinze delas foram responsáveis pelo envio de cerca de 50% dos bolsistas brasileiros. A Universidade de São Paulo, por exemplo, foi representada pelo maior contingente de alunos (10,45% do total).

Apesar do número de estudantes brasileiros recebidos em nosso campus, o impacto na mobilidade de nossos alunos para o Brasil foi pequeno, o que pode ser atribuído à dificuldade com o idioma. Embora não tenhamos observado o reflexo esperado na mobilidade estudantil (isto é, a correlação entre o influxo de estudantes brasileiros e o aumento dos nossos em intercâmbio no Brasil), a grande presença de bolsistas do CsF com certeza impactou a nossa comunidade. Muitos deles se envolveram intensamente em atividades do campus e proporcionaram, aos nossos alunos, o acesso à cultura brasileira.

O departamento responsável pela mobilidade estudantil da Universidade de Toronto – Centre for International Experience (CIE) – trabalhou com diversos parceiros externos e internos, tais como o CBIE, o Setor de Relações Internacionais (International Relations Office), a Secretaria (Faculty and Divisional Registrar's Office) e o Departamento do Corpo Discente (Office of Student Life), a fim de administrar o programa para os alunos de graduação brasileiros. O CIE operou em conjunto também com os Centros de Educação Internacional dos campi de Mississauga e de Scarborough, para garantir aos bolsistas o acesso aos respectivos professores e serviços locais.

Programas de inclusão, como o Don Program, em que alunos veteranos são selecionados para atuar como mentores nas moradias estudantis, ofereceram apoio aos alunos do CsF ao longo de toda a sua estada. Os mentores ajudaram os brasileiros a compreender o sistema digital da universidade e proporcionaram um acompanhamento individual em sua introdução à vida acadêmica e cultural. Promoveram também eventos sociais mensais para propiciar aos estudantes a vivência da cultura canadense e estimular os contatos internacionais. Um dos pontos altos foi o grupo de Forró organizado pelos bolsistas do CsF. Suas apresentações tornaram-se um concorrido evento semanal, que atraiu a atenção de outros estudantes para a cultura brasileira.

Os alunos do CsF foram recebidos na U of T para início imediato do curso, ou passando, antes, por um curso de língua inglesa. Um grande número deles precisou cumprir essa etapa a fim de poder acompanhar o programa acadêmico, o que lhes foi oferecido pelo CIE, por meio da Escola de Formação Continuada (School of Continuing Studies) da U of T. Isso demandou um período adicional de estudos (de dois a oito meses), além de aconselhamento e outros recursos para ajudá-los a obter sucesso escolar.

Para o grupo da Capes, a questão da proficiência em língua inglesa envolveu mais dificuldade. Dos alunos que conseguiram a pontuação exigida no teste de idioma, 62,7% obtiveram em seus estudos acadêmicos notas médias de 60 pontos, ou acima, enquanto 10,7% conseguiram 80 pontos ou mais. Uma rápida observação sugere que os estudantes do CsF desfrutaram tão intensamente sua experiência, que alguns até mesmo expressaram o interesse em retornar ao Canadá, e à universidade, para continuar seus estudos no futuro.

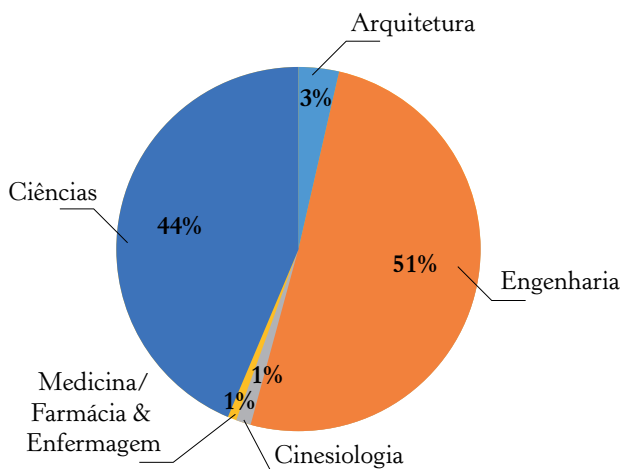
Além das disciplinas relacionadas ao curso, os bolsistas do CsF tinham que realizar um estágio ligado à sua área de estudos. Em colaboração com o *Co-op*, o CIE obteve sucesso na colocação dos alunos em vagas na indústria

ou em grupos de pesquisa. A Big Data University (da IBM), o Hospital Sick Kids, a Unilever e o Hospital Geral de Toronto são alguns dos parceiros que nos auxiliaram no atendimento a essa demanda. Mesmo durante a realização do estágio, os estudantes continuaram a ter acesso aos recursos do campus, criados para fornecer amplo apoio à vida acadêmica do aluno, como o Centro de Saúde e Bem-Estar – Health and Wellness Centre.

Uma das lições que aprendemos foi que medidas objetivas relacionadas a questões de saúde mental precisam ser consideradas na organização de um programa como o CsF. A U of T introduziu na programação treinamento prévio em prevenção e resiliência, a fim de ajudar os estudantes a desenvolverem sua própria capacidade de superação, assim como orientações para facilitar o acesso aos recursos disponíveis no campus. Além disso, aperfeiçoamos os protocolos e a comunicação com o CBIE e as agências de financiamento, o que nos permitiu contatá-los rapidamente quando se percebia que um aluno apresentava dificuldade em acompanhar o plano de estudos.

Ao longo de seu desenvolvimento, a estrutura do CsF nos proporcionou um aprendizado crescente. Isso ocorreu, em parte, em razão das restrições estabelecidas pelas agências de financiamento a respeito do número de estudantes que a U of T receberia em cada termo, bem como à natureza dos cursos priorizados. Ainda que a maioria dos estudantes tenha optado pela área de engenharia, como mostra o Gráfico 14.6, houve um aumento na procura

GRÁFICO 14.6 – Áreas de estudo dos bolsistas do CsF na Universidade de Toronto, 2012-2016



por outros cursos nas demais áreas STEM – ciência, tecnologia e matemática, pois a U of T ofereceu aos alunos a possibilidade de explorar uma ampla gama de disciplinas e de campos de estudo. Ações implementadas no lançamento do programa para orientar a escolha dos cursos ajudaram os estudantes a passar por esse complexo processo. No entanto, flexibilidade nos critérios relativos à priorização dos cursos, por parte das agências financiadoras, poderia ter ajudado na orientação prévia e proporcionado uma experiência mais fácil para os estudantes.

No geral, o programa CsF trouxe mais diversidade à comunidade estudantil da universidade. Estudantes brasileiros foram, por exemplo, o segundo maior grupo de alunos internacionais (no nível de graduação) no período 2014/2015.⁵ Eles contribuíram ativamente para tornar mais rico o multiculturalismo existente nos três campi. Relatos publicados em veículos internos, como o U of T News,⁶ U of T Engineering News⁷ e no Toronto Star,⁸ falam de suas atividades acadêmicas e das experiências vividas por eles. Com base no sucesso do CsF, a Universidade de Toronto pretende continuar desenvolvendo programas futuros, a fim de proporcionar uma experiência enriquecedora a alunos bolsistas internacionais.

Newfoundland Memorial University

A Memorial University recebeu 51 estudantes provenientes de oito instituições brasileiras durante a vigência do CsF. Como, à época do lançamento do Programa, não mantínhamos vínculo formal com nenhuma delas e nunca havíamos visitado universidades no Brasil, nossa relação com o país

5 Fatos e Números 2014, Universidade de Toronto. Disponível em: <https://www.utoronto.ca/sites/default/files/Facts_Figures_2014_Entire_Book_online_versionNew.pdf>. Acesso em: 6 dez, 2016

6 UTM recebe bolsistas brasileiros neste outono. Disponível em: <<http://www.utm.utoronto.ca/main-news/utm-welcomes-brazilian-scholarship-students-fall>>. Acesso em: 6 dez. 2016.

7 Convergência cultural no café da manhã anual da Engenharia da U of T. Disponível em: <<http://news.engineering.utoronto.ca/innovation-global-collaboration-cultures-converge-u-t-engineering/>>. Acesso em: 6 dez. 2016

8 Estudantes brasileiros dão novo movimento ao aprendizado na U of T. Disponível em: <<https://www.thestar.com/news/immigration/2015/04/24/brazilian-students-put-new-spin-on-learning-at-u-of-t.html>>. Acesso em: 6 dez. 2016

se restringia a colaborações entre docentes, especialmente nas áreas de pesca e de prospecção marítima de petróleo e gás.

Decidimos que a administração do programa CsF seria centralizada em nosso setor de relações internacionais – Internationalization Office. Além do curso regular, a universidade ofereceu aulas de língua inglesa e estágios no campus, com o apoio do Career Centre.

O Programa era complexo e exigiu muitas reuniões preliminares com o fim de obter a colaboração dos três campi da universidade e de departamentos específicos, tais como o programa de Inglês como Segunda Língua (ESL), o Departamento de Matrículas, o Departamento Financeiro, a Secretaria do Corpo Discente e, o mais importante, as faculdades envolvidas. Tudo enfim correu bem, especialmente depois que o primeiro grupo entrou na fase de estágios. Como prova do resultado positivo do Programa, não só os parceiros começaram a indagar quando chegaria o próximo grupo de estudantes, como também muitos bolsistas do CsF retornaram para realizar seus estudos de pós-graduação com os professores com quem já haviam trabalhado antes na Memorial.

Os estudantes citaram os muitos benefícios de aprender de um jeito novo e, por vezes, mais prático. Um aluno de Minas Gerais, por exemplo, observou que a metodologia de pesquisa com que trabalhou era bem diferente da utilizada em seu país. Para ele, o tempo que passou no laboratório e em campo proporcionou uma experiência de vida real, mostrando como deve ser o trabalho em um departamento de biologia.

Desde o fim do Programa CsF, a Memorial, na condição de participante ou de organizadora, realizou visitas ao Brasil e firmou vários convênios. A universidade se beneficiou da experiência de participar de uma complexa iniciativa internacional, unindo muitos parceiros com as competências necessárias para facilitar ao máximo a experiência dos estudantes, desde os estudos iniciais de língua inglesa, passando em seguida para o curso acadêmico e, depois, para o desenvolvimento de um estágio.

Alguns aspectos, porém, prejudicaram a implantação do CsF. Reciprocidade não foi uma característica do Programa, mesmo que, durante cada visita ao Brasil, nossos parceiros brasileiros se mostrassem interessados em manter um profícuo relacionamento mútuo. Os alunos cuja admissão nos foi solicitada geralmente vinham de instituições com as quais, em geral, não tínhamos afinidade em termos de áreas de estudo. Conseqüentemente,

não foi sempre possível aproveitar a presença dos bolsistas para estabelecer relações com aquelas que julgávamos nossas parceiras naturais.

Ainda que tenhamos firmado vários acordos de colaboração e mobilidade, tem sido um desafio para a Memorial manter relacionamentos verdadeiramente recíprocos, entre outros aspectos, especialmente pelo fato de que os cursos destinados a nossos alunos são oferecidos apenas em português. Embora a Memorial tenha enviado pesquisadores a fim de explorar o potencial para uma colaboração mais intensa e proporcionado os recursos para que vários deles pudessem participar de estudos no Brasil, a manutenção de um trabalho conjunto tem sido difícil.

Mantemos muitas linhas de pesquisa em comum com o Brasil, de forma que colaborações reciprocamente valiosas são possíveis. Acreditamos ter muito a aprender e compartilhar com o país nas áreas de educação rural, educação indígena e, obviamente, num amplo espectro de disciplinas acadêmicas e de conhecimento técnico. No entanto, a estrutura do CsF nos propiciou poucas opções para o desenvolvimento de parcerias e colaborações bilaterais. O nosso maior problema foi que a reciprocidade e a mutualidade na definição de competências, fatores essenciais para um relacionamento autêntico e sustentável, não foram enfatizadas na configuração do CsF.

Universidade de Victoria

A Universidade de Victoria (UVic), uma das mais renomadas instituições no Canadá, é reconhecida por seu ensino prático e dinâmico, pelos resultados impactantes de sua pesquisa, por seu corpo docente inspirador e seu envolvimento com a comunidade. A UVic oferece programas de graduação e pós-graduação inovadores, em um ambiente diversificado e acolhedor na Costa Oeste.

Uma característica desse ensino dinâmico é a possibilidade proporcionada aos estudantes de vivenciar na prática o conhecimento adquirido. O departamento de apoio a universitários e responsável pela organização de estágios (UVic Co-op and Career) oferece-lhes a oportunidade de complementar o que aprendem em sala de aula com experiências concretas no ambiente do trabalho. Os estudantes alternam semestres acadêmicos com semestres de trabalho remunerado em estágios ligados à sua área de estudo. Isso permite que se formem com uma relevante experiência profissional e uma sólida rede de contatos, e que adquiram habilidades indispensáveis

para a atuação num mundo globalizado. De 2013 a 2016, a UVic Co-op and Career atendeu 145 estudantes do programa CsF, dos quais 63 estavam matriculados na própria universidade. Eles completaram, primeiramente, dois termos letivos em suas instituições (alguns também concluíram um curso de inglês). Os alunos que não precisaram de aulas do idioma foram integrados diretamente ao curso logo que chegaram à Universidade de Victoria. Embora o estágio estivesse programado para acontecer no final do período, foi necessário muito tempo de preparação para assegurar que todos estivessem prontos para a busca de um posto de trabalho, enfim, para seu termo de experiência profissional.

Todos os estudantes na UVic frequentaram a disciplina “Introdução à Prática Profissional”. Ela oferece a base para que os alunos aprendam como apresentar seu perfil em currículos, solicitações de emprego, cartas de apresentação e plataformas eletrônicas, assim como a descrever adequadamente suas habilidades em entrevistas. O programa de desenvolvimento de competências interculturais da UVic, baseado no modelo de Inteligência Cultural de Earley e Ang (2003), foi útil nesse contexto, pois os estudantes puderam, ao aprender os procedimentos de como elaborar um Curriculum Vitae e procurar um emprego, compará-los aos normalmente utilizados no Brasil. Eles também participaram de *workshops* que os ajudaram a compreender como usar os quatro elementos do modelo de Inteligência Cultural para conseguir sua vaga de emprego no Canadá. Enquanto se preparavam para isso, usaram esse modelo para melhor entender a cultura do mercado de trabalho canadense e como poderiam alavancar suas competências interculturais para contribuir positivamente no ambiente de trabalho. Os alunos foram alocados ou na própria universidade, trabalhando com professores, ou em pequenas e até grandes empresas.

Durante seu estágio, os estudantes avaliaram suas experiências usando o instrumento de aferição de resultados da aprendizagem oferecido pelo Uvic Co-op. Para isso, estabeleceram previamente os objetivos de aprendizagem relacionados a habilidades profissionais e competências interculturais, com base nos resultados esperados pela Universidade de Victoria. Já os supervisores dos postos de trabalho avaliaram o aproveitamento dos alunos no início, no meio e no final do termo.

Uma dificuldade do CsF esteve relacionada às expectativas dos estudantes quanto às exigências acadêmicas e às opções de vagas de estágio. Alguns

consideraram o programa de estudos na UVic muito difícil e não conseguiram acompanhá-lo, e outros, em menor número, retornaram ao seu país sem concluir o período de estágio. Dessa forma, foi importante administrar as expectativas, visto que os bolsistas tinham muita experiência em pesquisa, mas pouca vivência prática; além disso, todos esperavam realizar seu estágio na indústria.

Por certo, a experiência dos estudantes em pesquisa foi muito valorizada pelo corpo docente de vários campi em todo o Canadá, e várias foram as vagas oferecidas a eles em laboratórios. Alguns, ainda que não muito satisfeitos, assumiram a oportunidade e contribuíram significativamente nos projetos de pesquisa das instituições. Outros foram bem-sucedidos na obtenção de uma vaga na indústria. Todos eles compreenderam o valor de uma experiência de trabalho relevante e da aplicação de suas habilidades.

O fato de o Uvic Co-op estar associado à entidade nacional que regula a aprendizagem integrada do trabalho, a Canadian Association for Co-operative Education (Cafce) representou uma dificuldade adicional, visto que, em respeito às suas normas, os alunos do CsF deveriam ser pagos pelo trabalho/estágio desenvolvido. No entanto, como os brasileiros já recebiam os recursos da bolsa de estudo, não precisavam ter um salário para desenvolver seu estágio, ao contrário do que prevê a regra estabelecida. A UVic conseguiu contornar o problema de forma criativa, garantindo que os estudantes do CsF recebessem parte da remuneração prevista. Isso acabou criando uma competição entre as universidades cujos programas de cooperação oferecem termos de trabalho remunerado aos alunos. Para os docentes das universidades que não dispunham de orçamento para oferecer um salário integral aos estagiários, foi dada a possibilidade de contar com um bolsista do CsF em seus projetos de pesquisa, pagando-lhes um valor menor.

Apesar dos desafios, o CsF proporcionou diferentes oportunidades aos vários envolvidos. Com a riqueza cultural trazida pelos estudantes, todos – docentes, discentes e empregadores – se beneficiaram com a convivência, que lhes propiciou desenvolver suas competências interculturais. Um exemplo envolve a questão da pontualidade, nem sempre pertinente em alguns contextos da cultura brasileira em que atrasos são tolerados. Os estudantes rapidamente entenderam que, no Canadá, a pontualidade é altamente valorizada, e conseguiram adaptar seu comportamento.

Esse caso, em particular, reforçou também a inteligência cultural das instituições anfitriãs, na medida em que tentaram compreender essa diferença cultural e encontrar formas inteligentes de lidar com ela. Por exemplo, a importância que os brasileiros atribuem aos relacionamentos foi aspecto fundamental para ajudá-los a entender o valor de serem pontuais, já que a falta de pontualidade afetaria seus relacionamentos. O CsF nos estimulou a estender nosso programa de competência intercultural a todos os alunos internacionais recepcionados em nosso campus. Desde então, ele foi ampliado para incluir todos os estudantes do campus, pela relevância e utilidade dessas habilidades em qualquer contexto marcado pela diversidade.

Empregadores também se beneficiaram das aptidões técnicas dos alunos e de sua competência em pesquisas. Além da experiência nessa área, já mencionada anteriormente, muitos estudantes desenvolveram conhecimentos técnicos em ciência da computação e engenharia, os quais foram muito valorizados pelos empregadores. Um deles foi a CanAssist, uma associação da Universidade de Victoria que se dedica a auxiliar pessoas com deficiência física, visando aumentar sua independência e melhorar sua qualidade de vida por meio de tecnologias customizadas e projetos inovadores.

Paulo Marcos, aluno do quarto ano de Ciência da Computação, trabalhou em um projeto da CanAssist que teve um impacto muito positivo numa família canadense. John, um jovem de 22 anos, portador de deficiência física muito grave, a Síndrome de Angelman, passava a maior parte do tempo em casa e dependia da mãe para atender suas necessidades cotidianas. Sua limitação física o impossibilitava de controlar a TV ou o aparelho de DVD e, como tinha grande dificuldade para dormir, frequentemente interrompia o sono de sua mãe para que ela o ajudasse a mudar de canal ou trocar o filme. Paulo trabalhou na criação de um equipamento que armazenava eletronicamente toda a coleção de DVD do jovem e permitia que ele controlasse facilmente o filme que ia assistir. Ao acionar, com a cabeça ou o braço, um botão grande instalado em sua cama, o primeiro filme começava a ser exibido. Pressionando o botão outra vez, passava para o próximo, e assim por diante. Ser capaz de realizar sozinho essa atividade teve um efeito enorme: não só para John, que conseguiu controlar seu maior passatempo, mas também para sua mãe, que passou a desfrutar noites de sono mais tranquilo.

Essa experiência permitiu ao estudante trabalhar num projeto que refletiu diretamente na comunidade local – um valor do qual a UVic se orgulha

muito, e que constitui característica básica para a excelência da universidade. “Paulo foi um colaborador entusiasmado e dedicado”, afirma Nathanael Kuipers, da equipe de engenharia da CanAssist: “Gostamos muito de tê-lo conosco e ficamos muito impressionados com seu trabalho”. A UVic, por sua vez, foi favorecida pelos talentos desses jovens nas salas de aula, nos laboratórios de pesquisa e em organizações como a CanAssist.

Do ponto de vista institucional, o CsF proporcionou à UVic a oportunidade de buscar, com êxito, outros grandes projetos envolvendo diferentes parceiros e agências de financiamento. Ainda que o programa não tenha viabilizado a construção de parcerias consistentes com as instituições de origem dos alunos, esperamos que projetos futuros, além de um programa específico como o Ciência sem Fronteiras, tenham como meta prover as condições necessárias para a manutenção de colaborações sustentáveis.

Acreditamos que os estudantes aproveitaram enormemente sua experiência no Canadá, assim como desenvolveram habilidades e competências que lhes foram úteis em seus empreendimentos no retorno à pátria. Muitos permaneceram em contato conosco e é gratificante saber que alguns deles retornaram a uma universidade canadense para realizar seus estudos de pós-graduação.

Referência

EARLEY, C. P.; ANG, S. *Inteligência cultural: interações individuais por diferentes culturas*. Stanford: Stanford University Press, 2003.

15

O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

*Edward Monks,
Vera Galante*

O Ciência sem Fronteiras (CsF) foi lançado pelo governo brasileiro em 2011 com o objetivo de enviar ao exterior um total de 101 mil estudantes de graduação e de pós-graduação das áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (Stem, na sigla em inglês) para cursarem um ano acadêmico ou um programa completo de graduação (mestrado profissional ou PhD). Visava também atrair estudantes, professores e pesquisadores estrangeiros ao Brasil. O Institute of International Education¹ (IIE) foi contratado para gerenciar a maior porção desse fluxo sem precedentes de estudantes para campi universitários por todos os Estados Unidos, em estreita parceria com a Comissão Fulbright no Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq),

1 O Institute of International Education (www.iie.org) está entre as maiores e mais experientes organizações de intercâmbio internacional. Implementa, atualmente, mais de duzentos programas, beneficiando mais de 35 mil homens e mulheres de 185 nações. Em destaque entre eles há o mundialmente conhecido Programa Fulbright, que o IIE tem o privilégio de administrar para o Departamento de Estado dos Estados Unidos desde o seu início. Além do Departamento de Estado dos Estados Unidos, patrocinadores de programas incluem: a Agência para o Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos (Usaid), o Banco Mundial, grandes fundações filantrópicas; empresas privadas e públicas, governos estrangeiros; e indivíduos.

Para poder administrar tal volume, o IIE criou e implementou sistemas para os estudantes se candidatarem e serem designados para os programas acadêmicos e de inglês, assim como a oportunidades de estágios e de pesquisa. Facilitou também o relacionamento com instituições educacionais e outros parceiros, patrocinou os vistos, monitorou o progresso, processou pagamentos de mensalidades acadêmicas, liberou os estipêndios dos alunos e manteve os estudantes e as universidades informados sobre as políticas e os regulamentos do programa. O IIE fez a colocação de 24.168 bolsistas do Ciência sem Fronteiras entre 2011 e 2015.² Administrou igualmente o componente do convênio que estabelecia a colocação de alunos em Universidades e Faculdades Historicamente Negras (HBCU, em sua sigla em inglês). Mediante essa iniciativa, 398 estudantes estudaram em 24 HBCU.

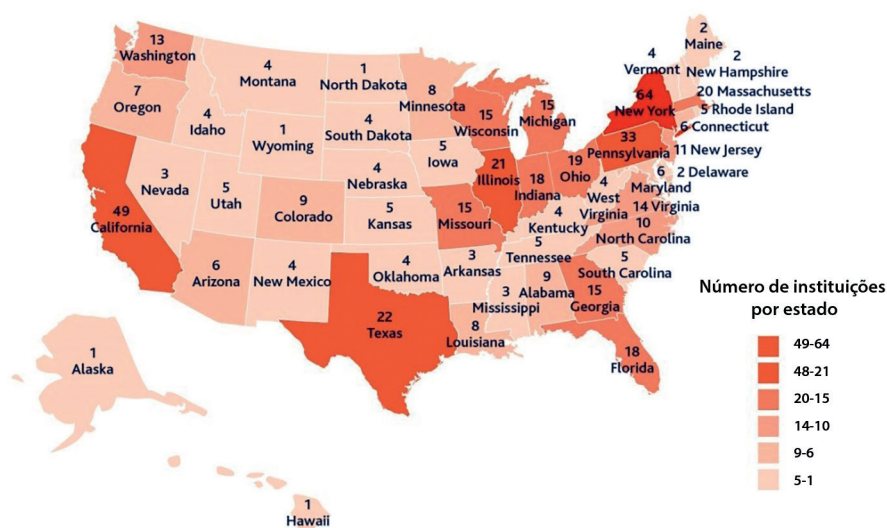
O início

A Capes se reuniu com o IIE logo após o lançamento do programa, em 2011, e o Instituto recebeu a incumbência de fazer a colocação de todos os alunos de graduação do CsF nos Estados Unidos. Em 2012, o CNPq também entrou como parceiro. Os Estados Unidos receberam os primeiros 587 alunos de graduação já em janeiro de 2012 – pouco mais de cinco meses após o anúncio do programa. Os números cresceram exponencialmente a partir daí e, em 2016, o IIE já havia feito a colocação de 24.168 alunos de graduação e de mestrado profissional.

Nem todas as universidades nos Estados Unidos tinham procedimentos ou sistemas estabelecidos para receber alunos de graduação por um ano, que não estivessem em busca de um diploma. Muitas outras só podiam aceitar estudantes de universidades com que mantinham acordos de intercâmbio. O IIE trabalhou muito proximamente com todas elas para derrubar as barreiras e, além disso, organizou uma reunião de presidentes e pró-reitores na qual a Capes e o CNPq apresentaram os objetivos do Programa CsF. A reação foi extremamente positiva. Mais de cinquenta instituições concordaram em considerar receber os estudantes da primeira turma. No semestre

2 O número total de alunos nos Estados Unidos foi de 27.821, incluindo os direcionados a *community colleges* e a programas de doutorado pleno não administrados pelo IIE.

FIGURA 15.1 – Número de instituições por estado



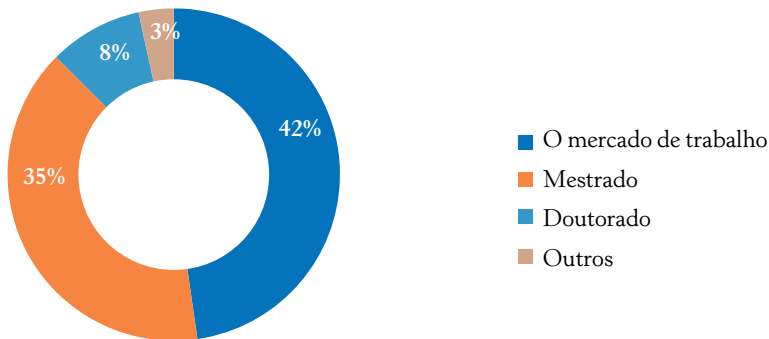
seguinte, o primeiro de 2012, 587 alunos foram colocados nessas universidades com sucesso. A primeira turma, que chegou em janeiro de 2012, tinha alto nível de proficiência em inglês e ótimo histórico escolar. Com raríssimas exceções, todos os bolsistas tiveram desempenho excepcional nos Estados Unidos. As universidades que os receberam tornaram-se, portanto, muito interessadas em receber mais alunos. Outras, após ficarem sabendo do projeto e do sucesso dos alunos, também aderiram ao programa.

Parecia impossível efetuar, em um espaço de tempo tão exíguo, o processamento e a distribuição das candidaturas, bem como as decisões de admissão para a primeira turma, sem contar as miríades de formulários exigidos no ato da solicitação de visto para os Estados Unidos. Para resolver esse assunto, no final de dezembro de 2011, a Embaixada e os Consulados dos Estados Unidos da América, no Brasil, organizaram um dia especial dedicado ao processo de emissão dos vistos dos estudantes do CsF. O IIE levou, em mãos, 587 formulários de visto, para que todos os candidatos pudessem fazer suas entrevistas naquele dia. Como resultado, os bolsistas conseguiram viajar e chegar às suas instituições de destino em tempo para o início do programa acadêmico.

Um dos aspectos de mais destaque do CsF foi seu componente de estágio e pesquisa, também chamado de Treinamento Acadêmico (AT, na sigla em

inglês). A demanda por ensino prático (*experiential learning*) tem crescido como componente de intercâmbio no exterior, entretanto poucos programas de larga escala dão aos alunos oportunidades de aprender tanto na sala de aula quanto em estágios. Essas experiências beneficiam muito os estudantes no momento em que buscam sua inserção no mercado, após se formarem.

GRÁFICO 15.1 – O Programa Brasil de Mobilidade Científica (Brazil Scientific Mobility Program – BSMP) direcionou estudantes para diversas áreas



*Dados obtidos com bolsistas que terminaram Treinamento Acadêmico no verão de 2015.

Depois de um ano de estudos acadêmicos, a maioria dos alunos do CsF se beneficiou da oportunidade de colocar seus conhecimentos em prática. Durante a vigência do programa, 15.900 estudantes participaram de estágio, durante o verão, em várias organizações, desde empresas incluídas na lista das quinhentas maiores da revista *Fortune*, a *startups* e organizações sem fins lucrativos.³ Outros trabalharam ao lado de professores universitários em pesquisas de ponta. Nessas atividades, os alunos ganharam competências técnicas e pessoais, envolvendo-se em um intercâmbio cultural e de conhecimento de mão dupla.

Muitos alunos do CsF identificaram o treinamento acadêmico (incluindo os estágios durante o verão e como assistentes de pesquisas) como o ponto alto de sua experiência como bolsistas. A equipe de Aprendizado Experimental prestou assistência para tornar as opções de estágios e de pesquisas

3 Os alunos desenvolveram suas habilidades em mais de 2.500 organizações, inclusive: Abbvie, Amgen, Boeing Company, Cargill, DuPont, Embraer, Facebook, FreshDirect, General Electric, Google, Mayo Clinic, Memorial Sloan Kettering Cancer Center, Reed Elsevier, Petrobras America, Pfizer, Praxair, Rama Business Group, Nações Unidas, Organização Mundial de Saúde.

possíveis. Isso significou mais de 16 mil vagas disponibilizadas durante todo o programa, por meio do estabelecimento de relações com organizações e com laboratórios de pesquisas de universidades, bem como da oferta de treinamento e recursos aos estudantes para que eles próprios buscassem uma colocação nesses programas.

O IIE fez a coordenação com indústrias e universidades parceiras, com a Câmara Americana de Comércio, o Conselho Empresarial Brasil-Estados Unidos (US-Brazil Business Council) e outros órgãos, para desenvolver uma plataforma que poderia ser acessada tanto pelos alunos quanto pelas empresas que ofereciam estágios. Os que dispunham de vagas postavam as oportunidades disponíveis, e os alunos se candidatavam diretamente dentro da plataforma. Atualmente conhecida como Global Experience and Training (GET)⁴ –, essa ferramenta foi um componente tão bem-sucedido do programa, que o IIE continua a oferecer seus serviços, apesar da atual suspensão do CsF.

Várias outras iniciativas especiais, sob o guarda-chuva do CsF, foram administradas pelo IIE, incluindo a modalidade de mestrado profissional. Introduzido em 2014, o objetivo desse Programa era oferecer a uma turma de estudantes já formados a oportunidade de obter um diploma nas áreas de inovação, ciências aplicadas e tecnologia aplicada, formando, assim, líderes em inovação e empreendedorismo, engenharia de ciência da computação, desenho sustentável, construções/tecnologias verdes, bem como novas mídias.

A equipe do Setor de Relações Institucionais administrou a comunicação com o pessoal das universidades e faculdades, inclusive seus presidentes, pró-reitores, professores, tesoureiros, diretores de admissão e de alojamento. Como parte desse trabalho, explicitou as expectativas, as diretrizes, os procedimentos de candidaturas e as políticas, por meio de correio eletrônico, boletins informativos, apresentações e conteúdo dos sítios na internet. Durante toda a duração do CsF, o IIE trabalhou com mais de quatrocentas universidades e faculdades parceiras para garantir o seu sucesso.

Um Programa tão ambicioso em escopo quanto esse demandou recursos significativos. Para isso, o IIE dedicou 75 funcionários em tempo integral ao CsF, assim como muitos outros de suporte geral, temporários e em regime de meio período.

4 Disponível em: <www.iieget.org>.

Desafios

Um dos primeiros desafios foi o de demonstrar ao governo, às universidades e aos alunos brasileiros, que havia muitos centros de excelência, além das dez maiores universidades dos Estados Unidos. A então presidente Dilma Rousseff havia determinado especificamente seu desejo de ter os alunos do CsF colocados nas cem melhores instituições do mundo. A Embaixada dos Estados Unidos no Brasil trabalhou para mudar essa concepção, organizando várias missões de educadores brasileiros aos Estados Unidos, que tinham como objetivo apresentar o amplo espectro de universidades americanas em todas as regiões do país. Os representantes das IES brasileiras puderam constatar, *in loco*, as excelentes instalações e cursos oferecidos por essas instituições, dirimindo assim a preocupação de que seus alunos estivessem indo para instituições não condizentes com suas expectativas. Essas missões ajudaram não só a aguçar o interesse em receber mais estudantes brasileiros e em desenvolver mais colaboração de pesquisa com universidades do Brasil, como também a informar as universidades dos Estados Unidos a respeito do sistema educacional brasileiro.

A questão do idioma foi outro desafio a superar. O objetivo de enviar tantos alunos ao exterior exigia grande número de estudantes com proficiência em língua estrangeira. Nos Estados Unidos, isso significava a obtenção de 79 pontos como nota mínima no Teste de Inglês como Língua Estrangeira (Toefl). Como o número de estudantes que atendiam esse requisito não era suficiente para atingir o objetivo do Programa, o governo do Brasil concordou em financiar um curso de inglês pré-acadêmico para muitos dos alunos que, apesar de ter merecimento acadêmico para usufruir da oportunidade, não apresentavam pontuação mínima exigida no teste.

O treinamento em língua inglesa, então, tornou-se um componente-chave do CsF. O IIE negociou a frequência ao curso para alunos que haviam obtido de 40 a 79 pontos no Toefl. Tomando suas notas como base, foram colocados no programa apropriado. Aqueles que necessitavam de pouco treinamento foram inscritos em programa com seis a oito semanas de duração, enquanto os que precisavam de aperfeiçoamento mais intenso foram inseridos em programas de um ou dois semestres de inglês intensivo. O IIE trabalhou para oferecer o curso de língua, sempre que possível, na mesma instituição em que os alunos fariam seus estudos acadêmicos. Além do

ensino em sala de aula, o período de treinamento intensivo de inglês proporcionou uma oportunidade valiosa para aclimatar os alunos aos Estados Unidos antes do início de seus programas acadêmicos. Eles se beneficiaram da interação com seus colegas de outras nacionalidades no campus, aprendendo sobre a cultura americana e, mais importante, aprimorando, por imersão, suas habilidades no idioma.

No Brasil, a maior parte do curso universitário se dá em sala de aula, com o professor compartilhando seus conhecimentos com os alunos. Muito pouco é requerido do aluno fora desse ambiente. Nos Estados Unidos, os programas de curso (*syllabus*) são muito bem estruturados, e os alunos devem se apresentar para as aulas com todas as leituras e tarefas já realizadas *anteriormente*, de forma que o tempo da aula é usado especialmente para complementar o que foi feito fora de sala de aula. A reação inicial para a aparente liberdade resultou em alguma dificuldade no princípio, mas quando os alunos entenderam que eram pessoalmente responsáveis pelo conteúdo do *syllabus*, em cuja base seriam avaliados, seu desempenho rapidamente melhorou.

Durante o processo de candidatura (*application*), as expectativas dos alunos tinham que ser administradas. Nesse período, podiam indicar até três universidades de sua preferência. As primeiras turmas invariavelmente indicavam três das instituições mais reconhecidas, algumas das quais não estavam recebendo alunos do CsF, enquanto outras só aceitavam poucos candidatos, entre os mais altamente qualificados. O IIE trabalhou com esses alunos para ajudá-los a perceber quais eram as opções viáveis. Os bolsistas foram alocados em faculdades e universidades por todo o território dos Estados Unidos, todas com diferentes exigências, datas limites, orientação, calendário e culturas locais. Eventualmente, após duas ou três turmas de alunos do CsF, os candidatos começaram a indicar as instituições onde seus colegas no Brasil haviam sido recebidos e desafiados, mas também vivido experiências positivas. Ao final, um em cada três participantes foi colocado nas instituições de sua preferência.

Observações

É normal que os jovens americanos saiam de casa para estudar assim que terminam o segundo grau e são aceitos em universidades. Os alunos

brasileiros, em sua maioria, continuam morando com os pais durante seus estudos universitários. Os bolsistas do CsF enfrentaram mais esse desafio de independência, tendo que resolver todos os seus próprios assuntos. Isso foi difícil para alguns, mas, felizmente, as universidades americanas estavam aptas a enfrentar esse problema por sua experiência em receber estudantes internacionais em seus campi e, claro, os locais, que saíam de casa pela primeira vez. Nenhum aluno do CsF voltou para casa como resultado de sua inabilidade em se ajustar ao novo ambiente. Na verdade, os estudantes brasileiros demonstraram ser muito engenhosos e criativos. Eles prosperaram e se integraram muito bem, adaptando-se, trabalhando duro e revelando-se excelentes alunos.

Depoimentos de Instituições que receberam alunos do CsF

Foram centenas as universidades que receberam alunos do CsF, entre elas: University of California, Davis; Rice University, em Houston, Texas; Columbia University, em Nova York; University of Wisconsin – River Falls; Wayne State University, em Detroit, Michigan. Essas instituições, que representam uma diversidade geográfica, bem como de tamanho e foco, fizeram uma avaliação do impacto do programa em seus campi.

Juntas, receberam mais de mil alunos. Todas ficaram satisfeitas com o nível de preparação dos estudantes, mesmo daqueles que tiveram que passar por curso de inglês pré-acadêmico. Os alunos do CsF foram bem-sucedidos em seus cursos, na grande maioria, e não houve caso de dispensa por razões acadêmicas. Um estudante da Rice precisou retornar ao Brasil por motivo de saúde.

Todas as instituições expressaram satisfação também com o impacto que os alunos do programa CsF produziram na vida do campus. Segundo a Universidade de Columbia, “acrescentaram energia positiva e era um prazer estar com eles. Tanto os professores quanto os alunos comentavam que o campus ficou mais alegre depois que os brasileiros chegaram”.

Foi igualmente comum o testemunho de que os alunos do CsF se integraram muito bem à vida nos campi, mesmo que para a maior parte deles essa fosse a primeira vez que viajavam sozinhos por tanto tempo. Participaram

de clubes de esporte e de português e/ou outras línguas, foram voluntários e se envolveram em todos os tipos de atividades extracurriculares. Os alunos brasileiros foram chamados de “maravilhosos embaixadores do Brasil”. Tiveram a oportunidade de vivenciar e entender melhor a cultura americana e, por causa do grande número de alunos internacionais nos campi americanos, também tiveram ampliada sua consciência de outras culturas. Os comentários confirmam que a experiência de receber alunos do CsF foi reciprocamente benéfica – os brasileiros se beneficiaram de uma rica experiência acadêmica, social e cultural, e os professores, alunos e funcionários das instituições, da “índole alegre e extrovertida que era contagiante em todo o nosso campus. Eles enriqueceram o ambiente de aprendizado para todos os nossos alunos... deixando um legado que ainda está vivo”, como a Universidade Rice muito bem resumiu.

No que concerne ainda ao impacto dos alunos do CsF em seus campi, as instituições foram unânimes em reconhecer, especialmente, “o desenvolvimento de novos relacionamentos com algumas universidades no Brasil [...] que eram do interesse dos professores em nosso campus”, registrou a Universidade da Califórnia – Davis. A Universidade Estadual Wayne, em Detroit, reportou que o programa de intercâmbio brasileiro também “ajudou a gerar interesse crescente no estudo no exterior, intercâmbios e parcerias acadêmicas. Além disso, um impacto indireto foi o interesse que recebemos de companhias internacionais, localizadas na área de Detroit, com operações no Brasil (principalmente as automotivas), e relacionamentos resultantes disso”.

Mesmo tendo presenciado melhor conhecimento das instituições e das pesquisas brasileiras, poucos acordos formais com universidades e/ou centros de pesquisa resultaram do CsF. Isso não quer dizer que não tenha havido pesquisa e intercâmbios – só que não foram formalizados.

O Programa foi fundamental para aumentar o interesse pelo Brasil e, como resultado, muitos administradores e professores de universidades viajaram ao país em missões organizadas pelo IIE, os chamados Programas de Parceria Acadêmica Internacional (International Academic Partnership Programs – IAPP). Por meio deles, pessoal administrativo e/ou professores puderam visitar instituições semelhantes às suas, visando à formalização de intercâmbio entre elas. Também, desde o início do CsF, muitas universidades americanas têm participado das reuniões anuais da Faubai, para se

familiarizarem melhor com o sistema de educação superior do Brasil. Além disso, representantes de muitas universidades americanas viajaram ao Brasil independentemente.

Em contrapartida, muitos alunos que estiveram nos Estados Unidos durante seus estudos de graduação retornaram mais tarde para o mestrado profissional ou doutorado – a maioria para a mesma instituição onde foram recebidos como bolsistas do CsF. Alguns outros foram para instituições diferentes. Esse fato atesta a experiência positiva que tiveram nos Estados Unidos, e também a qualidade da educação que receberam.

O CsF impactou enormemente os alunos brasileiros, suas famílias e suas instituições de origem. Da mesma forma, os campi americanos também foram impactados por sua presença, como atestam todas as universidades.

A presença dos alunos do CsF no campus criou e aumentou o interesse pelo Brasil entre os estudantes e os professores. Vários professores que receberam alunos do CsF em suas salas de aula e laboratórios estão buscando maneiras de colaborar com parceiros brasileiros. Uma grande característica do programa foi a diversidade (*background*, nível econômico, status social etc.) dos estudantes que dele participaram. Isso ofereceu aos alunos da Universidade Estadual Wayne, particularmente os de minoria e sub-representados, a oportunidade de “descobrir” o valor de estudar no exterior e os expôs a possibilidades cuja existência desconheciam.

É muito difícil medir impacto, mas uma boa maneira de fazê-lo é aplicar o teste de memória – todos se lembram dos estudantes brasileiros! E nenhum dos que foram para os Estados Unidos se esquece de sua experiência. O impacto foi enorme em ambos os países.

É muito interessante observar o que as instituições disseram sobre qual seria o maior impacto de longo prazo do CsF, se pudessem prever o futuro. Para a Universidade de Wisconsin – River Falls, o CsF, que “serve como modelo exemplar para a implementação bem-sucedida de projetos globais verdadeiramente colaborativos, forneceu motivação e confiança para a nossa instituição continuar a buscar agressivamente o desenvolvimento de iniciativas novas e/ou similares e parcerias”. Segundo avaliação da Universidade Rice,

[...] o programa CsF preparou um grande número de futuros líderes da sociedade. Enviou alunos para países de todo o mundo, e acreditamos que a criação dessa força de trabalho no Brasil, com experiências culturais ímpares e diversas, produzirá futuros líderes necessários para a atual economia global. O programa CsF salientou o alto nível e o alto padrão do sistema de educação superior do Brasil no mundo todo.

Todas as instituições incluíram os bolsistas brasileiros na sua população estudantil, mas algumas foram além no seu grau de apoio. De acordo com uma pesquisa de 2016, realizada entre instituições participantes, quase 15% ofereceram ajuda financeira aos estudantes. O auxílio veio em forma da não cobrança de taxas, distribuição de bolsas por mérito, ajuda de custo para alojamento e alimentação, bem como recursos para pesquisa. Algumas delas ofereceram outro tipo de apoio, disponibilizando orientadores e conselheiros especificamente para os bolsistas do CsF.

Conclusão

O Ciência sem Fronteiras foi uma iniciativa notável do governo do Brasil para internacionalizar a educação superior, com foco particular nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (Stem). O Programa foi lançado com um objetivo ambicioso – possibilitar uma educação de classe mundial a milhares de alunos. Na primeira fase, quase 93 mil estudantes se beneficiaram dessas bolsas de estudo, 80% dos quais, alunos de graduação das mais diversas origens, regiões e universidades do Brasil. O fato de que quase 25% desse contingente escolheram ser recebidos e estudar em universidades dos Estados Unidos também é um tributo ao relacionamento estreito existente entre os dois países.

GRÁFICO 15.2 – Porcentagem de estudantes por área de estudo

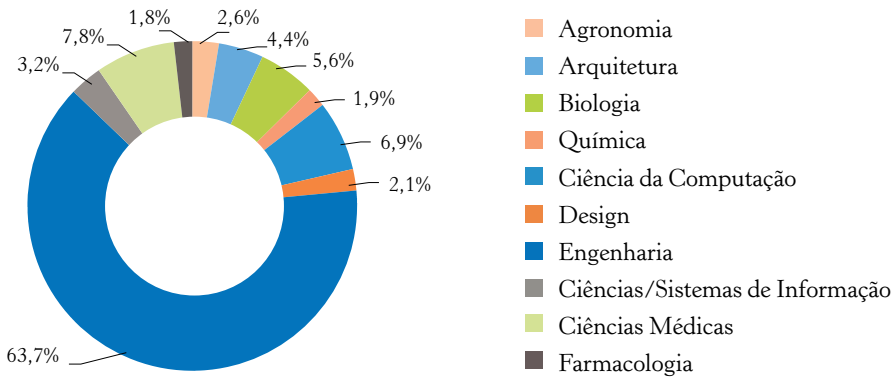
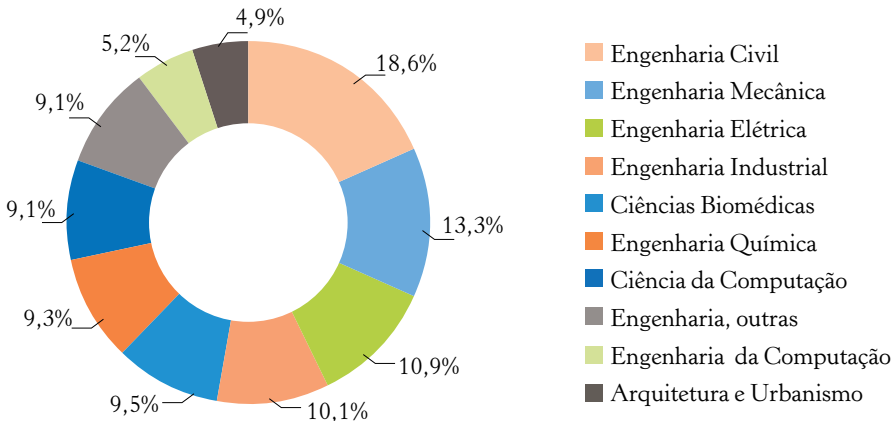


GRÁFICO 15.3 – Estudantes de engenharia por principais especialidades



O IIE se orgulha imensamente de seu grande envolvimento na elaboração e na implementação do Programa Ciência sem Fronteiras nos Estados Unidos e prevê, além dos impactos de longa duração, também as contribuições dos estudantes para a inovação da educação superior do Brasil, a economia e a sociedade como um todo, assim como sua inserção no mercado de trabalho, após seu retorno. Mediante a colaboração com a Comissão Fulbright no Brasil, com a Capes e o CNPq, o IIE continua disposto a ajudar na promoção e no fortalecimento das relações estabelecidas entre as instituições de educação superior dos Estados Unidos e do Brasil, a fim de manter e fomentar intercâmbios e influenciar positivamente o fluxo livre e aberto de conhecimentos e habilidades por todo o globo.

16

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: UM PROGRAMA EMBLEMÁTICO PARA A AGÊNCIA CAMPUS FRANCE E AS INSTITUIÇÕES FRANCESAS DE ENSINO SUPERIOR¹

*Laurence Achimsky, Pierre van de Weghe,
Olivier Schoefs, Alain Higgins*

O Ciência sem Fronteiras foi, durante todo o período de seu desenvolvimento, um dos principais programas conduzidos pela Agência Campus France em nome de um governo estrangeiro. Além do apoio oferecido ao governo brasileiro em seu projeto de conceder bolsas a jovens estudantes interessados em realizar estudos na França, o CsF permitiu à Campus France construir uma metodologia que propiciasse aos alunos estrangeiros um percurso de sucesso, organizando um acompanhamento personalizado dos estudantes, a fim de facilitar sua integração à França e a um novo ambiente cultural, e oferecendo-lhes estudos superiores com qualidade.

Essa parceria serviu como modelo experimental e permitiu que a Campus France confirmasse sua competência em gestão, alocação e acompanhamento dos estudantes, demonstrando ainda mais seu profissionalismo na realização de tais programas junto a governos estrangeiros, embaixadas da França no exterior e, especialmente, junto às instituições de ensino superior francesas, que selecionam e recebem estudantes bolsistas.

¹ Este capítulo retoma em parte os dados apresentados no Programa Ciência sem Fronteiras: relatório de atividades da ação de Campus France de 2011 a 2015.

Panorama da mobilidade brasileira na França

O Brasil sempre foi um parceiro importante para a França: a relação de amizade cultivada pelos dois países ganhou uma nova dimensão nos últimos anos, com a construção de uma ambiciosa parceria estratégica² em que as relações políticas e econômicas, mas também intelectuais, científicas, acadêmicas e culturais são privilegiadas. A cooperação francesa no Brasil tem uma história de vários séculos e uma forte visibilidade.

Citemos, como exemplo, alguns indicadores da mobilidade brasileira:

- 32.051 estudantes brasileiros em mobilidade internacional (0,43% dos estudantes no Brasil),³
- 5.245 estudantes brasileiros na França em 2015-2016,⁴ dos quais
- 54,8% do gênero feminino,
- 3.409 (64,9%) inscritos em universidades,
- 378 (16,7%) inscritos em escolas superiores de engenharia,
- 166 (3,2%) inscritos em escolas superiores de comércio, gestão e contabilidade.

A França era o terceiro país com maior número de estudantes brasileiros em 2014⁵ (4.032 estudantes), precedida pelos Estados Unidos (1º lugar, com 12.631 estudantes) e por Portugal (2º lugar, com 5.218 estudantes).

Desde 2011, o número efetivo de alunos brasileiros por nível de estudos (graduação, mestrado e doutorado) nas universidades francesas registrou um aumento médio de 12,5%, com um crescimento significativo no nível da graduação (31,7%) (Gráfico 16.1). Esses dados estão sensivelmente relacionados ao Programa Ciência sem Fronteiras, que permitiu o incremento do fluxo da mobilidade brasileira para a França.

O ano letivo 2015-2016 marcou o fim do Programa Ciência sem Fronteiras, quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) o suspendeu para a totalidade dos países de destino dos bolsistas

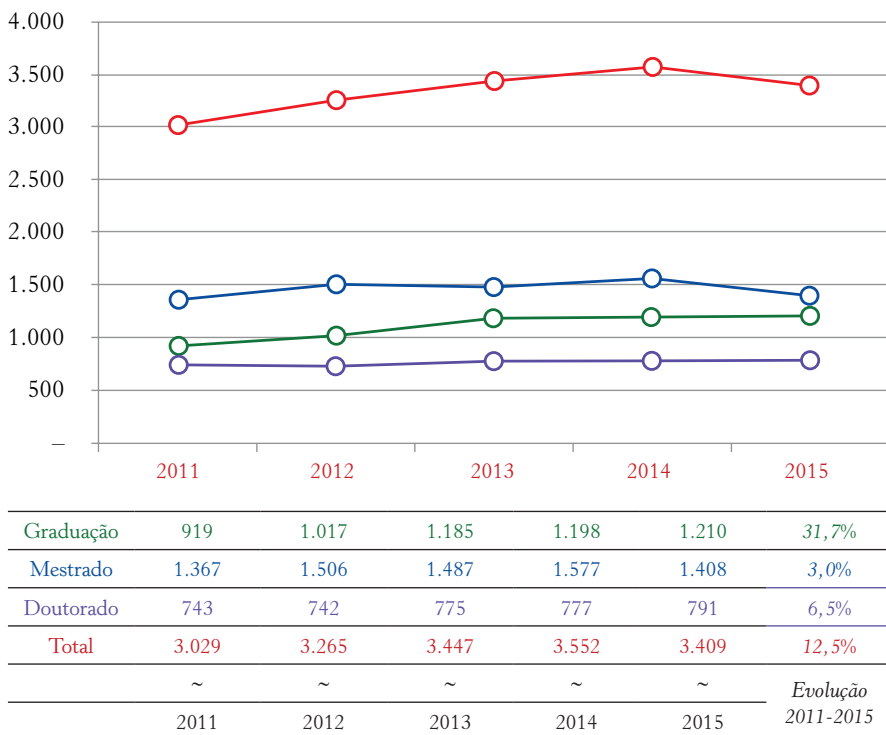
2 Ver *Dossier – pays Brésil*. Disponível em: <https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/dossiers/fr/dossier_12_fr.pdf>.

3 Cf. Unesco (extração de outubro de 2016), “Fiche Pays-novembre 2016”, Campus France.

4 Cf. MENESR-DGESIP-DGRI-SIES, “Fiche Pays-novembre 2016”, Campus France.

5 Cf. Unesco (extrações de outubro de 2016), “Fiche Pays-novembre 2016”, Campus France.

GRÁFICO 16.1 – Evolução do número efetivo de estudantes por nível nas universidades francesas desde 2011

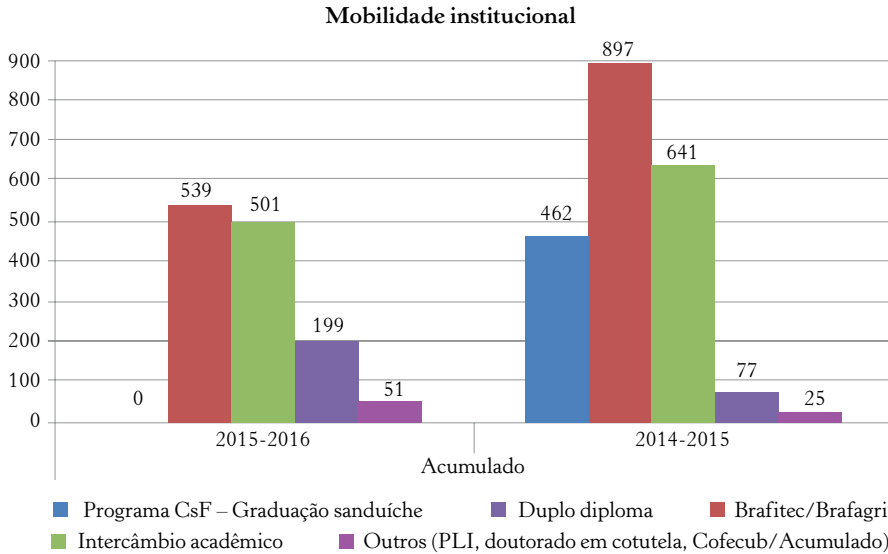


Fonte: MENESR-DGESIP-DGRI-SIES, "Fiche Pays-novembre 2016", Campus France

(mais de trinta). Tal medida produziu, imediatamente, considerável impacto nos números da mobilidade para a França.

De 2015 para 2016, o número de solicitações de visto de estudante para a França sofreu uma diminuição da ordem de 20%: 3.607 e 2.866, respectivamente. A suspensão do Programa, em grande medida, explica essa redução, uma vez que esse período marca a passagem de 462 bolsistas CsF, em 2015, para nenhum, em 2016. Em razão especialmente do contexto de importante tensão econômica no Brasil, porém, a restrição na concessão de bolsas pelo governo brasileiro, no conjunto de todos os programas de financiamento, ocasionou também um forte impacto na mobilidade relacionada às parcerias entre universidades (-13,3%) (Gráfico 16.2).

GRÁFICO 16.2 – Evolução da mobilidade relacionada a parcerias interuniversitárias entre 2015-2016 e 2014-2015



É preciso lembrar que, no caso da França, o Ciência sem Fronteiras englobou também, sob esse selo, outros programas que já existiam anteriormente. Citemos, como exemplo, o Brafitec e o Brafagri,⁶ no nível de mestrado, e o Capes-Cofecub,⁷ nos níveis de doutorado e pós-doutorado. Nesse conjunto, a Campus France foi encarregada principalmente da orientação, colocação e acompanhamento dos bolsistas, bem como da gestão do novo programa Graduação Sanduíche no Exterior (GSE).

6 Programas de intercâmbio de estudantes de engenharia (Brafitec) e de ciências agrônômicas (Brafagri).

7 O Programa Capes-Cofecub apoia projetos científicos desenvolvidos em parceria por pesquisadores brasileiros e franceses.

A ação da Agência Campus France

A plataforma digital: portal único para a informação e o recrutamento

Para o acompanhamento do programa, a Campus France desenvolveu uma ferramenta digital⁸ para a alocação dos estudantes e o compartilhamento de informações, acessível em tempo real pelos diferentes envolvidos nesse processo, tanto na França (a equipe da Agência Campus France em Paris, as instituições de ensino superior), quanto no Brasil (a equipe da Agência Campus France em São Paulo, os bolsistas etc.).

Todos os bolsistas (inicialmente selecionados pela Capes⁹) dispunham de um curto período para apresentar sua candidatura e indicar três universidades francesas de sua preferência. Os dossiês ficavam então disponíveis para consulta pelos membros do “Clube das Instituições Parceiras do Brasil”,¹⁰ que encaminhavam propostas de cursos aos candidatos. Em seguida, a Campus France participava do júri de seleção e realizava a colocação definitiva dos estudantes, conforme critérios preestabelecidos. Em síntese, cerca de 60% dos bolsistas foram recrutados e admitidos em uma das três universidades de sua preferência. Para os 40% restantes, os avaliadores escolheram um curso em outra instituição, em conformidade com o percurso acadêmico de cada aluno.

8 Disponível em: <www.csf.campusfrance.org>.

9 O CNPq assinou um acordo de parceria com a Campus France em dezembro de 2011, mas esse acordo não teve efetividade entre 2011 e 2015.

10 O “Clube das Instituições” era constituído por instituições de ensino superior francesas que assinaram um acordo estabelecido pela Campus France, especificando as regras do programa e os compromissos de cada parceiro para garantir uma recepção de qualidade aos bolsistas brasileiros.

FIGURA 16.1 – Imagem do site criado especialmente para o programa

CAMPUS FRANCE
campusfrance.org BRÉSIL

AGÊNCIA OFICIAL DE PROMOÇÃO DO ENSINO SUPERIOR FRANCÊS

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

CAMPUSFRANCE BRASIL ESTUDAR NA FRANÇA VISTO DE ESTUDANTE GRADUAÇÃO DOUTORADO E PÓS-DOUTORADO CONTATO

ATUALIDADES

ESTUDAR NA FRANÇA

GRADUAÇÃO SANDUICHE

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

CAMPUS FRANCE
campusfrance.org BRÉSIL

Liberté • Egalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Cartilha de acolhimento para os estudantes Ciência sem Fronteiras - Graduação Sanduiche

Próximos passos para bolsistas alocados
Acompanhe informações

Alocações Graduação Sanduiche – Ciência sem Fronteiras

Ciência sem Fronteiras

Ciência sem Fronteiras é o programa de bolsas de estudos no exterior criado pelo Governo Brasileiro. Seu objetivo é promover a inovação em Ciência e Tecnologia e reforçar a competitividade brasileira por meio da mobilidade

Contato

Telefone:
(11) 3818-2888

Bolsas de graduação:
csf-graduacao@campusfrance.org

Bolsas de doutorado:
csf-doutorado@campusfrance.org

twitter.com/campusfrancebr
facebook.com/campusfrancebr

CampusFrance Brasil

CAMPUS FRANCE
campusfrance.org BRÉSIL

Estudar na França é em primeiro lugar contar com o CampusFrance para ajudá-lo a encontrar uma formação, uma possibilidade de financiamento e preparação de sua estadia.

Login do usuário

Username or e-mail *

Senha *

Entrar Recuperar senha

CNPq
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
60 ANOS

CAPES

Fonte: <www.csf.campusfrance.org>.

As instituições francesas de ensino superior parceiras

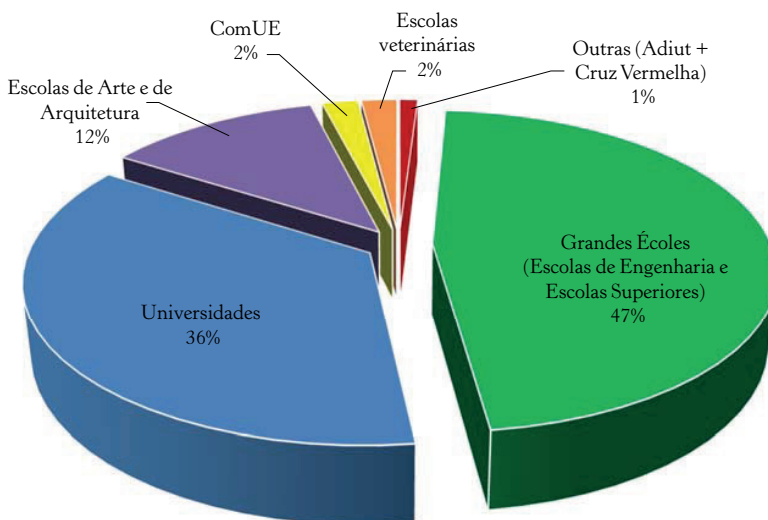
Participaram do Programa Ciência sem Fronteiras 171 instituições de ensino superior francesas, entre as quais, oitenta Grandes Écoles de Engenharia e 62 universidades, ou seja, 83% das instituições parceiras (Gráfico 16.3), divididas em doze regiões e 72 cidades francesas (Tabela 16.1).

TABELA 16.1 – Distribuição das instituições de ensino superior parceiras do programa CsF por regiões e cidades francesas e distribuição dos bolsistas brasileiros

REGIÕES	CIDADES	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES	NÚMERO DE BOLSISTAS	REGIÕES	CIDADES	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES	NÚMERO DE BOLSISTAS
	Paris (Alfort, Cachan, Cergy-Pontoise, Créteil, Évry, Gif-sur-Yvette, Le Kremlin-Bicêtre, Levallois-Perret, Malakoff, Orsay, Palaiseau, Saint-Ouen, Villetaneuse, Villejuif)	23	192	Bretagne	Brest, Rennes, Lorient	10	158
Île-de-France				Pays de la Loire	Angers, Le Mans, Nantes	10	99
Île-de-France	Paris (interior)	22	190	Grand Est	Nancy, Metz, Strasbourg, Mulhouse, Reims	7	96
Auvergne-Rhône-Alpes	Aubières, Clermont-Ferrand, Grenoble, Lyon, Saint-Étienne	22	315	Normandie	Caen, Rouen, Le Havre	7	100

REGIÕES	CIDADES	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES	NÚMERO DE BOLSISTAS	REGIÕES	CIDADES	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES	NÚMERO DE BOLSISTAS
Occitania	Alès, Albi, Carmaux,	20	244	Provence-Alpes- Côte d'Azur	Nice, Marseille, La Garde	6	114
	Avignon, Nîmes, Montpellier, Perpignan, Tarbes, Toulouse						
Hauts-de-France	Amiens, Arras, Beauvais, Compiègne,	20	447	Centre-Val de Loire	Bourges, Orléans, Tours	5	109
	Douai, Dunkerque, Lille, Roubaix, Tourcoing, Valenciennes						
Nouvelle Aquitaine	Bidart, Bordeaux, La Rochelle,	14	146	Bourgogne- Franche-Comté	Besançon, Dijon, Montbéliard	4	85
	Limoges, Poitiers, Pau, Pessac, Angoulême						
12 regiões		72 cidades		171 instituições parceiras, das quais 146 receberam ao menos um estudante brasileiro		2.358 bolsistas matriculados	

GRÁFICO 16.3 – Distribuição, em porcentagem, das categorias de instituições de ensino superior parceiras do programa CsF



O recrutamento dos bolsistas brasileiros

Por meio da Campus France, o Ciência sem Fronteiras possibilitou que:

- cerca de 2.700 futuros bolsistas¹¹ se candidatassem para estudar na França;
- 2.561 bolsistas fossem recrutados por uma instituição de ensino superior francesa;
- 2.358 bolsistas, ditos “clássicos” e “reoptantes”,¹² confirmassem sua vinda à França após serem informados sobre o curso proposto (Tabela 16.2), 55% deles do gênero feminino e 55% com idade entre 21 e 22 anos;

11 A Capes selecionava candidatos, ditos pré-bolsistas, de acordo com seus próprios critérios e, ao receber e aceitar uma oferta de uma instituição de ensino superior francesa, esses pré-candidatos tornavam-se automaticamente bolsistas.

12 Bolsistas “clássicos”: estudantes que haviam apresentado desde o início uma candidatura para estudar em uma universidade francesa. Bolsistas “reoptantes”: caso excepcional no programa CsF, esses bolsistas foram redirecionados após terem sido aprovados para um intercâmbio em Portugal. A particularidade desses alunos é o fato de não terem nenhum conhecimento prévio do francês. Por isso foram recebidos na França antecipadamente para frequentar um curso intensivo do idioma durante seis meses, preparado especialmente para eles.

- 1.993 bolsistas realizassem um ano de estudos na França (ou seja, 78% dos estudantes recrutados) em 146 instituições distribuídas por todo o país e, principalmente, no primeiro ano de mestrado (60% dos estudantes).

TABELA 16.2 – Distribuição dos bolsistas recrutados, ditos “Clássicos” e “Reoptantes” (os bolsistas “Reoptantes” representam 16% do número total)

PROMOÇÃO	BOLSISTAS		TOTAL
	CLÁSSICOS	REOPTANTES	
2012	310		310
2013	534	213	747
2014	674	171	845
2015	456		456
TOTAL	1.974	384	2.358

Nota-se que, sobre a distribuição dos bolsistas na França (Tabela 16.1):

1. a região Hauts-de-France se posiciona em primeiro lugar em número de estudantes brasileiros recebidos, com 447 bolsistas, ou seja, cerca de 19% do número total;
2. em segundo lugar está a região Île de France, que recebeu 382 bolsistas, ou seja, 16% do número total.

Um dos principais fatores que explicam essa distribuição é o excelente trabalho conjunto realizado pelas instituições da Comunidade de Universidades e Instituições Lille Nord de France – ComUE Lille Nord de France (Região Hauts-de-France), que se reuniram para recrutar os estudantes e oferecer um acompanhamento de qualidade, começando pela oferta de um curso de francês, no verão, destinado a todos os bolsistas da ComUE. Contribuíram também grandemente para esse resultado as relações já existentes com universidades brasileiras e também com estados do Brasil, como Minas Gerais;

3. Lille foi a cidade que recebeu o maior número de bolsistas brasileiros (236 bolsistas), ou seja, um a cada dez, em média;
4. a cidade de Paris (intramuros) foi a segunda em número de bolsistas, recebendo 192 deles (ou seja, 8% do total). Se somarmos o número total de estudantes recebidos em Paris intramuros ao número recebido em sua área periférica, essa região se posiciona em primeiro lugar, com 382 bolsistas.

Essa distribuição deve ser considerada levando-se em conta o número de instituições por cidade (Tabela 16.1): as instituições “parisienses”, por exemplo, recrutaram e receberam mais bolsistas porque o número de parceiras situadas em Paris e em sua periferia (45 instituições) é claramente superior em relação ao número das localizadas em Lille (vinte); oito cidades concentraram mais de 50% do número total de estudantes, ou seja, 1.225 bolsistas, em ordem decrescente: Lille, Paris, Saint-Etienne, Toulouse, Orléans, Rennes, Nantes e Compiègne.

Os 2.340 bolsistas matriculados vieram de 193 universidades brasileiras localizadas em 24 estados (dos 27) e cem cidades (Tabela 16.3). Cerca de 66% dos bolsistas (1.538 dos 2.340) eram originários de cinco estados: São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro e Ceará. E três não foram representados: Acre, Alagoas e Roraima.

TABELA 16.3 – Distribuição dos 2.340 bolsistas por estado

ESTADOS FEDERATIVOS DO BRASIL		NÚMERO DE BOLSISTAS	ESTADOS FEDERATIVOS DO BRASIL		NÚMERO DE BOLSISTAS
São Paulo	SP	452	Pará	PA	51
Minas Gerais	MG	423	Goiás	GO	37
Paraná	PR	236	Espírito Santo	ES	32
Rio de Janeiro	RJ	225	Maranhão	MA	27
Ceará	CE	202	Amazonas	AM	11
Pernambuco	PE	115	Sergipe	SE	10
Distrito Federal	DF	113	Amapá	AP	9
Santa Catarina	SC	103	Piauí	PI	9
Rio Grande do Sul	RS	96	Mato Grosso	MT	1
Bahia	BA	62	Mato Grosso do Sul	MS	7
Paraíba	PB	60	Tocantins	TO	4
Rio Grande do Norte	RN	54	Rondônia	RO	1
TOTAL			2.358 bolsistas		

As 193 universidades brasileiras de origem dos bolsistas podem ser repartidas em quatro grupos:

- 1º grupo: doze universidades, das quais vieram 54% dos bolsistas (1.265, de 2.340), o que corresponde a um número de cinquenta a quase duzentos bolsistas por universidade (Figura 16.4).
- 2º grupo: de quatorze universidades, vieram 19,5% dos bolsistas alocados (455, de 2.340), o que representa entre 23 e 46 bolsistas por universidade (Gráfico 16.5).
- 3º grupo: o mais importante em número de universidades (92), mas que representa somente 23,5% dos bolsistas alocados (553, de 2.340), com um efetivo de dois a 22 alunos por universidade.
- 4º grupo: 75 universidades enviaram 3% dos bolsistas alocados (75, de 2.340), portanto um único bolsista de cada uma dessas universidades durante toda a duração do programa!

É importante notar também que o 4º grupo é constituído especialmente por Centros Universitários e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O 1º e o 2º comportam majoritariamente as universidades federais e as estaduais de São Paulo; e o 3º grupo é um misto dos três outros.

GRÁFICO 16.4 – Distribuição de bolsistas por universidade de origem brasileira

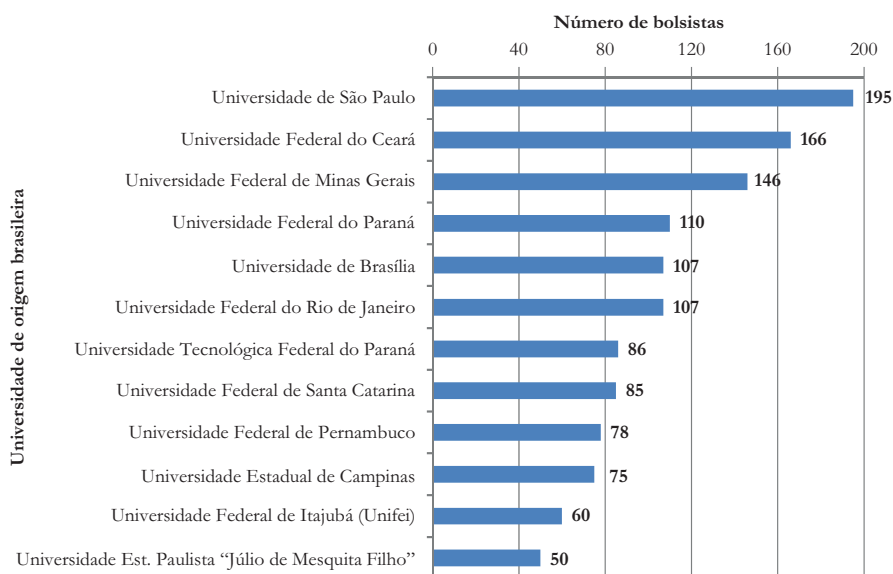
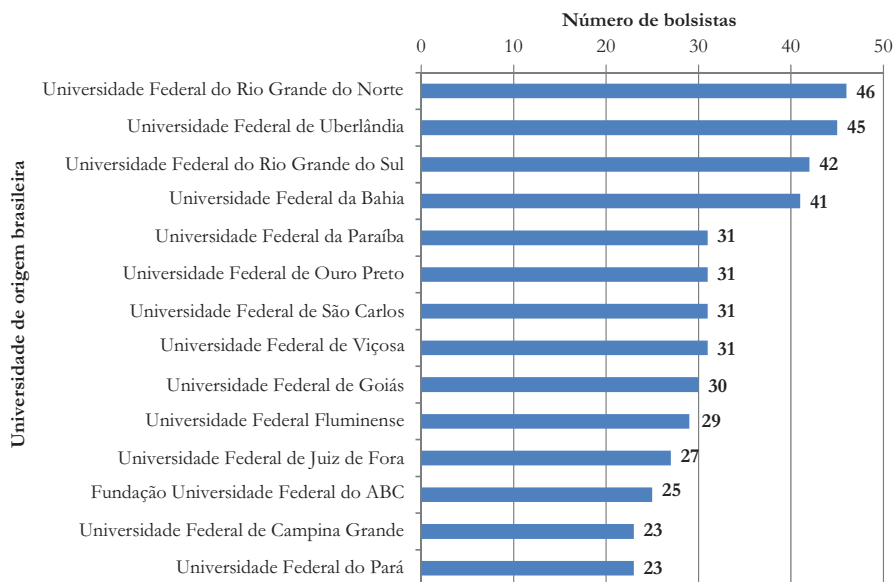


GRÁFICO 16.5 – Distribuição de bolsistas por universidade de origem brasileira



Mais de 50% dos bolsistas foram recebidos em universidades, e um terço deles em uma Grande École de Engenharia ou em uma Escola Superior (Gráfico 16.6). Isto se explica facilmente pela diversidade das formações propostas na universidade em relação aos dez campos disciplinares definidos pela Capes, que englobavam cerca de 160 especialidades diversas (majoritariamente em ciências da engenharia) (Gráfico 16.7).

A aprendizagem da língua francesa era indispensável aos bolsistas brasileiros para que eles pudessem acompanhar os cursos que lhes foram propostos pelas instituições. Assim, mais de 80% dos bolsistas ditos *clássicos* participaram de uma formação linguística intensiva de dois meses, antes do início das aulas em setembro. Desses, 83% atingiram o nível exigido para frequentar um curso universitário – Delf B2 (Diplôme d’Études en Langue Française).¹³ Foram notáveis a grande motivação e o comprometimento dos bolsistas *reoptantes*, que depois de seis meses de curso se aproximaram desse mesmo nível, apesar de serem iniciantes na língua francesa. Essa formação linguística fazia parte do “percurso de sucesso” que foi organizado pelas

13 Diploma de Estudos em Língua Francesa, documento oficial do Ministério da Educação Nacional francês para certificar as competências de estudantes estrangeiros no idioma.

GRÁFICO 16.6 – Parcelas de bolsistas inscritos nos diferentes tipos de instituições, do total de 2.340 estudantes

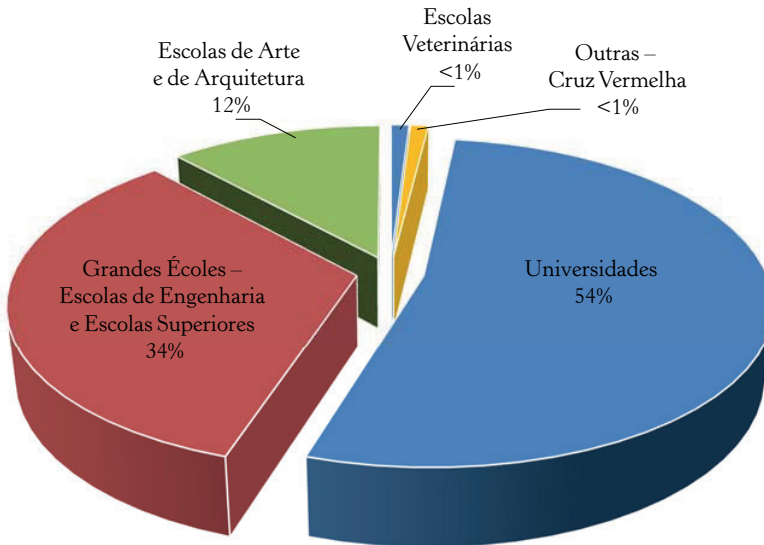
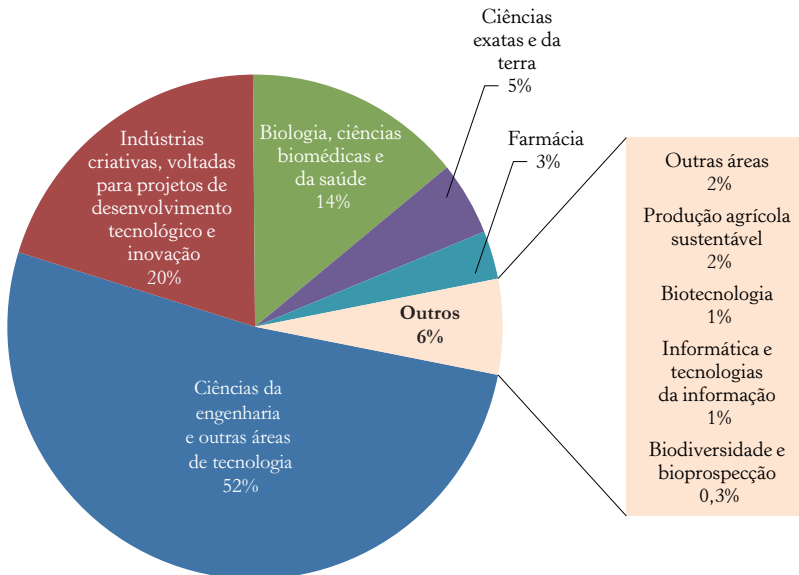


GRÁFICO 16.7 – Distribuição dos campos disciplinares (do total de 2.340 estudantes)



instituições com o apoio da Campus France, assim como cursos de reforço, tutoria em matérias específicas e em caso de dificuldade.

Várias pesquisas realizadas pela Campus France junto às instituições de ensino superior, aos centros de formação linguística e estudantes mostram que o Programa Ciência sem Fronteiras foi uma ótima experiência, ainda que haja pontos a aperfeiçoar, como:

- a relação entre as universidades francesas e brasileiras, para construir percursos comuns e formalizar planos de estudos;
- a necessidade da criação de novos acordos de cooperação a partir da recepção dos bolsistas brasileiros;
- o aproveitamento do ano de estudos na França (com a atribuição de créditos) no retorno do bolsista à sua universidade de origem;
- a falta de compromisso e de assiduidade nas atividades acadêmicas cotidianas por parte de alguns bolsistas, pelo fato de saberem que o ano letivo realizado na França poderia não ser validado em seu retorno ao Brasil.

O Programa Ciência sem Fronteiras permanece, ainda assim, exemplar, em termos tanto quantitativos quanto qualitativos, e permitiu que muitas instituições de ensino superior, a partir dessa experiência com o Brasil, consolidassem ou melhorassem a qualidade de seus procedimentos de recepção, acompanhamento e orientação de estudantes bolsistas internacionais. A Campus France também aperfeiçoou suas competências e utilizou o modelo testado com o CsF para desenvolver novos programas de mobilidade com outros parceiros.

Em resposta à avaliação realizada pela Campus France, 94% das instituições de ensino superior exprimiram seu desejo de renovar a parceria com o Brasil no âmbito de um eventual segundo Ciência sem Fronteiras, e 96% enfatizaram a importância da disponibilidade e da reatividade da equipe encarregada desse programa (fonte: Enquete “CsF” junto às Instituições).

Depoimento da Université de Rennes 1 por Pierre van de Weghe

O Programa Ciência sem Fronteiras foi uma excelente oportunidade de receber mais estudantes brasileiros do que costumávamos acolher em nossa

universidade, o que nos permitiu reforçar nossas parcerias com o Brasil e despertar nos alunos franceses o interesse em realizar um intercâmbio nas universidades brasileiras.

As observações seguintes têm como objetivo descrever a evolução do processo que nossa universidade realizou para receber os bolsistas brasileiros durante os quatro anos de duração do programa, e também apontar elementos que podem contribuir para o aperfeiçoamento desse ambicioso projeto de mobilidade estudantil.

Os aspectos linguísticos e a integração à cidade

Por não dispor de um centro de formação linguística, a Université de Rennes 1 contou, no primeiro ano do programa, com o Cavilam (escola de língua em Vichy), que ofereceu os dois meses de curso de verão, a fim de proporcionar aos estudantes brasileiros o nível de proficiência no idioma necessário para frequentarem as aulas na universidade nas melhores condições possíveis. Essa preparação linguística foi muito bem-sucedida e os bolsistas chegaram a Rennes com um ótimo nível de francês. Entretanto, notamos uma real dificuldade desses estudantes quanto à sua integração, tendo que lidar simultaneamente com um novo ambiente acadêmico e com a instalação em uma nova cidade, o que exigiu algum tempo, apesar da presença de mentores que os acompanhavam no cotidiano.

Isso nos levou a criar, desde o segundo ano do Programa, uma escola de verão de francês como língua estrangeira, dedicada a esse público, em colaboração com o centro de línguas da Université de Rennes 2 (Cirefe). Assim, conseguimos estabelecer uma proximidade desde o começo do verão e antes do início do ano letivo, quando os estudantes puderam também se encontrar com os responsáveis por sua formação acadêmica, a fim de conversarem sobre o conteúdo dos cursos que frequentariam ao longo do ano. Além disso, atividades culturais foram organizadas para facilitar sua integração à cidade. O efeito se fez sentir imediatamente, e o início das aulas na universidade foi claramente mais fácil para os bolsistas.

Ainda quanto à aprendizagem do francês, a exemplo do que nossa universidade oferece aos bolsistas não francófonos, oferecemos aos estudantes do Ciência sem Fronteiras um semestre de curso de aperfeiçoamento, a fim de que adquirissem ainda mais fluência no idioma. Um fato notável é que os

brasileiros recebidos ao longo dos quatro anos do Programa atingiram muito rapidamente o domínio da língua francesa.

Organização dos estudos, assiduidade e integração às turmas

A maioria dos alunos frequentou cursos nas áreas de farmácia, nutracêuticos e biologia. Durante o primeiro ano, os planos de estudos foram construídos conforme recomendado pelo CsF e levando em conta as indicações do nível acadêmico dos bolsistas. Muito rapidamente, entretanto, apesar da presença dos mentores, as equipes docentes constataram, por um lado, uma importante defasagem entre os pré-requisitos brasileiros e franceses e, por outro, uma carga horária excessiva de aulas. Os programas foram adaptados em seguida, mas isso não impediu uma redução da presença às aulas, forte desmotivação e, finalmente, muitas ausências nos exames, apesar das tentativas de adaptação (exames orais em vez de escritos, por exemplo).

Como consequência, nos anos seguintes modificamos a abordagem. Assim que os estudantes eram alocados em nossa universidade, antes mesmo de saírem de seu país, os responsáveis pelos cursos e os encarregados das relações internacionais das faculdades passaram a contatá-los, a fim de estabelecer um plano de estudos à imagem do que fazemos para os bolsistas do programa Erasmus. Como a maior parte desses estudantes vinha de universidades com as quais não tínhamos relações institucionais, tentamos entrar em contato com as equipes pedagógicas e com os setores de relações internacionais. Lamentavelmente, foi quase impossível obter retorno. Entretanto, adaptando desde o início o plano de estudos, realizando, em alguns casos, combinações de aulas com estágios em laboratório, pudemos notar um progresso real em relação ao primeiro ano do programa. É preciso considerar ainda o baixo número, em geral, de créditos obtidos por esses estudantes. E além disso, ao manter contato com alguns deles, soubemos que os créditos não foram reconhecidos e aproveitados em seu curso na universidade de origem.

A integração dos estudantes brasileiros a suas turmas dependeu fortemente da personalidade de cada um, e também do tipo e do tamanho das turmas. A presença de mentores foi um elemento positivo, favorecendo frequentemente o contato cotidiano. O fato, porém, de a abordagem das relações humanas ser culturalmente muito diferente na França e no Brasil deixou alguns alunos brasileiros um tanto decepcionados.

O que aprendemos nesses quatro anos

Uma internacionalização “em casa”

A presença de alguns estudantes brasileiros para um ano de formação na faculdade de Farmácia, pouco acostumada à presença de estudantes estrangeiros em razão da particularidade dos estudos na área da saúde na França, favoreceu o surgimento de um ambiente diferente, inserindo nossos estudantes num contexto intercultural.

Um melhor conhecimento do ensino superior brasileiro

Durante esse Programa, aproveitamos a presença dos bolsistas CsF para organizar encontros em que eles puderam falar sobre sua universidade e o ensino superior brasileiro. Isso despertou interesse em intercâmbios com o Brasil, tanto de docentes-pesquisadores, para cooperação científica, quanto de estudantes de Rennes, para períodos de estudos ou estágios. Alguns alunos que foram recrutados como mentores acabaram indo para o Brasil, participando de intercâmbio em universidades brasileiras que se tornaram nossas parceiras acadêmicas.

A necessidade de institucionalizar os intercâmbios

Desde os primeiros contatos em sala de aula com os estudantes do Programa Ciência sem Fronteiras, constatamos seu desencorajamento pela densidade dos cursos que estavam começando a frequentar e, especialmente, da falta de pré-requisitos teóricos necessários para acompanhar as aulas. Apesar da nomenclatura similar dos componentes de estudo, notamos uma defasagem de nível que chegou a corresponder a um ano letivo. Essa é a razão pela qual tentamos proceder como fazemos no caso dos estudantes em mobilidade Erasmus: estabelecer um plano de estudos mediante um diálogo com os responsáveis pedagógicos das universidades de origem. A ausência de relações institucionais entre nossa universidade e a grande maioria das instituições de origem desses estudantes, porém, não permitiu que realizássemos esse contato de maneira satisfatória.

Idealmente, no caso de uma nova versão desse Programa, seria importante institucionalizar a mobilidade dos estudantes, ou seja, inseri-la na

política internacional das instituições. Essa medida ofereceria diversas vantagens: 1) formalizar a mobilidade dos estudantes por meio do estabelecimento de um plano de estudos, com a identificação clara dos créditos que lhe serão atribuídos, para que possam obter a validação dos estudos realizados no exterior; 2) favorecer uma política de reciprocidade, incitando as instituições francesas a promover junto a seus estudantes a mobilidade da França para o Brasil, o que seria uma oportunidade de buscar o equilíbrio do intercâmbio, dos dois lados do Atlântico; 3) oferecer ocasiões para que as equipes pedagógicas se conheçam melhor e tenham condições de criar programas de duplo diploma, por exemplo; 4) intensificar as trocas institucionais entre as universidades parceiras, de maneira a favorecer cooperações científicas.

Em suma, o balanço dos quatro anos do programa é positivo para a Université de Rennes 1. Aproveitamos essa oportunidade para criar uma escola de francês com o Cirefe, da Université Rennes 2. Desde então, esse curso de verão foi estendido a outros grupos de estudantes internacionais e vem apresentando um crescimento progressivo de suas atividades. As primeiras turmas de estudantes brasileiros ajudaram a reforçar nossos conhecimentos sobre o ensino superior e a pesquisa no Brasil e, por fim, nos levaram a intensificar algumas de nossas colaborações, ressaltando, inclusive, como uma das mais importantes, a parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Depois dessa experiência, esperamos com impaciência o lançamento de um segundo Programa Ciência sem Fronteiras, baseado em uma mobilidade institucional inscrita no contexto das parcerias bilaterais entre as instituições de ensino, e que possa criar um novo espaço de mobilidade estudantil transatlântica, se possível, aberto a todos os campos disciplinares, considerando também as especificidades dos estudos de medicina na França, por exemplo.

Depoimento da Université de Technologie de Compiègne, por Olivier Schoefs

A Université de Technologie de Compiègne possui acordos de cooperação com instituições de ensino superior brasileiras há mais de trinta anos. O Brasil é atualmente um dos países-alvo na estratégia de internacionalização da UTC. Entre os fatos marcantes dessa cooperação, podemos destacar as seguintes ações:

- o reforço da cooperação pedagógica entre a UTC e as instituições de ensino superior brasileiras, mediante assinatura de quatro acordos de dupla diplomação (Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Itajubá (Unifei), Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (EP-USP), e quatro outros acordos, do mesmo tipo, em construção: Universidade Federal de Lavras (UFLA, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
- a colaboração com a Universidade Federal de Pernambuco (Recife), em 2002, para a criação da primeira formação de engenheiros biomédicos, seguindo o modelo das universidades de tecnologia francesas (incluindo, em particular, duas imersões industriais de seis meses), modelo até hoje único no Brasil;
- a participação na transformação do Cefet-Paraná em Universidade Federal de Tecnologia do Paraná, a única Universidade de Tecnologia do Brasil, em 2005;
- a assinatura de um acordo de cooperação entre a UTC e a Federação das Indústrias do Estado do Paraná (Fiep), visando dinamizar as relações universidade-empresa, em 2014;
- a assinatura de um acordo de cooperação entre a Região da Picardie (atualmente Hauts-de-France) e o Estado do Paraná, em 2015.

Quanto aos intercâmbios estudantis, a UTC recebeu, desde 1984, mais de mil estudantes de engenharia brasileiros, a maior parte para uma formação de um ano, incluindo um curso intensivo de francês, um semestre de estudos na UTC e um estágio de seis meses (em tempo integral) em uma empresa. De 2009 a 2011, antes do Programa Ciência sem Fronteiras, a UTC recebeu 144 estudantes brasileiros por meio de convenções bilaterais, dos quais uma grande parte no âmbito do programa Brafitec.

Durante a vigência do CsF, de 2011 a 2015, a UTC recebeu 215 estudantes brasileiros, dos quais 65 por intermédio do programa. Desses 65, dezoito (28%) realizaram mobilidade de um ano, incluindo o curso intensivo de francês, um semestre de estudos na UTC e um semestre de estágio em empresa. Somente doze estudantes eram provenientes de universidades com as quais a UTC não possuía acordo de intercâmbio. Os 65, distribuídos

uniformemente, foram matriculados nas seguintes especialidades da UTC: Bioengenharia Biológica, Engenharia de Produção, Engenharia Informática, Engenharia de Sistemas Mecânicos e Engenharia de Sistemas Urbanos. Após o Ciência sem Fronteiras, durante o ano letivo 2015-2016, a UTC recebeu 33 estudantes brasileiros, quatorze deles por meio do programa Brafitec.

Se compararmos os números da mobilidade brasileira antes e depois do Programa, constataremos que ele teve um efeito multiplicador da atratividade da UTC para os estudantes brasileiros. Possibilitou também que a cooperação existente com as instituições de ensino superior brasileiras fosse reforçada, com o envio de mais bolsistas para a UTC.

O CsF teve ainda um impacto muito positivo na estruturação e na qualidade da recepção dos estudantes brasileiros na UTC. As ações concretas mais notáveis resultantes do Programa são as seguintes:

- a contratação de um agente administrativo para a organização da recepção dos estudantes brasileiros: traslado aeroporto – Compiègne, reserva de hospedagem, auxílio nos procedimentos administrativos junto à universidade e fora dela (visto, seguros, conta bancária etc.) e na gestão de seu portfólio acadêmico em conjunto com os responsáveis pedagógicos;
- a criação de um curso intensivo de francês no mês de julho (além do que já existia no mês de agosto), permitindo que os estudantes brasileiros se beneficiassem de dois meses consecutivos de curso e adquirissem, assim, melhor proficiência no idioma antes do início do semestre letivo, além de uma maior autonomia; o desenvolvimento do curso de francês intensivo certamente contribuiu para a obtenção do selo “Qualité FLE” pela UTC (selo de qualidade conferido pelo governo francês).

Um pequeno ponto negativo foi observado durante a realização do Programa: a falta de envolvimento das universidades brasileiras na seleção dos candidatos, o que provocou algumas vezes um desconforto nas relações entre a UTC e seus parceiros históricos brasileiros. Se o Programa for relançado, a sugestão da UTC é que as instituições de ensino superior do Brasil participem ativamente do processo de seleção dos candidatos.

Depoimento da Université de Lille-Nord-de-France

O programa brasileiro de mobilidade estudantil Ciência sem Fronteiras foi fortemente integrado pelas universidades e escolas superiores da Região Nord-Pas de Calais desde a fase inicial e durante os quatro anos de seu funcionamento. Centenas de estudantes brasileiros puderam realizar uma mobilidade de longa duração na região, e a maioria (275) frequentou um curso de francês e integração acadêmica, que foi praticamente a garantia de um ano acadêmico bem-sucedido. Dentro do conjunto das áreas elegíveis, as quais variaram de um ano para o outro impondo uma incessante reorganização, os pontos fortes foram a engenharia, a medicina e a arquitetura. Estimamos que, em média, 65% dos estudantes brasileiros em mobilidade eram bolsistas do Ciência sem Fronteiras durante o período do Programa.

O CsF ajudou a desenvolver as mobilidades provenientes do Brasil em um período em que a valorização cultural e acadêmica de parcerias entre as instituições francesas e brasileiras aumentou muito. Por meio desse Programa, por exemplo, uma universidade de nossa comunidade acadêmica recebeu mais de oitenta estudantes, e uma escola especializada teve um grande crescimento de sua mobilidade internacional, com um número relevante de bolsistas CsF, o que exigiu um incremento organizacional da internacionalização dessa instituição. Entretanto, os fluxos sofreram variações enormes, seja por estabelecimento, seja por área disciplinar, tornando a recepção mais complicada, mesmo que uma certa contrapartida se revelou para algumas instituições, que receberam também mais estudantes bolsistas do Brasil através dos programas Brafagri ou Brafitec.

Desde o início, o Ciência sem Fronteiras foi um programa complexo. Especialmente nos primeiros anos, a comunicação sobre o projeto e sobre o procedimento de seleção foi marcada, segundo os estudantes, por insuficiência de informação, sobretudo por parte das instituições brasileiras (contrariamente ao que manifestaram sobre a qualidade da informação oferecida pela Campus France, julgada excelente), mas também por dificuldades quanto à definição das disciplinas abrangidas e à falta de envolvimento e de integração das universidades brasileiras. O resultado demonstrou claramente que o estudante “típico” do Ciência sem Fronteiras, com um perfil jovem e em seu primeiro intercâmbio, encontrou na França percursos

universitários de um nível muito elevado e com pré-requisitos que, em geral, não havia adquirido previamente.

Em muitos casos, uma nova orientação do percurso ou uma reorganização mediante seleção de cursos *à la carte* puderam ser propostas, além do acompanhamento de mentores, quando necessário. Isso exigiu enormes esforços das universidades que receberam os estudantes, para que pudessem oferecer um acompanhamento realmente personalizado, tanto por parte dos setores de relações internacionais como dos docentes, que adaptaram uma parte da formação para os bolsistas brasileiros. É importante lembrar que havia uma preocupação com o grupo dos *reoptantes*, para que pudessem realizar sua mobilidade nas melhores condições possíveis; certamente, eles se dedicaram, puderam realizar um percurso acadêmico de qualidade e obter resultados sensivelmente idênticos aos CsF “clássicos”, apesar de seu déficit inicial em língua francesa.

Os estudantes brasileiros não estavam inicialmente orientados por suas universidades de origem, e os objetivos acadêmicos não estavam formalizados em um plano de estudos. Antes da vinda à França, os bolsistas Ciência sem Fronteiras eram informados sobre a possibilidade de seus estudos no exterior não serem reconhecidos no momento de seu retorno, ou seja, que os créditos obtidos no exterior poderiam não ser validados pela universidade brasileira, obrigando-os a repetir o ano no Brasil. Isso impactou a motivação e a assiduidade de alguns estudantes, mas revelou-se pouco significativo no ano letivo 2014-2015.

São muitos os acordos de cooperação entre as instituições de ensino superior brasileiras e as da região Hauts-de-France, grande número deles com o estado de Minas Gerais, parceiro de nossa região. O Ciência sem Fronteiras previa a valorização dos acordos de cooperação, mas isso se confirmou apenas em parte, especialmente no caso das faculdades de medicina, pois a maior parte dos bolsistas não era proveniente de universidades parceiras.

O Programa não tinha como principal objetivo promover o desenvolvimento interinstitucional. Entretanto, ao menos quatro novos acordos se concretizaram. As cooperações preexistentes, porém, raramente se ampliaram com o CsF: houve dificuldade, por exemplo, para orientar os bolsistas em relação à obtenção de duplo diploma, o que se explica principalmente pelo fato, que lamentamos, de o programa não promover essa modalidade de formação. Entretanto, ao menos um estudante CsF obteve

um mestrado na França, e cinco ex-bolsistas expressaram seu desejo de voltar, com essa finalidade.

A Comunidade Universitária de Lille Nord-de-France havia criado, desde 2012, um programa de francês e integração, a International Academy (IA), que reunia os recursos de todas as instituições da região. A IA cumpria integralmente os requisitos do Ciência sem Fronteiras, assegurando tanto a formação linguística (nível B2+), acadêmica e intercultural, quanto a integração, com um serviço único de recepção e a forte participação do setor de relações internacionais das instituições. Entretanto, as trezentas horas de formação impostas pelo Programa eram excessivamente intensas. A IA foi uma resposta acadêmica e humana para os estudantes pouco preparados para uma mobilidade densa e não orientada pela universidade de origem. É interessante notar que os bolsistas que não puderam participar dos dois meses de curso de francês e integração, por já possuírem o nível linguístico exigido, sentiram-se prejudicados em comparação àqueles que frequentaram o programa da IA. A integração dos estudantes que chegaram diretamente na universidade, para o ano letivo em setembro, foi mais difícil, e isso se refletiu frequentemente nos resultados ao longo de seu percurso.

O Ciência sem Fronteiras previa a possibilidade de finalizar o ano com um estágio em empresa ou em laboratório. Mas o número de bolsistas que atingiram esse objetivo foi pequeno, especialmente porque muitos deles ou retornaram ao Brasil logo após o final das aulas, ou não se sentiam suficientemente motivados para um estágio suplementar que não seria validado no Brasil. Alguns estágios foram realizados em certas escolas (engenharia, arquitetura), e uma iniciativa apoiada pela Câmara de Comércio Internacional permitiu que alguns bolsistas completassem seu ano de estudos com uma experiência profissional.

O CsF foi, certamente, uma experiência positiva para a maioria das instituições, assim como para a Comunidade Universitária de Lille Nord-de-France, apesar das dificuldades apontadas. É importante notar que a organização do Programa quanto a seleção, calendário e certos procedimentos era diferente na França, em relação a nossos vizinhos europeus. Se o Ciência sem Fronteiras for reconduzido em uma segunda etapa, seria importante levar em consideração relações mais estreitas com as universidades de origem, a validação dos estudos realizados na França e a opção da modalidade de dupla diplomação.

O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA HUNGRIA

Zoltán Dubéczzi, Júlia Morován,

A preparação para a adesão da Hungria ao Programa brasileiro Ciência sem Fronteiras (CsF) começou em maio de 2012, quando, em visita ao Brasil, o recém-empossado ministro das Relações Exteriores, János Martonyi, e o secretário-geral do Conselho de Reitores Húngaros (HRC), Zoltán Dubéczzi, deram início às negociações com o ministro da Educação brasileiro. Desse diálogo resultou a elaboração de um Memorando de Entendimento, assinado pelo HRC e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes).

Com base no acordo firmado, o HRC passou à operacionalização do Programa no verão de 2012. Começou por fazer o levantamento e a descrição dos cursos de interesse do CsF ministrados em língua estrangeira nas universidades húngaras dispostas a aderir ao Programa. Com a colaboração das instituições, foi elaborada uma seleção de cursos, acompanhada de uma unificação das taxas cobradas. Esse primeiro grupo abrangia quinze instituições de ensino superior, com a oferta, ao todo, de 55 cursos de graduação, sendo sete da área de saúde, e 45 programas de doutorado.

Em setembro de 2012, a relação de cursos foi aprovada pela Capes e, conseqüentemente, em novembro, na reunião da Comissão Econômica Conjunta Brasil-Hungria (Brazilian-Hungarian Joint Economic Committee), a Capes e o HRC assinaram o contrato final para a adesão ao Programa, com a previsão de serem enviados para a Hungria mais de 2.200 estudantes de graduação brasileiros do Programa CsF.

Os agentes do Programa

Na Hungria, além da firme coordenação do HRC, do esforço dos coordenadores de cursos e do trabalho do setor de relações internacionais das universidades, a implementação do programa contou também com o apoio da Secretaria de Ensino Superior do Ministério de Recursos Nacionais (Departamento of Higher Education Development of the Ministry of National Resource), do Ministério de Relações Exteriores, da Embaixada do Brasil em Budapeste e do Consulado da Hungria no Brasil. Teve também papel de grande relevância na operacionalização do Programa, na função de representante oficial do HRC no Brasil, Balázs Vince Nagy, professor da Universidade de Tecnologia e Economia de Budapeste (BME) e da Universidade de São Paulo (USP).

O Conselho de Reitores Húngaros

O Conselho de Reitores Húngaros (HRC), uma entidade pública com personalidade jurídica, tem como finalidade representar todas as instituições húngaras de ensino superior e cuidar de seus interesses. Por ser uma organização que reúne os gestores das instituições, o HRC estimula a cooperação efetiva entre as universidades e o governo e atua no âmbito das relações internacionais, elaborando projetos dedicados à internacionalização do ensino superior húngaro.

Pelo papel relevante que a entidade desempenha no sistema de educação superior, o Ministério de Recursos Humanos delegou ao Conselho de Reitores Húngaros a responsabilidade pelo desenvolvimento do Ciência sem Fronteiras. Uma secretaria criada pelo HRC especialmente para administrar o programa de bolsas estudantis, a Coordenação do CsF, desenvolveu e utilizou uma metodologia que se mostrou eficiente para receber o grande número de brasileiros que chegava à Hungria.

Entre outras incumbências, cabia à Coordenação as seguintes tarefas:

- comunicação efetiva com a Embaixada do Brasil na Hungria, o Consulado da Hungria no Brasil, as instituições húngaras, a empresa de seguros, o Departamento de Imigração e com representantes da Capes;

- levantamento, sintetização e atualização da oferta de cursos em língua inglesa nas instituições húngaras;
- colocação dos bolsistas em instituições de ensino superior;
- gestão do *site* do programa em língua inglesa;
- gestão da página oficial do programa no Facebook, no canal do YouTube e no perfil do Instagram, bem como a moderação dos grupos não oficiais no Facebook;
- troca constante de informações com estudantes brasileiros;
- troca constante de informações com as instituições húngaras;
- gestão do sistema de candidatura e colocação na Hungria;
- auxílio e apoio na emissão de vistos, em conformidade com o Departamento de Imigração;
- emissão de seguro;
- disponibilização de consultas psicológicas para os bolsistas;
- organização de eventos científicos, culturais, de orientação e de despedida;
- promoção do programa por meio de diversos eventos (“YouTube challenge”, concursos de arte);
- auxílio na adaptação dos estudantes à vida, à cultura e aos costumes húngaros;
- monitoramento da execução do programa e do desempenho escolar dos bolsistas;
- preparação de relatórios para a Capes;
- gestão do grupo de ex-alunos e organização de eventos a eles direcionados.

Instituições húngaras

Quando a Hungria aderiu ao Programa, instituições públicas e privadas que ofereciam cursos em inglês foram informadas sobre o projeto, numa reunião do Setor de Relações Internacionais do HRC. Poderiam participar do CsF todas as instituições que oferecessem, em língua inglesa, cursos de graduação e pós-graduação, cursos de curta duração ou programas especialmente desenvolvidos para estudantes brasileiros. Além disso, deveriam

QUADRO 17.1 – Universidades participantes/ano de adesão e número de estudantes e mentores

	NÚMERO DE ALUNOS				TOTAL	NÚMERO DE MENTORES/GRUPO	NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS/GRUPO	ANO DE ENTRADA
	128	146	164	201				
Escola de Administração de Empresas de Budapeste (BGE)	0	30	53	16	99	8	2	2014
Universidade de Tecnologia e Economia de Budapeste (BME)	249	293	113	140	795	20	9	2013
Faculdade de Dunaújváros (DUE)	20	37	6	8	71	6	4	2013
Universidade Corvinus de Budapeste (BCE)	9	58	28	28	123	10	10	2013
Faculdade Dennis Gabor (GDF)	0	11	2	0	13	1	2	2014
Universidade Eötvös Loránd (ELTE)	41	80	24	32	177	1 mentor/ aluno	4	2013
Faculdade Eszterházy Károly (EKE)	0	4	6	3	13	2	2	2014
Universidade Húngara de Belas Artes (MIKE)	5	27	19	9	60	8	7	2013
Universidade Óbuda (ÓE)	15	75	33	13	136	6	2	2013
Universidade Semmelweis (SE)	6	41	23	13	83	6	8	2013
Universidade Szent István (SZIE)	22	76	8	62	168	15	15	2013

	NÚMERO DE ALUNOS				TOTAL	NÚMERO DE MENTORES/ GRUPO	NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS/ GRUPO	ANO DE ENTRADA
	128	146	164	201				
Universidade de Debrecen (DE)	55	100	42	23	220	13	6	2013
Universidade de Miskolc (ME)	0	25	10	14	49			2014
Universidade de Pannonia (PE)	0	28	2	3	33	15	2	2014
Universidade de Pécs (PTE)	8	45	16	9	78	20	11	2013
Universidade de Szeged (SZTE)	0	31	8	3	42	8	1	2014
Universidade do Oeste da Hungria (NyME)	6	6	2	0	14	3	1	2013

contar com infraestrutura institucional adequada para receber grupos de estudantes internacionais.

O Quadro 17.1 apresenta a lista de universidades participantes, o ano em que elas aderiram ao Programa, o número de estudantes do CsF em cada instituição e o número de mentores e pessoal por grupo de bolsistas.

Estudantes

Como os estudantes que se candidataram ao programa de bolsas de estudo provinham de diferentes regiões do Brasil, tanto de universidades públicas quanto privadas, algumas disparidades foram observadas em termos de preparo e comportamento dos alunos; suas expectativas em relação ao Programa, no entanto, eram bem parecidas. Pesquisas conduzidas pela Coordenação do CsF mostraram que a maior parte dos bolsistas tinha como perspectiva, até o final de seu período no exterior: ampliar a autoconfiança; expandir a visão científica; participar de um projeto internacional; desenvolver habilidades interculturais; construir relações pessoais e profissionais; melhorar a proficiência em inglês e outros idiomas estrangeiros; participar ativamente da vida cultural do país anfitrião para entender melhor seu povo; e aprimorar seu conhecimento acadêmico e sua competência profissional.

Coordenação central

O Quadro 17.2 sintetiza informações gerais relativas ao número de candidatos e de bolsistas, ao número de estudantes que participaram dos cursos preparatórios de língua e ao período de permanência, de acordo com cada chamada do Programa.

No processo de implantação do Programa, a disposição das universidades em cooperar e um canal de comunicação permanente com elas foram essenciais para reunir e atualizar o catálogo de cursos adequados aos critérios estabelecidos pelas agências brasileiras. Para atender as expectativas do país parceiro, o HRC, em conjunto com as instituições e outros órgãos relacionados (Departamento de Imigração, consulados), conseguiu elaborar uma relação atualizada dos cursos ministrados em língua inglesa e de um pacote

QUADRO 17.2 – Informações gerais relativas a candidatos e bolsistas

	128/2012	146/2013	164/2013	201/2014
Número de candidatos e de bolsistas	640/432	1.800/1.032	1.600/345	800/370
Número de bolsistas no curso preparatório de idioma	284 alunos	468 alunos	-	-
Período do programa	jul.-set. 2013/ago. 2014	jan. 2014/ jan. 2015 fev. 2014/jan. 2015 mar. 2014/ago. 2015 jun. 2014/ago. 2015 set. 2014/ago. 2015	set. 2014/ago. 2015	set. 2015/ago. 2016

unificado de serviços, a fim de facilitar futuras negociações. Com a relação em mãos, o HRC criou um *site* onde os estudantes podiam obter informações sobre os cursos e seus programas, assim como tomar ciência dos requisitos exigidos especificamente dos candidatos brasileiros. Tal medida proporcionou acesso fácil a informes relevantes, tanto para os estudantes interessados, seus pais e suas universidades, quanto para o governo brasileiro. Esse *site*, que também foi usado como plataforma de inscrição, podia ser acessado pela administração central, pelos estudantes e por suas instituições.

O processo de candidatura na Hungria

O processo de candidatura tinha início com o preenchimento do formulário de inscrição no *site* csfhungary.hu, paralelamente à pré-seleção realizada pela Capes. No final, a lista de candidatos inscritos no *site* húngaro e a dos aprovados pela Capes era sincronizada. Na ficha de inscrição, além de seus dados pessoais e acadêmicos, os estudantes apontavam as instituições de sua preferência, o que serviu como diretriz para sua colocação. Com base na experiência da primeira edição do Programa, passou a ser solicitado também, nas subseqüentes, que os candidatos fornecessem informações sobre seu estado de saúde, se teriam necessidade de medicação de uso contínuo, tratamento médico especial ou assistência frequente durante sua estada na Hungria.

Os candidatos também tinham que anexar seu histórico escolar vertido para o inglês, contendo a lista de disciplinas já cursadas, em andamento e as ainda previstas. De preferência, a versão deveria ser feita pelo próprio aluno, mas o documento precisava ser validado pela sua universidade. Junto com o histórico escolar, o aluno apresentava uma breve descrição de cada matéria cursada, o que, posteriormente, ajudou as universidades húngaras a criarem a relação de cursos dos alunos.

O processo de alocação

Tendo passado pelo processo de candidatura, as inscrições dos alunos eram direcionadas às instituições, de acordo com suas preferências e seu histórico escolar, e também com a disponibilidade de cada uma delas. Os coordenadores avaliavam os portfólios dos candidatos e decidiam se eles podiam

ou não ser aceitos. Caso uma universidade se recusasse a receber um aluno, ele era automaticamente dirigido à próxima instituição indicada na inscrição.

Finalizado todo o trâmite, os candidatos recebiam um *e-mail* informando que haviam sido aceitos e por qual instituição. As cartas de confirmação da candidatura eram enviadas igualmente às universidades, à Capes e ao Consulado da Hungria no Brasil. Nesse momento, a universidade anfitriã, por meio do coordenador, também entrava em contato com o aluno e lhe passava um catálogo de disciplinas, ou um programa já elaborado pelos professores, possibilitando-lhe, então, escolher o plano mais apropriado. Recebia, na mesma ocasião, as normas da universidade e todas as informações relevantes relacionadas aos seus estudos na Hungria.

Simultaneamente, antes da chegada dos bolsistas, o HRC, em contato com a companhia seguradora, iniciava as negociações com o Departamento de Imigração a respeito da emissão da autorização de residência e informava a Embaixada do Brasil em Budapeste sobre o número de estudantes que estavam para chegar.

Estágios

O tempo de duração previsto para a permanência dos bolsistas na Hungria era de doze meses, o que incluía o ano letivo – dois termos de cinco meses – e mais dois meses de estágio a ser realizado após o final das aulas e dos exames. No entanto, em razão do grande número de alunos brasileiros no país, as universidades decidiram que a participação em conferências, cursos extras e em projetos da universidade, ao longo do ano, poderia compor a carga horária do estágio de verão.

Providenciar vagas de estágios para os estudantes era responsabilidade da Coordenação do CsF e, especialmente, da instituição, considerando a facilidade de acesso a empresas, laboratórios e indústrias com que já mantinha intensas parcerias, facilitando a oferta de oportunidades relevantes de formação para os estudantes.

Todas as instituições tinham como objetivo expor seus alunos a ambientes reais de trabalho, seja em vagas de estágio fora da universidade, seja em projetos internos, ainda que com certa flexibilidade em termos de prazo para a realização da atividade. Em muitos casos, os estudantes puderam escolher o local para a sua formação prática, de acordo com sua preferência, e com as

possibilidades e capacidade da instituição. Visto que, na Hungria, as universidades que oferecem cursos relacionados à área de saúde dispõem de centros de treinamento, os estudantes dos cursos de Medicina, Odontologia e Farmácia completaram seus estágios em diferentes clínicas e hospitais universitários.

O estágio deveria ter a duração de oito semanas, no entanto, não havia a determinação de uma carga horária mínima, pois a quantidade de horas dependia do trabalho desenvolvido. Ademais, não era fácil calcular a carga horária cumprida, uma vez que, para alguns alunos, as atividades se dividiam, por exemplo, em duas semanas de estágio numa empresa, quatro semanas de pesquisa e um tempo restante para a elaboração de um relatório final. Concluído o estágio, os estudantes recebiam um certificado, emitido pelo empregador ou professor supervisor, comprovando a realização das tarefas propostas.

Emissão de visto

A fim de facilitar a emissão do visto no Brasil, uma medida especial foi criada para os estudantes do CsF. Com a ajuda do Consulado da Hungria, mutirões foram realizados nas grandes cidades brasileiras, para que os candidatos pudessem requerer o visto em local próximo à sua residência, não precisando se deslocar até a capital. Com o intuito também de evitar o longo processo burocrático, foram dispensados de solicitar vários documentos na embaixada, os quais lhes eram enviados ou pela Capes ou pelo HRC. Chegando à Hungria, recebiam a autorização de residência no departamento regional de imigração.

Seguro

Segundo acordo entre o HRC e a Capes, os recursos destinados a cobrir os custos do seguro não foram repassados para os alunos, mas, transferidos diretamente da agência brasileira para o HRC, que contratou os serviços da Generali, a maior seguradora da Hungria, para todos os bolsistas. O pacote de seguros, criado especialmente para os estudantes brasileiros do CsF, abrangia seguro saúde, seguro de viagem europeu e seguro contra acidentes, além de ampla cobertura de serviços extras, como atendimento odontológico,

reembolso de gastos com medicamentos, compensação em caso de acidentes etc. A Companhia de Seguros Generali (Generali Insurance Company Ltd.) opera em conjunto com a MediCover, o maior plano de saúde privado da Europa Central e Oriental. Ambas ofereceram uma linha direta de atendimento para os estudantes, por meio da qual eles podiam agendar consultas e tratamentos.

Chegando ao país, os bolsistas participaram de uma reunião de orientação geral promovida pelo HRC, quando foram informados sobre o conteúdo, as condições e o uso do seguro, antes de assinar o contrato. Além disso, por haver entre os recém-chegados uma demanda considerável de ajuda profissional para superar problemas de adaptação, depressão temporária e saudade de casa, o HRC decidiu, a partir de setembro de 2014, proporcionar consultas gratuitas aos bolsistas, com psicólogo especializado em atendimento a estudantes internacionais.

Comunicação

Com base no levantamento de cursos em língua inglesa disponíveis na Hungria, o HRC criou um *site* (csfhungary.hu) onde essa informação foi detalhadamente apresentada. O principal elemento do *site* era um sistema de busca que permitia aos estudantes brasileiros candidatos à bolsa acessar instituições ou áreas de estudo, com dados pormenorizados e atualizados sobre os cursos e as disciplinas, e também uma grande variedade de conteúdos abrangendo todos os assuntos de interesse para os futuros bolsistas, entre eles, emissão de visto, contratação de seguro, autorização de residência e estágios. Fotografias e orientações práticas foram igualmente inseridas, a fim de ajudá-los a se familiarizarem com o país, sua cultura e idioma. Tal ferramenta serviu, ainda, como plataforma para a inscrição de futuros candidatos, assim como para a adesão ao programa de ex-alunos daqueles que concluíam o intercâmbio.

Além do *site*, a Coordenação se manteve sempre em comunicação com os alunos por meio do *e-mail* oficial do programa,¹ que respondeu cerca de 10 mil mensagens ao longo da vigência do CsF. O Dr. Balázs Vince Nagy, representante do HRC e especialista em Brasil, também participou

1 Disponível em: <info@csfhungary.hu>.

pessoalmente dessa iniciativa escrevendo aos alunos, em português. Dependendo da demanda, algumas plataformas menos formais foram igualmente utilizadas pelo HRC para manter contato com os bolsistas.

Uma página oficial no Facebook foi criada a fim de disponibilizar informações gerais sobre a Hungria e o Programa e de prestar assistência individual no processo de candidatura, com apresentação de dados específicos sobre os cursos. Com o objetivo de fortalecer a relação com os bolsistas, na Hungria, e de atrair outros, ainda no Brasil, a Coordenação do CsF criou um perfil do Instagram,² visando não apenas promover o país como opção de estudos no exterior, mas também a fornecer conteúdo exclusivo a seus seguidores. A estratégia de promoção *online* foi completada com o *site* de mídia social FormSpring, que funcionou como uma seção de “perguntas frequentes”, utilizada para responder às dúvidas dos alunos em uma plataforma pública.

Para manter o governo brasileiro informado sobre o andamento do Programa e chamar a atenção dos estudantes para esse excelente projeto, a Coordenação do CsF também lançou seu canal no YouTube,³ onde eram disponibilizados filmes institucionais sobre as universidades, os cursos, a cultura local e algumas atividades voltadas aos bolsistas, assim como vídeos relativos à vida universitária, gravados pelos próprios intercambistas. A relação de canais de comunicação usados pelas instituições é apresentada abaixo.

QUADRO 17.3 – Canais de comunicação (%)

	SITE EXCLUSIVO	ENDEREÇO DE E-MAIL EXCLUSIVO	CONSULTA PESSOAL	PÁGINA/GRUPO DE FACEBOOK	TELEFONE EXCLUSIVO	WHATSAPP	OUTROS
BBS	12	28	25	25	7	3	0
BME	5	40	40	10	3	0	2
DUE	2	22	45	30	1	0	0
BCE	10	10	70	10	0	0	0
GDF	0	50	50	0	0	0	0
ELTE	20	40	30	10	0	0	0
EKE	15	60	40	30	15	0	0
MKE	10	58	20	10	2	0	0
ÓE	15	50	0	50	15	0	0
SE	5	60	25	0	10	0	0

2 Disponível em: <<http://instagram.com/csfhungary>>.

3 Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCuTT5m1SemQcpnZdGLoxvTw>>.

	SITE EXCLUSIVO	ENDEREÇO DE E-MAIL EXCLUSIVO	CONSULTA PESSOAL	PÁGINA/GRUPO DE FACEBOOK	TELEFONE EXCLUSIVO	WHATSAPP	OUTROS
SZIE	10	10	70	10	0	0	0
DE	0	50	30	5	15	0	0
ME							
PE	0	50	25	25	0	0	0
PTE	0	80	20	0	0	0	0
SZTE	0	70	20	10	0	0	0
NyME	0	25	50	0	25	0	0

Outras atividades desenvolvidas pelo HRC

Congresso Cooperação Acadêmica e Científica Brasil-Hungria

Durante a vigência do CsF, a Coordenação organizou, anualmente, o Congresso Cooperação Acadêmica e Científica Brasil-Hungria. O principal objetivo era criar um evento que refletisse os valores do programa: a excelência acadêmica e em pesquisas e a cooperação estabelecida entre os dois países. De acordo com o *feedback* dos convidados, incluindo cientistas e professores húngaros, membros das universidades anfitriãs – e, é claro, os estudantes – os congressos foram um sucesso em termos pessoais e acadêmicos para todos os participantes. O evento era uma ótima oportunidade para alunos de diferentes instituições se reunirem e compartilharem conhecimento científico, não só em discussões acadêmicas como também em contatos pessoais. Além de assistir a palestras, os estudantes participavam também de mesas redondas com temas abrangendo dez diferentes áreas científicas, com a mediação de especialistas das instituições de ensino superior que participavam do programa. Em cada grupo, os alunos apresentavam as pesquisas e os projetos que estavam desenvolvendo na Hungria, relacionados a seus estudos acadêmicos e, ao final do evento, recebiam certificados pela participação e pelas apresentações.

Cerimônia dos Estudantes Embaixadores

Acreditamos que as relações acadêmicas, científicas e pessoais entre a Hungria e o Brasil devem manter-se intensas, a fim de preservar todas as lembranças e as experiências que compartilhamos em razão do Ciência sem

Fronteiras. Com o intuito de fortalecer laços e estimular um melhor entendimento entre nossas nações, elegemos alguns bolsistas como nossos Estudantes Embaixadores, em função das conquistas acadêmicas, sociais e pessoais por eles obtidas no período da mobilidade.

Feedback institucional

Várias pesquisas foram realizadas pela Coordenação com alunos e coordenadores das instituições, durante e depois do intercâmbio, para, a partir de sua avaliação, analisar a eficácia da implementação do CsF e aprimorá-la. As planilhas abaixo apresentam um resumo dos itens avaliados.

Serviços

Muitas instituições acomodaram os bolsistas em moradias estudantis para alunos internacionais ou, quando não havia essa opção, eles foram orientados nas negociações com agências imobiliárias. Para ajudá-los na adaptação ao novo ambiente e na superação dos desafios, os alunos dispunham, nas instituições, de acompanhamento de mentores, consultas psicológicas e aconselhamento jurídico, tendo suas dificuldades sido constantemente monitoradas por meio de várias pesquisas.

Para mantê-los integrados uns aos outros e à Hungria, os recém-chegados podiam participar dos grupos de ex-alunos internacionais mantidos nas universidades, incluindo os do CsF. Muitas delas decidiram criar um programa específico para ex-alunos brasileiros.

QUADRO 17.4 – Serviços

	ALOCAÇÃO EM DORMITÓRIOS	AUXÍLIO DE MENTOR	CONSULTA PSICOLÓGICA	ACONSELHAMENTO JURÍDICO	DESCONTO PARA EVENTOS	PESQUISAS	GRUPOS DE ALUNOS	
							INTERNACIONAIS	CSF
BBS	✓	✓						
BME	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
DUE	✓	✓			✓	✓		

	ALOCÇÃO EM DORMITÓRIOS	AUXÍLIO DE MENTOR	CONSULTA PSICOLÓGICA	ACONSELHAMENTO JURÍDICO	DESCONTO PARA EVENTOS	PESQUISAS	GRUPOS DE ALUNOS	
							INTERNACIONAIS	CSF
BCE	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
GDF		✓				✓		
ELTE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
EKE	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
MKE	✓	✓	✓		✓			
ÓE	✓	✓						
SE	✓	✓		✓		✓	✓	
SZIE	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
DE	✓	✓	✓		✓		✓	
ME								
PE	✓	✓			✓		✓	
PTE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
SZTE	✓	✓	✓		✓		✓	
NyME	✓	✓	✓	✓		✓	✓	

Auxílio de mentores

Visando facilitar a adaptação dos estudantes brasileiros à vida acadêmica e ao novo ambiente, todas as instituições utilizaram o programa de acompanhamento de um mentor – que podia ser outro colega internacional, um estudante húngaro, ou um professor da universidade – falante de inglês ou português. Com seu trabalho supervisionado pelo coordenador de cada instituição, os mentores estiveram sempre disponíveis e aptos a ajudar os alunos brasileiros durante todo o período do Programa, auxiliando-os em assuntos referentes a imigração e acomodação, problemas acadêmicos ou pessoais e, também, na organização de atividades extracurriculares, como viagens, passeios turísticos ou noites culturais.

Atividades extracurriculares

Como se pode observar no Quadro 17.5, os coordenadores e os mentores organizaram diversas atividades extracurriculares para os bolsistas, com o objetivo de melhor integrá-los ao grupo de estudantes da universidade e à cultura húngara.

QUADRO 17.5 – Atividades extracurriculares

	EVENTO DE ORIENTAÇÃO	EVENTO DE DESPEDIDA	EVENTOS INTERNACIONAIS (PIQUENIQUES/FESTAS)	EVENTOS CULTURAIS	EVENTOS ESPORTIVOS	VIAGENS	OUTROS
BBS	✓	✓	✓	✓		✓	
BME	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
DUE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
BCE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
GDF	✓	✓	✓	✓		✓	
ELTE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
EKE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
MKE	✓	✓		✓		✓	✓
ÓE	✓	✓	✓	✓		✓	
SE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
SZIE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
DE	✓	✓	✓	✓		✓	
ME							
PE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
PTE	✓		✓	✓	✓	✓	✓
SZTE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
NyME	✓	✓	✓	✓			

Atividades científicas

As instituições procuraram promover a participação dos estudantes nos mais diversos tipos de atividades escolares, incluindo as extraclasse. Isso lhes proporcionou, além dos estudos regulares, uma oportunidade a mais para se engajarem na vida acadêmica.

QUADRO 17.6 – Atividades científicas

	CONFERÊNCIAS, WORKSHOPS, EXPOSIÇÕES	COMPETIÇÕES CIENTÍFICAS	PARTICIPAÇÃO EM PESQUISAS	INICIAÇÃO CIENTÍFICA	CERTIFICADOS DE HONRA AO MÉRITO PARA ALUNOS BRILHANTES	OUTROS
BBS	✓	✓	✓	✓		✓
BME	✓	✓	✓	✓	✓	✓
DUE	✓	✓	✓	✓		
BCE			✓	✓	✓	
GDF	✓					
ELTE	✓	✓	✓	✓		
EKE	✓	✓	✓		✓	
MKE	✓		✓			
ÓE	✓	✓	✓		✓	
SE	✓	✓	✓		✓	✓
SZIE			✓	✓	✓	
DE			✓	✓		
ME						
PE		✓	✓	✓		
PTE	✓		✓	✓		
SZTE	✓		✓	✓		
NyME	✓		✓	✓		

Cursos de idiomas

Como mostra o Quadro 17.7, as instituições ofereceram aos estudantes a oportunidade de aprender idiomas estrangeiros gratuitamente (inclusive húngaro e inglês), e algumas ofereceram, também, cursos de comunicação intercultural.

QUADRO 17.7 – Cursos de idiomas

	HÚNGARO		INGLÊS		OUTRO IDIOMA ESTRANGEIRO	
	GRATUITO	PAGO	GRATUITO	PAGO	GRATUITO	PAGO
BBS	✓				✓	
BME	✓	✓	✓	✓	✓	✓
DUE		✓	✓			✓
BCE	✓		✓			
GDF						
ELTE	✓	✓		✓		✓
EKE	✓		✓		✓	
MKE	✓					
ÓE		✓				
SE	✓	✓	✓			
SZIE	✓		✓			
DE	✓		✓			
ME					✓	✓
PE	✓	✓	✓	✓		✓
PTE	✓	✓		✓		✓
SZTE	✓		✓		✓	
NyME		✓		✓		✓

Estudos de caso

Representantes das duas maiores instituições que acolheram bolsistas brasileiros – a Universidade de Tecnologia e Economia de Budapeste e a Universidade de Debrecen – foram entrevistados, com o objetivo de obter uma visão geral relativa a aspectos do Programa, tais como sua evolução, orientação aos alunos e seu bem-estar, atividades acadêmicas e científicas. Os resultados de suas avaliações podem ser lidos a seguir.

Orientação e bem-estar

Universidade de Tecnologia e Economia de Budapeste

“Em resposta ao grande número de estudantes que a BME recebeu, organizamos festas de boas-vindas e de despedida, além de diversos projetos

científicos e culturais. Além da orientação sempre disponível pela equipe da BME, os novos bolsistas contaram com o auxílio de mentores, com quem estiveram em contato próximo ao longo de toda a sua estada na Hungria.”

Universidade de Debrecen

“Criamos várias oportunidades para que os estudantes brasileiros conhecessem os demais alunos da universidade e participassem de uma série de atividades. Uma visita guiada pela cidade de Debrecen foi organizada de modo que pudessem conhecê-la do ponto de vista de um habitante – não apenas os pontos turísticos lhes foram mostrados, mas também aqueles locais que pudessem ser úteis ao longo do ano acadêmico (copiadoras, bancos etc.). Um jantar de boas-vindas foi organizado para todos os bolsistas da universidade, como a primeira oportunidade formal para se conhecerem melhor. Após a refeição, abriu-se espaço no salão para que artistas profissionais ensinassem os convidados a dançar música folclórica húngara. Depois, um desfile das bandeiras mostrou como Debrecen estava colorida com a presença dos estudantes internacionais. Portando suas bandeiras e vestidos com as cores de seus países, receberam balões com as cores nacionais.

Organizamos também viagens, uma delas, por exemplo, para conhecer Budapeste, a capital da Hungria. Noites de caraoquê eram realizadas regularmente para os estudantes internacionais, e ingressos gratuitos para o Campus Festival, uma das maiores e melhores festas na Hungria, foram disponibilizados.

Os jantares internacionais tornaram-se grandes acontecimentos: cada grupo de alunos preparava pratos típicos de seus países, que eram compartilhados por todos. Esses encontros foram muito úteis para aproximar diferentes culturas e costumes. A noite brasileira foi sempre um grande sucesso e, em 2015, seus pratos ganharam a preferência de todos. Os semestres também eram encerrados com um jantar, para que os bolsistas pudessem passar uma noite agradável juntos, antes da partida de alguns deles de volta para casa.

Outra medida foi facilitar o contato pessoal para a solução de problemas. Caso precisassem de atendimento médico, por exemplo, o coordenador responsável pelo programa na universidade direcionava-os, se necessário, a um especialista, após passar por consulta com o médico da escola. Os mentores designados para acompanhá-los ajudaram bastante nessa questão,

especialmente nos períodos em que estudantes brasileiros de diferentes edições do programa estavam na universidade.”

Atividades acadêmicas e científicas

Universidade de Tecnologia e Economia de Budapeste

“Primeiramente, enviamos material de propaganda para as universidades. Os alunos puderam, então, comunicar-se conosco por *e-mail*, quando receberam informações adicionais sobre a universidade, a cidade e o país. Depois, enviaram sua documentação para a Capes. Em virtude de que na Hungria e no Brasil os cursos de engenharia têm estrutura bastante diferente, foi preciso sempre pesquisar qual seria a unidade ou o programa mais apropriado para os candidatos. Os reitores, então, decidiam quais alunos seriam admitidos e em que nível seriam matriculados.

Enviamos a carta de aceitação diretamente para os alunos e lhes oferecemos acomodação em um *hostel* para as primeiras semanas. Tendo sido aceitos, já podiam solicitar o visto. Muitos, nesse estágio, pediam mais informações sobre acomodação, e nós os ajudamos a encontrar apartamentos confortáveis.

Recebidos por nossos mentores no aeroporto em Budapeste, os brasileiros recém-chegados eram levados ao *hostel* que havíamos oferecido ou à acomodação que haviam reservado ainda no Brasil. Com a ajuda de uma agência imobiliária, encontramos apartamentos para eles logo nos primeiros dias na Hungria, e todos ficaram muito satisfeitos com seu novo lar. Depois de passar pelo exame médico obrigatório com um clínico geral, os alunos obtinham o seguro saúde e a carteira de estudante e podiam fazer sua matrícula na secretaria discente (Academic Student Office) da BME. Tendo em mãos o contrato de aluguel e todos os documentos necessários, os mentores agendavam uma entrevista para os alunos e os levavam ao Departamento de Imigração, onde recebiam sua autorização de residência.

Organizamos um dia de orientação para os bolsistas brasileiros, quando puderam obter mais informações sobre as faculdades e conhecer seus respectivos coordenadores. Eles aprenderam como usar o sistema *online* da BME e a forma de montar seu horário de aulas. Algumas faculdades ofereciam um cronograma já pronto e muito bem estruturado, enquanto outras só

apresentavam as disciplinas, e os próprios estudantes tinham que criar seu plano de estudos. Além de matérias do curso de seu campo de interesse, eles também podiam incluir disciplinas opcionais oferecidas por outras áreas.

Como parte do programa de estágio, que era organizado pelas faculdades, foram realizadas visitas a algumas fábricas. O Conselho de Reitores Húngaros promoveu congressos para os alunos de todas as universidades. A cada semestre, podiam apresentar um projeto e debatê-lo com seus colegas de curso. A BME também ofereceu a oportunidade de participarem de um simpósio internacional (TMCE), ocorrido em Budapeste em 2014. Para incentivar o compromisso com os estudos, foi criado um ‘Certificado de Mérito’, concedido aos alunos que mais se destacaram. O critério para ser contemplado era completar pelo menos 40 créditos com, no mínimo, nota 4 (bom). Ao todo, 18 estudantes brasileiros receberam esse prêmio por seu excelente desempenho acadêmico na BME.

Todos os quatro grupos do CsF foram compilados em anuários, disponíveis para *download*⁴ onde é possível encontrar informações sobre os estudantes e suas atividades, bem como a relação de docentes.”

Universidade de Debrecen

“Com base na avaliação do histórico escolar dos alunos brasileiros, uma lista de disciplinas lhes foi oferecida para que escolhessem as que mais lhes convinham. Cronogramas individuais e personalizados foram criados para que se evitassem sobreposições. Eles foram informados sobre congressos, dos quais alguns até participaram.”

Evolução do programa

Universidade de Tecnologia e Economia de Budapeste

“Em geral, o preparo dos alunos melhorou, conforme o Programa foi evoluindo. Embora não seja fácil explicar a razão, definitivamente, ela está relacionada ao aperfeiçoamento da organização para receber estudantes brasileiros na BME. Ao mesmo tempo, porém, pelo fato de que a validação dos

4 Disponível em: <http://www.kth.bme.hu/en/oie/regular_students/brasilians_at_the_bme/>.

estudos no exterior nem sempre era obtida pelos bolsistas após a volta ao Brasil, alguns bolsistas dos grupos subsequentes se mostraram menos empenhados na consecução de seus objetivos.

Os estudantes dos dois primeiros grupos tinham um bom preparo, eram interessados e diligentes. Eles se esforçaram para entender nosso estilo de vida na Hungria, fazer novas amizades e se acostumar com a BME. Queriam ver tudo e viver todas as experiências possíveis ao longo do ano. Uma medida positiva foi possibilitar, a todos os alunos dos grupos recém-chegados, que iniciassem seus estudos aqui com um curso preparatório de idioma. Além de melhorar sua proficiência em inglês, durante as aulas aprenderam muitas coisas úteis sobre nós, nossos usos e costumes. Dessa forma, depois do curso de língua, que serviu também como uma preparação geral para os seus estudos universitários, eles podiam nos entender com facilidade e resolver mais rapidamente seus problemas. Tiveram que aprender a estudar e a reconhecer o que era valorizado pela universidade, em todos os aspectos.

O nível geral dos dois últimos grupos foi um pouco mais baixo, embora os alunos tivessem tido acesso a muito mais informação por meio de seus colegas dos grupos anteriores – tanto, que alguns até passaram o local onde viviam diretamente para um bolsista que chegava, assim como seus livros e outros materiais.”

Universidade de Debrecen

“Tivemos um retrocesso expressivo. Os alunos de Odontologia, por exemplo, não tiveram conduta apropriada no final do curso. Não finalizaram suas disciplinas, faltavam às aulas e estavam sempre atrasados. Alguns chegaram a pedir para mudar de estágio, porque os trabalhos começavam cedo demais (8 horas da manhã). Já os alunos que não eram da área de saúde, embora mais focados nos estudos, mostraram-se também bastante interessados em viajar e viver novas experiências. Mesmo assim, apresentaram menos problemas que os seus colegas.”

Feedback

Nayara Azevedo, estudante brasileira:

E, é óbvio, uma coisa importante num intercâmbio é que nós temos que estudar! Acho que aí está o maior desafio: encontrar o equilíbrio entre trabalhar duro e divertir-se muito. Embora vivendo numa cidade incrível, com tantas coisas interessantes para fazer, tínhamos que ir para a faculdade, estudar em casa, planejar apresentações, preparar projetos e participar da vida universitária... Tudo isso em uma língua diferente da nossa e, para a maioria de nós, pela primeira vez. Pessoalmente, tive uma boa experiência na minha universidade, onde pude cursar matérias cujos tópicos não teria a chance de estudar no Brasil e, também, participar de projetos em dois laboratórios.

Dr. Tamás Lovas, professor adjunto, Faculdade de Engenharia Civil, BME:

Trabalhar com os alunos do programa brasileiro Ciência sem Fronteiras foi uma experiência muito positiva. Embora tenham se inscrito em várias disciplinas de termos diferentes, tiveram um bom desempenho e até motivaram nossos próprios alunos. Durante o estágio de verão, demonstraram muito entusiasmo em seus projetos de engenharia. Espero, sinceramente, que levem boas lembranças para casa e que, como futuros engenheiros civis, sejam capazes, de fato, de pôr em prática o que aprenderam na BME!

Valery Balogh, Orientadora Internacional, BME:

Uma universidade, oito faculdades, quatro grupos, 805 alunos, três anos e 5.119 e-mails respondidos. Essa é a minha estatística desses três anos. Do total de 92.880 estudantes que ganharam do governo brasileiro a chance de passar um ano fora do país, 2.134 vieram para a Hungria. Vinte instituições húngaras os receberam, mas, quase sempre, metade deles veio para a nossa universidade. De fato, a BME não foi apenas a maior universidade anfitriã na Hungria, mas uma das maiores em toda a Europa. Tenho certeza de que nenhum dos estudantes se arrependeu de ter escolhido a Hungria e a BME.

Resumo

Colaboração com os parceiros brasileiros

A participação das instituições de ensino superior húngaras no Programa CsF teve resultado positivo e, no geral, passaram a dirigir atenção especial a suas congêneres no Brasil. O intercâmbio de alunos brasileiros impactou positivamente as relações internacionais das instituições húngaras, melhorando o atendimento aos estudantes e a vida universitária em geral. O número de acordos bilaterais firmados com as IES brasileiras aumentou significativamente, como pode ser visto no Quadro 17.8. Para dar suporte a essas ações, diversas comissões representativas de nossas instituições visitaram universidades brasileiras, com o objetivo de estabelecer novas parcerias e de facilitar a mobilidade estudantil entre a Hungria e o Brasil.

QUADRO 17.8 – Colaboração com parceiros brasileiros (2017)

	PARCERIAS ANTES DO PROGRAMA	PARCERIAS DEPOIS DO PROGRAMA	EM DESENVOLVIMENTO	BOLSA PARA O CSF/ ESTUDANTES BRASILEIROS
BBS	0		Acordos bilaterais: 2	Em desenvolvimento
BME	0	Acordos bilaterais: 1	Acordos bilaterais: 4 Erasmus+ candidatura: 1	–
DUE	0	Acordos bilaterais: 11 Erasmus+ candidatura: 1		Intercâmbio estudantil com base em acordos bilaterais
EKE				Em desenvolvimento
ELTE	Parcerias: 3 Contato: 20	Acordos bilaterais: 6		Intercâmbio estudantil
SZIE	0	Acordos bilaterais: 5		
PE	0		Acordos bilaterais: 1	
PTE	0		Acordos bilaterais: 5	Valor do curso reduzido
SZTE	0	Acordos bilaterais: 1		
NyME	0		Acordos bilaterais: 1	

Pontos fracos do Programa

A grande disparidade entre os estudantes em termos de conhecimento de língua estrangeira, habilidades básicas e formação específica nas diferentes áreas resultou na necessidade de adequar os níveis dos cursos. Esse problema poderia ter sido resolvido, entre outras medidas, com uma pré-seleção dos alunos, por meio de exames de admissão e testes de idioma voltado especificamente à área acadêmica, ou algo semelhante.

Embora a inclusão de um período de formação prática no Programa de intercâmbio seja indubitavelmente vantajosa, a realização do estágio ficou prejudicada, especialmente pela dissonância entre os calendários letivos dos dois países, tendo sido necessário desenvolver as atividades ao longo dos termos ou por partes.

Outra grande dificuldade foi a ausência de requisitos formais a serem cumpridos pelos bolsistas. Não havia determinações sobre notas médias, o número mínimo de créditos que deveriam obter, ou a carga horária obrigatória. Por isso, as instituições húngaras que os recebiam não dispunham de nenhuma ferramenta para motivar os alunos a estudar, exigir deles mais afinco ou frequência às aulas, o que, em alguns casos, resultou em baixo aproveitamento acadêmico. Conforme apontado por um aluno, a validação dos créditos obtidos no exterior foi uma grande dificuldade em seu retorno ao Brasil.

Infelizmente, pelo fato de o processo de seleção dos estudantes não incluir testes de personalidade e saúde mental, vários casos de interrupção do período de mobilidade ocorreram, motivados por sérios problemas de saúde mental. De acordo com o psicólogo responsável por atender bolsistas, formação intercultural e orientação abrangente sobre o país de destino (também no Brasil) são essenciais para o processo de adaptação de estudantes internacionais e podem ajudar a evitar o sentimento de alienação e isolamento que leva à ansiedade e à angústia. O psicólogo também salientou a importância de os estudantes serem orientados sobre a readaptação na volta a casa, pois ele crê ser mais difícil lidar com o que chama *choque cultural inverso*. Como mostram as respostas da pesquisa realizada com os alunos, corroboradas pelo psicólogo, nenhuma das instituições (nem as húngaras, nem as brasileiras) organizou esse tipo de preparação para os alunos do CsF, embora fosse realmente necessária.

Segundo avaliação do HRC, *os relatórios enviados às instituições parceiras, com informações sobre os resultados acadêmicos (créditos obtidos, médias, frequência) e as atividades de estágio dos alunos parecem ter sido ignorados por elas.*

Pontos fortes do Programa

O Programa CsF teve um forte impacto na educação superior húngara. Em diversas instituições, os alunos brasileiros compunham parcela significativa dos estudantes internacionais, *e isso favoreceu a ampliação da oferta de cursos ministrados em inglês – fortalecendo os objetivos de internacionalização das instituições –, a ampliação dos cursos de pós-graduação nos níveis de mestrado e doutorado, o aperfeiçoamento de ações para tornar os programas mais focados na prática, e a infraestrutura, mais voltada ao aluno.* Foi também uma ótima experiência para professores e funcionários, lidar com um número tão grande de estudantes de uma cultura diferente. Os alunos brasileiros definitivamente trouxeram uma contribuição vibrante e dinâmica ao ambiente geral dos campi, o que resultou na *diversificação da comunidade estudantil internacional* nas instituições.

O Programa ampliou a visão das instituições de ensino superior em relação a cooperação de longo prazo com parceiros brasileiros nas áreas de pesquisa e formação, visto que o número de acordos bilaterais envolvendo mobilidade estudantil e projetos conjuntos cresceu significativamente. O CsF também ensinou, *em razão do estágio obrigatório previsto no programa, novas relações com o setor empresarial e a indústria,* ao mesmo tempo em que ajudou a intensificar a *cooperação com organizações estudantis.* Em alguns locais, o projeto de mentores, a partir da experiência com os alunos do CsF, foi estendido para toda a instituição e para todos os estudantes internacionais.

Na Hungria, o CsF foi também uma excelente oportunidade para que as universidades de menor porte pudessem participar de um programa de mobilidade de dimensões intercontinentais, possibilitando-lhes, dessa forma, ampliar ainda mais o número de cursos oferecidos em língua estrangeira, bem como sua atuação internacional.

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: A EXPERIÊNCIA IRLANDESA

*Sinead Lucey, Don O'Neill,
Gerry O'Sullivan, Miriam Ryan*

Há 140 anos, D. Pedro II, o imperador do Brasil, e sua esposa, a imperatriz Thereza Cristina, estiveram na Irlanda, uma das etapas da viagem de dezoito meses que empreenderam pela Europa e Estados Unidos. Durante a permanência de cinco dias, “Suas Altezas Imperiais” viajaram pelo país, de Belfast a Cork, e visitaram instituições de ensino como o Trinity College Dublin, a Royal Irish Academy e o então Queen’s College, em Cork, atualmente, University College Cork. Hoje não é comum que chefes de Estado se ausentem de seus países por um ano e meio, mas estudantes, sim, e não é exagero dizer que até a chegada de cerca de 3.300 bolsistas brasileiros, entre 2013 e 2016, nunca houvera uma interação assim entre a Irlanda e o Brasil.

Antes do Programa Ciência sem Fronteiras, o contato entre as Instituições de Ensino Superior (IES) dos dois países havia sido pouco significativo. Em média, menos de cinquenta estudantes brasileiros se matriculavam, por ano, em cursos superiores na Irlanda. As universidades irlandesas mantinham, no entanto, algumas colaborações em pesquisa com a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual Paulista (Unesp). Tal relacionamento levou à criação, em 2009, da Cátedra de Estudos Irlandeses “William Butler Yeats”, na Universidade de São Paulo. Essa foi uma iniciativa importante e muito serviu para promover ainda mais a cooperação entre a Embaixada da Irlanda em Brasília, a USP e a comunidade em geral.

Foi somente a partir de 2013, porém, quando a Irlanda aderiu ao Programa Ciência sem Fronteiras, que estudantes brasileiros começaram a chegar em grandes grupos. Uma relação de trabalho muito próxima se estabeleceu rapidamente entre as agências governamentais e as IES de ambos os países, permitindo que a Irlanda se tornasse, surpreendentemente, um dos dez destinos preferidos dos bolsistas do CsF. O número de estudantes candidatos a uma vaga em instituições irlandesas aumentou gradativamente durante a vigência do programa (Quadro 18.1). Um ano letivo era o período de permanência previsto para todos os selecionados nos três editais, mas muitos ficaram ainda durante o verão, para completar uma pesquisa ou encerrar um estágio. Aos estudantes do “grupo excedente de Portugal” foi oferecido, em geral, um semestre de aulas de inglês, para que pudessem, no ano letivo subsequente, cursar as disciplinas de suas áreas de interesse.

QUADRO 18.1 – Número de estudantes do Ciência sem Fronteiras candidatos a uma vaga em IES irlandesas, por edital

EDITAL 1 (2013)	EDITAL 2 (2014)	EDITAL 3 (2015)	GRUPO EXCEDENTE DE PORTUGAL
551	997	1.075	695

Fonte: HEA (2016). Disponível em: <<http://www.heai.ie/>>.

Agências de pesquisa e pesquisadores de ambos os países também se envolveram ativamente, em grande parte sob a égide do consórcio Pesquisa Brasil Irlanda (Research Brazil Ireland – RBI), financiado pela Fundação de Ciência da Irlanda (Science Foundation Ireland), que colocou em contato mais de cem pesquisadores durante esse período. O governo irlandês também reconheceu a importância desse relacionamento, tendo como reflexo, no período de 2012 a 2016, o apoio aos estudantes brasileiros, que receberam 30% das prestigiosas bolsas de estudo para alunos internacionais oferecidas pelo país, gerenciadas pelo órgão oficial irlandês responsável pela educação superior, a Higher Education Authority (HEA) (Quadro 18.2).

QUADRO 18.2 – Número de bolsas de estudos concedidas pelo governo irlandês a estudantes internacionais, por país - 2012 / 2016

PAÍS	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	TOTAL
Índia	15	12	8	7	42 (44%)
Brasil	3	3	8	15	29 (30%)
China	4	6	6	7	23 (24%)
EUA	0	1	0	0	1 (1%)
Malásia	0	0	0	1	1 (1%)
TOTAL	22	22	22	30	96

Fonte: HEA (2016). Disponível em: <<http://www.heai.ie/>>.

O impacto positivo do Programa Ciência sem Fronteiras

Quando se avalia o impacto do Programa Ciência sem Fronteiras no contexto irlandês, não há dúvida de que ele proporcionou uma experiência muito positiva, tanto para os estudantes quanto para as instituições anfitriãs. Pela primeira vez, todas as instituições de ensino superior na Irlanda trabalharam em conjunto, em nível nacional, para desenvolver um processo único de matrícula. Isso tornou o procedimento mais fácil para os estudantes brasileiros e também permitiu-lhes acompanhar o trâmite de sua candidatura *online*.

Para a maioria das 25 IES irlandesas participantes do Programa, essa foi a primeira vez que receberam estudantes brasileiros em seus campi. Os bolsistas se adaptaram rápida e facilmente à vida acadêmica e se integraram bem aos colegas, tanto irlandeses quanto outros estrangeiros. O Programa foi útil para os estudantes sob vários aspectos, e as habilidades por eles adquiridas certamente os tornaram muito mais interessantes aos olhos dos empregadores e das universidades que buscam jovens recém-formados.

Mais de trezentos alunos que estudaram no Instituto de Tecnologia de Waterford (Waterford Institute of Technology) responderam a uma pesquisa, com o fim de avaliar os aspectos que mais aprimoraram durante sua estada na Irlanda. Um terço dos que responderam afirmou ter melhorado seu nível de conhecimento do inglês; 21% relataram ter aperfeiçoado seu aprendizado técnico em áreas como engenharia e tecnologia da informação; enquanto 19% observaram uma melhora em suas habilidades interculturais (Quadro 18.3).

QUADRO 18.3 – Conhecimentos aprimorados pelos estudantes do CsF durante o período que passaram no Instituto de Tecnologia de Waterford (2013-2016)

Nível de conhecimento do idioma	33%
Aprendizado técnico	21%
Aprimoramento de habilidades interculturais	19%
Maior independência	18%
Maior adaptabilidade	9%

Os conhecimentos teóricos adquiridos pelos estudantes CsF foram complementados com a realização de atividades de estágio, tanto em empresas quanto em grupos de pesquisa de alto nível, organizadas, com competência, pelas IES irlandesas. Esses estágios possibilitaram aos alunos participar de pesquisas de ponta em diferentes áreas e também conhecer o ambiente empresarial não só da Irlanda, como de toda a Europa.

O programa CsF pode ter chegado ao fim no verão de 2016, mas muitos estudantes brasileiros são agora ex-alunos das instituições de ensino superior irlandesas. Seu valor é inestimável, pois eles são a ponte que garante a manutenção das relações entre nossas universidades e as parceiras no Brasil. Isso também abre oportunidades para estabelecer futuras colaborações com ex-alunos que queiram se dedicar à pesquisa, seja no Brasil, seja na Irlanda.

Avaliações de algumas instituições sobre o CsF

Como já mencionado, 25 IES irlandesas receberam estudantes do CsF durante os três anos de sua vigência. Para se obter uma visão geral de sua gestão e de como os alunos se beneficiaram desse projeto, quatro instituições que receberam o maior número de bolsistas compartilharam suas experiências relacionadas ao Programa, demonstrando como ele revolucionou sua relação com o Brasil.

Instituto de Tecnologia de Waterford – Waterford Institute of Technology (WIT)

Desde 2008, o WIT tem tido uma relação estreita com universidades brasileiras e recebido estudantes do Brasil em seu campus, localizado no

sudeste da Irlanda. Waterford, pequena cidade estudantil e a mais antiga da Irlanda, fundada pelos vikings em 914 d.C., foi um dos destinos mais procurados pelos participantes do Ciência sem Fronteiras, tendo recebido mais de 320 bolsistas durante os três anos do Programa.

A preferência pelo WIT entre os alunos do CsF se deve à oferta de uma grande diversidade de cursos nas áreas de ciências, tecnologia e engenharia. A oportunidade de cursar módulos opcionais, fora de seu campo de interesse, também foi um atrativo. Muitos, por exemplo, optaram por estudar um novo idioma, ou escolheram disciplinas não disponíveis no Brasil.

Júlia Baldiotti, 23 anos, estudante de Engenharia Civil da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri foi uma aluna que aproveitou a oferta e a flexibilidade de módulos. Tendo chegado ao WIT como integrante do “grupo excedente de Portugal”, passou dezoito meses estudando em Waterford. Sobre sua estada no WIT, afirma:

[...] foi a melhor experiência da minha vida! Eu realmente melhorei meu inglês, aprendi muito sobre engenharia civil, de uma perspectiva diferente, e ainda estudei francês [...] a WIT fez com que viver no exterior fosse muito mais fácil, visto que muitos eventos foram organizados para ajudar os estudantes a se integrar e se divertir!

Em razão da experiência enriquecedora que tiveram em sala de aula, oitenta estudantes optaram por permanecer em Waterford durante o verão, a fim de realizar um estágio em empresas locais ou em algum dos principais laboratórios de pesquisas do WIT. O *feedback* que recebemos dos alunos indica que esse foi um dos aspectos mais importantes da experiência do CsF, oportunidade em que puderam aplicar seus conhecimentos na prática.

Anderson Vieira, de Salvador, estudante de Engenharia Mecânica e de Produção, comentou:

[...] ser um estudante de último ano me proporcionou a possibilidade de participar de um centro de pesquisas, o que foi muito interessante. Tendo me formado e conseguido um emprego depois que retornei da Irlanda, agora vejo claramente os benefícios da minha experiência do CsF na WIT e, com certeza, recomendo a todos um intercâmbio no exterior.

Fora da sala de aula, os estudantes brasileiros se integraram com facilidade ao cotidiano de Waterford, cidade conhecida por sua qualidade de vida. Os bolsistas do CsF gostaram, particularmente, do ambiente amistoso e seguro e do fato de poderem se deslocar a pé para qualquer lugar. Muitos deles compraram bicicletas e exploraram a bela costa e os campos nos arredores da cidade, enquanto outros se tornaram sócios do Clube de Montanhismo de Waterford e participaram de passeios guiados pelas montanhas vizinhas nos finais de semana.

Além da experiência positiva das aulas e dos estágios, os bolsistas do CsF aproveitaram a dimensão social e cultural de sua permanência em Waterford. O WIT recebe alunos oriundos de mais de setenta países, resultando num ambiente culturalmente diversificado, o que foi bastante valorizado pelos estudantes brasileiros. Sempre prontos a compartilhar sua cultura, criaram uma comunidade brasileira muito dinâmica, com o apoio do Setor de Relações Internacionais (*International Office*). Festas importantes, como Sete de Setembro, Carnaval e Festa Junina, foram comemoradas com música ao vivo e comida brasileira. O restaurante estudantil do WIT preparou a “melhor feijoada fora do Brasil”, que passou a fazer parte do cardápio da cantina todas as quartas-feiras. Outras preferências brasileiras, como pão de queijo, brigadeiro e guaraná, também foram oferecidas a alunos e professores.

Outra atração da vida estudantil no WIT é o acesso a suas maravilhosas instalações esportivas, assim como também aos mais de sessenta clubes e associações do campus. Esses clubes ofereceram aos estudantes do CsF a oportunidade de interagir com colegas irlandeses e com outros alunos internacionais, fomentando grandes amizades. Em grande parte pela presença de muitos brasileiros no seu time de futebol, o WIT venceu o campeonato interuniversitário de 2014 e também se destacou no vôlei, conquistando o troféu nacional em 2015.

Durante a vigência do programa CsF, o WIT teve a honra de ser visitado duas vezes pelo embaixador brasileiro na Irlanda, José Sena Cardoso, junto a sua esposa. As visitas coincidiram com o colorido carnaval, que contou com músicos e dançarinos de samba e até uma demonstração de capoeira. O embaixador Cardoso se encontrou com alunos e professores e também proferiu palestra sobre a economia brasileira.

Agora que o Programa CsF infelizmente chegou ao fim, guardamos muitas lembranças positivas dos ótimos alunos, que nos conquistaram e

que muito acrescentaram à vibração de nosso campus. Estamos satisfeitos porque nosso relacionamento com as universidades brasileiras cresceu e se fortaleceu. Esperamos ansiosamente pela próxima edição do *Ciência sem Fronteiras* e que nossas parcerias com as universidades brasileiras sigam sempre firmes.

Instituto de Tecnologia de Dublin – Dublin Institute of Technology (DIT)

Como ocorreu em muitas IES irlandesas, muito agradou ao Instituto de Tecnologia de Dublin receber o primeiro grupo de estudantes do *Ciência sem Fronteiras* em 2013. Apesar do alto nível do sistema de ensino superior do Brasil, a demanda de mobilidade internacional era bem modesta, e tínhamos pouca experiência com estudantes brasileiros. A perspectiva de acolher um maior número deles, portanto, representou uma ótima oportunidade para diversificar nossa comunidade discente e para que nossos próprios alunos e professores conhecessem melhor esse país incrível.

Visto que o CsF era um programa que priorizava as áreas de tecnologia e ciências, a maioria dos alunos do primeiro grupo que recebemos foi dirigida a dois de nossos campi – Kevin Street e Bolton Street –, onde frequentaram grande variedade de cursos: Arquitetura, Engenharia Civil, Ciências Farmacêuticas, Informática, *Design* de Produtos, Engenharia Elétrica e Geomática. Os grupos subsequentes de bolsistas do CsF cresceram significativamente, o que representou um desafio em termos de alocação. Entretanto, conseguimos acomodar todos eles. Instalados em Dublin, os estudantes do CsF usaram a cidade como ponto de partida para viajar bastante pela Europa e pelo norte da África, já que há voos diretos, de seu aeroporto, para mais de 140 destinos.

Atendendo a uma exigência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), criamos uma estratégia para garantir que todos os alunos pudessem realizar um estágio de trabalho ou de pesquisa, relacionado à sua área de estudo. Foi muito gratificante ler os testemunhos dos bolsistas, que valorizaram essa oportunidade muito mais do que poderíamos imaginar. No DIT, o estágio profissional é considerado parte regular dos cursos, mas, para muitos dos estudantes do CsF, isso foi claramente uma novidade.

Meu nome é Marina, sou estudante de arquitetura e tive a oportunidade de fazer um estágio de três meses em Dublin. O estágio não só permitiu que eu usasse na prática os vários conhecimentos adquiridos durante as aulas no DIT, como me proporcionou também a oportunidade de vivenciar uma experiência profissional em outro país, com projetos, pessoas e práticas diferentes daqueles a que estava habituada. O conceito de estágio na Irlanda é um pouco diferente do que se tem no Brasil. Fui tratada como uma nova funcionária da empresa, e não como uma estagiária. Ainda que o supervisor leve em consideração a condição de aprendiz, você tem que assumir responsabilidades concretas. Pude participar de reuniões sobre diferentes projetos, conhecer clientes e fornecedores, visitar canteiros de obras etc. Acho que foi muito importante poder interagir com profissionais da minha área em um país diferente do meu. Esse contato foi muito enriquecedor e pode até ter me proporcionado a oportunidade de alavancar parcerias em minha carreira no futuro. Além disso, foi durante o estágio profissional que notei uma significativa melhora no meu inglês. Em suma, foi uma ótima experiência de aprendizagem, e que valeu muito a pena.

Ao mesmo tempo que o CsF visava prioritariamente melhorar a formação técnica dos estudantes num contexto internacional, o Programa proporcionou a cada um deles a oportunidade única de crescer pessoalmente e de mergulhar numa cultura diversa. Alguns de nossos bolsistas do CsF tiveram, de fato, até mesmo a chance de aprender um pouco da língua local. Outros se engajaram ativamente em associações e clubes esportivos, por meio dos quais tiveram a oportunidade de vivenciar plenamente a cultura e o ambiente irlandês.

Provavelmente, um de nossos momentos de maior orgulho foi ver os estudantes do CsF trabalharem com seus colegas de todo o mundo na produção de carros alegóricos para o desfile da festa de St. Patrick, em Dublin, que foi transmitida para mais de 10 milhões de pessoas no mundo inteiro.

Em outro evento, os dezessete bolsistas do CsF alunos da Escola de Artes Criativas (School of Creative Arts) do DIT receberam o embaixador brasileiro, José Sena Cardoso, no campus Grangegorman. Ao discursar para os alunos, o embaixador Cardoso foi efusivo em elogiar o espaço que foi tão prontamente disponibilizado. Falando sobre as diferenças e semelhanças entre a Irlanda e o Brasil, afirmou que ambos os países compartilham um senso de identidade e cultura particularmente forte.

Em nossas visitas ao Brasil, enfim, é muito gratificante encontrar nossos ex-alunos do CsF e perceber como evoluíram em suas carreiras. Assim como os irlandeses, eles são sempre muito acolhedores, e a convergência nesse traço cultural talvez explique por que eles foram tão bem recebidos e aproveitaram tanto o tempo que passaram no DIT. É maravilhoso também saber que muitos ex-alunos do CsF desejariam fazer seus estudos de pós-graduação conosco – alguma coisa certa a gente deve ter feito!

Universidade da Cidade de Dublin – Dublin City University (DCU)

A Universidade da Cidade de Dublin, localizada na capital da Irlanda, é uma instituição jovem, dinâmica e ambiciosa. Tem como missão especial transformar vidas e sociedades por meio da educação, da pesquisa e da inovação. Atualmente, oferece uma variedade de cursos em cinco faculdades, com programas em ciência, tecnologia, engenharia e matemática (Stem, na sigla em inglês), assim como em ciências humanas e administração.

A prioridade para a DCU é a pesquisa, centrada nos grandes desafios globais, tais como serviços de saúde, desenvolvimento sustentável, sociedades multiculturais e resolução de conflitos. O foco em empreendimento se reflete nas expressivas parcerias entre a academia e a indústria e na execução bem-sucedida de licenças decorrentes de seu portfólio de propriedade intelectual.

Entre 2013 e 2016, a DCU recebeu estudantes brasileiros do Programa Ciência sem Fronteiras, para o desenvolvimento de estudos de graduação e pesquisa. O número de participantes cresceu anualmente, chegando a mais de setenta alunos na terceira edição do programa. Muitos, ao chegar, foram matriculados imediatamente na universidade e instalados nas moradias do campus ou em apartamentos nas proximidades. Outros se hospedaram inicialmente em casas de “famílias anfitriãs” locais, enquanto frequentavam curso preparatório de inglês a fim de atingir os requisitos exigidos para estudar na DCU. Em seguida, juntaram-se, nos alojamentos, aos colegas que já estavam matriculados e desfrutaram seu novo ambiente acadêmico e social.

Um desses estudantes foi Arthur Silva, matriculado no curso de Engenharia da DCU. Aluno da Universidade Federal do Rio de Janeiro, abraçou essa oportunidade desde o início, como muitos de seus colegas. Arthur descreve a Irlanda como o melhor destino que poderia ter escolhido e declara:

Os irlandeses se revelaram realmente carismáticos e apaixonados. Na Irlanda, tive a chance de melhorar minha proficiência em inglês e conhecer um país incrível e sua cultura. Repleto de paisagens de tirar o fôlego, como as Falésias de Moher, é também um lugar de gente feliz. A Irlanda é o destino perfeito para estudar no exterior. A Universidade da Cidade de Dublin é classificada entre as melhores jovens instituições do mundo. Seus cursos de engenharia são também muito reconhecidos. Os professores são excelentes e toda a comunidade universitária, atenciosa e pronta a nos estimular o tempo todo. Adorei, igualmente, o campus. Os prédios são incríveis e as salas de aula, muito confortáveis e equipadas. Nunca me senti tão feliz, estudando.

Arthur reconheceu que, embora uma universidade, a DCU se importava muito com seus estudantes: “Os alunos também se entusiasmam profundamente e procuram retribuir”. Ele “deu o seu melhor” durante a permanência na DCU, tornando-se até, de forma admirável, membro da sociedade São Vicente de Paula, um dos muitos grupos na universidade que se ocupam de planejar eventos e encontros a fim de ajudar pessoas em situação de vulnerabilidade. Arthur mostrou-se motivado a fazer o mesmo no Brasil e concluiu estar “pronto para conquistar o mundo”. Sob orientação da doutora Jenny Lawler, professora assistente com mestrado em Engenharia de Bioprocessos e chefe do Grupo de Pesquisa Membranas e Tecnologias Ambientais, da Faculdade de Biotecnologia da DCU, Arthur participou de projeto que tinha como foco o desenvolvimento de estratégias de otimização para a fermentação de células bacterianas, o que envolveu a instalação e operação de biorreatores e a manipulação de parâmetros operacionais da cultura. Trabalhou diligentemente durante todo o tempo no laboratório, dando uma excelente contribuição, e completou com sucesso o estágio de pesquisa. Em seu retorno ao Brasil, foi contratado pela AB InBev, a qual descreveu como “a melhor empresa no mundo para quem estudou Engenharia de Bioprocessos”. Continua mantendo contato com os amigos do Grupo de Jovens Adultos (Young Adults Group) e ligado à DCU e à sua família anfitriã na Irlanda.

No campo da pesquisa, Thayse Marques Passos, de Minas Gerais, Brasil, veio inicialmente para Dublin, em 2013, para realizar um estágio na DCU. Aqueles poucos meses mudaram a vida da jovem, que amou a cidade e suas lindas construções, a diversidade cultural e a forma como foi acolhida. Quando voltou ao Brasil, em 2014, recebeu uma bolsa de doutorado

por meio do CsF, que lhe permitiu retornar à Faculdade de Biotecnologia da DCU para o desenvolvimento de sua pesquisa “Novas tecnologias para o tratamento da água”.

A oportunidade de trabalhar em um centro educacional de alto nível é única e vai me abrir muitas portas quando eu retornar ao Brasil. Além disso, a Irlanda tem paisagens maravilhosas, com a grama mais verde que já vi, inúmeros parques e um litoral deslumbrante (a rota “The Ring of Kerry” é imperdível!). Palavras não podem descrever quão enriquecedora foi essa experiência para mim, e qualquer um que tenha a oportunidade de vir estudar aqui não deve deixá-la escapar!

Universidade de Limerick – University of Limerick (UL)

Fundada em 1972, a Universidade de Limerick, com mais de 13 mil alunos e 1.300 professores, é uma instituição ativa e empreendedora, com orgulhosos recordes de inovação e excelência em educação, pesquisa e bolsas de estudos. Os valores dinâmicos, empreendedores e pioneiros que impulsionam a missão e a política da UL nos permitem capitalizar o engajamento e as relações nos níveis local, nacional e internacional. Nosso compromisso é fazer a diferença, moldando o futuro por meio da educação e do empoderamento de nossos alunos.

Na UL, os estudantes brasileiros do Programa CsF tiveram a oportunidade de mergulhar numa experiência acadêmica nova e diferente. No geral, avaliamos que os bolsistas estavam ansiosos por aprender, abraçar a nova cultura, compartilhar suas experiências e se tornar parte da família UL. O fabuloso campus, a moradia estudantil, as modernas instalações e a oferta de atividades esportivas foram alguns dos destaques que atraíram os estudantes para a UL, do que é testemunho o aumento do número de participantes da primeira para a segunda edição do Programa. A grande variedade de módulos e áreas de estudo, laboratórios de pesquisa altamente reconhecidos, assistência individualizada, orientadores acadêmicos e as oportunidades de estágio oferecidas aos estudantes que optaram pela UL proporcionaram uma ampla experiência em termos pessoais, acadêmicos e profissionais.

Além dos dedicados funcionários do Departamento de Intercâmbio (Study Abroad Office), um representante da universidade, no Brasil,

auxiliou os estudantes no esclarecimento de dúvidas antes da partida. Ao mesmo tempo, obtivemos a ajuda de um agente cultural brasileiro na universidade, como ponto de referência para quaisquer questões e problemas que os alunos pudessem ter na chegada e ao longo de sua estada. Isso acabou sendo muito útil para eles e contribuiu para tornar sua integração mais rápida. Durante o período de permanência dos bolsistas, o agente cultural se reunia com eles semanalmente e lhes oferecia apoio e auxílio necessários para ajudá-los a se adaptar e se integrar à cultura irlandesa.

A experiência dos estudantes

Por natureza, os brasileiros são muito altruístas, e a Universidade de Limerick rapidamente identificou essa característica, pelo engajamento de alguns alunos em projetos de ação voluntária nas comunidades. Um dos trabalhos em que os bolsistas do CsF se envolveram foi o Programa Adote um Idoso, que consistia em visitas semanais a internos de uma casa de repouso, ocasiões em que escutavam suas histórias sobre a vida na Irlanda e trocavam impressões sobre as similaridades culturais. Os estudantes também aproveitaram a oportunidade de realizar estágios durante o verão, o que se tornou bastante concorrido e mais um atrativo da UL, já que o Departamento de Intercâmbio conseguiu vagas para todos.

Foi um privilégio para a UL participar do CsF. O Programa certamente apresentou algumas dificuldades iniciais, tanto no âmbito nacional quanto no institucional. Entretanto, uma vez que essas questões foram resolvidas e os estudantes foram chegando, ficou bem claro o tipo de iniciativa especial que ele representava. Foi uma experiência educacional muito positiva para nossa instituição e ajudou a fomentar laços duradouros. Durante o período de três anos do CsF, a UL firmou cinco novos acordos de parceria com universidades brasileiras, o que favoreceu uma relação mais duradoura entre a universidade e o Brasil e, mais importante, a manutenção de programas de mobilidade de alunos, garantindo, assim, uma presença permanente de estudantes brasileiros no campus.

A perspectiva dos estudantes

Andressa de Andrade Machado:

Tudo de maravilhoso que vivi na UL começa com a moradia estudantil, um lugar que posso chamar “lar doce lar”, onde compartilhei momentos maravilhosos, refeições e festas incríveis com colegas de residência, amigos brasileiros e todos os amigos de outras nacionalidades que fiz durante esse ano de convivência. Todos os funcionários das residências universitárias, especialmente da Cappavilla Village, onde fiquei hospedada durante meu intercâmbio acadêmico, fizeram de tudo para nos proporcionar momentos mais especiais do que eu jamais poderia imaginar, com todos os eventos e comemorações a nós dedicados, desde o marshmallow na fogueira, à ceia de Natal. Além disso tudo, o Departamento de Intercâmbio da UL e toda a universidade nos ofereceram grande apoio e nos acolheram, desde o momento em que ficamos sabendo que a Universidade de Limerick poderia ser nossa opção para o intercâmbio internacional. Sou verdadeiramente grata a todos, por cada palavra, e por transformarem cada situação numa ótima experiência durante meu intercâmbio, a fim de me fazer sentir o mais confortável possível. Todas as atividades, viagens, festas e eventos gastronômicos foram organizados com muito afeto e extrema dedicação em cada detalhe, fazendo assim que nos sentíssemos em casa. Tudo isso nos deu a certeza de que a UL foi e sempre será a melhor escolha. A infraestrutura que nos foi oferecida é fabulosa, com os prédios e as belezas do campus nos cercando por todos os lados. O centro esportivo Arena foi uma das melhores coisas que vi dentro do campus, com a academia, a piscina olímpica e as quadras disponíveis para a prática de mais de 35 modalidades esportivas, permitindo-nos, além dos estudos, integrar mais de 35 agremiações como entretenimento. Aulas, projetos de pesquisa e a qualidade do ensino, tudo faz da UL uma das melhores universidades na Irlanda, o que pode ser comprovado pelo prêmio a ela concedida pelo jornal The Sunday Times, como “A Universidade de 2015”, um fato que me que deixou ainda mais orgulhosa do que já era, pois me considero parte da família da Universidade de Limerick.

Desafios revelados pelo Programa CsF para a internacionalização no Brasil

Apesar do grande sucesso do Ciência sem Fronteiras nas IES da Irlanda, o Programa apontou alguns importantes desafios para a continuidade do projeto brasileiro de internacionalização.

Se há intenção de ampliar a mobilidade de estudantes nos próximos anos, o problema mais premente está relacionado ao fato de muitas universidades brasileiras não validarem os créditos obtidos pelos bolsistas no exterior. Relatos de alunos de graduação do CsF revelaram que, após o retorno ao Brasil, muitos dos que estudaram na Irlanda tiveram dificuldade em ter seus créditos reconhecidos. No nível de pós-graduação, as barreiras foram ainda maiores, e estudantes com graus de mestrado e doutorado obtidos em instituições estrangeiras tiveram que passar por um longo e dispendioso processo para validarem seus títulos no Brasil. Esses obstáculos representam o maior desafio para a internacionalização da educação de nível superior brasileira. José Celso Freire Junior, presidente da Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai), admite que para expandir a mobilidade de estudantes brasileiros “ela deve ter como premissa o reconhecimento da competência da instituição para a qual enviamos nossos estudantes; e nossas universidades precisam elaborar regras para garantir que eles tenham seus créditos transferidos” (Freire Junior, 2015).

O desafio de avançar na construção de um sistema que permita às instituições de ensino superior reconhecer os créditos obtidos no exterior é verdadeiramente difícil. A atual legislação brasileira obriga as universidades a considerarem os registros em termos de horas-aula presenciais e conteúdos, e não de módulos e programas. Além disso, as diferenças relativas a duração de semestres e carga horária no ano letivo ampliam as dificuldades para o reconhecimento de créditos e da mobilidade (cf. Thomas et al., 2015).

Outro problema ressaltado pelo Programa CsF é que, em quase todos os casos, não houve contato entre os gestores ou corpo docente das universidades brasileiras e os das instituições anfitriãs. Essa poderia ter sido uma oportunidade valiosa para estabelecer relações sustentáveis. Caso o CsF seja restabelecido, seria importante transformar esse contato numa premissa de quaisquer planos futuros.

Lamentavelmente, desde o fim do Programa CsF, a manutenção das relações em longo prazo entre as instituições da Irlanda e do Brasil logo se revelou uma questão preocupante. O número de estudantes brasileiros frequentando universidades irlandesas em 2016-2017 voltou quase aos patamares de antes do CsF. Do lado irlandês, infelizmente, poucos estudantes ou pesquisadores puderam usufruir oportunidades de intercâmbio em universidades brasileiras. O maior obstáculo para o aumento da mobilidade de

estudantes da Irlanda para o Brasil é, sem dúvida, a questão do idioma, já que o ensino de língua portuguesa não é oferecido nas escolas secundárias irlandesas e só em algumas poucas universidades está disponível como opção de estudo. Num esforço para atrair mais estudantes internacionais, um número crescente de universidades brasileiras vem proporcionando módulos em inglês, tanto no nível de graduação quanto no de pós-graduação. Entretanto, o desafio de viver e estudar no Brasil sem uma razoável fluência em português é certamente considerável. Como resultado, o intercâmbio com a Irlanda, por enquanto, permanece unidirecional.

Em razão de dificuldades relacionadas à economia brasileira e a cortes nos gastos governamentais, as iniciativas para ampliar a mobilidade de estudantes nas duas direções foram afetadas. Entretanto, possibilidades de financiamento, como o programa Erasmus+, da União Europeia, e o Programa de Bolsas de Estudos do Governo da Irlanda para Estudantes Estrangeiros, continuarão dando suporte aos esforços de internacionalização entre Irlanda e Brasil, a curto e médio prazos.

O impacto do Ciências sem Fronteiras

O CsF teve um efeito transformador no relacionamento entre a Irlanda e o Brasil nos campos do ensino superior e da pesquisa. Em 2012-2013, havia 36 estudantes de graduação na Irlanda vindos do maior país da América Latina. No final de 2016, três anos após a adesão ao programa, um total de 3.298 alunos havia se matriculado em 25 de suas instituições de ensino superior.

Seu impacto é significativo, visto ter abrangido mais de cem universidades brasileiras. O presidente da Irlanda fez uma visita oficial ao Brasil, e duas missões foram realizadas sob a liderança do ministro da Educação. Em 2014, a Education in Ireland, agência de governo que promove a educação superior irlandesa no exterior, nomeou um delegado no Brasil para representar o setor em feiras e eventos por todo o país. Além disso, a Irlanda tem estado presente e colaborado nas conferências da Faubai e de outros fóruns. As instituições de ensino superior irlandesas valorizam particularmente a contribuição que a Faubai tem dado no apoio às relações interinstitucionais estabelecidas entre a Irlanda e o Brasil e continuarão a apoiá-la, a fim de impulsionar parcerias e colaborações já firmadas nas áreas de internacionalização e

de mobilidade estudantil. A Education in Ireland, patrocinadora da Faubai desde 2013, também tem prestado ajuda significativa no estabelecimento dessas parcerias.

Bolsas de estudos para alunos brasileiros

Em março de 2015, durante sua visita ao Brasil, o ministro da Educação, Jan O’Sullivan T. D., anunciou um programa de bolsas para estudantes brasileiros interessados em aprofundar seus estudos na Irlanda. O objetivo dessa medida foi retomar o sucesso do Programa Ciência sem Fronteiras, convidando os alunos a retornarem ao país para empreender seus cursos de mestrado e doutorado. Os reitores de universidades e de institutos de tecnologia foram unânimes em elogiar os brasileiros que vieram para a Irlanda por meio do CsF. As bolsas de estudos anunciadas pelo ministro representam quanto as instituições reconhecem o trabalho desenvolvido pelos alunos durante seu período de mobilidade, estimulando-os, portanto, a voltar e construir vínculos ainda mais fortes entre os dois países.

Pesquisa Brasil - Irlanda

Uma grande iniciativa das IES irlandesas foi a criação do projeto Pesquisa Brasil Irlanda (Research Brazil Ireland – RBI), que reuniu universidades e centros de pesquisa com o propósito de ampliar a visibilidade da Irlanda como parceira de pesquisa internacional, por meio de uma estratégia nacional coordenada. Os objetivos da RBI são:

- estimular o intercâmbio de pesquisadores entre os dois países;
- facilitar a realização conjunta de projetos de pesquisa;
- estabelecer novos vínculos com a indústria nos dois países;
- garantir que as colaborações em pesquisa entre Brasil e Irlanda, estrategicamente planejadas, possam ter acesso a recursos do Horizon 2020, o maior programa da União Europeia em pesquisa e inovação.

Exposições e *workshops* foram organizados nos dois países a fim de oferecer uma plataforma para a troca de ideias e o desenvolvimento de

relevantes propostas conjuntas em campos prioritários para ambos, nas seguintes áreas temáticas:

- Tecnologias da Informação e Comunicação
- Ciência Ambiental e Tecnologias
- Materiais Avançados e Nanotecnologia
- Biofarmacêuticos, Biotecnologia e Saúde
- Energia Sustentável e Agronegócio.

Essa cooperação estratégica contou com recursos da Science Foundation Ireland (SFI), o órgão governamental irlandês responsável pelo financiamento de pesquisa básica e aplicada nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática, que indicou o Brasil como país prioritário para parcerias em educação e pesquisa. A primeira Semana de Ciências Brasil-Irlanda (Brazil Ireland Science Week) aconteceu em Dublin em fevereiro de 2015. O evento disponibilizou uma plataforma que reuniu pesquisadores, instituições de ensino superior, agências de financiamento, gestores públicos e líderes empresariais para discutir como fortalecer os vínculos existentes entre a Irlanda e o Brasil e como elaborar estratégias para promover uma cooperação futura ainda maior. O sucesso da RBI forneceu uma estrutura para o trabalho conjunto entre as instituições irlandesas e brasileiras. Aportes financeiros adicionais são indispensáveis para a implantação de iniciativas bem-sucedidas, como a criação da RBI, e por isso, as instituições e agências governamentais dos dois países precisam atrair recursos para manter parcerias de sucesso.

O Projeto Alisios

No âmbito europeu, a Irlanda participa do projeto Alisios. A sigla corresponde a Academic Links and Strategies for the Internationalisation of the HE Sector (Articulações e Estratégias Acadêmicas para a Internacionalização do Ensino Superior). Trata-se de um projeto europeu Erasmus Mundus – Ação 3, promovido por oito organizações da União Europeia e do Brasil, ativamente envolvidas na internacionalização acadêmica e com grande experiência em programas de mobilidade, desenvolvimento de estratégias institucionais e políticas para o ensino superior. O objetivo geral do projeto foi

criar melhores sinergias entre o diálogo político da União Europeia (UE) com o Brasil e as atividades e os programas de projetos de cooperação acadêmica apoiados por ambos, com ênfase no aproveitamento das oportunidades criadas pelo programa de mobilidade CsF.

Reduzindo o fosso entre os processos políticos no âmbito da União Europeia e os agentes envolvidos em nível nacional (corpo docente de cada instituição, redes de instituições de ensino superior, associações de educação internacional, agências governamentais e governos), o Alisios desempenhou papel importante para o desenvolvimento pleno do imenso potencial da União Europeia e do Brasil na construção de parcerias em cooperação acadêmica, integração de pesquisa, inovação e mobilidade. A experiência do CsF certamente foi utilizada a fim de reunir dados importantes para orientar a UE no trabalho conjunto com outros países e regiões emergentes que enfrentam desafios semelhantes, visando garantir o envolvimento efetivo de estudantes e professores nas estratégias abrangentes definidas nos diálogos políticos. Iniciado em setembro de 2013, o projeto terminou em dezembro de 2015, mas o *site* e os grupos virtuais de discussão seguem disponíveis.¹

Desafios futuros

O Brasil demonstrou uma enorme crença na força e no valor da educação internacional e da colaboração em pesquisa. A Irlanda esteve na vanguarda de colaboração com o país e acolheu milhares de estudantes e pesquisadores brasileiros nos últimos anos. Grande esforço foi aplicado na construção de um relacionamento com as instituições de ensino superior do Brasil, e esperamos que, com o apoio das várias agências governamentais dos dois países, essas relações continuarão a florescer e prosperar. Em razão do nosso trabalho, especialmente no âmbito do CsF, a Irlanda é considerada, no Brasil, um dos principais destinos para a realização de estudos e pesquisas.

As IES da Irlanda agradecem a contribuição da Embaixada Irlandesa em Brasília e o permanente apoio do embaixador Brian Glynn e sua equipe, pelo empenho em promover e fortalecer a colaboração com as agências governamentais e as universidades brasileiras. Esse apoio também se reflete numa

1 Disponível em: <<http://www.alisios-project.eu/>>.

ação conjunta dedicada à ampliação dos vínculos com parceiros brasileiros, expressa no trabalho realizado pelas universidades irlandesas, pelos institutos de tecnologia, pelas faculdades particulares, pela Higher Education Authority, pela Education in Ireland e pelo Ministério de Educação, todos empenhados em fornecer a estrutura necessária para uma colaboração bem-sucedida e durável.

Há um antigo provérbio irlandês que diz: “*Ní raibh an cuibheas ach in a thaoisigh maitha riamh*” [“Da mediocridade nunca surgem grandes líderes”]. Os parceiros nesse projeto demonstraram que não há espaço para a mediocridade no relacionamento entre a Irlanda e o Brasil. O Ciência sem Fronteiras provou que a excelência é a única meta a buscar. Sem dúvida, o Programa foi o catalisador da parceria e da colaboração entre os dois países. As instituições de ensino superior da Irlanda pretendem fortalecer no futuro as relações com as universidades e o governo brasileiros e esperam de fato assegurar que elas sejam sustentáveis a longo prazo e mutuamente vantajosas.

Referências

- FREIRE JUNIOR, J. C. *Credit Recognition at UNESP*. Presentation to the ALISIOS Workshop, Cuiabá, April 25 2015. Disponível em: <http://www.alisios-project.eu/files/pdf/Jose-Celso-FAUBAI_ALISIOSWS3.pdf>.
- THOMAS, K. et al. *Engineering Accreditation and Professional Competence in Ireland and Brazil - Similarities, Differences and Convergence in a Global Context*, World Engineering Education Forum, Florence, 20th – 24th September, 2015. Disponível em: <http://www.weef2015.eu/Proceedings_WEEF2015/proceedings/papers/Contribution1275.pdf>.

19

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA ITÁLIA

Carla Salvaterra, Giovanna Fillippini

O contexto

Para entender a história e a importância do Ciência sem Fronteiras (CsF) na Itália, é conveniente associá-lo ao período em que relações bilaterais foram estabelecidas entre Brasil e Itália, tendo a cooperação cultural, acadêmica e científica como um dos principais elementos de um trabalho conjunto para a elaboração de algumas estratégias comuns, claramente definidas no Plano de Ação firmado em 2010, com o intuito de dar suporte à parceria entre os dois países.

Tal cooperação já era, antes do lançamento do programa CsF no final de 2010, um componente importante nas relações internacionais de várias universidades e centros de pesquisa italianos. No entanto, nem sempre se contavam com programas específicos e bem estruturados de bolsas de estudo como os projetos de mobilidade promovidos pelas Politécnicas de Turim e de Milão no campo da Engenharia e Arquitetura (especialmente em programas de dupla diplomação) e os do Programa Erasmus Mundus sob a coordenação ou com a participação de universidades italianas. E esses projetos, ademais, não tinham como alvo apenas o Brasil, mas também outros países.

A adesão ao CsF

Nas diversas reuniões realizadas para planejar a participação da Itália no Programa Ciência sem Fronteiras, um dos principais aspectos enfatizados foi a necessidade de se adotar uma abordagem unificada para a cooperação cultural, acadêmica e científica entre os dois países, que pudesse transformar a mobilidade em ferramenta essencial para o desenvolvimento de parcerias em pesquisa e inovação conectando as áreas de formação, pesquisa e empreendedorismo, construindo o alicerce para iniciativas e projetos inovadores, sólidos e duradouros.

Foi com base nesses objetivos estratégicos que a Embaixada do Brasil na Itália, em cooperação com o governo italiano, elaborou uma metodologia adequada à gestão de um programa tão arrojado como o CsF, cuja organização implicava o envolvimento direto, ativo e integrado dos principais agentes, especificamente universidades, centros de pesquisas e empresas.

A rede italiana

Em setembro de 2011, onze universidades italianas,¹ mais o Conselho Nacional de Pesquisa e os centros de pesquisa da Biogen e do Grupo Industrial ICT Telecom Itália foram convidados a compor uma rede, com o fim de ofertar vagas de estudos, pesquisa e estágios profissionais a candidatos brasileiros do programa CsF, que estava por ser iniciado.

As universidades italianas foram selecionadas pela Embaixada brasileira segundo uma série de requisitos, entre eles: experiência de cooperação com o Brasil e projetos em andamento; competência na gestão de programas de mobilidade e de relações internacionais; excelência acadêmica e científica nas áreas prioritárias do CsF; além do interesse e da disponibilidade em oferecer um determinado número de vagas gratuitas para graduandos e candidatos a cursos de doutorado e pós-doutorado. Contava-se também que lhes seriam proporcionados estágios e participação em projetos de pesquisa

1 Universidade de Florença, Universidade de Milão, Universidade de Pádua, Universidade de Pisa, Universidade de Roma La Sapienza, Universidade de Roma Tor Vergata, Universidade de Roma 3, Universidade de Trento, Politécnica de Milão, Politécnica de Turim e Universidade de Bolonha.

por intermédio do Conselho Nacional de Pesquisa e de outros centros de pesquisa públicos e privados, especialmente os da Telecom Itália. A Universidade de Bolonha criou uma Secretaria Geral para coordenar a Rede e administrar o programa e suas questões operacionais.

Os princípios e a estrutura organizacional

O modelo de estrutura organizacional adotado, em que cada integrante da Rede deveria indicar um coordenador científico e disponibilizar um espaço administrativo como ponto de referência, teve como objetivo, por um lado, construir uma estratégia comum e compartilhada que permitisse, com o trabalho unificado dos coordenadores, garantir qualidade à gestão do programa; por outro lado, impactar a cooperação bilateral com a elaboração de programas conjuntos, a integração de grupos de pesquisa e a interação de instituições acadêmicas e de pesquisa com o setor empresarial.

Entre setembro e novembro de 2011, a Rede foi constituída e formalizada por meio de dois acordos multilaterais firmados entre seus membros e as agências brasileiras – a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Ao mesmo tempo, a Secretaria Geral elaborou um programa contemplando as principais diretrizes e diligências operacionais definidas pela Rede, a saber:

- uma abordagem centrada no aluno;
- a necessidade de buscar complementaridades entre a oferta acadêmica e científica das instituições italianas e a das instituições de origem dos bolsistas brasileiros;
- o valor da contribuição das diferentes áreas de excelência de cada instituição participante;
- a organização baseada em gestão e procedimentos comuns, na construção de uma prática compartilhada, respeitando a autonomia e a diversidade de cada instituição e os princípios do Programa CsF;
- gestão e organização flexíveis, para responder à pluralidade de ações e objetivos previstos pelo programa (mobilidade de graduandos e de alunos de doutorado e pós-doutorado, integração de períodos de estudo e de estágios em empresas);

- a importância da transparência e da divulgação da metodologia adotada;
- o compromisso de buscar qualidade e prestar contas às agências financiadoras brasileiras;
- a abertura para outras instituições acadêmicas e científicas interessadas em integrar a Rede e para o envolvimento do setor empresarial.

A implementação

A fim de que a Itália pudesse estar entre os primeiros países a participar da chamada inicial do CsF, lançada em dezembro de 2011, a Secretaria Geral e a Embaixada do Brasil trabalharam em consonância com os coordenadores acadêmicos e administrativos de todas as instituições parceiras, para dar forma à Rede e ao modelo organizacional. Esse início um tanto apressado, no entanto, impôs alguns desafios em relação a aspectos que ainda não haviam sido definidos no processo de seleção e admissão dos bolsistas – como a avaliação da competência no idioma, a colocação dos estudantes nas diferentes instituições e os procedimentos relativos a visto e imigração. Em razão, no entanto, da cooperação e da competência da Embaixada italiana no Brasil e dos Institutos Culturais Italianos em São Paulo e no Rio de Janeiro, e também da colaboração de outros parceiros europeus participantes do CsF, essas questões puderam ser devidamente ajustadas. O trabalho conjunto em nível nacional e, especialmente, internacional acabou se revelando um dos desdobramentos mais interessantes do projeto.

Percebemos que compartilhávamos com outros parceiros europeus a mesma visão sobre a “abordagem centrada no aluno” no processo de colocação – entre eles, o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) e, no primeiro ano, o Conselho de Reitores Portugueses (e a Universidade de Coimbra). Queríamos que os estudantes (e seus professores nas universidades brasileiras) pudessem decidir para onde seriam enviados, indicando suas prioridades entre as vagas oferecidas pelas universidades anfitriãs. Isso levou ao desenvolvimento de ferramentas digitais comuns, especialmente desenvolvidas para implementar o Programa Ciência sem Fronteiras. Inicialmente, para 2012, a Itália tomou emprestado o sistema criado pelo DAAD e, em 2013, decidiu adaptar a ferramenta *online* produzida pela Universidade

de Coimbra para o CsF em Portugal. Com esses sistemas, por um lado, cada universidade pôde administrar sua própria oferta de vagas, tanto para graduação quanto para doutorado, e, por outro, os candidatos brasileiros puderam indicar suas preferências no ato da inscrição. A alocação definitiva era então finalizada após o rastreamento de vagas disponíveis. Dessa forma, tentamos, na medida do possível, acomodar os estudantes na instituição de sua opção, permitindo, assim, dentro de cada universidade, a intensificação das relações já existentes entre as instituições italianas e brasileiras. Além disso, estimulamos os alunos a fazer sua escolha após uma avaliação cuidadosa das complementaridades e da compatibilidade entre os cursos oferecidos e o currículo da universidade de onde vinham.

Durante os anos de 2013 e 2014, a Rede foi expandida para incluir quatorze novas universidades italianas, oito institutos de pesquisa e parques científicos.² Ao mesmo tempo em que representou um grande desafio em termos de gestão, sua ampliação aumentou também a visibilidade do impacto e da importância do programa em nível nacional.

Do ponto de vista da Universidade de Bolonha, como instituição gestora e sede da Secretaria Geral, acreditamos que, entre as diversas questões relacionadas ao desenvolvimento do CsF, três merecem atenção especial:

- a) a organização de estágios e a relação com a indústria;
- b) a questão do idioma;
- c) o trabalho conjunto no âmbito europeu.

Vários outros aspectos, como a convergência das diferentes estratégias empregadas pelas universidades para organizar a recepção dos alunos, ou o

2 Universidade de Camerino, Universidade de Modena e Reggio Emilia, Universidade de Siena, Universidade de Cà Foscari em Veneza, Universidade de Bergamo, Universidade de Gênova, Universidade de Palermo, Universidade de Salerno, Universidade de Trieste, Universidade IUAV em Veneza, Universidade de Torino, Universidade de Pavia, Universidade de Udine, Universidade Politécnica de Marche, o Instituto Nacional de Física Nuclear (Inf), a Agência Nacional Italiana para Novas Tecnologias, Energia e Desenvolvimento Econômico Sustentável (Enea), o Sistema Regional de Pesquisas de Friuli – Venezia Giulia (incluindo a Escola Internacional de Estudos Avançados (Sissa), o Area Science Park, o Instituto Nacional de Astrofísica e Observatório Astronômico de Trieste (Inaf-Oats), o Centro Internacional de Engenharia Genética e Biotecnologia (ICGEB), o Instituto Nacional de Oceanografia e de Geofísica Experimental (OS), a empresa Electra - Synchrotron Trieste S.C.p.A.).

impacto do CsF dentro das instituições, serão abordados separadamente na seção que apresenta os relatos de três das universidades participantes.

A organização de estágios e a relação entre formação, pesquisa e inovação

A pesquisa científica no Brasil tem crescido de forma significativa nos últimos anos, tanto quantitativa quanto qualitativamente, visando às seguintes metas: aumentar a mobilidade e a experiência internacional de estudantes de pós-graduação; fomentar a interação entre universidades, empresas e a sociedade civil e, conseqüentemente, o impacto da pesquisa em inovação; promover parcerias internacionais; e ampliar o número de patentes. Daí ter o CsF priorizado as áreas de ciência, tecnologia e inovação, em sua dimensão internacional, o que implicou um relacionamento muito próximo das instituições acadêmicas e científicas com as empresas, em especial aquelas que mais investem em pesquisa e tecnologia.

A interação com o setor empresarial do país foi considerada um aspecto muito importante para o sucesso do Programa desde o seu lançamento. Ela permitiu que os estudantes pudessem complementar sua experiência acadêmica na Itália com atividades de pesquisa e de transferência de tecnologia, assim como lhes proporcionou estabelecer contatos profissionais. As empresas, por sua vez, tiveram a oportunidade de avaliar e contratar perfis profissionais selecionados e especializados em diferentes áreas tecnológicas, assim como engendrar sua participação em projetos de pesquisa e desenvolvimento, além de promover suas atividades industriais no Brasil. Os centros de pesquisa puderam, igualmente, fortalecer suas relações com as instituições que recebiam bolsistas do CsF e se inteirar dos programas brasileiros de apoio à pesquisa.

Capitalizando as relações com empresas e centros de pesquisa para a realização de estágios, a Secretaria Geral desenvolveu um serviço especial com a finalidade de identificar aqueles potencialmente interessados em receber estudantes, com os quais estabelecia contato, em seguida, para organizar as atividades propostas. Durante esse processo, manteve em operação uma plataforma *online* para facilitar a confluência entre oferta e demanda. Alguns critérios embasaram a seleção dos parceiros, tais como atividade industrial já implantada no Brasil, relações consolidadas com o sistema produtivo

brasileiro, disponibilização de laboratórios de pesquisa e de transferência de tecnologia, entre outros.

Tendo o levantamento resultado num grande número de empresas (em torno de 1.200), a escolha das que seriam contatadas levou em consideração também sua localização, a fim de permitir que os alunos pudessem conciliar o estágio e suas atividades acadêmicas. A plataforma *online* foi desenhada para ajudar os estudantes a encontrar um estágio em sua área de interesse, e as empresas, a identificar candidatos com perfil adequado às suas atividades. Além disso, as universidades ofereciam também seus serviços para auxiliar os alunos nessa tarefa. A oportunidade foi proporcionada a todos, e cerca de 50% dos bolsistas do CsF complementaram sua experiência acadêmica com um estágio.

A questão do idioma

O domínio do idioma estrangeiro demonstrou ser um elemento muito importante para garantir o sucesso da experiência acadêmica de estudantes brasileiros. Em relação a essa questão, duas medidas foram tomadas: paralelamente à realização de testes para selecionar candidatos com a proficiência requerida em italiano, a Rede ofereceu cursos de língua, antes e depois da chegada dos bolsistas à Itália. Os Institutos Culturais Italianos, em São Paulo e no Rio de Janeiro, participaram da organização dos testes: nos primeiros dois anos do CsF, a prova só poderia ser feita nessas instituições; no entanto, nos anos seguintes, já podia ser realizada em grande número de universidades federais no Brasil, o que facilitou o acesso ao Programa. Os Institutos Culturais Italianos foram parceiros importantes da Rede na organização e aplicação dos testes, tarefas a que dedicaram muito tempo e um grande volume de recursos.

A todos os candidatos selecionados foi proporcionado, ainda no Brasil, um curso de italiano *online* com dez semanas de duração, por meio do consórcio Cultura Italiana na Internet (Italian Culture on the Net – ICoN). O material foi organizado de forma a atender o estudante de acordo com o nível alcançado por ele no teste. No final do curso, o aluno recebia um certificado em que constavam a programação desenvolvida e a avaliação do tutor. No início de cada ano letivo, no mês de setembro, as universidades ofereceram um curso intensivo de italiano durante cinco semanas,

totalizando cem horas. A análise do certificado obtido no curso do ICoN ajudou os centros de línguas das universidades anfitriãs a ajustar a oferta de aulas online e presenciais.

Esse procedimento revelou-se uma estratégia positiva da Rede e provou ser possível coordenar diversos atores para garantir o sucesso do programa. Como resultado, a língua italiana foi introduzida no Programa Idiomas sem Fronteiras, promovido pelo Ministério da Educação brasileiro em parceria com a Embaixada da Itália no Brasil, os Institutos Culturais Italianos, a Fundação Torino, de Belo Horizonte, o ICoN, o Conselho de Reitores das Universidades Italianas (Cruì) e as universidades federais brasileiras.

A rede no âmbito europeu: o projeto Alisios

Conforme mencionado anteriormente, o trabalho conjunto no âmbito europeu foi muito importante, não só por favorecer o compartilhamento de experiências na implementação do CsF na Itália, como também por proporcionar uma plataforma comum para avaliar o significado e a relevância do Programa para as estratégias de internacionalização das universidades europeias e brasileiras. A primeira oportunidade que tiveram essas instituições para trocar experiências e discutir sobre o Ciência sem Fronteiras foi oferecida na Primeira Conferência Bi-regional Alfa-Puentes³ da Associação de Universidades Europeias (European University Association – EUA), realizada em São Paulo, em 11 de novembro de 2012.

Após esse evento, a Associação das Universidades Europeias organizou diversos outros encontros, juntamente ao Fórum Estratégico de Cooperação Internacional em Ciência e Tecnologia (Strategic Forum on International Cooperation in Science and Technology – Sfic), promovidos pelo Conselho da União Europeia (Council of the European Union) e pelos departamentos responsáveis pelo CsF de cada uma das universidades europeias participantes.

Como parte desse trabalho conjunto, foi possível, por iniciativa da Universidade de Coimbra, elaborar um projeto com o fim de contribuir para o

3 Alfa-Puentes é um projeto de cooperação internacional entre a Europa e a América Latina, que visa melhorar e modernizar o sistema de ensino superior na América Latina e harmonizar os currículos entre os dois continentes.

desenvolvimento pleno do enorme potencial do CsF, no que tange a parcerias, entre a União Europeia e o Brasil, nos campos de cooperação acadêmica, integração de pesquisas, inovação e mobilidade. Denominado Alisios, sigla para Academic Links and Strategies for the Internationalisation of the HE Sector (Articulações e Estratégias para a Internacionalização do Ensino Superior), o projeto vinculado ao programa da União Europeia Erasmus do Mundus-Ação 3 foi aprovado para os anos 2013 a 2015, tendo como objetivos comparar experiências na gestão de diferentes programas de cooperação em nível de ensino superior (incluindo os grandes programas de bolsa de estudos), promover o diálogo entre os diversos atores, europeus e brasileiros, propiciar aprendizado mútuo e oferecer sugestões plausíveis para o aprimoramento do CsF e de outras iniciativas semelhantes, considerando as sinergias em diferentes níveis e um envolvimento mais sistemático e direcionado no planejamento e na implementação de projetos de mobilidade / programas de bolsas de estudo. Coordenado pela Universidade de Coimbra, o projeto envolveu como membros efetivos diversos agentes com experiências distintas:

- instituições de ensino superior: a Universidade de Coimbra e a Universidade de Bolonha, em função de seu protagonismo na implementação do programa Ciência sem Fronteiras em Portugal e na Itália, bem como de diversos programas desenvolvidos em nível institucional, financiados pela União Europeia; e a Universidade de São Paulo, sede da coordenação do Instituto de Estudos Brasil-Europa (IBE), uma entidade composta por instituições de ensino superior brasileiras e europeias;
- um conselho de reitores: o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (Crup) que, por meio da Fundação das Universidades Portuguesas (FUP), atuou como o órgão nacional responsável pelo programa Ciência sem Fronteiras e por outros projetos de cooperação educacional em Portugal;
- duas associações de ensino superior: a Associação das Universidades Europeias e o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (Gcub), que têm papel central no debate de questões fundamentais para as universidades europeias e brasileiras referentes a ensino superior, pesquisa e inovação;

- uma agência governamental: a Campus France, especializada na projeção e promoção internacional das instituições de ensino superior francesas e da educação superior europeia em geral;
- uma associação de profissionais em relações internacionais: a Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai) (em inglês, Brazilian Association for International Relations), que reúne profissionais de universidades do país dedicados à elaboração e ao desenvolvimento de ações de internacionalização, bem como à promoção das instituições de ensino superior brasileiras.

Durante os dois anos, o projeto Alisios alcançou seu principal objetivo, com a divulgação de diversos vídeos e publicações, bem como com a organização de *workshops*, ocorridos no âmbito de outros grandes eventos no Brasil e na Europa, como as conferências internacionais anuais da Faubai e da Associação Europeia para a Educação Internacional (European Association for International Education – Eaie), a Assembleia do Gcub e a reunião do Conselho da Associação de Universidades Europeias.

O Fórum CsF, que reúne agências envolvidas na gestão do programa na Europa e redes de universidades brasileiras, ofereceu *feedback* e dados valiosos sobre o impacto do programa não só nos países da União Europeia que detêm diferentes tradições de cooperação com o Brasil, como também nas instituições de ensino superior brasileiras e na sociedade como um todo. Parte desses dados foi obtida de duas pesquisas realizadas pelo Fórum. Relacionados à qualidade das estratégias de mobilidade e internacionalização, os principais itens avaliados encontram-se disponíveis em relatórios, vídeos e artigos, em inglês e português. Instituições interessadas podem participar do Fórum de discussão e acessar publicações no *site* do Alisios.⁴

O material disponível, com as principais conclusões, tem a virtude especial de ter sido produzido a partir de intenso diálogo, de reflexão e articulação coletivas entre diversos parceiros e atores brasileiros com diferentes pontos de vista (agências governamentais, associações de universidades, lideranças de instituições de ensino superior, agentes de relações internacionais, professores, pesquisadores e alunos).

4 Disponível em: <<http://alisios-project.eu>>.

Três artigos, disponíveis em inglês e português, abordam os seguintes objetivos e conteúdos:

- ampliar a compreensão sobre o ensino superior europeu e brasileiro e as respectivas áreas de pesquisa, bem como sobre os diálogos políticos de alto nível entre Brasil e União Europeia concernentes a ensino superior, ciência, tecnologia e inovação;
- refletir sobre estratégias de internacionalização do ensino superior nos níveis institucional, nacional e regional, e o papel de programas de mobilidade em larga escala como fator e resultado dessas estratégias;
- analisar as questões que influenciam a qualidade da mobilidade e seu impacto no progresso de indivíduos e instituições, especialmente no que concerne à melhoria de ensino e aprendizagem e ao fortalecimento da liderança e da gestão institucional.

Um relatório final – “Repensando o Papel da Mobilidade na Cooperação Internacional na Europa e no Brasil” – resume a lógica, o objetivo, as atividades e os resultados do projeto, assim como traz as principais conclusões e sugestões para o aprimoramento e a coordenação da cooperação internacional em atividades de intercâmbio acadêmico, pesquisa e inovação. O documento inclui a análise dos estudos relacionados à implementação do programa CsF e ao impacto produzido nas instituições de ensino superior europeias e brasileiras.

Os recursos

A implementação do CsF foi sustentada, por um lado, pelo grande investimento do governo brasileiro, que financiou o intercâmbio dos bolsistas e cobriu parte das despesas alocadas na organização pelas instituições coordenadoras, e, por outro, pela disponibilidade das instituições italianas, que ofereceram, não apenas suas instalações científicas e acadêmicas, mas também os recursos necessários e a capacidade de organização para a promoção de atividades de recepção, integração cultural, enfim, a gestão de todo o processo.

Um programa de intercâmbio, como o CsF, na sua versão “italiana”, implicou esforços adicionais de administração a fim de conseguir que os procedimentos, as metodologias e os programas de cada instituição parceira

compusessem uma estrutura única e compartilhada. Coesão e sucesso dependem de um ajuste coletivo, assim como (e especialmente) da disponibilidade das instituições parceiras para trabalhar lado a lado, focar nas ações definidas em conjunto e produzir ferramentas comuns de gestão.

Os resultados e a lição aprendida

Durante a implementação do CsF, a Rede propiciou aprimorar algumas boas práticas adquiridas em experiências prévias na gestão de programas de mobilidade na Europa e no exterior. Tais práticas referem-se aos muitos aspectos envolvidos na gestão de intercâmbios, como, entre outros: o processo de seleção por meio de uma plataforma online acessível aos estudantes, de acordo com sua área de estudo; o auxílio para a obtenção de vistos, com adoção de procedimento único assentado com os consulados italianos no Brasil; a orientação didática para a elaboração do Plano de Estudos (*Learning Agreement*), sob a forma de material impresso e de um vídeo tutorial no canal do YouTube do CsF na Itália, incluindo informações e apoio personalizados quando necessário; a oferta de um guia prático, com detalhes sobre acomodação e alimentação, questões de imigração e seguro, cursos de italiano e outras instruções úteis antes da viagem.

Para receber os alunos, no início do intercâmbio, o Setor de Relações Internacionais das instituições anfitriãs, por meio das secretarias criadas especificamente para trabalhar com o CsF, organizou semanas de boas-vindas e outras atividades sociais, como visitas a pontos turísticos, e disponibilizou informações sobre a vida universitária e suas especificidades: o sistema de notas e créditos, catálogo e programação de cursos, regras sobre avaliações e provas, oportunidades de estágio e programa de acompanhamento por um mentor. Os estudantes foram ainda informados sobre as associações estudantis e as atividades de lazer oferecidas pelas universidades anfitriãs ou pelos municípios. A maioria das secretarias do CsF mantinha funcionários que falavam português, para prestar assistência aos bolsistas.

Durante o primeiro mês na Itália, os estudantes brasileiros tiveram a oportunidade de melhorar o domínio do italiano frequentando cursos intensivos organizados com o apoio dos centros de línguas das universidades. No último ano do projeto, as universidades anfitriãs ofereceram também uma

contribuição financeira a fim de que todos pudessem frequentar cursos, ainda que já tivessem algum conhecimento do idioma. O resultado foi um sucesso, não só na evolução do desempenho escolar, como também na construção de boas relações sociais.

As secretarias do CsF acompanharam os alunos durante todo o tempo de sua estada, informando-os, em reuniões, sobre as oportunidades de estágios, disponíveis na plataforma online, e os serviços oferecidos no campus. O objetivo desses encontros era auxiliá-los na obtenção dos créditos exigidos. Esse apoio esteve disponível até o final do intercâmbio e, antes de voltar para casa, tendo realizado os exames previstos, todos receberam seu Histórico Escolar (Transcript of Records) e o Atestado de Frequência (Certificate of Stay).

A Rede, que assumiu o CsF na Itália, também se empenhou em dar visibilidade aos resultados do programa por meio de uma série de iniciativas de divulgação e promoção, como a criação do aplicativo e do logotipo do Programa, de páginas no Facebook, além de vários outros meios.

Para avaliar o impacto do Ciência sem Fronteira na cooperação acadêmica com o Brasil, a Universidade de Bolonha, em março de 2016, realizou, junto às instituições italianas, uma pesquisa, que foi dividida em cinco seções: organização e serviços, mobilidade de graduandos, mobilidade de doutorandos, de pós-doutorandos e impacto do programa.

A primeira seção visava avaliar a organização e os serviços implementados para o programa CsF. Os resultados demonstraram que cerca de 70% das instituições italianas contaram com alunos veteranos atuando como mentores no apoio aos alunos ou pesquisadores do CsF, e aproximadamente a mesma porcentagem ofereceu atividades de boas-vindas no início do ano acadêmico (cultura italiana, em paralelo ao ensino de língua, atividades sociais etc.). Três quartos das instituições organizaram reuniões de acompanhamento com os alunos durante seu período de mobilidade, e mais de 80% consideraram esses encontros muito produtivos. Os serviços oferecidos revelaram-se elementos importantes para garantir o sucesso do Programa.

A segunda seção dizia respeito a questões relacionadas à mobilidade estudantil. Por certo, a experiência anterior em projetos europeus de intercâmbio foi muito importante na formulação de procedimentos simples que garantissem a qualidade do Programa (avaliação de candidatura, plano de estudos,

histórico escolar), assim como o uso de uma série de instrumentos previamente testados.

A pesquisa também investigou o número de créditos obtidos pelos alunos do CsF durante o intercâmbio: 40% deles conseguiram, na escala do Sistema Europeu de Transferência de Créditos (ECTS, na sigla em inglês) entre onze e 24 créditos; 27% ficaram na faixa entre 25 e 39 créditos; apenas 13% atingiram um total acima de quarenta créditos, enquanto um quinto dos alunos ficou abaixo do limite mínimo de dez créditos por ano. Esse desempenho pode ser atribuído a diferentes causas, entre elas, as diferenças entre os sistemas acadêmicos (frequência não obrigatória, falta de familiaridade com provas orais), os diferentes níveis de preparo dos alunos quanto à experiência de mobilidade (proficiência no idioma, conhecimento intercultural anterior à partida, tendência a se relacionar num círculo fechado de amigos) e, ainda, a dificuldade de reconhecimento dos créditos pela universidade brasileira após o período de mobilidade. A maior parte das instituições italianas ponderou que a existência de acordos bilaterais entre as universidades de origem e as anfitriãs poderia ter ajudado a garantir o reconhecimento das atividades acadêmicas, assim como um período de mobilidade mais profícuo.

A segunda seção também comparou o CsF a outros programas de mobilidade em diversos aspectos. Nos aspectos integração às atividades realizadas em sala de aula, bom desempenho escolar (conhecimento técnico adquirido) e o acompanhamento das disciplinas com base nos estudos previamente realizados, os bolsistas brasileiros atingiram o mesmo nível dos participantes de outros programas de mobilidade; já nos quesitos percepção da importância da experiência de mobilidade, valorização da experiência cultural (habilidades interculturais adquiridas) e grau de integração à comunidade de alunos internacionais, os brasileiros tiveram classificação superior.

A terceira e a quarta seções se referiam à mobilidade de alunos de doutorado e pós-doutorado. Os resultados mostram que a integração cultural de jovens pesquisadores brasileiros foi mais alta do que a de outros grupos nacionais, enquanto sua integração no grupo de pesquisas e o conhecimento técnico e científico adquirido foram considerados equivalentes aos dos demais. Na direção oposta, oportunidades de mobilidade em nível de pós-doutorado para pesquisadores italianos oferecidas pelo Programa CsF (Bolsa Jovens Talentos – BJT, e Pesquisador Visitante Especial – PVE)

foram exploradas apenas por 35% das instituições, com 12 BJT e 36 PVE no período de duração do programa.

A quinta seção avaliou o impacto do programa nas instituições italianas. Como resultado do CsF, cerca de 60% delas estabeleceram relações de internacionalização com o Brasil. As principais ações apontadas foram: mobilidade estudantil (92%), mobilidade de professores (70%), projetos de pesquisa (50%), acordos de cooperação (38%), conferências internacionais conjuntas (38%) e programas de cooperação acadêmica (30%). Programas de dupla diplomação foram citados por apenas 2% das instituições. A intenção de dar continuidade a essas ações após o fim do CsF foi demonstrada por 61% das instituições italianas, e 95% delas declararam que o seu conhecimento geral sobre o sistema brasileiro de ensino superior e de pesquisa aumentou em razão do Programa.

Em resumo, o Ciência sem Fronteiras propiciou a oportunidade de desenvolver boas práticas, que podem ser utilizadas em outros programas de mobilidade, ampliou a percepção sobre o sistema universitário brasileiro e aumentou o interesse pelo país, ajudou a aprimorar a cooperação em projetos de pesquisa devido à mobilidade de doutorado e pós-doutorado, promoveu relações inovadoras com empresas italianas como consequência das experiências de estágio e, por último, mas não menos importante, provou o valor adicionado do trabalho em equipe, que foi a chave para a colaboração bem-sucedida com o ensino superior brasileiro.

Experiências de três universidades

A experiência do Ciência sem Fronteiras na Universidade Sapienza de Roma

Desde o início do lançamento do Ciência sem Fronteiras, em 2011, a Universidade Sapienza de Roma foi uma das primeiras instituições, entre as universidades italianas reunidas na Rede, a assumir o programa com interesse e apreço.

Naquele momento, a economia brasileira estava em franca expansão e todos viam o Brasil como um país emergente. Essa excelente iniciativa de internacionalização do ensino superior foi a escolha certa para aproveitar

aquele contexto positivo, pondo em destaque as várias universidades brasileiras que, até 2011 e 2012, ainda não haviam estabelecido parcerias com instituições italianas. O lançamento do programa mudou as prioridades e as estratégias de internacionalização de boa parte das universidades estrangeiras envolvidas, como foi o caso da Sapienza.

O Departamento de Internacionalização da Sapienza já mantinha anteriormente parcerias e acordos com algumas das mais famosas universidades brasileiras, como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (Uerj). No que concerne a formação e pesquisa, a cooperação entre professores e pesquisadores italianos e brasileiros havia sido intensa e bem-sucedida, com excelentes resultados, abrindo a oportunidade para novos contatos. A mobilidade estudantil, porém, nunca fora muito significativa. Um número muito pequeno de alunos de graduação da Sapienza estava estudando no Brasil, e poucos graduandos brasileiros já haviam sido acolhidos pela Sapienza até aquele momento. A situação, porém, mudou completamente, após a adesão ao acordo firmado entre a Universidade de Bolonha e a Capes. Prontamente, o Brasil se tornou um dos parceiros mais importantes no programa de internacionalização da Sapienza, desencadeando uma série de efeitos positivos.

A partir do ano letivo 2012-2013, quando o programa teve início, a Sapienza viu o número de alunos de graduação brasileiros que recebia aumentar de 54 para 121, chegando logo a 170. Apenas no ano letivo 2015-2016 esse número diminuiu, em razão do nível exigido de proficiência em italiano (recebemos 120 alunos), mas a Sapienza continuou sendo sempre a universidade preferida. Nas duas últimas chamadas do programa CsF, a universidade se classificou, respectivamente, em segundo e primeiro lugar, em relação ao número de estudantes acolhidos, tornando-se a instituição mais indicada da Rede nacional.

Essa resposta positiva pode ser atribuída a uma série de elementos que mudou para sempre o Departamento de Internacionalização da Sapienza. Graças à visão prospectiva de seu diretor, um grupo de funcionários proficientes em português foi contratado, desde o início do Programa, para trabalhar exclusivamente com a gestão do Ciência sem Fronteiras. Os alunos que tivessem dúvidas podiam, então, enviar suas perguntas por *e-mail*, em português, e eram prontamente atendidos.

A participação por dois anos consecutivos, juntamente com outras universidades italianas, em feiras educacionais no Rio de Janeiro, em São Paulo e Curitiba e também nas Conferências Faubai, em 2015 e 2016, ajudou a Sapienza a aumentar sua visibilidade no país e conhecer mais de perto os parceiros brasileiros. Contudo, o que mais funcionou para atrair candidatos às bolsas do CsF para estudarem na Sapienza foi a página do Facebook, “Ciência sem Fronteiras – Sapienza”, assim como o grupo criado na mesma mídia, “CsF Sapienza” (atualmente encerrado). Manter esse contato direto com os alunos, seja para resolver imediatamente seus problemas ou esclarecer suas dúvidas, seja para mostrar-lhes todas as alternativas de estudos existentes, contribuiu enormemente para que eles soubessem quem somos e o que temos a oferecer. Também foi especialmente importante o projeto “Embaixador CsF”, por meio do qual os ex-alunos das edições anteriores do Programa ficaram encarregados de prestar informações sobre a Sapienza e orientar estudantes interessados em escolher a nossa instituição. Os resultados confirmaram que os “Embaixadores” fizeram um bom trabalho.

Todas essas iniciativas permitiram que a Sapienza abrisse novos canais para recrutar alunos e se promover como uma universidade competitiva. Com a chegada do grande número de alunos brasileiros, o Departamento de Internacionalização da Sapienza teve, necessariamente, que melhorar sua própria organização e o serviço de recepção de bolsistas estrangeiros: um novo banco de dados para a matrícula dos alunos foi implementado; semanas e eventos de boas-vindas foram organizados nas faculdades; alunos veteranos atuaram como mentores para ajudar os recém-chegados na Sapienza; em cada faculdade, professores foram designados para auxiliar os alunos; a cooperação com o Departamento de Estágios aumentou.

De acordo com relatos dos estudantes brasileiros, colhidos em pesquisas, entrevistas e sessões de monitoramento ao longo dos diferentes anos letivos, a experiência na Sapienza foi positiva, valorizada e muito inspiradora. Alguns deles tiveram a oportunidade de voltar para a Itália, ou para outros países europeus, a fim de continuar seus estudos no exterior e vivenciar outra experiência semelhante. O número de alunos de doutorado foi pequeno, tanto no programa pleno quanto na modalidade sanduíche, sendo essa a mais frequente entre os pós-graduandos.

Infelizmente, alguns problemas precisam ser comentados. Em primeiro lugar, faltou supervisão da Capes em relação ao desempenho dos bolsistas e

aos resultados por eles obtidos no final do período de mobilidade. A maior parte dos alunos na Sapienza não estava muito motivada a estudar com afinco para os exames finais e obter aprovação. A Capes não fez um acompanhamento rigoroso do aproveitamento escolar, nem impôs um mínimo de créditos que os estudantes deveriam cumprir. A Sapienza fez isso, mas, num caso extremo de reprovação, não havia nada a fazer. Uma medida simples, como o envio de um comunicado à Universidade de Bolonha e à Capes, apontando os alunos improdutivos, teria sido suficiente para encorajar um melhor desempenho acadêmico. Outro aspecto diz respeito à falta de contato entre a Sapienza e a universidade de origem dos estudantes. Em alguns casos, esse diálogo teria sido útil e poderia ter melhorado nossa resposta às necessidades dos alunos.

Ao longo dos quatro anos, ainda que com algumas dificuldades, aprendemos muito sobre o sistema de ensino superior brasileiro, cuja estrutura, além de possuir formatos diferentes em cada estado do país é, ao mesmo tempo, tão diversa da do sistema europeu. Para os bolsistas também não foi fácil adaptar seus hábitos acadêmicos aos nossos. Teria sido interessante oferecer-lhes a possibilidade de comparar os diferentes sistemas antes de iniciarem a mobilidade, a fim de prepará-los melhor para o novo contexto.

Dado o grande número de bolsistas, houve alguns casos de desistência: a maior parte deles por problemas psicológicos. Observamos um nível muito alto de mal-estar psicológico entre os estudantes, alguns deles apresentando um quadro de depressão e precisando fazer uso de medicamentos. Tivemos um caso ainda mais sério, de um aluno com manifestação de transtorno bipolar e episódios de delírios. Para evitar incidentes desse tipo, teria sido útil testar a condição psicológica dos candidatos ou certificar sua saúde mental antes de viajar. Honestamente, não foi fácil lidar com esses casos, quando eles ocorreram.

Apesar desses problemas, nosso *feedback* em relação ao CsF é extremamente positivo. Desde o início do Programa, o Departamento de Internacionalização da Sapienza ampliou o número de acordos bilaterais com universidades brasileiras e participou de dois projetos Erasmus Mundus com o Brasil, como coordenadora, ou como parceira. Seus efeitos ainda podem ser percebidos, e o país continua sendo um dos mais importantes na estratégia de internacionalização da universidade. Pretendemos manter a parceria com as universidades brasileiras e esperamos, de fato, que uma nova

versão – revisada, atualizada e aprimorada – do programa Ciência sem Fronteiras seja implementada.

A experiência do Politécnico de Milão

Os laços culturais entre o Brasil e a Itália possuem uma longa tradição de intercâmbio e soma de conhecimentos nas mais diversas áreas. No que respeita à academia, o incremento de relações teve no Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) um catalisador extraordinário.

O governo brasileiro, que sob o olhar da Europa e, em especial, da Itália enfrentava, à época, uma difícil e prolongada crise financeira, coerentemente tomou a decisão de investir na formação de capital humano, por meio de um programa que proporcionaria a um grande número de jovens brasileiros a oportunidade de estudar no exterior e vivenciar realidades sociais, culturais, econômicas e educacionais bem diferentes das de sua própria experiência. A expectativa é que esse capital humano, formado nos últimos anos na Europa e também em outras partes do mundo desde o lançamento do Programa até o seu encerramento, será um recurso importante para superar as dificuldades sociais e econômicas que o Brasil enfrenta.

A Escola de Doutorado do Politécnico de Milão, nas áreas de Design, Arquitetura e Engenharia, com seus vários programas acadêmicos, foi certamente um dos destinos mais procurados pelos bolsistas brasileiros do Ciência sem Fronteiras.

QUADRO 19.1 – Áreas mais procuradas pelos bolsistas

CSF - POLIMI	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016
Arquitetura	1	43	37	23
Engenharia	12	54	47	22
Design	4	32	37	19
TOTAL	17	129	121	64
CSF - POLIMI	XXVIII CICLO	XXIX CICLO	XXX CICLO	XXXI CICLO
DOUTORADO PLENO	3	8	6	1

Essa preferência ocorreu também em razão dos vários acordos mantidos com as mais importantes universidades brasileiras, firmados muito antes do surgimento do CsF, e que foram gradualmente ampliados, não se

restringindo apenas a programas de mobilidade para estudantes e professores. É importante destacar, por exemplo, os programas de dupla diplomação estabelecidos já há algum tempo na área da Engenharia, entre o Politécnico de Milão (Polimi) e a Universidade de São Paulo (USP), em particular, e também outras instituições; cabe mencionar, igualmente, que o Departamento de Design do Polimi desenvolveu, em nível não acadêmico, um longo e intensivo programa de formação para os centros de treinamento e prestação de serviços mantidos pela Confederação Nacional da Indústria no Brasil.

Assim que se definiu a adesão da Itália ao Programa Ciência sem Fronteiras, depois de uma série de reuniões em Roma no final de 2011, duas questões metodológicas, em especial, suscitaram imediatamente a necessidade de um olhar mais cuidadoso e um estudo específico.

Um aspecto a ser ressaltado diz respeito à seleção dos estudantes bolsistas. Após ter sido selecionado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no Brasil, consideramos conveniente aplicar ao candidato outro processo de seleção visando, desse modo, estimular o acesso aos nossos programas de mestrado, em lugar dos níveis inferiores, isto é, priorizando as inscrições de estudantes “mais avançados”, em termos dos estudos realizados na instituição de origem. Além disso, a ampla rede de relações mantidas com as mais importantes universidades brasileiras nos levou a dar preferência, entre alunos com as mesmas qualificações e motivações, aos provenientes dessas instituições. Esse procedimento foi facilitado pelo fato de que o número de inscrições que apontavam o Polimi como primeira opção sempre foi, em todos os processos de seleção, muito maior que a quantidade de vagas disponíveis.

Tivemos que envidar esforços, porém, para lidar com um dos entraves do Programa, a dificuldade de estabelecer uma relação direta com a universidade de origem do estudante a fim de resolver diferentes tipos de problemas, assim como tornar mais proveitosa a experiência de um ano de estudos para os muitos bolsistas recebidos no Politécnico. Em alguns casos, quando iniciamos um contato direto com a universidade parceira, foi possível monitorar melhor os resultados do aluno enviado para Milão.

O mesmo ocorreu com os candidatos ao doutorado pleno ou na modalidade sanduíche. Nesse caso, o processo utilizado para aceitação prévia do estudante em nosso programa de pós-graduação, que teve como parâmetro não apenas suas qualificações, mas também a pertinência da

proposta de pesquisa, favoreceu o estabelecimento de relações mais intensas e duradouras entre as equipes de pesquisa do Polimi e as de várias universidades brasileiras.

Acreditamos que a possibilidade de desenvolverem e completarem sua titulação no Polimi representou, para os estudantes pós-graduandos brasileiros, uma das maiores e mais significativas oportunidades oferecidas pelo CsF. Esperamos que essa experiência possa ser replicada no futuro, ainda que sob outros formatos, de modo a reforçar as relações acadêmicas e avançar para níveis especializados de cooperação no âmbito de pesquisas e publicações científicas, bem como no que concerne a fluxo e transferência de conhecimento, em ambas as direções, entre Brasil e Itália.

Nesse aspecto, pesquisadores e professores do Politécnico de Milão, convidados por universidades brasileiras, foram beneficiados, numa etapa posterior, com a oportunidade de passarem uma temporada no Brasil, embora aquém, talvez, das possibilidades que lhes poderiam ter sido oferecidas pelo Programa. Essa iniciativa teve papel relevante tanto no campo científico quanto na ampliação do conhecimento sobre os respectivos sistemas e práticas educacionais. A expectativa é que o trabalho coletivo entre pesquisadores e professores se mantenha no futuro.

Voltando às centenas de estudantes que passaram um ano frequentando os vários cursos do Polimi, é interessante mencionar as oportunidades que lhes foram oferecidas a fim de enriquecer seu aprendizado, de modo a não ficarem restritos às atividades de sala de aula. Com o intuito de “complementar” sua experiência de estudos no Politécnico de Milão, os alunos mais preparados e motivados tiveram a possibilidade de dedicar parte de seu segundo semestre a um estágio, que poderia ser realizado em empresas italianas, ou junto a grupos de pesquisa vinculados a diferentes departamentos do Polimi.

Para viabilizar o estágio em empresas, ressalta-se o grande trabalho desenvolvido preliminarmente para avaliar as necessidades das companhias italianas que tiveram ou têm interesses e atividades no Brasil, em geral com o apoio de empresas parceiras ou suas próprias filiais instaladas no país.

Além do enorme esforço realizado pela Secretaria Geral sediada na Universidade de Bolonha, que desenvolveu uma plataforma para gerenciar a procura e a oferta de vagas de estágio, o Careers Service do Politécnico de Milão também se empenhou nessa tarefa, notadamente no âmbito

empresarial. Sabe-se que o setor empresarial, em geral, tem forte presença na Lombardia e no norte da Itália e que muitas empresas mantêm escritórios ou representações em Milão. Cabe ressaltar que, onde houve certa resistência em relação à “competência” do candidato, visto encontrar-se ainda em processo de formação na área, essa dificuldade foi minimizada, em muitos casos, em função da “curiosidade” dos empresários em conhecer jovens brasileiros pós-graduandos, com vistas a empregá-los direta ou indiretamente na expansão de suas empresas no Brasil. Ou seja, as atividades de estágio, de uma forma incomum e especial, reforçaram o contato com brasileiros. Os melhores estudantes do CsF foram avaliados, pelas empresas, como pequenos “embaixadores” do Brasil e “mediadores” culturais entre mundos distintos.

Retornamos, neste ponto, à premissa inicial e à avaliação muito positiva do Ciência sem Fronteiras, cujos efeitos se fizeram notar não só no âmbito acadêmico, mas também entre outros parceiros envolvidos, empenhados no benefício recíproco entre Brasil e Itália.

Deve-se destacar também o bom desempenho dos estagiários que trabalharam com pesquisa em diferentes áreas nos vários departamentos do Polimi. Para alguns deles, o contato que tiveram com os professores durante as aulas facilitou sua integração em grupos de pesquisa, com resultados em geral tão positivos, que despertaram o interesse e engendraram articulações para o desenvolvimento de cooperação com grupos similares nas universidades brasileiras.

Os bolsistas brasileiros certamente tiveram que enfrentar vários desafios relacionados à compreensão do sistema universitário e à sua adaptação aos estudos, à cidade e à região. Os serviços disponibilizados pelo Politécnico de Milão ao CsF foram úteis no enfrentamento e na redução do impacto desse choque cultural.

Sem dúvida, os estudantes rapidamente desenvolveram o seu próprio círculo de relações na comunidade e participaram com frequência dos eventos organizados para eles pelo Polimi e pela Embaixada brasileira. Nos vários encontros realizados ao longo desses anos produtivos, procuramos não só tratar de questões práticas, mas também fortalecer laços comunitários. Prova disso foi o dia especial atribuído ao Brasil, quando os próprios estudantes, e com grande participação, organizaram um evento para celebrar o 150º aniversário do Politécnico de Milão.

O Programa Ciência sem Fronteiras proporcionou, de modo geral, uma compreensão muito maior sobre o Brasil e sua dinâmica social e, em especial, no âmbito do Polimi, uma grande afluência de conhecimentos que devem agora ser considerados na formulação de objetivos relevantes, visando ao benefício mútuo entre os dois países.

A experiência da Universidade de Bolonha

Os estudos brasileiros tiveram início na Universidade de Bolonha com a criação de uma cadeira de Literatura Brasileira, em 1975, uma das primeiras na Itália. Essa iniciativa levou à construção de uma forte tradição de ensino e estudo das características históricas e culturais do Brasil, um país complexo e moderno, onde se mesclam diferentes matrizes culturais. Compreender o Brasil, pesquisando sua cultura, idioma e história, ou estudando seu desenvolvimento científico, social e político, ofereceu uma base sólida sobre a qual uma estreita rede de conexões foi progressivamente fortalecida, num universo dinâmico, consistente e altamente articulado de relações científicas, nas mais diversas áreas de estudo.

A parceria entre a Universidade de Bolonha e as universidades e os centros de pesquisa brasileiros sempre foi marcada por um grande interesse recíproco em estabelecer relações, cuja qualidade e sustentabilidade podem ser aperfeiçoadas por meio de pesquisa conjunta, mobilidade de estudantes e professores, além de uma ligação mais estreita com a sociedade no trato de questões relevantes e na busca de soluções políticas para as demandas globais.

O impacto do Ciência sem Fronteiras

Em setembro de 2011, a Universidade de Bolonha foi escolhida pela Embaixada do Brasil para coordenar a Rede de universidades italianas participantes do Programa e dispostas a receber estudantes e pesquisadores brasileiros. Originalmente formada por quatorze instituições, expandiu-se progressivamente, englobando 25 universidades, dez institutos de pesquisa e também o Conselho Nacional de Pesquisa. Várias empresas, começando pela Telecom Itália, parceira do CsF, participaram do Programa com a oferta de vagas de estágio para os bolsistas, construindo, desse modo, uma sólida plataforma para as relações Brasil-Itália.

A enorme onda de mobilidade, atingindo quase 4 mil bolsistas em quatro anos, teve um grande impacto nas relações acadêmicas entre as instituições brasileiras e italianas. Para a Universidade de Bolonha, foi uma oportunidade extraordinária para a criação de ferramentas que pudessem facilitar os esforços bilaterais na promoção da mobilidade, como por exemplo, os bancos de dados referentes às linhas de pesquisa oferecidas a pesquisadores brasileiros e às vagas de estágio disponibilizadas para graduandos.

De 2010 a 2015, a Universidade de Bologna recebeu 314 estudantes e jovens pesquisadores brasileiros do Programa CsF, com afluxo crescente nas últimas edições, todos eles oriundos de várias instituições brasileiras, incluindo universidades com as quais não havíamos tido antes nenhum contato. O fluxo de mobilidade também levou a um incremento geral das relações com o Brasil, o que, por sua vez, resultou na assinatura de mais de vinte novos acordos com universidades brasileiras, passando, dos sete existentes em 2010, a 28, em 2015, abrangendo, geograficamente, todas as regiões do país e incluindo várias instituições de ensino superior. Isso, por sua vez, levou a um aumento no número de alunos em mobilidade, dos dois países, por meio de nosso Programa Overseas. O Brasil passou a ser um dos países mais escolhidos por nossos estudantes, tendo a oferta de destinos se ampliado, de dezessete em 2011/2012, para 34 em 2017/2018.

Além disso, a implementação de diversas ações estruturais tem ajudado a aprimorar sistematicamente as relações com o governo, as universidades e as empresas privadas brasileiras, entre elas a organização de um Grupo Integrado de Pesquisa (Integrated Research Team – IRT) e a criação da Fundação Cultural Ítalo-Brasileira (Fibra), em parceria com a Embaixada do Brasil, que tem como objetivos promover estudos e pesquisa sobre o Brasil e difundir a cultura brasileira nas suas mais variadas formas de expressão.

Desenvolvimento dos estudos brasileiros

A Fibra se ocupa da divulgação da cultura brasileira em suas várias formas: língua e literatura, artes visuais e *design*, cinema, música, teatro e dança. Promove também programas voltados a relações econômicas entre a Europa e o Brasil e à formação na área de gestão, a fim de estimular investimentos bilaterais e transferência de tecnologia. Apoia, ainda, o desenvolvimento de Estudos Brasileiros na Universidade de Bolonha, tendo como prioridades:

- coordenar e promover inovação;
- envolver seus mais de cem pesquisadores ligados ao Brasil em projetos interdisciplinares nos diversos campos de estudo;
- favorecer a cooperação entre a Universidade de Bolonha e as universidades brasileiras, bem como com outras instituições italianas;
- coordenar uma rede virtual de pesquisadores brasileiros na Europa, voltada para o reforço da mobilidade acadêmica e dos estudos e pesquisas comuns sobre a realidade brasileira.

Com recursos provenientes de fontes privadas, nacionais ou internacionais, a Fibra contribui para a construção de relações bilaterais de pesquisa, oferecendo financiamento inicial para grupos interessados.

Rede interdisciplinar

Como parte das políticas de internacionalização da Universidade de Bologna, o Grupo Integrado de Pesquisa IRT Brasil foi criado como uma plataforma interdisciplinar que provê um sistema unificado de especialidades, contatos e oportunidades de trabalho coletivo com parceiros brasileiros, além de funcionar como ponto de referência para pesquisa, mobilidade científica, transferência de conhecimento e estudos avançados relacionados ao país. Sua missão é promover uma abordagem interdisciplinar e coordenar esses pesquisadores, cooperando com parceiros brasileiros e trabalhando com temas como a produção de conhecimento e a cultura brasileira, a fim de se tornar um interlocutor reconhecido, à altura da dimensão e da qualidade dos estudos e de pesquisas sobre o Brasil produzidos por parceiros brasileiros, italianos e de outros países europeus, entre os quais busca fomentar o diálogo econômico, institucional e científico, ampliando e fortalecendo projetos de pesquisa multidisciplinar e transdisciplinar.

Com o trabalho da Fibra e do IRT Brasil, foi possível, portanto, integrar estudantes de doutorado e pós-doutorado não apenas a grupos de sua área específica de pesquisa, mas também ampliar o impacto da mobilidade, criando e consolidando vínculos de pesquisa em todos os níveis, aproveitando, nesse caso, as oportunidades de mobilidade disponíveis para pesquisadores no âmbito do CsF e de outros programas promovidos pelas agências e governo brasileiros.

Avanço igualmente importante nas relações bilaterais ocorreu pela oportunidade oferecida pelo CsF para que vários pesquisadores sêniores da Universidade de Bolonha participassem do Programa Pesquisador Visitante Especial no Brasil. Graças a essa iniciativa, foi possível dar início a vários novos projetos de pesquisa, abrindo espaço para a uma colaboração bilateral de longo prazo, por meio de programas inovadores de mobilidade e de formação em nível de doutorado.

Conhecendo melhor o Brasil, a educação brasileira e a metodologia de pesquisa

O aumento do interesse pelo Brasil, como ator importante no cenário global, é um dos efeitos de nossa participação no CsF. Segundo os objetivos da internacionalização preconizados pela Universidade de Bolonha, os alunos em mobilidade devem receber uma formação multidisciplinar de alto nível, voltada à análise das questões globais contemporâneas. Nessa perspectiva, o conhecimento sobre o Brasil e seu lugar no mundo é proporcionado em cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), pesquisas, congressos e seminários, bem como na participação em traduções e publicações acadêmicas. Um Master in Business Administration (MBA) especial, com foco nas relações comerciais entre Brasil e Europa e nos mercados latino-americanos também faz parte do catálogo de cursos da Faculdade de Economia de Bolonha. Um aspecto importante também está relacionado ao ensino do português falado no Brasil: um programa de professores visitantes, resultado de um acordo com a Capes e o Ministério das Relações Exteriores do Brasil, proporcionou a estudantes e docentes a oportunidade de estudar língua e literatura, assim como de ter acesso à cultura e aos estudos brasileiros.

No esforço de ampliar a cooperação científica com o Brasil, foi firmado um acordo com a Capes, em 2013, para promover o intercâmbio de docentes, abrindo a oportunidade para que, a cada ano, dois professores sêniores de instituições brasileiras (de qualquer disciplina) pudessem passar um semestre lecionando e desenvolvendo pesquisa na Universidade de Bolonha.

Integrando formação, pesquisa e inovação

Colaborações entre professores e pesquisadores da universidade e seus parceiros brasileiros levaram ao desenvolvimento de diversos projetos e iniciativas comuns, integrando formação, pesquisa e inovação, como por exemplo, a já mencionada concessão da bolsa de Pesquisador Visitante Especial, no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras, e a participação conjunta com instituições brasileiras em projetos de iniciativa da União Europeia para a implementação da sua política científica e de inovação, o Programa Quadro de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico, mais conhecido como Programa-Quadro Europeu (European Framework Programme).

Outra inovação importante foi a instalação de laboratórios conjuntos, criados com a finalidade de aprimorar a cooperação bilateral e integrar formação, pesquisa e inovação / troca de conhecimentos. O primeiro deles, a partir de 2014, teve como parceiros a Universidade de Bolonha e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com o objetivo de ampliar a pesquisa em Evolução Costeira, nas áreas de Geociências e Ciência Marinha. Experiência similar foi implementada, com caráter multilateral, pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Saúde Internacional e Intercultural da Universidade de Bolonha (Centre for International Health – CSI), no contexto do trabalho desenvolvido na região Emília-Romanha na área da saúde, com ênfase em seus componentes interdisciplinares – biomédico, sociocultural, socioeconômico e ético. Envolvendo instituições, grupos de pesquisa e serviços de saúde brasileiros nos níveis municipal, estadual e federal, essa experiência resultou na criação do Laboratório Ítalo-Brasileiro para Formação, Pesquisa e Práticas em Saúde Coletiva, com o objetivo de compartilhar e produzir conhecimento no campo de assistência médica primária, bem como promover formação inovadora de profissionais na área de saúde global.

Diferentes níveis de ação⁵

Nível regional

O Brasil é um parceiro importante na agenda de internacionalização da Região Emília-Romanha, em especial pelo Programa Brasil Próximo, com as ações implementadas para a internacionalização do setor produtivo e de promoção da saúde. A Região tem parcerias especiais com os estados do Paraná e Pernambuco e conta com um escritório próprio, em Curitiba, para coordenar suas atividades. Juntamente à Universidade de Bolonha, colabora com o Laboratório Ítalo-Brasileiro de Formação, Pesquisa e Práticas em Saúde Coletiva.

Nível nacional

A Universidade de Bolonha participa ativamente do colóquio binacional sobre cultura, ciência e tecnologia. As prioridades nacionais para a colaboração científica são: nanotecnologia e tecnologia capacitadora, setor agroalimentar e meio ambiente, energias renováveis e cooperação espacial. Ênfase é dada, em especial, a temas transversais, como mobilidade, inovação e infraestruturas compartilhadas.

Nível europeu

O diálogo entre a Europa e o Brasil nos campos da educação, cultura, ciência e tecnologia é estratégico para o desenvolvimento de projetos e parcerias. No âmbito do projeto europeu Alisios, a Universidade de Bolonha trabalhou para melhorar as sinergias entre o diálogo político da União Europeia com o Brasil e os projetos de cooperação acadêmica. Entre os resultados, três documentos de orientação sobre os cenários brasileiro e europeu nas áreas de educação, ciência, tecnologia e inovação, e também sobre estratégias de internacionalização e boas práticas e ferramentas de mobilidade,

5 As subseções que seguem descrevem ações correntes à época da elaboração do texto (2017), podendo, portanto, estarem ainda em curso, ou não. Os comentários são pertinentes, no entanto, para reforçar o impacto do programa nas relações bilaterais a que deu ensejo, mormente no que concerne à parceria com a Universidade de Bolonha.

estão disponíveis no *site* do projeto, para uma maior compreensão e aprimoramento da cooperação bilateral.⁶

Nível global

A colaboração com o Brasil na discussão de assuntos de interesse global, como as relações internacionais contemporâneas, multilateralismo inclusivo, cooperação sul-sul e multipolaridade, ciência e diplomacia branda (*soft-diplomacy*), é desenvolvida pela Universidade de Bolonha em parceria com a Fundação Alexandre de Gusmão (Funag) e com o *think tank* do Ministério das Relações Exteriores do Brasil. Os anais do seminário conjunto de 2013 – Governança Global: Percepção Cruzada (Global Governance: Crossed Perception) – estão disponíveis no site da Funag.

6 Disponível em: <<http://www.alisios-project.eu/resources/project-publications>>.

SOBRE OS AUTORES

Adi Balbinot Júnior – Coordenador geral de Acompanhamento e Monitoramento de Resultados, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Adriana Milward de Andrade Maciel – Universidade Federal Fluminense (UFF); coordenadora de Mobilidade.

Alain Higgins – Diretor de Relações Internacionais da Université de Lille Nord-de-France, Comunidade de Universidades e Estabelecimentos (Comue), reunindo nove universidades e dois centros de pesquisa da Região Hauts-de-France.

Ana Beatriz Areas da Luz Fontes – Programa de Pós-Graduação Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Ana Carolina Silva Borges – Universidade Federal de Viçosa (UFV) (estudante).

Andrea Carvalho Vieira – Coordenadora Geral de Programas, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Angélica Barros Silva – Universidade Federal de Viçosa (UFV) (estudante).

Antonio Chalfun-Junior – Universidade Federal de Lavras (UFL); diretor de Relações Internacionais.

Balázs Vince Nagy – Atual vice-presidente da European Society for Engineering Education (SEFI); foi professor e vice-reitor de Relações Internacionais da Budapest University of Technology and Economics.

Beatriz Vilhena Alvarenga – Universidade Federal Fluminense.

Carla Salvaterra – Universidade de Bolonha.

Christian Müller – Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD); vice secretário-geral.

Concepta McManus – Diretora de Relações Internacionais, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Conrado Augusto Rosi Denadai – Universidade Federal de Viçosa (UFV) (estudante).

Cristina Russi Guimarães Furtado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ); diretora do Escritório de Cooperação Internacional.

Cyntia Sandes Oliveira – Assessora, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Daniela Barbosa – Assessora de Parcerias Estratégicas e Desenvolvimento de Negócios – Campus b.

Daniella Faber – Australian Centre.

Danielle Assis de Faria – Pesquisadora, Universidade de Brasília (UnB).

Daniel Obst – Atual presidente e CEO da AFS Intercultural Programs; foi Deputy Vice President, International Partnerships do Institute of International Education (IIE).

Don O'Neill – Waterford Institute of Technology.

Edward Monks – Diretor de Educação Acadêmica e Experiencial (Director of Academic and Experiential Learning) do Institute of International Education (IIE);

Eneida Soanne Matos Campos de Oliveira – Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs).

Fabio Alves – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); pró-reitor de pós-graduação.

Fanta Aw – PhD, ex-presidente da Association of International Educators (Nafsa).

Felippe Clemente – Universidade Federal de Viçosa (UFV) (pós-doutorando).

Francisneide de Jesus Albano Bispo – Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs).

Geraldo Nunes Sobrinho – Diretor de Programas e Bolsas no País, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Gerry O'Sullivan – Higher Education Authority (HEA).

Giovanna Fillippini – Universidade de Bolonha.

Guilherme de Rosso Manços – Associação Iniciativa Emerge.

Guilherme Vittorazzi Salvador – Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Helena C. C. de Albuquerque – Analista de Ciência e Tecnologia, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Henrique Carlos de O. de Castro – Professor, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

José Celso Freire Junior – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp).

Júlia Morovan – Hungarian Rectors' Conference.

Karen Dalkie – Canadian Bureau for International Education (CBIE).

Karla Maria Lima Figueiredo Bené Barbosa – Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs).

Kyria Rebeca Finardi – Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Laís Alves Souza – Rede Ciência sem Fronteiras.

Laura Ancona Freire – Universidade Paulista (Unip).

Laurence Achimsky – Chefe do Serviço de Engenharia Pedagógica na Agência Campus France: <www.campusfrance.org>.

Leandro Russovski Tessler – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Livia Maria de Freitas Reis Teixeira – Universidade Federal Fluminense (UFF).

Marilene M. A. Vieira – Coordenadora Geral de Bolsas e Projetos, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Mateus José dos Santos – Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Michael Proctor – JD, Universidade do Arizona.

Miriam Ryan – Technological Higher Education Association.

Nely Palermo – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Niclas Jönsson – Atual diretor de International Strategy & Partnerships (The Australian National University). Atuou no departamento de educação da embaixada da Austrália no Brasil.

Nicolas Maillard – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Noelly Alves Lopes – Universidade Federal de Lavras (UFL).

Olivier Schoefs – Diretor de Relações Internacionais da Université de Technologie de Compiègne (UTC).

Patrícia Alcântara Cardoso – Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Patricia Gasparini Spadaro – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp).

Pedro Paulo Oller do Nascimento Marchi – Câmara Oficial de Comércio Brasil-Austrália.

Pierre van de Weghe – Vice-reitor de Relações Internacionais da Université de Rennes 1.

Rafael Ribeiro dos Santos – Instituto Federal de São Paulo – Campus Guarulhos.

Renée Zicman – Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai).

Rita de Cássia Silva Castro – Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs).

Simone Sarmento – PPG Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Sinead Lucey – Irish Universities Association.

Sonja Knutson – Memorial University of Newfoundland.

Thairine Mendes Pereira – Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Vera Galante – Representante do Institute of International Education (IIE) no Brasil.

Vinicius Barreto – Australian Centre.

Vitor Alevato do Amaral – Universidade Federal Fluminense (UFF).

Vladimir Oliveira Di Iorio – Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Zoltán Dubécz – Hungarian Rectors' Conference.

SOBRE O LIVRO

Tipologia: Horley Old Style 11/15

1ª edição Editora Unesp: 2021

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Coordenação editorial

Marcos Keith Takahashi

Capa

Megaarte Design

Edição de texto

Silvia Massimini Felix (Copidesque)

Nelson Barbosa (Preparação de texto)

Giuliana Gramani (Revisão)

Editoração eletrônica

Arte Final

A internacionalização da educação superior tem passado por muitas mudanças e enfrentado diversos desafios. A necessidade de abordá-la com novas lentes é, portanto, uma tarefa sobre a qual associações internacionais de educação e pesquisadores têm se debruçado. Uma das atividades mais observada na internacionalização do ensino superior é a mobilidade acadêmica, cuja estruturação em torno de programas institucionais tem impulsionado a movimentação de mais de cinco milhões de pessoas pelo globo.

Este livro, uma iniciativa da Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai), foca em um dos programas mais ousados de internacionalização da educação superior do mundo. O que foi o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF)? O que ele exigiu das agências de fomento e das instituições de educação superior (IES) envolvidas com seu planejamento e execução? Quais seus efeitos sobre a internacionalização das IES brasileiras? Que perspectivas foram abertas para o futuro do ensino, da pesquisa, da extensão e da inovação no Brasil?

O leitor encontrará essas respostas a partir da perspectiva de quem participou e operou esse programa, seja a das IES brasileiras seja a das instituições internacionais. O propósito desta obra é trazer para o conhecimento público a variedade de ações e o envolvimento dos diversos setores necessários para a implementação de um programa dessa envergadura e, ao mesmo tempo, ofertar novas lentes para sua avaliação.

Nenhum programa desse porte está isento de críticas. Contudo, é certo que o CsF contribuiu para a inserção de IES brasileiras no cenário internacional e que seu impacto ultrapassa o hoje e será observado no futuro próximo.

Maria Leonor Maia