

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

DISSERTAÇÃO

“CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS: Um estudo sobre as percepções de egressos que participaram do CsF na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”.

Damaris de Oliveira Santos

2018



UFRRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

“CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS: Um estudo sobre as percepções de egressos que participaram do CsF na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”.

DAMARIS DE OLIVEIRA SANTOS

Sob orientação da Professora Doutora

Nalayne Mendonça Pinto

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências Sociais**, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, área de concentração Ciências Sociais.

Seropédica, RJ
6 de Abril, 2018

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S237c Santos, Damaris de Oliveira, 1990-
Ciências sem Fronteiras: um estudo sobre as
percepções de egressos que participaram do CsF na
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. /
Damaris de Oliveira Santos. - 2018.
183 f.: il.

Orientadora: Nalayne Mendonça Pinto.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Ciências Sociais, 2018.

1. Ciências sem Fronteiras. 2. Política Pública. 3.
Egressos. 4. UFRRJ. I. Pinto, Nalayne Mendonça, 1974-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Ciências Sociais III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

DAMARIS DE OLIVEIRA SANTOS

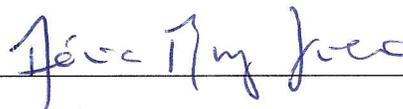
Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências Sociais**, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 6 / 4 / 18

Banca Examinadora:



Professora Doutora Nalayne Mendonça Pinto (DCS/ICHSUFRJ)
Orientadora e Presidente da Banca



Professora Doutora Flávia Braga Vieira (PPGCS/UFRRJ)



Professor Doutor Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato (PPGE/UFRRJ)

AGRADECIMENTOS

“Veja! O inverno passou; acabaram-se as chuvas e já se foram. Aparecem flores na terra, e chegou o tempo de cantar!”. (Cântico dos Cânticos 02.11-12).

Primeiramente agradeço a Deus, por me conceder a vida, por estar em todos os momentos comigo. Por me dar forças quando muitas vezes pensei em desistir, por ser minha fortaleza sempre. Por me direcionar a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, lugar em que pude aprender tantas coisas e conhecer pessoas maravilhosas que colocou no meu caminho. E por todos os livramentos que me concedeu!

À minha família que foi base e alicerce da pessoa que me tornei. A minha melhor amiga, minha mãe, que tantas vezes me manteve firme com suas orações, amor e carinho, pelo abraço acolhedor e por todas as vezes que esteve disponível. Ao meu pai e amigo, Jayme Célio que foi um dos meus maiores incentivadores, com o sentimento de perseverança e conquista, quando em vários momentos me auxiliou com estratégias profissionais. A minhas irmãs, Quel e Pri: amo muito vocês, e apesar das diferenças tenho certeza que Deus escolheu vocês para serem as amigas que precisava, por seus cuidados e proteção excessivos comigo.

A toda a minha família que são a prova mais viva de amor e cuidado, aos meus avós pelos ensinamentos e exemplos de vida que levarei para o resto da vida.

A minha querida orientadora, Professora Nalayne Mendonça Pinto obrigada por toda amizade, atenção, incentivo, paciência e conselhos extremamente valiosos, por todas as trocas não só de ideias para esta dissertação, mas pelas próprias experiências de vida. Não tenho como agradecer sua contribuição em tantos momentos, inclusive na leitura do projeto antes mesmo de ingressar no mestrado. Tenho grande estima não só pela pessoa amável que é, mas na inspiração de profissional que desejo me tornar um dia! Obrigada de verdade por tudo!

A Professora Flávia, pelo aceite em participar da banca, pela atenção, pelas conversas e pelo auxílio desde o início deste tema de pesquisa. Ao Professor Rodrigo Rosistolato, pelo aceite em participar da banca e pelas contribuições no presente trabalho desde a defesa do projeto.

Aos ex-bolsistas do Programa Ciências sem Fronteiras que responderam prontamente ao questionário desta dissertação. Muito obrigada por esta contribuição, nada seria possível sem esta ajuda. Pelas entrevistas concedidas pelo atual coordenador da CORIN- Coordenadoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais da UFRRJ. Ao vice-coordenador Márcio Lopes,

também pela entrevista e principalmente por fornecer dados e informações sobre os egressos do programa.

À Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, por ter me acolhido e, se transformado em minha segunda casa literalmente desde 2011, quando ingressei no curso de Ciências Sociais. A CAPES pela concessão da bolsa de estudo.

Ao Programa de pós-graduação em Ciências Sociais, aos coordenadores e docentes que contribuem em diversas áreas, principalmente em nossa formação acadêmico-profissional.

Aos colegas do PPGCP por toda a interação, troca de informações e conhecimentos nestes dois anos. Desejo sucesso a cada um de nós. Não poderia deixar de agradecer especialmente ao meu amigo Diego de Oliveira por toda ajuda concedida. A Juliana Marques e Juliana Borges, pessoas muito queridas, e também aos de longa data Mariana Ingrid.

As meninas que morei por pouco tempo, mas que proporcionaram muitas alegrias Dani, Camila, Fernanda e Maninha rs.

Aos meus amigos de uma vida inteira, Iara, Sara e Thaís, por todos os momentos de alegria e apoio.

À família de Lisboa, Bia, Gigi, Yuri e Maria, amizade que perdura mesmo com a distância!

Enfim meu agradecimento final a todos que de alguma forma contribuíram com esta dissertação, o resultado final deste trabalho é fruto não de uma obra individual, mas a soma de contribuição de muitas “gentes” que permitem que esta formação ocorra.

Vou andar, vou voar, pra ver o mundo
Nem que eu bebesse o mar
Encheria o que eu tenho de fundo. (Seduzir, Djavan).

RESUMO

SANTOS, Damaris de Oliveira. **CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS**: Um estudo sobre as percepções de egressos que participaram do CsF na UFRRJ. 2018. p.179. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

A presente dissertação teve por objetivo analisar a implementação do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) no âmbito da UFRRJ. O objeto central da análise foi compreender a percepção dos egressos no que se refere à importância do programa em suas trajetórias acadêmicas e as experiências adquiridas, bem como a fala dos gestores do Programa Ciências sem Fronteiras na universidade a respeito do processo de implementação da política. A metodologia foi centrada na natureza compreensiva, buscando interpretar os sentidos e significados que atores atribuíram as suas vivências no programa CsF. As técnicas de pesquisa abarcaram estratégias qualitativa e quantitativa, com a finalidade de permitir uma visão mais ampla do fenômeno. A revisão bibliográfica realizada tratou sobre o debate atual de implementação de políticas públicas buscando entender o CsF como um programa governamental de grande alcance. Em seguida foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dois gestores responsáveis pelo Programa Ciência Sem Fronteiras (CsF), e um survey (questões abertas e fechadas) com ex-bolsistas da UFRRJ. Também foram feitas consultas a sites oficiais responsáveis pelo Programa, para reunir dados e informações sobre o mesmo. A conclusão da pesquisa é que, a política pública do CsF na UFRRJ, foi um grande desafio para seus funcionários que não estavam preparados para lidar com o acompanhamento de tantos estudantes ao exterior. Verificou-se também que os operadores da política na instituição lidavam com os assuntos a medida das demandas, conforme chamadas públicas feitas pelas agências de fomento, não havendo um plano de ação inicial. Constatou-se a partir dos resultados com os egressos que para 76% o CsF contribuiu na vida acadêmico-profissional; e em alguns casos o programa foi um diferencial na conquista de uma vaga profissional ou numa pós-graduação, seja em nível nacional ou internacional. Entretanto, muitos egressos apontaram fortes críticas sobre a atuação das agências de fomento em todas as etapas do processo, além de críticas a UFRRJ no que tange ao acompanhamento e aproveitamento das disciplinas. Finalmente, observamos que o programa CsF realizou algo inédito no país oportunizando bolsas de internacionalização para alunos de graduação, porém enquanto política pública malogrou em relação às ações de planejamento, monitoramento e acompanhamento da política.

Palavras-Chaves: Ciência sem Fronteira; Política Pública, Egressos, UFRRJ.

ABSTRACT

SANTOS, Damaris de Oliveira. **SCIENCES WITH NO BORDERS:** A study on the perceptions of graduate people who participated in the CsF at UFRRJ. 2018. XXX p. Master's Dissertation in Social Sciences, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

The purpose of this dissertation was to analyze the implementation of the Science Without Frontiers (CsF) Program in the UFRRJ. The principal objective of the analysis was to understand the students' perception regarding the importance of the program in their academic trajectories and the acquired experiences, associated to the perception of the program managers Sciences with no Bounders in the university regarding the process of policy implementation. The methodology was centered on the understanding nature, seeking to understand the meanings that the actors attributed to their experiences in the SWB program. The research methodology used brought qualitative and quantitative strategies, in order to help us to bring a broader view of the phenomenon. The bibliographic source dealt with the current debate on the implementation of public policies seeking to understand SWB as a far reaching governmental program. Then, semi-structured interviews were conducted with two managers responsible for the Science Without Borders Program (SWB), and a survey (open and closed questions) with former UFRRJ students. We also made some reaserch in the official sites responsible for the Program, to gather data and information about the theme. At this point, we concluded that the public policy of the SWB at UFRRJ was a great challenge for its' employees who were not prepared to deal with the monitoring of so many students around the world abroad. We also notice that the policy agents in the institution dealt with issues to the extent of the demands, according to public calls made by the development agencies, and there was no initial plan of action. According to the results of this research, we understand that to 76% of these students the SWB was a differential in the academic-professional life; and in some cases the program was a differential in gaining a professional post or a postgraduate degree, either at the national or international level. However; many students pointed out strong criticisms about the performance of the development agencies in all stages of the process, as well as criticizing the UFRRJ regarding the monitoring and use of the disciplines. However; many graduates pointed out strong criticisms about the performance of the development agencies in all stages of the process, as well as criticizing the UFRRJ regarding the monitoring and use of the disciplines. Finally, we note that the CsF program did something unprecedented in the country by offering internationalization scholarships for undergraduate students, but as a public policy, it failed in relation to the actions of planning, monitoring and follow-up of the policy.

Keywords: Science without Frontier; Public Policy, UFRRJ.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Tipos de Política Pública	44
Figura 2: Distribuição das bolsas de graduação por Região	55
Figura 3: Distribuição de bolsas implementadas por modalidade UFRRJ	78
Figura 4: Distribuição de Bolsas implementadas por formação- UFRRJ	79
Figura 5: Distribuição de bolsas implementadas por gênero- UFRRJ	80
Figura 6: Distribuição de bolsas por Países de destino da UFRRJ	82
Figura 7: Distribuição de bolsistas por gênero.....	98
Figura 8: Distribuição de nível de escolaridade dos pais	102
Figura 9: Distribuição de bolsistas por gênero sexo e idade	103
Figura 10: Renda da família dos bolsistas por raça (cor).....	105
Figura 11: Escolaridade do estudante no Ensino Médio-Acesso ao curso de idioma	107
Figura 12: Distribuição do curso de idioma por renda.....	108
Figura 13: Perfil atual do ex-bolsista do CsF na UFRRJ	109
Figura 14: Em que idioma você realizou os seus estudos pelo CsF.....	115
Figura 15: Se houve melhora na proficiência da língua estrangeira após o CsF.....	117
Figura 16: Se o programa permitiu novas experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade, empreendedorismo, a competitividade e a inovação de áreas prioritárias do Brasil.	119
Figura 17: Se o programa proporcionou desenvolver projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior.	120
Figura 18: Se o programa criou oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional.	121
Figura 19: Sobre a oportunidade de atualização de conhecimentos em grades curriculares diferenciadas no exterior.	122
Figura 20: Avaliação se houve mudança qualitativa na vida acadêmica e/ou profissional do ex-bolsista após sua participação no programa	123
Figura 21: Avaliação se houve mudança qualitativa no perfil de aluno da UFRRJ após participação no CsF.	125
Figura 22: Se a experiência do ex-bolsista trouxe implicações positivas para os cursos da UFRRJ. .	128

Figura 23: Se o ex-bolsista conseguiu desenvolver redes de contato acadêmica ou profissional. 129

Figura 24: Sobre a possibilidade de compartilhar conhecimentos com colegas na UFRRJ..... 130

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Bolsas do CsF por país.....	58
Tabela 2: Estratégias Adotadas pela Academia Brasileira.....	59
Tabela 3: Distribuição de bolsas por área-UFRRJ.....	81
Tabela 4: Distribuição dos bolsistas por renda familiar.....	99
Tabela 5: Distribuição da idade dos ex-bolsistas.....	100
Tabela 6: Distribuição da Escolaridade da mãe.....	100
Tabela 7: Distribuição da Escolaridade do pai.....	101
Tabela 8: Distribuição de origem dos bolsistas por tipo de escola no EM.....	103
Tabela 9: Distribuição de bolsistas por raça.....	104
Tabela 10: Oportunidade de curso de idiomas na educação básica.....	105
Tabela 11: Distribuição de idiomas cursados pelos ex-bolsistas CsF- Educação básica.....	106
Tabela 12: Distribuição de duração dos cursos de línguas estrangeiras na educação básica.....	106
Tabela 13: Distribuição dos Cursos de Graduação dos ex-bolsistas.....	111
Tabela 14: Distribuição por País de destino dos ex-bolsistas.....	113
Tabela 15: Distribuição de bolsa por área de conhecimento no CsF-UFRRJ.....	114
Tabela 16: Qual mudança qualitativa na vida acadêmica e/ou profissional do ex-bolsista após sua participação no programa.....	124
Tabela 17: O que mudou no Perfil de Aluno após CsF.....	126
Tabela 18: Avaliação das implicações para os cursos da UFRRJ.....	127
Tabela 19: Redes de contatos com acadêmicos ou profissionais.....	129
Tabela 20: Formas de compartilhar conhecimento com os estudantes da UFRRJ.....	131
Tabela 21: Avaliação do Programa CsF na visão dos ex-bolsistas de graduação-sanduíche.....	132

LISTA DE SIGLAS

BRICS- Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul.

Capes- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CCT- Comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática.

CDES- Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social.

CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

C&T- Ciência e Tecnologia.

CsF- Programa Ciência sem fronteiras.

CORIN- Coordenação de Relações Internacionais e Interinstitucionais.

Enem- Exame Nacional do Ensino Médio.

ENCTI- Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação.

EUA- Estados Unidos da América.

ICT- Instituto de Ciência e Tecnologia.

IES- Instituições de Educação Superior.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Inep- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

IsF- Idiomas sem Fronteiras.

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC- Ministério da Educação.

MEO- *My English Online*.

MCTI- Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação.

OCDE- Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico.

OCEM- Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

OMC- Organização Mundial do Comércio.

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais.

PD&I- Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação.

Petrobras- Petróleo Brasileiro S.A.

PNCTI- Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação.

PND- Plano Nacional de Desenvolvimento.

PNE- Plano Nacional de Educação.

PNPG- Plano Nacional de Pós-Graduação.

PPA- Plano Plurianual.

Prouni- Programa Universidade para Todos.

Reuni- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

PRINT- Programa.

RJ- Estado Rio de Janeiro.

SBPC- Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

SPSS- *Statistical Package for the Social Sciences.*

Toefl- *Test of English as a Foreign Language.*

UFRRJ- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO GERAL	16
CAPITULO 1 - A CONSTRUÇÃO DO PROGRAMA CSF NO BRASIL COMO UMA POLÍTICA PÚBLICA	25
1. O contexto da formação do programa CsF	25
1.1 Os sentidos e processos da internacionalização da educação	34
1.2 Análises sobre o programa como uma Política Pública	41
1.3 Os dados do programa no Brasil.....	54
1.4 Análise do programa pelas pesquisas já realizadas.....	59
1.4.1 Trabalhos que discutem a representação de ex-bolsistas no CsF	60
1.4.2 Monitoramento e acompanhamento de estudantes	64
1.5 Avaliações sobre os resultados do Programa CsF	68
CAPITULO 2 - O “CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS” NA UFRRJ	77
2.1 Dados Gerais na Rural.....	78
2.2 Percepções dos coordenadores de Relação Internacional e Interinstitucional da UFRRJ.	82
2.3 Percepções dos ex-bolsistas sobre o programa CsF	95
2.4 Estatística da pesquisa	97
2.4.1 Análise quantitativa	97
2.4.2 Apresentação e análise dos resultados correlatos ao perfil (identificação pessoal)	98
2.4.3 Classificação adotada por classe	98
2.4.4 Classificação por faixa etária	99
2.4.5 Classificação por escolaridade da família	100
2.4.6 Classificação por origem escolar.....	102
2.4.7 Perfil dos bolsistas por gênero, raça e renda familiar (classe).	103
2.4.8 Classificação por raça	104
2.4.9 Classificação por raça e renda	104
2.4.10 Classificação por acesso a língua adicional.....	105
2.4.11 Dados com a apresentação do perfil profissional do ex-bolsista da UFRRJ.....	108
2.5 Sobre a formação do ex-bolsista na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.....	110
2.5.1 Distribuição de tipo de bolsa da UFRRJ	111

2.6 Sobre como o ex-bolsista conheceu e entrou no programa.....	112
2.7 Dados gerais dos ex- bolsistas sobre a participação no Programa CsF.....	112
2.8 A avaliação do bolsista no período fora do país (incluindo a língua).	116
2.9 Perguntas gerais sobre avaliação do ex-bolsista no programa CsF.....	118
2.10 Ciências sem Fronteiras: As expectativas e oportunidades para os ex-bolsistas.....	122
3.CONCLUSÃO.....	148
4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
5. ANEXO.....	168

INTRODUÇÃO GERAL

*“Apenas quando somos instruídos pela realidade é que podemos mudá-la”
(Bertolt Brecht).*

Esta dissertação pretende analisar as políticas educacionais implementadas pelo Governo Federal (2011-2015), tendo como foco o Programa de Intercâmbio Ciências sem Fronteiras¹, colocando em pauta as significações e percepções dos egressos de 2011 a 2015 da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A pergunta que norteia esse trabalho é: Qual a importância que o programa teve na formação acadêmica dos ex-bolsistas do CsF?

Desta forma, tornou-se importante investigar quais eram as concepções e sentidos que os egressos e gestores da UFRRJ tinham do programa CsF, quem eram os ex-bolsistas da UFRRJ e de que forma o programa contribuiu na formação dos egressos de graduação da Rural.

O interesse no tema pesquisado, a saber, o programa CsF, está diretamente ligado à subjetividade e cosmovisão da pesquisadora, considerado o fato de que esta pôde participar de um intercâmbio pelo Programa bolsas Luso-brasileiras no primeiro semestre de 2015² na universidade de Lisboa (Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas), onde interagiu com estudantes do próprio CsF.

¹ O programa Ciência sem fronteiras- CsF surge em 2011 com objetivo de propiciar o intercâmbio e mobilidade de estudantes, seja no nível de graduação e pós-graduação, para estarem em contato com universidades no exterior, consideradas de alta-qualidade na produção e competitividade tecnológica. Objetivando trazer tecnologias e inovações para o desenvolvimento do país, bem como o aperfeiçoamento das áreas tidas como prioritárias. Além disso, concede bolsas a pesquisadores estrangeiros que desejam ficar no Brasil e traçar cooperações mútuas de pesquisa. Os responsáveis pelo programa são o Ministério de Ciência e Tecnologia e Inovação, e o Ministério da Educação (MEC), e o apoio das instituições que fomentam a pesquisa e ensino no país, Capes e Cnpq, além da cooperação mútua das secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. BRASIL, CAPES/CNPQ, Ciências sem Fronteiras. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>> Acesso em: 13/12/2016.

² A partir dessa própria experiência pessoal, e oportunidade de participar de um intercâmbio no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa em Portugal, vivenciei e compartilhei experiências únicas e gratificantes na minha própria área de conhecimento. Podendo escolher matérias do mestrado e de graduação que contribuíram na minha formação acadêmica e profissional, com conhecimentos diferenciados do que já tinha estudado no Brasil. Também passei por certas dificuldades como ter que adaptar matérias do meu plano de estudo inicial, devido a algumas matérias não serem oferecidas na mesma época. Algo interessante da universidade em que fiz o intercâmbio, e que gostei muito é ter a opção de assistir em duas semanas as matérias que gostaria de estudar, e depois optar por fazê-las. As matérias de mestrado que escolhi foram Base Bioculturais da saúde e da doença, e Gestão de projetos. E da graduação resolvi fazer uma disciplina de inglês. No início do semestre a universidade de Lisboa, oferece um teste de nivelamento da língua estrangeira, e o aluno que se interessar pode fazê-lo gratuitamente. É interessante destacar que submeti candidaturas a outros programas como o Programa ibero-americanas (Santader), e do CsF para a área de Indústria Criativa, no ano de 2013 e 2014.

Os objetivos do programa de bolsas luso-brasileiras de modo geral visavam oferecer oportunidades de estudo em universidades de Portugal, durante um semestre, proporcionando aos discentes estagiar em ambientes acadêmicos de pesquisa e inovação tecnológica, em diferentes espaços com laboratórios multidisciplinares, centros de pesquisa, e até mesmo em indústrias de alto porte. Outro relevante norte do programa demonstrava o interesse pela geração de ideias, com diferenciação e “intensificação” da grade curricular do estudante, com disciplinas que também pudessem ser aproveitadas no Brasil, focando em áreas prioritárias e entendidas como estratégicas para o desenvolvimento do país. Notório observar a presença de temas como “empreendedorismo”, “competição”, “inovação”, “qualidade”, valorizados num contexto em que se pretende “formação mais ampla”.

Longe de remeter a uma resposta estática e exaustiva dos objetivos dos respectivos programas, um olhar sobre ambos nos remeteu a uma indagação *apriorística*: quais as (dis)similaridades entre os objetivos do Programa Bolsas luso-brasileiras e os objetivos do Programa CsF? Foi exatamente este o cerne da indagação que nos despertou a investigar o programa considerado de maior mobilidade e amplitude já pensado para a graduação brasileira.

Destarte, esta dissertação pretendeu dar continuidade ao estudo que foi desenvolvido no trabalho de conclusão de curso de Ciências Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro sob o título: “CIÊNCIAS COM FRONTEIRAS: Um estudo sobre mobilidade internacional de estudantes universitários brasileiros e hierarquias do campo acadêmico-científico”, com a orientação da Professora. Dr. Flávia Vieira Braga. O objetivo principal deste trabalho foi analisar as hierarquias acadêmicas e a meritocracia existente nos processos de seleção dos programas de intercâmbio na UFRRJ (2º semestre de 2015).

Em razão do acima exposto, no mestrado intensificaram-se as reflexões acadêmicas sobre o programa CsF, aprofundando-se as discussões concernentes à construção da política pública do mesmo, bem como a análise sobre as percepções dos alunos da UFRRJ no que diz respeito ao aludido programa.

Não obstante a realização de trabalhos assemelhados em nível nacional, o viés ineditista deste trabalho dá-se ao se considerar aquela que é a região com maior envio de estudantes, a saber, a região sudeste. Em toda a literatura pesquisada só encontramos trabalho na região sudeste sobre o Estado de São Paulo (IFES) e uma dissertação de Mestrado Profissional sobre o Rio de Janeiro com foco na produção de um material de estudo dirigido

para a área específica. Assim, julgamos constituírem-se em viés distinto, as contribuições suscitadas neste trabalho.

É oportuno destacar que a UFRRJ possui forte tradição na área de agrárias e engenharias, se localiza na região da Baixada Fluminense e apresenta um público estudantil bem específico e diferenciado. Possui atualmente no âmbito da graduação³ 57 cursos com aproximadamente 18 mil estudantes, composto por três campi: o central, localizado no município de Seropédica, o de Nova Iguaçu, denominado Instituto Multidisciplinar, e por último o de Três Rios (Instituto de Três Rios). Já sua pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) conta com 41 cursos e aproximadamente dois mil estudantes.

Toda política pública implementada no âmbito da educação passa pelo processo da própria reflexão e crítica sobre sua aplicabilidade. Esta pesquisa teve o objetivo de pensar as dimensões que o Programa de Intercâmbio Ciências sem Fronteiras repercutiu dentro da própria instituição, e a partir da investigação desse caso particular postular hipóteses gerais em nível nacional.

A pesquisa orientou-se para o estudo e a análise do Programa Ciências sem Fronteiras, no que tange aos seguintes aspectos: analisar a percepção dos egressos do Programa Ciências sem Fronteiras, graduandos da UFRRJ, no período de 2011 a 2015, quanto a importância do programa em suas trajetórias acadêmicas. Nesse sentido algumas questões que orientaram a pesquisa foram: Como a política foi pensada e implementada? Como a UFRRJ entrou no programa? Quem são os egressos do CsF na UFRRJ? Como os egressos e gestores pensam o CsF? Quais as avaliações que esses egressos fazem da política? E, destacadamente, em que instâncias o programa oportunizou mudança na práxis e visão de mundo dos egressos?

Este trabalho foi concebido metodologicamente em duas etapas: na primeira, estudo bibliográfico sobre o tema, com levantamento de pesquisas, teses, e dissertações produzidas sobre o CsF. As principais fontes oficiais para tal propósito foram o Google acadêmico, plataforma FGV e Scielo.

O estudo bibliográfico sobre o Programa CsF consistiu ainda em: pesquisa documental; análise de documentos e regulamentos produzidos pela Capes e CNPq; estudo dos dados quantitativos do programa no painel de controle do site oficial do CsF; apreciação

³ Para maiores informações de cursos dados disponíveis em: < <http://portal.ufrj.br/institucional/a-rural-hoje/>>. Acesso em: 07/03/2017.

do relatório encomendado pelo Senado Federal sobre o programa; releitura e seleção de questionários produzidos em outras pesquisas do campo de conhecimento (Ver anexo dois).

Cumpram ainda destacar os imprescindíveis ganhos na revisão bibliográfica: maior compreensão do CsF, a saber, aspectos gerais e legais de sua criação, sua organização e funcionalidade.

A segunda etapa metodológica teve início em junho de 2017, consistindo na realização de um pré-teste com cinco estudantes aleatórios do banco de dados dos participantes do programa CsF da UFRRJ, que foi fornecido pelo técnico administrativo da Prograd. Havia no questionário perguntas semi-estruturadas abertas e fechadas, com o intuito de abranger perspectiva quantitativa e qualitativa. Indispensável, a esta altura, mencionar a escala de Likert⁴, utilizada na construção de perguntas fechadas para que cada ex-bolsista avaliasse em satisfação e/ou percepção sobre o cumprimento dos objetivos presentes no programa.

Seguiu-se a aplicação de questionários através do Google Forms com 528 graduandos para analisar o perfil dos egressos da graduação no Programa “Ciências sem Fronteiras”, através do referido banco de dados. Identificou-se o perfil socioeconômico de 205 ex-bolsistas que responderam na referida plataforma, sua área de formação e sua avaliação do programa (percepções, concepções e sentidos dos mesmos).

Ainda nesta segunda etapa, foram realizadas entrevistas com dois gestores da política pública do CsF, dentro da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ex-vice-coordenador e o atual coordenador Interinstitucional de Relações Internacionais), o que permitiu identificar o processo de construção do programa Ciências sem Fronteiras na instituição.

Os recursos metodológicos (técnicas de pesquisa) empregados foram o estudo de caso, análise documental, entrevistas e o survey. O campo teórico que fundamenta estas escolhas é composto por diferentes pensadores da área de Ciências Sociais.

A primeira técnica de pesquisa, o estudo de caso é apontado por Becker (1997, p.117) como uma ferramenta utilizada nas Ciências Sociais que pode investigar uma organização ou comunidade. O estudo de caso deste trabalho deu-se no âmbito da comunidade estudantil (egressos), especificamente dentro do Programa Ciências sem Fronteiras na UFRRJ. O estudo de caso geralmente possibilita pensar como o caso específico do real se relaciona com a política macro, e como na relação indivíduo e sociedade, os egressos do programa pensam e agem dentro da mesma. Segundo Becker (1997) o estudo de caso gera estas indagações:

⁴ Cf. Cap 2

“[...] Por um lado, tenta chegar a uma compreensão abrangente do grupo em estudo [...] o estudo de caso também tenta desenvolver declarações teóricas mais gerais sobre regularidades do processo e estrutura sociais”. (BECKER, 1997, p.118).

O estudo de caso do CsF da UFRRJ foi realizado a partir de métodos, questionários e entrevistas (segunda técnica de pesquisa); para isso, utilizou-se a forma nos termos empregados por Foucault (1996). Segundo este teórico, os discursos produzidos por agentes produzem saber/poder, saber/poder esses que são diretamente influenciados pelos ambientes nos quais estão inseridos.

Nesta pesquisa existiu a necessidade de analisar os discursos referidos pelos agentes em questão, uma vez que a partir dos seus discursos e diferentes pontos de vista, traçou-se a relação deles com o programa do qual participaram. Por exemplo, em relação à entrevista realizada com os gestores foi possível perceber como eles justificavam a atuação da UFRRJ, junto ao programa CsF.

Outra contribuição importante vem de Poupert ao conceber que a convicção do pesquisador influencia tanto nos grupos que estuda como na análise e produção dos dados (POUPART, 2012, p.222). Concorde-se com o autor que a subjetividade está presente em toda produção do cientista. Diante do exposto, optamos aqui pela possibilidade de entrevistas semi-estruturadas consideradas as especificidades das questões que se desejaram postular. (POUPART, 2012, p.226)

Ainda segundo Poupert (2012) há três tipos de vieses que podem ocorrer na utilização do método de entrevista: 1) em relação ao “dispositivo de investigação”; compreende a elaboração das questões, as formas de registrar o que se encontra e as situações de tempo e local, 2) entrevistador-entrevistado; seu pertencimento a condição social (pode contribuir ou não pertencer ao grupo que entrevista), e por fim 3) o próprio contexto estudado; à guisa de exemplificação mencionaríamos o medo do entrevistado às possíveis repressões dos seus pares. Poupert, para sair do conflito assinalado, sugere comparar os fatores de confiabilidade das entrevistas, ou seja, se os relatos correspondem à realidade. (POUPART, 2012, p.235-238).

Como solução para evitar vieses também se incorporou a escala de Likert⁵ no suvey. Em relação a pertencer ou não ao grupo, neste caso houve aspectos positivos como o rápido acesso ao banco de dados dos emails dos ex-bolsistas, entretanto, houve certa insegurança

⁵ Cumpre destacar que na escala de Likert o entrevistado não é induzido em suas respostas

quanto aos sentimentos dos entrevistados uma vez publicados os informes encontrados na pesquisa. O dilema se constituía em optar por uma metodologia que garantisse veracidade na exposição dos dados com a respectiva proteção dos cooperadores entrevistados.

No que diz respeito à elaboração de um questionário, buscamos configurar algo que atendesse o caso particular da UFRRJ. Nesse intuito, selecionamos três outros modelos de questionário de outras dissertações⁶, que contribuíram na formulação das questões investigativas referente ao nosso objeto de estudo.

Sem a pretensão de um resultado hegemônico, mas verossímil o quanto possível, utilizamos também o confronto dos dados quantitativos com as respostas qualitativas presentes nos questionários aplicados aos discentes, e nas entrevistas com os gestores, a fim de perceber aproximações e distanciamentos entre os enunciados dos respectivos sujeitos discursivos.

Por último, utilizamos a técnica de pesquisa do *survey* (Jannuzzi -2012; Cano 2012). Esta, no presente trabalho⁷, corroborou com a coleta dos dados quantitativos do Programa CSF, permitindo observar a construção, o tamanho e ampliação do programa. Como este trabalho envolveu uma política pública, adotamos ao longo deste estudo, alguns conceitos específicos da área para ajudar a pensar o Programa CsF. Importa destacar que como o programa era recente, não foi possível fazer uma análise das mudanças estruturais plena e exaustivamente, ou seja, seus resultados apresentaram-se relativamente consolidados. Restamos ainda aludir aos conceitos na esfera da política pública presentes neste trabalho, o que passamos a fazê-lo.

Segundo Jannuzzi (2012) o indicador social orienta os planejamentos, formulação, reformulação e a aplicabilidade das políticas públicas pelos diferentes setores públicos. Já para pesquisadores em universidades e centros de pesquisa, o indicador permite avaliar a conexão entre as teorias e a realidade social empírica.

Nesse sentido, Jannuzzi aponta os tipos de indicadores a serem considerados na construção da política pública:

“indicadores para avaliação da eficiência dos meios e recursos empregados, indicadores para avaliação da eficácia no cumprimento das metas e indicadores para avaliação da efetividade social do programa, isto é, indicadores para avaliação dos efeitos do programa em termos de justiça

⁶ Os três questionários para os egressos do CsF e do gestor (coordenador) da UFRRJ foram formulados com a ajuda e instrumentos das seguintes dissertações: Ramos (2016), Chaves (2015), Borges (2015) e Lage (2015).

⁷ Cf. pag. 20

social, de contribuição para aumento da sociabilidade e engajamento político, enfim, dos efeitos do programa em termos mais abrangentes de bem estar para a sociedade (NEPP 1999, Cardoso 1999)”. (apud JANNUZZI, 2012, p.5)

Esses três elementos citados acima: meios e recursos empregados, metas a serem cumpridas, e a avaliação efetiva social do programa, correspondem à relevância do impacto social que o programa desenvolveu ao longo dos quatro anos de atuação. Os dois primeiros parâmetros mencionados são vistos através dos dados fornecidos pelo próprio programa, o que não ocorre com o último parâmetro, avaliação efetiva social.

Nossa assertiva justifica-se pelo fato de trabalharmos com um programa recente sem que haja suficiente implantação de um respectivo banco de dados; obviamente, julgamos que *a posteriori*, tal escopo de informações poderá vir a ser implementado por novas pesquisas.

Não obstante a impossibilidade sinalizada acima, nosso trabalho investigativo oportunizou a captura de alguns indícios no que tange a avaliação efetiva social. Nesse cenário, Jannuzzi (2012) coloca que deve ser observado o planejamento e a ação do programa, as condições e realidade que mudam. Cito aqui duas mudanças que ocorreram no programa: as condições dos editais, que tiveram seus critérios de admissão reformulados a fim de alcançar um público estudantil específico, e a oferta de cursos de língua adicional.

Nesse sentido, utilizamos a tese de Ham e Hill (1993) acerca do impacto da política pública pensada pelos gestores oficiais (idealizadores que formulam ou desenham a política), e a desarticulação que muitas vezes ocorre na prática de sua implementação. Em seu livro, além de fazerem uma análise histórica sobre os principais conceitos de política pública, analisam estudos que mostram a importância dos agentes que operacionalizam a política pública em seus contextos específicos.

Metodologicamente Ham e Hill (1993) lembram que tomar o estudo da discricionariedade separado, é negligenciar fatores sociais, econômicos, e políticos que também deveriam ser considerados. Um pesquisador comprometido leva em consideração: o que influenciou a formulação da lei? Porque devem ser implementadas? Quais fatores presentes atuam sobre esta discricionariedade (em relação aos burocratas de rua, funcionários públicos)? A lei é adequada, beneficia quem? Deve ser mantida ou alterada?

Os autores aludidos também inserem em suas reflexões o modo como a discricionariedade tomará forma na política pública, dependendo isto especificamente: do

contexto que a formulou; dos agentes participantes e, das suas tentativas de controle e fiscalização.

Os dados coletados através do survey (questionário on-line) foram em parte de modalidade quantitativa como já mencionado. Cano (2012) fala sobre a separação polêmica dos métodos quantitativos na história das universidades brasileiras, a partir de suas experiências como professor. Ele coloca que essas separações não se sustentam na realidade nem pelos autores clássicos como Karl Marx. Sua proposta é que ambas as metodologias (qualitativa e quantitativa) possam ser, em benefício das Ciências Humanas, empregadas. (Cano, 2012, p.116).

O conjunto de técnicas a serem empregadas neste trabalho permite a construção de uma sociologia compreensiva que estuda: motivações; valores; crenças; a própria avaliação desses egressos e, por fim, como a política foi pensada e articulada entre governo e universidade.

Cabe pontuar que a implementação da política pública do programa Ciências sem Fronteiras analisado nesta dissertação pode ser generalizado uma vez que muitos trabalhos assemelhados em nível nacional apontam as mesmas dificuldades quanto à aplicação, monitoramento, acompanhamento, e avaliação da mesma.

Feitas as considerações alusivas à metodologia empregada na presente dissertação, resta-nos ainda, como protocolo de leitura, explicitar a maneira como se organiza o presente trabalho.

O primeiro capítulo desta dissertação contextualiza a criação e implementação do programa em nível nacional e enquanto política pública. Demonstra as principais críticas acerca do programa, bem como aponta trabalhos desenvolvidos por outros pesquisadores em universidades espalhadas pelo país. Também identificou os dados gerais do programa e documentos produzidos sobre o mesmo.

O segundo capítulo visa abordar a experiência do programa CsF em nível micro na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Para tanto, articulou a teoria tratada no primeiro capítulo, apresentando os dados oficiais sobre a UFRRJ fornecidos pelo programa CsF, e a amostra produzida nesta dissertação. Assim apresentamos os dados e resultados referentes ao questionário aplicado com ex-bolsistas, e as próprias entrevistas realizadas com os gestores do programa. De maneira geral, trata-se principalmente do impacto da política em seu contexto local, e as avaliações que os envolvidos fazem do mesmo.

O terceiro capítulo, a partir da análise dos aspectos mais relevantes da pesquisa, faz referência às considerações finais, realçando os resultados da política pública do programa Ciências sem fronteiras em seu nível micro, ou seja, no seio da UFRRJ, dialogando tal paradigma com a dimensão macro do programa, a saber, em nível nacional.

CAPITULO 1 - A CONSTRUÇÃO DO PROGRAMA CSF NO BRASIL COMO UMA POLÍTICA PÚBLICA

1. O contexto da formação do programa CsF

As motivações que deram início ao programa foram⁸ justificadas como um plano estratégico da presidência da República, para produzir maior capacidade técnica e atender um déficit de profissionais do mercado brasileiro. Assim, o Brasil teria um corpo técnico capaz de produzir inovação tecnológica condizente com a realidade internacional, adjetivada esta pela competitividade mercadológica. De tal percepção emergiu, a nosso juízo equivocadamente, um olhar segregatório e discriminatório dos responsáveis pelo CsF em relação às áreas de ciências sociais e humanas.

A partir da pesquisa realizada constatou-se que o programa foi lançado oficialmente pelo ministro Aloizio Mercadante (na época Ministro da Ciência e Tecnologia) no dia 26 de julho de 2011, na 38ª Reunião Ordinária do Pleno do Conselho de Desenvolvimento econômico. Inexiste um acervo bibliográfico mais significativo acerca da criação e instauração do CsF. Contudo pode-se alegar, de maneira prévia, alguns fatos interessantes a respeito do aludido Programa: não fora previsto nas ações do Plano Nacional da Educação PNE de 2011-2020 na época de sua criação, e continuou sendo ignorado no plano que vai de 2014-2024. Entrementes, só a partir do ano de 2014 pode-se observar, ainda que de forma genérica, uma maior preocupação com a internacionalização para a educação. Revisitando discussões concernentes ao Plano Nacional de Educação de 2011-2020, verificou-se dado empenho no sentido de aumentar e consolidar o número de matrículas ofertadas na graduação em especial para profissionais que atuam na educação básica de rede pública. Soma-se a tal movimento, o incentivo em relação à continuidade da capacitação profissional, com o estímulo ao desenvolvimento de planos de carreiras e reajuste salarial.

Não obstante ao que fora dito, cumpre destacar, há um absoluto silenciamento ao longo de todo o plano no que tange a questão da internacionalização da educação, não

⁸ Adota-se a forma do uso no passado para se referir ao programa CsF uma vez que o mesmo não existe mais nos moldes em que foi pensado na época de sua criação. A autora concebe que o mesmo encontra-se extinto.

ocorrendo quaisquer insinuações ou incentivos, sequer para os professores de língua estrangeira.

Também em nível de pós-graduação (*lato e strictu sensu*) evidencia-se a ampliação do número de vagas bem como o incentivo a progressão individual nas respectivas formações acadêmicas.

No que diz respeito à internacionalização da educação, só tardiamente a temática é incorporada, com citação somente no PNE de 2014-2024, momento este em que o programa CsF já tinha sido implementado: “consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior”. (PNE, p.74)

Curiosamente, quando se trata da pós-graduação, o PNE (2014-2024) torna-se mais enfático em suas ações, inclusive próximas às iniciativas do próprio programa CsF, a saber: incentivar e consolidar iniciativas de internacionalização (projetos, programas, ações de pesquisa e pós-graduação); estabelecer o intercâmbio científico e tecnológico no âmbito nacional e internacional das diferentes instituições (ensino, pesquisa e ação); destinar mais verbas para pesquisas de desenvolvimento e inovação, além de investir na formação de recursos humanos inovadores; expandir qualitativa e quantitativamente a atuação científica e tecnológica do Brasil, bem como sua produção intelectual competitiva, além de abrir maior diálogo com empresas e IES. Incentivar a pesquisa aplicada em instituições de educação superiores e ICTs, a fim de aperfeiçoar e estimular a criação de novas patentes (inovação e produção). (PNE 2014-2024, p.78).

Outro dado curioso do PNE trata do incentivo que deverá ser dado a profissionais que trabalham com a língua estrangeira no ensino básico. Apesar de termos julgado interessante e oportuna tal medida como política pública salienta-se que uma das justificativas do governo federal para o encerramento do Programa CsF foi a de que o investimento em outro idioma deveria ser ofertado no ensino médio; Assim, conceberam que o CsF não teria funcionado em seus objetivos específicos, mas trabalhado em sua predominância como mero curso de idioma. A justificativa do governo federal encontrou respaldo pela oferta de língua inglesa na educação básica, sendo esta a política adotada na própria Reforma do Ensino Médio.⁹ Essas

9 (conferir alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 em:< http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm>. E: “§ 4o Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo,

alterações foram incluídas pela lei 13.415 de 2017, que em sua seção IV, previa claramente a oferta de língua inglesa no Ensino Médio.

É possível constatar também que o Ministério da Ciência e Tecnologia, no plano de ação de 2007-2010, elencava uma série de ações e projetos dentro do tema de Ciência, Tecnologia, Inovação para o desenvolvimento Nacional. Entre as principais linhas de ação encontram-se as áreas de:

“1) Expansão e Consolidação do Sistema Nacional de C, T & I, visando consolidar institucionalmente o seu sistema nacional de C, T & I; formar recursos humanos; e, dispor de infraestrutura e fomento da pesquisa Científica e Tecnológica.

2) Promoção de Inovação tecnológica nas empresas. Percebe-se aqui, um forte incentivo ao desenvolvimento das empresas nacionais.

3) O terceiro objetivo que está bem próximo das áreas prioritárias do CsF visa à pesquisa, desenvolvimento e inovação em áreas estratégicas, a saber, as ditas Áreas Portadoras de Futuro: Biotecnologia e Nanotecnologia, Tecnologias da Informação e Comunicação, Insumos para a Saúde, Biocombustíveis, Energia Elétrica, Hidrogênio e Energias Renováveis, Petróleo, Gás e Carvão Mineral, Agronegócio, Biodiversidade e Recursos Naturais, Amazônia e Semiárido, Meteorologia e Mudanças Climáticas, Programa Espacial, Programa Nuclear, Defesa Nacional e Segurança Pública. Dessas áreas o programa CsF absorve algumas, porém não contempla Amazônia e semiárido e nem defesa nacional e segurança pública.

4) A quarta linha de ação denominada C,T & I para o desenvolvimento social não se encontra como uma linha específica dentro do programa de mobilidade. O que se percebe é que apesar de algumas áreas contempladas estarem presentes como prioritários no CsF, em nenhum momento do plano de ação de 2007-2010 do Ministério da Ciência e Tecnologia, a questão da mobilidade internacional é mencionada, e nem mesmo sobre o programa CsF. Pode-se concluir que a internacionalização e mesmo o programa não era uma política pensada na agenda do atual governo. Só a partir de 2011 é que esse programa se torna estratégico como política pública.

preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino”. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

Além disso, o PNE 2014-2024 prevê: “15.12. instituir programa de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas das escolas públicas de educação básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionem”; (PNE 2014-2014, p.80, 2 ed).

Analisando outros documentos do Ministério da Ciência e Tecnologia, nos deparamos com o texto denominado: “Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação de 2012-2015- Balanço das atividades estruturantes 2011”. Nesse documento, aparece oficialmente a apresentação do Programa CsF pelo então Ministro da Educação, Aloísio Mercadante:

O Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) tem o objetivo geral de promover de maneira acelerada o desenvolvimento tecnológico e estimular os processos de inovação no Brasil por meio da qualificação de estudantes e pesquisadores brasileiros, especialmente nos níveis de pós-graduação, em áreas consideradas prioritárias e estratégicas para o desenvolvimento do País. Complementarmente, visa promover a cooperação técnico-científica entre pesquisadores brasileiros e pesquisadores de reconhecida liderança científica residentes no exterior por meio de Programas Bilaterais e Programa para fixação parcial no País, na forma de pesquisadores visitantes ou em caráter permanente e localizar centros e lideranças no exterior de interesse prioritário ou estratégico para o Brasil, em áreas e setores selecionados para estabelecimento de cooperação e treinamento. (Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação de 2012-2015- Balanço das atividades estruturantes 2011, Mercadante, p.18).

Segundo o site do Planalto¹⁰, a presidente Dilma Rousseff em pronunciamento sobre a regulamentação do Programa CsF afirmou que: “[...] estamos fazendo aquele esforço nas áreas em que precisamos, com urgência, mais, que são as áreas das Ciências Exatas, das ciências da informação, das ciências médicas [...] (PLANALTO, 2011)”. Essa iniciativa segundo Wolff da Silva (2012) foi uma resposta à provocação do presidente Barack Obama, sobre os números de brasileiros que estudavam na época nos EUA¹¹.

O decreto 7642 instituiu o Programa Ciências sem Fronteiras no dia 13 de Dezembro de 2011, e em seu artigo 1º formulou que o objetivo do programa é o de formar e capacitar recursos humanos: a) nas universidades, b) nas instituições de educação profissional e tecnológicas e c) nos centros de pesquisa de excelência no exterior. O programa visou ainda atrair talentos e pesquisadores do exterior para o Brasil.

No artigo 2º são mencionados os objetivos do programa:

¹⁰ Site do Planalto: “Sei também da importância das áreas humanas na formação de um pensamento generoso e da constituição da nossa própria nação. Nós, agora, estamos fazendo aquele esforço nas áreas em que precisamos, com urgência, mais, que são as áreas das ciências exatas, das ciências da informação, das ciências médicas, enfim, das áreas que aqui no Brasil nós chamamos de ciências exatas. Com o Ciência sem Fronteiras nós vamos demonstrar que com parceria, dedicação, muito esforço e muito estudo dos nossos queridos jovens, nós vamos ser bem sucedidos e nós, juntos, vamos continuar conduzindo o Brasil neste caminho, nesta verdadeira trajetória, e que possa realizar plenamente o potencial dos nossos 190 milhões de brasileiros”. Disponível em: < <http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/discorso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-na-cerimonia-de-regulamentacao-do-programa-ciencia-sem-fronteiras-e-de-anuncio-de-chamadas-publicas-para-bolsas-de-estudo-no-exterior-brasilia-df>>. Acesso em: 09/03/2017.

¹¹ Cf. Wolff da Silva pág. 28.

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

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

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

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

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

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

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

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

IX - estimular e aperfeiçoar as pesquisas aplicadas no País, visando ao desenvolvimento científico e tecnológico e à inovação. (BRASIL, DECRETO 7642, 2011).

Além disso, o decreto estabeleceu o comitê de acompanhamento e assessoramento do Programa CsF. Estabeleceu ainda que o financiamento do programa pudesse captar recursos firmando convênios, acordos de cooperação, ajustes e outros instrumentos semelhantes, com entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal, e dos Municípios, e também entidades privadas. Também foi criado o comitê executivo. O Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação¹² deveria fornecer recursos financeiros para

12 Em 31 de Agosto de 2016 a presidente Dilma Rousseff foi impedida de exercer o cargo da presidência da República Federativa do Brasil, esta decisão foi votada pela maioria do Senado Federal. Com a saída da presidente, assumiu o cargo, o então vice-presidente Michel Temer. Uma das iniciativas do governo foi a exclusão do Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação (MCTI), os ideais de inovação e tecnologia somem das propostas do novo ministério (as palavras não são empregadas nos documentos oficiais que constituem o novo Ministério denominado da Ciência, e Tecnologia, e Inovação e Comunicações). Apesar de protestos da comunidade acadêmica a decisão foi irreversível. Essas informações estão disponíveis em: <<http://g1.globo.com/politica/processo-de-impeachment-de-dilma/noticia/2016/08/senado-aprova-impeachment-dilma-perde-mandato-e-temer-assume.html>>. <<http://epoca.globo.com/tempo/expresso/noticia/2016/05/professores-do-rio-de-janeiro-lancam-frente-contra-o-fim-do-ministerio-da-ciencia-e-tecnologia.html>>.

bolsas e fomento a pesquisa para o CNPq, e o Ministério da Educação teve a mesma obrigação para com a Capes. Existiram dois comitês de avaliação: o comitê de Acompanhamento e Assessoramento do programa, e o Comitê Executivo do programa.

Coube aos ministros de Estado de Educação e da Ciência, Tecnologia, e Inovação, de acordo com a proposta do comitê de acompanhamento e assessoramento dispor segundo art. 13:

I - áreas prioritárias de atuação do Programa; II - instituições brasileiras e estrangeiras participantes do Programa; III - benefícios auferidos em cada uma das modalidades de bolsas do Programa; IV - metas e indicadores de desempenho do Programa; e V - demais regras para a implementação do Programa. (BRASIL, DECRETO 7642, 2011).

A responsabilidade das dotações ficou sobre o encargo da União, destinadas anualmente para os órgãos de fomento, e de outras fontes em parcerias de entidades públicas ou privadas. Mormente, existiram diferentes modalidades de bolsas dentro do programa CsF, dentre as quais destacaríamos: as bolsas de graduação-sanduiche com tempo de duração de 12 meses, podendo ser ampliada para 18 meses; as bolsas para atrair pesquisadores visitantes no Brasil; as bolsas para jovens talentos. Somam-se a estas, as bolsas ofertadas para pós-graduação brasileira em nível de doutorado sanduiche, doutorado pleno, pós-doutorado. Dentre as bolsas mencionadas, destaca-se como grande novidade a criação da modalidade de bolsa-sanduiche do CsF para a graduação. Esta possuiu vários benefícios bolsa mensal, auxílio instalação, material de estudo, passagens de destino e seguro saúde, visando que os estudantes usufruíssem de ambiente de pesquisa em desenvolvimento tecnológico e inovação nas mais variadas e renomadas instituições de ensino. Em relação à modalidade de bolsa graduação-sanduiche, o governo federal nunca houvera criado um programa específico para atender a graduandos na história do país; de fato, a maioria de bolsas de mobilidade internacional ofertada pela Capes eram destinadas à pós-graduação. Já no âmbito da graduação, as universidades especificamente se esforçavam para criar acordos bilaterais com instituições estrangeiras. É possível verificar neste universo, que a Capes criara alguns programas como CAPES/FIPSE (2007-2012), acordo feito pela Capes e Fund for the Improvement of Post Secondary Education- FIPSE, Departamento de educação dos EUA, para que professores e estudantes desenvolvessem projetos com outras universidades

<<http://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/brasileiro-nobel-da-matematica-critica-fusao-do-ministerio-da-ciencia.ghtml>>. Acesso em: 09/03/2017.

estrangeiras. Necessário se faz assinalar, todavia, que os números de bolsas nesses programas são ínfimos em relação ao alcance do CsF, proposta ousada e inovadora nunca feita para graduação.

Os graduandos para se candidatarem ao CsF deveriam ser; brasileiros; regularmente matriculados em Instituto Superior; estudantes de áreas contempladas pelo programa; oriundos do exame nacional do ensino médio (ENEM) de 2009 em diante; selecionados tendo como parâmetro a avaliação mínima de nota 600 pontos; discentes de comprovada excelência acadêmica. No que tange ao tempo cursado, deveriam ter no mínimo 20% de créditos obtidos na graduação e no máximo 90%.

Os graduandos selecionados conforme os padrões acima deveriam inscrever-se no processo interno de sua instituição, bem como no site oficial do CsF, apresentando o histórico escolar, o teste de proficiência em línguas estrangeiras, e, caso tivessem, documentos que comprovassem premiações tais como: Jovem Cientista, Iniciação científica, Olimpíadas de Matemática ou Ciências, ou premiações por mérito acadêmico, sem que estas participações em eventos científicos ou cursos, influenciassem na pontuação visando classificação; outrossim, cumpre chamar atenção para o fato de que participações em programas científicos, docentes e de inovações tecnológicas, tinham o seu devido peso mensuratório.

Cabe ressaltar que independente da inscrição se dar tanto na esfera interna (IES) quanto na esfera externa (Capes/CNPq), a responsabilidade de validação dos documentos acima relacionados recaia sobre as universidades de origem de cada egresso participante.

Outro aspecto contemplado pelo CsF fora o curso de idiomas concedido a candidatos que não tivessem um resultado pleno na prova de proficiência de línguas exigida pelas universidades estrangeiras. O que se verificou foi um déficit de graduandos que possuísem tal proficiência, desencadeando este fator numero significativo de lacunas no preenchimento das vagas ofertadas pelo CsF. A oferta de cursos durante a estada em universidades estrangeiras e em laboratórios de línguas das universidades brasileiras oportunizaria assim maior competência linguística ao aluno em sua necessidade de corresponder às exigências das universidades no exterior. Alguns outros aspectos relacionados a mudança nos editais em relação a proficiência linguística dos discentes do CsF serão apontadas ao longo deste trabalho. Isto posto, passemos a refletir sobre a discrepância entre a realidade discente a luz da educação brasileira, e o perfil idealizado destes mesmos alunos, contemplados nos editais.

Problematizemos já de imediato, o estereótipo deste “aluno idealizado”, a partir da escolha de determinados campos de estudos, tais como engenharias, ciências da saúde etc. em detrimento de outros, tais como ciências da educação, humanas e sociais etc. Que a obscuridade nos parâmetros de escolha de determinados campos de conhecimento em detrimento de outros causa certo estranhamento, atesta-o estudiosos como Lucchesi e Malanga (2016). Segundo tais pensadores, as áreas prioritárias¹³ (contempladas) foram estabelecidas sem mensurar os motivos dessa escolha pela portaria interministerial 1 a 9 de julho de 2013, bastando apenas à aprovação do comitê específico (p.91).

“A portaria interministerial nº 1 de 9 de janeiro de 2013 (Brasil, 2013e) estabelece as áreas prioritárias do programa Ciência sem Fronteiras, mas não justifica as razões dessas escolhas, remetendo apenas à aprovação anterior por comitê específico”. (LUCCHESI E MALANGA, 2016, p.91).

À guisa de exemplificação, interessante discutir um dos critérios necessários à conquista da vaga no CsF, a exigência de aprovação em teste de proficiência de língua estrangeira, questão esta anteriormente mencionada. Esta medida foi requisitada pelos países participantes do programa. O que se constatou na escolha desses destinos, é que não houve nenhuma preocupação com grande parte do público de graduandos que não possuíam as características apreciadas nos editais, resultante das desigualdades existentes na educação. O edital nº 180/2014 para os EUA afirmou características que reforçam tal constatação:

O Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) objetiva propiciar a formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores universidades e instituições de pesquisa estrangeiras, com vistas a promover a internacionalização da ciência e da tecnologia nacional (grifo meu), estimulando estudos e pesquisas de brasileiros no exterior, inclusive com a expansão significativa do intercâmbio e da mobilidade de graduandos. 1.2 O Programa tem como objetivos específicos: 1.2.1 Oferecer oportunidade de estudo a discentes brasileiros em universidades de excelência, bem como oferecer a possibilidade de estágio programado de pesquisa ou inovação tecnológica com acompanhamento; 1.2.2 Permitir a atualização de conhecimentos em grades curriculares diferenciadas, possibilitando o acesso de estudantes brasileiros a instituições de elevado padrão de qualidade, visando complementar sua formação técnico-científica em áreas prioritárias e estratégicas para o desenvolvimento do Brasil; (grifo meu) 1.2.3

¹³ No Programa Ciência sem Fronteiras, as áreas contempladas foram: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos.

Complementar a formação de estudantes brasileiros, dando-lhes a oportunidade de vivenciar experiências educacionais voltadas para a qualidade, o empreendedorismo, a competitividade e inovação; 1.2.4 Estimular iniciativas de internacionalização das universidades brasileiras; 1.2.5 Possibilitar a formação com qualidade de uma força de trabalho técnico-científica altamente especializada. 2 1.3 Esta chamada e as demais para Alemanha, Áustria, Canadá-CIC, China, Estados Unidos-NOVA, França, Hungria, Irlanda, Itália, Japão, Noruega e Suécia são gerenciadas exclusivamente pela CAPES. 1.4 Esta chamada destina-se à seleção de alunos regularmente matriculados em curso de graduação, para concessão de bolsa de Graduação Sanduíche no Exterior no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras, visando à realização de estudos em instituições de ensino superior representadas pela Fulbright, em cooperação com o IIE e, quando disponível, estágio profissional e/ou científico-tecnológico em empresas, instituições de ensino ou centros de pesquisa nos EUA. 1.5 Serão oferecidas no âmbito desta Chamada até 5.400 vagas para a realização da Graduação Sanduíche nos Estados Unidos. 1.5.1 Em caso do número de vagas não ser preenchido por insuficiência de candidatos que atendam aos critérios desta chamada, as bolsas remanescentes poderão ser redistribuídas nas demais chamadas, gerenciadas exclusivamente pela CAPES, que possuam número de candidatos classificados superior à oferta inicial de vagas; 1.5.2 A decisão da redistribuição das vagas caberá a CAPES e ficará condicionada à oferta suplementar de vagas pelos países/parceiros, assim como à existência de previsão orçamentária que atenda aos custos por aluno daquela chamada; 1.5.3 A soma das bolsas concedidas nas chamadas gerenciadas exclusivamente pela CAPES será de até 8.550 estudantes, de modo a que seja atingida a meta de 101 mil bolsas do Programa Ciência sem Fronteiras. (CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS EDITAL EUA nº 180/2014, p.1-2).

Com base nos critérios estabelecidos pelo CsF, tais como: a adequação dos cursos, o mínimo da nota do Enem exigida, a comprovação do teste de proficiência (essas exigências variavam de acordo com as universidades e destino dos países)¹⁴, o coordenador institucional da IES tinha como incumbência pré-selecionar os candidatos graduandos. Após a homologação feita pela IES, a Capes¹⁵, no caso do número de candidatos ultrapassarem o número das vagas oferecidas no programa, selecionava aquele estudante com maiores notas

14 A exemplo de exemplificação nota-se que o edital CsF 156-EUA-2013, a exigência no teste de proficiência para o TOEFL-ITP deveria ser entre 437-499 pontos, e no teste IBT 41-60 pontos. Já no edital chamada 180-EUA-2014 não existe a opção TOEFL-ITP 437-499. As exigências mínimas foram para o teste TOEFL-ITP entre 525-549; teste IBT entre 69-78. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=d10cd085-ac98-4a13-a4c6-d811c00ad2d8&groupId=214072>. <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=5efaa56-c5c9-4c9e-8924-93fb28abb853&groupId=214072>. Acesso em: 12/01/2018

¹⁵ Em 2011 as escolhas das universidades foram feitas pelas agências de fomento, sendo os estudantes direcionados para estas instituições. A partir do ano de 2013 os estudantes passaram a escolher entre três universidades de seu interesse, isto, dependendo de seu desempenho corresponder à exigência mínima de proficiência linguística das instituições estrangeiras.

obtidas no Enem. Persistindo o empate, os critérios observados para seleção seriam: as notas nos testes de inglês, participação em programa tecnológico, docência ou científica. Também se levava em conta os prêmios acadêmicos ou de mérito (jovem cientista, iniciação científica e olimpíadas).

Os países que firmaram acordo com o Brasil na modalidade de bolsa graduação-sanduíche foram: Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, China, Coreia do Sul, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, França, Holanda, Hungria, Irlanda, Itália, Japão, Noruega, Nova Zelândia, Polônia, Portugal, Reino Unido, e Suécia¹⁶.

1.1 Os sentidos e processos da internacionalização da educação

A autora Pereira (2013)¹⁷ comenta a experiência de alguns países que investiram na mobilidade acadêmica internacional como Índia, Europa, China, Portugal etc. Especificamente trata o exemplo do Chile, Argentina e Europa, com programas respectivamente denominados Bec Ar, Becas Chile e Erasmus. O primeiro programa parecido com o CsF, o Bec Ar, investiu nas áreas de ciências naturais, engenharias e outras áreas de tecnologia e inovação. Tal programa, oriundo da Argentina, ofertaria mil bolsas a seus estudantes de modo geral. Os profissionais escolhidos das áreas acima mencionadas se comprometeriam em atuar no mesmo campo de saber, com permanência fixa em seu país de origem. Já o Becas Chile tem foco na graduação surgindo em 2008 com a necessidade de promover o intercâmbio e aprimoramento nos setores estratégicos. De igual maneira, oferece bolsas técnicas e para professores. Segundo Pereira (2013) até 2011 foram ofertadas 5.809 bolsas. O último programa, denominado Erasmus, foi fundado desde 1987, tendo enviado

16 Conferir todas as chamadas de graduação-sanduíche disponível em:<<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/dados-chamadas-graduacao-sanduiche>>. Acesso em: 09/03/2017.

17 O objetivo do trabalho de Pereira (2013) foi analisar o Programa CsF (política pública de ciência, tecnologia e inovação). A autora fez um questionário com 598 bolsistas que na época estavam no intercâmbio. Segundo Pereira (2013): Da análise realizada, foi possível verificar que os bolsistas consideram a participação no Programa CsF uma importante experiência em suas vidas, tanto pessoal quanto profissional. São otimistas, mas, ao mesmo tempo, preocupados com a possibilidade de difundir os conhecimentos adquiridos no retorno ao Brasil e poderem contribuir com o ensino na universidade de origem e retribuir o investimento em seus estudos. Observam que o tempo destinado à realização do estágio e à pesquisa é pouco e sugerem o seu aumento. Ressalta-se que os bolsistas sugerem, também, maior comunicação entre as instituições ou, mesmo, a criação de uma rede a fim de viabilizarem a realização de estágio em empresas e pesquisas aplicadas, bem como que haja um processo de acompanhamento e avaliação para os bolsistas de graduação sanduíche do Programa CsF. (PEREIRA, 2013, p.95).

cerca de 230 mil estudantes para o exterior. O Erasmus tem como diferencial ser de grande amplitude, financiado pela comunidade europeia, e abrangendo tanto a graduação e pós-graduação, como professores e profissionais técnicos no mercado. Destaca-se no referido programa a ausência de quaisquer restrições de áreas de conhecimento para candidaturas, redundando assim o programa na promoção incontestemente da troca de saberes diferenciados, quer de ordem interculturais, quer de ordem sociolinguísticos.

Quanto às projeções do governo brasileiro no intuito de promover a internacionalização da educação, condição *sine qua non* na consecução dos objetivos dizia respeito ao cumprimento das metas previstas no envio de estudantes. Nesse sentido Judd (2014) comenta em um artigo com título: “*Inside Higher Ed*” de Bowater (2013) que vários estudantes de pós-graduação que já haviam solicitado bolsas as agencias de fomento do país foram enviados pelo Programa CsF, mesmo não tendo participado de nenhum processo seletivo. Segundo a estudiosa, estes estudantes estavam inscritos em outros programas e foram realocados no CsF. Mais precisamente, dos 280 PhD participantes do programa, pelo menos uns 60 candidatos foram escolhidos dessa forma. (JUDD, 2014, p.69).

Outro pesquisador, Spears (2014), concebe o Ciências sem Fronteiras sobre o enquadre teórico da economia política. O autor observa que o contexto é de certa emergência política: o Brasil competia pelo desenvolvimento com países pertencentes ao BRINC (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul). Afirma ainda o autor que é neste cenário que surge a iniciativa de se estabelecer uma parceria educacional entre Brasil e EUA. A primeira iniciativa deu-se por meio da presidente da época (2011) Dilma Rousseff. Mas segundo o olhar de Spears, foi efetivamente em 2008, em face da crise econômica que reduzia paulatina e significativamente as receitas das faculdades americanas, que o presidente Barack Obama apresentou interesse numa parceria. Nesse espectro de interesses subliminares, durante visita a capital Washington no ano de 2012, a presidente Dilma assume o compromisso de envio de um maior número de estudantes, estreitando desta forma as relações com o EUA. Ainda, segundo o autor, visava-se com estas ações estratégicas colocar o Brasil na dita: “economia globalmente competitiva”, ou seja, numa posição de destaque. (SPEARS, 2014, p.152).

O mencionado autor faz alusão ainda ao relatório da NAFSA - Associação de Educadores Internacionais (2013) onde calcula que os estudantes internacionais contribuíram com a singela cifra de 21,86 bilhões de dólares americanos. Destaca ainda que o interesse nos estudantes brasileiros, não se restringia a uma questão econômica, mas que também se

buscava uma “identidade cultural” mais ampla a partir da vivência nos ambientes acadêmicos norte-americanos. Nesse aspecto, insinua uma proximidade cultural maior da relação do Brasil com EUA, do que a percebida com outros países. Spears critica ainda outros elementos decorrentes da aliança do intercâmbio com os EUA, destacando: a preocupação que os estudantes tornem-se exclusivamente fonte de renda para as universidades americanas; a supervalorização das áreas exatas e tecnológicas em função das ciências sociais e das artes liberais¹⁸; e denuncia que o planejamento estratégico do Brasil não deve apenas se resumir no envio de estudantes para terem um ensino aprimorado no exterior, mas sobremaneira conceber mecanismos capazes de garantir mercado de trabalho na economia brasileira. (SPEARS, 2014, p.156-158).

Ainda em relação ao mercado de trabalho, é nítida a preocupação depreendida no trabalho de Junior e Spears (2012) quando observam:

Além disso, há uma pressão para o estabelecimento de novas formas de trabalho condicionado pelo aumento do desemprego em todo o Brasil. A população jovem do Brasil entre 14 e 21 anos de idade sofre de uma taxa de 17% de desemprego, que afeta de forma desproporcional mais as mulheres do que os homens (13% dos jovens estão desempregados e 23% das mulheres jovens estão sem trabalho). A população brasileira (205.716.890 com uma taxa de crescimento de cerca de 1%) tem uma média de idade de 29,3 anos (28,5 anos em homens e mulheres de 30,1 anos) (IBGE, 2012) Esta concentração de mão de obra é mais pronunciada nas cidades brasileiras, onde a taxa de urbanização é de 87% - tornando o país um das sociedades urbanas mais densamente povoadas (IBGE, 2012). (JUNIOR E SPEARS, p.6).

Os autores ainda demonstram que o Brasil gasta bem menos com educação do que outros 10 países bem classificados economicamente (o Brasil ocupava a sexta posição na época).

As contribuições do trabalho de Junior e Spears (2012, p. 6-7) passam ainda pela divisão em três fases da Educação Superior¹⁹ no Brasil Contemporâneo: a 1ª denominada “era

¹⁸ O autor afirma: [...] Os brasileiros nos Estados Unidos têm oportunidades que vão além das disciplinas relacionadas à ciência e à tecnologia, visto que podem se engajar em uma gama mais ampla das artes liberais e da educação empresarial, disciplinas que não são tão facilmente encontradas nas grades curriculares do Brasil [...]. (SPEARS, 2014, p.158).

¹⁹ Os autores declaram: Há cerca de duas décadas assiste-se no Brasil a uma lenta e profunda mudança na cultura institucional da universidade pública, resultado das opções político-econômicas deliberada e conscientemente assumidas pelos governos Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002), Luiz Inácio Lula da Silva – LULA (2003-2010) e Dilma Rousseff – DILMA (2011-2014). Sobre as raízes desse processo é possível propor algumas hipóteses e demarcar, de forma nítida, alguns períodos que o compuseram ao longo do tempo. (JUNIOR E SPEARS, 2012, p.9).

FHC” com a Reforma do Aparelho de Estado, direcionado pelo Ministro da Administração federal e da Reforma do Estado (MARE). Nesta etapa o capitalismo sofre mudança para um tipo de acumulação financeira. Os autores pontuam ainda que nesse processo ocorre uma modificação na forma como a universidade era dividida: vigoram aqui, os princípios da “pesquisa aplicada”, cursos rápidos voltados para tecnologia da informação e comunicação, mudança na autonomia da universidade, avaliações e vigilância, assim como uma proximidade maior entre economia e a educação dentre outros aspectos.

Na segunda fase, chamada “era Lula”, também foram feitas mudanças na universidade. Citaríamos o REUNI (Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), a Educação a Distância (EAD), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a intensificação da pós-graduação. Algo provocativo na abordagem dos estudiosos é a assertiva de que essa ciência pautada na economicidade sobrecarrega a função do docente, que deve produzir cada vez mais rápida e instrumentalmente. Os autores colocam que no governo Lula há certo continuísmo em relação às políticas de “*mercantilização do conhecimento*”, constatando-se, por exemplo, a geração de diplomas em massa em nível superior. O termo “mercantilização do conhecimento”²⁰ significa que a educação é vista como

²⁰ A mercantilização do conhecimento pode ser compreendida a partir da crítica feita por grandes pensadores da área das Ciências Sociais. Por exemplo, Marx Weber (1904) quando observa que a racionalização passou a dominar diferentes esferas da vida, sendo a busca pelo lucro racional. Correlacionando a crítica de Junior e Spears (2012), estes têm a preocupação que o processo de internacionalização fique condicionada a interesses de países desenvolvidos em transformar a educação em mercado lucrativo. Outro pensador Karl Marx (2008) observa que o capitalismo desumaniza as relações humanas, o lucro assim seria irracional. E também como postula o contemporâneo Bourdieu (1983) em algumas situações o campo econômico terá maior peso sobre os acontecimentos dos fenômenos sociais, apesar de não se restringir somente a este.

Na análise desta dissertação pudemos constatar que esse peso do campo econômico esteve presente na construção e até mesmo na continuação da política pública do CsF. O que consideramos aqui é que na sociedade dita do “conhecimento” passa pelo extremo processo de racionalização, e que não basta apenas a venda da força de trabalho, mas a intensificação da exploração se enraizou tanto que atinge em sua forma mais cruel, a exploração do próprio processo intelectual que é quantificado no cumprimento de resultados e metas. O profissional assim deve ser polivalente, ou seja, especializado, flexível, criativo, inovador e tecnológico, caso não tenha esses atributos não terá espaço no mercado, ou ocupará as menores posições no sistema. O cuidado que se deve ter nesse processo é que a internacionalização não se assente em ideias meramente de “inovação, criatividade e tecnologia”, pois o processo educacional requer a formação mais ampla e interdisciplinar, mas também crítica e reflexiva, constatamos nos editais do programa inúmeras vezes a presença destas palavras (inovação, tecnologias etc), somada a de “competitividade”. Outro aspecto é que a própria denominação do programa tem uma ótica de valorização de concepção específica de ciência: “Ciência sem Fronteiras”, como algo absoluto, concreto, palpável. A importância da internacionalização como um processo educacional por si mesmo, não só no cumprimento de metas é o que está dissertação concebe como mais adequado. No caso do CsF o peso de sua criação estava assentada no campo econômico, influenciado no desejo inicial de sua criação, um ato de resposta a provocação americana da presença de brasileiros em seu país, inclusive demonstrava que o Brasil por ser uma potência tinha condições para tal empreendimento. Observa-se a ambição expansionista quanto ao número de bolsas de 101 mil a serem implementadas, vimos a economia pesar quanto a justificativa de centralização de bolsas para áreas consideradas deficitárias no país, a saber engenharias e tecnologias. Também quanto ao interesse por parte de alguns países participantes se manteve praticamente por conta de estarem em

lócus de lucro, tendo sua oferta ampliada, mas sem a mesma intensidade de preocupação quanto à qualidade do ensino ofertado. Assim, o autor conclui que o Brasil passa a “fornecer” diplomas para estudantes com déficit de conhecimento escolar, ou seja, que não possuem o condizente conhecimento que deveriam possuir ao terminar a educação básica. Apesar das críticas sobre a educação tecidas por Junior e Spears (2012), e dos antagonismos dialéticos naturalmente presentes em todo processo histórico de avanço educacional, desconfiamos que

crise, e isso resultar em impacto positivo em seus orçamentos, caso europeu e americano. Como constatamos isso? A avaliação do Senado Federal corrobora quando os estudantes brasileiros não foram alocados nas melhores universidades, quando estudantes desta pesquisa de dissertação relatam casos em que as universidades participantes impediam a escolha livre de disciplinas por haverem muitos estudantes brasileiros, inviabilizavam suas participações em estágios, disciplina etc. Além disso, o campo econômico também pesou na escolha do envio de estudantes para países que eram considerados mais desenvolvidos economicamente, para que os brasileiros pudessem “trazer novas tecnologias” para o país, porém não tomaram medidas mais concretas para que tal processo ocorresse na prática. As metas a serem cumpridas impreterivelmente em quatro anos também corresponde a uma representação de poder nacional brasileiro, o não cumprimento da implementação do programa demonstraria a fragilidade de governança, tudo por se firmar numa ótica “racionalizadora” que quantifica tudo, inclusive o sucesso do programa por conta de metas cumpridas, ou seja, números de bolsistas enviados. A crítica em alguma medida desses autores aqui nos interessa por conta da metrificacão do sucesso de um programa pautado em eficiência, eficácia e efetividade, não que estes parâmetros não devam ser considerados, mas não podendo ser o único fator da qualidade da política pública. Quando o programa se fecha para cumprir essas metas, sem rever prazos, é acometido pela ótica da racionalização. Assim pontuamos que existem sim diferenças entre políticas implementadas nos últimos vinte anos de governo, e até conseguimos problematizar que ampliar prazos seria assumir uma posição no senso comum de “ineficiência”. Contudo a falta de revisar o programa CsF, de criar planos mais bem definidos, resulta no próprio fim da bolsa de modalidade de graduação-sanduiche. Assim não obstante aos investimentos feitos na área da educação, e progressiva expansão do ensino superior, e da educação como um todo, dispõe de recursos insuficientes. O país considerado sétima potência econômica tem condições de aumentar seu investimento neste setor. Esses autores aqui elucidados contribuem para problematizar que determinadas lógicas na construção de algumas políticas ainda ficam refém do “capital”. Denunciam que o problema da internacionalização da educação brasileira, não deve ser considerado como um problema emergencial e que por isso o governo cria um programa no afã de tentar solucionar o que considerou ser déficit do mercado. Essas críticas apesar de duras nos servem para indagar o processo de educação no país, como um problema estrutural, por exemplo, a falta de proficiência de idiomas na língua estrangeira, que essas políticas devem ser pensadas como um processo de longa duração e debatida com toda a comunidade interessada, fato que no desenho da política do CsF não ocorre. Assim a crítica contemporânea que merece atenção se fundamenta no cuidado para que a “mercantilização do conhecimento” (saber) não ocorra, que não internalizemos apenas por provocações de países ou organismos internacionais que tenham interesse em nosso “campo educacional”, ou mesmo porque precisamos melhorar nossos índices de desenvolvimento humano, sabemos que uma das formas dessa análise é o índice de escolarização populacional (quantidade de escolarizados). O que se traz de mais importante em toda essa discussão é que se precisa investir bem mais em educação do que se investe, e que isso requer maiores recursos empregados, que não condicionaremos nossa educação em resultados quantitativos, por exemplo, em número de publicações internacionais. Aqui se defende o processo de internacionalização como um dos aspectos que contribuem para a formação dos estudantes, de fundamental importância, mas concebido como um processo, e como fazemos isto implica nas reais possibilidades que este bolsista terá. Desejamos a ampliação da internacionalização, e que a universalização da educação, ideal ainda presente na educação brasileira se torne realidade, mas que este processo envolva maior qualidade do ensino para que não ocorram disparidades no processo, que não existam tipos de escolas desiguais, aquilo que Bourdieu já preconizava como violência simbólica, configurada em oportunidades desiguais do sistema de formação dos estudantes. Vamos internacionalizar sim, mas o porquê de tal empreendimento, nunca se tornou tão fundamental de esclarecimento, a fim de não se tornar um processo vazio. E qual a melhor maneira de internacionalizar, para que seja possível a criação de cooperação entre diferentes países. Assim, as formas de seleção de estudantes nos programas de mobilidade internacional devem olhar para as desigualdades estruturais do sistema educacional.

as políticas desenvolvidas pelo governo do Partido dos Trabalhadores possam ter sido extremamente importantes para a expansão do ensino superior no Brasil²¹. A utilização de certa ponderação nos vocábulos aqui utilizados, se assenta na identificação de um ínfimo espaço de tempo decorrido para uma avaliação mais conclusiva a respeito dos pressupostos e impactos na realidade social desencadeados pelos programas educacionais propostos na era Lula. .

Na última fase, adjetivada de “era Dilma” ocorre o Plano Nacional para a Pós-Graduação (PNPG); neste *cronos*, intensificam-se as relações de educação e mercado. Os autores afirmam categoricamente que os objetivos do PNPG são a: “[...] avaliação, a certificação em massa, a internacionalização e a indução ao novo fazer científico influenciado pela experiência *epistemológica da prática*”. (JUNIOR E SPEARS, 2012, p.12). Nesse sentido os autores observam a importância de uma política estatal que prioriza aliar o desenvolvimento econômico e social, com o programa de pós-graduação. O PNPG seria, portanto responsável por fornecer pessoal qualificado e técnico para competir e projetar o Brasil no mercado mundial. Assim, a formação acadêmica estaria comprometida em disponibilizar os profissionais necessários à atuação num mercado cada vez mais competitivo e dependente de inovação tecnológica²².

²¹ Observa-se algumas diferenças no governo petista como a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) criado pela lei nº 10.861 de 14 de Abril de 2004, medida que visa acompanhar a qualidade do ensino ofertado. Esta avaliação é feita mediante: 1) avaliação das instituições; 2) avaliação dos cursos; 3) desempenho dos estudantes. Os aspectos levados em conta vão desde os pilares da educação superior, ou seja, ensino, pesquisa, extensão. E compromissos assumidos como a responsabilidade social, gestão democrática, formação docente e a estrutura física ofertada a comunidade acadêmica. Outra ação refere-se ao Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) reunia uma série de ações a apoio a estudantes, a partir de 2010 o programa se torna institucionalizado pelo decreto 7.234, o programa visa a igualdade de condições e oportunidades, melhoria do desempenho acadêmico, além de prevenir evasão escolar decorrentes de deficiência financeira. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/sinaes>>. <<http://portal.mec.gov.br/pnaes>>. Acesso: 21/04/2018.

²² Nas palavras dos autores: As cisões educacionais apontadas neste texto acabam por referendar uma divisão de classes bastante rígida no que se refere à formação na educação superior, que poderia assim ser caracterizada: às classes dominantes, uma educação voltada à pesquisa aplicada e ao saber científico; às classes subalternas, uma educação de cunho profissional, atendendo às demandas imediatas do mercado de trabalho. Particularmente quanto à formação dos trabalhadores, a certificação acaba por exemplificar iniciativas para tal fim. O Programa Universidade para Todos (ProUni), o REUNI, os mestrados e doutorados profissionalizantes, o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) para este tipo de pós graduação, a tentativa de transferir a educação superior para o âmbito do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), atendem às recomendações de organismos internacionais e às reivindicações empresariais quanto à qualificação de trabalhadores para o exercício de suas funções em um cenário de constantes transformações tecnológicas na produção industrial, motivadas pela mercantilização do conhecimento e pela busca do aumento das inovações e dos ganhos financeiros. (JUNIOR E SPEARS, 2012, p.19-20).

Os novos paradigmas das universidades públicas²³ são pautados na pesquisa e inovação tecnológica para o mercado. O PNPG sugere alteração na pós-graduação *stricto sensu* que ao invés de se preocupar na formação de professores e pesquisadores, deve objetivar uma nova visão levando em conta as exigências do novo sistema produtivo. Ou seja, a avaliação passa a ser muito mais quantitativa, no sentido de exigências de publicações etc. (JUNIOR E SPEARS, 2012, p.14-15). Desse contexto a internacionalização entre universidades nacionais e internacionais é vista como um meio de promover o desenvolvimento científico e tecnológico de países que seriam deficitários. Uma das formas encontradas pelo MCTI foi a colaboração no Programa CsF. (JUNIOR E SPEARS, 2012, p.16). Os autores colocam que a educação de terceiro grau em diante acabou focando numa profissionalização estéril e superficial, voltada para as necessidades do mercado privado. Percebida também é a racionalidade técnica invadindo diferentes âmbitos administrativos e acadêmicos da universidade (p.18-19). Como cerne da crítica dos aludidos autores encontramos a denuncia de que a educação é um problema enraizado na estrutura social, em detrimento do olhar reducionista que se propõe tratá-la de modo simplista, concebendo-a como fenômeno imediato e conjectural. (JUNIOR E SPEARS, 2012, p.20).

A autora Borges (2015) cita que um outro programa já havia sido pensado para as áreas tecnológicas em 1998, denominado de “Programa Sanduíche em Áreas Tecnológicas” (CAPES), no qual foram enviados 790 bolsistas para países como Alemanha, EUA, França tendo como foco ‘capacitações profissionais tecnológicas’ para a graduação. (BORGES, p.31). A autora afirma que no documento com proposta de criar o programa, bem como no

²³ Estudos recentes no Brasil mostram que a expansão da educação superior ainda se constitui uma realidade de poucos. Segundo Vargas e Heringer (2017) a presença de segmentos mais pobres são de 5,4% em comparação com a presença de 50,3% dos mais ricos (dados de 2013-2014). O interessante apontado pelas autoras especificamente relatando o caso do ensino superior em âmbito das universidades federais, que totalizam 63 instituições consolidadas, entre 2004-2014 ocorreu o aumento da oferta do ensino superior atingindo a 97%, uma das explicações para tal fato foi a criação do Programa de Resestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Contudo Vargas e Heringer (2017) também apontam que a [...] a taxa média dos cursos presenciais nas instituições públicas, temos a seguinte variação de 2011 a 2013: em 2011 45,2% concluíram, em 2012 foram 39,7%, e em 2013 37,3% [...]” (p.12). Pode-se observar que ocorre o decréscimo na conclusão dos cursos por partes destes estudantes, a preocupação se assenta então na possibilidade real desses estudantes concluírem os seus estudos. Apesar das diferentes iniciativas de oferta de bolsas para a manutenção dos estudantes, os recursos ainda são considerados insuficientes para a demanda. O que as autoras problematizam é que apesar de princípios da educação como um direito, o “acesso e permanência do estudante” no ensino escolar, não está vinculado no “ordenamento jurídico”, fato que inviabiliza a constituição de um direito de fato. Algo que chama a atenção é que a expansão de matrículas em 2014 ocorreu significativamente no setor privado chegando a 75%, enquanto que no setor público atinge 25% apenas. (VARGAS E HERINGER, p.11-12, 2017).

decreto que constitui o CsF, não se observaram regras estabelecidas para um processo de seleção equitativa em temas como gênero, raça, classe e região etc. (BORGES, 2015, p.33).

Santos (2012) tece uma crítica no sentido de que os resultados encontrados não justificam a reaplicação do Programa CsF, uma vez que este reproduz uma política já desenvolvida em outra experiência do Brasil. (SANTOS, 2012, p. 345). Para ele:

Uma simples análise do decreto de criação, dos objetivos do programa e da forma de execução evidencia as semelhanças do Programa Ciências sem Fronteiras com estratégias de internacionalização da pesquisa e promoção da competitividade nacional levadas a cabo durante as décadas de 1960 e 1970 (vide a associação com o decreto-lei 416/69) [...] O principal argumento aqui defendido é o de que o PCSF trata-se da reinvenção de uma estratégia pouco exitosa, do ponto de vista do desenvolvimento, nos seus mais de 40 anos de maturação [...] evidente a frágil eficácia da atuação da ciência nacional para a promoção do bem estar da sociedade”. (SANTOS, 2012, p.345).

Outra estudiosa, Passos da Silva (2012), considera que para existir cooperação deve haver trocas de conhecimento. Considera a estudiosa que as particularidades locais deveriam ser levadas em consideração, aplicando-se a visão de tecnologia, ciência e inovação também às áreas de humanas. Nesse ponto, Ciência não se restringiria a apenas um campo das áreas de conhecimento citados no Programa CsF. (PASSOS DA SILVA, 2012, p.10).

1.2 Análises sobre o programa como uma Política Pública

O conceito de políticas públicas é debatido por autores de diferentes campos do conhecimento. Tal definição variou ao longo do tempo uma vez que o próprio sentido de Estado se ampliou (desempenha diferentes funções). Isso significa dizer, em outros termos, que o Estado Moderno seria o responsável pela elaboração de políticas públicas, ou seja, “multi-organizacional”. Além disso seria formado por diferentes agentes que atuariam nesse processo. Trouxemos uma definição de política pública:

“Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o “governo em ação” e/ ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente).” (SOUZA, 2007, p.69).

Hall e Hill (1993) também nos ajudam a entender dicotomicamente a concepção de Estado: compreendido tanto pelo universo de diferentes instituições que o compõem, quanto pelas atividades por este realizadas. Como mencionado, o conceito estatal ampliou-se tanto

que passou a ser discutido por outros autores como “multi-organização”, que seria um agregado de redes que atuam conjuntamente. (HALL e HILL, 1993 p.40) .

Para Hill e Ham (1993) nas sociedades contemporâneas o Estado primordialmente opera em três grandes campos, a saber: 1) Assistencialista – abrangendo áreas como educação, saúde, segurança (“bem estar social”) etc.; 2) Econômico – promovendo o desenvolvimento do campo, quer participando diretamente, a exemplo da composição de empresas públicas etc., quer indiretamente, a exemplo da concessão de incentivos fiscais, proteção do mercado interno etc.; 3) Controle – autorregulamentação da vida social, ou seja, a limitação das liberdades individuais em qualquer âmbito (ambiental, civil etc.) quando essas possam prejudicar os interesses coletivos. (HALL E HILL, 1993, p.43)

Outro ponto central na discussão sobre Estado é a concepção de ser este heterogêneo, ou seja, não ficaria o Estado limitado a criar apenas políticas públicas de interesse de um único grupo social. Essa explicação pode ser advinda de duas teorias, a marxista e, a pluralista. No primeiro caso existe a polarização de duas classes que possuem interesses antagônicos, representando a fragmentação do Estado. A segunda explicação foca a diversidade de grupos, que independente de seus interesses próprios são capazes de criar consensos por um período de tempo. Rua e Romani (2013) afirmam que essas explicações focam no protagonismo da sociedade, e que uma possível solução seria o entendimento de que: “ [...] o próprio processo de racionalização leva tanto à fragmentação horizontal do Estado, conformando organizações setorialmente especializadas, quanto a fragmentação vertical, entre diferentes níveis hierárquicos dentro de cada uma das organizações do Estado”. (RUA e ROMANINI, 2013, p.14)

Segundo Lotta (2012) pode-se entender a diferença entre o modelo de política pública *top-down* e *bottom-up* da seguinte maneira:

O modelo *top-down* se reflete nas estruturas tradicionais de governança, enfatizando a separação entre a política e a administração e focando no controle e na hierarquia. Os defensores dessa corrente vêm um ideal normativo de colocar a política pública em ação. Assim, a política deveria ser feita no topo e executada por agentes de acordo com esses objetivos. O papel destes estudos de implementação, portanto, é de identificar as causas dos problemas na implementação e sugerir formas de obter acordo entre as ações implementadas e os objetivos da política – como aumento da coordenação, das formas comunicacionais, controle dos agentes, etc. Já a visão *bottom-up* observa o processo de criação de política como um *continuum*, no qual há modificações em todo o processo de traduzir as intenções em ações. Tem-se como pressuposto que o processo de implementação transforma e adapta as políticas originais. Parte-se, portanto,

para um olhar longitudinal, ou seja, observa-se a origem da política, suas mudanças ao longo do processo em todos os níveis e quando o programa foi substancialmente alterado. Nesta perspectiva, há importância mínima de objetivos e de planos - o que importa são os processos, na medida em que os resultados não são previsíveis e dependem do processo de implementação (Majone, 1995). A política pública é, portanto, flexível e apta a se adaptar a possíveis contingências e alterações, e são justamente esses fatores que levam aos diferentes resultados possíveis. (LOTTA, p.5-6)

Segundo Pereira (2013) a política do CsF tem duas modalidades de política pública:

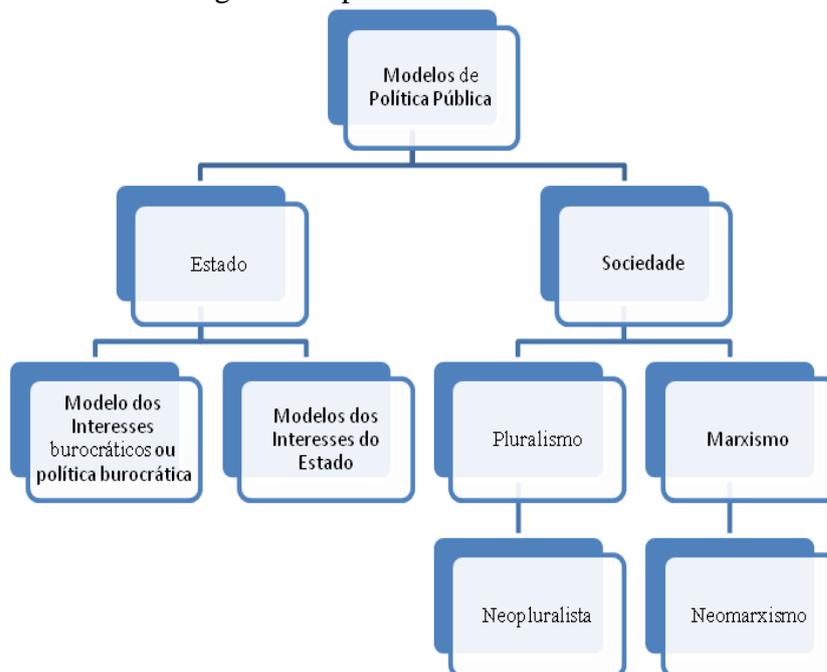
A origem adveio de decisões do núcleo estratégico do governo Dilma, particularmente da Casa Civil. As instituições implementadoras não foram consultadas, a princípio, para a concepção do Programa, que tomou por base estudos sobre o setor (C, T&I). Portanto, possui características do modelo *top-down*. No entanto, isso não foi exaustivo, ou seja, existem também características do modelo *bottom-up*. Isso porque: ações similares e exitosas já vinham ocorrendo em instituições internacionais; existiam instituições brasileiras que realizavam com sucesso a formação de recursos humanos no exterior (como o CNPq e a CAPES); e, as universidades já estavam acostumadas a receber pesquisadores estrangeiros. Então, o País já possuía conhecimento de experiências internacionais de sucesso e tinha o expertise para a implementação de um programa como o CsF. Bastava, portanto, a absorção de práticas já realizadas pelo setor para o lançamento de um programa que representava o conjunto global dessas ações. (PEREIRA, 2013, p.68).

Enquanto política pública o relatório nº 21 do Senado Federal (2015²⁴) previu que o Programa CsF fosse incorporado como política de Estado e regulamentado por lei. Ao observarmos a iniciativa de incorporação de uma política de Estado regulamentada por lei pressupomos, conseqüentemente, haver condizente dotação orçamentária destinada ao respectivo programa. Demandaria ainda, como política que necessita de investimento dentro da área de desenvolvimento de tecnologia, ciência e inovação, o incentivo a sua continuidade independente da mudança de governo. Contudo sabe-se que na criação do programa esse objetivo não estava claro, constatando-se: a inexistência de planejamento em longo prazo; a urgência na elaboração do programa; a falta de monitoramento e acompanhamento dos estudantes; e a própria centralização das decisões pelo governo federal, ao não convidar desde o início a comunidade acadêmica para construir coletivamente o projeto do programa de mobilidade estudantil.

²⁴ O Senado Federal faz o relatório nº 21 de 2015 devido à necessidade de avaliar os resultados do programa Ciência sem Fronteiras, uma vez que esta ainda não havia sido realizada por nenhum órgão oficial do governo. O projeto de lei do Senado nº 798, de 2015 ainda está em andamento, aguardando apreciação do relatório, na comissão de Educação, Cultura e Esporte (Secretária de apoio à comissão de Educação, Cultura e Esporte). Disponível:< <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/124533>>. Acesso:17/03/2018.

Rua e Romanini pontuam que na construção de uma política pública, ou seja, na sua elaboração, sempre estarão em jogo duas situações, a saber: interesse e poder. O foco das análises das políticas podem se situar em duas teorias : uma que privilegia a ação do Estado, e outra a ação da sociedade. (2013, p.3). Diante disto, foi criado um organograma de hierarquia para melhor compreensão dos tipos de política pública. Apresentamo-no a seguir:

Figura 1: Tipos de Política Pública



Fonte: Adaptado de Rua e Romanini (2013)

Os modelos centrados no Estado dividem-se em dois: 1) Modelo dos interesses burocráticos ou política burocrática”- foco na negociação de interesses contraditórios entre os seus próprios agentes (burocracias e instituições do mesmo modelo). 2) Modelos dos Interesses do Estado que se voltariam para questões específicas de interesse do Estado. (Sutton (1999) apud Rua e Romanini, 2013, p,3).

O primeiro, o “modelo de interesse burocrático”, afirma que “o Estado é um ente autônomo que diferencia-se da sociedade, tendo interesses próprios”. Isso, todavia, não significa dizer que o Estado necessariamente encontra-se em “desarticulação com a realidade social”. Significa, alhures, perceber que as decisões estatais, não são fruto de pressões da sociedade.

As decisões tomadas pelos agentes vão ao encontro das considerações que reputam importantes para o Estado, a longo prazo ou não (RUA 1992). A importância dada ao agente do Estado - como ator que tem o poder de influenciar constantemente a sociedade civil-, é denominada por NORDLINGER (1981) de “ESTRUTURA DE AUTONOMIA”. Além disso, os agentes, responsáveis diretamente pelas decisões que dizem respeito às políticas públicas, representam esse Estado. Também, conforme fora preconizado por SCHOPHOL (1985) as tomadas de decisões do agente público recaem sobre si mesmos. Em alguns casos, tais agentes podem tentar conciliar os seus interesses pessoais e/ ou de suas organizações com as demandas sociais. (apud RUA e ROMANINI, 2013, p.4-5)

Passamos agora a discorrer sobre um segundo modelo citado, a saber, o denominado “Modelo dos interesses do Estado”. RUA e Romanini (2013) ao discutirem o pensamento de Alford e Friedland (1985), observam que as redes interorganizacionais, ou mesmo as organizações, compõem o Estado. Esta percepção se contrapõe ao pensamento defendido na teoria “Modelo de interesse burocrático ou política burocrática”. Para Alford e Friedland (1985), o Estado é autônomo em relação a qualquer classe ou a qualquer interesse secundário de grupo financeiro. Ou seja, o Estado apresenta-se em posição de “superioridade” em relação aos segmentos sociais (grupos, classes, e da própria sociedade). Neste cenário, as elites governam com seus recursos próprios, suas dinâmicas e interesses (tem seus valores e metas). Arelado a esse modelo está o corporativismo que visa formular e implementar principalmente ações com interesse econômico, numa relação dialógica entre capital-trabalho. Nesse caso o mediador desse processo seria o Estado; este, podendo ser visto como um Ente representante, apresenta dupla vocação em suas negociações: ora defende seus próprios interesses, ora defende os interesses da sociedade (de cunho políticos econômicos). (apud, RUA e ROMANINI, 2013, p.5)

Diferente do script apresentado acima, onde o Estado podia decidir por meio próprio suas respectivas agendas, passamos a refletir sobre modelos de políticas públicas com ênfase na sociedade.

Os modelos de políticas públicas centrados na ação da sociedade tem duas vertentes principais: o Pluralismo (com sua versão Neopluralista), e o Marxismo (com sua versão Neomarxista). Como espaço de proximidade, temos o fato de que ambas as teorias afirmam ser o Estado “totalmente dependente da realidade social”. Passemos a partir de agora, a identificar seus pontos de distanciamento.

A Teoria Pluralista, somada a sua versão Neo-Pluralista, parte do princípio de que “a sociedade é formada por diversos polos de poder”, sem que haja nela um poder central. Isso implica dizer que a sociedade é composta por diferentes grupos de interesse, não existindo nela classes sociais ou elites.

Na compreensão de Rua e Romanini, no cômputo do Neopluralismo a política será disputada por diferentes razões, encontrando-se entre elas aspectos religiosos, étnicos, de gênero etc, e não apenas o elemento de ordem econômica. (RUA e ROMANINI, 2013, p.6)

Ainda no âmbito desta teoria, o Poder é fruto da disputa que se observa por meio da ruptura de grupos que tem objetivos específicos e que em dado momento se contrapõem. Na teoria Pluralista o Estado é neutro, e busca conciliar diferentes demandas sociais. Não presume que o poder seja igual para todos, concebendo-o espalhado por diferentes setores (indivíduos e grupos), não advindo de um único eixo. Aqui importa dizer que até mesmo aqueles considerados menos favorecidos têm possibilidade em alguma medida de ter seus interesses contemplados. Assim o poder influencia também nas situações específicas, de interesses individuais e localizados. Nessa vertente, as políticas públicas seriam oriundas do processo de disputa realizado pelos diferentes setores sociais. (RUA e ROMANINI, 2013, p.6)

Assim, o neopluralismo concebe que o Estado não é composto meramente por classes sociais, mas aceita o entendimento que certos grupos sociais terão maior influência nas decisões referentes ao mercado econômico (RUA e ROMANINI p.7) Além disso, a referida teoria pontua ainda que, com as eleições e atuação de diferentes grupos sociais reivindicando bens e serviços, promover-se-ia a construção de um Estado que viabilizasse políticas públicas mais dinâmicas. Corrobora também com essa visão de autonomia da sociedade, o reconhecimento e identificação das diferentes elites existentes, e seus mais diversos interesses e objetivos. (RUA e ROMANINI, 2013, p.7)

Em franca oposição ao que se delineia na teoria Pluralista sobre políticas públicas, temos o que se preconiza na esteira do constructo teórico marxista e elitista, objeto este de nossa reflexão a seguir.

No Marxismo, somada a sua versão neo-marxista, observamos o tripé Estado, classes sociais e economia. O estudo de tais relações visam oportunizar maior compreensão de como se estabelecem as interações de poder, mormente em duas grandes áreas: a do campo político e o da esfera econômica. O poder político advém do controle dos meios de produção (bens e

serviços) na área econômica, e se manifesta pelo poderio da classe. A política estaria a serviço da classe dominante burguesa, o que implicaria afirmar que as decisões do Estado estariam invariavelmente favoráveis aos ditames desta mesma classe. (RUA e ROMANINI, 2013, p.8)

No rastro desta compreensão, os neomarxistas (teoria instrumentalista)- aprofundam o sentido da teoria marxista afirmando que o compromisso do Estado é a acumulação do capital, independente de estar a burguesia assentada ou não no poder. Esta referida acumulação de capital, associada a concepção de políticas públicas, poderia funcionar de três maneiras distintas: 1. aqueles que exercerem os altos cargos do poder público seriam ocupados por representantes da mesma origem social. 2) A burguesia com o poder de influência (com contatos/redes) se beneficiaria das decisões estatais. 3) os próprios funcionários públicos para manter sua posição na estrutura, precisariam de uma economia cumulativa de riquezas.

Destarte, de acordo com os postulados neomarxistas, as políticas públicas funcionariam como meros gastos do Estado: os investimentos sociais de alguma maneira acabariam beneficiando a dinâmica do mercado, uma vez que a população com salário seria aquela que acabaria se transmutando em mercado consumidor. (RUA e ROMANINI, 2013, p.8).

Outra possibilidade hermenêutica neomarxista é a chamada autonomia relativa. Nesta explicação as classes se tornaram tão heterogêneas, tão diferenciadas em seus anseios, que não conseguem exercer pressão plena no sentido de que o Estado atue a seu favor.

Apesar de não ser dominado por interesses de uma classe específica, o Estado capitalista mantém-se condicionado ao modelo predominante da economia. Conseqüentemente, suas decisões acabarão corroborando medidas que promovam sua segura autopreservação.

No que tange a formação das políticas públicas, o Estado terá relativa autonomia, contrariando, em dados momentos históricos, as incomensuráveis pretensões da burguesia. Contudo, isso não significa admitir possibilidade do Estado adotar medidas que viessem ameaçar sua própria existência. Em outros termos, objetivando manter uma boa imagem que o

legítima no poder, o Estado burguês negociará demandas, mediando constantemente numa balança, capital e serviços sociais (RUA e ROMANINI, 2013, p.8-9)²⁵.

Feitas as observações pertinentes aos modelos de política pública, passemos a questão da relação destas com o conceito de “natureza da burocracia”.

Sendo o Estado composto por órgãos e organizações que fazem e atuam nas políticas públicas, cada organismo tem sua dinâmica de funcionamento; a este sistema, denomina-se, burocracia.

A burocracia funciona mediante a atuação de agentes dentro de órgãos e organismos. Tais indivíduos podem cumprir seu papel ou não, na medida em que tem seus comportamentos influenciados por fatores diversos, tais como: local na sociedade (posição de classe), disputa por poder, ascensão social (projeção na carreira), interesses políticos e respeito a hierarquias e suas regras. Enfim, as decisões dos agentes públicos serão orientadas por seus respectivos valores. (RUA e ROMMANI, 2013, p.12).

Já no que concerne a função da burocracia na implementação das políticas públicas²⁶, existem variados modelos. Hall e Hill (1993, p.68-71) afirmam a luz da teoria pluralista, que as agências públicas lutam por seus objetivos específicos, tentando “conciliar” estes, com as reivindicações de populações externas. Por sua vez, a vertente do marxismo instrumentista, acredita que a burocracia nada mais é que um pedaço do Estado, atuando como uma grande delegação executiva da classe dominante. Intensificado tal pensamento, o Neomarxismo tem sua crença arraigada na concepção de que a burocracia “compõe mesmo” o aparato estatal.

²⁵ Considerados os principais modelos de políticas públicas, resta-nos um adendo referente ao que se convencionou chamar de Capitalismo Moderno. Hall e Soskice (2001) em sua “teoria das Variedades de Capitalismo” afirmam que cada sistema tem as suas nuances, devendo por isso ser investigado em suas particularidades, com dinâmica e estrutura própria. (Conferir: RUA e ROMMANI, 2013, p.9).

²⁶ Segundo Lotta (2008): Para a literatura, as políticas públicas se compõem das seguintes fases: agenda (quando são decididos os assuntos que serão trazidos e debatidos na esfera pública); a formulação (quando são especificadas as alternativas e elaborados os planos de ação); a implementação (quando as políticas são colocadas em prática) e a avaliação (quando são verificados os resultados das políticas implementadas, comparando-se com as especificações formuladas). Para cada uma das fases, há na literatura diversos debates teóricos e correntes diferentes que buscam compreender como as políticas públicas são (bases empíricas) e/ou como elas deveriam ser (bases normativas). (LOTTA, p.4, grifo nosso).

Destaco que o CsF, negligencia pelo menos duas fases: a agenda (uma vez que não foram trazidos e debatidos na esfera pública e a formulação em que ocorre as alternativas e planos de ação).

No Neomarxismo, as decisões das políticas públicas não estão totalmente voltadas aos interesses da classe burguesa, porém seus agentes nunca formulariam uma política que pusesse em risco sua posição na estrutura social.

Entre as várias correntes suscitadas pela discussão em torno da burocracia, apresenta-se ainda o substantivado Elitismo.

No elitismo (ou Neopluralismo), a burocracia fornece os instrumentos organizacionais necessários para as elites garantirem seu poder.

Resta-nos por fim mencionar uma última concepção teórica quanto à função da burocracia na sociedade capitalista: o corporativismo. O corporativismo assevera a importância da burocracia na formulação propriamente da política pública. (HALL E HILL, 1993, 47-71).

Neste trabalho, em referência a burocracia, importa-nos compreendê-la em universo micro²⁷, a partir da análise na atuação de agentes públicos da UFRRJ envolvidos no programa CsF, consideradas suas atuações como agentes públicos em níveis intermediários e inferiores de hierarquia.

Estudos na micro área da burocracia passaram a ser feitos a partir de 1980, nos quais se revelaram não só aspectos gerais na atuação desses agentes (bombeiros, policiais, professores etc.), mas especificamente como lidam diretamente com o público. Tais agentes são denominados agentes de rua, verificando-se parcialidade e certo poder de decisão no decorrer de sua atuação. A importância desse tipo de análise consiste no fato de que a ação ou omissão desses agentes mostra não apenas como a política chegará aos beneficiários, mas como estes a enxergarão. (RUA e ROMMANI, 2013, p.17).

No Brasil a literatura é recente, e tem tratado principalmente como os funcionários são escolhidos, quais ganhos no cargo, suas condições de trabalho, bem como a troca de relações entre os dois níveis de hierarquia (de alto e baixo escalão). (RUA e ROMMANI, 2013, p.17).

Hall e Hill (1993) em seus estudos abordam três fatos sobre os burocratas de rua (p.180):

1) perspectiva negativa: denominado “personalidades burocráticas”, funcionamento rígido das atividades organizacional (morosidade no setor público).

²⁷ O termo “burocratas de rua” é cunhado por Michael Lipsky (1980). (conferir apud Ham e Hill, p.186).

2) especificidades da burocracia operada pelos “funcionários de rua” na implementação da política pública, bem como a função dela nesse processo, além de sua articulação com os beneficiários.

3) o nível de articulação que agentes especializados tem na implementação de política pública, e como podem solucionar casos em que os burocratas de nível de rua tenham negligenciado suas tarefas com os cidadãos.

Outro conceito importante na elaboração e formulação da política pública é a discricionariedade na burocracia. Entretanto, cabe a indagação quanto ao seu aporte conceitual. Segundo doutrina majoritária discricionariedade pode ser entendida como a disponibilidade do poder de decisão concedido aos servidores públicos no que tange a melhor maneira de empreender sua atuação. Essa liberdade se traduz na ação ou omissão do agente público frente aos diferentes cenários e decisões com as quais se depara no decorrer do seu exercício funcional. Tal conjuntura abre margem para condutas muitas vezes omissivas, quiçá, arbitrárias. Nesse contexto a arbitrariedade pode também decorrer de certa liberdade de ação que um funcionário disponha para o exercício de suas atribuições. Assim, consideramos que a discricionariedade possa ser um elemento positivo ao se coadunar com uma boa conduta moral que redunde em bom atendimento ao público. Outro aspecto a ser destacado, é a imperiosidade da discricionariedade para a efetiva funcionalidade da máquina pública. Agentes que porventura estejam distantes dos centros de normatização e poder necessitam lançar mão da discricionariedade, galgando autonomia proporcional à realização de seu ofício.

O conceito de discricionariedade pode ganhar status de embate teórico à luz da seguinte decisão:

- compreendê-lo a partir de dada prerrogativa de interpretação das normas pelo agente,
- ou compreender a discricionariedade de forma restritiva, onde o agente só tem discricionariedade no que tange o seu exercício funcional.

Assim importa para análise de política pública contemplar tanto o uso da discricionariedade quanto o abuso advindo do mau uso desta. (HALL HILL, , p.202-203).

Ham e Hill (1993) observam a importância de pensar a discricionariedade em termos de transferência de poder de decisão das responsabilidades governamentais. Diante do exposto, consideramos nesta dissertação apenas a teoria das organizações, por compreendê-la majoritariamente pertencente ao campo de conhecimento da sociologia. A teoria das

organizações alega que a discricionariedade não está presente em um único local, mas distribuído por todos os âmbitos da administração, em seus processos e ações. Essa teoria aponta que quanto maior o nível de delegação de poder, maior o nível de discricionariedade, uma vez que mais funcionários atuam na implementação da política pública. No caso do CsF, por exemplo, à guisa de exemplificação a delegação do poder feita pelo governo às agências garantiu maior autonomia para estas atuarem. (HAM e HILL, p.203).

No bojo das reflexões sobre a teoria das organizações²⁸, surge, a figura dos burocratas de rua. Em princípio, estes indivíduos seriam subordinados às altas lideranças; todavia, como acabam tendo o poder de implementar a política pública a seus moldes, o contrário pode ocorrer, ou seja, tomarem as decisões que considerarem melhores aos seus olhos. Estas decisões são situadas na base hierárquica. Como o processo de comunicação, de monitoramento e fiscalização é complexo, procuram-se soluções para minimizar possíveis conflitos; um exemplo disto seria a convocação de todos os envolvidos já no início da formulação da política pública. Por fim, chega-se ao entendimento de Ham e Hill (1993) de que essa autonomia e normas são disputadas o tempo todo e também negociadas dentro das organizações.(HAM E HILL, p, 206).

Como o que fora anteriormente exposto envolvendo o processo de comunicação, monitoramento e fiscalização se articulada ao “binômio controle hierárquico e autonomia dos burocratas de rua”?

O estudo de Fox (1974) postula que quanto maior as hierarquias e a taxa de normas, maior a desconfiança entre os envolvidos. Resultado diametralmente oposto se dá quando ocorre o diálogo entre todos os setores envolvidos, ocasionando maior confiança entre as partes (altas hierarquias e baixos postos). Geralmente quando ocorre esse dialogismo entre as instâncias temos a sinalização de um governo que leva em grande estima a atuação de seus agentes. Temos aqui, retomado, o já aludido fenômeno da discricionariedade. (apud HAM E HILL, p.206-207).

Evidentemente cenários distintos e atípicos podem se instaurar quando pensamos o binômio discricionariedade/cumprimento de normas. Imaginemos um quadro fictício, em que um servidor, sob o manto da arbitrariedade, decida romper com as normas criadas por sua

²⁸ Sendo as organizações um contínuo de relações sociais flexíveis, se transformam mediante influência interna ou externa, uma vez que diferentes interesses estão em acirrada disputa. (HAM E HILL 1993, p.209).

hierarquia superior, e agir capitaneado por suas idiossincrasias em detrimento do interesse público. Tal procedimento acarretará não apenas o desrespeito às normas, mas fará emergir um cenário de descontrole da alta hierarquia sobre seu agente, com a conseqüente não legitimação da política pública em questão.

Aspecto digno de nota, diz respeito às possíveis conseqüências advindas de um contexto onde as normas não existam e/ou não estejam claras. Admite-se neste caso, a possibilidade de inércia nas atividades organizacionais.

Outro destaque nos estudos feitos por Hill (1969) faz alusão à impossibilidade da plena realização dos objetivos organizacionais face às condições exorbitantes ou ambíguas que possam compor o conjunto das normas. (apud, HAM e HILL, 207-208).

Ao avançar em nossos estudos a respeito de burocracia e discricionariedade indagamos?

- o que se pode entender por controle hierárquico?

Com objetivo de compreensão desta questão, podemos elucidá-la a partir de sua relação com o conceito de avaliação.

Outra indagação preliminar se nos apresenta: Quem monitora e avalia as políticas públicas?

Em última análise diríamos ser o governo com seus técnicos de alta hierarquia e os burocratas (intermediários/ de rua).

Exemplificaríamos tal fato mediante a citação de dois eventos:

- a avaliação interna feita pelo burocrata de rua no exercício de sua atuação e,
- a fiscalização dos órgãos superiores imposta aos órgãos sobre seu controle.

É importante ressaltar que essa avaliação da política é limitada, uma vez que, as decisões tomadas na base da estrutura hierárquica organizacional, geralmente se distanciam do ideal proposto pela hierarquia superior. Assim, muitas políticas formuladas pelos líderes políticos ou gestores, se distanciam das reais necessidades da população, comprometendo o monitoramento e a real avaliação. Diante disso os burocratas da micro-organização adaptam as ações a sua realidade, por vezes até alterando certas regras. (RUA e ROMMANI, 2013, p.19).

Dando aplicabilidade às reflexões teóricas concernentes a políticas públicas, constatamos na avaliação do programa objeto desta pesquisa, a saber, o programa Ciência sem fronteiras, que a sua plena autoavaliação se tornou insustentável, face ao fato de que, tanto as

lideranças idealizadoras do programa quanto os burocratas de rua, ou seja, os funcionários das agências de fomento- Capes/CNPq e os funcionários da UFRRJ, não terem logrado êxito no objetivo de monitoração e fiscalização dos egressos do CsF.

Sobre a avaliação no programa em nível nacional, caberia ainda pontuar três indagações relativas a três distintos aspectos:

- Teve eficácia²⁹? Ao que responderíamos, sim. O objetivo de implementar as 1001 bolsas em nível nacional de fato se concretizou, inclusive com mudanças na oferta de bolsas que seriam destinadas à pós-graduação.
- Foi eficiente? Considerando que a eficiência leva em conta além do cumprimento dos objetivos, os instrumentos e recursos que foram empregados da melhor maneira, aqui esta em cheque a qualidade do próprio processo. Neste quesito podemos problematizar afirmando que o programa concentrou o destino dos estudantes em um país que tinham universidades bem dispendiosas, a saber, EUA. Além disso, ultrapassou em grande número seu orçamento inicial.
- Houve efetividade? Neste quesito o ponto de maior controvérsia: na medida em que a efetividade propõe mudar uma situação existente para melhor, a constatação da efetividade em nosso caso dar-se-ia a luz da própria transformação da política educacional de internacionalização no país. Ao invés de um parecer conclusivo sobre os possíveis efeitos do programa, preferimos adotar certa cautela, e pontuar que só o fato do CsF ter contribuído significativamente para a promoção do debate em diferentes segmentos da sociedade, já o qualifica e o situa no âmbito de uma perspectiva transformadora. Ou seja, a efetividade se deu na promoção de um maior conhecimento sobre o tema, e na descoberta de que experiências como esta merecem análises atentas, estudos estes que por si só contribuirão como constructos de conhecimento na geração de mudanças.

²⁹ Conforme nos informa o dicionário on-line, o significado de eficiência é: “Capacidade de realizar tarefas ou trabalhos de modo eficaz e com o mínimo de desperdício; produtividade”. Eficácia: “Qualidade daquilo que alcança os resultados planejados; característica do que produz os efeitos esperados, do que é eficaz”. Eficiência : “Característica, particularidade ou estado do que é efetivo (que é capaz de causar um efeito real)”. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/efetividade>>. Acesso em: 11/01/2018.

Situar pragmaticamente a avaliação no âmbito da política pública do programa CsF implica apontar que o grau de confiabilidade entre os participantes, poderá ter ficado prejudicado, face formulação de política centralizada na alta hierarquia, sem o necessário e enriquecedor debate entre diferentes setores.

Em decorrência do contexto acima, a política pública no CsF pode ser considerada sob a ótica da discricionariedade. Não obstante a concentração de poder na alta hierarquia, os agentes da Capes e CNPq lançando mão de certa discricionariedade, criam como estratégia uma maior oferta na graduação, com metas a serem alcançadas no envio de estudantes deste nível.

Importa assinalar que, não obstante o cumprimento nas metas de envio acima referidas, o processo como um todo tem na avaliação das candidaturas discentes e no acompanhamento e monitoramento dos estudantes no exterior seus pontos frágeis. Tal insucesso se dá, basicamente, em função do curto prazo de implementação.

1.3 Os dados do programa no Brasil

O número de bolsas³⁰ de estudantes inscritos e bolsas concedidas por chamadas de graduação sanduíche de 2011 até 31 de dezembro de 2014 foi de 80.652³¹, dado este coletado do site Ciências sem Fronteiras. O número de bolsas implementadas, por modalidade com dados atualizados até Janeiro de 2016 foi de 92.880.

Podemos observar que o total de bolsas de graduação- sanduíche implementadas para o exterior foi de 73.353 (78,97%), sabe-se que inicialmente seriam ofertadas 60 mil bolsas. Já as bolsas de doutorado sanduíche foram ofertadas 9.685 (10,42%), doutorado no exterior 3,353 (3,61%), atração de jovens talentos foi 504 (0,54%), pós-doutorado foi 4.652 (5,00%), bolsa pesquisador visitante 775 (0,83%) e mestrado no exterior 558 (0,60%), (Site CSF, 2016).

As bolsas implementadas nacionalmente por área prioritária foram principalmente áreas de engenharia e demais áreas tecnológicas (1º lugar com 41. 594), e em segundo a área de Biologia, Ciências Biomédicas e saúde com 16.076. A área do programa denominada de

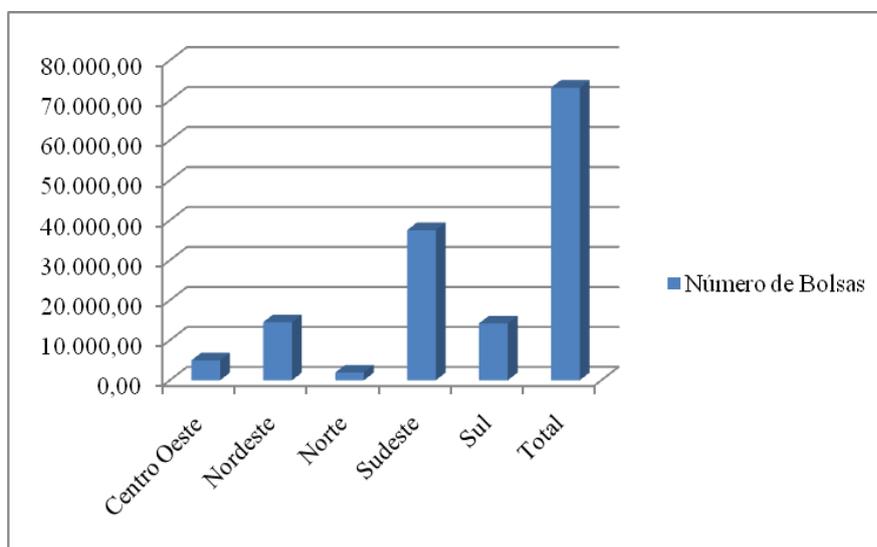
³⁰ Todos os dados mencionados do CsF aqui citados são oriundos do site: Brasil, CNPQ/CAPES. Ciências sem Fronteira. Painel de Controle do Programa Ciências sem Fronteiras. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 31/10/2016 e 03/11/2016.

³¹ Conferir tabela no anexo 1.

indústria criativa fazia com que alguns cursos de humanas e sociais (considerados não prioritários) tivessem acesso ao programa, essa modalidade ficou em terceiro lugar em nível nacional com 8.061 bolsas implementadas.

Os dados foram analisados comparativamente com a distribuição de bolsas implementadas no Programa (independente da modalidade de bolsa), nas áreas de engenharia e demais tecnológicas foi de 27.500 (66,26%) bolsas para homens e 14.002 (33,73%) mulheres, já a indústria criativa teve para mulheres 5.237 (65,07%), e homens 2.811 (34,92%). Assim a área de indústria criativa teve mais da metade de mulheres, e inversamente nas áreas de engenharia se teve mais que a metade de homens, revelando uma tendência nas áreas historicamente predominante de população masculina. O número total de bolsas implementadas para a graduação na área de engenharia e demais tecnológicas foi de 93%, enquanto que a área da indústria criativa teve comparativamente para graduação 89%³², um número aproximado entre as duas áreas que recebiam estudantes no programa (com uma diferença de apenas 4% entre as duas áreas³³). Segue o gráfico abaixo:

Figura 2: Distribuição das bolsas de graduação por Região



Fonte: Site Ciências sem Fronteiras, 2016.

³² A área de engenharias e demais tecnológicas destinou 6% de bolsas para a pós-graduação, enquanto que a área de indústria criativa enviou 10% para a mesma modalidade de bolsa. Já os restos percentuais (1%) desse total de bolsas foram destinados a outras modalidades.

³³ Essa comparação é feita porque se considera que o tema de indústria criativa permitiria que os estudantes da área de Ciências Humanas e Sociais entrassem no programa CsF, e a área de engenharia e demais tecnológicas seriam o tema que os estudantes das áreas de exatas mais escolheriam no CsF.

Destaca-se, a principio que a região Sudeste foi a que mais enviou estudantes, seguido da região Nordeste e Sul. A região Norte é a que menos teve bolsas implementadas. Segue os dados de destino dos países e por estado de origem, observamos que os países foram Estados Unidos³⁴, Reino Unido e Canadá. Os Estados que mais enviaram foi³⁵: São Paulo com 19.232 estudantes, Minas Gerais com 15.925 e Rio de Janeiro 8.126. Já o número de bolsas para a graduação-sanduíche foi para o Estado de São Paulo 15.310 (79,60%), para o Estado de Minas Gerais o número de 14.437 (90,65%) estudantes, e o do Rio de Janeiro com 6.544 (89,53%).

Segundo a autora Borges³⁶ (2015):

A maior presença de bolsistas do Sudeste na participação no CsF encontra explicação parcial no fato de ser a região que concentra quase a metade (**48,6%**) das 2.416 IES no Brasil e **47,5%** das 5,9 milhões de matrículas nos cursos de graduação presenciais de todo o país (INEP, 2014). São Paulo e Minas Gerais foram os estados com maior participação na amostra, enviando 438 estudantes ao CsF, **34,2%** do total. (BORGES, 2015, p.106).

Até aqui foi mostrado o país que mais recebeu estudantes, no início do tópico quais foram as áreas prioritárias que mais foram escolhidas pelos bolsistas em nível nacional, sendo as de engenharias e demais tecnologias que demonstraria que os objetivos do programa foram cumpridos. A desproporção entre homens e mulheres nas engenharias e também na indústria criativa, para mais mulheres que homens.

Seguindo também o padrão do programa o estado do Rio de Janeiro enviou mais estudantes da área de engenharias e demais tecnológicas³⁷; Biologia, Ciências Biomédicas e

³⁴ Número total de bolsas: EUA com 27.821, Reino Unido com 10.740, e Canadá com 7.311. Já o número de bolsas graduação sanduíche para os EUA foi 22.108 (79,46%), Reino Unido 8.864 (82,53%), e Canadá com 6.154 (84,17%). Dados atualizados até janeiro de 2016 e referentes a bolsas implementadas por país de destino. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 10/03/2017.

³⁵ Dados atualizados até janeiro de 2016 e referentes a bolsas implementadas. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 10/03/2017.

³⁶ Segundo BORGES (2015): Esta dissertação teve o objetivo de identificar o perfil por gênero, raça e classe de estudantes de graduação no Programa Ciência sem Fronteiras, em intercâmbio nos Estados Unidos entre 2012 e 2015, com vistas a avaliar em que medida essas condicionantes se conectaram às dificuldades, ou não, em relação ao domínio da língua inglesa.[...] Conclui-se que as desigualdades históricas de ordem econômica, racial e de gênero materializaram-se, contraditoriamente, no CsF. O programa se mostrou um espaço de privilégio para jovens do sexo masculino, brancos, de melhor poder aquisitivo e procedentes das regiões mais industrializadas do Brasil. Dessa forma, estudantes pobres, em sua maioria negros/as e procedentes de escolas públicas foram os mais penalizados pelos reflexos das desigualdades regional, econômica, racial e de gênero. Ressignifica-se, assim, com robusto trabalho de campo, a fragilidade dos conceitos de mérito e equidade que ancoram o CsF. Mérito para quem? Equidade com quem? Entende-se que as políticas afirmativas implementadas no Brasil, com maior ênfase a partir de 2000, contribuíram para que a representação dos segmentos sociais no CsF não fosse ainda mais discrepante e injusta. (Borges, 2015, p.8).

saúde; e indústria criativa. Já o país de destino da escolha dos bolsistas fluminenses foi em primeiro lugar Estados Unidos, em segundo Reino Unido e terceiro França³⁸. Diferenciando do Nacional apenas na terceira posição que é ocupada pelo Canadá. Em relação às universidades do Rio de Janeiro que mais enviaram estudantes para o CsF apresentam-se: a UFRJ com 3.093 bolsistas; a UFF com 1.437, e UFRRJ com 577. Em relação as bolsas implementadas por gênero, constam no banco de dados os seguintes números pelo Estado do Rio de Janeiro: 3.858 (48,08%) mulheres e 4.166 homens (51,91%). Percebe-se daí a diferença de apenas 3,83%. O site fornece dados de homens e mulheres participantes do programa por país, sem que tenha sido apresentado o total geral por gênero. Contudo, nos foi possível contabilizar, a partir do levantamento de dados fornecidos, o total dividido por gênero em nível nacional (ver tabela abaixo). O Estado do Rio de Janeiro reproduziu um padrão do programa bem próximo aos dados atualizados até Janeiro de 2016, ou seja, mulheres com um número inferior ao numero de bolsas destinadas aos homens.

³⁷ A área de engenharias e demais tecnológicas com 3.730 bolsas; Biologia, Ciências Biomédicas com 1.433 e saúde; e indústria criativa com 858 bolsas.

³⁸ EUA (2.268), Reino Unido (1.666), e França (730).

Tabela 4: Bolsas do CsF por país

País	Feminino	Masculino
EUA	10.956	16.847
Reino Unido	5180	5560
Canadá	3067	4241
França	3407	3872
Austrália	3209	3865
Alemanha	2441	4150
Espanha	2831	2194
Itália	2281	1647
Portugal	1893	1950
Irlanda	1604	1782
Holanda	998	1291
Hungria	827	1305
Bélgica	315	317
Suécia	189	358
Coréia do Sul	178	344
Japão	143	376
Noruega	121	237
Nova Zelândia	118	189
China	64	232
Dinamarca	101	128
Finlândia	73	143
Suíça	70	98
Áustria	63	69
Chile	24	19
*Em atualização ³⁹	24	16
Polônia	12	22
República Tcheca	13	11
México	6	12
África do Sul	11	5
Total	40.219	51.280

Fonte: Adaptado com dados do site ciências sem Fronteiras, painel de controle, 2016.

³⁹ No site do programa não existe o nome desse país, apenas apresenta o número de mulheres e homens.

1.4 Análise do programa pelas pesquisas já realizadas

Nesse tópico pretendeu-se realizar uma revisão bibliográfica do Programa Ciências sem Fronteiras, a partir da produção sobre o CSF que foi encontrada na busca pela rede mundial de computadores; foram encontradas 12 dissertações⁴⁰, uma tese e 4 trabalhos de conclusão de cursos, e uma série de artigos. Privilegiam-se para a discussão algumas dissertações e alguns artigos recentes. A procura foi feita entre os meses de 01 de setembro de 2016 a 30 de novembro de 2017 nas bases da plataforma Capes, Google acadêmico, Scielo, FGV e IPEA.

Em sua dissertação de mestrado Wolff da Silva⁴¹ (2012), fez uma análise da “Cooperação Acadêmica Internacional da Capes na perspectiva do Programa Ciências sem Fronteiras”, para isso fez uma pesquisa histórica de como ocorre o processo de internacionalização, contribuindo muito para nossa compreensão sobre o campo de ensino brasileiro. Wolff da Silva fez análise de Canto em 2005 afirmando que essa internacionalização ou cooperação de estudos, inicia com as idas de elites para estudar no exterior, ou devido à cooperação em pesquisas com as mesmas. Nesse sentido essa prática remonta uma função de “meritocracia”, a partir do momento que esse acesso não é ampliado a todos, não podemos falar em políticas afirmativas nem em democráticas.

Tabela 5: Estratégias Adotadas pela Academia Brasileira

Período	Características
Até 1920	Formação da elite na Europa
1930	Fundação das primeiras universidades brasileira, com o auxílio de acadêmicos europeus.
1950	Apoio estrangeiro para o desenvolvimento do sistema de ensino superior e para a formação de estudantes no exterior.
1960	Formação de estudantes em áreas prioritárias na Europa e nos EUA, e intercâmbio de acadêmicos, majoritariamente financiados pelo governo brasileiro.
A partir de 1970	Estabelecimento de programas bilaterais financiados pelo governo brasileiro, e seus parceiros e o estabelecimento de programas multilaterais.
Início do século XXI, 2011	Investimento de programas de intercâmbio na formação de graduandos e pesquisadores, para demandas estratégicas do desenvolvimento do país.

⁴⁰ Conferir ainda os trabalhos de: FERNANDEZ (2016), PEREIRA (2013), WESTHPHAL (2014), OLIVEIRA (2014), RAMOS (2016), BIDO (2015), SANTOS (2015), BOUR, Liberato (2016), MARTINEZ (2015), MELO (2015), SOUZA (2013). SARMENTO E KIRSCH (2015).

⁴¹ O objetivo geral da pesquisa de Wolff da Silva (2012) era: “Explorar as perspectivas da internacionalização da educação superior no Brasil e da cooperação acadêmica internacional da Capes, com a criação do Programa Ciências sem Fronteiras-CSF”. (WOLFF DA SILVA, 2012, p. 14).

Fonte: CANTO (2005) apud WOLFF SILVA (2012) p.22. Acrescentei Início do Séc. XXI.

O sistema da Capes surge como iniciativa do Estado na necessidade de avaliar os resultados das políticas públicas⁴². (MACCARI⁴³ et all, 2015, p.42-44). De certa forma refletem uma lógica de decisão de projeto de educação. Segundo Maccari et all (2015) o sistema da Capes está voltado para os indicadores de resultados (expansão dos cursos, investimentos de bolsas). O Programa Ciências sem Fronteiras foi direcionado num primeiro momento para ampliação de vagas e busca de resultados quantitativos para ampliação da visibilidade internacional do Brasil. Contudo o acompanhamento e monitoramento da política pública não foram priorizados ao longo da construção do Programa.

1.4.1 Trabalhos que discutem a representação de ex-bolsistas no CsF

Borges (2015) faz uma dissertação sobre o Ciências sem Fronteiras focando a discussão sobre gênero, classe e raça com estudantes enviados aos EUA (2012-2015), observando se existia ou não um envolvimento na competência da língua inglesa. Foi feito um survey com 1283 bolsistas. Em relação a gênero na amostra 70,2% de homens estão nas áreas de engenharia e tecnologia, e 64, 6% das mulheres nas áreas de biologia, biomédicas e saúde. A região com maior número é a Sudeste com 215 homens e 46 mulheres nas áreas de conhecimento citada anteriormente. O maior número de participação pela amostra 49,3% homens e 37,1% mulheres concentra-se na região Sudeste do país. (p.97). Em sua pesquisa em questão racial foi considerado os declarados negros e pardos. A amostra de 1283 bolsistas, a autora observa 819 (63,8%) bolsistas brancos, e 424 (33%) negros⁴⁴, 32 (2,5%) amarelos, e 2 indígenas (0,2%), e 6 (0,5%) não responderam a pergunta. Os dados oficiais do programa mostram dados próximos da amostra de Borges, sendo 6.100 (61,7%) brancos, 3.114 (31,5%)

⁴² A Capes foi criada em 1950, sua função é avaliar cursos da pós-graduação. Os objetivos que norteiam a ação da Capes é identificar a qualidade da pós-graduação e incentivar a produção e expansão do conhecimento das áreas de interesse.

⁴³ O objetivo do texto de Maccari et all (2015) foi: “analisar de forma comparada o sistema de avaliação da *Association to Advance Collegiate School of Business* (AACSB) e o sistema de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)[...]. Os principais resultados indicam diferenças na concepção e no uso dos sistemas pelos programas nos dois países. Nos Estados Unidos, o sistema de avaliação é similar ao propósito dos sistemas ISO e está focado no processo. No Brasil, ter o programa recomendado pela Capes é um requisito legal que assegura a validade dos diplomas de mestrado e doutorado em âmbito nacional. O sistema de avaliação da Capes é de ranking e está focado no produto. (MACCARI et all, 2015, p.40).

⁴⁴ Borges (2015) afirma que o numero total de estudantes enviados para os Estados Unidos foi de 21.746 estudantes na modalidade de graduação sanduíche. Sendo essa população finita, e inferior a 100 mil indivíduos, a autora resolveu aplicar a formula de Richardson et al (2014). (p.88). Também é importante destacar que a autora utiliza a definição do IBGE como modelo para calcular a sua amostra, em que a população negra é composta pela soma dos que se declararam pretos e pardos (p.97).

negros, 331 (3,3%) amarelos, e 29 (0,3) indígenas (dados disponibilizados pelo sistema eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão). (p.97). A classificação etária dos estudantes do intercambio revelou-se adequada; a maioria tem entre 20 e 22 anos (68%), considerada na graduação entre 18-24 anos como um bom indicador. Em relação à escolaridade familiar, tanto os pais e mães, respectivamente com 39% dos pais e 47,3% das mães tem nível superior (BORGES, 2015, p.101).

A autora aponta que o Programa CsF em alguma medida mostra a desigualdade de gênero, em que mulheres refletem um numero maior na sociedade e nas universidades, e não tem um numero equiparado de bolsas igual aos homens. Ela aponta que isso mantém a estrutura hierárquica em beneficio da população masculina na sociedade do conhecimento, dando continuidade a um ciclo poder destes sobre as referidas mulheres. A análise estatística revelou que em termos de classe e raça, as áreas de tecnologias e engenharias apresenta a maioria de brancos com uma diferença de 9,6% dos negros. A fluência lingüística esta associada à classe e raça, em que os mais pobres e negros tem déficits bem significativos. Os bolsistas de sua pesquisa demonstraram interesses nos estudos para aprenderem a língua, tentando romper com as desvantagens do sistema econômico que se encontravam. (BORGES, 2015, p.165).

O cruzamento dos dados feitos pela autora BORGES (2015) na questão de raça e classe observou que a população negra foi a que mais utilizou os cursos de idiomas ofertados no exterior pelo CsF, isto devido a não terem atingido a exigência mínima de aprovação no teste de proficiência realizado ainda no Brasil. A autora critica o fato dessas atitudes não significarem necessariamente um incentivo maior para o ensino de inglês nas escolas públicas, mencionando o fato que o curso de idiomas não foi previsto no primeiro edital, e que a partir do nº102/2011 incorporou a medida devida a falta de publico que atingia as exigências de domínio do idioma; a fim de cumprir seus alvos em envio de estudantes implementou novos critérios diminuindo o valor mínimo de exigência da pontuação no teste de proficiência e mudando a regra inicial, ofertando assim os cursos no próprio país em que os estudantes fossem selecionados. A autora pontua que o programa só não foi mais desigual porque acabou abarcando um publico não previsto que não tinha domínio na língua estrangeira. Segundo Borges:

As desigualdades sociais e regionais na primeira etapa do programa de intercâmbio foram evidenciadas na intersecção de dados para a composição

de perfis socioeconômico e linguístico dos bolsistas da amostra. Na composição do perfil prevalece o estudante branco, de família com alto poder aquisitivo, com renda mensal acima de R\$ 7 mil, que estudou em escola privada no ensino médio, e matriculado em instituições públicas de educação superior da região Sudeste. (BORGES, 2015, p.164)

Feltrin et al (2016) em seu artigo denominado: “Mulheres sem Fronteiras? Uma análise da participação das mulheres no Programa Ciências sem Fronteiras da Unicamp: motivações, desafios, e impactos na trajetória profissional” também contribui com nossa investigação ao afirmar que o programa CsF na Universidade Estadual de Campinas em nível de graduação obteve o número de participação de mulheres (618) praticamente equivalente ao número de bolsas ofertadas para homens (811), (p.15). O interessante desse artigo é pensar que as bolsas foram equitativamente distribuídas para homens e mulheres, mesmo que a princípio se pensasse que o contrário ocorreria uma vez que as áreas prioritárias supostamente seriam preenchidas por um número maior de estudantes do sexo masculino. Essas hipóteses de desproporção na distribuição das bolsas por sexo, já foram mostradas ao longo de outros trabalhos.

Segundo Manços (2017)⁴⁵ ao discorrer sobre a distribuição de bolsas por áreas de conhecimentos observa ocorrer evolução significativa no aumento destas para engenharias e ciências exatas e da terra, ofertada pela Capes em 2012. Inversamente observa-se a redução percentual na distribuição de bolsas para as grandes áreas de Humanas, linguísticas, letras e artes. O autor, contudo observa que isso não significa que a redução percentual do número de bolsas influa em números absolutos. O autor afirma que segundo dado da Capes a oferta do

⁴⁵ Em trabalhos recentes publicados sobre a contribuição do CsF para a cooperação internacional encontra-se o trabalho de dissertação de Manços (2017). Este ao analisar o impacto sobre o programa CsF, cita que o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos é uma organização sem fins lucrativos supervisionada pelo MCTI, este centro desenvolveu a partir de 2013, um mecanismo de avaliação e acompanhamento do programa CsF: a análise dividiu por quatro meios, primeiro no âmbito institucional compreendendo agências executoras, universidades, empresas etc; segundo na produção de conhecimento e na inovação (pesquisas, e parcerias desenvolvidas); terceiro no nível pessoal envolvendo a carreira e possibilidade de emprego para alunos e professores participantes, a situação pesquisadores de fora; por último, da própria sociedade brasileira, aqueles que não eram beneficiários diretos, mas professores e estudantes da academia e também diferentes atores sociais. (p.72-73). Manços contribui com seu trabalho sobre o CsF sobre o impacto das produções de coautoria internacionais por área de conhecimento ou as áreas prioritárias do programa, sendo seu foco na pós-graduação, uma vez que essa tem maior tradição de publicações, seu trabalho utiliza uma nova metodologia denominada bibliometria. O autor optou por utilizar uma área como exemplo sobre as redes de coautorias internacionais, a de biodiversidade e bioprospecção, um dos motivos de escolha dessa área ser a que mais teve envio na área de pós-graduação, a metodologia especificamente para a análise dessa área não foi possível “[...] A tentativa de reprodução da metodologia para a área de Biodiversidade e Bioprospecção não foi bem-sucedida ao utilizar as estratégias bibliométricas para a coleta e tratamento de dados [...]” (MANÇOS, 2017, p.124). Apesar disso ao longo de todo o trabalho do autor é possível observar que resultados positivos no aumento de parceria de co-autorias entre pesquisadores do Brasil e outros países como EUA.

número de bolsas aumentou para todas as áreas, por exemplo, que em 2015 na área de engenharia foram implementadas 16.195, representando um crescimento de 881,52% em relação ao período de 2011. Já a grande área de ciências Humanas recebeu 5,82% das bolsas no exterior implementadas em 2015, representando 2.347 e conforme apontado um crescimento de 161,36% em comparação à 898 bolsas (14,89%) no ano de 2011. (Manços, 2017, p.103-104). O autor conclui que os investimentos nas bolsas do Brasil não foram afetados com a implantação do CsF, bem como não repercutiu negativamente na concessão de bolsas, em outras áreas não contempladas no mesmo; ao invés disso, o número de bolsas teria aumentado em decorrência da diminuição de competição entre todas as áreas de conhecimento em diferentes programas de mobilidade.

Em sua dissertação Lage (2015) faz um estudo sobre a universidade Federal do Tocantins. O objetivo de seu trabalho é analisar o Programa do CsF dentro de sua instituição, identificando os pontos negativos e positivos na visão de bolsistas e gestores da instituição⁴⁶. Para tanto ela entrevistou o pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação; seis coordenadores de diferentes áreas da universidade, e um assistente de assuntos internacionais. Além disso, 22 bolsistas ou ex-bolsistas responderam ao seu questionário. (LAGE, 2015, p.27-29). Um dado interessante apontado por Lage consiste em: “(...) a distribuição das bolsas do CSF, ficou concentrada em poucas instituições: aproximadamente 7% de todas as bolsas foram entregues a estudantes da Universidade de São Paulo (USP), que por sua vez não usa o Enem como parte de seu processo seletivo”. (LAGE, 2015, p.86). A autora coloca ainda que até 2013 não havia bolsa para mestrado, o foco era graduação e doutorado, após protestos foram concedidos bolsas para o mestrado profissional nos EUA. O país de destino de maior procura foi EUA, França Austrália e Canadá. (LAGE, 2015, p.106-108).

A autora Lage (2015) percebe que devido às universidades do Norte terem mais cursos de humanas, sociais e interdisciplinares dificultaram o acesso ao programa, somado isso a dificuldade linguística. Ela destaca depois critica que a universidade deve participar mais efetivamente e presencialmente no programa.

⁴⁶ Os coordenadores da UFTC que destacaram entre os fatores positivos a experiência de aprender uma nova língua etc. Aqueles que colocaram pontos negativos falam do atraso da formação já que os créditos não são aproveitados, não vêem uma mudança tão significativa na melhoria dos estudos etc. Destaca-se que o maior problema diagnosticado nesse trabalho para a inclusão do programa é a língua, também no nível de doutorado. Também foi admitido por alguns coordenadores que a falta de comunicação entre os setores envolvidos e o desconhecimento deles que alguns alunos estariam estudando no exterior, não existindo um acompanhamento deste, uma vez que alguns estudantes não comunicam sua mobilidade. Nesta universidade também aparece a crítica da falta de cobrança ao aluno que às vezes pega mínimos de crédito no exterior e fazem o inglês sem fronteiras.

1.4.2 Monitoramento e acompanhamento de estudantes

O trabalho de JUDD (2014)⁴⁷ afirma que a Capes e o CNPq, desenvolveram principalmente o papel de executoras do programa, sem participar efetivamente das discussões da construção do mesmo. Assim as duas agências precisaram cumprir as metas estabelecidas pela alta cúpula da presidência da República, devido a isto escolheram a graduação como modalidade que mais deveria enviar estudantes, pois só esta seria capaz de atingir o numero de bolsas exigidas.

Esta escolha fez com que o programa fosse afetado por uma lógica que se importava praticamente com os resultados. Mas não se preocupava tanto com o processo, ou seja, não fez uma avaliação anteriormente mais minuciosa sobre como determinada política publica poderia ser implementada. Isto também foi prejudicial na coleta dos resultados esperados do próprio programa de mobilidade, que não dispôs de um balanço inicial para relacionar com os dados posteriores. Assim, no processo de implementação do programa faltou ações que corroborassem para uma transparência de seus resultados finais.

Judd (2014) relata que o consultor da Capes entrevistado⁴⁸ para sua dissertação, não reconhece uma cooperação definida entre as agências no exterior, e por isso fica mais difícil garantir a qualidade do programa, segundo ela esse tipo de parceria depende de longa duração, caso que não ocorreu no CsF em que se precisou de resultados imediatos. Também

⁴⁷ Judd (2014) faz sua dissertação acerca da questão se o Brasil seria um Estado desenvolvimentista em rede, a partir de revisão bibliográfica do tema e investigando o Programa Ciências sem Fronteiras a autora chega à conclusão que o Brasil está mais para um tipo de Estado desenvolvimentista burocrático. Apesar de não ter o propósito em conversar com coordenadores do Programa CsF sobre o funcionamento e a política publica do mesmo, uma vez que sua pesquisa discute o tipo de Estado desenvolvimentista no Brasil chega a conclusões bem interessantes: As entrevistas semiestruturadas realizadas por Judd (2014), totalizam oito participantes da Capes, Cnpq e do setor privado: Dos oito entrevistados, um foi do setor privado (E1), três tinham experiência tanto no setor privado quanto no setor público (E6, E7, E8), e quatro foram do setor público (E2, E3, E4, E5). Do setor público, foram entrevistados servidores e consultores da Capes (E3, E4, E7, E8), do CNPq (E5), do MCTI (E2) e do Conselho Nacional de Educação – CNE (E6). Do setor privado, foram representadas a Federação Brasileira de Bancos – Febraban (E1) e a Vale (E7). (JUDD, 2014, p.51). Judd (2014) afirma que mediante as entrevistas realizadas em sua pesquisa confirma que o programa foi um incentivo da presidência da Republica, um programa de governo desenvolvido com os ministros da educação e da ciência e tecnologia, e depois de pronto foi enviado às agencias de fomento para execução.

⁴⁸ Nas palavras de Judd (2014): “Aqui, E7 está falando da diferença entre um projeto de longo prazo, como um projeto com o Departamento de Educação dos Estados Unidos ou uma parceria com o DAAD. Esse tipo de programa depende de um intercâmbio estabelecido que durará por mais tempo; o CSF não tem esse tipo de estrutura. O entrevistado reconhece que parcerias e cooperação com instituições internacionais são importantes, mas não observa esse tipo de cooperação dentro do Programa. Da mesma forma, também levanta uma preocupação sobre a qualidade. Observa que, antes, havia uma demanda reprimida, que assegurava a qualidade excelente dos estudantes que foram para o exterior como bolsistas. Com o CSF, é possível fornecer números maiores de bolsistas em todos os níveis; assim, o entrevistado desconfia que a qualidade não seja a mesma que antes. (JUDD, 2014, p.62).

coloca que o entrevistado desconfia da qualidade dos estudantes enviados devido aos altos números de bolsistas. A autora ainda coloca que não foi possível ter clareza, através das entrevistas, de como eles conseguiram aumentar o número de bolsas, alguns afirmaram a cooperação e outros destacaram as parcerias em várias embaixadas. (JUDD, 2014, p.60-62).

Acredita-se novamente que a partir da fala acima deste entrevistado de Judd (2014), que existe a falta de uma política de longa duração dentro do Programa CsF. E que isto reflete uma determinada lógica na educação que também se preocupa extensivamente com os resultados imediatos. Não obstante essa constatação, Judd (2014) mostra que ao contrário pelo menos no intercambio do CsF, as agências pensavam em parcerias em longo prazo. Mas destaca-se também que o programa em si não foi pensado em longo prazo pelos seus fundadores. (ver JUDD, 2014, p.62).

Judd (2014) confirma ainda que a parceria setor privado e público se deu exclusivamente como meio de captar recursos para o programa, uma vez o setor privado não se envolveu mais no processo educativo, por um lado isso é citado como positivo porque os interesses do programa não ficam reféns de mero interesse de mercado, e sim no que o Estado considera interessante para o desenvolvimento de algumas áreas. Também apareceu como respostas a questão do setor privado fornecer possibilidade de “Estágios e Bolsas” seja no exterior para bolsistas ou ex-bolsistas (formados) no Brasil. Outra questão abordada pelos entrevistados é que bolsas para profissionais que atuam no mercado privado não foram usufruídas, impedindo um dos objetivos do programa⁴⁹. (JUDD, 2015, p.52-55).

Outro tópico analisado por Judd foi sobre a organização e a importância do programa para o Estado brasileiro, como foram feitos os acordos, a escolha de áreas prioritárias, e o foco no público da graduação. A escolha das áreas prioritárias foi justificada pelos entrevistados por uma estratégia dos ministérios envolvidos, pela presidência ou pela demanda no setor mencionado. Alguns entrevistados concordam com a prioridade do Programa CsF, outros colocam que as agências tiveram que criar comissões para definir os cursos que seriam aceitos, também um entrevistado critica a escolha de excluir outras áreas. (JUDD, 2015, p.55-59).

⁴⁹ A bolsa mencionada foi explicada por um dos entrevistados de Judd (2014): [Há uma] inexistência de instrumentos que facilitem nosso diálogo com o setor privado. Esse para mim é *o gargalo*. Porque anteriormente, na gestão inicial do projeto, tinha uma chamada bolsa DPE — bolsas tecnológicas. Qual era a intenção dessa bolsa? Não era uma bolsa acadêmica. Servia para mandar os engenheiros das empresas passar, por exemplo, dois meses nos Estados Unidos, na Alemanha, etc. E a Presidenta não quer essa bolsa mais. E eu acho que faltam instrumentos que — não digo só uma bolsa — ...instrumentos que viabilizem uma maior inserção do setor privado no Programa. Eu acho que esse é o maior gargalo. (NUNES, 2013). (JUDD, 2014, p.55).

Na esteira da constatação sobre as agências do programa, Chaves (2015)⁵⁰, afirma que entre seus entrevistados estão servidores da política pública um da Capes e um do CNPq, que afirmaram que a Capes não estava acostumada a lidar com esse volume de bolsas para a graduação e o do CNPq afirmando que as bolsas na graduação eram concedidas no Brasil para projetos de iniciação científica e tecnológica. (CHAVES, 2015, p.6). Vale ressaltar como era a estrutura do programa nessas agências: O Programa CsF tem duas diretorias responsáveis por sua execução, a da Capes é chamada de Diretoria de relações internacionais (DRI), ela é composta por um diretor, 3 coordenadores gerais, 3 coordenadores e 2 chefes de divisão. No CNPq a diretoria do programa é chamada de Diretoria de Cooperação Institucional (DCOI), ela é apresenta 1 diretor, 3 coordenadores gerais, 7 coordenadores e equipes técnicos (CHAVES, p.41).

Chaves (2015) aponta que o gestor do CNPq coloca que o programa foi deliberado pelas lideranças governamentais, e que a agência foi incumbida de desempenhar tal função. Por isso teria levado a um “desconforto”, mas que foi recebido, executado da melhor maneira possível, mesmo que não tenha tido “recurso administrativo, material”, bem como “aumento de pessoal”. Esse mesmo problema no aumento da produtividade sem a contratação de novos profissionais se encontram no trabalho de Judd, nos levando a crer que as duas fontes

⁵⁰ Chaves (2015) faz um trabalho de dissertação intitulado: As bolsas de Graduação Sanduíche do Programa Ciências sem Fronteiras: uma análise de suas implicações educacionais. Seu trabalho faz uma análise da internacionalização no Brasil sobre a política de CTI. (p.22). A pergunta principal que norteia o trabalho de Chaves é sobre a implementação do Programa CsF e a implicação da política para os beneficiados e as próprias universidades envolvidas na concessão de bolsas. (p.24). Chaves (2015) entrevistou um gestor e um coordenador do CsF na Capes, e um gestor e um coordenador do CsF no CNPq. (p.42). Segundo Chaves (2015): “[...] a Capes tinha experiência na concessão de número reduzido de bolsas no exterior e o CNPq apenas com concessão de bolsas de graduação no País [...]”. (Chaves, 2015, p.163). Ela também entrevistou: “[...] utilizamos entrevistas semiestruturadas no estudo de caso da Instituição de Ensino Superior Privada do Centro-Oeste [...] pelos vários atores da IES envolvidos: Coordenador-Institucional do Programa, coordenadores de curso, professores e ex-bolsistas [...]”. (CHAVES, 20, p.38). O coordenador institucional do programa na IES designou para a entrevista seu vice, e os professores a partir da autorização de seus coordenadores de curso, sendo dois coordenadores e dois professores (escolhidos de forma aleatória e disponibilidade pessoal), a partir do critério de terem um maior número de bolsistas que participaram do programa (p.41). A autora menciona que tanto o gestor como o coordenador foram escolhidos na Capes pelo diretor de relações internacionais, e os dois do CNPq foram escolhidos por seu diretor de cooperação institucional. Os gestores na verdade são os coordenadores gerais das referidas agências e os coordenadores foram escolhidos nessas também pela direção entre coordenadores de suas diretorias, e são chamados pela autora de coordenador da Capes e coordenador do CNPq (p.41). Ela entrevista também dois ex-bolsistas da instituição privada. Eles foram escolhidos a partir do site do CsF. A IES que a pesquisadora realizou a pesquisa foi contemplada com 59 bolsas, ela focou sua análise em 19 estudantes que haviam participado do programa e voltado ao Brasil, desses ela conseguiu 18 emails e enviou o convite de participação, 14 assentiram e receberam o questionário que possuía também uma proposta de encontro para participação de um grupo focal (levando em conta disponibilidade dos mesmos), os nove ex-bolsistas foram convidados a participar do grupo focal na própria instituição, mas apenas dois realmente aceitaram em participar, sendo feita assim entrevista com os dois. (CHAVES, 2015, p.41-44).

apontam a mesma problemática. (p.104). Já o gestor da Capes coloca que houve aumento de seu quadro de pessoal. A autora coloca ainda que segundo o gestor da Capes o ministro tirou Portugal do rol das universidades participantes, a fim de que estudantes brasileiros aprendessem outra língua. Esse gestor da Capes segundo ela afirma que os presidentes da Capes e CNPq viajaram um mês pelo mundo para procurar parceiros para a mobilidade internacional brasileira. (CHAVES, 2015, p.108).

Na mesma pesquisa, dos 9 participantes egressos entrevistados 6 são mulheres e três homens. Seis estudantes tem entre 23 a 26 anos, e 3 tem 19 e 22 anos. Após o intercâmbio oito afirmaram ótima e boa proficiência na língua. Dentro de sua pesquisa os estudantes foram indagados sobre o que mais era importante no programa, o principal apontado foi a aquisição de conhecimento científico e tecnológico, e em segundo ficou a possibilidade de se aperfeiçoar para uma continuidade de seus estudos numa pós-graduação. (CHAVES, 2015, p.99-102). Sobre o aprendizado com o programa, de modo geral metade dos estudantes que responderam o questionário de Chaves apontaram acréscimo de conhecimentos, maior interesse nos estudos, mas profissionalmente não houve muitos estudantes que comunicaram maiores vantagens. Sete dos nove ex- bolsistas conseguiram criar rede de relações com profissionais ou universitários no exterior etc. Também são citados dois sites criados por ex-bolsistas que disponibilizam e compartilham suas experiências com o público p MyCSF e Rede CSF ambos de 2015 e com a disponibilização para cadastro de qualquer interessado, o primeiro com 10 mil inscritos e o segundo tinha 1710 membros. (CHAVES, 2015, p.113-147).

A autora Chaves (2015) fez entrevista com coordenador institucional na IES privada do Centro-Oeste que aponta algumas falhas como o fato da Capes não anunciar que o candidato de sua IES foi selecionado. Chaves observa que em relação a pouca participação de estudantes da esfera privadas é explicada de diferentes maneiras pelos agentes envolvidos. O coordenador da IES denuncia que isso se deve a Capes e CNPq priorizam os calendários das redes públicas de ensino, se estas estavam em greve, eles colocavam os editais para o primeiro mês do ano, quando era a época de férias dos estudantes de rede privada⁵¹. Os dois coordenadores das agências não sabiam informar o porquê do número inferior da presença de estudantes da rede privada no programa, mas o da Capes afirmou que uma possibilidade seria

⁵¹ A declaração do Coordenador Institucional foi baseada numa suposição de que se as universidades federais entrassem em greve, e para ele isso seria comum, as agências formulariam o calendário dos editais beneficiando as universidades públicas.

pelo perfil desse estudante que não quer atrasar a sua formatura, ele destaca ainda que em relação ao FIES conseguiram uma mudança para beneficiar a mobilidade desse público específico. Já o entrevistado do CNPq disse que na rede privada poderiam não haver estudantes em número tão significativo para áreas prioritárias do programa. (CHAVES, 2015, p.117-118).

De modo geral o corpo docente (coordenadores de curso) entrevistado aponta mudanças positivas relacionadas amadurecimento e independência por parte dos alunos.

A autora acredita na defasagem das áreas prioritárias por que: “(...) A nossa reflexão é no sentido de que as causas desse atraso nessas áreas estejam intrinsecamente relacionadas à falta de qualidade no ensino básico de física, química, biologia e matemática no Brasil (...)” (CHAVES, 2015, p.70).

Um fato importante foi apontado por CHAVES (2015) o edital CSF - CAPES/CNPq/Portugal CRUP N^o127/2012 de 20 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012^a), chamada pública que concedia bolsas sanduíches para graduação. Esta teve uma enorme procura de bolsistas, cerca de 9 mil estudantes, a Capes realocou 3.445 graduandos para Alemanha, Austrália, Canadá, EUA, França, Irlanda, Itália, e Reino Unido. Resumindo consultando esses estudantes decidiu distribuí-los a outros países. O resultado foi o retorno de 84 do Canadá e 26 da Austrália que não conseguiram passar em testes após seis meses de estudos. Esses estudantes fizeram protestos no exterior, mas isso não resultou em nada. (CHAVES, 2015, p.67).

1.5 Avaliações sobre os resultados do Programa CsF

Cunha e Neto (2016) afirmam uma nova etapa do Programa CsF foi lançado (25/06/2014) pela presidente Dilma em 2015, a principio o desafio seria implementar mais 1001 bolsas. (CUNHA E NETO, 2016, p.12-13).

Segundo Guimarães 2016:

“No ano de 2015, não foram abertos novos editais do CsF e a mobilidade dos estudantes de graduação foi realizada com base em processos seletivos realizados no final de 2014. Pode-se inferir que a suspensão da abertura de novas vagas para a graduação está relacionada à crise econômica que assola o país, o que parece indicar para um retorno à focalização da política de internacionalização na pós-graduação *stricto sensu*, evidenciada pelo fato de que até o presente (fevereiro de 2016) foram abertos editais somente para

cursos de doutorado sanduíche, doutorado pleno e pós-doutorado no exterior”. (GUIMARAES, 2016, p.34).

A segunda fase do programa segundo folha da agência do Senado (2016) afirmava que o Programa Ciências sem Fronteiras poderia ser regulamentado por lei. A comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicações e Informática (CCT) enviou o projeto de lei do Senado (PLS) 798/2015. A tentativa era transformar o programa em Política de Estado, garantir recursos mínimos para a continuidade do programa e honrar os acordos já feitos da primeira etapa do programa. Indicaram alterações na prioridade de bolsas doutorado pleno, doutorado sanduíche, pós-doutorado e mestrado. Colocaram também que deveriam ampliar as parcerias com o setor privado.

Entretanto, Segundo Saldaña (2016) em reportagem a folha de São Paulo, o novo governo federal⁵² anunciou o fim de bolsas na modalidade de graduação-sanduíche do Programa CsF. Segundo o ministro da Educação Mendonça Filho (DEM) o novo investimento se destinará a pós-graduação de maneira geral, e anuncia a criação de uma modalidade de bolsa para o ensino médio a fim de atingir estudantes de baixa renda e de escolas públicas.

O relatório nº 21 de Dezembro de 2015 do Senado Federal encomendado pelo Senador Cristovam Buarque com título: “Avaliação de Políticas Públicas”, foi avaliado pela comissão de “Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática”. O presidente foi o referido Senador Cristovam Buarque, o vice-presidente Senador Hélio José, e o relator foi o Senador Omar Aziz. A comissão decidiu avaliar as políticas que tiveram foco na formação de recursos humanos para CTI, e principalmente os resultados do Programa Ciências sem Fronteiras. Foram ouvidos diferenciados atores (em duas audiências públicas Abril e Setembro do mesmo ano), as universidades públicas, conselheiro geral do CsF no conselho Nacional Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CGCSF/CNPq), os diretores da Capes, presidentes da Capes e CNPq, bolsistas, o presidente do centro de gestão e estudos estratégicos (CGEE), conselheira da Sociedade Brasileira para o Congresso da Ciência

⁵² É importante ressaltar que em 2015, no governo da presidente Dilma, não havia lançamentos de novas chamadas para a graduação-sanduíche (as últimas chamadas ocorreram em 2014). Conferir os dados atualizados até 31/12/2014 no site do programa. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/dados-chamadas-graduacao-sanduiche>>. Acesso em 11/03/2017. Já em 2016 o Presidente Michel Temer assume a presidência, e o ministério da Educação justifica o cancelamento de novas chamadas afirmando que não havia orçamento disponível. Segundo o jornal o globo (2016) o referido governo confirmou o fim do programa para a graduação. Estas informações se encontram disponível em:<<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/07/governo-acaba-com-o-ciencia-sem-fronteiras-para-cursos-de-graduacao.html>>. Acesso em: 11/03/2017.

(SBPC), e departamentos do Senado Federal (Execução Orçamentária feita pela Consultoria de Orçamentos, Fiscalização, e Controle do Senado Federal (CONORF)). Segundo o texto o objetivo do relatório é não é só mostrar imperfeições da implementação do programa, e sim também contribuir com propostas para melhorias nas próximas fases. A pesquisa foi feita com apoio do DataSenado com 14.627 estudantes (9.563 da Capes e 5.064 CNPq), ou seja, 74% ex-bolsistas e 26% bolsistas. (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, 2015, p.3-6).

O texto contextualiza o cenário de publicações científicas do Brasil em comparação com o ranking mundial; focando nos BRICS, do período de 1995 a 2011, o Brasil passou da 22º posição para 15º. A Rússia teve uma perda da 7º posição foi para 14º. E a China, uma das economias que mais crescem, se destacou de 14º para o segundo lugar; a Índia manteve praticamente a mesma posição, a saber, de 11º para 13º, a África do Sul decaiu da 26º para 32º. Já em relação à inovação tecnológica o Brasil quase não evoluiu de 27º lugar em 1999 passou a ocupar 25º em 2011. Já a China 22º posição passa para a 7º posição. O resto dos BRICS Rússia tem a 23º, Índia com 19º, e a África do Sul com 27º (a medida é referida por número de patentes triádicas). (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.7-8).

Os recursos disponibilizados para o CsF seriam fornecidos pelo governo federal (75 mil bolsas) e pelo setor privado (26 mil bolsas). O resultado que se tem do período de 2011/2014 foi de 101.446 mil bolsas: o primeiro ano foram concedidas 3.621, em 2012 foi 16.420, em 2013 foi 39.196, em 2014 foi 42.209. (BRASIL, 2015, p.22). Bolsas concedidas tem caráter de aceitação no Brasil e pela instituição estrangeira. Já às bolsas implementadas, foi concedido pelos menos um pagamento, ainda que o período de estudo não tivesse se iniciado no exterior (geralmente há demandas prévias como custos com passagens antes da viagem etc.). Com dados atualizados de agosto de 2015 foram implementadas o total de 87.826 bolsas.

Segundo o relatório mediante informação da Capes as 26 mil bolsas que seriam ofertadas pelo setor privado só atingiu financiamento de 15. 508 bolsas, com a probabilidade de chegar a 21,5 mil (repassados até 2017). O relatório aponta falta de documentos referentes ao CsF em órgãos de controle, por exemplo, no Tribunal de Contas da União, nem menção ao programa nos relatórios de atividades do Tribunal de Contas da União (TCU) desde 2012. (p.29-30). Os gastos com o programa foi de 10, 5 bilhões de reais (2011 a 3/11/2015). O MCTI contribui com 34% e o MEC 66%.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico⁵³ foi usado para pagar as despesas do programa. Esse fundo foi criado em 1969 como meio de financiamento de Ciência e Tecnologia para o desenvolvimento do país. (BRASIL, 2015, p.34). Em relação às críticas que aparecem em relação ao uso do Fundo (FNDCT) o texto traz a seguinte informação: “(...) o uso do FNDCT para custear bolsas do CsF está alinhado com os objetivos do programa e com a política de aplicação dos recursos do Fundo, conforme determinam Lei nº. 11.540 de 2007 e o decreto nº. 6.938 de 2009”. (p.36); Gastos da Capes e CNPq (até 3/11/15), a CONORF indicou um gasto de 10.463,5 milhões de reais. (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.38). Sobre a análise do relatório ele destaca que o Brasil passou vertiginosamente a ser o 6º país que mais envia estudantes para os EUA, o primeiro lugar ficou para a China, seguido respectivamente da Índia, segundo o Institute of international Education. O crescimento foi de 78% comparado 10% da média. (2014/2015). (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.40).

Chama a atenção à menção do presidente Guimarães da Capes na época da criação do programa, o fato de não ser citado no plano plurianual do órgão de 2011-2020. Os dois presidentes das agências Capes e CNPQ, expressaram opiniões diferentes sobre a implementação do programa, o primeiro disse estar preparado, enquanto o segundo apontou:

“[...] Ao longo da execução do programa, as agências de fomento necessitaram se reestruturar para permitir maior celeridade no processo de candidatura, seleção, concessão e implementação de bolsa de estudo. As agências precisaram redimensionar sua força de trabalho, adequar seus sistemas de TI e padronizar procedimentos que eram executados de forma ligeiramente diferente em prol de se construir a identidade do programa. Inúmeras questões foram superadas, o que permitiu maior eficiência na ação conjunta das agências e o atingimento das metas do programa”. (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.42).

Os estudantes (bolsistas ou ex-bolsistas) participantes da pesquisa DATASENADO consideraram ruim ou péssimo (17%) o processo de seleção das universidades estrangeiras no CsF; 26% como regular, e 38% consideraram bom. É destacado o problema da língua inglesa em que 110 bolsistas retornaram ao Brasil (80 do Canadá e 30 da Austrália) em 2014, devido à insuficiência de conhecimento exigido pelas universidades. Apenas 27% do grupo pesquisado tinha fluência linguística, fato apontado como prejudicial para a aquisição do

⁵³ Segundo Manços: [...] A partir da Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2014, o FNDCT passa a prever o aporte de recursos para a formação, capacitação, e fixação de recursos humanos qualificados para CT&I, dirigidos especialmente para a concessão de bolsas de formação e aperfeiçoamento de recursos humanos junto ao programa Ciências sem Fronteiras”. (MANÇOS, 2017, p.32).

conhecimento acadêmico. Destaca-se que 59% afirmam ter se tornado fluente após o intercâmbio, e 10% não obteve o mesmo êxito. (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.44-46).

Segundo a mesma pesquisa 27% dos entrevistados não enviaram o relatório final das atividades que desenvolveram no exterior, alertando ainda que 55% do total dos ex-bolsistas disseram não ter tido orientações suficientes para elaboração do relatório técnico científico. Fica claro então que a pesquisa do senado federal serviu para evidenciar a falta de controle das agências sobre esses dados. Cabe ainda comentar que a pesquisa revelou não só uma deficiência no controle desses dados, mas um agravamento do mesmo, uma vez que 66% do número de bolsistas ainda em curso no exterior naquele ano (2015) informaram não saber sobre a exigência do relatório. (Brasil, 2015, p.47-48).

Em sequência sobre o aproveitamento de créditos no Brasil foi de 78% (informado pela Capes). Com base no data Senado positivamente 68% afirmaram que conseguiram difundir seus saberes com amigos e docentes, e que mantém algum tipo de vínculo estudantil com as universidades no exterior. O relatório defende a maior mobilidade regional entre as universidades brasileiras mais conceituadas e aquelas ainda em desenvolvimento, ambas atuando em cooperação (trocas de conhecimento).

O relatório afirma que o Brasil deve estimular uma equivalência de cooperação internacional, um tanto otimista, o mesmo aponta que o próprio fato da internacionalização do Brasil mediante o programa, permitirá a troca de acordos mútuos com esses países. Apesar da forte predominância dos três países EUA, Reino Unido e Canadá como destinos dos estudantes (55%), o CsF promoveu certa diversidade nas alianças estudantis institucionais. O relatório indica que deve ser feito no futuro mais alianças com países da Ásia e da Europa. Houve também varias instituições dentro desses países participantes EUA (cerca 700), Reino Unido com 160 aproximadamente. A ampliação de alianças estudantis internacionais pode reduzir os altos encargos com as universidades americanas. (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.51-52).

De acordo com o relatório observando os rankings das universidades internacionais, os estudantes brasileiros de modo geral ficaram num número reduzido nas melhores universidades. Dessa relação de dez melhores universidades do mundo foram apenas 700 bolsistas do CsF que usufruíram de seu bem estar. Já as trintas primeiras bem colocadas apresentou cerca de 3 mil bolsistas do CsF. Além disso aquelas que ficaram em 70º tiveram

8.200 estudantes. Em relação aos EUA país que mais recebeu estudantes do CsF, o relatório afirma que as melhores e mais bem conceituadas instituições receberam os estudantes brasileiros. Como vimos o trabalho de Borges traz outras informações a respeito de muitos estudantes reclamando do fato de terem sido colocados em escolas⁵⁴ superiores, mas de qualidade inferior. O relatório coloca casos positivos do CsF, em países como o Canadá e Austrália. (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.53-55)

O total de gastos com programa foi de 10,5 bilhões até novembro de 2015. Nesta data a primeira fase do programa estava praticamente finalizada, o setor privado investiu muito pouco, calculando o que ele poderia ainda repassar chegaria a um total de um bilhão, isso significa apenas 10% de contribuição, levando a uma redução bem inferior aos 25% percentuais previstos inicialmente. Daí a necessidade de fortalecer o laço com setores empresariais a fim de que sejam fornecedores desse projeto. A participação das empresas públicas foi bem maior que as privadas, devido a impasses de interesses das empresas quererem financiar estudantes que já fossem patrocinados em projetos por elas etc.

Deste fato destaca-se uma das recomendações que seria atrair o investimento do setor privado a investir no programa e no possível financiamento de crédito dentro do Programa CsF para estudantes que tivessem condições de pagar. Isso demonstra também diferentes interesses envolvidos na tentativa de manter o programa. Mas o crédito fornecido aos estudantes seria benefício para quem? Este poderia gerar endividamento para os estudantes? Por que o setor privado não investiu nas 26 mil bolsas previstas? Resumidamente o relatório aponta que as empresas queriam investir em estudantes que fossem interessantes para abarcarem em suas empresas (áreas), o relatório aponta que esses conflitos não deveriam ser um problema e que a empresa poderia indicar os estudantes (área) que gostariam de investir.

Conclui-se no relatório que dos 10,5 bilhões para 101.446 mil bolsas equivalem em média 103 mil por bolsista. O relatório reafirma que o programa deve ser inserido como política de Estado. O projeto de lei mantém as modalidades de bolsas sanduíche para todos os níveis, inclusive de graduação- sanduíche. Também a importância de honrar os compromissos com as bolsas concedidas, e criar recursos para concessão de novas bolsas.

Recomendações do relatório do Senado ao Programa CsF são: a) Atrair mais pesquisadores e jovens talentos fornecendo mais benefícios e adequação de ambientes de

⁵⁴ Essas escolas técnicas americanas são consideradas de nível superior, mas foram considerados por estudantes brasileiros de qualidade inferior à universidades americanas de melhores posições.

pesquisa. b) Dirimir a burocracia do processo para entradas de imigrantes a convite no Brasil. c) Procurar acordos com universidades melhores colocadas nos rankings internacionais. Intensificar a qualificação dos envolvidos no programa agências e universidades, e na criação de projetos para os bolsistas. d) Operar cada vez mais em atenção emocional e monitoramento acadêmico aos estudantes, analisando mais profundamente as atividades que ele e exercera no exterior, descobrir o motivo da não convalidação de disciplinas em suas universidades. e) Criar instrumentos que avaliem o impacto do programa a nível nacional, utilizando métodos qualitativos e quantitativos que observem os estudantes nas universidades e depois que se formam. f) Estimular pesquisas nas próprias universidades participantes. g) Maior investimento em laboratórios nacionais com financiamento privados e públicos. (SENADO FEDERAL, Nº 21 de 2015, p.63-65).

Problematiza-se também o fato de que em nenhum momento do relatório é citado o caso das Ciências Humanas e Sociais, ou seja, o relatório é extremamente positivo em relação às defasagens das ciências ditas prioritárias.

Segundo Novais⁵⁵ (CCS/CAPES-2017), uma pesquisa sobre a internacionalização e mobilidade acadêmica brasileira foi realizada com 158 instituições de ensino superior pelo IIE Center for Academic Mobility Research and Impact, o que resultou no relatório Higher Education and Student Mobility- A capacity Building Pilot Study in Brazil. A princípio o destino do questionário era para 485 instituições, mas a Capes só obteve retorno de 158 respostas. Esta pesquisa compreende o período de jan/dez de 2016, contribuindo para o armazenamento de informações pertinentes sobre as IES. Os resultados obtidos foi um baixo índice de estudantes brasileiros no exterior com 0,6%, mesmo após a implementação do Programa CsF, isso em relação a outros países como Equador que têm 2% e Colômbia 1,2%, estes investiram bem mais em mobilidade acadêmica internacional. Uma das dificuldades de maior inserção desses estudantes seria a língua estrangeira, fator revelado também como um dos problemas do programa CsF. Quanto aos recursos financeiros disponíveis (47%) destas IES apontou serem insuficientes. Ainda no próprio relatório é apontado que 64% das instituições estão fornecendo políticas linguísticas para a promoção da internacionalização.

55 O relatório pode ser encontrado no próprio site disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8645-iae-realiza-relatorio-sobre-internacionalizacao-na-educacao-brasileira>>. Acesso em 26/11/2017.

Além disso universidades como Estadual de Campinas, além de USP, Federal Universidade de SP e a UFRJ atraem estudantes estrangeiros.

Atualmente, com o fim da modalidade de bolsa graduação-sanduíche⁵⁶, a Capes (2017) lança um novo edital nº 41/2017 para a seleção de projetos institucionais de internacionalização. O Programa Institucional de Internacionalização denominado PrInt-CAPES, tem por objetivo estimular a internacionalização de institutos superiores ou institutos de pesquisa que contemplem no mínimo quatro programas de pós-graduação (PPG) recomendados sob sua responsabilidade, obrigatoriamente com dois cursos de doutorado. O edital contempla diferentes modalidades de financiamentos: “auxílios para missões de trabalho no exterior; recursos para manutenção de projetos; bolsas no exterior; doutorado sanduíche; professor visitante sênior; capacitação em cursos de curta duração; bolsas no país; jovem talento, e pós doutorado com experiência no exterior”. A duração do projeto será de quatro anos, e o interessante é perceber uma semelhança com as modalidades de bolsas que eram vigentes no próprio CsF. O orçamento previsto anualmente é de até 300.000.000,00, os critérios são bem rígidos sendo cada instituição responsável projeto institucional de internacionalização devendo indicar as áreas estratégicas prioritárias, e incluir os PPGs que farão parte do mesmo, este projeto deverá ser aprovado ainda pelo Pró-reitor de Pós-graduação (ou um cargo equivalente) da Instituição proponente, a proposta ainda deve estar de acordo com o Plano Institucional de Internacionalização, esse plano traça as ações de médio e longo prazo das IES.

Além disso, deve conter o grupo gestor do projeto institucional de internacionalização formados por membros permanentes da instituição, ou seja, professores orientadores em programa IES, um deles deve ter vínculo a uma IES estrangeira. Também o diagnóstico da internacionalização institucional, pontos fortes e fracos de sua atuação, objetivos, indicadores e metas, modalidades de benefício etc. Podemos perceber que a responsabilização das instituições superiores é muito grande nesse empreendimento, talvez por conta das duras críticas sofridas a Capes estabelece critérios mais rígidos, e uma participação maior das envolvidas, uma vez que as próprias instituições indicaram esse desejo de maior participação. Ainda a Capes exige prestação de contas parciais, intermediários e finais neste projeto. E as

⁵⁶ Disponível em: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>>.<<http://www.capes.gov.br/bolsas-e-auxilios-internacionais/modalidades-de-bolsas/modalidades>. Acesso em: 27/11/2017.

exigências feitas como a escolha dos parceiros serão feitas pelas universidades, e que tenham “cooperação” com a Capes. Isso revela uma maior autonomia para as próprias universidades, e uma relação que visa a continuidade da política de internacionalização, são esforços de consolidar cooperação mútua entre parceiros nacionais e internacionais, que estejam também de acordo com o interesse das próprias universidades participantes.

É importante destacar também que existem oportunidades para estudantes de graduação participar de mobilidade internacional, contudo estes devem estar inseridos em projetos de iniciação científica. Essa exigência para a graduação pode estar relacionado com as críticas referentes ao programa CsF. Existem outros programas para a graduação no site oficial da Capes, inclusive na modalidade graduação plena: Espanha (Pro-Uni-Salamanca), e MARCA (mobilidade docente) dentre outros.

Ao longo deste capítulo foi apresentado o Programa CsF, o contexto de sua criação dentro da iniciativa de internacionalização educacional. Também foram objeto de investigação as principais críticas feitas ao aludido programa, articulando-o com a teoria de política pública, a saber, os tipos de modelos da mesma. Além disso, outros estudos de caso sobre o CsF foram tratados, focando o perfil do bolsistas, as principais áreas prioritárias, a relação de bolsas. Cumpre ainda destacar terem sido contemplados nesta pesquisa a análise de documentos produzidos sobre a avaliação do programa, com foco principal nas diferenças entre os planos nacionais de educação, e próprio documento produzido pelo senado federal.

CAPITULO 2 - O “CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS” NA UFRRJ

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro⁵⁷ é oriunda do Decreto 8.319 de 20 de outubro de 1910, que instituiu a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, assinado por Nilo Peçanha, Presidente da República, e por Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda, Ministro da Agricultura. Sua sede foi transferida diversas vezes, até que em 1943 com a criação do CNEPA, estabelecido pelo Decreto-Lei 6.155, de 30 de dezembro ela ganha um caráter de efetividade. Têm-se então a consagração da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, formada pela Escola Nacional de Agronomia, a Escola Nacional de Veterinária, Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, Cursos de Extensão, Serviço Escolar e Serviço de Desportos. Com a Lei 4.759, de 1965, a universidade recebe o nome pela qual é reconhecida atualmente. Para fins de conhecimento citaremos apenas dois cursos superiores que foram criados, o primeiro de química em 1966, e em segundo a transformação das então escolas tradicionais de agronomia e veterinária em cursos de graduação no ano de 1968.

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro está localizada na Baixada Fluminense, a instituição possui forte tradição na área de ciências agrárias e engenharias, seu público estudantil é bem específico e diferenciado. Ela⁵⁸ possui atualmente, no âmbito de graduação, 57 cursos com aproximadamente 18 mil estudantes, composto por três campi: o central, localizado em Seropédica, o de Nova Iguaçu, denominado Instituto Multidisciplinar, e por último, o de Três Rios (Instituto de Três Rios). Já sua pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) conta com 41 cursos e aproximadamente dois mil estudantes. Para fins de conhecimento, a universidade cresceu amplamente em números com o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) que tinha por objetivo expandir e melhor gerir as IES, para se ter noção em 2006 a UFRRJ contava com apenas 26 cursos de graduação, e tinha somente o campus central de Seropédica. Com a expansão dos cursos, a área de Ciências Humanas e Sociais passou a modificar o perfil da própria universidade. A pós-graduação *stricto-sensu* na modalidade mestrado e doutorado, também cresceu vertiginosamente, contando com 41 cursos no ano 2014, em comparação aos 17 que possuía em 2004.

⁵⁷ Disponível em: < <http://portal.ufrrj.br/institucional/historia/>>. Acesso em: 11/03/2017.

⁵⁸ Para maiores informações de cursos dados disponíveis em: < <http://portal.ufrrj.br/institucional/a-rural-hoje/>>. Acesso em: 07/03/2017.

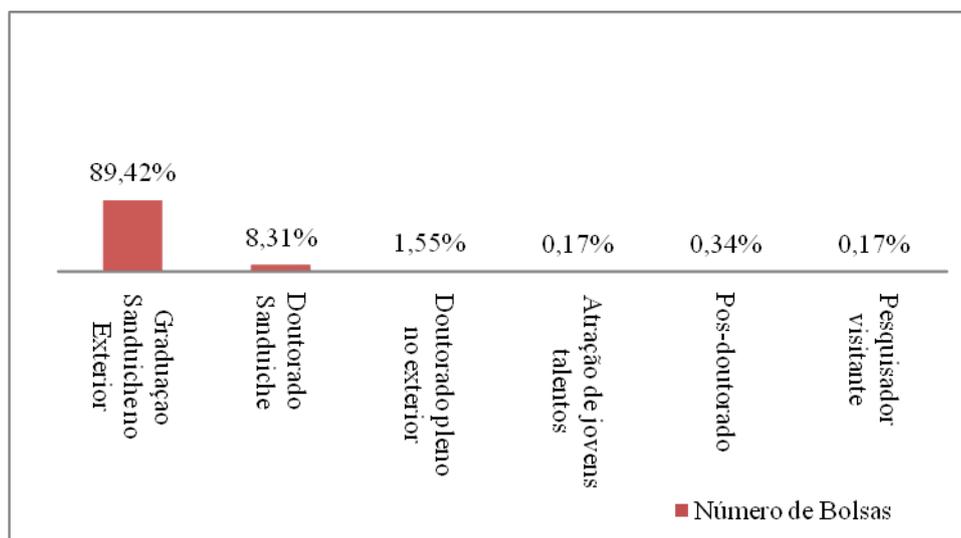
A Rural disponibiliza ainda dois cursos à distância⁵⁹, Bacharelado em Administração com oferta de 1.422 vagas anualmente nos 14 pólos. E curso de licenciatura em Turismo com oferta de 410 vagas por ano nos locais de: Angra dos Reis, Resende, Saquarema e São Gonçalo.

2.1 Dados Gerais na Rural

Distribuição de Bolsas Implementadas por Formação-RJ-UFRRJ

Chegamos finalmente em nosso estudo de caso sobre o Programa CsF na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). A distribuição de bolsas implementadas por modalidade na UFRRJ foi:

Figura 3: Distribuição de bolsas implementadas por modalidade UFRRJ



Fonte: Ciências sem Fronteiras, 2016.

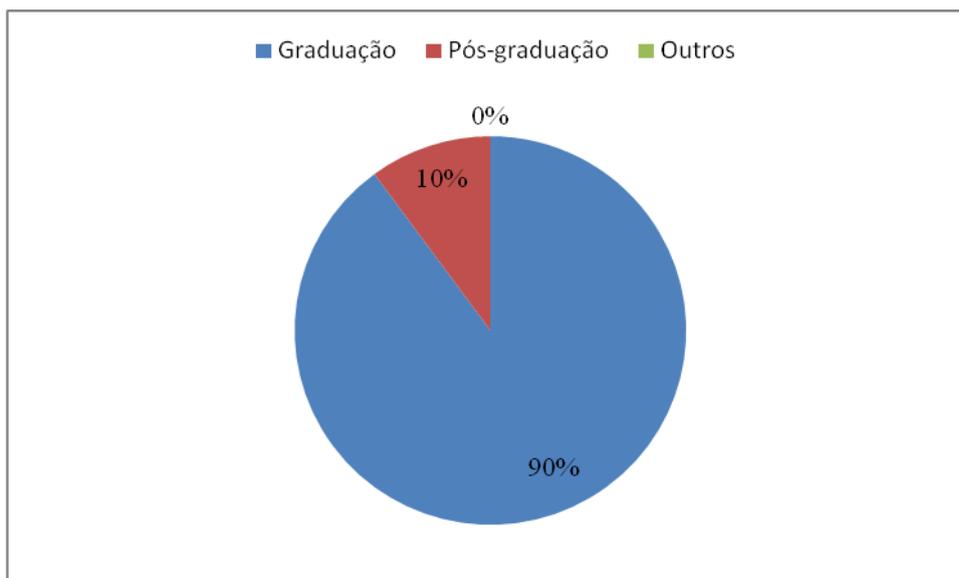
A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)⁶⁰ apresentou os seguintes dados em relação ao CSF: 516 (89%) bolsas para graduação, sendo 248 para os homens e 327 para as mulheres. Sabe-se que a nível estadual e nacional a universidade apresentou um dado bem diferenciado, uma vez que o número de mulheres é de 56,86%, enquanto o de homens é de 43,13%, ou seja, uma diferença de 13,73% entre mulheres e homens na Universidade Federal Rural do RJ. Já no estado do Rio de Janeiro a divisão entre gêneros fica em 3.858

⁵⁹ Disponível em: <<http://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos/>>. Acesso em: 11/03/2017.

⁶⁰ Conferir em relação a todos os dados mencionados do CsF sobre a UFRRJ. Brasil, CNPQ/CAPES. Ciências sem Fronteira. Painel de Controle do Programa Ciências sem Fronteiras. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 13/12/2016.

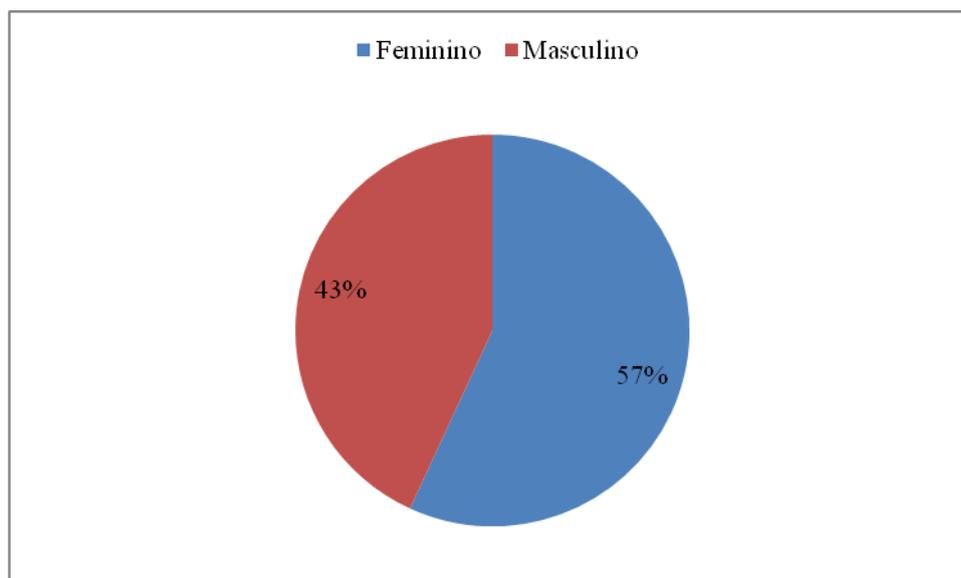
(48,08%) bolsas para mulheres e 4.166 (51,91%) para os homens, diferença pequena, de apenas 3,83%. Em nível nacional a situação é invertida, a tabela mostra que foram 40.219 bolsas para mulheres e 51.280 para os homens, uma diferença de 11.061 mil a mais para os homens. Segue o gráfico abaixo:

Figura 4: Distribuição de Bolsas implementadas por formação- UFRRJ



Fonte: Site Ciências sem Fronteiras, 2016.

Figura 5: Distribuição de bolsas implementadas por gênero- UFRRJ



Fonte: Ciências sem Fronteiras, 2016.

Em relação às áreas de interesse dos alunos da UFRRJ, segue-se o mesmo padrão estatístico do CsF, que tem como tendência de escolhas em primeiro lugar as áreas de engenharia e demais áreas tecnológicas, em seguida as áreas Biológicas, Biomédicas e da saúde, e, por fim, a área de Produção Agrícola Sustentável. Esse padrão muito provavelmente foi mantido porque um dos cursos que mais enviou estudantes foi o de Agronomia e Engenharia Florestal. Segue abaixo a tabela com os dados das áreas prioritárias que mais tiveram estudantes da UFRRJ

Tabela 6: Distribuição de bolsas por área-UFRRJ

Áreas Contempladas	Números de bolsas concedidas	%
Engenharias e demais áreas tecnológicas;	181	31,5
Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde;	104	18,1
Produção Agrícola Sustentável;	75	13,1
Ciências Exatas e da Terra;	73	12,7
Indústria Criativa	36	6,3
Computação e Tecnologias da Informação;	29	5,1
Petróleo, Gás e Carvão Mineral;	21	3,7
Biodiversidade e Bioprospecção;	16	2,8
Biotecnologia;	9	1,6
Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais;	9	1,6
Energias Renováveis;	5	0,9
Fármacos;	5	0,9
Não Informado	4	0,7
Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva;	4	0,7
Ciências do Mar;	3	0,5
TOTAL	574⁶¹	100

Fonte: Adaptado do site Ciências sem Fronteiras, 2016⁶².

Lembramos que em nível nacional a escolha das principais áreas, teve o seguinte padrão: em 1º lugar engenharia e demais áreas tecnológicas (41.594 bolsas); em 2º lugar Biologia, Biomédicas e da saúde (16.076 bolsas), e, por fim, em 3º lugar a indústria criativa (8.061 bolsas).

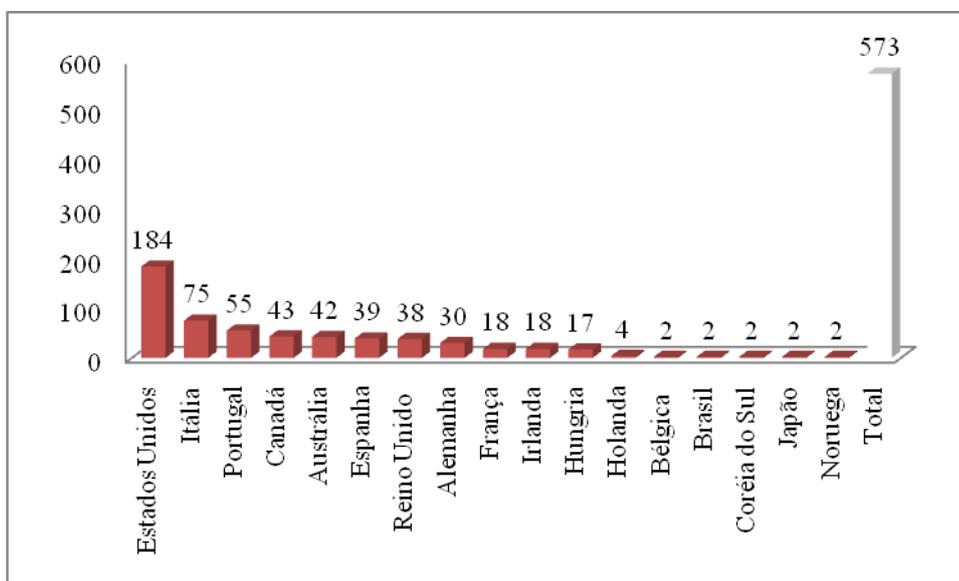
Os EUA, país que os bolsistas do CsF em nível nacional mais escolheram fazer o intercâmbio (e a escolha também dos estudantes da Rural), teve o seguinte *hanking* de bolsas concedidas; 1º áreas de engenharia e demais áreas tecnológicas com 13.002 bolsas, 2º Biologia, Biomédicas e da saúde com 4.416 bolsas, 3º comunicação e tecnologia da informação com 2.179. No total foram enviados para os EUA 10.956 mulheres e 16.847 homens.

⁶¹ O número total de bolsas implementadas na UFRRJ independente de ser para a graduação, pós-graduação etc.

⁶² A tabela foi feita com os dados do gráfico disponível no site do CsF, em razão da baixa resolução ao colocar o referido gráfico neste trabalho.

Já o Estado do Rio de Janeiro teve o seguinte padrão: em 1º lugar as bolsas concedidas para área de engenharia e demais áreas tecnológicas com 3.730 bolsas, em 2º lugar Biologia, Biomédicas e área da saúde com 1.433 bolsas, e, por fim, em terceiro lugar a Indústria Criativa com 858 bolsas. Por último o destino que os estudantes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro escolheram foram bem próximos do Nacional, a saber: EUA em primeiro, Itália em segundo e Portugal em terceiro. Tendo uma pequena diferença do nível nacional, que foi: EUA em primeiro, Reino Unido em segundo e Canadá em terceiro. A seguir o gráfico de distribuição de bolsas implementadas por país de destino da UFRRJ:

Figura 6: Distribuição de bolsas por Países de destino da UFRRJ



Fonte: Adaptado do Site Ciências sem Fronteiras63, 2016.

2.2 Percepções dos coordenadores de Relação Internacional e Interinstitucional da UFRRJ.

Foram realizadas duas entrevistas com os funcionários que trabalham com Relações Internacionais na UFRRJ. A primeira entrevista foi realizada em 23 de agosto de 2017, com o

⁶³ No site do programa, ainda aparecem o nome dos países: Nova Zelândia, China e Republica Tcheca. Mas os números de bolsas não são possíveis de serem visualizados, assim não constam nesse gráfico adaptado pela autora.

coordenador de Relações Internacionais e Interinstitucionais⁶⁴, e a segunda, com o vice-coordenador do CsF, em 19 de Outubro de 2017.

O atual coordenador de Relações Internacionais e Interinstitucionais da Rural⁶⁵, e também professor titular do Instituto de Veterinária foi um dos colaboradores dessa dissertação. É um dos funcionários públicos da Rural que nos ajuda a entender um pouco a relação da Política Pública do CsF dentro do contexto específico da Rural. Ele afirmou não ter acompanhado diretamente a implementação do programa, uma vez que assumiu o cargo recentemente, porém contribuiu com esta pesquisa na possibilidade de comparação sobre o processo de internacionalização na Rural.

O coordenador destacou que o Programa CsF foi uma iniciativa do governo federal para a graduação, e até mesmo para a pós-graduação e outras modalidades de bolsa, como de professor visitante. Relata ainda que se refere ao Programa no passado uma vez que foi cancelado pelo governo federal.

Indagado quanto às possíveis dificuldades encontradas na implementação do programa, o entrevistado relata que pode ter ideia de quais tenham sido: uma delas foi o fato que o setor não estava pronto para receber um programa desse porte, e que só conseguiu ser operacionalizado pela força de vontade dos funcionários.

Também questionamos se foi realizada alguma atividade promovida pela Rural para disseminar o conhecimento adquirido pelos bolsistas com a comunidade acadêmica. A resposta foi uma negativa. O próprio coordenador apontou: “Não. E digo mais, A Rural não tem uma política institucional de internacionalização [...] não tem nada que ampare a internacionalização, é um documento próprio dos universitários. Não tem nada”.

Sobre a extinção do Programa de mobilidade para a graduação, o coordenador destacou como é lamentável qualquer tipo de corte para o aperfeiçoamento do estudante na universidade pública, lembra também que isso envolve um contexto maior de “diminuição” de recursos para a instituição. O coordenador coloca que a argumentação dos responsáveis pelo cancelamento do programa se baseou na escolha de destino dos estudantes por países como Portugal e a América Latina em geral, ou afirmavam que os estudantes não queriam estudar

⁶⁴ Tentamos realizar entrevista com o coordenador institucional e interinstitucional da UFRRJ responsável pelo programa do CsF (2011-2015), mas este não retornou nosso contato.

⁶⁵ Objetivando-se adequar a linguagem informal característica na fala de nossos entrevistados ao padrão culto da língua portuguesa promovemos algumas adequações com veemente preocupação em preservar com fidedignidade o sentido dos depoimentos.

em países de língua inglesa. O entrevistado entende que na verdade: “[...] Não é bem assim, [...] o conhecimento da língua inglesa, do país obedece a uma situação social. Não é que a pessoa não queira estudar inglês, muitos deles não tem a oportunidade [...]”. Ele destaca assim a dificuldade de muitos brasileiros que na educação básica não tem oportunidade de acessar cursos de idiomas adicionais. Na sua percepção o programa não deveria ter sido cortado e sim poderia ter passado por aprimoramentos, ele comenta que existia uma discussão quanto à possibilidade de oferecê-lo só para alunos de iniciação científica, e argumenta que deveriam ter sido criados critérios mais acessíveis para os estudantes. Bem como uma cobrança de relatórios etc. Também acredita que houve certa “desordem organizacional do sistema”, e que por isso não sabia se o país teria o retorno esperado. Cita a visão negativa atrelada ao programa que foi intitulado “turismo sem fronteiras”. O colaborador concluiu afirmando que na verdade esses cortes negam o crescimento dos estudantes: “Nega que o aluno de universidade pública tenha uma opção de conhecer um monte de gente, conhecimento diferente do Brasil”.

A percepção do coordenador institucional de RI sobre o foco do programa CsF como um projeto de desenvolvimento nacional, e dentro da própria Rural, é o a seguir exposto: “Na própria Rural, primeiro que a internacionalização não faz parte do plano de metas da universidade por enquanto.”.

Quanto ao aspecto intercultural do programa, ou seja, se a Rural conseguiu a partir da política pública do CsF estabelecer uma maior cooperação acadêmica com outras universidades participantes do programa, ou mesmo se a política influenciou na adesão de novos convênios e acordos com as universidades estrangeiras, o coordenador é categórico em sua negativa: “Se foi, não foi de forma expressiva. Na verdade quando eu assumi encontrei aqui 32 convênios, 11 deles com Portugal, e 9 relacionado com o CsF [...] de maneira geral não influenciou. Infelizmente. [...]”. O coordenador aponta que isso ocorre porque não existe uma política institucional de internacionalização, que é muito delicado o MEC estabelecer determinadas metas a serem cumpridas em um período de tempo tão curto, no caso, o CsF é um exemplo disso. Isso cria uma série de conflitos operacionais para a instituição. Esse conflito foi evidenciado ao longo da entrevista.

A luz da teoria que fundamenta esta dissertação, identificamos que esse não é um dado exclusivamente vivido pelo Brasil e muito menos pelo programa CsF. É sim um problema geral na área de políticas públicas, porque se fundamenta na distância existente entre o que os

idealizadores da política pensam, quando desenham e criam os objetivos dos projetos, e o resultado final, conflito do próprio interesse daqueles participaram do programa. Ou seja, não houve uma problematização antecedente do programa CsF a fim de prevenir e estruturar táticas do que estaria por vir. .

Em outras palavras existe a necessidade de se entender a política pública do CsF como um processo. Processo este que deve ser sério e eficiente, formulado como uma política de internacionalização que vise não só o cumprimento de metas quantitativas, ou seja, o mero envio de estudantes, mas pautado acima de tudo numa política educacional internacional bem estruturada, que alcance estudantes brasileiros de todas as classes sociais, inclusive aqueles que não tenham condições de arcar com seu alto custo.

Como ponto de encerramento da contribuição do coordenador institucional, foi feita a seguinte indagação: se a Rural teria conseguido atrair pesquisadores visitantes para a Universidade. Pelos dados oficiais sabe-se que houve dois pesquisadores estrangeiros na IES, um na modalidade de bolsa pesquisador estrangeiro e outro na atração jovem talento⁶⁶. Um deles foi um contato direto do entrevistado, muitas informações pertinentes são trazidas neste caso: “Foi um sucesso total.” Daqui desprende-se que a mobilidade dos estudantes de graduação não originou acordos com as universidades participantes, porém no âmbito da pós-graduação essa articulação se mostrou mais viável. Fato que de certa forma é uma das justificativas do governo federal para o cancelamento do programa.

Ainda sobre o sucesso dessa cooperação o coordenador de RI aponta:

[...] o pesquisador quando esteve aqui se adaptou muito bem, participou de eventos aqui da UFRRJ, atuou em congressos no Brasil e como ele trabalha com a parte de parasitologia de peixes, nós fomos coletar material na Amazônia, em vários lugares do Brasil, tudo de forma legal, e com isso conseguimos apresentar muitos trabalhos, ele também fez a parte dele, sempre mostrou atenção aos jovens, a ensinar, partilhar o conhecimento, não ficou só numa postura de grande pesquisador. Sendo um dos principais do mundo na área, então foi um sucesso”. (Coordenador de Relações Internacionais e Interinstitucional da UFRRJ, 2017).

O exemplo acima é fundamental para criação de cooperação de redes entre as instituições. Contudo o coordenador destaca muitos problemas na infraestrutura da instituição e que estas devem ser sanadas, a fim de viabilizar um melhor desenvolvimento da política de internacionalização:

⁶⁶ O jovem talento é um estudante de francês que tem contribuído com a UFRRJ, ele ministra cursos para alunos brasileiros no idioma sem fronteiras em Seropédica.

[...] No segundo ano do projeto, nós arrumamos um quarto para ele numa casa de hospede que estava caindo aos pedaços [...] Agora como coordenador, eu vou ter a satisfação de inaugurar uma casa de hospedes daqui a um mês, um mês e meio, só falta pintar, tem internet, tem televisão, tem ar condicionado, tem cozinha, tem tudo, tudo. Mas nós não tínhamos nada disso. A UFRRJ não tinha uma infraestrutura mínima para receber um pesquisador visitante. (Coordenador de Relações Internacionais e Interinstitucional da UFRRJ, 2017).

Pode-se perceber então que não havia, na época de implementação do programa CsF, estrutura para a recepção de “pesquisadores estrangeiros”, na verdade as metas para essa modalidade de bolsas nem sequer foram alcançadas. Também podemos apontar o início de uma melhoria na infraestrutura, fato muito importante para o sucesso do projeto de internacionalização.

O coordenador de RI coloca ainda que esse não é um problema isolado da universidade, mas que a própria cidade, local em que a universidade se encontra, tem graves problemas de infraestrutura. Mais uma vez o coordenador aborda a falta de uma política de internacionalização, e de investimento, um exemplo relatado foi o corte da verba para o programa de internacionalização que o MEC concedia à instituição. O colaborador mais uma vez ressalta a importância do programa CsF, apontando a necessidade da criação de um catálogo das universidades participantes, a fim de que se selecione melhor o destino dos bolsistas, frisa também a responsabilidade que o estudante deve ter por estudar conhecimentos diferenciados e a necessidade de um maior acolhimento institucional, garantia de um retorno mais eficaz para o país.

Um dos aspectos mais interessantes desta entrevista foi a identificação de que não se existia uma política institucional de internacionalização, e que a universidade não tinha sequer experiência com a mesma. Acreditava-se que a experiência da instituição teria lhe proporcionado a chance de alcançar um melhor desempenho na condução do programa, porém não foi bem o que aconteceu, o coordenador nos chama atenção para o seguinte:

[...] Nós somos antigos, mas nessa parte, somos iguais às novas universidades, temos 100 anos, mais de 100 anos de existência, temos na nossa história muitos pesquisadores estrangeiros [...] Nós tínhamos uma tradição. Mas ai é uma questão de gestão também, saber aproveitar esse elemento histórico como um catalisador dessa atividade motivacional [...]. (Coordenador de Relações Internacionais e Interinstitucional da UFRRJ, 2017).

Destacamos também que uma das ações da atual gestão da coordenadoria internacional foi realizar o 1º Fórum de Internacionalização da UFRRJ nos dias 22 e 23 de

novembro de 2017. O objetivo do fórum foi discutir políticas e estratégicas para a internacionalização acadêmica, programas de ensino em línguas adicionais, incluindo também as redes nacionais e internacionais acadêmicas. Foram mais de 200 inscritos, o que demonstra o interesse da universidade de modo geral em discutir o tema. Os principais destaques do evento foram: a assertiva de que a Coordenadoria de Relações Internacionais passa a ser independente da Pró-Reitoria de graduação, e, conseqüentemente, a disposição de verba orçamentária própria, o que favorece a gestão de seus gastos, demandas e interesses. Outro dado relevante é o trabalho da universidade na elaboração do plano institucional de internacionalização, fator importantíssimo na consolidação e permanência de uma política de internacionalização, fator este apontado pelo coordenador institucional de relações internacionais. Assim os objetivos e metas serão traçados e nortearão as ações e projetos, por fim implementadas, garantindo a autonomia e o diálogo com as agências de fomento.

Outro colaborador de nossa pesquisa, atualmente desempenha a função de diretor de registros acadêmicos, e foi vice-coordenador de internacionalização (mobilidade acadêmica) da UFRRJ. Sua entrevista contribui significativamente com esta pesquisa, auxiliando na compreensão de como exatamente o programa foi implementado. Para fins de exemplificação, pontuamos a diferença de exercício entre o coordenador institucional e o vice; o primeiro não conseguimos entrevistar para esta pesquisa, pois desenvolvia atividades mais específicas, como representar a instituição em eventos formais. Já o vice-coordenador, apesar da necessidade de representar a IES em algumas situações (ex. visitas a Brasília), lidava diretamente com a parte burocrática e acadêmica que envolvia os estudantes, como documentação (carta de aceite, documentos do exterior, da UFRRJ), abertura de mobilidade etc. O vice-coordenador ainda citou outros exemplos de documentos que são verificados durante o processo seletivo, como plano de estudos, que é aceito mediante a ementa das disciplinas e o plano de curso da IES estrangeira.

É interessante pontuar que atualmente o estudante que viajar internacionalmente deve seguir as diretrizes da convenção de Haia⁶⁷, segundo o vice-coordenador isso seria mais uma

⁶⁷ Existem mais de 120 países participando desta conferência de direito internacional, seu objetivo é: [...] “A missão estatutária da Conferência consiste em trabalhar pela “unificação progressiva” dessas regras. Isso implica encontrar enfoques internacionalmente reconhecidos para questões como a competência internacional dos tribunais, o direito aplicável, o reconhecimento e a execução de sentenças em numerosas matérias [...]”. (Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/convencaohaia/cms/verTexto.asp?pagina=conferenciaDireito>>. Acesso em: 28/10/2017).

burocracia acrescentada ao protocolo de intercâmbio. Sendo assim os estudantes ficam obrigados a seguir normas da convenção (apostilamento) além dos documentos institucionais da UFRRJ. Nas palavras do entrevistado: “[...] O Brasil finalmente colocou em prática a convenção de Haia [...]”. Nota-se que o Brasil não seguiu uma série de diretrizes que os países seguem para a internacionalização, nos fazendo questionar se o próprio programa CsF teve essa preocupação enquanto política pública.

A despeito da notificação da IES sobre a existência do programa o entrevistado afirma que não dispõe de muitas informações. Acredita que tenham ocorrido reuniões em Brasília nas quais o Coordenador Institucional⁶⁸ tenha sido comunicado de sua existência, ficando então encarregado de informar ao Reitor. A partir da fala do entrevistado percebe-se que não houve um diálogo muito aberto entre os responsáveis pela implementação da política pública e as pessoas que receberiam diretamente os “serviços” (programa):

[...] Aqui foi recebido até onde eu sei, com entusiasmo, uma grande oportunidade a nível nacional, e ficamos de sobreaviso esperando mais detalhes. Porque vamos ter esse programa para os alunos, e depois ficamos aguardando também pra ver como seria esse programa. Até então, nós não sabíamos, só fomos de fato conhecer quando começaram a vir as chamadas. (Vice-coordenador de Relações Internacionais e Interinstitucional, 2017).

68 O acordo de adesão refere-se a uma carta aos reitores, sendo estes responsáveis por preencher os dados sobre suas instituições. No acordo se comprometiam em divulgar amplamente o programa; aderir aos termos e normas das chamadas públicas dos editais, selecionar seus estudantes; aferir o conhecimento de créditos e estágios; indicar e fazer conhecido seu coordenador institucional. É importante destacar que coordenador dispunha de uma página oficial para troca de experiências com outros funcionários em nível nacional. Existiu também um manual do CNPq para gestores do programa CsF, este documento apresentava informações, e principais orientações da atuação do coordenador institucional (como proceder nas homologações, avaliações etc.). O gestor poderia em tempo real acompanhar bolsistas na modalidade acadêmica através da plataforma Carlos Chagas (PICC). É importante destacar que o coordenador institucional ficava responsável por averiguar os relatórios parciais que os estudantes desenvolviam no exterior, e os relatórios finais, a saber, que os mesmos deveriam responder no final da mobilidade. Em relação ao último relatório, o estudante indicava um supervisor no exterior que o avaliaria, caso tivesse realizado estágio. Tendo o coordenador institucional os dados do preenchimento das atividades desempenhadas pelos estudantes e pelo próprio supervisor no exterior, então, fazia sua própria análise dos dados. Após estes procedimentos o próprio CNPq fazia a sua avaliação externa (o CNPq realizava essa análise técnica quando o parecer do coordenador da IES declarasse o relatório apresentado pelo estudante como insatisfatório, ou quando este não retornasse as atividades em sua instituição de origem. Isso demonstra uma certa “cooperação entre as partes envolvidas”. Ressalta-se que em 2014, a Capes lança dois documentos para o coordenador Institucional: 1) Manual da Capes dos coordenadores Institucionais do Programa CsF, basicamente regras e procedimentos para a homologação de inscrições. E o Manual mala direta com orientações para que o coordenador pudesse proceder quanto a avaliação do relatório final do ex-bolsista da graduação-sanduíche do CsF.

Conferir: <<https://sites.google.com/a/capes.gov.br/coordenador-csf/>>. <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/impor-docs>>. Acesso: 12/01/2018

Conforme se desprende do exposto acima, os “agentes de nível de rua” receberam o programa e tentaram desempenhar da melhor maneira seus “serviços”, porém é nítido que havia um desconhecimento sobre o programa e que sua realização pode ter ficado prejudicada devido à falta de diálogo entre esses setores. Aqui se percebe que o desenho da política pública, foi negligenciada pelos “formuladores” da mesma.

O entrevistado foi questionado quanto à existência de uma preparação prévia sobre o mecanismo de funcionamento do programa, sua resposta foi: “[...] Não, não houve nenhum tipo de preparação, os assessores internacionais foram comunicados, e logo a seguir foi feito o programa”. Mais uma vez destacamos a falta de informações sobre o programa, o que seria fundamental no processo de implementação, levando-se em conta a rapidez com a qual foi colocado em “prática”.

Segundo o vice-coordenador, a burocracia (documentos e acordos) para a participação da UFRRJ no programa, era estabelecida mediante acordo. Ele afirma que as universidades só precisavam aderir ao programa se comprometendo a cumprir o acordo de cooperação, não havia um documento mais formal para oficializar este fato. Identificamos que essa “parceria” entre as universidades e o programa, visava principalmente selecionar seus estudantes etc. Ou seja, não existia um documento mais formal, além do acordo de adesão, que normatizassem as responsabilidades que as IES desempenhariam e nem das agências de fomento.

Nas palavras do vice-coordenador: “[...] essa adesão significou realmente isso, acatar ao que seria feito, porque a participação era maior do ministério da educação, da universidade de fora e aluno”. Aqui podemos identificar um problema que foi encontrado na revisão bibliográfica sobre o programa CsF em outras universidades brasileiras: a falta de participação efetiva no programa e uma autonomia condicionada às chamadas públicas. Ainda sobre o mesmo assunto: “[...] As universidades ficaram agindo mais passivamente, quando o aluno já tinha a carta de aceite, pronto para ele poder viajar [...]”. Isso significa dizer que a participação da IES praticamente foi restrita a liberar este estudante ao intercâmbio, porém os critérios de seleção e como se daria o funcionamento do programa não foram discutidos. A IES assim seguia as ordens presentes nas chamadas.

Até mesmo o perfil dos ex-bolsistas do CsF seguia normas bem definidas estabelecidas nas chamadas da Capes e CNPq. Por um lado isso ocorria devido à necessidade de se ter estudantes bem qualificados nos projetos, exigência dos próprios países (universidades), e em outros casos porque apesar da autonomia das universidades, como as

bolsas eram destinadas a todo país, os critérios em alguma medida deveriam ser “padronizados”. A seguir o vice-coordenador nos informa:

Como eu disse era um acordo de adesão, então as regras já vinham estabelecidas nas chamadas públicas, então simplesmente os alunos que contemplavam aquela, aquele rol de exigências podiam se inscrever. A Rural começou a exigir apenas que tivessem nota 6 pra poder ir. Teve até vários questionamentos, muitos falavam que a nota era baixa e coisas assim, mas temos que lembrar que muitas áreas de exatas, o curso de física, por exemplo, para o aluno tirar sete é muito complicado, então é um consenso aqui na universidade que era uma nota satisfatória para todos os cursos envolvidos já que não tinham o pessoal de humanas. (Vice-coordenador do CsF na UFRRJ, 2017).

Acima o entrevistado expõe que a exigência da universidade era de que o estudante tivesse uma nota mínima, a saber, o conceito 6, e se por um lado houve críticas, também é razoável concluir que a universidade discutiu sobre “essa seleção”, ou aqueles que eram responsáveis pela sua execução a discutiram, identificando que estavam seguindo o proposto nos editais de cooperação, estabelecendo uma tentativa de adequar às necessidades específicas dos estudantes da UFRRJ ao projeto, uma vez que aquele aluno que conquistava esse conceito nas áreas contempladas no edital, era um estudante de “excelência”. O entrevistado coloca que seguiam as normas dos editais, e ressalta que no primeiro edital foram mais rígidos na seleção dos estudantes, por não conhecerem exatamente o programa, o que fez com que não fossem a quantidade de estudantes que poderiam ter ido. Com o passar do tempo, perceberam que existe uma análise mais criteriosa de Brasília, e flexibilizaram a seleção dos alunos da Rural, atendendo apenas os requisitos das chamadas. Assim as homologações dos alunos eram feitas pela universidade, e a seleção efetiva ficava a cargo de Brasília (agências de fomento), esta última verificando com maiores detalhes se o candidato tinha condições de participação no programa. Podemos pensar que isso permitiu um número maior de inscritos da universidade no programa, mas também fez com que a responsabilidade ficasse totalmente sobre as agências, que centralizavam o poder de decisão sobre a seleção dos estudantes. Problematizamos a real capacidade das agências (Capes e CNPq) em darem conta das seleções dos ex-bolsistas, uma vez que a quantidade de inscritos era enorme e o prazo para suas demandas serem atendidas muito curto, o que na essência inviabilizava a concretização de uma maior apuração na qualidade dos estudantes selecionados, esta constatação é pautada nos trabalhos revisados ao longo desta dissertação.

Cabe problematizar que segundo Hall e Hill (1993) quando a política está mais ou menos institucionalizada, isto reduz ou amplia a possibilidade da ação do burocrata de rua.

Como a política pública do programa Ciências sem Fronteiras estava menos institucionalizada, e pouco regularizada no nível de implementação pela Capes e CNPq, aumenta-se o nível de decisão do burocrata de rua agir, tomando decisão que considerar melhor para atender ao seu público. O contrário ocorre quando a política está mais regulada, e as orientações de como deve ser implementada bem definidas, ou seja, a autonomia que o funcionário público tem de agir será menor.

Segundo o vice-coordenador do CsF (UFRRJ) a participação das coordenadorias no programa se deu através dos professores de graduação que atuavam com grande autonomia, estes profissionais tinham o compromisso de ajudar os estudantes a pensarem as atividades que desenvolveriam no exterior. Nas palavras do coordenador: “[...] não teve assim uma reunião global de toda a universidade, dizendo vamos agir assim ou assado, ficou mais a critério de cada instituto, de cada coordenação ver como agir, entravam em contato muitas vezes com os alunos, para fazer o melhor trabalho, para melhor ajudá-los”. Ele ainda cita que o instituto mais organizado foi o instituto de Floresta. Para esclarecer melhor a participação das coordenadorias, recorre-se a um trabalho desenvolvido por esta autora, sobre o campo acadêmico científico no ano de 2015, na época foi realizada uma entrevista com o coordenador do Instituto de Florestas, sobre o acompanhamento dos estudantes, desprendendo-se o seguinte:

[...] por exemplo, alunos que foram para países como Canadá, Austrália, são países onde a nossa área, engenharia florestal, em termos da nossa profissão são países de referência, usam bastante madeira, manejo florestal, tem esses excelentes cursos de engenharia florestal, então esses alunos que foram pra Canadá e Estados Unidos tem tido um grande ganho, muito além da questão da língua, que nesses casos é o inglês, que eles voltam talvez não com total fluência, mas com um grande avanço se comunicando bem, já escrevendo no inglês, então isso por si só já é um grande ganho... entretanto nessas universidades da Europa, em algumas delas já tivemos problemas, com a adequação com o conteúdo do curso, muitas vezes o aluno saía daqui com a expectativa de acompanhar o curso de Engenharia Florestal e não era um dos cursos de Engenharia Florestal que o recebia, era um curso de Engenharia Ambiental, de Biologia alguma coisa próxima, e em algumas situações não houve adequação, da expectativa do aluno porque realmente isso aconteceu, alguns exemplos disso, um aluno que foi pra Irlanda numa cidade muito pequena, clima muito diferente do nosso, lá chovia todo dia, o aluno entrou em depressão, não conseguiu fazer nenhuma disciplina, voltou antes do tempo, duas alunas nossas que foram pra Hungria, chegaram lá as aulas eram em Húngaro, também não conseguiram ter um aprendizado correto, e significativo dentro do programa. (SANTOS, 2015, p.72-73)

O vice-coordenador de RI explica que não sabe dizer muito sobre o planejamento das disciplinas e estágios que o aluno deveria cursar no exterior, e nem sobre seu aproveitamento ao voltar para o Brasil. Contudo menciona que o ideal seria que os planos de estudos fossem analisados antes da ida dos estudantes, e que em muitos casos essa avaliação foi feita depois da viagem do estudante, levando os coordenadores a terem que se adequar as diferenças existentes entre o projeto político pedagógico e a grade curricular, dificultando o aproveitamento nas mesmas. Muitos problemas ocorreram porque os estudantes não escolhiam as universidades em que estudariam, e sim o país de destino, as universidades eram escolhidas por Brasília, e a qualidade das instituições nas primeiras chamadas foram duramente criticada. Ainda sobre a validação das disciplinas, cada curso avaliava as possibilidades, em alguns casos duas disciplinas poderiam ser aproveitadas como uma no Brasil, não sendo um dado preciso. O vice-coordenador afirma que uma das maiores dificuldades encontradas foi justamente o aproveitamento dessas disciplinas, uma vez que aquilo que os estudantes cursavam, não podiam ser validados, um exemplo relatado foi que a integralização do curso tinha sido feita por muitos estudantes, logo não tinham muitas disciplinas a cursar no exterior, dificultando ainda mais o aproveitamento.

Afora estes aspectos, os cursos de graduação tiveram dificuldades em convalidar as disciplinas que os estudantes acreditavam serem equivalentes, mas que em termos de “carga horária e conteúdo” diferiam profundamente da grade brasileira, em outras palavras o “peso” ficava para as universidades solucionarem, problemas que mesmo sendo no processo de escolha das disciplinas (antes do envio do estudante/plano de curso), devido à quantidade de estudantes e o tempo corrido que se tinha para auxiliá-los, comprometeu esta logística.

Alguns institutos desenvolveram atividades para disseminar o conhecimento que os estudantes do CsF adquiriram, sendo que dois exemplos são citados pelo vice-coordenador, são eles: o instituto de Biologia e o Instituto de Floresta que convidaram a assessoria internacional para esclarecer as oportunidades que a IES disponibilizavam. O evento foi promovido em dois anos (2013/2014), focando também na experiência de relatos de ex-bolsistas do CsF.

O vice-coordenador afirma que o programa foi idealizado por um período de tempo e que cumpriu seu objetivo, respondeu que o encerramento da bolsa de graduação-sanduiche foi uma decisão de Brasília não sabendo realmente qual a motivação de tal fato. Sobre o projeto dentro do desenvolvimento nacional e para a própria universidade, ele afirma:

Foi válido, foi uma grande oportunidade para os alunos, não só estudarem lá fora, mas levarem um pouco do que as universidades brasileiras tem a oferecer para os outros países. A partir daí, desse conhecimento eles observaram que nós temos alunos com potencial de desenvolver boas pesquisas, pesquisas diferenciadas muitas vezes. Então uma possibilidade de firmar convênios com outros países, o que eu quero dizer é que cada universidade tem essa oportunidade, de repente firmar convênio com alguma universidade específica, algum país específico. Por isso acredito que foi válido esse período que o programa aconteceu. (Vice-coordenador do CsF na UFRRJ, 2017).

Através da entrevista realizada com o vice-coordenador é possível destacar como ocorreu o desempenho do programa dentro da UFRRJ. A ação conjunta se dava principalmente entre Pró-Reitoria de graduação e assessoria internacional. O coordenador afirmara que atuava em articulação com esses dois setores. Quanto à participação das coordenarias no programa, estas realizavam as demandas de seus alunos, porém não houve uma reunião, ou plano estratégico para atuarem conjuntamente (decidir como funcionaria). Uma das razões seria a dificuldade de tal logística, agravado pelos prazos de cumprimento dos editais, essa articulação conjunta ficava bem limitada. Também não houve dificuldade na quantidade de estudantes sendo enviados pela IES; um problema apontado foi a exigência do idioma estrangeiro pelas universidades do exterior.

Um tópico de discussão importante é a implementação do programa CsF enquanto política pública já que, como mencionado ao longo desta dissertação, houve algumas alterações quanto aos critérios de seleção previstos no edital, principalmente para as chamadas do EUA. Segundo o Vice- Coordenador:

[...] A quantidade de alunos interessados em ir pra Portugal foi gigantesca. Foi quando veio à necessidade de ter o idioma sem fronteiras, para realmente passar outro idioma para os alunos. Tanto que vários alunos depois começaram a fazer o curso de proficiência, aprofundando o idioma no exterior, pra só depois iniciar as aulas. Depois veio o idioma sem fronteiras, que continua até hoje, já visando essa possibilidade dos estudantes irem para o exterior. (Vice-coordenador do CsF na UFRRJ, 2017).

O entrevistado relata que essa necessidade surgiu a partir da terceira chamada do CsF, uma vez que não havia quantidade de estudantes suficiente inscritos no programa para preencher as vagas disponíveis. Foi então que o governo federal lançou o idioma sem fronteiras, o que permitiu que os estudantes aprimorassem o inglês antes de iniciarem seus estudos na universidade, ou o mantivessem concomitantemente ao curso. Duas iniciativas ainda foram promovidas pelo governo federal e discutidas neste trabalho: A oferta de provas de proficiência de forma gratuita para estudantes, pois inicialmente acreditava-se que estes não se inscreviam pelos altos custos dos testes, entretanto mesmo com essa medida os

inscritos ainda não atingiam as metas do programa, a solução então foi a continuidade dos estudos de idioma no próprio exterior. Outra medida foi a diminuição da nota exigida aos estudantes nos testes, assim um grupo maior de pessoas poderia participar do programa. Se por um lado a medida incluiu estudantes que não teriam a oportunidade na participação do programa, como mencionado no cap.2, muitos não passando nos testes no exterior, foram obrigados a voltar para o Brasil, antes de concluírem seus estudos.

A oferta dos testes Toefl-ITP nas instituições fez com que funcionários ou professores se inscrevessem no site de Brasília para aplicar os testes de idioma. Eles faziam um curso prévio, e uma vez aprovados estavam habilitados para a demanda. Podemos observar que o programa CsF foi interessante para outras ações que impactaram positivamente a universidade, promovendo a oferta gratuita a cursos de idiomas por exemplo. A princípio esta atividade não fazia parte da implementação da política pública do CsF.

Mais uma vez, o coordenador coloca que a atuação da universidade era de certa maneira, de legitimação no envio de estudantes para o CsF, uma vez que existia uma listagem de estudantes contemplados pelo programa, e estes buscavam a coordenaria somente para a resolução de suas demandas. Outro exemplo de dificuldade na implementação do programa foi à necessidade de um documento, assinado em inglês, que comprovasse a vida acadêmica do ex-bolsista. Pelas palavras do entrevistado observamos a atuação dos funcionários frente a essa demanda, e, em consequência desta, vemos também uma mudança “estrutural”, que em tese vai contra a norma institucional da UFRRJ, uma vez que a universidade não poderia emitir documentos em língua estrangeira. Neste caso, observa-se a discricionariedade do funcionário público quando tomou a decisão que considerou mais adequada em favor do ex-bolsista.

[...] Quando precisavam de algum documento específico, por exemplo, tiveram alguns que precisavam de um histórico em inglês assinado, a realidade da universidade, nós não podemos emitir documentos em outro idioma. Certo, existe essa norma na Rural, nós atualmente não podemos emitir documentos em outro idioma. Por causa do CsF, abrimos mão dessa norma, excepcionalmente e eu assinava alguns desses históricos em outro idioma, em inglês principalmente, para o aluno poder levar para a universidade. E era isso, alunos basicamente só procuravam a gente para solicitar algum tipo de documento, e para comunicar que foi contemplado e abrir o processo de mobilidade para evitar problemas aqui na Rural. Já que não pode simplesmente sair da universidade, e deixar tipo sua matrícula ativa. Ele pode, corre o risco de ser desligado. Certo? (Vice-coordenador do CsF na UFRRJ, 2017).

O vice-coordenador aponta que alguns estudantes tiveram atrasos em passagens e no recebimento de bolsas, mas que não houve problemas mais sérios dentro da execução do programa. Novamente salienta que uma das dificuldades enfrentadas pela instituição foi se adequar a realidade do programa, tendo que fornecer ajuda aos estudantes com o curso de proficiência e a necessidade da assinatura de documentos em outro idioma, coisa que a instituição não estava autorizada a fornecer. Nas palavras do colaborador: “[...] a gente só teve mesmo que se adaptar a essa nova realidade que não fazia parte da nossa universidade. Mas como era um acordo de adesão, a gente teve que se adaptar a essa realidade. (vice-coordenador de RI, 2017)”. Problematizamos que a falta de uma clara regulamentação do programa pelas lideranças superiores (CAPES e CNPq), permitiu o aumento da discricionariedade do funcionário público em âmbito da UFRRJ.

Assim houve ações institucionais seguidas pelos funcionários públicos da UFRRJ mediante adesão dos editais propostos pelas agências fomentadoras, e em outros casos ações de nível de rua, no primeiro caso como exposto o critério do Cr equivalente ao conceito seis. E o segundo caso refere-se à oferta do histórico em outro idioma que contrariava norma interna da instituição.

2.3 Percepções dos ex-bolsistas sobre o programa CsF

Esta pesquisa foi fundamentada pela revisão bibliográfica e documental, e numa segunda etapa com a aquisição e análise dos dados que foram aplicados com ex-bolsistas do Programa CsF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A primeira sessão já foi apresentada no primeiro capítulo dessa dissertação, com a reflexão sobre dados já produzidos em outras fontes, a saber: livros, teses, dissertações, artigos etc. E a segunda sessão tratou de “investigar” diferentes registros sobre o CsF, sejam por documentos oficiais produzidos pelo governo, ou por fontes da grande imprensa, além dos documentos e relatórios produzidos pelo site oficial do programa.

Os principais documentos que nortearam essa pesquisa foram: O decreto nº 7642/2011; o relatório nº 21 de Dezembro de 2015 do Senado Federal; relatórios do próprio site oficial do CsF (painel de controle, bolsistas pelo mundo, as metas e objetivos alcançados) etc. A reflexão feita ao longo de toda esta dissertação serve como suporte

qualitativo para pensar questões específicas formuladas no questionário. O questionário⁶⁹ foi composto de perguntas abertas e fechadas, visando responder questões sobre o perfil dos estudantes contemplados com a bolsa, e as questões de implementação do programa na Rural, bem como sobre a percepção dos próprios estudantes quanto a possíveis contribuições em sua formação acadêmica. Nessa última indagação foram feitas perguntas que estavam diretamente elencados no programa.

Inicialmente e de forma aleatória foram enviados cinco emails para bolsistas do programa como um pré-teste (dia 19 de junho de 2017). Obteve-se a resposta de dois dos cinco contatos realizados, um deles alertou-nos em relação a um problema existente numa das questões levantadas. Como não houve mais nenhum tipo de questão ou dúvida levantada, considerou-se que o questionário estava apto a ser enviado. O período total entre o pré-teste e o envio do questionário definitivo foi de duas semanas.

A partir do dia 10 de julho inicia-se o envio para todos os 528 emails ativos dos bolsistas participantes do programa CsF, todos esses emails foram disponibilizados pela Prograd da UFRRJ. O Google forms plataforma utilizada nesta pesquisa limita o envio de emails por dia, sendo assim ao longo da semana foram enviados os respectivos emails.

Houve certa dificuldade nesta etapa, pois existia uma dissonância entre o número de emails disponíveis e os dados oficiais do CsF. Sendo assim entramos em contato com o setor responsável da Prograd, que nos repassou a atualização dos emails, o que possibilitou o envio de 528 emails no decorrer das semanas de julho/2017. Também é importante destacar que havia dois bolsistas do ano de 2011 que não possuíam email cadastrado na lista da Prograd, a pesquisadora investigou sobre o currículo Lattes destes estudantes, encontrando os dois currículos, utilizou a opção de enviar um email através da mesma plataforma, infelizmente os dois estudantes não retornaram nosso contato. Além disso confirmamos um email repetido, através de um contato com um bolsista de nosso conhecimento.

No dia 24 de julho todos os emails para os bolsistas haviam sido direcionados, optou-se então por fazer periodicamente o reenvio de lembretes, pelo menos uma vez a cada semana. A partir do dia 27 de setembro encerrou-se o período de recebimento de respostas por parte dos bolsistas. Considera-se exitosa a experiência com o questionário, uma vez que grande

⁶⁹ Os três questionários para os egressos do CsF e do gestor (coordenador) da UFRRJ foram formulados com a ajuda e instrumentos das seguintes dissertações: Ramos (2016), Chaves (2015), Borges (2015) e Lage (2015).

parte dos emails enviados eram válidos. Infelizmente não houve adesão de todos bolsistas, sendo obtido um total de 205 respostas dos ex-bolsistas da UFRRJ que participaram do programa entre os anos de 2011-2015. Porém a maioria, ou seja, 323⁷⁰ ex-bolsistas não retornaram o nosso contato.

O questionário foi de forma anônima e voluntária⁷¹, correspondendo um total de 205 participações.

Este questionário divide-se em seções: a) Sobre perfil do bolsista (identificação pessoal); b) Sobre a sua formação na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; c) Sobre como conheceu e entrou no programa; d) Dados gerais dos bolsistas sobre a participação no Programa; e) A avaliação do bolsista no período fora do país ((incluindo a língua); f) Perguntas gerais sobre avaliação do bolsista no programa CsF; g) perguntas sobre relação do bolsista com a formação do CsF e sua aplicação em sua carreira. (Anexo 2- questionário na integra)

2.4 Estatística da pesquisa

A primeira seção: a) Sobre perfil do bolsista (identificação pessoal), estava relacionado com um dos objetivos dessa dissertação, a saber, identificação do perfil socioeconômico desse estudante. A divisão dos bolsistas que responderam a esse questionário por gênero foi a seguinte: 58,1% eram do sexo feminino e 42% do sexo masculino.

2.4.1 Análise quantitativa

A análise estatística cumpriu o objetivo de traçar o perfil socioeconômico do estudante. Primeiro, apresentam-se os dados gerais relacionados ao perfil dos bolsistas de graduação, como distribuição por gênero, raça, classe, idade, área de conhecimento. Depois, faz-se o cruzamento de algumas variáveis como escolaridade, e as origens escolares dos pais e

⁷⁰ Este questionário obteve resposta de quem já estava interessado em avaliar o programa CsF, assim as respostas podem ser consideradas altamente motivadas, uma vez que cerca de 300 ex-bolsistas não retornaram nosso contato. Assim o questionário não consegue abranger a visão dos desmotivados, ou seja, de todo universo que participou da política.

⁷¹ ⁷¹ Adota-se a escala de Likert devido às profícuas interações com a banca orientadora deste trabalho em questão. O intuito foi a criação de um questionário que contasse com diferentes níveis de satisfação, e opções de respostas, a fim de obtermos uma melhor compreensão do programa.

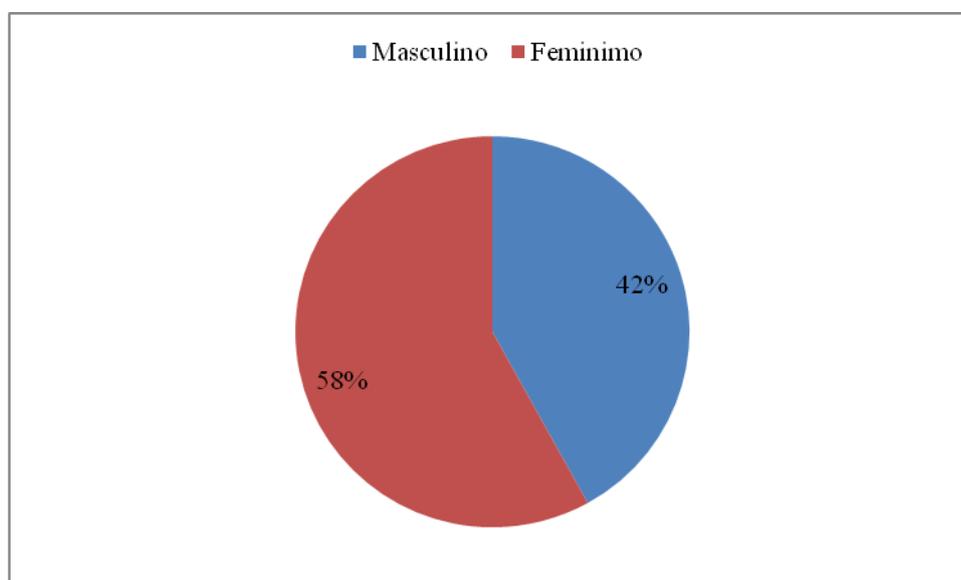
suas rendas, para tanto se utilizou o software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 15.0. Por último, seguiu-se com a análise quanto à percepção do bolsista sobre o programa, neste caso, utiliza-se também a ferramenta Excel.

2.4.2 Apresentação e análise dos resultados correlatos ao perfil (identificação pessoal)

CONHECENDO OS BOLSISTAS DO CSF DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

A amostra da Rural é composta por um número maior de bolsistas mulheres que homens, com uma diferença de 16,1%. Comparando com os dados do programa em nível nacional, já mencionados anteriormente, constatamos o inverso, sendo a presença da população de homens relativamente superior do que o de mulheres. Segue o gráfico:

Figura 7: Distribuição de bolsistas por gênero.



Fonte: Dados da Pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

2.4.3 Classificação adotada por classe

Nessa próxima etapa ainda analisamos o perfil socioeconômico do estudante tendo, porém como foco sua perspectiva familiar. Em relação à renda familiar dos ex-bolsistas,

obteve-se os seguintes dados: a maioria, 37,6% (77), possuía uma renda média de 3 a 5 salários mínimos. 30,7% (63) estavam na faixa de 1 até 3 salários mínimos e 22,4% (46), tinham renda familiar de seis até dez salários mínimos. Uma minoria, 8,8% (18), possuía mais de dez salários mínimos e apenas um estudante contava com renda inferior a um salário mínimo. Todos os ex-bolsistas responderam sobre a renda familiar.

Tabela 4: Distribuição dos bolsistas por renda familiar

Faixas da Renda	Frequência	Percentual (%)
De 1 até 3 salários mínimos	63	30.7
De 3 a 5 salários mínimos	77	37.6
De 6 a 10 salários mínimos	46	22.4
Mais de 10 salários mínimos	18	8.8
Menos de 1 salário mínimo	1	.5
Total	205	100.0

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora. 2017

A partir desses dados foi possível constatar que a maioria dos egressos possuía uma renda de até no máximo 5 salários mínimos, inferindo-se então, que a grande maioria não teria condições econômicas para arcar com os custos de suas estadias no exterior. Ressalta-se, porém que parcela da amostra compõe-se de uma classe média alta, ou seja, estes sim poderiam arcar com os custos de suas estadias.

2.4.4 Classificação por faixa etária

A seguir, a idade da amostra dos bolsistas da UFRRJ, revelou que em sua maioria os estudantes tinham entre 23 a 26 anos, com 65,9%, e que 30,2% tinham 27 anos ou mais, atesta-se que a idade dos bolsistas encontra-se numa margem favorável daquilo que o ministério da educação coloca como adequado para a formação acadêmica desse estudante. Apenas oito estudantes dessa amostra tinham entre 18 a 22 anos no momento em que a pesquisa foi realizada.

Tabela 5: Distribuição da idade dos ex-bolsistas

	Frequência	Porcentagem (%)
De 18 até 22 anos	8	3.9
De 23 até 26 anos	135	65.9
De 27 em diante	62	30.2
Total	205	100.0

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora 2017.

2.4.5 Classificação por escolaridade da família

Sobre o último nível de escolaridade dos pais, percebe-se que em relação às mães dos ex-bolsistas do CsF, a maioria tinha nível superior ou ensino médio completo, com 35% (71) e 36% (73) respectivamente. É possível destacar também que 13,8% (28) das mães possuíam o ensino fundamental (2 segmento), 7,9% (18) tinham o 1 segmento do ensino fundamental. Por último, aquelas que possuíam pós-graduação, eram 5,4% (11) com mestrado, e apenas 2% (4) com doutorado. Responderam a essa questão 203 bolsistas.

Sobre os pais dos ex-bolsistas, o último nível de escolaridade da maioria, com 42,6% (87) estudaram no ensino médio. Os que possuíam nível superior eram 28,4% (58). Ainda os pais possuíam o segundo segmento do ensino fundamental e o primeiro segmento, respectivamente com 14,2% (29), e 11,3% (23). Também é possível identificar que 2,5% (5) possuíam mestrado, e 1% (2) doutorado. Responderam a essa pergunta 204 bolsistas. Comparativamente existe uma diferença de 6,6% entre as mães dos bolsistas que possuem nível superior e seus pais. Essa mesma diferença percentual se observa em relação aos pais que possuem o último nível em ensino médio e as mulheres, com 36%, como mencionado acima, isso significa dizer que as mulheres mantêm taxas de nível de escolarização maior que a dos pais dos bolsistas.

Tabela 6: Distribuição da Escolaridade da mãe

Escolaridade da mãe	Frequency	Percent
Doutorado	4	2.0
Ensino Fundamental 1 segmento	16	7.8
Ensino Fundamental 2 segmento	28	13.7
Ensino Médio	73	35.6
Ensino Superior	71	34.6
Mestrado	11	5.4
NR	2	1.0
Total	205	100.0

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

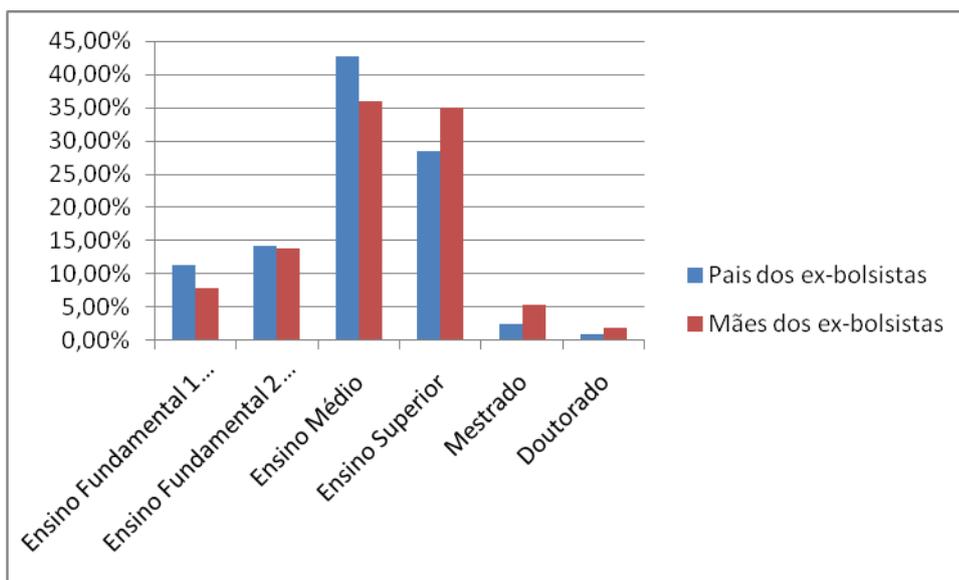
Tabela 7: Distribuição da Escolaridade do pai

Escolaridade do pai	Frequency	Percent
Doutorado	2	1.0
Ensino Fundamental 1 segmento	23	11.2
Ensino Fundamental 2 segmento	29	14.1
Ensino Médio	88	42.9
Ensino Superior	58	28.3
Mestrado	5	2.4
Total	205	100.0

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

A pesquisa de escolaridade dos pais dos estudantes foi realizada com o intuito de saber mais detalhadamente sobre a origem deste estudante. A maioria dos pais, independente do sexo, possui ensino médio completo. Sendo que as mães com nível médio equivalem a 35,6%, e os pais a 42,9%. Já as mães dos bolsistas com nível superior eram de 34,6%, e os pais 28,3%. Além disso o número de mães com pós-graduação (Mestrado e doutorado) equivale ao dobro dos pais, significando que existem mais mulheres com nível de especialização superior no contexto analisado. Segue abaixo o gráfico comparativo.

Figura 8: Distribuição de nível de escolaridade dos pais



Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora. 2017

2.4.6 Classificação por origem escolar

A maioria dos discentes, 62,9%, estudou a vida inteira em escola pública; tal cenário nos levou a conceber que o programa Ciências sem Fronteiras foi usufruído por estudantes que economicamente não possuíam condições de custear seus estudos no exterior. Temos ainda 30,2% que sempre estudaram em escola particular. Por fim, 3,4% empreenderam seus estudos tanto na rede particular de ensino quanto na pública, sendo aproximadamente a metade do tempo de estudos realizado nas redes públicas.

Tabela 8: Distribuição de origem dos bolsistas por tipo de escola no EM

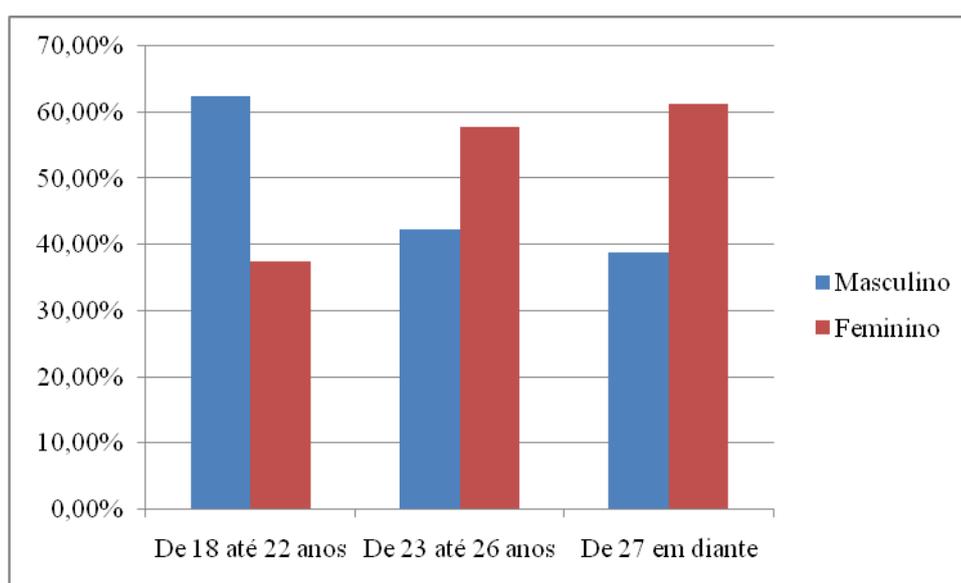
Tipo de escola	Frequência	Porcentagem (%)
Mais da metade foi cursada em escola pública no EM.	7	3.4
Menos da metade foi cursada em escola pública.	7	3.4
Não. Nunca estudei em escola pública no EM.	62	30.2
Sim. Sempre estudei em escola pública no EM.	129	62.9
Total	205	100.0

Fonte: Dados de pesquisa. Elaboração da autora, 2017.

2.4.7 Perfil dos bolsistas por gênero, raça e renda familiar (classe).

Nesse sentido, esta pesquisa procurou detalhar o perfil socioeconômico do bolsista da instituição UFRRJ. As tabelas construídas seguem a seguinte ordem respectivamente: o primeiro cruzamento de dados por sexo e idade; e o segundo por raça e renda; eles foram realizados para ampliar algumas deduções sobre o perfil deste estudante.

Figura 9: Distribuição de bolsistas por gênero sexo e idade



Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

A maioria dos estudantes homens tem, atualmente, entre 18 e 22 anos, enquanto que as mulheres acima de 27 anos, restando claro como demonstrado que as mulheres tinham idade superior aos homens. Significa dizer que havia uma diferença de 25% entre homens e mulheres na idade de 18 a 22 anos. Somando-se a isso existia uma diferença de 15,6% a mais para o número de mulheres na faixa etária de 23- 26 anos comparado aos homens. Já a faixa etária acima de 27 anos continha 22,6% a mais de mulheres que homens.

2.4.8 Classificação por raça

A maioria dos estudantes se declarou brancos, com 58,5%, seguido de pardos com 26,3% e pretos com 12,2%. Também 2,9% ex-bolsistas se declaram amarelos. Se somados, pretos e pardos (IBGE), tem-se 38,5% da população negra presente na amostra da UFRRJ. Este dado mostrou que houve diversidade no perfil do estudante desta instituição.

Tabela 9: Distribuição de bolsistas por raça (cor)

Raça	Frequência	Porcentagem (%)
Branco (a)	120	58.5
Pardo (a)	54	26.3
Preto (a)	25	12.2
Amarelo (a)	6	2.9
Total	205	100.0

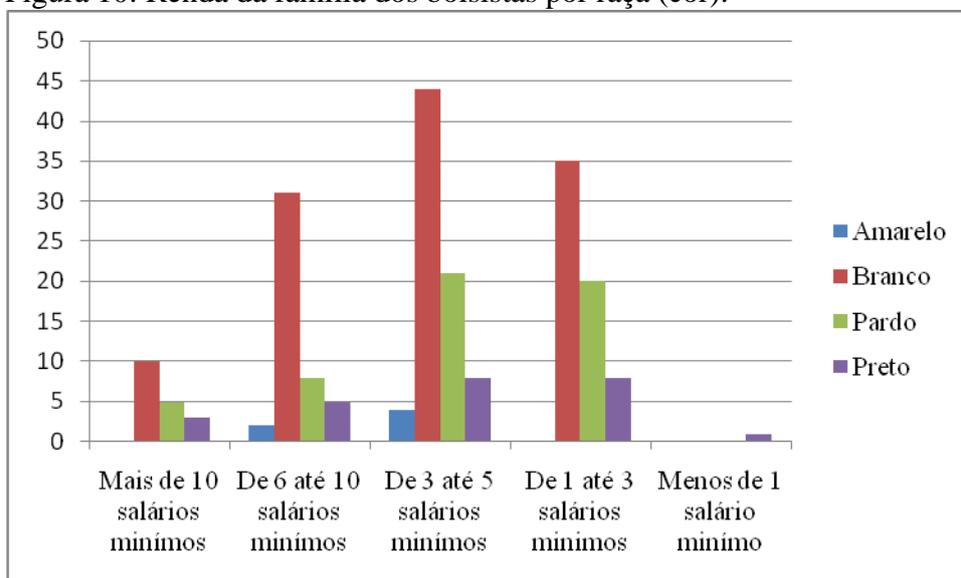
Fonte: Dados de pesquisa. Elaboração da autora, 2017.

2.4.9 Classificação por raça e renda

Ilustra-se que a maioria da população branca (soma de 44 homens e mulheres) recebe entre 3 a 5 salários mínimos. E 31 dos egressos da amostra branca recebem entre 6 a 10 salários mínimos, restando 35 com 1 a 3 salários mínimos. Ao contrário dos pretos e pardos que compõe a amostra da população negra, em que 28 egressos recebem de 1 até 3 salários mínimos e 29 recebem de 3 até 5 salários mínimos. Destaca-se que apenas treze pessoas negras recebem de 6 a 10 salários mínimos. Esses dados servem de base (para diagnosticar o

fato que a maioria da amostra com renda alta pertence o segmento correspondente aos brancos) do programa CsF da UFRRJ, em comparação com a população negra.

Figura 10: Renda da família dos bolsistas por raça (cor).



Fonte: Dados de pesquisa. Elaboração da autora, 2017.

2.4.10 Classificação por acesso a língua adicional

Outro assunto importante é a oportunidade de curso de língua estrangeira no ensino fundamental ou médio. A maioria dos ex-bolsistas do CsF tiveram a oportunidade de cursá-lo, ou seja, 63% (129), inversamente 37% (75) não tiveram essa oportunidade, o total de egressos foi de 204, logo, faltou a resposta de um estudante. Segue a tabela abaixo:

Tabela 10: Oportunidade de curso de idiomas na educação básica

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Não	75	36.6	36.6	36.6
NR	1	.5	.5	37.1
Sim	129	62.9	62.9	100.0
Total	205	100.0	100.0	

Fonte: Dados de pesquisa. Elaboração da autora, 2017.

Ainda sobre esse tema, foi perguntado qual curso de idioma os ex-bolsistas tinham realizado, alguns responderam a essa pergunta apenas indicando sobre o idioma, outros o

idioma e curso, e houve ainda aqueles que só apontaram o nome do curso. A tabela consta só o nome dos idiomas que os ex-bolsistas estudaram:

Tabela 11: Distribuição de idiomas cursados pelos ex-bolsistas CsF- Educação básica

Idiomas cursados pelos ex-bolsistas no Ens. Fundamental ou Médio.	
Línguas	Número de estudantes
Espanhol	1
Francês	1
Inglês	107
Italiano	1
Espanhol e Inglês	15
Espanhol, Inglês e Francês.	2

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

No total 127 estudantes responderam apontando que cursaram algum idioma durante o ensino fundamental ou médio.

Desse total, 127 ex-bolsistas indicaram o tempo que cursaram o curso de idioma, vejamos a tabela:

Tabela 12: Distribuição de duração dos cursos de línguas estrangeiras na educação básica

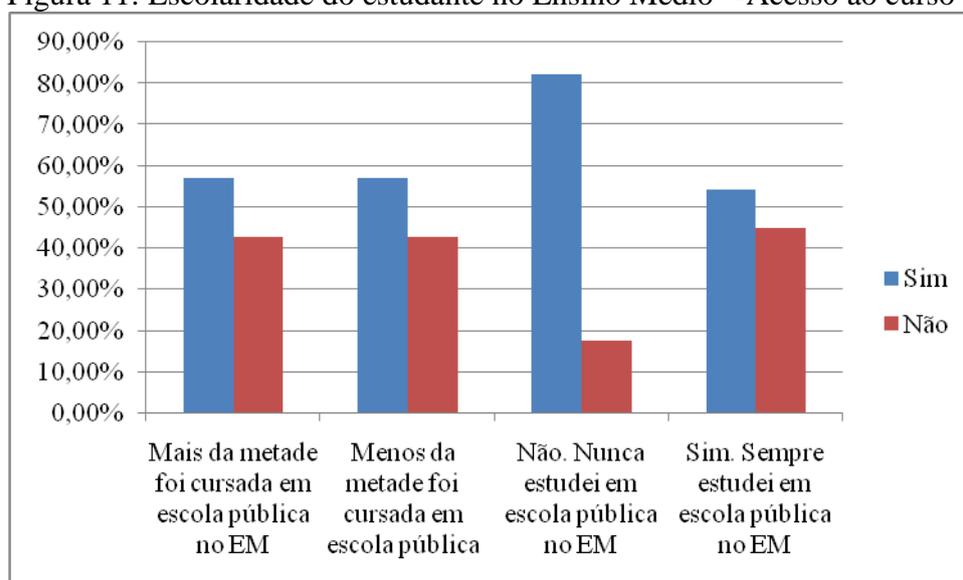
Duração de Curso de línguas estrangeiras no Ensino Fundamental ou Médio- em anos	
Até um ano de curso	9
De um ano até cinco	74
De cinco até dez anos	40
Acima de 10 anos	2

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

É preciso destacar que dois estudantes responderam, mas não se enquadram na amostra, um colocou apenas o nome do curso (inglês), e o outro que cursou na escola de

forma bem básica. Mas a pergunta era relacionada ao tempo que estudou em um curso de idioma, então desconsideramos as duas respostas. É preciso também esclarecer que foi realizada a soma dos anos cursados em línguas estrangeiras, sem especificar se a duração era realizada de forma concomitante entre os que cursaram mais de uma língua adicional.

Figura 11: Escolaridade do estudante no Ensino Médio⁷²-Acesso ao curso de idioma

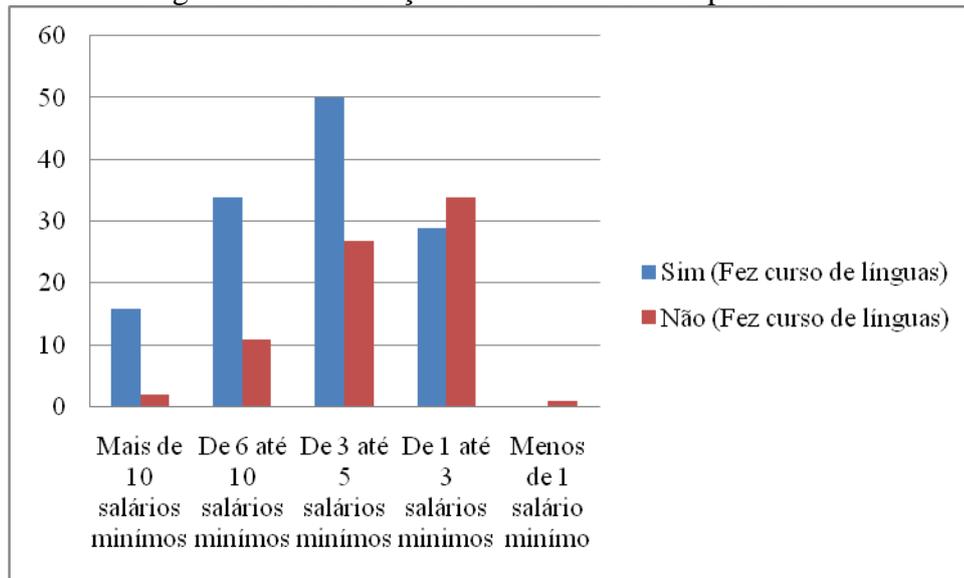


Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Desprende-se do gráfico a seguir que a maioria dos estudantes que cursaram o curso de idioma, 82,3%, eram estudantes de escolas particulares, e pelo menos metade daqueles que estudaram a vida inteira em escola pública tiveram a oportunidade de cursar uma língua adicional. O grupo que cursou menos da metade em escola pública, 57%, também tiveram acesso a algum curso de idioma, assim como aqueles que estudaram mais da metade em escola pública. A grande maioria dos estudantes que tiveram possibilidades de estudar outro idioma era oriunda de escolas particulares, muito provavelmente este dado está atrelado ao poder aquisitivo dos pais, o que não necessariamente significa dizer que os alunos da rede pública não tiveram essa chance, muito pelo contrário, a pesquisa revela que os dois segmentos tiveram a mesma oportunidade. Pode-se identificar que os pais acreditavam ser uma língua adicional um diferencial na formação educacional de seus filhos.

⁷² É importante esclarecer que este dado não especifica que tipo de escola da rede pública o ex-bolsista cursou sua educação básica, neste caso se foi na rede federal, estadual ou municipal de ensino. Problematicamos assim o dado por sabermos as diferenças existentes entre a qualidade e os tipos específicos de escolas.

Figura 12: Distribuição do curso de idioma por renda.



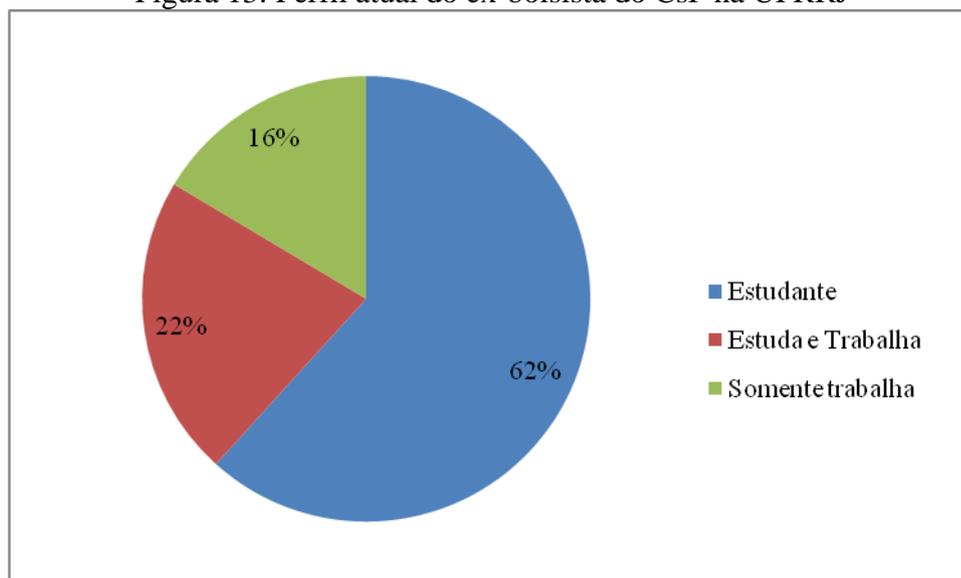
Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Supõe-se parcialmente que os estudantes, independente das origens escolares, tinham condições aproximadas de disputa no momento de concorrer a uma vaga no programa CsF, ao menos quanto à questão linguística. A maioria que cursou uma língua adicional tinha de 3 salários mínimos em diante, sendo a renda um fator determinante nesse quesito.

2.4.11 Dados com a apresentação do perfil profissional do ex-bolsista da UFRRJ

É possível destacar também que atualmente a maioria dos ex-bolsistas ainda são estudantes, 61,7% (124), que 21,9% (44) estuda e trabalha e 16,4% (33) somente trabalham. Do total de 205, faltou 4 responderem a essa questão. Segue o gráfico:

Figura 13: Perfil atual do ex-bolsista do CsF na UFRRJ



Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Os 124 (61,7%) ex-bolsistas que disseram ser estudantes atualmente relataram desenvolver as seguintes atividades: 8 Doutorandos; 25 Mestrandos 25; 1 com MBA em Gestão pela Qualidade Total; 4 com Pós Graduação (não especificaram o nível); e os demais estudantes, 86, se enquadram no nível de graduação, desses um mencionou o fato de ter concluído o curso, outro está desempregado e dois visando inserir-se no mestrado, sendo um deles já ouvinte.

Dos 16,4% (33) ex-bolsistas que somente trabalham, 4 são professores, sendo dois de língua inglesa. Cinco pessoas atuam na área de engenharia (Engenheiro de Alimentos, Residente em Engenharia Agrônômica, Engenheira Florestal, Trainee Engenharia Química, Engenheiro sem especificar). Cinco arquitetos (um menciona trabalhar de forma autônoma). Três são analistas (de P&D, Ambiental, de Sistemas). Quatro médicos veterinários (duas mulheres/dois homens). Outros dez trabalham em: Fiscalização Aeroportuária, Gerente de Negócios, Estagiário, Programador, Coordenador de planejamento e Análise - Fazenda Bananal Paraty, Técnico de campo, Pesquisa e Inovação, Farmacêutica, Seguros, Planejamento Estratégico. Outros dois ex-bolsistas dessa amostra não especificaram que atividade desempenham e um relatou estar desempregado.

Dos 21,9% (44) que estudam e trabalham: **sete** cursam mestrado e desenvolvem outras atividades (1 professor municipal, dois dão aula de inglês, 1 na engenharia florestal, 1 micro empreendedor indireto), e dois destes não especificaram no que trabalham, apenas um

identifica que seu mestrado é em Ciência da Computação e Desenvolvimento de Software. Além destes, **dois** são professores (uma do ensino fundamental) e estão no doutorado. **Uma** professora faz pos-graduação. **Oito** estudam e trabalham em estágios, dos quais dois especificaram que é um estagio em uma multinacional. **Quatro** estudam e trabalham: 3 dão aula de ingles (sendo dois professores), e 1 da aula de alemão. **Dois** estudam e trabalham como supervisores (1 deles em venda). **Já dois** são estudantes e consultores (1 de projetos; e 1 ambiental). **Três** estudam e trabalham com medicina veterinaria (1 é residente no hospital veterinário). **Dois** estudam e trabalham na área de arquitetura (um deles faz especialização em Engenharia Urbana). **Onze** estudam e trabalham com: Desenvolvimento de software; Engenheiro Agrícola; Geógrafo; Curso para concurso e teatro; Programador; Ensino e Pesquisa; Biólogo; Tecnologia da Informação; Embrapa Agrobiologia; Comércio (restaurante); Assistente de Processos na indústria de alimentos. Por ultimo **dois** que não especificaram o que fazem , um deles afirma que esta formando.

Três ex-bolsistas não identificaram o que são, mas responderam na pergunta aberta que estão desempregados. Também é importante destacar que um ex-bolsista não assinalou e nem respondeu a questão fechada, não compondo a amostra. Vale lembrar também que dois ex-bolsistas que assinalaram (1 estudante; e o outro somente trabalha) na resposta aberta colocaram estar desempregados, ou seja, existem cinco desempregados no total.

2.5 Sobre a formação do ex-bolsista na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Agora vamos entrar na seção em que aborda a formação dos ex-bolsistas do CsF na UFRRJ. A seguir na tabela consta o nome dos cursos que os ex-bolsistas do CsF cursam/ou cursaram dentro da IES. A maioria que foi contemplada com a bolsa era da área de engenharias ou de medicina veterinária, cursos tradicionais da instituição:

Tabela 13: Distribuição dos Cursos de Graduação dos ex-bolsistas.

Curso de graduação dos ex-bolsistas do CsF na UFRRJ	
Nome dos cursos	Quantidade de alunos
Engenharia Florestal	29
Engenharia Química	28
Medicina Veterinária	23
Agronomia	22
Geologia	18
Arquitetura e Urbanismo	17
Engenharia de Alimentos	16
Sistemas de Informação	7
Ciências Biológicas	7
Ciências da Computação	6
Engenharia Agrícola e Ambiental	5
Matemática	5
Zootecnia	4
Engenharia de Agrimensura e Cartográfica	3
Química	3
Biologia	2
Educação Física	2
Geografia	2
Farmácia	2
Engenharia de Materiais	1
Licenciatura Plena em Física	1
Gestão Ambiental	1
Total:	204

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

2.5.1 Distribuição de tipo de bolsa da UFRRJ

A maioria dos ex-bolsistas do CsF, 71,1% (145), recebeu algum tipo de bolsa da UFRRJ. Em contrapartida 28,9% (59) não recebeu nenhuma. Isso demonstra que de certa forma esses estudantes tinham algum contato com a pesquisa ou que eram subsidiados na

graduação antes mesmo de sua ida para o intercâmbio. Sobre o assunto, 204 bolsistas, responderam a pergunta. Quanto ao tipo de bolsas, observa-se que apenas 151 ex-bolsistas responderam. Sendo que 50,3% (76) dos tipos de bolsas eram de Iniciação Científica, ou seja, os mesmos tinham algum conhecimento de pesquisa. Porém, não podemos esquecer que 53 estudantes não indicaram nenhuma opção de bolsa, sendo um número bem considerável que altera essa amostra, uma vez que na outra questão 204 responderam que tinham bolsa no país. Também é sabido que 19,9% (30) identificaram a opção outra, e que 18,5% (28) tinham alojamento, e 7,3% (11) tinham bolsa de alimentação, além de 4% (6) serem de extensão. O total de estudantes que assinalaram algum tipo de bolsa foram 151.

2.6 Sobre como o ex-bolsista conheceu e entrou no programa

É nossa intenção nas próximas linhas, para efeito de explicitação, aludir sobre como o bolsista tomou conhecimento do programa CsF, e como foi a sua inserção no mesmo. A maioria dos participantes da Rural nunca viajara para o exterior. Especialmente a pergunta aqui formulada, obtivemos a participação de 100% dos estudantes (205), sendo que 75,1% (154) afirmaram que o CsF foi a primeira experiência no exterior, 18,5% (38) já haviam viajado a passeio, 4,4% (9) já tinham viajado por motivo de estudo, e 2% (4) por outros motivos.

A maioria dos bolsistas, 101 (49,3%), tomou conhecimento do programa através do portal do CsF, em segundo lugar indicaram que por contato com terceiros (47,8%, 98 ex-bolsistas, 24,4% (50) indicaram que pela divulgação na própria IES, 16,6% (34) pelo portal do CNPq ou Capes, 7,3% (15) pelo twitter ou facebook, além de 4,4% (9) por indicação do professor e 1% (2) pelo youtube. Ressalta-se aqui que os estudantes podiam indicar mais de uma opção a essa resposta.

2.7 Dados gerais dos ex- bolsistas sobre a participação no Programa CsF

Nesta próxima sessão trataremos sobre dados gerais dos ex-bolsistas, sobre a sua participação geral no Programa. A maioria dos estudantes tinha de 20 até 22 anos **na época da entrada no CsF**, representando 56,6% (116). E 35,6% (73) tinham entre 23 e 26 anos. Também temos 5,4% (11) com a idade de 18-19 anos, e 2,4% (5) que tinham de 27 em diante.

Pode-se perceber que grande parte dos ex-bolsistas encontrava-se dentro da faixa etária considerada “esperada” para os estudos no nível superior.

Os países escolhidos pelos ex- bolsistas, que responderam a este questionário, aproxima-se com os dados do site oficial do CsF em relação a Rural e também ao que ocorre em nível nacional: sendo os EUA a principal escolha destes estudantes. Possivelmente a justificativa para um número considerável de bolsistas escolherem a Itália, é o fato de este país ter as áreas de engenharias agrárias e agronomia bastante valorizadas.

Tabela 14: Distribuição por País de destino dos ex-bolsistas

Países de destino	Bolsistas do CsF
Alemanha	3
Austrália	18
Canadá	13
China	1
Espanha	15
Escócia	1
EUA	72
França	11
Holanda	1
Hungria	8
Inglaterra	8
Irlanda	5
Irlanda do Norte- Reino Unido	1
Itália	28
Japão	1
Nova Zelândia	1
Noruega	2
Portugal	9
Reino Unido	4
Reino Unido (país de Gales)	1
Total:	203

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

A maioria das bolsas em vigência foi oportunizada pela Capes, com 67,5% (137), e pelo CNPq 32,5% (66). O total de estudantes que responderam a essa questão foi 203. Sobre o período que os estudantes ficaram no intercâmbio, 204 responderam, sendo que apenas um estudante assinalou a opção de seis meses. O restante dos bolsistas se dividiu entre os que ficaram um período de até 12 meses, 52% (106) e os que ultrapassaram 12 meses, 47,5% (97), nota-se que houve uma proximidade muito grande entre esses grupos.

Podemos perceber que um dos objetivos do Programa foi atendido, uma vez que a maioria dos estudantes que responderam a esse questionário 80 (39%) foram contemplados com bolsas para áreas de engenharias e demais áreas tecnológicas, outra área de grande destaque foi Ciências Exatas e da Terra, com 22,4% (46) de ex-bolsistas. Em terceiro lugar tem-se à área de Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde com 30 estudantes, ou seja, 14,6%. Em quarta posição temos as áreas de produção agrícola com sustentável com 9,8% (20 ex-bolsistas), vale mencionar também a área de computação e tecnologia da informação, com 9 (4,4%), e a área da indústria criativa que teve 2,9% (6). Existe ainda a área de conhecimento de Petróleo, Gás e Carvão Mineral com 4 (2%); Fármacos com 2 (1%); Energias Renováveis com 2 (1%); Biodiversidade e Bioprospecção com 2 (1%); Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais com 1 (0,5%); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva com 1 (0,5%); Formação de Tecnólogos com 1 (0,5%); Biotecnologia com 1 (0,5%). O total efetivo dos estudantes respondeu a essa questão. Não tiveram estudantes da universidade nas seguintes áreas: Tecnologia Aeroespacial; Tecnologia Mineral; Nanotecnologia e Novos Materiais; Ciências do Mar. Segue abaixo a tabela das áreas de conhecimento contemplados pelos bolsistas da UFRRJ:

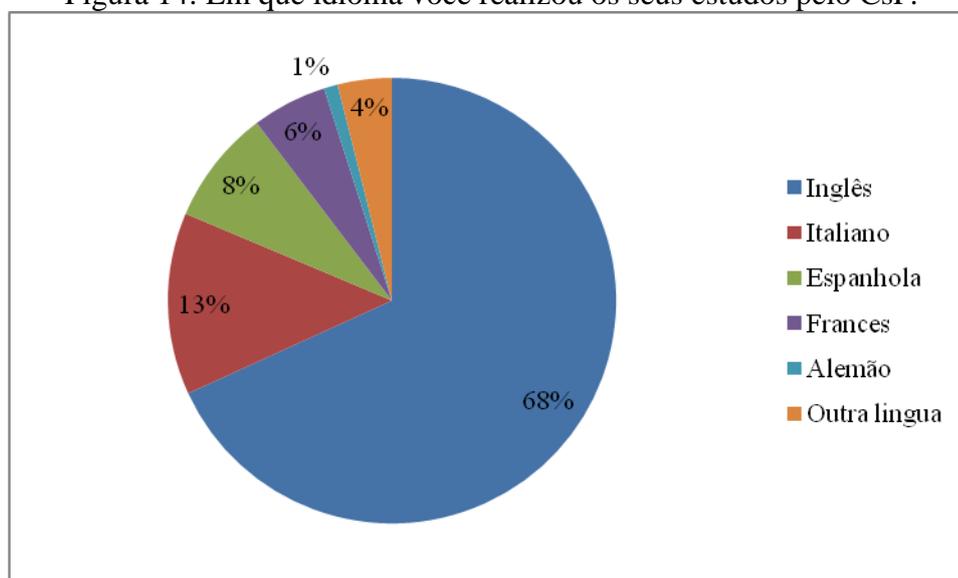
Tabela15: Distribuição de bolsa por área de conhecimento no CsF-UFRRJ

Bolsa por área de conhecimento do CsF-UFRRJ	Porcentagem
Engenharias e demais áreas tecnológicas	39%
Ciências Exatas e da Terra	22,40%
Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde	14,6%.
Produção agrícola e sustentável	9,80%
Computação e tecnologia da informação	4,40%
Indústria criativa	2,90%
Petróleo, Gás e Carvão Mineral	2%
Fármacos	1%
Energias Renováveis	1%
Biodiversidade e Bioprospecção	1%
Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais	0,50%
Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva	0,50%
Formação de Tecnólogos	0,50%
Biotecnologia	0,50%

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Cerca de 204 estudantes responderam a pergunta fechada sobre o idioma cursado no programa. Os ex-bolsistas do CsF predominantemente estudaram o inglês, no período de intercâmbio, 68,1% (139), isso pode ser reflexo do incentivo dado aos editais de países de língua inglesa, e o cancelamento das chamadas para Portugal, uma vez que no ano de 2011 e 2012 grande parte dos estudantes se candidaram para esse destino. O italiano ficou com 27 (13,2%) estudantes. Também cursaram a língua espanhola um total de 17 (8,3%) estudantes, o francês teve 11 (5,4%), o alemão 2 (1%) dos estudantes, e a opção outra língua teve 8 (3,9%) de escolhas. Um ex-bolsista não respondeu a pergunta aberta, mas afirmou que estudou português. Os oito estudantes que marcaram a opção outra língua, escreveram: 5 português, português-inglês (1), italiano-inglês (1), chinês (1). Ainda houve cinco estudantes que assinalaram a opção “inglês” na pergunta fechada, e escreveram outra opção de língua: japonês (1), alemão (2), húngaro (1), espanhol (1). Também três estudantes marcaram na pergunta fechada espanhol, e escrevem outras línguas como galego (1), galego-inglês (1), e inglês (1). Segue a língua estrangeira cursada no CsF abaixo:

Figura 14: Em que idioma você realizou os seus estudos pelo CsF.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Os ex-bolsistas, pelo menos 40,5% (83) deles, afirmaram possuir parcialmente proficiência da língua estrangeira antes de sua participação no programa CsF, e 22,4% (46) não possuía proficiência, 21,5% (44) alegaram possuir muito pouco. Uma exceção de 15,6% possuía totalmente a proficiência na língua estrangeira. Podemos identificar que a maioria que

participou do programa não tinha domínio da língua estrangeira, sendo o programa uma possibilidade para aperfeiçoamento ou “aprendizado” de outra língua. Todos responderam a essa questão, e todos souberam avaliar essa dimensão.

2.8 A avaliação do bolsista no período fora do país (incluindo a língua).

Agora se inicia uma discussão extremamente importante sobre o Programa enquanto política pública, ou seja, a avaliação⁷³ que os próprios bolsistas fazem do período que estiveram fora do país, incluindo a questão da língua estrangeira.

Cerca de 60% dos ex-bolsistas, um equivalente a 123 em números absolutos, acreditam que a bolsa do CsF foi totalmente suficiente para sua manutenção no exterior. De acordo com 66 estudantes (32,2%), sua bolsa foi suficiente. Já 8 (3,9%) não concordam e nem discordam, e 2,9% (6) discordavam alegando que a bolsa não era suficiente e 2 (1%) discordavam totalmente. Somados os números dos que assinalaram que não discordavam e nem concordaram com os que acharam a bolsa insuficiente, temos o número de 16 estudantes. Enquanto que a soma dos que consideraram totalmente suficientes para sua manutenção com os que consideravam suficiente para a sua manutenção, chega a 92,2%, ou seja, a maioria dos 205 entrevistados considerou favoravelmente a bolsa.

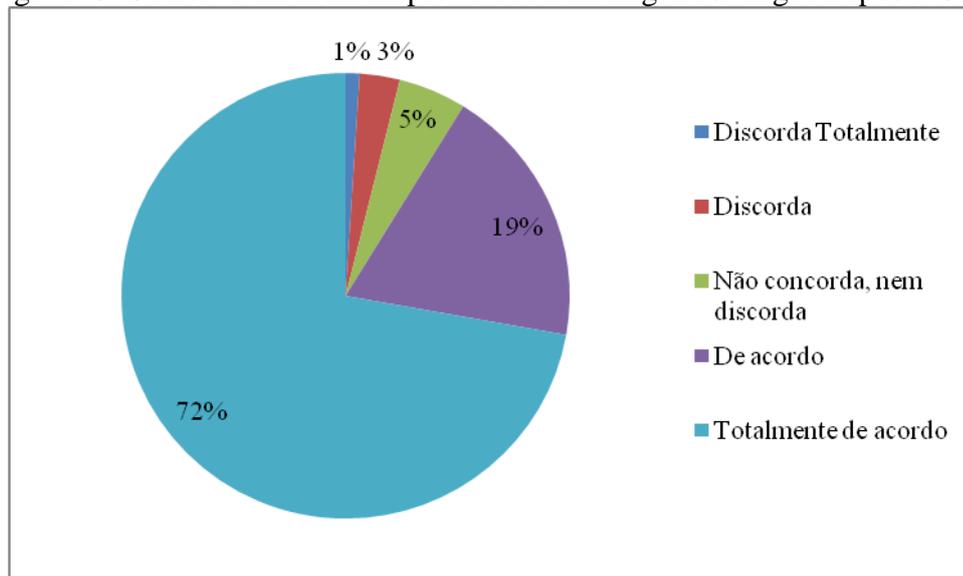
Foi realizada a seguinte pergunta: “O meu nível de conhecimento do idioma foi suficiente na realização das disciplinas na instituição do intercâmbio?”, sendo que 31,2% (64) consideraram que foi totalmente suficiente, e 54,6% (112) alegaram que estavam de acordo com a afirmativa, isso significa dizer que a maioria acreditava que seu nível de conhecimento no idioma estrangeiro foi suficiente para desempenhar as atividades que o intercâmbio exigia. Já 20 (9,8%) pessoas não discordavam e nem concordavam, seis (2,9%) discordavam e 3 (1,5%) discordavam totalmente, somados estes dois últimos grupos pelo menos 9 sinalizam certa dificuldade com a língua estrangeira, fato que pode ter prejudicado os seus estudos. Todos (205) responderam a essa questão.

Ainda sobre a questão da língua, foi questionado se os ex-bolsistas adquiriram maior proficiência no idioma que cursaram na graduação-sanduiche, o dado foi bastante expressivo.

⁷³ Adota-se a escala de Likert devido às profícuas interações com a banca orientadora deste trabalho em questão. O intuito foi a criação de um questionário que contasse com diferentes níveis de satisfação, e opções de respostas, a fim de obtermos uma melhor compreensão do programa.

Assim 148 ex-bolsistas, um percentual de 72,2%, concordou plenamente, e 39 (19%) também estavam de acordo na melhoria de sua proficiência. Porém 10 (4,9%) não concordaram e nem discordaram, 6 (2,9%) discordaram efetivamente, e dois (1%) discordaram totalmente. Apesar de a maioria considerar a melhoria de sua proficiência, somou-se 18 estudantes entre os que não concordaram e nem discordaram e os que não concordaram que tenha influenciado nos seus estudos. Observe os números a seguir:

Figura 15: Se houve melhora na proficiência da língua estrangeira após o CsF.



Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Todos ex-bolsistas responderam a pergunta sobre a maior proficiência no idioma, após a participação no programa CsF. Pode-se destacar que enquanto política pública educacional, o programa promoveu maior qualificação para a maioria desses estudantes, entretanto o objetivo principal do CsF não estava na “promoção” de aprendizagens linguísticas estrangeiras.

Ainda questionou-se: “A boa receptividade pela universidade estrangeira foi importante para a minha adaptação no país?”, deste modo 108 deles (52,7%) estavam totalmente de acordo, e 65 (31,7%) de acordo. Já 25 (12,2%) não concordam e nem discordam, e seis (2,9%) apenas discordavam. Não houve resposta dos que discordassem totalmente sobre o assunto.

2.9 Perguntas gerais sobre avaliação do ex-bolsista no programa CsF

Chegamos na penúltima sessão do questionário aplicado com os ex-bolsistas do CsF. Nessa etapa serão tratados os próprios objetivos do Programa CsF elencados nos editais de maneira geral. Isso a fim de se saber a percepção dos envolvidos no processo, mas também uma forma de tentar entender como na prática os “objetivos” se manifestaram na realidade desses estudantes.

Os objetivos indagados aos estudantes no questionário aplicado foram diretamente relacionados aos do Programa citados nos editais:

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

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

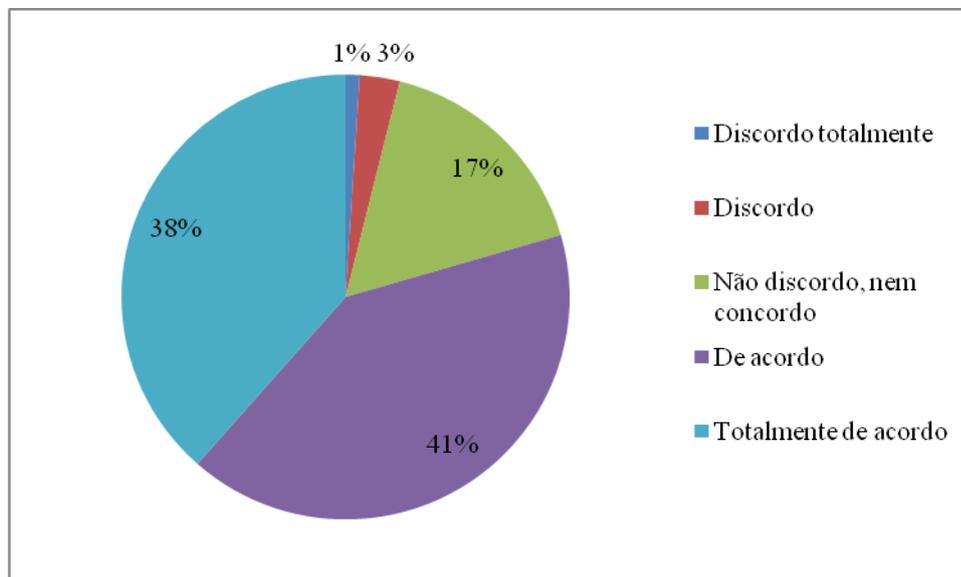
III - criar oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional;

Oferecer oportunidade de estudo a discentes brasileiros em universidades de excelência, bem como oferecer a possibilidade de estágio programado de pesquisa ou inovação tecnológica com acompanhamento-EUA.

1.2.2 Permitir a atualização de conhecimentos em grades curriculares diferenciadas, possibilitando o acesso de estudantes brasileiros a instituições de elevado padrão de qualidade, visando complementar sua formação técnico-científica em áreas prioritárias e estratégicas para o desenvolvimento do Brasil (Edital n*180 E-EUA).

Sobre o primeiro objetivo do programa CsF: “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”; os ex-bolsistas em sua maioria afirmaram que o programa lhes proporcionou tais experiências. Sendo 79 (38,5%) os que estavam totalmente de acordo com o fato, e 84 (41%) os que concordaram que sim. Já 34 (16,6%) não concordam e nem discordam. Seis (2,9%) discordam, e 2 (1%) discordam totalmente. O que aponta que pelo menos 8 não tiveram aproveitamento com o intercâmbio.

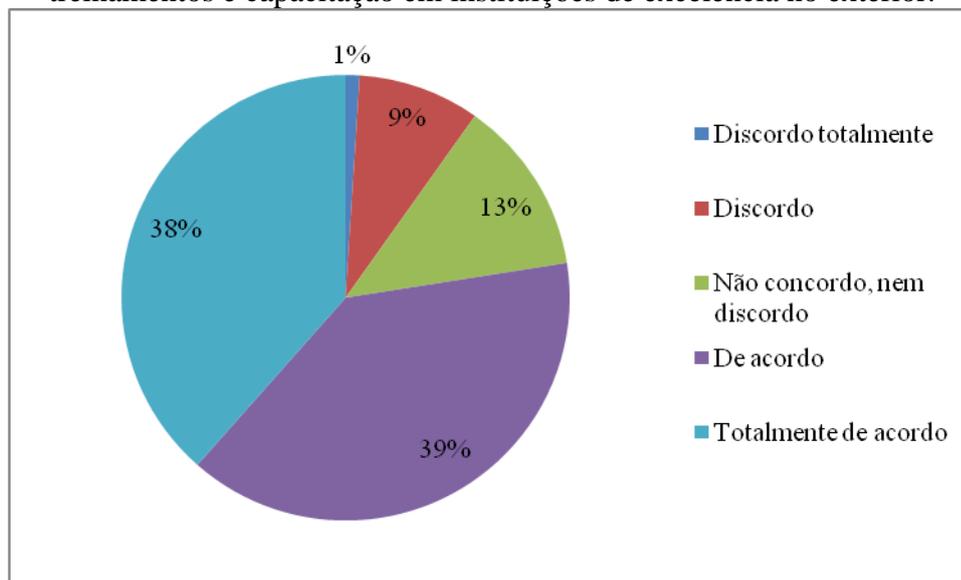
Figura 16: Se o programa permitiu novas experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade, empreendedorismo, a competitividade e a inovação de áreas prioritárias do Brasil.



Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Ainda relacionada ao primeiro objetivo do Programa: sobre a possibilidade de Desenvolver projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior; 39% (80) dos ex-bolsistas responderam que conseguiram esse êxito, e 38,5% (79) que o realizaram plenamente, já 12,7%, ou seja, 26, não concordam e nem discordam sobre o assunto. Entretanto, 8,8% (18), discordaram, alegando não terem realizado projetos ou pesquisa e capacitação, e dois (1%) discordam totalmente. Assim a soma para aqueles que não conseguiram atingir esse objetivo do programa, chega a um total de 20 pessoas, um número considerável e que aponta que o programa teve falhas de implementação.

Figura 17: Se o programa proporcionou desenvolver projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior.



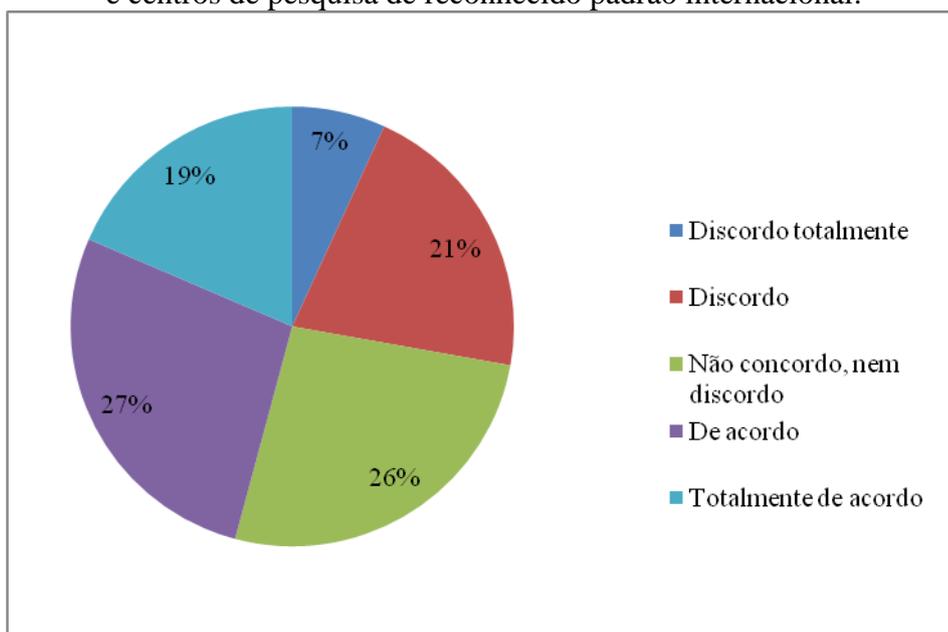
Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Sobre o segundo objetivo norteador do CsF: Se houve oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e entre grupos de pesquisas estrangeiros seja de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica ou centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional; têm-se os seguintes resultados: 56 (27,3%) concordaram que sim, em contrapartida, também houve um número significativo, 54 (26,3%), que alegou que não concordava e nem discordava sobre o assunto. Existem 18,5% (38) de bolsistas que estavam totalmente de acordo sobre a existência dessa oportunidade. Somados, os que estavam totalmente de acordo e os que concordaram, temos o total de 94 estudantes que criaram grupos de pesquisa entre brasileiros e estrangeiros. Contudo não podemos desconsiderar que o número dos que não concordam e nem discordam é alto (54 estudantes). Sendo ainda mais preocupante a existência de 43 (21%) bolsistas que discordaram, e de 14 (6,8%) que discordaram totalmente. Esse contexto pode estar relacionado a “falta” de experiência do próprio estudante, como apontado em algumas literaturas, uma vez que o aluno de graduação não teria maturidade com pesquisa quando comparado ao de pós-graduação.

Cabe lembrar que grande parte dos ex-bolsistas da UFRRJ indicaram que tinham experiência com bolsas de iniciação científica no Brasil, portanto, algum contato com pesquisa, mesmo que inicial, eles tiveram, logo era certo supor que teriam alguma maturidade ao lidar com as mesmas. Entretanto isso não correspondia dizer que tinham a desenvoltura

necessária para criar laços mais duradouros, o que no futuro poderia gerar redes de cooperação internacional. E exigir essa habilidade seria no mínimo um equívoco, de quem não formulou adequadamente a política pública. Também problematizamos se essas universidades deram todo o suporte necessário para que essa parceria fosse estabelecida. Esses frutos só poderão ser realmente analisados no futuro, uma vez que temos um curto período de tempo decorrido da implementação do programa. O que se pode destacar aqui é que de maneira geral entre os indecisos e os que discordam efetivamente que tenham conseguido estabelecer essas parcerias, somam-se 111 ex-bolsistas o que demonstram que o objetivo do programa nesse quesito não foi muito promissor (alcançado). Segue o gráfico que exemplifica o exposto acima:

Figura 18: Se o programa criou oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional.

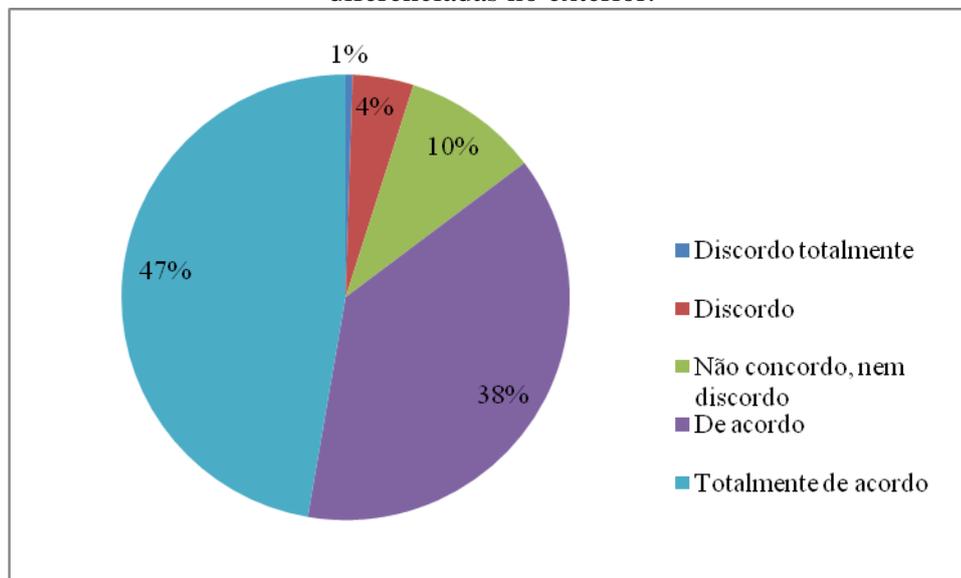


Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Por fim, o último objetivo do Programa: A atualização de conhecimentos em grades curriculares diferenciadas no exterior. Esse quesito teve uma resposta bem positiva entre os ex-bolsistas: Estavam “totalmente” de acordo 97 (47,3%), e de acordo 78 (38%). Ainda não concordaram e nem discordaram 20 (9,8%), e discordaram 9 (4,4%), ou seja, um número pequeno que não teve êxito, frente à maioria dos estudantes que apontaram benefícios em seus

currículos. Ainda teve 1 (1%) que discordou totalmente quanto à atualização de conhecimentos no currículo. Segue o gráfico abaixo:

Figura 19: Sobre a oportunidade de atualização de conhecimentos em grades curriculares diferenciadas no exterior.



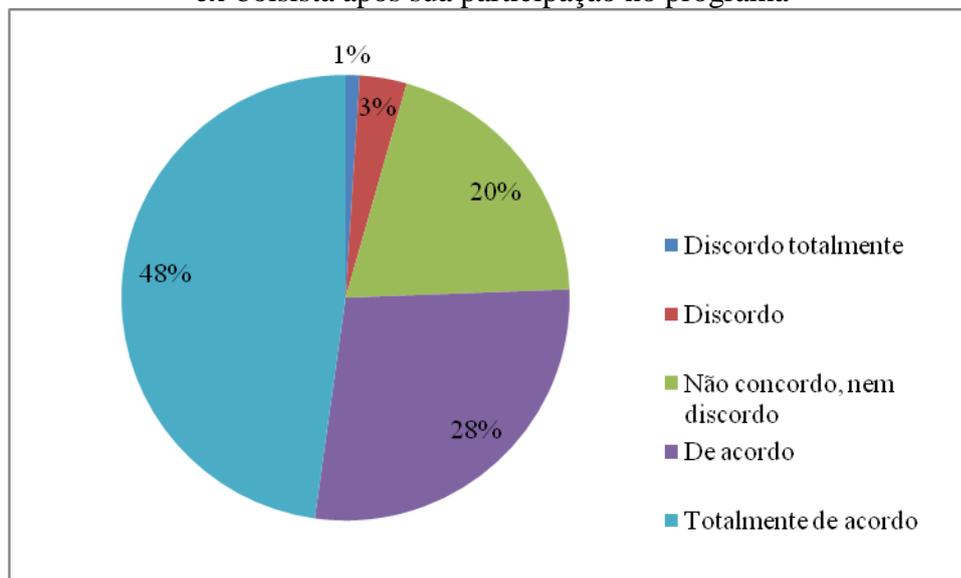
Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

2.10 Ciências sem Fronteiras: As expectativas e oportunidades para os ex-bolsistas.

A última sessão a ser tratada em nossa análise desse questionário, visa o terceiro objetivo dessa dissertação: “visão dos envolvidos no processo, no quesito capacitação profissional e oportunidades de emprego” a partir de sua participação no CsF.

A primeira questão norteadora seria a análise quanto à ocorrência de alguma mudança qualitativa na vida acadêmica e/ou profissional dos ex- bolsistas, após a participação no Programa Ciência sem Fronteiras. A essa pergunta fechada obtivemos 205 respostas. A maioria, 98(47,8%), afirmou que ocorreram mudanças em sua vida, e 57 (27,8%) assinalaram estarem de acordo. Já 41(20%) não discordaram e nem concordaram, além de 7 (3,4%) discordarem e dois (1%) totalmente discordarem. Pode-se concluir então que positivamente ocorreu alguma mudança na vida acadêmica ou profissional de 155 (75,6%) estudantes, entretanto somando os indecisos com aqueles que discordavam em parte, ou totalmente, que o programa não proporcionou mudanças em suas vidas tem-se 50 estudantes, o que consideramos um numero alto de “descontentes”

Figura 20: Avaliação se houve mudança qualitativa na vida acadêmica e/ou profissional do ex-bolsista após sua participação no programa



Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Os ex-bolsistas que afirmaram positivamente que houve mudança qualitativa na sua vida acadêmica/profissional apontaram quais transformações seriam estas. No total 135 ex-bolsistas responderam sobre este assunto, contudo pelo menos vinte deixaram de responder, mesmo havendo assinalado anteriormente que estavam de acordo ou totalmente de acordo. A partir de suas respostas abertas, foram criadas sete categorias, nas quais separamos o que foi mais frequente, após indicamos a quantidade de estudantes que abordaram os temas nos grupos a seguir, podendo as respostas deles estar presente em mais de uma categoria:

Tabela 16: Qual mudança qualitativa na vida acadêmica e/ou profissional do ex-bolsista após sua participação no programa

Mudança qualitativa na vida acadêmica/profissional dos ex-bolsistas do CsF-UFRRJ	
Categorias	Quantidade de bolsistas
1-Aquisição de novas técnicas de pesquisa (metodologia)	11
2-Capacitação Profissional (CsF como diferencial na carreira)	20
3-Desenvolvimento de novas aptidões (melhoria na leitura, escrita, fluência em outro idioma etc.)	28
4-Desenvolvimento Intrapessoal/ interpessoal	61
5-Estágio acadêmico ou profissional	8
6-Inovação curricular (amadurecimento Intelectual, desenvolvimento de novos conhecimentos e projetos, publicações de artigos, parcerias acadêmicas etc.)	37
7-Outro	5
Total:	

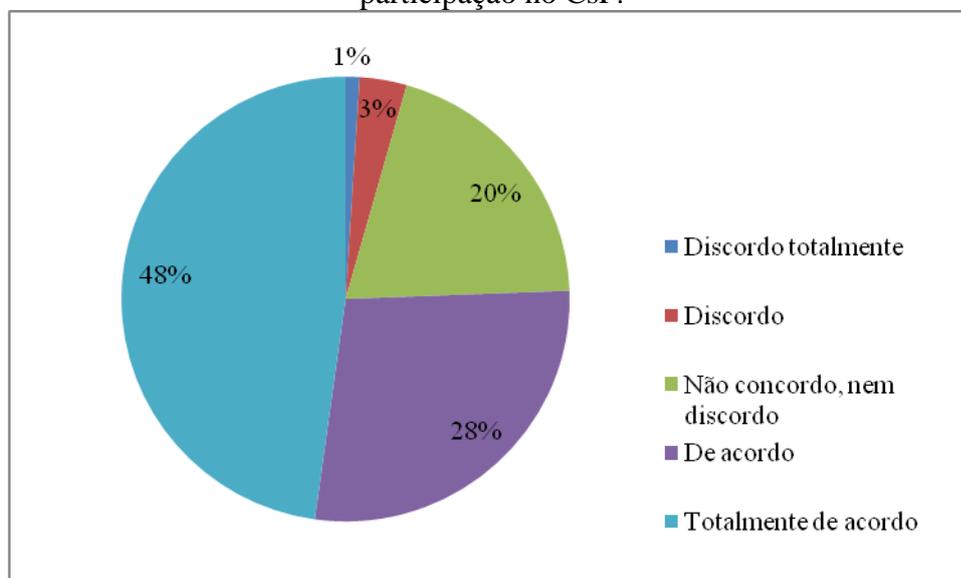
Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

A maioria descreveu algum aspecto positivo em relação à melhoria na qualidade de vida acadêmica/profissional, alguns, como mensurado acima, no aperfeiçoamento pessoal ou interpessoal, houve também, em segundo lugar, a menção de muitos a uma inovação curricular, e o desenvolvimento de novas aptidões (28), o destaque sobre aptidões ficou para *vinte* estudantes que relataram o aperfeiçoamento na língua estrangeira (seja em aprender um novo idioma, ou na melhoria em leituras, escrita e fala). Além destes, 11 ex-bolsistas, mencionaram a questão de novas técnicas de pesquisa, e vinte a oportunidade que a participação no programa promoveu após seu retorno, com a conquista de um emprego, estágio ou o prosseguimento de seus estudos na pós-graduação, dentre esses, chamam a atenção os que continuaram atuando nas empresas que fizeram estágio ou que foram convidados para participar de centros de pesquisa, mostrando que o programa foi multiplicador de outras ações além de um intercâmbio, apesar de serem casos reduzidos e, portanto, não podemos fazer proposições mais consistentes. Selecionamos a fala de alguns estudantes que destacaram principalmente seu desenvolvimento intrapessoal/interpessoal: “Pude obter uma visão mais ampla da minha profissão e as possibilidades que esta propicia”. E outro: “Fiquei mais motivada, consegui compreender melhor outros conceitos, me senti

mais segura para interagir com professores, ganhei confiança para expor minha opinião, fazer perguntas e questionamentos. Meu pensamento crítico melhorou bastante e percebi aonde preciso melhorar”.

Após a participação no programa, 64,2% (131) dos ex-bolsistas apontaram que houve mudança qualitativa em seu perfil de aluno na UFRRJ, sendo 34,8% (71) os que concordam plenamente sobre o assunto e 29,4% (60) estavam de acordo. Obteve-se um número grande de pessoas que não concordaram e nem discordaram 29,4% (60). Além de oito (3,9%) que discordavam e cinco (2,5%) que discordavam plenamente, ou seja, estes últimos apontam que não houve mudança em seu perfil de aluno. Somados os indecisos e as respostas contrárias a visão de melhoria em seu perfil de estudante tem-se a média de 35,8% (74), o que nos faz questionar se a experiência acadêmica foi relevante para eles, ou se estes estudantes já apresentavam altas habilidades acadêmicas, que o programa não soube “multiplicar”. Contudo a maioria, 64,2%, obtiveram resultados positivos quanto à mudança em seu perfil de aluno. Obtivemos 204 respostas a esta questão.

Figura 21: Avaliação se houve mudança qualitativa no perfil de aluno da UFRRJ após participação no CsF.



Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

A partir da resposta fechada se havia ocorrido alguma mudança qualitativa no perfil do aluno após a realização do CsF, em que 64,2% (131) responderam favoravelmente, foi sugerido que os mesmos indicassem qual seria esta mudança. Tivemos então 104 respostas,

classificadas em 5 categorias, ressalta-se que as respostas dos ex-bolsistas podem estar inclusas em mais de uma categoria, dependendo daquilo que foi apontado. De maneira geral os estudantes afirmaram que houve um aumento no interesse pelos estudos, ou que adquiriram ou aprimoraram alguma “qualidade” ou “característica” positiva para sua vida acadêmica. Alguns apontaram comparativamente os dois sistemas de ensino (IES estrangeira versus IES UFRRJ), uns com aspectos positivos (10) como a valorização dos profissionais e da educação brasileira, outros, contrariamente, (13) destacaram como o sistema de ensino na UFRRJ é problemático em termos tanto dos professores que atuam em seus cursos, como na infraestrutura que precisava ser melhorada, além da longa duração de carga horária, metodologias de curso, formas de passar o conhecimento etc. Isto teria feito com que os alunos se sentissem desmotivados com o ensino. Segue abaixo a tabela ilustrativa:

Tabela 17: O que mudou no Perfil de Aluno após CsF.

Mudança no perfil de aluno	
Categorias	Nº de estudantes
1-Maior interesse ou perpetuação nos estudos	25
2-Maior desenvoltura pessoal	69
3-Valorização da UFRRJ (da educação, do corpo docente, do corpo discente, da infraestrutura etc.).	10
4-Críticas a UFRRJ (a educação, ao corpo docente, ao corpo discente, a infraestrutura etc.).	13
Outras:	2
Total	

Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Também selecionamos alguns trechos dos ex-bolsistas apontando qual foi a mudança no seu perfil acadêmico: “A rotina de estudo apresentada no CsF (que tinha que ser seguido, já que estava em outro lugar de cultura diferente) me ajudou a organizar meus estudos aqui na UFRRJ. A consequência foram notas melhores e quase nenhuma reprovação após o CsF”. Outro estudante reforça dizendo: “Minhas notas aumentaram muito quando voltei do CsF

porque aprendi a organizar melhor meu tempo para os estudos. Ainda, aprendi a estudar mais sozinha”.

Foi indagado para o ex-bolsista se a participação no programa implicou em alguma mudança positiva no que diz respeito aos cursos de sua graduação, ao que 204 estudantes responderam: que estavam totalmente de acordo, 45 (22,1%), e 49 (24%) de acordo, isso significa dizer que 94 ex-bolsistas pensam que houve alguma contribuição para seus cursos. Foi-lhes então indagado quais seriam essas contribuições, no que obtivemos 75 respostas. Abaixo o resumo das respostas, divididas em categorias:

Tabela 18: Avaliação das implicações para os cursos da UFRRJ.

A experiência dos ex-bolsistas no exterior impactando positivamente a UFRRJ.	
Categorias	Número de menções
1- Adquiriu novos conhecimentos (incluindo disciplinas, estágios, projetos, pesquisa etc.).	45
2-Cooperação acadêmica (“compartilhando saberes” em reuniões, palestras, com colegas (por meio informal etc.).	22
3-Publicações acadêmicas (monografias, artigos, periódicos etc.).	5
4-Problemas para a disseminação de novos saberes e recomendações (a falta de investimentos, professores etc.).	6
Total:	

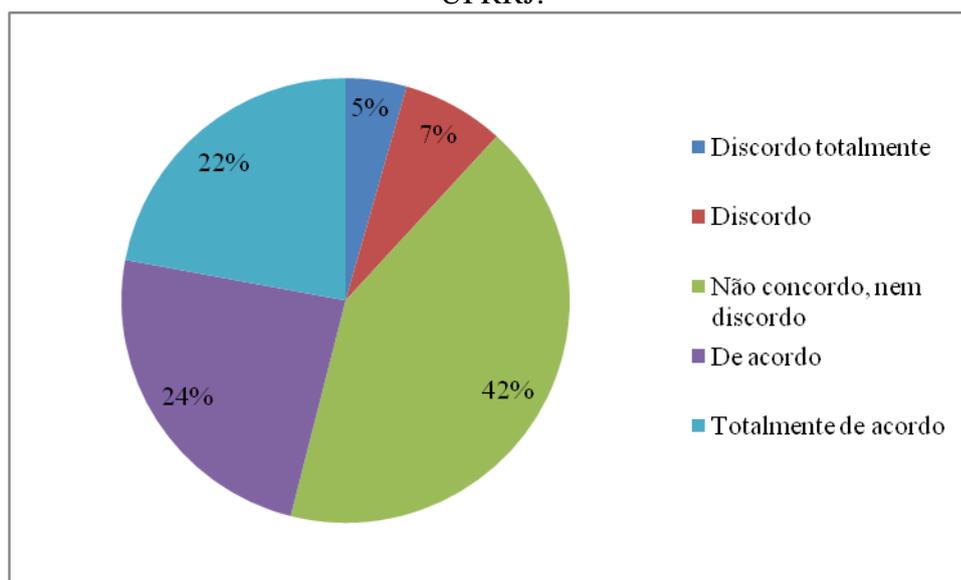
Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Em grande parte os estudantes destacaram a aquisição de novos conhecimentos e práticas de estudo e pesquisa, e que isso contribuiu com seus cursos, uma vez que usaram esses conhecimentos na graduação (22); outro aspecto foi o fato de que esses conhecimentos adquiridos foram usados no mercado de trabalho. Cinco estudantes mencionaram a contribuição do programa com suas “publicações” acadêmicas. Em contrapartida alguns estudantes (6) fizeram críticas as dificuldades que tinham que enfrentar na UFRRJ a fim de “disseminar” os conhecimentos adquiridos, seja no âmbito da falta de infraestrutura ou porque o próprio corpo docente não aceita “inovações”. Cabe destacar que alguns egressos mencionam que conseguiram criar um espaço de dialogo entre professores e estudantes, e que seria interessante apurar como intensificar esses espaços de discussões. Seleccionamos duas

das respostas dos estudantes sobre o impacto positivo nos cursos: “Fiquei mais participativo e motivado nas aulas, mas os professores da UFRRJ ainda insistem em matar essa motivação”. E “Apresentar as diferenças nos aspectos de ensino e pude apresentar conhecimento de espécies animal das quais não temos possibilidade de estudar em nosso país”.

Segue abaixo o gráfico ainda referente às implicações positivas que os ex-bolsistas trouxeram para seus cursos. É interessante destacar que: 86 (42,2%) não concordaram e nem discordaram sobre o assunto, que 15 (7,4%) discordaram, e 9 (4,4%) discordaram totalmente. Se somarmos os indecisos com os que não perceberam nenhuma implicação para seus cursos, teremos o resultado de 110 estudantes, um dado que demonstra que o programa pode ter sido extremamente importante para os estudantes de forma individual, mas que para ter impactos mais positivos nos cursos precisariam estar mais articulados.

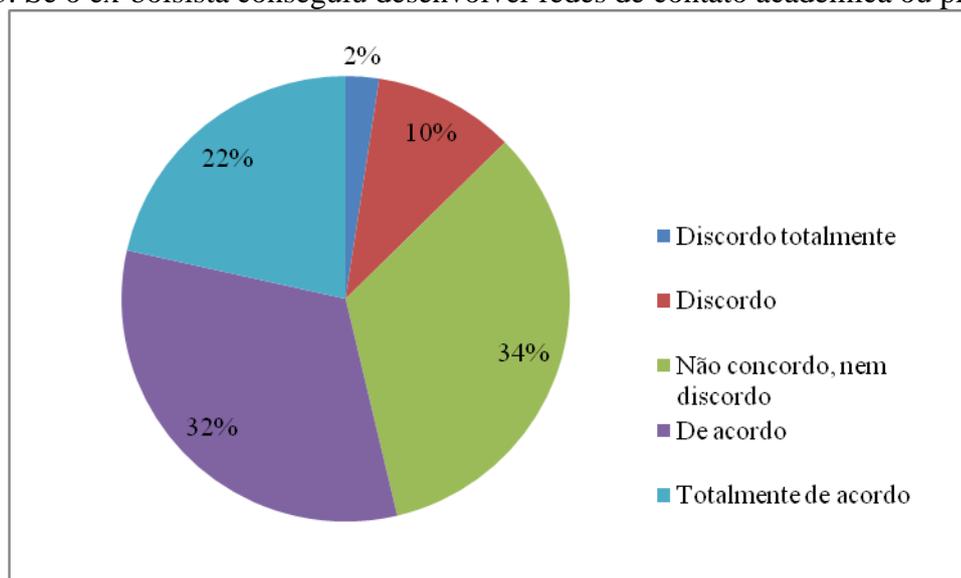
Figura 22: Se a experiência do ex-bolsista trouxe implicações positivas para os cursos da UFRRJ.



Fonte. Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Dos ex-bolsistas do CsF, 21,5% (44), acreditam que conseguiram estabelecer totalmente redes de contato acadêmicas ou profissionais no exterior (durante o programa). E 32,2% (66) afirmam está de acordo que conseguiram já 33,7% (69) não concordaram e nem discordaram sobre o assunto, índice que nos leva a acreditar que apenas 53,7% efetivamente criaram essa relação de contatos acadêmicos. Existem ainda 10,2% (21) ex-bolsistas que discordam, e, 2,4 % (5) que discordam totalmente.

Figura 23: Se o ex-bolsista conseguiu desenvolver redes de contato acadêmica ou profissional.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Um total de 87 (resposta aberta) estudantes afirma que conseguiram estabelecer redes de contato, sendo que a maioria mantém contato com professores ou pesquisadores, apenas um afirmou manter contato com empresas e três que fazem pós-graduação no exterior. Alguns colocaram como resposta que mantém contato tanto com amigos como com professores e pesquisadores. É importante destacar que um estudante manifestou crítica quanto à pergunta, afirmando não saber se ela deveria estar no questionário. Algumas respostas dos estudantes: “Tenho amigos espanhóis, que inclusive já vieram me visitar no Brasil, amigos que fiz dentro da universidade e que estão no mercado de trabalho espanhol, trocamos informações até hoje sobre a profissão, bem como tenho amizade com professores da universidade estrangeira”. Outro estudante disse: “Desenvolvo TCC em função de conseguir nova bolsa para pós-graduação na Itália”. Sobre a rede de contatos acadêmicos ou profissionais:

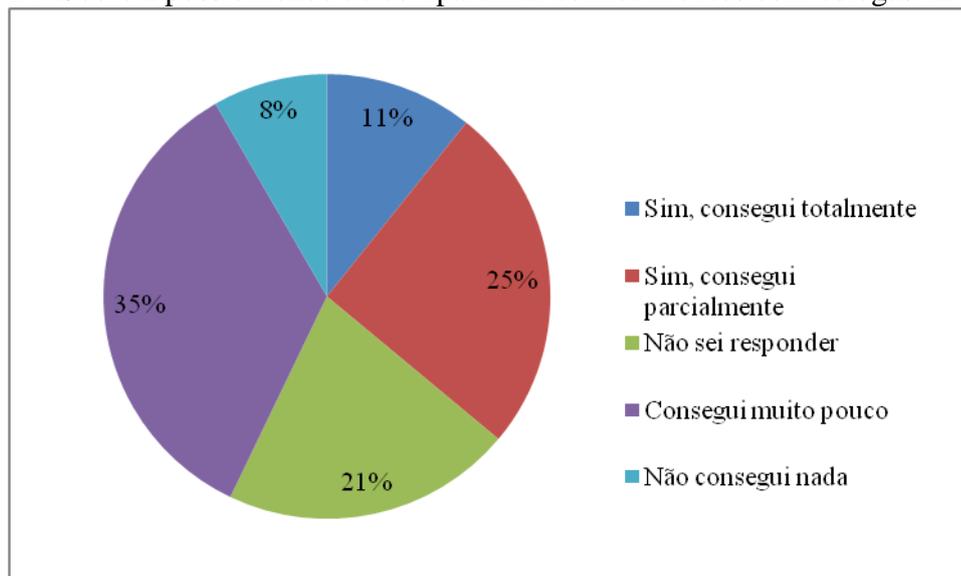
Tabela 19: Redes de contatos com acadêmicos ou profissionais.

Redes de contatos acadêmicos ou profissionais	
Categorias	Número estudantes
1-Professores, pesquisadores (locais em que estagiou ou trabalhou).	82
2- Outros bolsistas nacionais e internacionais	16
Total:	

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017..

Outra pergunta referente a esse tópico foi: saber se os ex-bolsistas conseguem disseminar o conhecimento que adquiriram com seus colegas na IES brasileira. Nesse caso a grande maioria, 34,6% (71), afirma que muito pouco. 25,4% (52) afirmam que conseguiram parcialmente, e 10,7% (22) que conseguiram completamente. Além disso houve 21% (43) indecisos (não sabiam responder), e 8,3% (17) que não conseguiram compartilhar nada.

Figura 24: Sobre a possibilidade de compartilhar conhecimentos com colegas na UFRRJ.



Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Por último, indagamos aos que responderam afirmativamente, quais conhecimentos eles conseguiram compartilhar. Obtivemos 66 respostas, dividindo-as por categorias (5) conforme as respostas, podendo estas se enquadrarem em mais de uma categoria. É interessante pontuar que a maioria (19 ex-bolsistas) ensinou a língua estrangeira que adquiriu ou aperfeiçoou no CsF, alguns inclusive afirmam que não cobravam nada por isto. Neste contexto também aparecem críticas a instituição, principalmente sobre a falta de ações que promovessem uma maior interação entre os ex-bolsistas e universidade. Algumas falas dos estudantes são: “Assim que retornei, ingressei na empresa júnior do meu curso, compartilhando com os colegas o conhecimento adquirido; além disso, caso algum deles tivesse dificuldade na língua estrangeira na qual tenho mais experiência, eu os ajudava sem que houvesse nenhum retorno financeiro por isso; pois foi com dinheiro público que consegui construir o conhecimento que possuo”. E outro: “Dei aulas gratuitas de italiano para os

colegas que queriam tentar o próximo edital para a Itália e eles conseguiram”. Segue abaixo a tabela:

Tabela 20: Formas de compartilhar conhecimento com os estudantes da UFRRJ

Formas de compartilhar conhecimento com os estudantes da UFRRJ	
Categorias	Quantidade
1-Por meio formal e informal (amigos, professores, profissionais etc.).	11
2-Sobre disciplinas e estágios cursados (novas tecnologias, matérias específicas, idiomas).	45
3-Dúvidas sobre o intercâmbio	17
4- Não conseguiram compartilhar plenamente o conhecimento ou não tiveram apoio da IES	4
Total:	

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017..

A fim de analisar as respostas abertas recebidas pelos ex-bolsistas, criou-se um padrão de identificação das informações obtidas, as agrupando por categorias. Foram criadas 5 categorias, lembrando que uma única resposta pode se encaixar em mais de uma categoria. Também nesse momento solicitamos aos ex-bolsistas que relatassem possíveis problemas enfrentados no exterior, bem como sugestões de como saná-los. A fim de se ter maior clareza na análise desses dados identificamos os alunos com a numeração de 1 a 142. A partir disso selecionamos algumas respostas para discutirmos nesta dissertação e calculamos o número exato de críticas e elogios que o programa recebeu..

Tabela 21: Avaliação do Programa CsF na visão dos ex-bolsistas de graduação-sanduíche

Avaliação geral do Programa CsF na visão dos ex-bolsistas de graduação-sanduíche	
Categorias	Quantidade
1- Importância do Programa CsF na vida pessoal/acadêmica/profissional (aperfeiçoamento ou aquisição de língua estrangeira, novos saberes acadêmicos (inovação curricular etc.).	114
2- Dificuldades enfrentadas na adaptação (língua, cultura diferente, tempo (temperatura), fazer novas amizades etc.).	7
3- Críticas à atuação da UFRRJ (acompanhamento, plano de estudos, equivalência de disciplinas).	30
4- Críticas Gerais ao programa CsF (Capes/ CNPq)	60
5- Críticas as Universidades Estrangeiras	13
6- Recomendações para a melhoria do Programa	24
7- Solicitações e Críticas ao questionário desta pesquisa	4

Fonte: Dados de pesquisa. Elaborado pela autora, 2017.

Dos 142 ex-bolsistas que responderam a pergunta aberta, 114 responderam algum ponto positivo sobre a participação no programa, ou sobre a contribuição em sua formação. Selecionamos algumas falas para exemplificar estes pontos. A maioria (88) destacou que o programa foi uma excelente experiência para sua vida pessoal e acadêmica e de modo geral destacaram a importância do programa, alegando ser uma oportunidade de vida diferenciada, uma vez que proporcionou o convívio com outras pessoas, a possibilidade de conhecer diferentes línguas. Ao falarem sobre a mudança de sua própria visão de mundo, usaram palavras como: “percepção crítica, abrir os olhos, mudança de pensar” etc. Além de ressaltarem a independência que conquistaram ao realizarem suas pesquisas, a liberdade adquirida nos estudos etc. Desses estudantes três (3) afirmaram enfaticamente que o programa deveria continuar, quatro (4) destacam a utilização de diferentes técnicas e tecnologias, seis (6) o contato com diferentes metodologias de ensino e dezesseis (16) o conhecimento diferenciado/ científico (matérias, excelência dos recursos etc.):

Diante de todo o exposto, o programa foi de fato de extrema importância para minha formação pessoal e profissional [...] Tive a oportunidade de estagiar e também foi muito excelente a experiência. **Enfim, gostaria que o**

houvesse continuação do programa para que todos os estudantes pudessem participar. (ESTUDANTE 50, grifos nossos).

O programa é uma excelente iniciativa. As experiências adquiridas a partir desse programa são únicos e muito valiosos. A partir desse programa minha capacidade de **manejar meu tempo e minha escrita acadêmica** tiveram uma melhora significativa. Além disso, é muito interessante o contato com **outras metodologias de ensino** [...] (ESTUDANTE 4, grifos nossos).

Sobre a percepção da contribuição em sua formação, o estudante 1 acredita que:

Acredito que o programa CSF contribuiu muito para o meu crescimento pessoal, **mas não acredito que contribuiu para o país em si.** Tentei me dedicar ao máximo a universidade que frequentei, realizei dois estágios diferentes, mas percebo claramente que isso foi feito pela minoria de alunos participantes do programa [...]. (ESTUDANTE 1, grifos nossos).

Na verdade, a experiência de morar fora do país contribui mais do que o Programa em si [...] (ESTUDANTE 135).

O fato mencionado pelo estudante 1 foi uma das razões que foram usadas para justificar a erradicação da bolsa de graduação sanduíche. Um dos argumentos centrais dessa justificativa foi a relevância desse alto investimento para o país e seu efetivo retorno.

Apresentamos a visão de outros estudantes acerca da relevância do programa:

Vital a importância do projeto na formação de um profissional que visa melhoras nas condições de sua área em seu país ou num contexto internacional, por fazê-lo aprender sobre outra cultura, costumes, em geral bem diversos dos nossos, e assim, aprender a ver o mundo sobre outra perspectiva. **Além de possibilitar uma gama de contatos acadêmicos ou profissionais que só tende a beneficiar o intercâmbio de tecnologias,** produtos e serviços entre países para melhor contextualizar o Brasil no cenário internacional. (ESTUDANTE 58, grifos nossos).

Apesar de não ser possível mensurar os “benefícios” que desenvolveram ao país de forma geral, existe a possibilidade de uma análise mais precisa no que tange as conquistas acadêmicas e para parcerias formadas por cada estudante de forma individual:

O CSF foi decisivo para a minha vida profissional. Durante a minha estadia nos EUA, **pude descobrir a área da biologia que mais gostava,** fiz contatos que foram essenciais para mim, para o meu ingresso no mestrado na ESALQ (USP), no programa de pós-graduação em Entomologia, o melhor do país. **Tive a oportunidade de ajudar a organizar um congresso internacional em 2016,** graças aos meus contatos que fiz durante o intercâmbio [...] No mais, foi uma excelente oportunidade na minha vida e gostaria demais de tentar novamente num doutorado. (ESTUDANTE 11, grifos nossos).

É importante destacar que cerca de 33 estudantes apontaram especificamente o ganho acadêmico e 34 deles o fator cultural. Seis estudantes ressaltaram ainda que o programa os influenciou na escolha da área que desejavam seguir profissionalmente, e que até mesmo os ajudou na conquista de uma vaga na pós-graduação:

O programa csf foi essencial para o meu amadurecimento **acadêmico e pessoal,** me fez lidar com situação e diferenças que eu nunca viria aqui no

Brasil, me fez aprender muito da **cultura** de outros países não só do país que eu estive. Antes de ir eu estagiava numa área e na Austrália eu fui apresentada a uma nova área de atuação que é onde eu quero fazer mestrado, doutorado. **Trabalhar e me especializar hoje em dia. Portanto, pra mim o programa foi um divisor de águas na minha vida**, o que eu amadureci lá em 1 ano e meio e demoraria muito mais aqui no Brasil. (ESTUDANTE 107, grifos nossos).

[...] Hoje sou aluno de um dos melhores institutos de matemática no mundo e acredito que a graduação sanduíche desempenhou um importante papel na minha admissão ao programa de mestrado. (ESTUDANTE 29)

Contudo é possível perceber outras situações vividas pelos estudantes, uma vez que seguiram rumos diferenciados do meio acadêmico, utilizando os conhecimentos na área de trabalho, o que contribui para o mercado brasileiro:

O programa foi importante na minha vida pessoal e profissional, infelizmente eu precisei abandonar a minha graduação devido a problemas familiares [...] **Muito embora eu não trabalhe na área de minha graduação, eu pude aplicar conhecimentos adquiridos lá aqui no Brasil** [...] (ESTUDANTE 79, grifos nossos).

O Ciências sem fronteiras foi uma oportunidade de ouro. O estilo de vida que pude ter por pouco mais de um ano foi incrível, sinto que vivi uma vida nesse período de tempo. Não apenas a vivência na universidade e na cidade em que estava, mas ter a oportunidade de viajar e presenciar outras culturas, abriu meus olhos. Uma vez que você compartilha de tudo aquilo, você não aceita mais a realidade em qual está inserido. **Tanto que após 11 meses de regresso ao Brasil, retornei ao exterior para fazer minha graduação e mestrado completos**. (ESTUDANTE 132, grifos nossos).

Ainda sobre a importância do programa, alguns estudantes reforçam que o programa, apesar de excelente, depende do comprometimento dos estudantes, nove (9) especificamente relataram o estágio que fizeram, e dezenove (19) a importância do contato com outro idioma (aprendizado ou aperfeiçoamento), e cerca de trinta mencionaram o aspecto profissional (seja se tornarem bons profissionais ou oportunidade de emprego) a seguir as falas:

[...] Eu aproveitei o máximo que a universidade pode me oferecer, **mas confesso que poderia ter aproveitado mais. Fiz um estágio incrível** totalmente voltado para minha área e aprendi bastante. Estudei muito, muito mesmo, e consegui boas notas e ótimos contatos. Eu fiz tudo isso, pois eu já estava com interesse em voltar para o mestrado e precisava ter destaque, ou ao menos ter um bom desempenho acadêmico [...] Depois que você volta do CSF você muda completamente, **se torna uma pessoa mais "mente aberta", mais crítica também, respeita mais as diferenças** etc. O CSF trouxe vários benefícios! Eu particularmente sou muito grata ao programa, pois fazer um intercâmbio sempre foi meu sonho! **Mas não tinha dinheiro, pois sou de uma família muito humilde. Meus pais trabalharam muito mesmo para conseguir para um cursinho de inglês para mim, e com muito esforço mesmo consegui concluí-lo**. Quando voltei do CSF, consegui um emprego **como professora de inglês**, o que tem me ajudado muito e consigo ajudar meus pais um pouco também. E, além disso, pra minha felicidade, **consegui o tão sonhado mestrado no exterior. Tenho a ideia**

de fortalecer contatos para futuras pesquisas, estágios etc. entre a universidade que vou estudar e a UFRRJ, por exemplo [...] (ESTUDANTE 69, grifos nossos).

[...] o estudante é quem faz o programa [...] o programa pode ser aproveitado corretamente, **ou somente ser usado como uma válvula de escape ou férias** para outros que não pensam muito em estar provando um tipo novo de experiência acadêmica para o próprio curso. (ESTUDANTE 33, grifos nossos).

Destacamos que assim como no caso da estudante relatado acima, outros bolsistas também alegaram que não disponibilizavam de recursos financeiros para arcar com seus estudos. A estudante 69, fala da importância do estágio e que conseguiu um emprego como professora de inglês, que ainda conquistou uma vaga no mestrado (exterior) e no futuro pretende estabelecer parcerias com a UFRRJ, traduzindo um dos objetivos do intercâmbio: estabelecer cooperação acadêmica. Outra estudante reforça a tese de que os recursos financeiros foram suficientes.

Outro ponto importante é a crítica em relação à escolha de Portugal como destino no CsF, isso porque ele é considerado menos interessante que países de língua inglesa, mas trazemos o exemplo de uma estudante mostrando que países que falam o mesmo idioma podem sim ser considerados interessantes, uma vez que o programa não teria, por exemplo, que custear valores altíssimos com curso de línguas no exterior:

Eu fiquei em Portugal, não tive o desafio do idioma novo, porém foi muito útil para minha vida acadêmica, **principalmente na área experimental na área da geografia física agregou valores a minha graduação e me fez ter um projeto de mestrado voltado para o estudo do Patrimônio Geológico e Geoconservação**. O ganho cultural também é inimaginável algo que eu jamais achei que teria, mesmo estando em um país com o mesmo idioma. (ESTUDANTE 59, grifos nossos).

Alguns estudantes (22) fizeram uma comparação positiva em relação à atuação das IES estrangeira, relatando a contribuição destas em sua formação, foram mencionados alguns aspectos como a liberdade de tempo nos estudos, a escolha de disciplinas diferentes, atividades extracurriculares, um sistema acadêmico mais avançado e dinâmico, maiores oportunidades de estágio, no caso do sistema americano um “buddy” (colega responsável pelo estrangeiro, oportunidade de participar em eventos internacionais etc.). Segue abaixo um exemplo dessa comparação:

[...] A maneira como o aluno é avaliado nos Estados Unidos é, na minha opinião, melhor que a da UFRRJ, porque somos semanalmente avaliados,

seja por quizzes, exercícios, laboratório, ao passo que no Brasil tinha duas provas semestrais por disciplina. Dessa maneira, nos Estados Unidos eu tinha que estudar semanalmente para entregar material ao professor e conseguia um melhor resultado nas provas. Lembrando que lá os professores desde o começo do período estabelecem as office hours, uma período duas vezes na semana onde estariam em suas salas disponíveis para sanar dúvidas dos alunos [...] (ESTUDANTE 101, grifos nossos).

[...] **O meu processo foi o de re-opção (Edital de Portugal/Espanha de 2013)**, então passei um bom tempo (6 meses) apenas realizando curso de francês - o que me **permitiu adquirir a proficiência na língua**, mas não colaborou efetivamente para a minha formação em Ciências Biológicas. Pude, entretanto, participar de atividades acadêmicas para além da formação em Ciências Biológicas (como ciências da saúde e ciências sociais), o que percebo que contribuiu para minha formação geral. (ESTUDANTE 117, grifos nossos).

A partir do exposto acima notamos a crítica que o programa funcionou com mais foco em um curso de idioma. Apesar disto destaca-se que ele foi muito além quando, por exemplo, oportunizou a diversificação da formação do estudante.

Outro ex-bolsista afirma:

Pude realizar 3 meses de **estágio** em um **laboratório reconhecido na área de biologia vegetal e ciências do solo**, no qual tive que mudar de cidade e encarar o desafio de auxiliar na pesquisa de doutorados deste laboratório. Esta possibilidade me permite hoje apresentar uma boa carta de recomendações e pensar em realizar uma estância sanduíche com certa facilidade através dos contatos que pude estreitar durante este tempo. [...] Sendo assim, o programa deve ser defendido e batalhado para que retorne e possibilite novos ingressos de estudantes a realidades acadêmicas internacionais, trazendo a concepção de que investir em educação é investir no capital humano/intelectual do país [...] (ESTUDANTE 105, grifos nossos).

O estudante destaca um ponto interessante, que conseguiu fazer um estágio para seu aperfeiçoamento, e teve uma boa carta de recomendação o que permite uma aproximação para futuras parcerias, fato importante e destacado antes. Selecionamos ainda:

Tive um grande aproveitamento de disciplinas (19 créditos), fiz dois estágios e um deles rendeu meu TCC, conheci diversos Parques Nacionais, entendi melhor a cultura, desenvolvi a língua inglesa, agreguei valor ao meu CV e não teria tido outra oportunidade de vivência no exterior se não fosse por esse programa. (ESTUDANTE 92).

Ainda sobre a comparação negativa dos dois sistemas de ensino, chama a atenção o fato dos estudantes afirmarem a falta de apoio da Ies de origem no processo do intercâmbio,

alegam que além de uma visão extremamente complicada da realidade que circunda seu processo de formação, não havia pessoal motivado e nem recursos:

Foi a melhor experiência da minha vida. Na época, jamais teria condições de ter uma experiência assim. A minha vida mudou radicalmente! [...] Depois de um ano na Universidade do Porto pude perceber pontos positivos na UFRRJ, no **entanto percebi expressivamente mais pontos negativos. Agradeço muito alguns poucos professores que me ajudaram e serei eternamente grato por isso. Infelizmente essa experiência me mostrou que estamos muito atrasados tecnologicamente, em recursos financeiros e humanos. Não temos um departamento de tecnologia como deveria ser! A maioria dos professores está desmotivada e acabam conduzindo a maioria dos alunos a serem assim, desmotivados! Burocracias pra assuntos simples e falta de recursos diversos para um desenvolvimento pleno e conjunto (corpo docente e discente). Estou a disposição para qualquer maior esclarecimento, pois gostaria muito de contribuir para uma melhor UFRRJ.** (ESTUDANTE 130)

Sete estudantes relataram dificuldades enfrentadas na adaptação em um novo país, sendo mencionados alguns fatores: língua, cultura diferente, tempo (temperatura), dificuldade em fazer novas amizades, saber gerir os recursos financeiros etc. Alguns relatos mostram o medo que alguns estudantes tinham de voltar, por conta do estorno do investimento, além dos casos de depressão e preconceito. Selecionamos estes exemplos:

[...] Não foram todos os estudantes que se sentiram confortáveis com a situação de morar lá fora. Muitas das decisões e oportunidades que uma vida no exterior te traz podem ser nocivas pra algumas pessoas. Eu aproveitei tudo que existia, mas tem pessoas que só não voltaram por que tinham medo de ter que devolver o dinheiro investido. **Pessoas entraram em depressão e não conseguiram mesmo se encaixar.** Às vezes por causa do frio extremo, às vezes por causa da distância da família ou mesmo por não conseguir sociabilizar com as pessoas com as quais conviviam. Acho que faltou isso. (ESTUDANTE 40).

[...] **No entanto, o preconceito era grande e frequentemente enfrentávamos isso no dia-a-dia da faculdade.** Muito mais por parte dos alunos do que dos professores [...]. (ESTUDANTE 118).

Em torno de trinta estudantes fizeram críticas a atuação da UFRRJ no período de vigência do programa. As críticas vão desde a seleção dos estudantes (alguns que não teriam condições de participar do programa), até a falta de auxílio na escolha das disciplinas (quantidade/coerência de conteúdo), a obrigatoriedade ou não de cursar estágio, que segundo alguns estudantes deveriam ser feitas antes de sua viagem. A dificuldade de encontrar os responsáveis pelo programa na instituição, fato que prejudicava a comunicação e informações, ou até mesmo a falta delas para esclarecimentos. Além disso, críticas foram feitas a falta de acompanhamento dos estudantes pela instituição. Um exemplo da falta de conhecimento de

maiores informações e em como lidar com a nova política pública na Ies foi a seguinte relatada:

[...] Como fui a primeira leva de alunos a ir para o exterior pelo programa do CSF, **havia muita falta de informação, principalmente da UFRRJ**. Tive que me virar sozinha, pois inúmeras vezes alguns funcionários mais atrapalhavam do que ajudavam. **Posso dizer que consegui o intercâmbio por mérito próprio, a UFRRJ somente passou os meus dados para o CNPq.** (ESTUDANTE 11, grifo nosso).

Podemos perceber a falta de auxílio da universidade na visão do entrevistado, o que gostaríamos de problematizar é que segundo relato do vice-coordenador, em entrevista para nossa pesquisa, nos primeiros editais a seleção de estudantes foi mais criteriosa, nos levando a pensar que sua atuação nesse primeiro momento talvez tenha sido “mais cuidadosa”, porém como desconheciam muitas informações, não sabiam responder questões que eram fundamentais para a concretização do intercâmbio. Todo este fato deixa clara a problemática de inserção de uma política pública nova sem que haja maior articulação entre os envolvidos.

Um estudante fala da dificuldade de adaptação na instituição exterior, mas que houve boa vontade de alguns funcionários.

Ainda sobre a seleção do ex-bolsista para o programa, temos algumas falas abaixo que demonstram o sentimento de falta de apoio de falha na divulgação do programa:

[...] **Entretanto, a organização do programa deixou a desejar muito**. Primeiramente, a seleção feita pela Rural, **quase qualquer aluno pode ir, bastava ter o CR maior que 6. Ninguém deve ser classificado pelo CR, claro**. Mas acredito que deveram existir **entrevistas, cartas de indicação para universidade, análise de atividades acadêmicas**. Digo isso porque muitos alunos vão realmente para aproveitar, não realmente para aproveitar a Universidade, aprender e se desenvolver [...]. (ESTUDANTE 12)

[...] **No edital que participei, vivenciei dificuldades de organização no setor de relações internacionais da UFRRJ**, senti falta de melhores instruções sobre como proceder quando chegasse à universidade estrangeira. Além disso, **não senti que minha coordenação de curso esteve envolvida no processo**, o contato que fizemos foi direto com a universidade e o setor de relações internacionais. **Minha coordenadora chegou a alegar não estar ciente de que eu estava fora até meu contato com ela por e-mail**. [...] (ESTUDANTE 112).

Além disso¹⁴ pessoas falam da importância da equivalência das disciplinas, uma vez que não tiveram aproveitamento satisfatório e também a possibilidade de incorporar as disciplinas cursadas no histórico. Também há relatos de casos mais sérios como a dos alunos (4) que tiveram atraso na conclusão do curso por não conseguirem aproveitar nenhuma das disciplinas cursadas no exterior, tem ainda um estudante que por falha no sistema foi

considerado ativo enquanto na verdade estava no exterior, é como se ele estivesse cursando disciplinas no Brasil em seu tempo de intercâmbio, assim teve que pedir prorrogação de curso. Exemplos seguem abaixo:

A ideia do programa é muito boa, porém eu não pude ter equivalência das disciplinas que cursei na instituição estrangeira na UFRRJ. **Por isso tive que cursar todas as disciplinas novamente quando retornei à Rural e perdi muito tempo**, atrasando minha formação em quase dois anos. Acredito que seria importante uma flexibilização no processo de obtenção de equivalência em disciplinas cursadas no exterior, uma vez que obviamente a carga horária é diferente, porém o conteúdo é o mesmo com qualidade muitas vezes superior. (ESTUDANTE 32).

[...] Acho que faltou maior interação entre a universidade brasileira e a francesa, pois não consegui aproveitamento **de nenhuma disciplina** [...]. (ESTUDANTE 89)

Existem ainda aqueles que colocam que não houve mudanças na universidade com sua volta ao país, uma vez que não foram promovidos debates para disseminação do que aprenderam, fato que segundo eles trariam benefícios à própria UFRRJ, como melhorias no sistema de ensino (grade curricular/uso de novas tecnologias em laboratórios). Há também o relato de um estudante que conseguiria uma parceria acadêmica, mas esta foi dispensada pelo seu coordenador que afirmou que só teria interesse se fosse para o mestrado. Em outros casos até ocorreu a organização de grupos para a disseminação do conhecimento, mas situações impediam ações mais concretas como:

Em primeiro lugar gostaria de destacar o que mais me desmotivou na minha volta do CSF pra Rural. **A universidade em que eu estudei no exterior (excelente por sinal) teve grande interesse em estabelecer parceria com a nossa querida Rural e me pediu para entrar em contato com o coordenador do meu curso e informá-lo sobre isso**, uma vez que o fato das universidades estrangeiras que não tem parcerias com as universidades brasileiras ficam completamente sem contato e assim o aluno fica um pouco perdido com relação às disciplinas (a grade curricular lá fora e muito diferente daqui com relação a carga horária de aulas teóricas e práticas). O que aconteceu é que **o coordenador do meu curso simplesmente ignorou esse fato quando eu o comuniquei e disse que teria interesse só para os alunos de mestrado**. Achei um grande descaso, o CsF foi a melhor experiência profissional que eu poderia ter na minha graduação lá universidade em que estudei tinha um suporte tecnológico que é impossível comparar ao que temos na rural, aprendi MUITO lá fora. Na época voltei com a vontade de que mais alunos pudessem ter a mesma experiência que eu e sem falar que, **com a parceria o aluno pode fazer duplo diploma e expandir suas oportunidades na carreira profissional** [...] Por fim o que mais lamento mesmo é essa falta de interação entre a rural e as universidades estrangeiras, acredito que uma parceria acrescentaria muito à vida dos alunos da rural. (ESTUDANTE 127, grifos nossos).

A universidade falhou em aproveitar sugestões dos alunos quanto a possíveis melhorias/atualizações no sistema de ensino, na grade e na tecnologia aplicada nos laboratórios. Pelo menos no meu departamento, ninguém quis ouvir nenhum dos estudantes voltando do intercâmbio, pelo contrário, tratavam com desdém e como se fôssemos aproveitadores do dinheiro público. (ESTUDANTE 90, grifos nossos).

O acima mencionado pelo estudante “ninguém quis ouvir”, “tratavam com desdém e como se fôssemos aproveitadores do dinheiro público”, demonstra que a aceitação por parte de alguns professores ou funcionários não foi tão “receptiva”, mostrando que sua visão do programa não era positiva. Não oportunizar nem mesmo a discussão sobre possibilidades de implementação de mudanças na UFRRJ, se revela uma atitude completamente negativa para própria IES, isso mesmo que aleguem a falta de verba ou a própria postura dos alunos de se colocarem num patamar de superioridade como justificativa.

Outro ponto a se refletir é que uma vez que a comunidade não foi consultada quanto à implementação do programa, talvez não estivesse aberta as diferentes demandas apresentadas pelos estudantes em função dela, ou simplesmente estavam limitados pela escassez de verba, seja qual for o caso, a omissão dos coordenadores e dos professores é uma condicionante dessa política pública, o que discutimos ao longo desse trabalho. Ou seja, os formuladores da política pública podem não ter pensado nas implicações para os envolvidos, não levando em consideração sua opinião e o que estes realmente queriam, ao invés disso impossibilitaram uma maior participação deles. Constatamos a falta de diálogo na Ies pela informação do atual coordenador institucional que nos revela que não foram realizadas ações mais efetivas para a disseminar o conhecimento dos estudantes do CsF. Cabe, entretanto, mencionar que pelo menos dois institutos (de Biologia e de Eng. Florestal) fizeram alguma ação nesse sentido.

Sessenta (60) estudantes fizeram críticas gerais ao programa, alguns casos especificamente quanto à atuação da Capes e do CNPq. Segundo 13 estudantes muitos ex-bolsistas não estudavam, reprovando disciplinas, usando a bolsa apenas para viajar, denegrindo assim a imagem do CsF. Segundo eles a responsabilidade disso recai sobre a qualidade dos critérios de seleção dos ex-bolsistas, o programa não foi criterioso ou não seguia as normas de seleção dos editais. Como sugestão ao aprimoramento dessa seleção eles recomendam o uso de entrevistas, uma melhor avaliação das notas dos estudantes, e também análise de renda, uma vez que muitos possuíam recursos financeiros para estudarem no exterior. A seguir alguns exemplos:

[...] Porém é MUITO mal regulamentado e acaba sendo realmente proveitoso academicamente para poucos. Uma das questões é a renda. Sinceramente, convivi com os demais alunos brasileiros que eram bolsistas lá, e uma boa parte deles era de classe média alta, alguns já tinham realizado viagens de lazer para o exterior, mais de uma vez inclusive. Não que por isso não merecessem estar lá, porém acredito que em casos em que a família possa arcar com os custos dos estudos da pessoa no exterior, não tem por que o governo fazê-lo. Não eram todos, eu inclusive nunca teria condições de realizar um intercâmbio particular, sempre fui pobre, filha de merendeira e motorista [...] (ESTUDANTE 62).

[...], porém muitos alunos não souberam aproveitar a oportunidade. Foi muito investimento e presenciei várias situações em que colegas faltavam aulas para viajar, ou não se preocuparam com seu desempenho na universidade estrangeira. Outros alunos, porém uma minoria, realmente se esforçou muito para ter destaque na universidade, e conseguiram! [...] Critico um pouco como se deu a seleção do CSF, pois enquanto eu e muitos colegas corremos muito atrás para ter boas notas, bem como atingir todos os requisitos do edital para participar do CSF, muitos alunos foi "realocados" de Portugal para outros países, pois "sobraram" vagas. Muitos deles com nenhum nível da língua, e mesmo com o curso oferecido pelo CSF antes de iniciar as aulas de fato na Universidade do Exterior, não souberam aproveitar, logo, muitos não conseguiram a nota mínima para dar continuidade ao programa. Acredito que o programa tinha tudo para dar certo, mas como o investimento foi muito alto, deveria sim ter um certo "filtro" para selecionar aqueles alunos que tenham um "destaque" (não necessariamente em nota) na universidade de origem. Acredito também que foram muitas as vagas para a graduação e muito poucas para a pós-graduação. Talvez a "galera" da pós estivesse mais preparada para desenvolver algo fora do país. Além disso, o CSF foi uma forma de "abrir os olhos" de muitas pessoas que "lá fora" a vida é "melhor" e tem muitas mais oportunidades do que o Brasil. Logo, muitos alunos ao voltar para o Brasil estão tentando ir para fora novamente, o que por um lado pode ser algo bom como também algo ruim. Muitos alunos se casaram para ficar no país que estavam fazendo intercâmbio e nem ao menos voltaram para o Brasil para cumprir o tempo no contrato. Para esses eu sinceramente não sei como procedeu a situação. Mas que o dinheiro investido deveria ser retornado ao Brasil, eu concordo totalmente! [...] (ESTUDANTE 69).

Especificamente treze (13) ex-bolsistas também criticam a falta de monitoramento e acompanhamento na vigência da bolsa (falta de assistência), propõem uma fiscalização maior durante o intercâmbio, seja sobre uma pesquisa que precisem desenvolver ou tendo um professor responsável. Segundo alguns não havia acompanhamento e cobrança para aplicarem o que aprenderam na volta ao país, inclusive um afirma que injustamente alguns brasileiros tiveram que voltar porque não conseguiram passar nas provas de proficiência, não por "incapacidade intelectual", mas por dificuldade. O exemplo a seguir mostra como o acompanhamento realizado era desorganizado, um estudante afirma que de um grupo de quinze estudantes, apenas ele foi cobrado:

[...] Dos alunos que estavam comigo, poucos aproveitaram dessa forma. A maioria apenas viajou e aproveitou um ano de folga. Acho que a falta de comprometimento dos alunos é o principal problema do programa. Em um episódio, fiquei reprovado em uma disciplina e recebi um email do CNPq me perguntando sobre os "porquês" da reprovação. Eu expliquei sobre as dificuldade e quando passei na disciplina no equivalente a nossa optativa, enviei para eles os resultados. Achei muito interessante esse tipo de cobrança e não me senti constrangido. Foi quase como pais que cobram os resultados dos filhos e eles tinham todo esse direito. Me senti acolhido na verdade. No entanto, eu fui o único em um grupo de 15 alunos que recebeu esse email. Alguns colegas fizeram apenas uma disciplina em 1 ano e ainda reprovaram e ficou tudo bem. **Me pergunto se o problema é o aluno ou a organização do programa, mas eu acho que é o aluno.** Quem quer consegue aproveitar muito bem a oportunidade [...] Até hoje não recebi meu comprovante de participação. O CNPq não entrou mais em contato e eu também não fiz questão de correr atrás [...] (ESTUDANTE 118).

Nove estudantes criticam os objetivos e metas gerais do programa, principalmente sobre as responsabilidades do estudante não estarem bem definidas. Uns ainda mencionam que algumas cláusulas, como a impossibilidade de voltar ao país antes do término do programa, foram prejudiciais para estudantes que entraram em depressão e não puderam voltar ao país. Dois também mencionam que todas as áreas deveriam ser contempladas no programa. Um afirma ainda que foi desclassificado do programa sem nenhum critério válido. Três criticam o alto custo do programa e sua má distribuição. Seguem alguns relatos extremamente interessantes:

Eu acho que o programa foi muito subaproveitado. **É muito dinheiro investido por aluno pra MUITO POUCO retorno (e muito pouca cobrança).** Enquanto isso sofremos com a **falta de recursos na pós-graduação no Brasil.** O programa deveria ter um foco de **pesquisa, iniciação científica,** deveria trazer mais produção científica para o Brasil. **Realizar disciplinas no exterior traz um mínimo de benefício para o aluno,** acho que o maior ganho no programa foi a **língua estrangeira,** e não o lado acadêmico[...]. (ESTUDANTE 30)

[...] Minha crítica consiste unicamente em que, um País não cresce apenas contemplando o **âmbito tecnológico e preciso estabelecer a experiências as diferentes áreas do saber.** A minha crítica surge na instância que o mesmo não contemplou as áreas de humanas. (ESTUDANTE 82)

[...] Infelizmente o programa enfrentava um paradoxo. **Ao mesmo tempo que abria a oportunidade para alunos que não eram considerados alunos de "excelência"** participarem de um intercâmbio de mais de um ano, o dava um **caráter democrático** ao programa, existiam alunos que nitidamente não tinham preparo para tal oportunidade [...] (ESTUDANTE 100)

[...] Encontrei muitos problemas na UFRRJ e no CNPq. Fui um dos primeiros bolsistas a conseguir a bolsa (2011), mas só viajei em 2012. Fui desclassificado em outros editais por **motivos sem cabimento,** o que me forçou a buscar ajuda na justiça [...] (ESTUDANTE 130)

Quatro (4) colocam que não deveria haver alívio na prestação de contas, e que após o intercâmbio deveria ser exigido um relatório das atividades desenvolvidas. Além disso, sugerem que deveria ter um professor responsável pelo estudante no exterior. Cinco (5) estudantes também colocam que o programa não criou parcerias e convênios com empresas, um dos objetivos específicos no programa:

[...] Porém, crítico muito a falta de apoio e de parcerias do CNPq e CAPES com instituições e empresas estrangeiras, o que dificultou muito a realização do estágio que era item obrigatório do intercâmbio [...] (ESTUDANTE 142).

Sete (7) criticam a comunicação das agências com eles. Demoravam em responder as informações como moradia, cartões, deveres e direitos, ou mesmo forneciam informações erradas, fazendo com que o aluno tivesse que resolver diretamente com a universidade estrangeira. Segue um exemplo:

Apesar de ter uma excelente proposta, a execução do programa foi extremamente negligenciada. Não havia comunicação por parte da CAPES e não havia consenso nas respostas a praticamente todas as dúvidas que surgiram. Tudo era resolvido entre a IES de destino e nós, estudantes, já que não foi passada nenhuma orientação a eles por parte do programa. Isto também prejudicou a minha inserção em grupos de pesquisa, uma vez que eles não haviam sido informados deste viés do CsF. O único suporte que tínhamos

Ainda cinco (5) ex-bolsistas criticam a escolha das universidades feitas pela Capes e equívocos que cometeram. Quatro (4) estudantes afirmam ainda que ela deveria estabelecer critérios entre as IES parceiras para aproveitamento de disciplinas, e continuidade dos conteúdos aprendidos no exterior:

[...] Fui aluno de Medicina Veterinária e quando fui alocada na Universidade estrangeira, me colocaram para cursar o mestrado em engenharia de alimentos, acredito que o erro tenha ocorrido pois naquela época faltavam cursar as disciplinas voltadas para inspeção e tecnologia de alimentos. Quando percebi o equívoco do programa informei o acontecido a CAPES, porém fui informada que não poderia mudar de universidade (onde fui alocada não havia o curso de veterinária), o erro só foi amenizado e pude aproveitar o meu intercâmbio profissionalmente graças aos esforços dos responsáveis pelos estrangeiros. A Universidade estrangeira foi muito atenciosa com meu caso e conseguiram mudar a meu curso para o de biologia, onde pude fazer matérias que tivessem mais a ver com meu curso original, além de um estágio onde pude aproveitar muito essa experiência [...] (ESTUDANTE 106, grifos nossos).

Sete (7) estudantes observam as dificuldades no repasse de valores das bolsas de mobilidade. Além de dois (2) que pontuam a cobrança de documentos indevidamente pelas agências, e a não quitação de pagamentos pelas mesmas:

[...] Quanto a melhoria do programa, faltou organização por parte da CAPES/CNPq durante todo o processo. Antes, durante e depois da vigência da bolsa. Como, por exemplo: i) antes - atrasos em todos os prazos, o que comprometeu a retirada do visto e início das aulas de várias pessoas; ii) durante - **alunos em cidades com maior custo de vida tiveram que receber ajuda da universidade em que estavam pois o CNPq não aumentava a bolsa (aparentemente foi corrigido em editais posteriores);** iii) depois - recentemente (4 anos depois de ter voltado) **vários conhecidos tem recebido e-mails do CNPq exigindo entrega de documentos que não estavam no contrato mediante pagamento de multa caso não entreguem.** (ESTUDANTE 24).

[...] O único problema pequeno foi no qual depois de um ano de **participação eu recebi uma conta do exterior que o patrocinador não havia pagado para a instituição de ensino no exterior.** Isso me afetou porque antes de deixar o país estrangeiro eu fiz questão de pagar todos os débitos. **Mais tarde fui saber que a CAPES não tinha quitado todas as cobranças com a universidade, e que o quitamento foi feito mais tarde após uma varredura minuciosa.** Acredito que foi um erro de processamento do sistema e não meu, aja vista a minha repugnância ao dever alguém ou algo. Ainda tenho que pagar a dívida, mas perante outras histórias que ouvi, a minha foi bem pequena. (ESTUDANTE 41).

Um (1) estudante coloca um ponto de vista bem interessante sobre a erradicação da bolsa de graduação-sanduíche:

Minha única crítica é que o programa não foi estabelecido como política pública universal, mas sim governamental. Dessa forma, os instrumentos políticos não pertencentes ao governo que iniciou o CsF, já deram fim ao programa. Se este programa fosse realmente instituído de forma a não ser não passível de controles e interesses políticos, muitos estudantes ganhariam conhecimento ao longo de vários anos. (ESTUDANTE 42).

Treze (13) estudantes fizeram críticas sobre as instituições estrangeiras em que estudaram no exterior, sobre a qualidade da universidade em si (3), seus professores, estrutura e matérias. Um (1) estudante relata que na Turquia não havia suficiente professores ministrando disciplinas em inglês, o que o prejudicou na hora de escolher as disciplinas. Inclusive oito (8) afirmam que as instituições proibiam a liberdade de escolhas de disciplinas estrangeiras, os estudantes só podiam escolher as disciplinas que elas disponibilizassem; uma

explicação para tal fato, segundo alguns relatos, eram o número grande de brasileiros nas instituições e o medo destas que seus próprios estudantes ficassem sem vagas. Um estudante (1) critica o foco do programa na graduação. Também dois (2) criticam a qualidade dos estágios ofertados, e dois (2) que as universidades não incentivavam a que fizessem pesquisa. Além de muitas universidades desconhecerem maiores informações sobre o programa CsF. Seguem exemplos que consideramos pertinentes sobre as críticas as instituições estrangeiras:

[...] Acho também que outro ponto negativo sobre o CsF é com relação aos créditos feitos. **Na França, todos os alunos estrangeiros são obrigados a fazer 31 créditos. Lembro que fiz matérias que já tinha feito na rural (como estatística básica) e matérias em inglês mesmo sem ter proficiência.** Lembro que reclamei sobre isso na universidade mas eles alegaram que eram **normas e eu não poderia trancar essas disciplinas ou fazer outras no lugar.** Minha visão é que as universidades **estavam mais interessadas em números do que no bem estar psicológico do aluno estrangeiro** (muitas vezes me senti constrangida nas aulas em inglês por não saber o idioma. **Afinal essa não era a língua falada no país onde fui estudar então achei que não teria problemas com relação a isso**) [...] (ESTUDANTE 127)

[...] **ou mesmo não conseguiram se matricular em disciplinas que não temos no Brasil e que seriam interessantes para eles, devido à não autorização da universidade estrangeira.** Deveria existir uma comunicação entre as universidades para que houvesse uma garantia de que o aluno vai e vai conseguir **cursar o mínimo que está ali definido.** Muitos vão com expectativa de cursar várias matérias e são barrados quando chegam lá. O mesmo vale para os estágios. **Conseguí fazer estágio por 5 meses mas muitos dos meus amigos não, porque a faculdade não permitia e/ou limitava um monte de coisa.** E acho que poderia haver um acordo para envolvimento científico dos alunos que vão para universidade no exterior, antes de ir já deveria haver um projeto destinado para a participação desse aluno e assim não teríamos como ficar de mãos atadas frente a uma universidade estrangeira que não possibilita a participação científica de intercambistas. **Estas não deveriam nem ter convênio com o programa** [...]. (ESTUDANTE 62)

O nível da Universidade no exterior era muito baixo, mesmo **fazendo as aulas de pós graduação, aprendi muito pouco em sala de aula.** Já tinha visto a maioria das matérias e os alunos não eram empenhados. **Isso me fez cursar matérias como Espanhol e Composição de Textos, por exemplo.** A forma que encontramos (nós brasileiros) de aprender mais sobre nossa área de estudo (TI), foi trocar informações entre nós mesmos, **pois possuíamos muito tempo sobrando e participar de projetos e competições que a Universidade financiava, pois poucos alunos se interessavam por esse tipo de atividade** [...] (ESTUDANTE 94)

Vinte e quatro (24) ex-bolsistas fizeram recomendações para a melhoria do programa. Deles (11) falam da importância de um acompanhamento maior dos estudantes no

cumprimento de atividades no exterior. Afirmam que esse acompanhamento não se reduz a “fiscalizar” o estudante, mas também informá-lo melhor sobre as possibilidades que tem no intercâmbio. Inclusive dois falam do acompanhamento psicológico, uma vez que aqueles que não tinham proficiência na língua estrangeira, não conviviam eficazmente com estrangeiros por medo de não serem compreendidos. Outro fala da importância que este estudante tenha fluência na língua e esteja disposto a se envolver nas atividades propostas.

Algumas propostas para a melhoria no acompanhamento dos estudantes são as seguintes:

- A equivalência de disciplinas precisava ser melhorada, uma vez que as disciplinas podem possuir carga horária diferenciada do Brasil, mas desenvolve de forma extracurricular o necessário a sua compatibilidade (1).

- A responsabilidade de acompanhamento deveria ser das universidades (Capes e CNPq não conseguiram).

- Criação de suporte para estágio (6 estudantes acreditam que o estágio ou pesquisa deveria ser obrigatório).

- Obrigatoriedade de um relatório final (3 apontaram)

- Número específico de créditos (disciplinas/ 1 sugestão)

- Mecanismo de “feedback” do programa de três em três meses (1 sugestão).

- Ter controle das atividades acadêmicas realizadas, controle de faltas, relatórios semestrais a respeito das atividades desenvolvidas e prestação de contas (1 sugestão).

- A universidade deveria comprar as passagens de ida e volta do estudante para reduzir custos, uma vez que não havia um controle dessa situação, e sobravam recursos aos estudantes.

- Aproveitamento das experiências dos ex-bolsistas, com a criação de canais para parcerias com instituições estrangeiras, mecanismo de incentivo a absorção desses profissionais no mercado de trabalho (inclusive em órgãos públicos).

Vejamos um exemplo de uma proposta feita por um estudante sobre critérios de seleção: [...] Acredito que deveria haver um filtro melhor para o programa, mas que não necessariamente fosse baseado em coeficientes de rendimento ou publicações. Talvez entrevistas mais detalhadas e um processo mais rigoroso de acompanhamento do aluno. (ESTUDANTE 100)

Um (1) estudante recomenda a continuação do programa, enquanto três (3) desejavam maiores bolsas para pós-graduação e diminuição de bolsas para a graduação. Um desses ainda coloca que os recursos devem ser aplicados na educação brasileira e somente para a pós-graduação, indo de encontro com a proposta governamental.

Mais críticas aparecem como: 1 estudante sobre o questionário, afirmando que este só destaca os pontos positivos do programa, e outro que não havia a opção de duração de bolsa para 10 meses. E também 1 solicita o retorno dos resultados da pesquisa. Além de 1 que faz uma crítica ao atual governo.

3.CONCLUSÃO

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, algumas constatações foram apresentadas no decorrer das análises. Repetir aqui tais resultados seria fastidioso. Entretanto, vale recuperar parte do percurso, reiterando algumas crenças pessoais obtidas durante: “CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS: Um estudo sobre as percepções de egressos que participaram do CsF na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”.

Ao considerarmos a priori “como o CsF foi formulado”, constatamos ter sido este gerado de maneira centralizada, sem articulação e diálogo com as universidades brasileiras. Corroboram tal percepção trabalhos como os de Borges (2015) e Judd (2014). Nestes trabalhos percebemos como as agências desenvolveram meramente o papel de executoras das atribuições direcionadas a sua atuação. Isto fez com que a atividade de monitoramento e acompanhamento de estudantes fosse prejudicada, uma vez que a Capes e o CNPq, tendo exíguos períodos de tempo, precisavam cumprir metas estabelecidas no envio de estudantes. Tal fato de certa forma contribuiu na falta de criação de uma rede bem articulada que unisse universidades estrangeiras-IES do Brasil- bolsistas do CsF em coordenação com as agências (mediadoras do processo). Assim um dos objetivos do programa, criar cooperações internacionais em longo prazo, ficou prejudicado.

Ainda sobre a formulação do programa enquanto política pública, as medidas apresentadas como estratégias para competir internacionalmente e difundir a ciência no país, tiveram resultados positivos, mas também limitados. Houve realmente um aumento de publicações da ciência brasileira, mas a criação de redes internacionais foi mais difícil, como aferido no relatório nº 21 de Dezembro de 2015 do Senado Federal. Além disso, existem outros autores⁷⁴ que abordam que a criação do programa com o objetivo de desenvolvimento nacional com viés econômico voltado apenas para o mercado de trabalho na história do país não surtiu os resultados esperados em termos de qualidade social. Em contrapartida, outros estudiosos⁷⁵ afirmam que esta não foi uma estratégia exclusiva do Brasil, outros países adotaram programas de mobilidade com resultados positivos. Ambas as explicações sobre a criação do programa são pertinentes. Sabemos que o viés econômico não deveria ser o único motivo para o investimento da internacionalização da educação, uma vez que os próprios

⁷⁴ (SANTOS, 2012, p. 345; JUNIOR E SPEARS, 2012, p.20).

⁷⁵ (cf. Pereira 2013).

resultados do programa mostraram-se frágeis em muitos aspectos. Assim, a política pública deveria ter sido pensada por seus formuladores em longa duração, com objetivos mais palpáveis e planos mais definidos (no caso do CsF que até inexistia).

Outras críticas são importantes⁷⁶, como a feita ao governo por não justificar suas decisões quanto a áreas, tidas como prioritárias, no programa.

Vale realçar uma outra crítica⁷⁷: a de que o foco do programa não deveria ser na modalidade de bolsa graduação-sanduíche (seria impossível cumprir as metas na pós-graduação, já que as universidades estrangeiras são mais criteriosas na seleção destes estudantes).

Ressalta-se que a modalidade mestrado profissional não funcionou⁷⁸, e para que as bolsas ofertadas na pós-graduação fossem atingidas, ampliaram-se para *stricto sensu*, o que anteriormente não era permitido. Outro fato curioso é que bolsas da própria pós-graduação tiveram que ser remanejadas para a graduação. Além disso, outro problema foi a falta de estudantes com nível de proficiência suficiente para conquistar a vaga dos editais, resultando na flexibilização das exigências mínimas para a seleção dos estudantes. Também ocorreu inicialmente a oferta gratuita das provas de Toefl-ITP, e posteriormente, a oferta de cursos de línguas no exterior como medidas para sanar os referidos problema.

Ao longo desta dissertação, através da revisão bibliográfica, pudemos ver dissertações⁷⁹ questionando a representação do perfil do bolsista do CsF, em que a presença de negros no programa foi bem desigual. A desigualdade regional também foi verificada, houve uma concentração de bolsas na região sudeste, principalmente no Estado de São Paulo. Além disso, destacamos que em nenhum momento o relatório do Senado Federal discute a limitação de bolsas para a área de Engenharias e suas tecnologias.

Manços (2017) afirma que as áreas de Ciências exatas, da terra e tecnológicas tiveram aumento de bolsas em programas de mobilidade, e que segundo a Capes isto ocorre para todas as áreas do conhecimento. Assim programas de mobilidade acadêmica da Capes antes disputados por todas as áreas ficaram menos competitivos. O que podemos concluir desse panorama é que o programa sem prever a diversidade do perfil do estudante em alguma medida foi “democrático”. Contudo ressalta-se que segundo o relatório do Senado Federal

⁷⁶ (Cf. LUCCHESI E MALANGA, 2016, p.91).

⁷⁷ (conferir relatório nº 21 de Dezembro de 2015 do Senado Federal).

⁷⁸ (conferir relatório nº 21 de Dezembro de 2015 do Senado Federal).

⁷⁹ Borges (2015); Lage (2015).

grande parte dos bolsistas que participaram do programa tinham condições de fazê-lo por meio próprio.

Os gastos foram onerosos para os cofres públicos, inclusive acima do esperado, de 10,5 bilhões para 101.446 mil bolsas equivalendo em média 103 mil por bolsista. Ainda sobre o orçamento, a iniciativa privada não participou muito na concessão de verbas, uma vez que a criação de bolsas não seria de mero interesse das financiadoras. Por outro lado, a participação destas na concessão de estágios em empresas brasileiras foi muito positiva. Outro fato a ser apontado foi a concentração de bolsas para países como EUA, o que tornou mais dispendiosa as candidaturas. É interessante pontuar também que o programa sofreu duras críticas por conta de destinos como Portugal e Espanha, não concedendo mais bolsas para tais países.

Por fim, sobre aspectos positivos, espera-se que as experiências dos participantes das pós-graduações contribuam para a criação de redes de pesquisa bilaterais entre os países envolvidos. Além disso, os próprios estudos da pesquisa do relatório do senado federal e dos casos das pesquisas realizadas no Brasil confirmam a importância do programa na vida acadêmica dos ex-bolsistas brasileiros, uma vez que estes tiveram oportunidade de contato com novos conhecimentos ou o aprofundamento dos adquiridos no Brasil.

Finalizo estes apontamentos gerais sobre o programa em nível nacional, destacando que o mesmo foi uma ideia excelente para promoção e aprofundamento de troca de saberes entre os ex-bolsistas. Foi a quantidade excessiva de objetivos e falta de clareza quanto aos mesmo que inviabilizou a eficácia do programa, principalmente sob o aspecto da efetividade social, o que acabou resultando em sua própria erradicação. Problematizamos também que enquanto política pública o programa Ciências sem Fronteiras conseguiu ter maiores êxitos em aspectos individuais para os ex-bolsistas, que para as instituições brasileiras.

Passa-se agora a resolução das indagações geradas ao longo deste trabalho. Esta dissertação pretendeu analisar as políticas educacionais implementadas pelo Governo Federal, tendo como foco o Programa de Intercâmbio Ciências sem Fronteiras e colocando em pauta as significações e percepções dos egressos de 2011 a 2015 da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Considera-se exitosa a pesquisa, uma vez que conseguimos contato com pelo menos 205 ex-bolsistas, porém sabemos que esse número não corresponde a nem metade do total que foram efetivamente enviados.

De maneira geral quanto à avaliação dos objetivos do programa, por exemplo, desenvolver projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de

excelência no exterior; 39% (80) dos ex-bolsistas responderam que conseguiram esse êxito, e 38,5% (79) que o realizaram plenamente. Porém nas respostas qualitativas 13 estudantes fizeram críticas sobre as instituições estrangeiras nas quais estudaram, especificamente oito (8) afirmam que as instituições proibiam a liberdade de escolhas de disciplinas de sua grade, assim os estudantes só podiam escolher as disciplinas que elas disponibilizassem.

Sobre o segundo objetivo norteador do CsF: Se houve oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional; têm-se os seguintes resultados: 27,3% (56) concordaram que sim e um número grande, 26% (54), afirmaram que não concordavam e nem discordavam sobre o assunto. Já nas respostas qualitativas alguns especificamente apontaram que faltou apoio das agências ao escolher universidades que se comprometessem em ofertar esses estágios, ou ao menos a estabelecer parcerias com centros de pesquisa e empresas que disponibilizassem tal acesso aos bolsistas.

Por fim, o último objetivo do Programa: A atualização de conhecimentos em grades curriculares diferenciadas no exterior. Obteve-se a esse requisito uma visão amplamente positiva, uma vez que 47,3% (97) dos ex-bolsistas responderam que estavam completamente de acordo e 38% (78) que estavam de acordo. Não concordaram nem discordaram uma média de 9,8% (20) e uma pequena parcela, 4,4% (9), alegou que não teve êxito. No geral a grande maioria apontou que houve benefícios em seus currículos. Inclusive nas respostas abertas 114 responderam algum ponto positivo sobre sua participação no programa ou sobre a contribuição em sua formação. Especificamente sobre o ganho acadêmico, 33, afirmaram ser uma experiência única na aquisição de novos conhecimentos, além dos aspectos linguísticos, culturais e sociais.

Inferiu-se também que em função dos conhecimentos adquiridos através do programa ocorreram mudanças positivas, na vida acadêmica e/ou profissional dos ex- bolsistas: A maioria, 47,8% (98), afirmou que ocorreram mudanças em sua vida, e, 27,8% (57), assinalaram estar de acordo. Palavras como aperfeiçoamento pessoal ou interpessoal, inovação curricular, e desenvolvimento de novas aptidões (28) estiveram presentes em suas afirmações.

Além disso, 131⁸⁰ estudantes observaram que houve mudança no seu perfil enquanto aluno, de maneira geral, os estudantes afirmaram que houve um aumento no interesse pelos

⁸⁰ Os números que não constam porcentagem são referentes a soma da pergunta aberta.

estudos, ou que adquiriram ou aprimoraram alguma “qualidade” ou “característica” positiva para sua vida acadêmica. Contudo 60 responderam que não perceberam essa diferença. Alguns casos também ressaltaram a oportunidade de acesso a uma vaga em empresa no Brasil ou pós-graduação por conta seus estudos.

Gostaríamos agora de destacar críticas feitas a atuação da UFRRJ, condensando as perspectivas dos coordenadores com a dos estudantes. Pelo menos 20 estudantes na pesquisa levantaram aspectos positivos da instituição e ao menos 10 a valorização dos seus currículos profissionais e de sua educação. Contudo, 30 fizeram fortes críticas a atuação da UFRRJ no período de vigência do programa. Dentre as críticas destacaríamos: seleção dos estudantes (alguns estudantes afirmaram que seus colegas não teriam condições de participar do programa); falta de orientação aos discentes na escolha das disciplinas; carência de um estudo comparativo entre as ementas das disciplinas oferecidas no exterior, e o possível aproveitamento de crédito no Brasil; ausência de explicitação da quantidade de créditos mínimos a serem cursados; obrigatoriedade ou não de cursar estágio.

Os itens acima enumerados denunciam a inexistência de um plano de estudo curricular prévio, acarretando tal lacuna no insatisfatório aproveitamento curricular de 14 ex-bolsistas (infelizmente pelo menos 4 alunos não tiveram qualquer aproveitamento no seu histórico).

O vice-coordenador do CsF na UFRRJ, em relação à seleção de disciplinas, também concorda que muitos planos de estudos deveriam ter sido realizados antes da viagem do estudante. Observou que como cada coordenadoria de curso tinha autonomia para decidir isto, ele não teve muito conhecimento sobre estas decisões. Porém, destaca que muitos estudantes só o procuravam quando precisavam de algum documento e que a instituição procurou ajudar até disponibilizando documentos em outro idioma, coisa que não estavam autorizados a fazer. Entretanto, alguns estudantes destacaram que era difícil achar os responsáveis pelo programa na instituição de origem e que eles não possuíam conhecimento sobre uma série de informações. Quanto a este fato, a partir da fala do vice-coordenador e coordenador de RI podemos perceber que a própria UFRRJ estava se adaptando a uma nova realidade, o que contribuiu para os ocasionais ruídos de comunicação, ressaltam ainda que a UFRRJ não possuía muita liberdade de atuação, vez que tinham que cumprir as metas impostas pelo acordo (acordo de adesão).

Também é interessante pontuar aquilo que o vice coordenador destacou sobre o primeiro edital: Houve muito mais rigor nos critérios da primeira chamada do que nas seguintes. Isso porque se decidiu flexibilizar os critérios de admissão a fim de favorecer o perfil do estudante da UFRRJ. De acordo com o coordenador foi uma medida qualitativa, uma vez que atendia ao público da instituição, tal fato compreende-se mediante o acordo de cooperação do programa CsF. Mas consideramos tal situação complicada por conta da responsabilidade que recaía sobre as agências Capes e CNPq que não estavam preparadas plenamente para tal encargo. Em outras palavras não existiam regras bem definidas feitas nos editais pelas agências fomentadoras, e as instituições participantes criavam critérios que consideravam adequadas a sua realidade. Neste aspecto, num primeiro momento atendiam a cooperação prevista nos editais.

Outro aspecto que podemos problematizar é como apontado por Hall e Hill (1993) em que quando as regras não estão bem definidas a maior discricionariedade, não em relação a atuação do funcionário, mas por conta das regras indefinidas ou excessivas, neste caso ocorre uma “omissão” por parte do agente que se vê impossibilitado de desempenhar suas funções. Aqui expomos que em certa medida o funcionário pode ter tomado tal atitude omissiva quando percebeu que as agências já desenvolviam o papel de selecionar o bolsista, e esquivou-se atuar mais enfaticamente na seleção dos estudantes. Outra forma de perceber a discricionariedade ocorrida foi quando o funcionário da instituição tomou a decisão que considerou melhor para ajudar os bolsistas que precisavam de documentos em outro idioma, contrariando norma interna da IES.

Concluimos também que o acompanhamento e monitoramento do estudante poderia ter sido realizado mais efetivamente pelas coordenadorias dos cursos em conjunto com o apoio do setor de RI. Porém, entendemos que a falta de diálogo mais próximo com as agências tenha contribuído para tal desestímulo. O fato é que em decorrência dessa autonomia, como relatado pelos próprios ex-bolsistas e pelo coordenador de RI, alguns estudantes não cumpriam suas atividades e compromissos. Nesse sentido se concluiu que faltou apoio institucional para tal propósito. Isto foi evidenciado na fala de todos envolvidos.

Também foi apontado que a instituição não promoveu muitas ações em que os estudantes pudessem compartilhar seus conhecimentos. Este fato evidenciou-se na fala dos estudantes que percebiam que até mesmo professores pensavam que eles eram “usurpadores do dinheiro público”. Não houve tal iniciativa como colocado pelo coordenador de RI, já o

vice destacou dois casos isolados de ação de compartilhamento de informações sobre o programa em dois institutos. Alguns estudantes ainda colocaram que não houve mudanças dentro da Ies com a sua volta ao Brasil, e que sequer suas propostas foram consideradas. Entendemos que esta falta de ação ou mesmo a omissão pode ser uma resposta à própria política pública, que não realizou uma maior análise dos efeitos a que as referidas universidades seriam submetidas. Em outras palavras seus funcionários e docentes que não estavam preparados para lidar com as exigências que estes estudantes traziam de fora, e não havia condições para tal implementação de mudanças. De qualquer forma cabe mencionar que o debate pode ser promovido como um meio de novas aprendizagens enriquecedoras, e que a viabilidade de algumas ações poderiam ser estudadas por seus funcionários e docentes.

É importante salientar que 204 ex-bolsistas de graduação apontaram implicações positivas para seus cursos após participarem do programa CsF, por exemplo, a aquisição de novos conhecimentos e práticas de estudo e pesquisa, o que contribui com seus cursos, uma vez que compartilharam o conhecimento adquirido com estes. Outro aspecto é que com este conhecimento alguns deles atuam no mercado de trabalho e multiplicam ações em suas áreas de saber.

Ressalta-se que 53,7% (110) dos egressos efetivamente criaram redes de contatos acadêmicos, neste contexto cabe também reportar a informação trazida pelo o coordenador da IES de que a pós-graduação conseguiu criar melhor essa rede de cooperação, como no caso específico de um professor visitante à UFRRJ. Porém não houve a ampliação de convênios e parcerias especificamente por conta do CsF. O vice-coordenador de Relações Internacionais e Interinstitucional aponta que tem expectativa que no futuro isso se reverta, uma vez, que as parceiras estrangeiras tiveram a oportunidade de conhecer também nosso potencial.

Sobre a implementação do CsF na instituição, graças ao auxílio de dois funcionários responsáveis pela coordenação de Relações Internacionais, conseguimos reunir informações pertinentes a seu respeito; entre elas a que mais chamou nossa atenção foi a falta de uma política de internacionalização na instituição. A partir do ano passado que se começou a ser construída essa iniciativa, como destaque vale mencionar o fórum de internacionalização da UFRRJ ocorrido em 22 de novembro de 2017. Além disso, a coordenação de Relações Internacionais e Interinstitucionais lançou o edital 01\2018-Corin,⁸¹ visando a seleção de

⁸¹ O edital foi lançado 1 de março de 2018, oportuniza alunos de graduação da UFRRJ realizar um semestre no exterior nas universidades que mantém acordos de cooperação com a mesma. Maiores informações são

candidatos a auxílio financeiro para mobilidade internacional, é preciso destacar que essas são uma das muitas ações realizadas dentro do Plano Institucional de Internacionalização (Programa Institucional de Mobilidade Acadêmica Internacional). Outras iniciativas são feitas, como a promoção de cursos de idiomas adicionais (inglês, espanhol, francês etc.). O referido Plano Institucional de Internacionalização⁸² foi aprovado pelo Conselho Universitário com unanimidade no dia 15 de Dezembro de 2017, e está vigente neste quadriênio.

Através da participação do vice-coordenador descobrimos que a universidade assinou determinado acordo de adesão do programa CsF, e assim passou a participar do programa, se comprometendo em colaborar com o mesmo. Além disso, o coordenador institucional de (2011-2015) foi a determinadas reuniões em Brasília, nos levando a pensar que esta tenha sido a articulação com a academia.

A relação das agências com a UFRRJ se mostrou em algumas falas um pouco delicada, uma vez que afirmam não terem muito conhecimento sobre o programa. Só tomando conhecimento quando as chamadas se tornaram públicas. Também não houve de forma imediata um documento que ajudasse as instituições nos procedimentos básicos, posteriormente, no entanto esse documento (“manual”) foi formulado. Cabe também destacar as partes em que se mencionam os esforços dos funcionários para se adequarem àquilo que as agências determinavam, não existindo um maior diálogo entre elas nem mesmo para discussão dos critérios de admissão dos estudantes. Esse conflito com as agências também se

encontradas sobre o edital em: < http://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2018/03/Minuta-do-Edital-n%C2%BA-01-2018-CORIN-UFRRJ-01_03_2018-def.pdf>. Acesso em: 8 de março de 2018.

⁸² O site oficial do programa está em manutenção mais informações podem ser acompanhadas pela página oficial do facebook da Corin. Sobre o Plano Institucional de Internacionalização: “Além de caracterizar e fazer um diagnóstico sobre o grau de internacionalização da instituição, o documento contém 16 diretrizes que serão implementadas por meio de projetos ou propostas específicas dos Institutos e das Pró-Reitorias envolvidas, com o apoio e assessoramento da Coordenadoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (CORIN). Entre as principais ações temos a criação de uma Comissão de Internacionalização em cada Conselho de Unidade (CONSUNI), no Colégio Técnico (CTUR) e no Campus de Campos dos Goytacazes, com a finalidade de planejar e dar fluxo institucional às ações de internacionalização das respectivas unidades acadêmicas; a criação do Programa Acadêmico de Mobilidade Internacional com recursos próprios; a criação do Programa de Hospedagem de Pesquisadores e Estudantes Estrangeiros; a definição de uma política de linguística institucional de apoio à internacionalização promovendo o aumento do oferecimento de cursos de línguas por meio do Idiomas sem Fronteiras (IsF) e de outras iniciativas; o incentivo de ações de acolhimento e convívio cultural com os visitantes estrangeiros envolvendo a comunidade acadêmica como forma de estimular o aprendizado de línguas e as trocas culturais, etc. Em setembro de 2017 o Conselho Universitário já tinha aprovado a internacionalização como política institucional determinando a sua inclusão na matriz orçamentaria e no Plano de desenvolvimento Institucional. Com a execução das ações mencionadas, a UFRRJ espera, até 2021, aumentar significativamente seu grau de internacionalização e estabelecer bases sólidas para a continuidade deste processo, incorporando, dessa maneira, a internacionalização de forma definitiva na sua política administrativa, de planejamento e fortemente inserida nas atividades de pesquisa, ensino e extensão”. Disponível: < <https://www.facebook.com/UFRRJCorin/>>. Acesso em : 08/03/2017.

evidenciou quando 60 estudantes criticam pontualmente a atuação do programa e das próprias agências.

Poderíamos argumentar aqui, que o coordenador institucional era a favor da continuidade do programa e também grande parte dos próprios estudantes, estes inclusive propuseram uma série de recomendações como mostrado neste trabalho (desde a melhoria seleção/acompanhamento/fiscalização de bolsistas). Contudo seria desnecessário uma vez que o programa foi extinto, ao que tudo indica definitivamente, no que tange a graduação.

Destaco aqui o fato de que só a implantação de números de bolsistas, não representa o sucesso da implementação do programa, e que o aumento das publicações brasileiras em âmbito internacional não pode ser considerado pelo mesmo motivo. Sendo certo afirmar que existe uma infinidade de variáveis responsáveis pelo sucesso ou não de uma política pública, inclusive a continuidade ou não do programa pode ser uma dessas variáveis.

Outro fator identificado durante a pesquisa foram as fortes alterações que a estrutura do programa sofreu. A primeira grande mudança foi no critério de admissão dos estudantes e em segundo o corte nas chamadas do programa, em razão da crise econômica vivida no ano de 2015, por fim, no ano de 2017 a modalidade de bolsa que contemplava a graduação foi cancelada.

Ao longo desta dissertação foram analisados documentos que demonstram que o programa não foi desenhado com uma política pública de permanência, inicialmente foi um programa idealizado por uma liderança que gozava de um momento econômico favorável. Um fato incontestável é que mesmo quando confrontada com dificuldades e entraves a política pública do programa não foi revista. Essa revisão dizia respeito precisamente às metas de envio de estudantes em curto prazo, e ao excesso de objetivos contidos no programa, o que dificultava diretamente a avaliação posterior do mesmo.

O que chama nossa atenção, no entanto, é que mesmo o governo tendo estourado o orçamento três vezes, ao invés de rever o prazo da aplicação da implementação das bolsas resolveu manter a mesma linha, configurando uma tentativa desesperada de autoafirmação, uma vez que atingindo sua meta no envio de estudantes, demonstraria a eficácia do programa. Somando-se a isso houve protestos por parte de alguns estudantes que estavam sem receber suas bolsas,

Outro ponto a se destacar é a afirmação feita pelos atuais gestores no governo federal de que o programa é altamente oneroso aos cofres públicos e que acabou por se traduzir num

mero curso de línguas. Este trabalho, entretanto, não pretendeu medir a eficácia do programa (cumprimentos de metas), ou sua eficiência (foi adotada a melhor escolha), mas não poderia fugir a esta discussão, uma vez que o campo empírico a revelou, sendo necessário para tanto tal articulação com a teoria de política pública.

Cabe destacar que esta pesquisa se mostrou relevante para a análise contextual do que foi o programa CsF, não limitando seus ganhos só a esse projeto, mas servindo de base para a análise e, quiçá, formulação de futuros projetos, uma vez que delimitou ao longo de seu desenvolvimento todos os pontos positivos e negativos que precisam ser levados em consideração. Através de seu desenvolvimento foi possível depreender seu sistema de operacionalização, suas dificuldades de implementação e as dissonâncias vividas entre as agências fomentadoras e a UFRRJ, problematizando não só o que foi feito neste programa em específico, mas revelando o que se espera construir em nível de política internacional de educação.

Uma outra compreensão a que chegamos é a de que o programa CsF tal qual fora idealizado inicialmente, ou seja, pensado para a concessão de bolsas de mobilidade internacional em nível de graduação, já não mais existe, erradicada pelo atual governo federal em 2016.

A dissertação apresentada sobre a implementação do programa CsF da UFRRJ é passível de generalização, pois permite comparar o que aconteceu em outros contextos das instituições brasileiras, bem como as dificuldades e desafios que ocorreram em todo o país. Corroboram para tal entendimento a constatação de que em muitos estudos sobre o programa CsF, obtiveram-se resultados mais positivos para os egressos, do que para as universidades brasileiras participantes no programa, por exemplo, a falta de criação efetiva de redes de cooperação com instituições estrangeiras.

Apesar de este estudo fazer uma análise micro da política pública na sociedade, isto não nos impede de observar a relação de indivíduo e sociedade, uma vez que dimensão micro sociológica está presente nas visões, percepções, motivações e interesses que se inserem na vida destes indivíduos. Nesse caso ao longo deste trabalho observamos como nas trajetórias individuais dos ex-bolsistas, o programa teve impacto positivo, em alguns casos resultando num diferencial para se inserirem no mercado de trabalho, ou na conquista de uma vaga em pós-graduação. Esta situação permite a verificação do programa impactando na sociedade.

Assim constata-se o “impacto” da política na vida desses sujeitos e o feedback sobre as visões acerca de suas experiências, e reais oportunidades no âmbito social.

Ainda no que tange a promoção da internacionalização da educação brasileira, nos deparamos com a implementação pela Capes do programa Print - O Programa Institucional de Internacionalização; com a duração de 4 anos (conforme edital nº 41/2017) O Print visa corrigir algumas críticas tecidas ao CsF, especialmente no quesito “diálogo com as universidades brasileiras”. Assim, temos na presente data, cada Universidade sendo responsável por desenvolver política de internacionalização própria, assegurando respectivamente um “plano institucional de internacionalização” com delineamento de objetivos e metas.

Aqui, como ponto de chegada, reencontramos a epígrafe inicial deste trabalho e a própria razão epistemológica deste - em cada instancia investigada, na questão do CsF, dos discentes, docentes, gestores, no diálogo interinstitucional etc; o que tínhamos intrinsecamente era a lembrança do apelo de um pensador:

Nós vos pedimos com insistência:
Não digam nunca
Isso é natural.
Sob o familiar,
Descubram o insólito.
Sobre o cotidiano,
Desvelem o inexplicável.
Que tudo o que é considerado habitual
Provoque a inquietação.
Na regra, descubram o abuso.
E sempre que o abuso for encontrado,
Encontrem o remédio.
(*Bertolt Brecht*).

Nossa esperança portanto de que este trabalho, tanto quanto contribuir para a compreensão da realidade educacional e sociopolítica deste nosso sofrido país, possa pois nos desafiar a transformá-lo rumo a uma nação prospera, livre e com justiça social.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livros:

BECKER, Howard S. Observação Social e Estudos de Caso Sociais. In: Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo: Ed. Hucitec, 1997. 3º p. (117-119).

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In A miséria do mundo Sahlins, Marshall. Cultura e Razão Prática. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: **O poder simbólico**. RJ: Bertrand Brasil, 1998.

_____. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (org.). Bourdieu – **Sociologia**. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. São Paulo: Ed. Ática, 1983.

_____. Os usos sociais da ciência - por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

_____. Para uma Sociologia da Ciência. Lisboa: Edições 70, 2008.

_____. Razões práticas: sobre a teoria da ação. São Paulo: Papyrus Editora, 1996.

_____. Sobre o Estado. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

Bourdieu, Pierre, Christian Rosine. La construction du marché [Le champ administratif et la production de la politique du logement.]. In: Actes de la recherche en sciences sociales. Vol.81-82. Mars 1990.

FARIA E FILGUEIRAS. Carlos Aurélio Pimenta; Cristina Almeida Cunha. As Políticas dos Sistemas de Avaliação da Educação Básica do Chile e do Brasil. In: Políticas Públicas no Brasil. Hochman Gilberto et. all. Rio de Janeiro: Fiocruz. 2007.

FOUCAULT, Michel (1996). A ordem do Discurso. São Paulo: Edições Loyola.

_____. Microfísica do poder. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989. Poupard, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et. al. (eds). *A pesquisa qualitativa – enfoques epistemológicos e metodológicos*. Tradução Ana Cristina A. Nasser. Petrópolis: Vozes, 2012, p.215-253.

MARX, K. e ENGELS, F. “A ideologia em geral e em particular a ideologia alemã”. In: A Ideologia Alemã. SP: Martins Fontes, 2001. (p. 7-54)

MARX, K. "Introdução à Contribuição à Crítica da Economia Política - parte 3 – o método da economia política". In: Contribuição à Crítica da Economia Política. SP: Expressão Popular, 2008. (p. 257-268)

RUA, Maria das Graças; ROMANINI, Roberta. O processo de elaboração em políticas públicas no Estado Capitalista Moderno (Unid 2). Para Aprender Políticas Públicas. Brasília: Instituto de Gestão Economia e Políticas Públicas (IGEPP), 2013 (E-book). Texto de apoio ao curso Online de Políticas Públicas da Prof^a Dr.^a Maria das Graças Rua.

SOUZA, Célina SOUZA, Célina de. Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas. In: Políticas Públicas no Brasil. Hochman Gilberto et. all. Rio de Janeiro: Fiocruz. 2007.

WEBER, Max, 1904 (1992). “A “Objetividade” do conhecimento na Ciência Social e na Ciência Política”. In: Metodologia das Ciências Sociais. São Paulo: Cortez, 2001. pp. 107-154

D HAM, Christopher; Hill, Michael (1993). DAGNINO, R; DAGNINO, R. P. O processo de Elaboração de Políticas no Estado Capitalista Moderno. In Renato Dagnino. (Org). O processo de Elaboração de Políticas no Estado Capitalista. Taubaté: Cabral Universitária, 2000, v,p.-.

Artigos

BOURDIEU, Pierre. Les conditions sociales de la circulation internationale des idées. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2002, no 5, p. 3-8. Disponível em: < http://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=ARSS_145_0003>. Acesso em: 14/11/2016 as 16:26.

CANO, Ignacio. (2012), “Nas trincheiras do método: o ensino da metodologia das ciências sociais no Brasil”. *Sociologias*, 14 (31): 94-119. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/v14n31/05.pdf>.

DA CUNHA, Dileine Amaral; NETO, Ivan Rocha. A Importância do Programa Ciência sem Fronteiras: o estudo do caso australiano, primeiros resultados e recomendações. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 2016, vol. 13. Disponível em: < <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/955>> Acesso em: 4 de setembro de 2016 às 11:28.

FELTRIN, Rebeca Buzzo; da COSTA, Janaina Oliveira Pamplona; Velho, Léa. In: Dossiê Gênero Em Ciências: Histórias e Políticas no Contexto Iberoamericano, *Cadernos Pagu* (48), 2016 ed. 164804. ISSN:1809-4449. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n48/1809-4449-cpa-18094449201600480004.pdf>>. Acesso em 27/11/2017 as 16:13.

GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce, et al. PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: A TRADUÇÃO DA POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO BRASILEIRA NO CANADÁ. *Interfaces Brasil/Canadá*, 2016, vol. 16, no 1, p. 16-39. Disponível em: < <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/7742/5610>>. Acesso: 01/09/2016 as 13:10.

JANNUZZI, Paulo M. **Indicadores Sociais na formulação e avaliação de políticas públicas**. Texto didático disponibilizado na internet. Disponível em: <<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2012.pd>>. Acessado em: 27/06/16 às 12:39.

JÚNIOR, João dos Reis Silva; SPEARS, Eric. Globalização e a mudança do papel da universidade federal brasileira: uma perspectiva da economia política. *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.47, p.3-23 Set.2012 - ISSN: 1676-2584* Disponível em: < <http://ericSpears.us/uploads/2/7/8/3/2783632/4202-14532-1-sm.pdf>>. Acesso em: 1/09/2016 as 14:28.

LOTTA, Gabriela Spanghero. Agentes de implementação: um olhar para as políticas públicas. Paper apresentado no GT Políticas Públicas, no 6º Encontro da Associação Brasileira de Ciência Política, de 27 de julho a 1º de agosto de 2008

LUCCHESI, Martha Abraão Saad; MALANGA, Eliana Branco. A Internacionalização da Educação Superior: uma análise do programa Ciência sem Fronteiras no Brasil, caminhos e desafios. *Revista Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias*, 2016, vol. 3, no 1. Disponível em: <http://journals.epistemopolis.org/index.php/csociales/article/view/1138/696> Acesso em: 1/09/2016 as 13:49.

MACCARI, Emerson Antonio; MARTINS, Cibele Barsalini; DE ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro. Comparativo entre os sistemas de avaliação da Association to Advance Collegiate Schools of Business (Estados Unidos) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil) e o seu uso pelos.. *RBPG. Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 2015, vol. 12, no 27. Disponível em: <<http://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=18068405&AN=108619764&h=ePiV4wY3PoyWLnFaF2pyXDFWNhIqaDBTQgMNfxuUX1E32xcm%2fu5%2fQBnQSzv%2btBpCy%2fcFPIuylaxl2lqmssoQw%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d18068405%26AN%3d108619764>>. Acesso em: 03/09/2016 as 13:21.

RIVAS, Ron Martin; MULLET, Shawn. COUNTERVAILING INSTITUTIONAL FORCES THAT SHAPE INTERNATIONALIZATION OF SCIENCE: AN ANALYSIS OF BRAZIL'S SCIENCE WITHOUT BORDERS PROGRAM. *RAI*, 2016, vol. 13, no 1, p. 23. Disponível em: < <http://search.proquest.com/openview/22f9f983b1e68e82a08210e55ad328a0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=466373>>. Acesso em: 14/11/2016 as 17:21.

SANTOS JUNIOR, Jorge Luiz dos. Ciências sem fronteiras e as fronteiras da Ciência: os arrabaldes da educação superior brasileira. In. **R. Pol. Públ.**, São Luis, v.16, n.2, p.341-351, jul./dez.2012. Disponível em: [http://www3.ceunes.ufes.br/downloads/2/jjuniorsan-CI%C3%8ANCIA%20SEM%20FRONTEIRAS%20E%20AS%20FRONTEIRAS%20DA%20CI%C3%8ANCIA-os%20arrabaldes%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20brasileira%20\(1\).pdf](http://www3.ceunes.ufes.br/downloads/2/jjuniorsan-CI%C3%8ANCIA%20SEM%20FRONTEIRAS%20E%20AS%20FRONTEIRAS%20DA%20CI%C3%8ANCIA-os%20arrabaldes%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20brasileira%20(1).pdf)>. Acesso em: 16/07/2014 as 15:59

SARMENTO, Simone; KIRSCH, William. Inglês sem Fronteiras: uma mirada ao contexto de prática pelo prisma da formação de professores a partir do trabalho docente. *Ilha do Desterro A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*, 2015, vol. 68, no 1, p. 047-059. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2015v68n1p47/29556>. Acesso em: 01/09/2016 as 14:26.

SPEARS, Eric. O VALOR DE UM INTERCÂMBIO: MOBILIDADE ESTUDANTIL BRASILEIRA, BILATERALISMO & INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO (tradução). *Revista Eletrônica de Educação*, 2014, vol. 8, no 1, p. 151-163. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1026/320>. Acesso em: 3/09/2016 as 12:27.

SILVA, Richile Timm Passos da. Política de incentivo a formação de pesquisadores: reflexões sobre o Programa Ciência sem Fronteiras. In: **IX ANPED SUL** - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – UFRGS, 2012. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2219/743>. Acesso em: 16/07/2014 as 15:50.

VARGAS, HUSTANA MARIA; HERINGER, ROSANA. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. *ARCHIVOS ANALÍTICOS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS / EDUCATION POLICY ANALYSIS ARCHIVES*, v. 25, p. 72-108, 2017.

Tese:

FERNÁNDEZ, Eloisa. Política educacional: percepções dos estudantes da área de engenharia elétrica e dos coordenadores do Programa Ciências sem Fronteiras. 2016. (NBR6063). Disponível em: < <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/148581>>. Acesso em: 12/10/2016 as 12:58.

Dissertações:

BIDO, Maria Cláudia Fogaça. Ciência com fronteiras: a mobilidade acadêmica e seus impactos. 2015. Disponível em: < <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4989/Maria%20Cl%C3%A1udia%20Foga%C3%A7a%20Bido.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 12/10/2016 as 13:02.

BORGES, Rovênia Amorim. A interseccionalidade de gênero, raça e classe no Programa Ciência sem Fronteiras: um estudo sobre estudantes brasileiros com destino aos EUA. 2015. 215 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: < http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/20443/1/2015_Rov%C3%A2niaAmorimBorges.pdf >. Acesso em: 01/10/2016 as 22:43.

CHAVES, Gérlia Maria Nogueira. As bolsas de graduação-sanduíche do programa ciências sem Fronteiras: uma análise de suas implicações educacionais. 2015. 197f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/813/1/Gerlia%20Maria%20Nogueira%200Chaves.pdf>>. Acesso em: 01/10/2016 às 22:33.

JUDD, Katherine Elizabeth. 101 mil brasileiros no mundo: as implicações do Programa Ciência Sem Fronteiras para o Estado Desenvolvimentista Brasileiro. 2014. 139 f., il. Dissertação (Mestrado em Estudos Sobre as Américas)—Universidade de Brasília, Brasília,

2014. Disponível em: < <http://repositorio.unb.br/handle/10482/15453>>. Acesso em: 6/09/2016 as 17:09.

LAGE, Thelma Silva Rodrigues. Políticas de internacionalização da educação superior na região norte do Brasil: uma análise do programa ciência sem fronteiras na Universidade Federal do Tocantins. 2015. 182f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Palmas, 2015. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/141/1/Thelma%20Silva%20Rodrigues%20Lage%20-%20Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 12/10/2016 as 13:04.

MANÇOS, Guilherme Rosso (2017). Mobilidade acadêmica internacional e colaboração científica: subsídios para a avaliação do programa Ciências sem Fronteiras. São Paulo (USP). Dissertação apresentada à Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo para obtenção do título de mestre em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Modelagem de Sistemas Complexos. Acesso: 27/09/2017. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100132/tde-08052017-161322/en.php>>.

OLIVEIRA, Eduardo Mariano de. Problemas nas " fronteiras": um caso para ensino sobre o Programa Ciência Sem Fronteiras. (NBR6023). Disponível em: < <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/14060>>. Acesso em: 30/09/2016 as 23:29.

PEREIRA, Vânia Martins. Relatos de uma política: uma análise sobre o Programa Ciência sem Fronteiras. 2013. 123 f., Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável)— Universidade de Brasília, Brasília, 2013. (UNB). Disponível em: < http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15634/1/2013_VaniaMartinsPereira.pdf>. Acesso em: 2/10/2016 as 10:26.

RAMOS, Aline Gonzaga, et al. PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: desdobramentos e análise das possíveis contribuições à formação acadêmica dos bolsistas. 2016. Disponível em: <http://www.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/educacaoformacaoformadores/aline-gonzaga-ramos.pdf>. Acesso em: 01/09/2016 as 13:48.

SILVA, Stella Maris Wolff da. Dissertação de Mestrado: Cooperação Acadêmica Internacional da Capes na Perspectiva do programa Ciências em fronteiras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasília. 2012. Disponível em: < <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/69929>>. Acesso em: 16/07/2014 as 15:44.

WESTPHAL, Angela Mara Sugamoto et al. Egresso da primeira chamada do programa " Ciência sem Fronteiras": reflexos no sistema educacional brasileiro (Learning with outcomes). 2014. (essa é do banco de dados da UNB). Disponível em: <<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/785/1/Angela%20Mara%20Sugamoto%20Westphal.pdf>>. Acesso em: 12/10/2016 as 12:58.

Monografia:

LIBERATO, Joana Rafaela Gomes Vieira. **Mobilidade estudantil internacional e o ciência sem fronteiras: uma investigação no curso de design da UFRN**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/2436/1/TCC%202%20FINAL%20-%20JOANA%20LIBERATO.pdf>. Acesso em: 01/09/2016 as 13:53.

MARTINEZ, Karen Lucia, et al. *Ciência Sem Fronteiras na UFSC: A Mobilidade Estudantil Em Perspectiva Sociológica*. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/134980/Karen%20L%20C3%BAciaTCL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01/09/2016 as 13:56.

MELO, Maria do Socorro Queiroz de. *Graduação sanduíche na Espanha: Rompendo as fronteiras do conhecimento em Enfermagem*. 2014. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/9029/1/PDF%20-%20Maria%20do%20Socorro%20Queiroz%20de%20Melo.pdf>>. Acesso em: 01/09/2016 as 14:18.

SANTOS, Damaris Oliveira de. *Monografia: “Ciências com fronteiras: Um estudo sobre mobilidade internacional de estudantes universitários brasileiros e hierarquias do campo acadêmico- científico*. In: *Monografia*. RJ: UFRRJ, 2015.

SOUZA, Juliana Raquel Silva. *Mobilidade acadêmica na formação em Enfermagem: relato de vivências no programa “Ciências Sem Fronteiras”*. 2013. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2233/1/PDF%20-%20Juliana%20Raquel%20Silva%20Souza.pdf>>. Acesso em: 13/09/2016 as 13:48.

Material da Internet:

BRASIL . *Decreto Nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011*. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7642.htm. Acesso em: 05/11/2016 as 19:52.

BRASIL, MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Nacional da Educação. PNE 2011-2020* disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 26/09/2017

BRASIL, MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Nacional da Educação. PNE 2014-2024* disponível em: file:///C:/Users/damares/Downloads/plano_nacional_educacao_2014-2024_2ed.pdf>. Acesso em: 26/09/2017

BRASIL, INEP-INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS APLICADAS-. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinaes>>. Acesso em: 21/04/2018

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO- MEC .<http://portal.mec.gov.br/pnaes>>. Acesso em : 21/04/2018.

BRASIL. CAPES/CNPQ, Portal dos coordenadores do CsF. Conferir:<<https://sites.google.com/a/capes.gov.br/coordenador-csf/>>. Acesso:12/01/2018

BRASIL. CAPES/CNPQ, Documentos importantes. Disponível: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/impordocs>>. Acesso:12/01/2018

BRASIL. CAPES/CNPQ, Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=d10cd085-ac98-4a13-a4c6-d811c00ad2d8&groupId=214072>. <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=5efaaf56-c5c9-4c9e-8924-93fb28abb853&groupId=214072>. Acesso em: 12/01/2018

BRASIL. CAPES/CNPQ, Ciências sem Fronteiras. O programa Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 13/12/2016.

_____. CAPES/CNPQ. Ciência sem Fronteiras. *Dados Chamadas Graduação Sanduíche*. Dados atualizados em 31 dez. 2014. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/dados-chamadas-graduacao-sanduiche>. Acesso em: 31/10/2016 as 10:56. (Número de inscritos e bolsas concedidas por chamada de graduação sanduíche lançadas de 2011 até o momento (atualizado em 31/12/2014). Em relação ao total de 80.652 estudantes de graduação).

_____. CAPES/CNPQ. Ciência sem Fronteiras. *Panorama Geral de Implementação das Bolsas do Programa*. Dados atualizados em janeiro de 2016. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>. Acesso em: 31 Outubro de 2016 e três de Novembro de 2016. (Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Janeiro/2016).

_____. CAPES/CNPQ. Ciências sem Fronteiras. Programa Ciências sem Fronteiras Graduação-Sanduíche nos EUA. Disponível em <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=aa04f001-cd44-447c-8c26-8dbdfc4b8e20&groupId=214072>. Acessado em 21/04/2014.

_____. CNPQ/CAPES. Ciências sem Fronteira. Dados chamadas graduação sanduíche. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/dados-chamadas-graduacao-sanduiche>>. Acesso em: 14/03/2017._____. CNPQ/CAPES. Ciências sem Fronteira. Edital EUA nº 180/2014. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=59561afc-c1d9-42b4-a193-114fa792d9e1&groupId=214072>. Acesso em: 09/03/2017.

_____. CAPES/CNPQ. <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/dados-chamadas-graduacao-sanduiche>>. Acesso em: 11/03/2017.

_____. CAPES (2017). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>>.

<<http://www.capes.gov.br/bolsas-e-auxilios-internacionais/modalidades-de-bolsas/modalidades>>. Acesso em: 27/11/2017.

_____. CAPES. Cooperação Internacional. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/>>. Acessado em 21/04/2014.

_____. CAPES. Fipse. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/estados-unidos/capes-fipse>>. Acessado em: 21/04/2014.

GLOBO. Disponível em:

<<http://g1.globo.com/politica/processo-de-impeachment-de-dilma/noticia/2016/08/senado-aprova-impeachment-dilma-perde-mandato-e-temer-assume.html>>; <<http://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/brasileiro-nobel-da-matematica-critica-fusao-do-ministerio-da-ciencia.ghtml>>. Acesso em: 09/03/2017.

GLOBO. Disponível em:<<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/07/governo-acaba-com-o-ciencia-sem-fronteiras-para-cursos-de-graduacao.html>>. Acesso em: 11/03/2017.

EPOCA. Disponível em:

<<http://epoca.globo.com/tempo/expresso/noticia/2016/05/professores-do-rio-de-janeiro-lancam-frente-contra-o-fim-do-ministerio-da-ciencia-e-tecnologia.html>>.

Novais, Gisele (Brasília- CCS/CAPES). CAPES. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8645-iiie-realiza-relatorio-sobre-internacionalizacao-na-educacao-brasileira>>. Acesso em 26/11/2017.

PLANALTO. Disponível em:<<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-na-cerimonia-de-regulamentacao-do-programa-ciencia-sem-fronteiras-e-de-anuncio-de-chamadas-publicas-para-bolsas-de-estudo-no-externo-brasilia-df>>. Acesso em: 09/03/2017.

SALDANÃ, Paulo. FOLHA DE SÃO PAULO. “Ciências sem Fronteiras”. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/07/1794800-ciencia-sem-fronteiras-nao-vai-mais-dar-bolsa-para-aluno-de-graduacao.shtml>>. Acesso: 5 de Novembro de 2016.

SENADO. “Avaliação de Políticas Públicas”, pela comissão de “Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática”. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/01/28/comissao-de-ciencia-e-tecnologia-quer-tornar-permanente-o-programa-ciencia-sem-fronteiras>>. Acesso em: 5 de novembro de 2016.

SENADO FEDERAL. *Relatório nº 21 de 2015*, de Avaliação de Políticas Públicas sobre o Programa de Formação de Recursos Humanos para Ciência, Tecnologia e Inovação, com especial enfoque para o Programa Ciência sem Fronteiras. Disponível em:

<http://www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getPDF.asp?t=185599&tp=1>. Acesso em: 05/11/2016 as 17:22.

UFRRJ. Coordenadoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais. Edital 01\2018-Corin. < http://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2018/03/Minuta-do-Edital-n%C2%BA-01-2018-CORIN-UFRRJ-01_03_2018-def.pdf>. Acesso em: 8 de março de 2018.

UFRRJ. Coordenadoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais. Plano Institucional de Internacionalização. Disponível em: <https://www.facebook.com/UFRRJCorin/>>. Acesso em : 08\03\2017.

5. ANEXO I:

Nº da Chamada	País de destino	Parceiro (s)	Número de Inscritos	Ano de Lançamento	Nº de Bolsas Concedidas	%
01/2011 (101/2011)	Estados Unidos	IIE	7.997	2011	930	1,15
102/2011	Estados Unidos	IIE	16.256	2011	864	1,07
103/2011	Alemanha	DAAD	3.321	2011	381	0,47
104/2011	França	Campus France	3.174	2011	309	0,38
105/2011	Itália	UNIBO	4.508	2011	287	0,36
106/2011	Reino Unido	UUK	7.997	2011	480	0,60
107/2011	Canadá	ACCC	163	2011	46	0,06
108/2012	Canadá	CALDO	1.022	2012	179	0,22
109/2012	Canadá	CBIE	1.350	2012	765	0,95
110/2012	Bélgica	VLIR	163	2012	28	0,03
111/2012	Bélgica	CIUF	183	2012	30	0,04
112/2012	Austrália	Go8	1.560	2012	611	0,76
113/2012	Portugal	CRUP	12.126	2012	1.541	1,91
114/2012	Coreia do Sul	KFPP	464	2012	173	0,21
115/2012	Espanha	MECEE	9.918	2012	1.678	2,08
116/2012	Holanda	Nuffic	1.057	2012	366	0,45
117/2012 (Calendários 1 e 2)	Estados Unidos	IIE	4.272	2012	1.565	1,94
118/2012 - (Calendários 1 e 2)	Alemanha	DAAD	1.962	2012	980	1,22
119/2012	Austrália	Go8	1.176	2012	713	0,88
120/2012	Canadá	CBIE	2.564	2012	1.538	1,91
121/2012	Coreia do Sul	KFPP	252	2012	132	0,16
122/2012	Holanda	Nuffic	661	2012	373	0,46
123/2012 (Calendários 1 e 2)	Reino Unido	UUK	4.174	2012	2.401	2,98
124/2012	Canadá	CALDO	447	2012	67	0,08
125/2012	Austrália	G08	117	2012	35	0,04
126/2012	Espanha	MECEE	1.524	2012	404	0,50

126/2012 (CNPq/CAPES: Espanha Reopções - Irlanda e Itália)	Espanha	MECEE	-	2012	39	0,05
127/2012 (Reopções: Alemanha, Austrália, Canadá, EUA, França, Irlanda, Itália e Reino Unido)	Portugal	CRUP	28.191	2012	8.215	10,19
128/2012	França	Campus France	1.204	2012	551	0,68
129/2012	Hungria	HRC	660	2012	439	0,54
130/2012	Itália	UNIBO	1.131	2012	605	0,75
131/2012	Estados Unidos	NOVA	616	2012	120	0,15
132/2012	Estados Unidos	HBCU	748	2012	158	0,20
133/2012	Suécia	IPK	169	2012	51	0,06
134/2012	Noruega	CNCIE	233	2012	65	0,08
135/2012	Japão	JASSO	171	2012	53	0,07
136/2012	China	CSC	664	2012	226	0,28
138/2012	Irlanda	HEA	1.739	2012	532	0,66
139/2012	Áustria	OeAD	135	2012	14	0,02
140/2013	Bélgica	VLUHR	421	2013	72	0,09
141/2013	Bélgica	CIUF	177	2013	11	0,01
142/2013	Finlândia	CIMO	304	2013	58	0,07
143/2013	Estados Unidos	HBCU/NOVA	17.634	2013	7.386	9,16
144/2013	Alemanha	DAAD	1.827	2013	959	1,19
145/2013	Japão	JASSO	532	2013	220	0,27
146/2013	Hungria	HRC	3.097	2013	1.443	1,79
147/2013	Canadá	ACCC	1.897	2013	716	0,89
148/2013	Austrália	Go8	1.877	2013	614	0,76
149/2013	Canadá	CBIE	2.431	2013	608	0,75
150/2013	Coreia do Sul	KFPP	219	2013	56	0,07
151/2013	Reino Unido	UUK	4.775	2013	1.864	2,31

152/2013	Canadá	CALDO	705	2013	49	0,06
153/2013	Austrália	ATN	1.208	2013	193	0,24
154/2013	Finlândia	CIMO	359	2013	20	0,02
155/2013	Nova Zelândia	UNZ	1.155	2013	64	0,08
156/2013	Estados Unidos	IIE	22.104	2013	6.874	8,52
157/2013	Alemanha	DAAD	2.388	2013	1.474	1,83
158/2013	França	Campus France	1.606	2013	818	1,01
159/2013	Itália	UNIBO	2.729	2013	941	1,17
160/2013	Suécia	IPK	325	2013	93	0,12
161/2013	Noruega	CNCIE	1.597	2013	211	0,26
162/2013	Irlanda	HEA	2.200	2013	983	1,22
163/2013	China	CSC	383	2013	80	0,10
164/2013	Hungria	HRC	2.540	2013	337	0,42
165/2013	Japão	JASSO	751	2013	135	0,17
166/2013	Áustria	OeAD	64	2013	15	0,02
167/2013	Austrália	Go8	1.306	2013	682	0,85
168/2013	Canadá	CBIE	1.259	2013	667	0,83
169/2013	Coreia do Sul	KFPP	166	2013	78	0,10
170/2013	Reino Unido	UUK	4.263	2013	2.659	3,30
171/2013	Canadá	CALDO	562	2013	72	0,09
172/2013	Austrália	ATN	1.117	2013	405	0,50
173/2013	Finlândia	CIMO	136	2013	32	0,04
174/2013	Nova Zelândia	UNZ	368	2013	97	0,12
175/2013	Bélgica	CIUF	160	2013	23	0,03
176/2013	Bélgica	VLUHR	113	2013	42	0,05
177/2013	Holanda	Nuffic	937	2013	474	0,59
178/2013	Espanha	MECEE	2.214	2013	863	1,07
179/2014	Polónia	CRASP	467	2014	30	0,04
180/2014	EUA	IIE	16.197	2014	4.828	5,99
181/2014	Alemanha	DAAD	1.567	2014	597	0,74
182/2014	França	Campus France	1.055	2014	559	0,69
183/2014	Itália	UNIBO	1.272	2014	500	0,62
184/2014	Austrália	ATN	3.062	2014	1.000	1,24
185/2014	Austrália	Go8	2.220	2014	900	1,12
186/2014	Bélgica	VLHUR	210	2014	75	0,09
187/2014	Bélgica	ARES	861	2014	148	0,18
188/2014	Canadá	CBIE	1.618	2014	539	0,67
189/2014	Canadá	CALDO	741	2014	108	0,13

190/2014	Coreia do Sul	KFPP	282	2014	82	0,10
191/2014	Espanha	Universidad.es	2.531	2014	676	0,84
192/2014	Finlândia	CIMO	104	2014	20	0,02
193/2014	Holanda	NUFFIC	1.408	2014	498	0,62
194/2014	Nova Zelândia	UNZ	461	2014	103	0,13
195/2014	Reino Unido	UUK	3.596	2014	1.321	1,64
196/2014	EUA	NOVA	1.083	2014	51	0,06
197/2014	Suécia	SWE	748	2014	187	0,23
198/2014	Noruega	CNCIE	397	2014	67	0,08
199/2014	Irlanda	HEA	3.451	2014	1.135	1,41
200/2014	China	CSC	122	2014	29	0,04
201/2014	Hungria	HRC	1.542	2014	382	0,47
202/2014	Japão	JASSO	518	2014	193	0,24
203/2014	Áustria	OeAD	65	2014	11	0,01
204/2014	Canadá	CIC	403	2014	11	0,01
Demais Chamadas (Programas Aderentes)	Vários	Vários	N/A	2011-2014	6.270	7,77
Total	30 países		257.956	2011-2014	80.652	100

Fonte: Adaptado CAPES/CNPQ-Ciências sem Fronteiras, 2016. Números de Inscritos e bolsas concedidas por chamada de graduação-sanduiche de 2011 até 31/12/2014.

ANEXO⁸³ 2:

Questionário com bolsistas do Programa da UFRRJ.

Questionário com bolsistas do Programa CsF da UFRRJ.

Ciente do objetivo deste questionário assinale que você concorda em participar, de forma voluntária anônima, deste questionário.

Sim

a) Sobre perfil do bolsista (identificação pessoal)

Sexo:

MASCULINO

FEMININO

Idade Atual: De 18 ate 22 anos (); De 23 até 26 anos (); De 27 em diante ()

Você se considera:

Branco (a)

Preto (a)

Pardo (a)

Amarelo (a)

Indígena (a)

Sua Educação Escolar MÉDIA (EM) foi cursada em escola publica?

Sim. Sempre estudei em escola publica no EM. Não. Nunca estudei em escola publica no EM. Mais da metade foi cursada em escola pública no EM. Menos da metade foi cursada em escola publica.

Durante o ensino médio ou fundamental, realizou algum curso de língua estrangeira?

Sim. Qual (is)? _____ Quanto tempo? _____

Atualmente você é:

⁸³ Os três questionários para os egressos do CsF e do gestor (coordenador) da UFRRJ, foram formulados com a ajuda e instrumentos das seguintes dissertações: Ramos (2016), Chaves (2015), Borges (2015) e Lage (2015).

Estudante ().

Trabalha (). Qual atividade?

Estudo e trabalho (). Qual a atividade

Sobre família - escolaridade e renda

Sua Renda Familiar esta em torno de:

- () Menos de 1 salário mínimo; () De 1 ate 3 salários mínimos ; () de 3 a 5 salários mínimos
() De 6 ate 10 salários mínimos; () Mais de 10 salários mínimos.

Qual o último nível de escolaridade de sua mãe?

- () Ensino Fundamental 1 segmento
() Ensino Fundamental 2 segmento
() Ensino Médio
() Ensino Superior
() Mestrado
() Doutorado

Qual o último nível de escolaridade de seu pai?

- () Ensino Fundamental 1 segmento
() Ensino Fundamental 2 segmento
() Ensino Médio
() Ensino Superior
() Mestrado
() Doutorado

b) Sobre a sua formação na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Qual é /foi o seu curso de Graduação?

Recebeu ou Recebe bolsa para realizar GRADUAÇÃO no Brasil / UFRRJ:

- () Não;
() Sim. Sou bolsista da Rural. Qual tipo. ()Alojamento;() alimentação; () IC () extensão

outra

c) Sobre como conheceu e entrou no programa

O Ciência sem Fronteiras foi sua primeira experiência de viagem ao exterior?

- Sim; Não. Já havia viajado a passeio;
 Não. Já havia viajado por motivo de estudo;
 Não. Outro Motivo.

Como você tomou conhecimento da abertura das inscrições para o Edital do país que tinha interesse: (Marque mais de uma opção se necessário)

- Por indicação de professor da UFRRJ
 Pela divulgação da UFRRJ
 Pelo portal Programa CsF na internet
 Pelo portal do CNPq ou CAPES
 Pelo You Tube
 Pelo Twitter ou Facebook
 Por contato de terceiros

d) Dados gerais dos bolsistas sobre a participação no Programa

Qual a sua idade no momento em que foi selecionado para o Ciências sem Fronteiras?

De 18– 19(); De 20 até 22 anos (); De 23 até 26 anos (); De 27 em diante ()

Qual foi o seu país de destino no Ciência sem Fronteira?

Sua bolsa do Ciência sem Fronteiras foi concedida por qual agência?

CAPES; CNPq ()

Qual foi o prazo de vigência de sua bolsa?

- 6 meses
 12 meses
 Mais de 12 meses

Você recebeu a bolsa do CsF para qual área de conhecimento?

- Engenharias e demais áreas tecnológicas;
- Ciências Exatas e da Terra;
- Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde;
- Computação e Tecnologias da Informação;
- Tecnologia Aeroespacial;
- Fármacos;
- Produção Agrícola Sustentável;
- Petróleo, Gás e Carvão Mineral;
- Energias Renováveis;
- Tecnologia Mineral;
- Biotecnologia;
- Nanotecnologia e Novos Materiais;
- Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais;
- Biodiversidade e Bioprospecção;
- Ciências do Mar;
- Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação);
- Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva;
- Formação de Tecnólogos.

Em que idioma(s) você realizou seus estudos pelo Ciência sem Fronteiras?

- Inglês; Espanhol; Francês; Italiano; Alemão; Outro: _____

Possuía a proficiência da língua estrangeira antes de sua participação no Programa CsF

- Possuía totalmente
- Possuía parcialmente
- Não possuía
- Possuía muito pouco
- Não sei avaliar

e) A avaliação do bolsista no período fora do país ((incluindo a língua)

Em seguida você vai fazer a sua avaliação do programa CsF, as questões apresentarão afirmativas e você vai avaliar essas afirmativas a partir de uma escala (marque apenas uma resposta da escala)

A bolsa foi suficiente para a sua manutenção no exterior.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

O meu nível de conhecimento do idioma foi suficiente na realização das disciplinas na instituição do intercâmbio.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

Pude adquirir maior proficiência no idioma estrangeiro no qual realizei a graduação-sanduíche, APÓS A PARTICIPAÇÃO no Ciência sem Fronteiras.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

A boa receptividade pela universidade estrangeira foi importante para a minha adaptação no país

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo

- De acordo
- Totalmente de acordo

f) Perguntas gerais sobre avaliação do bolsista no programa CsF

O programa CsF me proporcionou 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;

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

O programa CsF me proporcionou Desenvolver projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior;

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

O programa CsF me proporcionou a Oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional;

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo

- De acordo
- Totalmente de acordo

O programa CsF me proporcionou A atualização de conhecimentos em grades curriculares diferenciadas no exterior

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

g) perguntas sobre relação dela com a formação do CsF aplicada a sua carreira

Houve mudança qualitativa na minha vida acadêmica e/ou profissional após a participação no Programa Ciência sem Fronteiras.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

Se respondeu de acordo ou totalmente de acordo indique Qual? _____

Houve mudança qualitativa no meu perfil de aluno na UFRRJ após participação no Ciência sem Fronteiras

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

se respondeu de acordo ou totalmente de acordo indique Qual? _____

A minha experiência no exterior trouxe implicações positivas para o meu curso naUFRRJ

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

se respondeu de acordo ou totalmente de acordo indique Quais?

Consegui estabelecer redes de contatos acadêmicos ou profissionais no exterior durante os estudos pelo Programa.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo, nem discordo
- De acordo
- Totalmente de acordo

se respondeu de acordo ou totalmente de acordo indique Quais foram essas redes?

Após seu retorno, você conseguiu ou tem conseguido compartilhar o conhecimento adquirido no exterior com seus colegas na sua Instituição de Ensino Superior brasileira?

- Sim, consegui totalmente
- Sim, consegui parcialmente
- Não sei responder
- Consegui muito pouco
- Não consegui nada

Se respondeu sim, explique quais?

Apresente a sua opinião sobre a importância e contribuição do Programa Ciências sem Fronteiras ao seu estudo. Se for o caso, relate problemas enfrentados no exterior ou na UFRRJ

que não foram incluídos nas questões anteriores, bem como sugestões para melhoria do programa (observações, críticas, sugestões).

Roteiro para Entrevista do Coordenador Institucional e Reitor do Ciências sem Fronteiras na UFRRJ

Qual seu nome e função na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

- 1) Qual o seu papel em relação ao Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro?
- 2) Como o Programa Ciência sem Fronteiras foi recebido pela UFRRJ?
- 3) Como se dá a participação da IES Rural junto ao Programa?
- 4) Como acontece a participação e qual o perfil dos alunos de graduação que se tornam bolsistas de graduação-sanduíche do Ciência sem Fronteiras na UFRRJ?
- 5) Como é a participação dos coordenadores de curso e professores de graduação da IES junto ao Programa Ciências sem Fronteiras?
- 6) Como é feito o planejamento das disciplinas e estágios que os alunos de graduação irão cursar no exterior e como tem sido o aproveitamento desses créditos pela UFRRJ após o retorno?
- 7) Quais as maiores dificuldades encontradas na execução do Ciência sem Fronteiras pela IES Rural e como o programa pode ser aperfeiçoado?
- 8) Você percebe alguma mudança na vida acadêmica/ profissional dos alunos de graduação após a participação deles no Ciências sem Fronteiras?
- 9) Você considera que após o retorno dos ex-bolsistas de graduação-sanduíche do Programa eles têm conseguido disseminar o conhecimento adquirido junto aos demais colegas de graduação na UFRRJ?
- 10) É realizado algum trabalho pela IES Rural no sentido de disseminar o conhecimento adquirido pelos ex-bolsistas de graduação-sanduíche do Ciência sem Fronteiras?
- 11) Quais as implicações que a experiência desses bolsistas de graduação no exterior trouxe para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro?
- 12) Como é realizado o acompanhamento do Programa na Rural, e quais dados têm sido produzidos?
- 13) O que você pensa da prioridade da participação de estudantes das áreas de engenharia e tecnológicas no Programa?
- 14) O que você pensa da limitação de cursos das áreas de Humanas e Sociais?

- 15) De sua visão sobre a “erradicação” da modalidade de bolsa graduação-sanduiche do Programa Csf atualmente.
- 16) Como você enxerga esse Programa dentro do projeto de desenvolvimento em nível nacional?
E no âmbito da própria UFRRJ?
- 17) Quais foram os principais ajustes estruturais necessários para a implementação do Programa dentro da UFRRJ, e nesses últimos 4 anos de programa?
- 18) Já ocorreu algum problema/imprevisto com alunos na execução do Programa? Em caso afirmativo, que tipo?
- 19) Quais são os principais desafios que o programa enfrentou?
- 20) Como você avalia o perfil da equipe do Programa dentro da UFRRJ?