

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Tese

Experiências acadêmicas no exterior:

As contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos
estudantes

José Antonio Bicca Ribeiro

Pelotas, 2020

José Antonio Bicca Ribeiro

Experiências acadêmicas no exterior:

As contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos
estudantes

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2020

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

R484e Ribeiro, José Antonio Bicca

Experiências acadêmicas no exterior : as contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos estudantes / José Antonio Bicca Ribeiro ; Mariângela da Rosa Afonso, orientador. — Pelotas, 2021.

252 f. : il.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2021.

1. Intercâmbio. 2. Internacionalização. 3. Ensino superior. 4. Formação. 5. Mobilidade acadêmica. I. Afonso, Mariângela da Rosa, orient. II. Título.

CDD : 796

José Antonio Bicca Ribeiro

Experiências acadêmicas no exterior:

As contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos
estudantes

Tese aprovada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em
Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior
de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 09/04/2021.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso (orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira
Doutor em Educação em Ciências Química da Vida e Saúde pela Universidade
Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Franciele Roos da Silva Ilha
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Cossio
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Dedico este trabalho aos meus pais, que me ensinaram o verdadeiro significado da palavra humildade e me deram condições de chegar até aqui.

Agradecimentos

Às várias pessoas que me fazem seguir em frente sempre, apesar das dificuldades, mostrando caminhos e possibilidades, que estenderam a mão e acreditaram que as coisas sempre poderiam dar certo apesar das pedras no caminho.

Aos estudantes que participaram do estudo, pela disponibilidade e gentileza ao aceitar compartilhar suas experiências, possibilitando a realização do trabalho.

À Prof.^a Mariângela (Maroca) pela grande amizade, confiança e carinho que sempre teve comigo durante todos estes anos de convivência. Obrigado por me incentivar e apoiar diariamente, e principalmente, por acreditar tanto em mim, mesmo quando nem eu mesmo acreditava. És uma mola propulsora de luz e energia que cativa a todos que te cercam, podes ter a certeza que teus ensinamentos, tua postura profissional irrepreensível, amizade e carinho levarei para a vida inteira.

Aos colegas do grupo de pesquisa GIPEDU pelas belíssimas tardes de discussão e reflexão sobre a formação, além das risadas e conversas de incentivo. Nadiane, Gabi, Sandra, Michel, Gabriel, Thomaz, Nitiane e Mônica, obrigado pelo companheirismo e confiança nas discussões dos projetos, pelos momentos de descontração e pelo apoio durante o tempo que estivemos juntos.

Aos professores do PPGE/UFPel que pude ter contato durante quatro anos de convivência, com certeza me ensinaram muito mais do que eu poderia imaginar sobre a docência e sobre fazer o que se gosta.

À Prof.^a Beatriz Zanchet pela orientação durante quatro anos e amizade construída. Obrigado por ter confiado em mim, por ter me apresentado à Pedagogia Universitária, por me acolher tão bem dentro de um grupo de pesquisa e pelo carinho que sempre tivesses comigo. Com certeza aprendi muito contigo, és exemplo profissional e de retidão, e apesar dos desvios que aconteceram no meio do caminho, este trabalho só foi concluído pelo teu auxílio e tuas valiosas contribuições.

À Prof.^a Maria Isabel da Cunha pelo imenso conhecimento e grande energia que humildemente compartilha com todos à sua volta, sendo um grande exemplo de dedicação e profissionalismo que merece ser seguido.

Ao Prof. Renato Rochefort, um grande amigo que tenho profunda admiração e carinho. Obrigado por compartilhar teus inúmeros conhecimentos comigo durante todo o tempo que convivemos diariamente. Chegar até aqui também tem influência das tuas provocações e ensinamentos.

Aos professores Giovanni, Flávio e Renato pela avaliação do projeto na qualificação. Infelizmente vocês não puderam fazer parte da defesa final, mas as sugestões feitas, auxiliaram na concretização do trabalho. Aos professores Franciele, Kelber e Fátima por terem aceitado contribuir e avaliar o trabalho final. Suas contribuições proporcionaram reflexões importantes, e fizeram o trabalho final algo muito melhor.

Aos colegas do GPEFE que foram uma forma de incentivo nos momentos de maior desânimo, proporcionaram discussões ricas e cheias de significado nas nossas tardes de encontros. Em especial, Juliana (Ju), Gabriela (Gabi), Felipe (Carioca) que além de companheiros no grupo, foram parceiros nas escritas, e alunos excepcionais na minha trajetória docente dentro da ESEF.

Ao meu grande amigo Maurício pela parceria nas escritas, na trajetória de formação inicial e continuada. Com certeza aprendemos muito juntos, e foi gratificante poder compartilhar mais esta caminhada contigo.

À minha mãe (Maria) e meu pai (Nereu) pela luta diária para criar com amor e dignidade minhas irmãs e eu, por sempre me incentivar a seguir em frente e buscar conhecimento. E às minhas irmãs (Cátia e Patrícia) pelo amor e carinho que sempre tiveram por mim. Sem dúvidas, o apoio e o incentivo recebidos me fizeram seguir em frente. Agradeço à minha família por entenderem as ausências e as escolhas feitas. Enfrentamos muitos desafios nos últimos anos, e isso só reforçou o amor que sinto por cada um e me deu forças para seguir em frente.

Aos meus alunos e amigos da ESEF, por toda força e energia, e por me fazerem acreditar que a Educação vale à pena, que as opções e os sacrifícios no decorrer deste período, foram as escolhas mais acertadas. Foram muitas disciplinas ministradas, muitas aulas compartilhadas e grandes parcerias construídas nos dois anos que atuei junto a vocês. Saibam que sou diferente por tudo isso, e me sinto muito honrado de ter meu nome ligado às ATEF de vocês.

Aos professores da ESEF e PPGEF obrigado pela acolhida e a parceria nestes anos. Com certeza vocês tornaram a docência no ensino superior mais tranquila, e fizeram eu me sentir em casa novamente.

Aos funcionários da ESEF, obrigado por fazê-la funcionar, e proporcionar que as aulas sejam efetivadas em um ambiente agradável. Giovani, teu auxílio no dia-a-dia e conversas nos intervalos são uma injeção de ânimo para enfrenar os problemas.

A tantos outros que me deram força, muito obrigado!

Veja

Não diga que a canção está perdida

Tenha fé em Deus, tenha fé na vida

Tente outra vez

[...]

Queira

Basta ser sincero e desejar profundo

Você será capaz de sacudir o mundo, vai

Tente outra vez

[...]

Tente

E não diga que a vitória está perdida

Se é de batalhas que se vive a vida

Tente outra vez

Raul Seixas

Resumo

RIBEIRO, José Antonio Bicca. **Experiências acadêmicas no exterior:** As contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos estudantes. Orientadora: Mariângela da Rosa Afonso. 2020. 252f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

A internacionalização do ensino superior passou de uma lógica relacionada a prestação de serviços com a atuação de professores advindos de inúmeros locais na criação das universidades, para uma lógica de competição em busca da reputação internacional das instituições, a partir de grandes acordos firmados para o desenvolvimento de políticas públicas de atenção às demandas do mercado. Atualmente a mobilidade estudantil pode ser considerada como um dos principais elementos de internacionalização, devido ao aumento no fluxo de alunos e nos acordos firmados entre instituições. Considerando estes elementos, este trabalho buscou analisar as contribuições dos programas de mobilidade estudantil na formação acadêmica e pessoal dos estudantes da Universidade Federal de Pelotas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada junto a estudantes que saíram para o exterior através de programas de mobilidade estudantil da UFPel. Para poder fazer parte da amostra, os estudantes deveriam ter realizado o intercâmbio de 2012-2014 e depois de retornar ao Brasil, ter permanecido na instituição por pelo menos mais um semestre. Foram realizadas entrevistas com 13 estudantes no seu ambiente de curso, sendo que as mesmas foram gravadas e posteriormente transcritas. Além disso, foi enviado um formulário online composto por questões semiestruturadas aos 19 acadêmicos que participaram de um programa de mobilidade internacional dos cursos de Educação Física da universidade. A análise dos dados coletados foi feita a partir da análise de conteúdo, proposta por Bardin (1977) e divididos em três categorias de resultados. A partir da fala dos sujeitos da pesquisa foi possível identificar que o período anterior a viagem para o exterior é permeado por motivações, dúvidas e incertezas relacionadas ao que será vivenciado em um lugar diferente. Alunos de diferentes características pessoais acabam optando por realizar a mobilidade estudantil. A possibilidade de conhecer uma cultura diferente e conseguir desenvolver atividades acadêmicas de pesquisa em um ambiente mais desenvolvido influenciam na escolha por realizar o intercâmbio. Durante a estadia no exterior, os estudantes perceberam um acolhimento da instituição, entretanto, há um grande afastamento entre os estudantes nativos e aqueles que realizam o intercâmbio, sendo que existe uma maior aproximação entre os indivíduos que são externos ao local que é realizada a mobilidade. Além disso, percebemos que há um contato com diferentes pessoas e culturas, o que representa um grande amadurecimento e crescimento pessoal dos estudantes. Por fim, é possível sinalizar que a mobilidade estudantil pode proporcionar grandes contribuições na formação, mas o retorno para a universidade pode ser melhor aproveitado, potencializando a formação de mais acadêmicos que não usufruem da experiência.

Palavras-chave: Intercâmbio. internacionalização. Educação Superior. Formação. Mobilidade acadêmica.

Abstract

RIBEIRO, José Antonio Bicca. **Academic experiences abroad:** The contributions of international academic mobility to the training of students. Advisor: Mariângela da Rosa Afonso. 2020. 252f. Thesis (Doctorate in Physical Education) - School of Physical Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2020.

The internationalization of higher education went from a logic related to the provision of services with the work of professors coming from numerous places in the creation of Universities, to a logic of competition in search of the international reputation of the institutions, from great agreements signed for the development attention to the demands of the market. Currently student mobility can be considered as one of the main elements of internationalization, due to the increase in student flow and agreements between institutions. Considering these elements, this work sought to investigate and analyze the contributions of student mobility programs in the academic and personal formation of the students of the Federal University of Pelotas (UFPel). This is a qualitative research carried out with students who went abroad through UFPel's student mobility programs. To be part of the sample, students should have held the 2012-2014 exchange and after returning to Brazil, have stayed in the institution for at least one more semester. Interviews were conducted with 13 students in their course environment, and these were recorded and later transcribed. In addition, an online form containing semi-structured questions was sent to academics who participated in an international mobility program for Physical Education courses at the University. The analysis of the collected data was made from the content analysis, proposed by Bardin (1977) and divided into three categories of results. From the speech of the subjects of the research it was possible to identify that the period before the trip abroad is permeated by motivations, doubts and uncertainties related to what will be experienced in a different place. Students of different personal characteristics end up choosing to carry out student mobility, access is broad contrary to what the initial hypotheses suggested. The possibility of knowing a different culture and being able to develop academic research activities in a more developed environment influences in the choice to carry out the exchange. During the stay abroad, the students perceived a reception of the institution, however, there is a great distance between the native students and those who carry out the exchange, being that there is a greater approximation between the individuals who are external to the place that is carried out the mobility. In addition, we realize that there is a contact with different people and cultures, which represents a great maturation and personal growth of the students. Finally, it is possible to signal that student mobility can provide great contributions in the formation, but the return to the university can be better utilized, potentiating the formation of more academics who do not have the experience.

Keywords: Exchange. Internationalization. Higher Education. Formation. Academic mobility.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema síntese da tese.....	17
Figura 2. Crescimento da mobilidade estudantil ao longo dos anos.....	42
Quadro 1. Motivações para a realização da mobilidade.....	47
Quadro 2. Contexto histórico da mobilidade estudantil e suas motivações.....	51
Figura 3. Fluxograma do método de rastreamento das produções científicas.....	55
Quadro 3. Cursos contemplados pelos programas BRACOL, EMUAL e UDCA.....	73
Figura 4. Proporção de bolsas implementadas até 2016 pelo Ciência sem Fronteiras segundo a modalidade.....	77
Figura 5. Distribuição de bolsistas do Ciência sem Fronteiras de acordo com a universidade em que se encontram.....	78
Figura 6. Distribuição de bolsistas de acordo com as dez áreas do conhecimento mais prevalentes.....	79
Quadro 4. Áreas de concentração e formação do Programa de Licenciaturas Internacionais.....	81
Quadro 5. Quadro analítico das questões norteadoras de estudo e unidades investigativas.....	85
Figura 7. Divisão do número de alunos em mobilidade de acordo com o ano....	87
Quadro 6. Descrição da amostra de entrevistados segundo curso e programa de mobilidade.....	95
Figura 8. Infográfico da mobilidade nos cursos de formação inicial em Educação Física.....	141
Quadro 7. Quadro analítico das categorias e aproximações teóricas.....	104
Quadro 8. Descrição da amostra de entrevistados.....	165
Figura 1. Esquema síntese da tese.....	16
Figura 2. Crescimento da mobilidade estudantil ao longo dos anos.....	39

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Países com maior número de estudantes em mobilidade estudantil...	46
Tabela 2. Número de bolsas concedidas pelo Ciência sem Fronteiras de acordo com a proposta e no ano de 2016.....	76
Tabela 3. Dados demográficos dos participantes da pesquisa.....	140
Tabela 4. Aspectos relacionados à mobilidade estudantil.....	143
Tabela 5. Avaliação dos indicadores relacionados ao ambiente em que foi realizada a mobilidade.....	146
Tabela 6. Avaliação dos indicadores relacionados ao currículo e a formação em nível internacional.....	146
Tabela 7. Quantidade de bolsas implementadas a nível nacional e local.....	161
Tabela 8. Distribuição de bolsistas de acordo com o local de realização da mobilidade.....	162
Tabela 9. Distribuição dos estudantes a nível nacional e local de acordo com as áreas prioritárias do Programa Ciência sem Fronteiras.....	162

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa
ASCUN	<i>Asociación Colombiana de Universidades</i>
AUALCPI	Associação de Universidades da América Latina e o Caribe para a Integração
AUGM	<i>Asociación de Universidades Grupo Montevideo</i>
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BRACOL	Programa de Intercâmbio Brasil-Colômbia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRInter	Coordenação de Relações Internacionais
CsF	Ciência sem Fronteiras
EAD	Educação a distância
EMUAL	Esquema de Mobilidade Universitária na América Latina e no Caribe
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Prática
ERIC	<i>Education Resources Information Center</i>
ESEC	Escola Superior de Educação
ESPM	Escola de Propaganda e Marketing
GCUB	Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras
GICSF	Gestor Institucional do Ciência sem Fronteiras
IEE	<i>Institute of International Education</i>
IES	Instituição de Ensino superior
IPA	Instituto Porto Alegre
IPESSE	Instituto Pró-Ensino superior no Sul do Estado
IUS	Instituições Universitárias Salesianas
MCTI	Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC	Ministério da Educação
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i>
PAMA	Programa Andifes de Mobilidade Acadêmica
PEC-G	Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

- PET** Programa de Educação Tutorial
- PLI** Programa de Licenciaturas Internacionais
- PUC/SP** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
- REUNI** Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- UAB** Universidade Aberta do Brasil
- UDCA** *Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales*
- UFBA** Universidade Federal da Bahia
- UFC** Universidade Federal do Ceará
- UFMG** Universidade Federal de Minas Gerais
- UFPE** Universidade Federal de Pernambuco
- UFPeI** Universidade Federal de Pelotas
- UFRGS** Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- UFRJ** Universidade Federal do Rio de Janeiro
- UFU** Universidade Federal de Uberlândia
- UnB** Universidade de Brasília
- UNESCO** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNESP** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
- UNIAM** Universidade da Integração Amazônica
- UNICAMP** Universidade de Campinas
- UNILA** Universidade Federal da Integração Latino-Americana
- UNILAB** Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
- UNIPAMPA** Universidade Federal do Pampa
- UNITAU** Universidade de Taubaté
- UnP** Universidade Potiguar
- USP** Universidade de São Paulo

Sumário

1. Apresentação Geral.....	16
2. Projeto de Pesquisa	19
3. Relatório do Trabalho de campo	97
4. Artigos	
Artigo 1	136
Artigo 2	154
5. Considerações Finais	180
Apêndices	187
Anexos	233

1. APRESENTAÇÃO GERAL

A construção de um trabalho acadêmico é algo extremamente trabalhoso e provoca inúmeras inquietações a quem decide se envolver neste processo. O processo de elaboração de uma tese, talvez seja o mais desafiador entre todos, pois envolve a “descoberta do novo”, a produção de um conhecimento inédito, além de ser algo extremamente solitário e provocador para quem a desenvolve. A provocação reside no fato de abordar determinada temática e fazer desta um objeto de estudo, e muitas vezes desacomodar visões, construir opiniões e avançar no campo da ciência. Tal processo é demorado, e muitas vezes doloroso, e ao mesmo tempo que é necessária a imersão no universo pesquisado, implica no distanciamento para que a escrita acadêmica não fique presa somente às impressões do pesquisador, e sim, no que os sujeitos tem efetivamente a dizer.

Cabe esclarecer aqui ainda, que nesta primeira seção do trabalho, optei por utilizar a primeira pessoa do singular, por se tratar de elementos elucidativos do processo de criação e aproximação com o objeto da pesquisa. A partir do referencial teórico, escrevo na terceira pessoa do plural, visto que faz parte de um compilado de teorias, reflexões baseadas nas ideias de outros pesquisadores, além dos sujeitos da pesquisa.

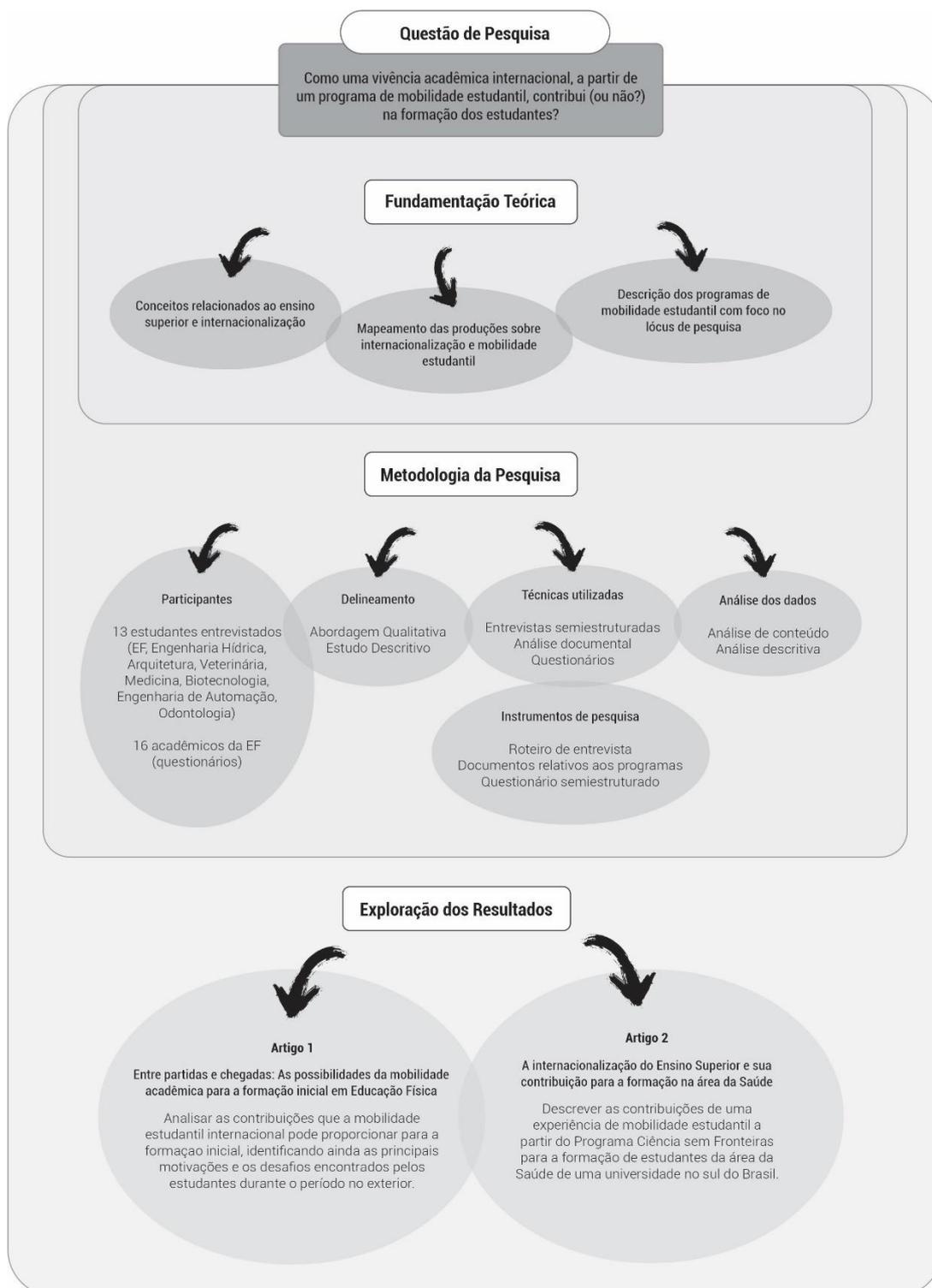
A partir do exposto acima, foi desenvolvida a temática de pesquisa, buscando atender os requisitos para um trabalho acadêmico, com a densidade que uma tese necessita ter. O campo estudado é da Pedagogia Universitária¹, com foco nos movimentos de internacionalização no âmbito do ensino superior, visando olhar as políticas e os atores que participam diretamente deste contexto.

Atendendo especificamente o campo da Educação Física (EF), entendo que esta, passa pelas interferências diretas dos movimentos dentro da universidade. Dessa forma, o processo de internacionalização é capaz de influenciar na configuração curricular dos cursos, na construção do corpo docente das instituições, no trato pedagógico durante a formação inicial, e até mesmo na construção da identidade dos discentes. Sendo assim, as principais inquietações trazidas à tona

¹Surge na tradição cultural francesa centrada no estudo do conhecimento como matéria-prima do ensinar/aprender. Além disso, no contexto latino-americano, a Pedagogia Universitária, nucleada no campo educativo, opera no espaço transdisciplinar da academia. Tem como objeto de estudo o ensino, a aprendizagem e a avaliação na universidade (MOROSINI, 2003).

neste trabalho, emergem da (in)visibilidade que muitas vezes estes sujeitos têm no ensino superior, pela escassez de estudos com este grupo, ou pela massiva quantidade de trabalhos que envolvem as instituições ou políticas educacionais da área educacional.

Figura 1. Esquema síntese da tese



Considerando o exposto acima, optei por apresentar a presente tese no modelo que traz o projeto de pesquisa qualificado, seguido do relatório de trabalho de campo, além das produções oriundas das coletas dos dados. A figura 1, traz a síntese do documento com as informações sobre referencial teórico abordado, questão de pesquisa, bem como metodologia da pesquisa e desdobramentos dos resultados obtidos.

2. PROJETO DE PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Projeto de Pesquisa

Experiências acadêmicas no exterior:

As contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos
estudantes

José Antonio Bicca Ribeiro

Pelotas, 2020

José Antonio Bicca Ribeiro

Experiências acadêmicas no exterior:

As contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos
estudantes

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2020

Sumário

INTRODUÇÃO	23
Contextualização da temática	23
CAPÍTULO 1 – A internacionalização do Ensino superior	30
1.1 Conceitos de internacionalização em discussão.....	33
1.2 Os mitos sobre a internacionalização em destaque.....	38
CAPÍTULO 2 – Estratégias de internacionalização: A mobilidade estudantil internacional em foco	41
CAPÍTULO 3 – A internacionalização no Ensino superior e a mobilidade estudantil: o que dizem os estudos publicados	54
CAPÍTULO 4 – Método da Pesquisa: O caminho percorrido e seus desdobramentos .	67
4.1 A Universidade Federal de Pelotas no contexto da pesquisa	67
4.2 Os programas de mobilidade estudantil dentro da UFPel.....	69
4.2.1 Programa de bolsas Santander.....	69
4.2.2 Programas BRACOL, EMUAL, UDCA.....	72
4.2.3 Programa de mobilidade do IPB	74
4.2.4 Programa Ciência sem Fronteiras.....	75
4.2.5 Programa Erasmus Mundus	79
4.4 Desenho de pesquisa.....	82
4.5 A questão de pesquisa	84
4.6 Hipótese	84
4.7 Objetivos	85
4.8 Sujeitos da pesquisa e coleta dos dados.....	86
4.9 Análise dos dados	90
Referências	92

INTRODUÇÃO

Contextualização da temática

Se analisarmos a história do sistema universitário é possível perceber uma forte influência internacional desde as origens das primeiras universidades, como Bolonha e Paris, no século XIII, mediante a presença de professores das mais variadas partes do mundo, com o objetivo de realizar as primeiras atividades de ensino e pesquisa nestas instituições (KNIGHT, 2004).

O conceito de internacionalização que preponderava naquela época era construído pela presença de docentes de vários lugares do mundo para estudar nessas universidades. Estando relacionada especificamente a produção do conhecimento internacional que se construía (KRAWCZYK, 2008).

Atualmente, o contexto e a concepção de internacionalização ampliaram-se em relação aos primórdios de fundação das universidades, e o que antes eram atividades de ensino ou pesquisa estanques, transformou-se em uma rede de relações fortemente construída, que contemplam desde mobilidade de professores e estudantes, até um contexto de parcerias com organismos internacionais ou desenvolvimento de políticas públicas educacionais e econômicas de sustentação.

Destaca-se ainda que na sociedade contemporânea é possível perceber um cenário de transformações de ordem cultural, econômica ou social, e sobretudo tecnológicas. A produção e transmissão do conhecimento acontece de forma muito rápida, fruto de um processo de globalização mundial, e tais fatores acabam interferindo também no campo educacional, pois proporcionam novas demandas e desafios a serem superados. Dessa forma, os confrontos e as contradições que emergem de grupos sociais que se envolvem nesse processo de globalização também são formas de desestabilização e mudança do cenário atual do ensino superior.

O campo educacional parece ser bastante atingido pelas transformações vividas na sociedade, uma vez que é composto de inúmeros e diferentes atores que além de serem influenciados por suas demandas particulares dentro do sistema, quando analisados na totalidade, apresentam outras necessidades conjuntas. Percebe-se ainda, uma grande influência econômica dentro do sistema educacional, sobretudo no ensino superior, fruto de um gerencialismo da educação, a partir de

influências dos mecanismos de financiamento internacional da educação (LEITE, GENRO, 2012; KNIGHT, 1993).

Santos (2004) complementa esta ideia sinalizando que tal momento vivenciado pela sociedade, sobretudo no âmbito da educação, pode ser considerado um momento de vazio ou de crise, entretanto não atribui juízo de valor para ele, mas destaca que é uma etapa de transição. O autor ainda vai destacar que as mudanças pelas quais a sociedade tem passado são profundas e relaciona a lógica de mercado a este processo.

No que tange o processo de globalização e sua relação com a internacionalização, ainda não existe consenso da literatura sobre a influência de um sobre o outro, mas existem sinais de que esses processos apresentam relações entre si, sobretudo no campo educacional. Atualmente, considerando a lógica de competitividade pela produção de conhecimento, ou pela noção de qualidade relacionada à educação, sobretudo no ensino superior, percebe-se que as estruturas das instituições têm se voltado para a busca de excelência, ou melhores posicionamentos em sistemas de rankings internacionais, o que influencia diretamente na formação dos indivíduos que estão imersos no sistema (ALTBACH, 2001).

Compartilhando a ideia de Seixas (2001) de que “a crescente competição econômica internacional exerce fortes pressões sobre os sistemas educativos (p. 212)” é possível afirmar que o campo da educação está imerso no contexto da globalização e tem sofrido muitas modificações com o passar do tempo, considerando sobretudo a necessidade de se internacionalizar frente as demandas que emergem. Dentre elas destaca-se a necessidade pelo investimento em novas tecnologias, a partir de um acirramento na competitividade internacional dos países e instituições.

Segundo a autora, o papel do ensino superior assume neste contexto globalizado uma importância crucial, porque “não só exige uma maior eficiência dos sistemas na formação de trabalhadores altamente qualificados, mas também no componente de investigação e desenvolvimento (p. 213)”, despertando a incumbência de descobrir novos produtos e serviços necessários para manter uma posição de destaque na competitiva economia mundial.

A internacionalização do ensino superior se transformou com o passar do tempo, como já mencionado e passou-se de uma lógica relacionada a prestação de serviços com a atuação de professores advindos de inúmeros locais nos primórdios de criação das universidades, para uma lógica de competição em busca da reputação

internacional das instituições, a partir de grandes acordos firmados para o desenvolvimento de políticas públicas de atenção às demandas do mercado (ALTBACH, 2001; TEICHLER, 2004).

Cabe destacar o conceito de globalização defendido por Knight e De Wit (1999), que explicam que essa é entendida como processo e o “fluxo de tecnologia, economia, conhecimento, pessoas, valores, ideias através das fronteiras (p. 6)”. Além disso sinalizam que a globalização afeta de maneira diferente os países, em função de suas características históricas, tradição e cultura.

Já o conceito de internacionalização, tem passado por uma série de mudanças nas últimas décadas, sobretudo em função do aumento do número estudos na área, mas existe um consenso da complexidade do termo em função da variabilidade de ações que remetem a tal processo. Para alguns autores a internacionalização pode ser entendida como “a globalização do ensino superior, ou o desenvolvimento do aumento de sistemas educacionais integrados e as relações universitárias além da nação” (MARGINSON; RHOADES, 2002, p. 78). Outros consideram tal movimento como as “trocas internacionais relacionadas à educação (BARTELL, 2003, p.34). Ou ainda, como crescentes atividades além-fronteira entre os sistemas nacionais de educação superior (TEICHLER, 2004)².

Entendendo a internacionalização sob a ótica de “processo”, destacamos um conceito de internacionalização defendido por Knight (2004) que será utilizado como base neste trabalho, onde a autora menciona que “a internacionalização é o processo que integra uma dimensão global, intercultural e internacional nos objetivos, funções e oferta da educação pós-secundária” (p. 28).

Desse modo, a internacionalização contempla vários níveis de ação, desde os mais basilares como alunos e professores, até mesmo a organização e gestão de programas específicos vinculados às instituições e relacionados às parcerias com organismos internacionais, atuando como uma forma de adaptação ao processo de globalização (KNIGHT, 2004; DE WIT, 2002).

Para Knight (2004), “a internacionalização tem por objetivo atender as mudanças ocorridas na sociedade, a lógica de competitividade e sobretudo a atual configuração do ensino superior” (p. 21), e ao fazer isso estaria preparando os agentes participantes, sejam estudantes ou as instituições para as demandas que surgem na

² As citações apresentadas neste parágrafo dizem respeito à tradução feita pelo próprio autor das produções específicas.

sociedade, como a necessidade de capacitação profissional, desenvolvimento de pesquisa e avanço no conhecimento.

É possível destacar, segundo as ideias de Miura (2006) que existem algumas motivações/razões de ordem política, econômica, socioculturais e acadêmicas, que levam as instituições a direcionar sua atenção para o processo de internacionalização.

Para a autora, as razões políticas dizem respeito à adequação do processo ao sistema de ensino institucional, buscando a interface com as necessidades de cada universidade, seja na ótica de acordos institucionais de cooperação internacional, programas de mobilidade estudantil entre outros. As razões econômicas são aquelas que proporcionam o crescimento econômico institucional e a competitividade do mercado internacional do ensino superior no contexto da instituição. As razões socioculturais dizem respeito à tradição institucional e expansão dos valores defendidos na esfera nacional. Já as razões acadêmicas deveriam ser a base de todo este processo sendo elas as que contemplam a qualificação dos profissionais para o mercado, a reputação da instituição, a qualidade do ensino e pesquisa desenvolvidos, bem como o status perante as demais instituições.

Entretanto é importante considerar que o processo de internacionalização é algo bastante complexo e que diversas ações ou estratégias podem significar a implementação de tal processo. Segundo Bartell (2003) elas podem ser: a presença de estrangeiros e estudantes num determinado campus; o desenvolvimento e a concessão de projetos de pesquisas internacionais; associações internacionais envolvendo consultoria para universidades estrangeiras; acordos de cooperação internacional e colaboração entre escolas, conselhos e faculdades na universidade; o grau de imersão internacional no currículo (práticas internacionais nas disciplinas), entre outros.

Para Knight (2007) a mobilidade estudantil pode ser considerada como um dos principais elementos da internacionalização nos dias de hoje, devido ao aumento no fluxo de alunos e nos acordos firmados entre instituições. A autora ainda explica que muitas vezes o termo é confundido com a internacionalização, mas ressalta que a mobilidade é apenas uma parte do processo e refere-se ao movimento de pessoas, conhecimentos, programas, fornecedores, políticas, ideias, projetos, pesquisas e serviços através das fronteiras³.

³ Os termos aqui apresentados são uma tradução do autor a partir documento original.

A mobilidade tanto de alunos como o trânsito de docentes entre instituições de ensino superior tem aumentado com o passar dos anos. Tais resultados são influenciados por diversos fatores que envolvem aspectos políticos, sociais, culturais (compreensão mútua, trocas), econômicos (preocupação com receitas, migração, índices demográficos) e fatores educacionais (necessidades formativas, capacitação).

Segundo dados da OECD (2015), no ano de 2013, mais de 4 milhões de estudantes estavam matriculados no ensino superior fora do seu país de cidadania, sendo que os principais destinos eram Austrália, Áustria, Luxemburgo, Nova Zelândia, Suíça e Reino Unido, com proporção maior de alunos com matrícula em níveis de ensino mais elevados, ou seja, pós-graduação. Os dados ainda mostram que no período de 2005-2012, o número de estudantes em mobilidade aumentou 50%, e se olharmos décadas anteriores, esta proporção fica ainda mais assustadora, pois o número de estudantes internacionais subiu de 0,8 milhões nos anos 70 para 4,5 milhões em 2012.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico ou Económico (OECD) ainda atribui este aumento a vários fatores como a atual demanda por capacitação profissional exigida no mundo inteiro, o prestígio que algumas instituições têm perante outras neste mercado, despertando o interesse de acadêmicos, tanto os que não teriam condições de frequentar o ensino superior em seus países, como aqueles que buscam a excelência acadêmica em instituições de renome.

No entanto, a partir do crescimento da mobilidade estudantil, Knight (2012) adverte que é necessário atentar para o juízo que se faz de tal movimento, e menciona que nem sempre o intercâmbio pode ser visto como algo benéfico. A autora salienta a necessidade de atenção às consequências não intencionais e implicações decorrentes da experiência uma vez que cada iniciativa também incorpora desafios como a garantia de acesso a oportunidades educacionais (maior participação de alunos em programas de mobilidade), melhoria da qualidade geral da experiência (total aproveitamento do que é aprendido em uma instituição no exterior) e as implicações no retorno para a universidade de origem (utilização dos conhecimentos obtidos no meio acadêmico ou profissional).

Alguns elementos têm contribuído para a disseminação da mobilidade estudantil, e para o aumento da importância atribuída à internacionalização no contexto do ensino superior (KNIGHT, 2007). Para a autora, a dimensão internacional

do currículo cresceu de importância nas instituições passando de uma abordagem de estudos das áreas ou de língua estrangeira para uma compreensão de aspectos internacionais, globais, interculturais e comparativos de aprendizagem. Agora enfatiza-se os resultados da aprendizagem dos acadêmicos nesta perspectiva ampliada e não somente no aspecto local, o que contribui para a sua qualificação.

Segundo Knight (2007), a mobilidade acadêmica deixou de ter somente foco nas pessoas (estudantes, professores, acadêmicos) e passa a considerar também os programas (configuração, agências de fomento) que são relacionados a ela e os centros de ensino provedores de estudantes. Desse modo, observa-se a transição de um modelo de cooperação para um quadro pautado na competitividade.

Partimos da compreensão que os programas de mobilidade estudantil constituem-se em processos de internacionalização e que podem ajudar (ou não) no desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional dos estudantes elabora-se a questão de pesquisa: **Como uma vivência acadêmica internacional, a partir de um programa de mobilidade estudantil, contribui (ou não) na formação dos estudantes?**

Partimos da hipótese de que as universidades incentivam seus alunos a realizarem uma experiência internacional através de programas de mobilidade na busca de conhecimento, formação diferenciada e desenvolvimento profissional. A expectativa é que, após passar um período no exterior, o estudante retorne com maior bagagem acadêmica, cultural e pessoal, e que os conhecimentos adquiridos contribuam na sua formação profissional. Além disso, supõe-se que os cursos dos quais os alunos são oriundos possam se beneficiar com o intercâmbio de conhecimentos e saberes podendo, com a devida prudência, discutir e implementar outras possibilidades para seus currículos.

A tese, portanto, tem como objetivo geral investigar e analisar as contribuições dos programas de mobilidade estudantil na formação acadêmica e pessoal dos estudantes da Universidade Federal de Pelotas.

Optamos por abordar a questão de pesquisa a partir de três unidades investigativas: a) os programas de mobilidade estudantil internacional na UFPel; b) a participação dos alunos em programas de mobilidade; e c) os aspectos relacionados à formação dos acadêmicos a partir de suas vivências em programas de mobilidade.

Como objetivos específicos pretende-se:

- Analisar o que motiva os alunos a procurarem um programa de mobilidade estudantil;
- Descrever como é a vivência dos alunos em universidades estrangeiras;
- Analisar os impactos relacionados a uma experiência internacional na formação dos alunos;
- Identificar as potencialidades e limitações dos programas de mobilidade para a formação dos acadêmicos;
- Compreender as repercussões que a participação em um programa de mobilidade promove nos alunos.

Trata-se, inicialmente de mapear e caracterizar os programas de mobilidade estudantil internacional presentes na UFPel, buscar apreender os contextos nos quais os estudantes optam por participarem desses programas, e posteriormente, analisar com profundidade as vivências que tiveram em universidades no exterior.

O tema da mobilidade acadêmica internacional ainda é novo no contexto da discussão e produção acadêmica e, em algumas Instituições de Ensino superior ele também não tem destaque. Na maioria das vezes a discussão é realizada a nível institucional, pautada na gestão dos programas de mobilidade e nas políticas de cooperação internacional e os alunos são o foco das pesquisas em raros momentos. Sendo assim, se torna relevante a realização de uma pesquisa sobre as contribuições da vivência internacional para estes estudantes e o papel que a universidade têm na implementação dos programas de mobilidade estudantil.

CAPÍTULO 1 – A internacionalização do Ensino superior

No processo da crescente globalização da economia e da reestruturação da divisão internacional do trabalho, da desregulamentação dos mercados e da redefinição da estrutura e papel dos estados nacionais encontram-se inseridas, desde os anos 90 do século XX, transformações econômicas, culturais, políticas e das instituições sociais.

Desde aquela época, enfatiza-se uma lógica que coloca o conhecimento como uma das principais variáveis na explicação das formas de organização social e econômica, o que provoca discussão em torno do lugar da educação nas políticas públicas. O conhecimento é considerado como um dos principais condicionantes do desenvolvimento gerando novas desigualdades entre os países. A educação cresce em importância diante do ambiente de competitividade que se instala e torna-se, assim, elemento central nos discursos e nas políticas, sendo considerada como uma das condições fundamentais para os países atingirem melhor posição no ranking mundial. A competitividade e a produtividade são cada vez mais destacadas nas políticas educativas e assumidas como valores principais.

Nesse contexto, explica Seixas (2001) que a globalização econômica aumenta a competição internacional e a necessidade de investir em novas tecnologias. O papel do ensino superior torna-se crucial, exigindo-se dele a descoberta de novos produtos e processos necessários para manter a posição nacional na economia mundial.

A globalização é uma consequência da ideologia neoliberal, sinalizando que todas as sociedades são regidas por regras do mercado e analisadas através de uma lógica econômica. O autor ainda pontua que a liberalização do comércio internacional é colocada acima de qualquer outro objetivo político (BERTHELOT, 2006).

Além disso, a forma capitalista neoliberal, é capaz de constituir uma forma de globalização hegemônica, como explicam Santos e Avritzer (2002, p. 43), uma vez que a mesma é entendida como a “capacidade econômica, moral e intelectual de estabelecer direção dominante na forma de abordagem de uma determinada questão”. Neste contexto, os processos de globalização produziram diversas interações e práticas, entretanto, a capitalista neoliberal de constitui como hegemônica.

Atrelado a isto, destacamos ainda que apesar de ser um “movimento” mundial, a globalização possui importantes interveniências no campo educacional. Segundo

Akkari (2011), no campo das políticas educacionais a globalização pode produzir certa ilusão de que modelos universais poderiam funcionar em qualquer sistema educacional, ou ainda, produzir a apropriação de ideias pedagógicas inovadoras considerando os mais variados contextos, o que para ele seria o lado contraditório do conceito.

Segundo o autor, o lado econômico da globalização é apenas um dos muitos outros que influenciam no campo educacional, afinal o conceito apresenta uma multiplicidade de interferências, que devem ser considerados quando falamos deste.

Cabe destacar aqui, que uma das consequências possíveis da globalização sobre a educação é o enfraquecimento do poder do Estado, uma vez que é obrigado a favorecer a competitividade econômica ao invés de uma lógica de coesão social (MARTINS, 2021). Entretanto, este poder não é totalmente reduzido, uma vez que ainda existe a influência sobre o espaço territorial em que ocorrem as atividades econômicas a nível nacional.

Considerando que a universidade sempre foi uma instituição global (ALTBACH, 1998), o processo de globalização reforça a internacionalização dos sistemas educativos, sendo este um dos elementos que compõem a esfera de relações estabelecidas dentro dessa instituição desde sua estrutura medieval de criação, partindo da ideia da ampliação de suas fronteiras, com a mobilidade de alunos e professores, objetivando atender às necessidades que surgiam mediante o avanço para o mundo moderno. Knight (2004, p.5) afirma que a “internacionalização está mudando o mundo do ensino superior e a globalização está mudando o mundo da internacionalização”.

O que se percebe é que a internacionalização não é um fenômeno novo, em se tratando de educação superior, mas ganha proporções muito particulares em momentos nos quais este nível de ensino tem sua função problematizada.

Compreendemos que a internacionalização da educação superior se pauta em uma ordem global que compreende novas formas de relação entre países e instituições provocando discussões sobre os processos de globalização e de internacionalização propriamente dita. Altbach (2001) explica que existe proximidade desses dois processos e explica que globalização é uma realidade do século XXI conformada pela economia mundial, integrada pelas tecnologias de comunicação e informação e pelo surgimento de uma rede internacional do conhecimento. Salienta

que a internacionalização é definida como a variedade de políticas e programas que as universidades e os governos implementam para responder à globalização.

Com relação à globalização, podemos assinalar que, como defende Santos (2004, p.20), este "é um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais", e repercute prontamente na política educacional. É importante destacar que esses conflitos não se limitam ao campo da produção de políticas, a partir das decisões colocadas nos textos oficiais, mas seguem no interior das instituições, estão expressos nas relações cotidianas dos seus diferentes atores, mesmo os que não atuam diretamente nelas. O mesmo autor explica, ainda, que estudos sobre os processos de globalização "mostram-nos que estamos perante um fenômeno multifacetado com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas interligadas de modo complexo" (SANTOS, 2004, p.1). Afirma, também, que a forte tendência em reduzir este fenômeno às questões financeiras obscurece outras relações igualmente importantes entre a dimensão social, política e cultural, e que as características gerais da globalização podem levar a falsa ideia de que estes processos são produzidos linearmente.

Alguns autores têm procurado verificar e explicar os efeitos que a globalização tem proporcionado ao ensino superior e sinalizam que muitas vezes tais efeitos acontecem em larga escala e também apresentam ambiguidade, pois podem ser tanto negativos quanto positivos. Vaira (2004) aponta que os efeitos apresentam caráter de homogeneização das instituições e tem repercussões nas macroestruturas além de ser relacionado aos microssistemas, uma vez que tais elementos são responsáveis pelas mudanças em nível global.

É possível trazer algumas aproximações entre os processos de globalização e internacionalização e as influências que um exerce sobre o outro. Destacamos a ideia de Akkari (2011), explicando que a partir da evolução que a sociedade passa, o ensino superior não fica mais restrito somente nos limites dos territórios nacionais e que três fenômenos contribuíram para este fato: o processo de desterritorialização do ensino superior, o incremento da mobilidade internacional de estudantes e o surgimento dos rankings globais.

A partir dos anos 90 passamos a vivenciar o deslocamento de universidades e/ou corporações educacionais que passam a atuar em países outros países, mediante acordos de cooperação e interação, ampliando suas fronteiras. Tal deslocamento de instituições para atuar em vários países insere-se em um processo

de acirrada competição entre países e universidades para contar com estudantes que, após receber titulação acadêmica, passem a preencher nichos de mercados de trabalho que exijam alta qualificação profissional. Este fato tem relação direta com a mobilidade de estudantes no Ensino superior, e se temos de um lado países que diminuem o volume de subsídios públicos para o Ensino superior, outros, injetam vencimentos em programas de mobilidade visando os ganhos econômicos (MARTINS, 2021)

Ainda no contexto da competitividade no cenário do Ensino superior, destacamos a classificação das instituições a partir do desempenho e prestígio acadêmico como um dos elementos relacionados ao fenômeno da globalização. Desta forma as instituições tornam-se agentes estratégicos na produção de conhecimento e adquirem um papel importante no processo de disseminação da competitividade acadêmica em função do prestígio e desempenho que apresentam nos rankings globais (MARGINSON, 2014).

Considerando o exposto acima, destacamos a necessidade de compreender o conceito de internacionalização a partir da globalização, e a relação que ambos conceitos tem no âmbito do Ensino superior. Ainda, a lógica mercantil estabelecida a partir da dimensão econômica no mundo globalizado se faz presente no movimento de internacionalização das universidades, assim como os elementos de disseminação das informações, conhecimento e possibilidades de desenvolvimento da Educação.

1.1 Conceitos de internacionalização em discussão

Embora o processo de internacionalização nas instituições de ensino superior não seja recente e que diversos autores (MOROSINI, 2006; LEITE; GENRO, 2012; KNIGHT, 2004, 2011) sinalizem que seu início foi com o advento das universidades, com as relações e interações entre os diferentes países e continentes, é no período pós-guerra que esse assume um novo caráter.

Com a expansão do ensino superior e a mudança do papel das universidades enquanto formadoras de recursos humanos, a internacionalização passou a expressar-se, predominantemente, pela crescente mobilidade de mão única de estudantes e pesquisadores do hemisfério sul para o norte. Importante considerar que nesse contexto e com o intuito de expandir o poder político econômico, a União Soviética, seguida pelos Estados Unidos, Europa Ocidental, Canadá e Austrália,

passaram a desenvolver ações de cooperação acadêmica internacional em países subdesenvolvidos, e, com isso, foram fortificando o processo de internacionalização educacional marcado pela lógica de mercado.

Um conceito de internacionalização que temos considerado é o apresentado por Knight (2014, p. 1), que diz que esse “é o processo de integração de uma dimensão global, intercultural e global nos objetivos, ensino, aprendizagem, pesquisa e serviços de uma universidade ou de um sistema de ensino superior”. Desta forma, a internacionalização está transformando o mundo da educação superior e a globalização está transformando o mundo da internacionalização, conforme dito anteriormente. Cabe salientar que o termo “processo” é utilizado por Knight para explicitar que a internacionalização ocorre por meio de um esforço contínuo, sendo que o próprio conceito de internacionalização está em permanente evolução.

Em relação à internacionalização da educação superior, Morosini (2006) explica que se caracteriza como um conceito complexo, a partir de termos diversos relacionados, apresentando diversas fases de desenvolvimento. Diz a autora que, de um modo geral, os conceitos podem ser agrupados em três grandes eixos: a) dimensão internacional – que está relacionada a aspectos mais incidentais, sendo que o termo acabou se disseminando sem uma organização, mais precisamente no século XX; b) educação internacional – caracterizada pelos relacionamentos estabelecidos pelos EUA, entre a segunda guerra mundial e a guerra fria, segundo razões políticas e econômicas; c) internacionalização da educação superior – surgida após a guerra fria, possuindo características estratégicas relacionadas à globalização e uma “regionalização” das sociedades.

A partir de estudos e levantamento de publicações sobre a internacionalização em periódicos, Morosini (2006) elenca alguns conceitos. Inicia apontando que Bartel (2003) conceitua a internacionalização como “trocas internacionais relacionadas à educação”, e a globalização como uma avançada fase no processo que envolve à internacionalização. Esse autor apresenta em seus estudos, as formas para se concretizar o processo de internacionalização, como por exemplo, a presença de estrangeiros e estudantes-convênios num determinado campus; número de concessões de pesquisas internacional; projetos de pesquisas internacionais cooperativos; associações envolvendo consultoria para universidades estrangeiras; o grau de imersão internacional no currículo dentre outros.

As estratégias apontadas por Bartel (2003) acabam focando os movimentos de internacionalização nas relações que a universidade tem de estabelecer dentro de suas atribuições para atender às demandas institucionais, considerando contextos macro e micropolíticos, que vão desde a organização dos professores até a inter-relação com outras instituições ou organismos internacionais.

Morosini (2006) cita Green e Baer (2001) explicando que esses autores mencionam a internacionalização como um processo na universidade como um todo e elencam como estratégias para atingir esse conceito: aumento de contato com estudantes internacionais e professores; cursos para executivos de negócios; estabelecimento, via internet, de campi em outros países; contratos de capacitação para executivos de negócios ou oficiais do governo; atração de estudantes internacionais, formando colaborações de pesquisa, entre outros. Nessa lógica há um movimento institucional para a internacionalização.

Outro conceito pode ser obtido em Teichler (2004), quando menciona que a internacionalização se caracteriza por crescentes atividades além-fronteiras, entre os sistemas nacionais de educação superior e afirma que esse processo está perdendo espaço para a globalização. Explica o autor que a globalização se caracteriza por atividade ambíguas, além-fronteiras, e é empregada com frequência para caracterizar as tendências mundiais e a crescente competição global. A globalização nessa lógica, teria uma aproximação com o contexto mercadológico e econômico presente nas discussões acerca da educação, e, por conseguinte, no ensino superior.

Avançando no que defende Teichler (2004), os termos globalização e internacionalização apresentam aproximações, uma vez que representam uma nova tendência de orientação política e econômica, que está presente no campo educacional e a necessidade de romper com as barreiras existentes entre as nações e instituições. Representam uma configuração complexa entre os atores deste processo considerando níveis de força que estes possuem e, ainda, podem se referir tanto a um contexto de mudança ou desafios que emergem para o ensino superior, como, simplesmente, se referirem as alterações que tem ocorrido dentro do ensino superior em si.

Entretanto, segundo o autor, a internacionalização e a globalização se diferem em dois aspectos principais, sendo que o primeiro deles relaciona-se a estrutura das fronteiras, onde a internacionalização visa aumentar o rompimento destas, frente a persistência de sistemas nacionais, e a globalização considera que tais fronteiras não

existem, mediante as mudanças na sociedade. O segundo aspecto diz respeito aos indivíduos que participam ou da estrutura do conhecimento que abarca os processos, sendo que na internacionalização, a discussão está pautada somente na mobilidade acadêmica, cooperação, transferência de conhecimento e educação internacional. Já a globalização, relaciona-se à concorrência mercadológica, a uma educação transnacional e um mercado de transferência do conhecimento.

No tocante ao conceito de internacionalização ainda existem outras abordagens que tratam esse processo como meio promover uma maior igualdade no setor universitário na medida em que se compartilham informações entre diferentes países, e conseqüente desenvolvimento dos mesmos, além da amplitude do acesso e da distribuição de recursos como explica Morosini (2006).

A partir dos conceitos anteriores e retomando o conceito de Knight (2004, p. 22), quando diz que internacionalização é “o processo que integra uma dimensão global, intercultural e internacional nos objetivos, funções e oferta da educação pós-secundária”, fica compreensível a afirmação da autora de que a internacionalização está transformando o mundo da educação superior e a globalização está transformando o mundo da internacionalização.

Atualmente existe uma maior disseminação de conhecimento e busca pela excelência em uma sociedade globalizada, atrelado a isso existe uma maior discussão a respeito internacionalização dentro das universidades como forma de fomento para o desenvolvimento de acordos de cooperação, maior procura pela melhor qualificação e maior reconhecimento da instituição.

Assim, o início dos anos 2000 a discussão sobre a concepção de internacionalização ganhou espaço nas publicações científica, entretanto, explica Morosini (2006) que a partir dessa data, dada como certa a internacionalização, as discussões passam a focar os efeitos da globalização sobre a instituição universitária.

Outra questão que merece destaque, está relacionada às estratégias de internacionalização que as universidades realizaram (ou têm realizado), pois estão ligadas fundamentalmente ao ensino, ou seja, intercâmbios de alunos, convênios com outras universidades para a realização do curso em um país diferente da origem, entre outros. Porém, atualmente outras pesquisas (VILALTA, 2012; MUELLER, 2013) têm sido realizadas buscando entender diferentes contextos que permeiam tal processo, como por exemplo a identidade do aluno que participa, a adaptação às diferentes culturas com que tem contato, sua profissionalização, entre outros.

Por mais que se tenha um ganho considerável na questão da profissão a partir da complexidade, interdependência e dinamicidade que os alunos enfrentam em suas imersões em outras culturas frente os intercâmbios (MOROSINI, 2006), aspectos pessoais de adaptação emergem como um possível problema a ser enfrentado. Cabe ressaltar que muitos estudantes não conseguem desempenhar as tarefas que lhe são impostas longe de seu país, prejudicando seu desenvolvimento enquanto profissional. E, muitas vezes, os acadêmicos também enfrentam problemas curriculares de adaptação, prejudicando seu entendimento sobre determinados elementos. Morosini (2006), aponta que este problema também não deve ser enfrentado somente por uma parte do todo, pois professores também estão imersos neste contexto e devem intervir nesta realidade, uma vez que recebem os alunos e devem prepará-los para as demandas que surgem no mercado.

Ainda pontuamos que o desenvolvimento tecnológico e do conhecimento científico parecem ser os cargos-chefe do processo de internacionalização, sendo que a competitividade que se encontra dentro da educação superior é um balizador deste novo mercado. Nesta lógica, as universidades que tiverem a maior preocupação com este processo, e, além disso, se mobilizarem na prática para atender as demandas, possivelmente despertarão o interesse internacional.

No entanto, é importante destacar que apesar deste cenário competitivo instaurado e que temos diferentes posturas quando tratamos de internacionalização do ensino superior, Knight (2005) defende que existem aspectos relacionados a este processo que merecem atenção, e fazem sentido para a discussão abordada neste trabalho.

O primeiro aspecto é o sociocultural, que tem relação com o desenvolvimento de recursos humanos e alianças, que são firmados por exemplo, pelos acordos de mobilidade entre as instituições, rompendo de certa forma com as barreiras existentes. O segundo aspecto é o político, que envolvem a mediação de tais acordos, visando desenvolvimento social e entendimento mútuo. O terceiro é o econômico, que tem relação direta com as políticas atuais de globalização e standardização da educação. Sendo que tanto os aspectos políticos e econômicos podem estar diretamente ligados se tomarmos como exemplo as principais instituições que recebem estudantes, as políticas de captação de alunos, bem como de recursos para pesquisas. Já o último aspecto abordado pela autora, é o acadêmico e talvez o mais significativo a se considerar, pois envolve a capacitação dos estudantes, através da geração de

conhecimento, a partir destas experiências internacionais, com o intercâmbio de informações e inter-relação com diferentes contextos.

1.2 Os mitos sobre a internacionalização em destaque

Knight (2014) explica que o processo de internacionalização de uma instituição de ensino superior tem uma relação bastante estreita com a sua colocação nos *rankings* internacionais e regionais. Esse aspecto figura com destaque em um conjunto de mitos que circunda o processo de internacionalização.

Os mitos apresentados por Knight (2011) questionam a ideia do papel desempenhado pelos estudantes estrangeiros enquanto agentes da internacionalização; a ideia da internacionalização como indicador da qualidade; os acordos institucionais e a certificação internacional, como indicadores do nível de internacionalização e a internacionalização enquanto estratégia para atingir posições elevadas nos rankings das instituições de ensino superior.

No primeiro mito, Knight (2011) explica que é antiga a crença que a quantidade de estudantes estrangeiros nos *campus* universitários, influencia a produção de uma cultura e de um currículo mais internacionalizados. A autora intitula esse mito como “*estudantes estrangeiros como agentes da internacionalização*” e nele ela explica que mesmo que a expectativa das universidades seja a de ter uma cultura e um currículo mais internacionalizados a partir do maior número de estudantes estrangeiros, não é isso o que a realidade está mostrando.

É frequente o entendimento que a partir da integração de alunos estrangeiros nos diversos cursos de uma universidade pode haver a produção de uma cultura mais internacionalizada. No entanto, os estudantes estrangeiros não são integrados de fato, ou seja, Knight (2011) explica que em muitas instituições eles sentem-se marginalizados tanto social como academicamente e em alguns casos experimentam, também, tensões étnicas ou raciais.

Observa também, que os estudantes “domésticos” são conhecidos por resistirem ou serem neutros em relação a realização de projetos acadêmicos conjuntos ou de engajarem-se socialmente com os estudantes estrangeiros, a menos que um programa específico seja desenvolvido pela instituição. O que por vezes acontece é a união dos estrangeiros entre si o que os ajuda a ter uma experiência intercultural mais ampla e significativa. Logo, dizer que a primeira razão para recrutar

estudantes estrangeiros é a possibilidade de internacionalização do campus mascara outros motivos mais significativos como a geração de receita ou a melhoria da posição da instituição no ranking global, como explica a autora.

No segundo mito “*reputação internacional como indicador da qualidade*” Knight (2011) traz à tona a ideia de quanto mais internacional é uma universidade em termos de professores, pesquisa, currículo melhor é sua reputação. Entretanto essa ideia está ligada a falsa noção de que a forte reputação internacional é um indicador para a qualidade. Explica que “casos de padrões questionáveis de admissão e de saída por universidades altamente dependentes da receita e do valor da marca são evidências que a internacionalização nem sempre se traduz em qualidade”. Observa que é altamente questionável se as tabelas classificativas, desenvolvidas a partir de avaliações institucionais, medem com precisão a internacionalidade de uma universidade e, mais importante, se a dimensão internacional é sempre um indicador “robusto” da qualidade.

No mito de número três, “*acordos institucionais internacionais*” Knight (2011) alerta que muitas vezes se acredita que o maior número de acordos ou de redes e afiliações internacionais que uma universidade tem, torna-a mais prestigiada e atraente para outras instituições e estudantes. No entanto, segundo a autora, a prática mostra que a maioria das instituições não pode gerenciar ou até mesmo se beneficiar de uma centena de acordos, pois para mantê-los é necessário maior investimento em recursos humanos e financeiros. Nesse caso, a quantidade é vista como mais importante do que a qualidade, e a lista de acordos internacionais é usada mais como símbolo de status do que um registro de colaborações acadêmicas efetivas. O enxugamento do número de acordos, feito de cima para baixo é uma tendência atual e isso pode levar a uma relação mais abrangente e sustentável entre os envolvidos, embora os professores e pesquisadores fiquem descontentes por terem diminuídas suas verbas para pesquisa.

A premissa que quanto mais créditos das agências internacionais para uma universidade, melhor seria a qualidade nacional é o quarto mito que a autora intitula “*acreditação internacional*”. Knight (2011) diz que “a premissa é que quanto mais créditos das agências internacionais melhor a qualidade nacional da universidade”, entretanto, alerta que o reconhecimento estrangeiro da qualidade não faz menção aos valores, as escalas relativas aos processos de ensino e de aprendizagem, a pesquisa e aos serviços à sociedade.

No quinto mito, “*marca global*”, a autora refere-se a presunção incorreta que o propósito de esforços da internacionalização de uma universidade é melhorar sua marca/posição global. Diz ela que existe certa confusão entre marketing internacional e plano de internacionalização das universidades. Observa que o marketing é um exercício de promoção da marca institucional e o plano de internacionalização é uma estratégia para integrar as dimensões internacional, intercultural e global aos objetivos do ensino, da pesquisa e dos serviços da universidade. Salienta, inclusive, que os objetivos, resultados antecipados, investimentos em iniciativas de marca global são diferentes daqueles exigidos para a internacionalização acadêmica.

Logo ratifica que é um mito que o esquema de marketing internacional é equivalente ao plano de internacionalização. Interessante dizer que a autora não nega que uma agenda de internacionalização estratégica e bem-sucedida leve a uma visibilidade internacional, mas, salienta que esse não é o objetivo é sim um subproduto. Por fim, Knight (2011) explica que um elemento comum em muitos desses mitos é que os benefícios da internacionalização ou o grau de cooperação internacional pode ser medido quantitativamente – número de estudantes internacionais, professores estrangeiros, acordos institucionais, projetos de pesquisa, etc. Entretanto, alerta que embora as tentativas de quantificar os resultados sirvam como indicadores-chave de desempenho e da prestação de contas eles não captam os principais fatores humanos (performance) de alunos, professores e da comunidade que trazem benefícios significativos da internacionalização.

CAPÍTULO 2 – Estratégias de internacionalização: A mobilidade estudantil internacional em foco

Considerando todos os aspectos relacionados ao processo de internacionalização no ensino superior já mencionados, vale destacar que a mobilidade estudantil se apresenta atualmente como um dos fatores mais importantes de tal processo.

De Wit (2008) sinaliza que o fluxo de estudantes em nível internacional tem inspirado diversas políticas e práticas institucionais e interferido, também, nas noções e certificações de qualidade de cada universidade, bem como no aproveitamento de aspectos acadêmicos, curriculares e internacionais. Apesar de tal crescimento na taxa de mobilidade de estudantes ao redor do mundo, nem sempre tal situação foi assim, uma vez que o crescimento pôde ser percebido sobretudo a partir dos anos 2000, mediante acordos internacionais e desenvolvimentos de políticas que incentivaram a saída de estudantes para o exterior.

Para situar a discussão da mobilidade acadêmica de estudantes, se faz necessário pontuar alguns aspectos que a compõe, permitindo um maior entendimento do contexto. Segundo Braz (2015) a mobilidade acadêmica refere-se ao trânsito de membros da comunidade acadêmica (alunos e professores) dentro da mesma ou entre diferentes instituições.

Para a autora, a mobilidade de estudantes prevê algum tipo de integração no currículo, a partir do registro de tudo que é cursado em uma instituição diferente, através da análise de disciplinas ou seminários visando a equivalência de créditos. No entanto, existem diferenças quanto a mobilidade, sendo que dizem respeito:

ao território geográfico de destino – nacional ou internacional –, à duração da experiência – quantidade de semestres ou de anos acadêmicos fora da instituição de origem –, ao público alvo – estudantes do início do curso ou prestes a se formarem –, e aos objetivos – cursar disciplinas específicas, contatar grupos de pesquisa, aprender e/ou aprimorar uma língua estrangeira, realizar um estágio, desenvolver projetos científicos, conhecer práticas laboratoriais, aprender o uso de maquinários e equipamentos específicos, dentre outros (BRAZ, 2015, p. 24).

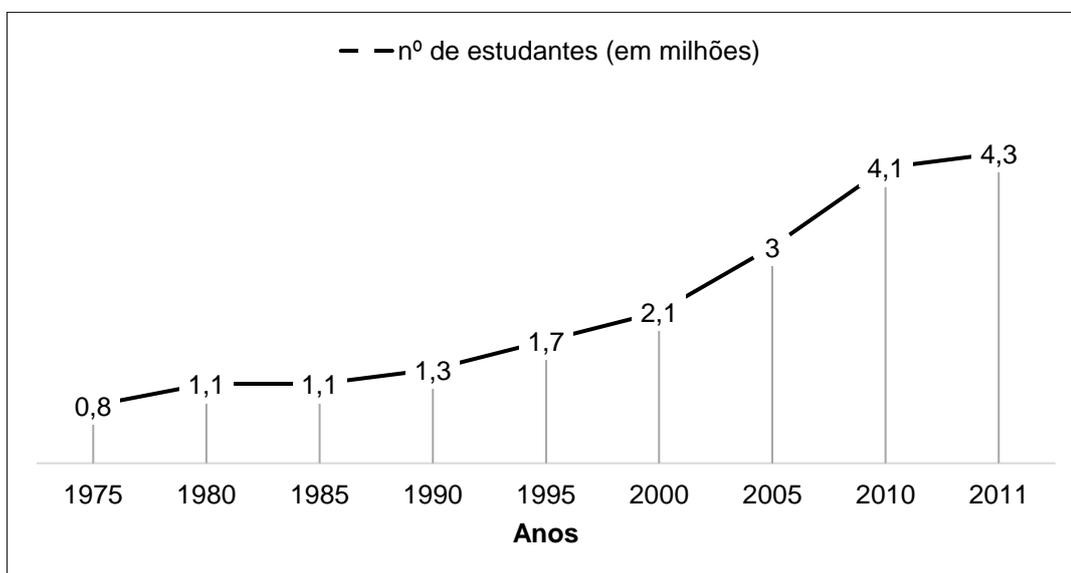
Vale ressaltar que independentemente do tipo, a mobilidade acadêmica estudantil permite o estabelecimento de vínculo transitório do estudante com a instituição que o recebe durante o período de intercâmbio, havendo o retorno à

instituição de origem, ao final do período de afastamento prosseguindo com a sua formação acadêmica.

Neste trabalho temos como foco a mobilidade acadêmica em nível internacional, com foco específico em estudantes que saíram de sua universidade através de um programa de mobilidade estudantil para países diferentes da sua origem. O gráfico abaixo, visa ilustrar um panorama da mobilidade internacional, apresentando a proporção de estudantes que saiam para o exterior desde a década de 70 até o início dos anos 2000. Na década de 70, cerca de 800 mil estudantes saíam para o exterior em programas de mobilidade, sendo que esse número praticamente duplicou cerca de duas décadas depois, passando para um total de aproximadamente 1,7 milhões de estudantes.

Dados extraídos de documento da OECD (2008) revelam números ainda mais expressivos quando olhamos para os anos 2000, onde o número de estudantes em situação de mobilidade era superior a 2 milhões e, em um período de onze anos, segundo uma projeção dos órgãos internacionais duplicará, e poderá chegar ao total de 4,3 milhões de estudantes.

Figura 2. Crescimento da mobilidade estudantil ao longo dos anos.



Fonte: OECD, 2008.

O elevado crescimento na taxa de alunos que saem para programas de mobilidade acadêmica internacional é um fato que merece destaque, pois isso representa uma grande parcela da população que faz parte do ensino superior. Assim,

entendemos que é importante estudar as mudanças que uma experiência internacional pode promover na formação destes estudantes.

Além disso, o fato de participar em programas de mobilidade representa o envolvimento de diferentes instituições que visam proporcionar tanto seu desenvolvimento como dos seus alunos. Para que ocorra o intercâmbio uma série de fatores precisam estar bem delineados, como por exemplo, os acordos de cooperação internacional, as políticas de internacionalização institucionais, os convênios com entidades que fomentam tais experiências, entre outros (PALMA, 2013).

No entanto, sabe-se que nem sempre é possível desenvolver a mobilidade estudantil, e algumas barreiras/desafios são identificados, podendo ser divididos em três principais categorias – currículo, cultura e os custos, sendo estas relacionadas principalmente com o estudante que participa (IIE, 2014; LIMA & RIEGEL, 2010).

Quanto ao currículo, devido a diversidade na formação acadêmica dependendo do país em que se reside, muitos acadêmicos têm dificuldade em ter aproveitamento do que é vivenciado em outras instituições e disciplinas/seminários cursados em locais diferentes não tem sempre a mesma equivalência, mesmo se tratando de áreas do conhecimento semelhantes. Quanto a cultura, estar em um país diferente, com pessoas das mais diversas partes do mundo representa uma dificuldade de interação e entendimento em algumas situações, sobretudo na questão do idioma, principal barreira encontrada nesta categoria. E ainda, adaptação ao lugar, costumes, alimentação, emergem como dificuldades secundárias neste processo. A terceira e última categoria, remete ao custo que tal experiência tem, pois além dos gastos com a estadia e alimentação no país em que se realiza a mobilidade, todo o trâmite burocrático para a saída gera gastos que podem dificultar a participação dos estudantes.

Segundo dados do Instituto Internacional de Educação (2014)⁴, uma possibilidade para romper com tais barreiras poderiam ser as ações desenvolvidas pelas instituições como a adaptação do currículo da universidade para receber os alunos estrangeiros e conseguir aproveitar o que seus estudantes aprendem no exterior. De certa forma, a flexibilidade das políticas institucionais assim como o apoio dos docentes, se tornam alternativas importantes para romper as barreiras de participação. Outra alternativa para superar as dificuldades pauta-se na concessão de

⁴ Institute of International Education (IIE). Ver: <http://www.iie.org/>

bolsas para fomento da mobilidade internacional, visando minimizar o problema dos custos elevados, e através delas, os acadêmicos tem todos os gastos para saída, estadia e retorno custeados.

Com o objetivo de solucionar a questão da língua falada em um país estrangeiro, o IIE sugere a promoção de cursos de idiomas visando o melhor aprendizado e facilitar a experiência dos estudantes. Salienta ainda que tais mudanças não podem ser implementadas em curto prazo, mas sim, com o passar do tempo, a partir de inúmeras discussões sobre a temática, considerando as diferentes realidades das instituições de ensino superior (IIE, 2014).

Apesar das barreiras, a mobilidade estudantil tem crescido cada vez mais nos mais diversos países do mundo. Em documento recente publicado pela UNESCO (2015) foi possível identificar que último ano um total de aproximadamente 7,5 milhões de estudantes estão fora de seus países de origem estudos de graduação ou pós-graduação.

A OECD sinaliza o desenvolvimento de um mercado internacional para os serviços de educação superior e pesquisa acadêmica que visa atender a lógica de mudanças que a sociedade passa em função da globalização, como por exemplo: o avanço nos meios de transportes e comunicação, a crescente migração de pessoas e o grande financiamento da educação superior pelo setor privado. Além disso, segundo a entidade, a mobilidade de estudantes é responsável por movimentar cerca de 40 bilhões de dólares no campo educacional (OECD, 2008).

Na tabela 1 são apresentadas as estatísticas da UNESCO quanto aos principais destinos de acadêmicos que buscam a mobilidade internacional durante sua formação. São sinalizados os países mais bem ranqueados de acordo com a taxa de estudantes, considerando a mobilidade sob duas óticas: a entrada de estudantes no país e a saída para outros locais.

Entre os países que mais recebem estudantes destacam-se os EUA e o Reino Unido, seguidos pela Austrália, França, Rússia e Alemanha, que possuem mais de 200 mil estudantes estrangeiros em seus territórios. No que diz respeito à saída de estudantes para a mobilidade, o país que mais cede estudantes a outros é a China, com mais de 700 mil estudantes circulando por outros países do globo. Outros países também se destacam como é o caso da Índia, Alemanha, Coreia do Sul, com um número superior a 100 mil estudantes fora de seus países de origem.

Os EUA apesar de serem o principal destino para receber estudantes, não costumam ceder seus alunos para outros países. Tal fato pode ser explicado pela grande concentração de instituições com altas posições em *rankings* universitários internacionais, o que acaba sendo um atrativo para os estudantes (DE WIT, 2011). A América do Norte e a Europa são as localidades com mais participação no processo de internacionalização considerando a mobilidade estudantil, pois ao todo, considerando a entrada e saída de pessoas, são responsáveis por cerca de 50% do total de estudantes que estão em situação de mobilidade no mundo, configurando-se como potências neste contexto.

Miura (2006) ressalta que desde o final da Segunda Guerra Mundial até a década de 80 os Estados Unidos foram uma das referências em modelos de mobilidade internacional, sendo o principal polo de atração de estudantes internacionais. Ela aponta que a alta qualidade do ensino superior, a oferta de programas acadêmicos, as oportunidades de carreira acadêmica, a disponibilidade de bolsas, a divulgação comercial agressiva dos programas de educação superior, a excelência nos serviços de apoio prestados a estudantes estrangeiros, entre outros, são alguns elementos que sustentam tal preferência.

Em países com grande população como é o caso da China e Índia ocorre uma grande saída de estudantes, pois muitos deles necessitam realizar a formação em outros locais em função da alta demanda pelo ensino superior no país, que pode estar defasada pelo excesso de estudantes (GARCÍA; VILLARREAL, 2014).

Fato curioso acontece na Alemanha pois o país se destaca tanto por receber alunos estrangeiros como “liberar” alunos para realizar a mobilidade internacional. Uma possível explicação está no fato dos estudantes buscarem outras oportunidades de qualificação profissional, em outras localidades e instituições pela especificidade de sua área de estudo ou por interesse em conhecer outras culturas, sendo esta uma mão de duas vias (WOLDEGIORGIS; DOEVENSPECK, 2013).

O Brasil aparece em destaque na tabela, sendo que contempla um número considerável de estudantes em situação de mobilidade (seja de entrada ou de saída) – aproximadamente 47 mil estudantes. Entretanto, é um dos países que menos acolhe acadêmicos e tem posição intermediária no que diz respeito à saída de estudantes para o exterior. Os números revelam uma baixa procura pelo país no que diz respeito à formação e ao mesmo tempo, uma necessidade de estar no exterior para a qualificação da formação.

Segundo dados do IIE, no Brasil os programas de mobilidade acadêmica têm o principal foco nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática, sendo que engenharia é o mais procurado com mais de 50% dos alunos realizando mobilidade acadêmica, e o principal destino são os EUA. Outras áreas como Ciências Médicas, Ciências Exatas, Ciências Sociais e Artes tem menor procura pelos acadêmicos, entretanto, todas as áreas remetem ao desenvolvimento tecnológico e inovação (IIE, 2014).

É importante salientar que a busca por determinado país é movida por interesses pessoais, acadêmicos, sociais, culturais, entre outros. Desse modo, se torna difícil expor aqui com precisão todos os aspectos presentes nessas escolhas, mas sim, apresentar um panorama e sugerir hipótese para tal.

Tabela 1. Países com maior número de estudantes em mobilidade estudantil

País	Nº de estudantes que entraram no país em situação de mobilidade	Nº de estudantes que saíram do país em situação de mobilidade
EUA	842.000	60.300
China	108.000	712.200
Reino Unido	429.000	27.400
Alemanha	211.000	119.100
França	235.000	84.100
Austrália	266.000	11.700
Rússia	213.000	50.600
Índia	34.000	181.900
Canadá	151.000	45.800
Coréia do Sul	56.000	116.900
Japão	136.000	32.300
Arábia Saudita	72.000	73.500
Itália	82.000	48.000
Malásia	36.000	56.300
Egito	48.000	19.700
Vietnã	3.000	53.500
Indonésia	7.000	39.100
Brasil	15.000	32.100

Fonte: UNESCO, 2015

Segundo De Wit (2013) são diversos os fatores que explicam por quê acadêmicos decidem estudar no exterior, como por exemplo, a oportunidade de ampliar conhecimentos culturais e acadêmicos ou a busca por locais com mais recursos para o desenvolvimento de projetos e pesquisas em áreas específicas de interesse. Entretanto, a autora aponta alguns aspectos que interferem na escolha por determinadas instituições ou países pelos estudantes, como o prestígio das

instituições acadêmicas, as estratégias dos países para “captar e reter” imigrantes altamente qualificados ou a cobrança de taxas muito altas aos estudantes estrangeiros.

Os objetivos para a realização da mobilidade internacional como já mencionado, são os mais diversos possíveis e tem relação com fatores pessoais ou sociais. Em estudo realizado por Lima et al. (2009), os autores buscaram conhecer as principais motivações que justificam o crescente interesse dos estudantes pelos programas de formação internacional e o perfil de tais acadêmicos. Para tanto realizaram pesquisa com estudantes e egressos de programas de intercâmbio mediante a aplicação de um questionário. Os resultados mostraram um grupo predominantemente formado por jovens, que apesar de efetivados em sólidas empresas nacionais e multinacionais e ter renda própria, ainda moravam com seus pais na época do intercâmbio. Quanto à escolha pelo país para realizar a mobilidade, a maioria preferiu países ricos, de língua inglesa, localizados no hemisfério norte, devido ao forte sistema de educação na área pretendida. Além disso a maioria tinha o domínio do inglês e tal fato também interferiu na sua escolha.

No quadro 1, extraído do estudo de Lima et al. (2009) procuramos mostrar os principais aspectos que envolvem a participação de estudantes em programas internacionais, sendo que os autores dividem as motivações em fatores socioculturais, acadêmicos/culturais, econômicos/comerciais e políticos/administrativos.

Quadro 1. Motivações para a realização da mobilidade

Fatores	Aspectos
<i>Sociocultural</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Língua oficial do país de destino (preferencialmente a língua inglesa). - Proximidade geográfica e cultural entre o país de origem e de destino, assim como ligações históricas pré-existentes. - Presença de grupos de referência capazes de estimular a formação de redes de relacionamento e de aproximar antigos, atuais e potenciais acadêmicos do país de origem no país de acolhimento (ex.: associações de ex-alunos, ex-bolsistas, estudantes, professores, pesquisadores etc.). - Qualidade de vida e atratividade cultural existente no país de destino: estabilidade política, segurança pública, aspectos climáticos, diversidade de ecossistemas, atividades culturais e turísticas etc.
<i>Acadêmico/cultural</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Limitações na oferta de programas e cursos no sistema de educação do país de origem. - Equivalência do diploma expedido pelo país de origem, no país de destino. - Efetiva possibilidade de estudantes internacionais terem acesso aos cursos desejados no país de destino. - Reputação e percepção de qualidade do sistema educativo, em geral, e dos estabelecimentos educacionais, em particular, existentes no país de destino, em relação ao país de origem.

	<ul style="list-style-type: none"> - Existência de programas bi/multilaterais entre instituições de educação, países ou regiões (a exemplo do Erasmus, Sócrates, Leonardo, Tempus, Língua, entre outros). - Existência de política de bolsa de estudo, bolsa de pesquisa e estágio. - Validação do diploma expedido pelo país de destino, no país de origem.
Econômico/comercial	<ul style="list-style-type: none"> - Ligações econômicas pré-existentes entre os países que enviam e acolhem acadêmicos. - Custo de vida no país de destino. - Comparação entre os custos financeiros envolvidos (taxas de inscrição, mensalidade escolar, material escolar etc.) na formação oferecida nos países de origem e de destino. - Existência e acesso à infraestrutura destinada a estudantes internacionais: política de financiamento da mobilidade estudantil (concessão de bolsas ou de estágio remunerado), seguro de saúde, alojamento para estudante, restaurante universitário, oferta de curso de língua etc. - Valorização das competências desenvolvidas pelas instituições do país de destino. - Valor dos diplomas expedidos pelo país de destino no mercado de trabalho. - Possibilidade de trabalhar durante o <i>período</i> de estudo e obter algum recurso financeiro. - Existência de oportunidades no mercado de trabalho e possibilidade de permanecer no país de destino após o término do curso.
Político/Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> - Política de imigração que facilite a obtenção de <i>visto de estudante</i> no país de destino.

Fonte: Adaptado de Lima et al. (2009)

Os autores explicam que tal quadro foi construído a partir de produções que estudaram a internacionalização do ensino superior com foco da mobilidade estudantil. Como elemento para destaque, a língua corresponde a um fator relevante na escolha do país de destino, sendo o principal motivo apresentado em diferentes publicações.

Ao mesmo tempo que pode representar um motivo que potencializa a escolha por determinado lugar pode ser uma barreira para estudantes que não a dominam. Entretanto, temos que considerar outros aspectos importantes elencados que apresentam o mesmo caráter com relação a escolha de um país para a mobilidade, como a oferta de disciplinas específicas para estrangeiros, a reputação da universidade considerando a área de estudo, a existência de bolsa de estudos durante o período de intercâmbio, e políticas de validação e aproximação do que foi aprendido no exterior (LIMA et al., 2009; DE WIT, 2013).

Leal (2011) ao realizar estudo com egressos de um programa de mobilidade da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), identificaram que a grande maioria dos estudantes busca conhecer uma nova cultura além de prezar pela reputação e qualidade do sistema de ensino existente no país de destino. E ainda, os estudantes

não identificaram desvantagens na participação em um programa de mobilidade ratificando o que foi exposto.

É consenso da literatura que uma experiência internacional se torna um impulsionador na formação dos acadêmicos, tanto no quesito intelectual como no cultural ou pessoal. Lima e Riegel (2015) corroboram a ideia ao dizer que o intercâmbio é uma excelente oportunidade para quem busca o crescimento profissional e pessoal e para aqueles que procuram se manter competitivos no mercado, podendo proporcionar ainda a ampliação da visão de mundo e a melhor compreensão de outras culturas.

Rolim e Serra (2009) complementam a informação destacando que a mobilidade produz o aprendizado que tem ligação com a inovação. Este aprendizado significa uma mudança na capacitação de quem participa do intercâmbio e das instituições de origem/acolhida na medida em que são inerentes ao processo.

Castro e Cabral Neto (2012), afirmam que a mobilidade acadêmica envolve uma série de processos que influenciam no cotidiano das pessoas, promovendo transformações em nível pessoal e institucional, a partir da cultura e do convívio social. Entretanto, destacam que uma possível falta de preparo do aluno para uma experiência internacional e um sistema de ensino novo e desafiador podem influenciar no seu nível de aproveitamento da experiência por mais que as aproximações entre diferentes instituições de diferentes partes do planeta proporcionem um avanço no conhecimento e desenvolva novas formas de aprendizagem.

A experiência adquirida internacionalmente segundo Nogueira, Aguiar e Ramos (2008) é extremamente relevante para a formação do acadêmico que consegue usufruir dela. Destacam que existem aspectos negativos durante este processo como por exemplo: dificuldade de adaptação, sentimentos de discriminação e de saudades, atrasos quanto a formação em função de burocracias no retorno ao Brasil entre outros. Segundo eles, todas as dificuldades enfrentadas na ida para o exterior e durante permanência são deixadas de lado e valorizadas apenas as experiências positivas.

É importante destacar a mobilidade é uma fonte de experiência para todas as partes envolvidas, tanto para aqueles que conhecem uma cultura diferente quanto para os que recebem as pessoas de países diferentes. Além de contribuir para o desenvolvimento individual, o processo estadia em um país diferente proporciona o desenvolvimento de competências que contribuem para a carreira do indivíduo (CASTRO & CABRAL NETO, 2012; ALTBACH, 2006).

Alguns autores ainda defendem que existe a construção de um o *status* a partir de uma experiência internacional, seja profissional ou acadêmica (ALTBACH, 2006, KNIGHT, 2012). Os indivíduos que retornam de tais experiências ficam com maior bagagem cultural, pessoal e cognitiva e esse fato tem despertado um maior interesse nos estudantes em buscarem tal oportunidade. Acredita-se que o indivíduo retorne do exterior com mais ferramentas profissionais, acadêmicas e pessoais, suficientes para ter uma carreira de sucesso no país de origem (SOLANAS, 2014).

Para Braz (2015, p. 23):

A mobilidade estudantil coloca o sujeito em um novo contexto, um novo lugar, e essa mudança espacial provoca nele efeitos para além do aspecto acadêmico, propondo-lhe novas relações, novos aprendizados, enfim, um novo olhar sobre sua relação com o mundo e seu processo de formação para a vida, em especial no quesito profissional. Dessa forma, a mobilidade estudantil é uma vivência que pode construir aprendizagens diferenciadas, favorecendo o profissional em um mundo que está fundamentado na competição.

A mobilidade de estudantes para o exterior é uma realidade atrelada às políticas de gestão das instituições de ensino superior. Segundo Stallivieri (2004) ao entender o papel da mobilidade, as instituições conseguem desenvolver fortes alianças no sentido de sua internacionalização, avançando em direção à “sociedade global do conhecimento”. Complementa ainda sua ideia mencionando que “ao oferecer aos alunos a oportunidade de experiências internacionais, a universidade torna-os mais competitivos no mercado global” (p. 74) cumprindo com o seu papel na formação deles.

No entanto, ainda necessitamos olhar com maior profundidade para estes aspectos, visando entender o que realmente essa experiência pode produzir na formação dos acadêmicos, tanto no âmbito pessoal quanto a nível profissional. Dessa forma, o melhor atendimento poderá ser dado a estes indivíduos, para que estejam preparados para usar todas as potencialidades que a estadia em um país diferente pode proporcionar.

É importante ainda registrar que a mobilidade estudantil se caracteriza por diferentes “motivações” no cenário brasileiro correspondendo a diferentes períodos históricos. O quadro 2, abaixo, elaborado por Lima e Contel (2009) mostra os programas de mobilidade e as diferentes motivações que os caracterizaram.

Quadro 2. Contexto histórico da mobilidade estudantil e suas motivações

Período	Programa de cooperação internacional	Provedores	Motivação
1º Período Anos 30 e 40	- Missões que traziam professores visitantes	Universidades estrangeiras e brasileiras	Acadêmica: - Fortalecimento do projeto acadêmico das universidades emergentes.
2º Período Anos 60 e 70	- Presença de consultores; - Concessão de bolsas de estudos para mestrado e doutorado no exterior.	Agências nacionais e internacionais; Governo brasileiro; Universidades estrangeiras; Instituições brasileiras de educação superior privadas.	Acadêmica Mercadológica: - Expansão e consolidação dos programas de pós-graduação <i>strictu sensu</i> ; - Incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas; - Diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos.
3º Período Anos 80 e 90	- Formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas de interesse compartilhado; - Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior; - Ênfase na vinda de professores visitantes e na idade de estudantes para realização de poucas disciplinas.	Agências nacionais e internacionais; Governo brasileiro; Universidades estrangeiras; Instituições brasileiras de educação superior privadas; Corporações internacionais.	Acadêmica Mercadológica: - Expansão e consolidação dos programas de pós-graduação <i>strictu sensu</i> ; - Incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas; - Diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos.
4º Período Anos 2000 em diante	- Formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas de interesse compartilhado; - Concessão de bolsas de estudo para a realização de doutorado no exterior em áreas classificadas como estratégicas e sem tradição de pesquisa no País; - Ênfase na vinda de professores visitantes,	Agências nacionais e internacionais; Governo brasileiro; Universidades estrangeiras; Instituições brasileiras de educação superior privadas; Corporações internacionais;	Acadêmica Política, Econômica e Mercadológica: - Inserção internacional dos programas de pós-graduação <i>strictu sensu</i> ; - Incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas; - Integração regional de caráter inclusivo;

	na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas; - Projetos de criação de universidades federais orientadas pela internacionalização ativa; - Comercialização de serviços educacionais.	Universidades corporativas.	- Diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos; - Captação de estudantes.
--	--	-----------------------------	---

Fonte: Lima e Contel (2009)

São vários os contextos e motivações que podemos contemplar no quadro acima. Sobretudo a partir dos anos 2000 é possível perceber uma grande atenção e ênfase na internacionalização do ensino superior com vistas ao *ranking* econômico dos países.

Lima e Contel (2009), ao analisar o 4^o período, mencionam que o desinvestimento público em educação superior, e conseqüente investimento privado no mercado educativo, fizeram com que aos poucos a internacionalização perdesse a chancela do Estado, se aproximando de uma concepção de mercado na medida em que necessita de investidores, combina motivações econômicas, mercadológicas e acadêmicas na prestação de serviços.

Já no Brasil, os mesmos autores destacam como um aspecto positivo do processo de internacionalização e expansão a partir dos anos 2000, a mobilidade internacional encontrada nas universidades públicas, seja em nível de graduação ou de pós-graduação, dizendo que a mesma está pautada em programas de caráter estritamente acadêmicos que tem por objetivo a disseminação do conhecimento, estabelecimento de parcerias institucionais, e qualificação da formação.

Além dos números elevados de estudantes que vão para o exterior durante a graduação ou através da consolidada pós-graduação *stricto sensu*, houve ainda a criação de instituições que tem o caráter de cooperação internacional imbricado em sua constituição: a Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), Universidade Federal da Integração da Amazônia Continental (UNIAM) e da Universidade Federal de Integração Luso-Afro-Brasileira (UNILAB).

Tais instituições foram desenvolvidas com o objetivo de articular relações acadêmico-científicas internacionais, captando, implementando e acompanhando projetos e parcerias que intensificassem o intercâmbio com instituições internacionais,

e pudessem contribuir para a inserção ativa do Brasil no sistema internacional de educação superior. Desse modo, surgem no 4º período elementos que consolidam ainda mais a internacionalização como elemento integrante do ensino superior, e mais do que isso como possibilidade para o desenvolvimento das instituições.

Foi possível observar que existem algumas características como o status da universidade em rankings, a reputação internacional, cursos oferecidos, capacidade de desenvolvimento tecnológico e científico, que influenciam no quanto a universidade atrai alunos estrangeiros.

Segundo Guimarães (2016), a mobilidade acadêmica é capaz de ampliar os limites da visão acadêmica na medida em que proporciona a interação, o convívio e a troca de experiências entre as diversas culturas. A internacionalização do ensino superior segundo ela vai além dos processos de intercâmbio, revela-se um processo maior, mais complexo e ainda em fase de expansão e aprimoramento no Brasil.

Castro e Cabral Neto (2012) afirmam que, embora a mobilidade estudantil não seja um fenômeno recente, o processo de globalização e as atuais estratégias de internacionalização do ensino superior fazem com que a mobilidade se torne contemporânea. Salientam a mobilidade não envolve apenas o deslocamento de alunos pois envolve estruturas (institucionais), meios, culturas e significados.

No entanto, a partir do crescimento da mobilidade acadêmica no mundo, principalmente devido a busca pelas características acima citadas, se faz necessário adotar mecanismos para que exista o reconhecimento da experiência que foi adquirida com a mobilidade.

CAPÍTULO 3 – A internacionalização no Ensino superior e a mobilidade estudantil: o que dizem os estudos publicados

Visando construir um panorama do campo científico no que tange os aspectos relacionados à internacionalização do ensino superior na perspectiva da mobilidade estudantil, buscamos mapear estudos realizados em diversos âmbitos deste campo. Tal elemento nos permite vislumbrar de uma melhor forma, quais as perspectivas de pesquisa, as realidades e os principais contextos que permeiam este assunto, considerando principalmente a aproximação com a realidade brasileira do ensino superior, mas sobretudo uma lente global de análise.

Para tanto, realizamos o mapeamento das produções no campo científico, considerando tanto a rápida disseminação dos resultados de pesquisa através dos eventos científicos ou artigos, como a construção mais aprofundada de estudos sob a ótica de trabalhos de conclusão de curso (teses e dissertações). Foram utilizados os seguintes descritores ou palavras-chave na busca das produções relativas à temática: mobilidade acadêmica internacional, mobilidade estudantil internacional e internacionalização do ensino superior. Todas as buscas foram realizadas nas seguintes bases de dados: Banco de Teses e Dissertações da CAPES⁵; Portal de Periódicos da CAPES⁶ e ERIC⁷; e Anais da ANPED, ANPAE e ENDIPE⁸.

Na busca realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, não consideramos o ano de publicação dos trabalhos como critério de seleção dos mesmos, nem tampouco a área do conhecimento, objetivando mapear o maior número de produções possível. Nos anais dos simpósios (ANPED, ANPAE e ENDIPE), o critério do período de publicação também foi utilizado, uma vez que não se tem um GT específico para o desenvolvimento dos trabalhos, e por se tratar de uma temática muito recente na área da Educação. Já no portal de periódicos da

⁵ Para ter acesso às produções na íntegra e não somente as informações disponíveis no site do portal, realizamos uma busca nas bibliotecas virtuais das universidades ou na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

⁶ O Portal de Periódicos CAPES oferece acesso aos textos completos de mais de 21.500 revistas internacionais, nacionais e estrangeiras, e 126 bases de dados com resumo de documentos em todas as áreas de conhecimento.

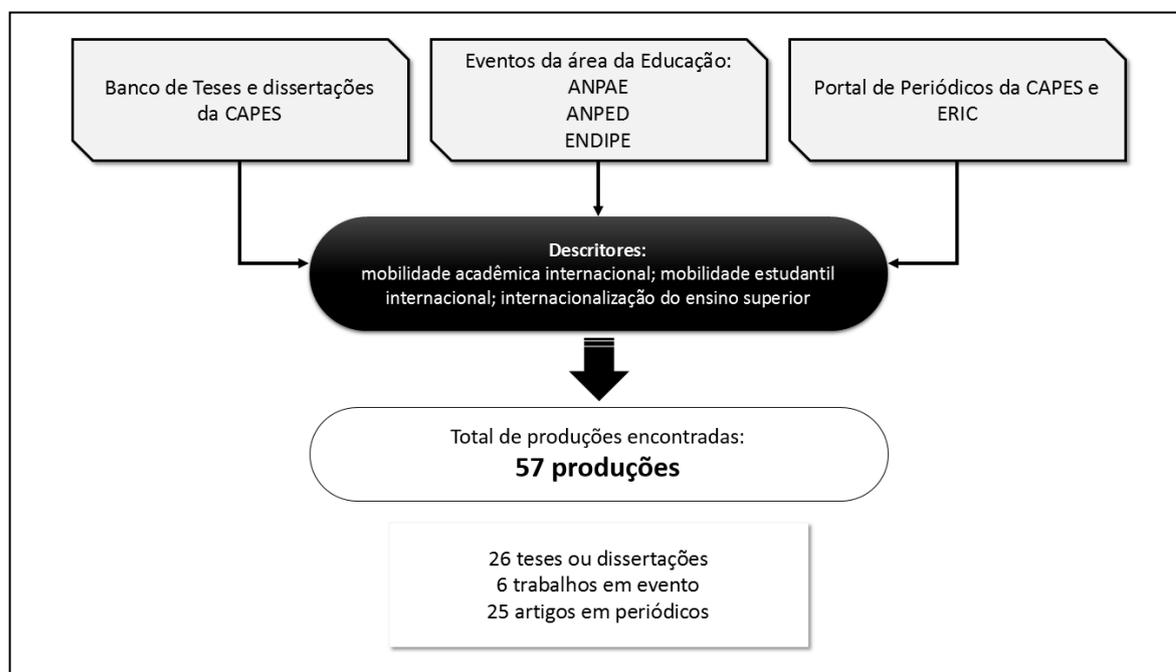
⁷ ERIC (*Education Resources Information Center*) é um banco de dados das áreas de Educação e Ciências Humanas, com mais de 1,5 milhões de registros e links para centenas de milhares de documentos de texto completo que datam de 1966. Inclui registros para uma variedade de tipos de fontes, incluindo artigos de revistas, livros, documentos de conferências, guias curriculares, documentos de política, etc.

⁸ Sem limite para o período da produção e analisando as produções de todos os GT's.

CAPES e ERIC, além dos descritores já mencionados, foi utilizada a combinação destes no rastreamento dos artigos, visando afunilar a busca, uma vez que quando utilizados em separado, um número muito extenso de publicações foi obtido e em sua maioria não correspondiam especificamente à temática. Um filtro de tempo foi utilizado nesta busca, pontuando produções que tenham sido realizadas nos últimos dez anos, e outro de idioma, selecionando artigos publicados em inglês, espanhol ou português. Esta opção foi tomada principalmente por considerar que uma das bases (ERIC), é constituída por produções das mais diversas partes do mundo, e tem o cadastramento de inúmeros periódicos, desta forma, aumentando muito o número de artigos na análise.

No total foram encontradas 57 produções que atenderam aos critérios aqui expostos, sendo que 26 eram teses ou dissertações, seis trabalhos publicados nos anais dos eventos e 25 artigos em periódicos. A figura 2 visa delinear de forma mais clara o processo.

Figura 3. Fluxograma do método de rastreamento das produções científicas



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A busca nos anais dos eventos da área da Educação – ANPED (Simpósios da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), ANPAE (Simpósios da Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação) e

ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino), revelaram uma escassez de estudos sobre a temática estudada, pois de todos os trabalhos publicados nos eventos, apenas seis (6) tinham relação direta com a mobilidade estudantil ou tinham a internacionalização do ensino superior como pano de fundo da discussão.

Além disso, ao olhar especificamente para o foco principal desta tese – a mobilidade estudantil internacional, identificamos que nenhum dos trabalhos discute diretamente esta questão, e pontualmente abordam a temática como pano de fundo da discussão. Todos os trabalhos mapeados, são relacionados a internacionalização no ensino superior, e principalmente a relação com a gestão da universidade, ou seja, aborda as formas ou caminhos para uma universidade ser internacionalizada e qual o papel do ensino superior no contexto de internacionalização em uma sociedade globalizada.

No estudo realizado por Oliveira (2007), a autora faz uma discussão teórica acerca das novas tendências e configuração do ensino superior a partir dos novos cenários são criados na sociedade, devido a globalização. Procura ainda apresentar uma experiência inovadora do Centro Universitário Metodista (IPA) através do desenvolvimento de um programa internacional que acolhe alunos estrangeiros oriundos de países que sofreram ataques de guerra (Moçambique, Angola, Timor Leste e Haiti) para dar formação e uma nova possibilidade de crescimento no retorno aos países. Ao desenvolver os valores humanitários a partir das trocas entre os alunos (acolhidos e regulares), a Instituição pretende demonstrar uma nova possibilidade de internacionalização pautada no estabelecimento de relações multiculturais e de reprodução dos valores humanitários, o que segundo a autora proporciona um novo olhar para a internacionalização.

De todos os estudos encontrados, o desenvolvido por Costa, Genro e Zirger (2011) parece ser o que mais tem relação com a mobilidade estudantil uma vez que as autoras buscaram analisar uma experiência de intercâmbio. As autoras procuraram saber como acontece a formação política em um contexto de internacionalização, uma vez que estudaram acadêmicas da Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), que realizaram seu estágio final do curso de Animação Socioeducativa, em uma instituição pública de educação não-formal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Tal fato somente ocorreu em função de uma parceria firmada com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul que apoiou as estudantes durante sua estadia e deu

suporte para a realização do estágio. A partir da análise dos relatórios de estágio e também de entrevistas realizadas com as estudantes, as autoras identificaram através dos dados coletados que a experiência proporcionou uma melhor formação humana para as acadêmicas, na medida em que lidaram com uma diferente cultura, e puderam transcender alguns aspectos de sua própria cultura; Houve uma contribuição da experiência para a construção do conceito de política e na apropriação do mesmo pelas estudantes, no sentido que tiveram de ter uma capacidade de lidar com pessoas diferentes, aceitar as posições de cada um, interagir socialmente com colegas, respeitar hierarquias dentro de uma instituição e mais do que isso aprender a partir do choque cultural.

Já o trabalho realizado por Castro (2011), é um estudo teórico (bibliográfico e documental) acerca das estratégias de internacionalização do ensino superior a partir de duas óticas distintas – a perspectiva de solidariedade e cooperação da UNESCO e a lógica de mercado defendida pela Organização Mundial do Comércio. Segundo a autora, é possível perceber ambas perspectivas em diferentes instituições, no entanto, aponta que a lógica de cooperação a partir da internacionalização pautada no crescimento de ambos atores que participam do processo não tem espaço dentro da sociedade globalizada. A busca por eficiência e a competitividade, geradas a partir da segunda ótica (de mercado) parece ser o que se tem de mais significativo no ensino superior, uma vez que a globalização produz efeitos de aproximação entre instituições, através de uma igualdade velada, mas na verdade o que acontece é uma competição visando a competência em um mercado em que os melhores sempre têm benefícios sobre os demais e tal fato atua como agente potencializador do desenvolvimento.

Faria e Toschi (2009), buscaram analisar a relação entre a educação à distância (EAD) com as políticas de internacionalização do ensino superior. A autora destaca o potencial crescimento da EAD dentro do setor educacional, e que tal fato proporciona um lucro elevado para as instituições que adotam a modalidade, no entanto, alerta para a reflexão acerca do processo uma vez que não se trata de mercado mas sim de uma garantia para o maior acesso à educação por diferentes pessoas, sendo necessário um olhar aprofundado aos objetivos, oferta e legislação. Com relação à internacionalização, a EAD também surge como uma grande possibilidade na medida que tem o acesso facilitado pelo avanço das tecnologias de informação rompendo de qualquer barreira que possa existir no acesso à educação.

No estudo realizado por Araújo e Bitar (2009), foi analisado como a Rede Internacional das Instituições Universitárias Salesianas (IUS) concebe a internacionalização da educação superior e quais as estratégias políticas adotadas para sua efetivação através de uma análise documental em documentos institucionais e na literatura específica. Os resultados sinalizam que a criação da Rede IUS está no bojo do desenvolvimento a partir da internacionalização na medida em que busca a expansão de suas instituições e de alunos, em diferentes contextos (nacionais e internacionais), e ainda existem desafios a serem enfrentados como a dificuldade na qualificação dos serviços em função desta expansão em função dos baixos financiamentos na área. Parece existir uma potencialidade para seu crescimento – a privatização dos serviços e a maior expansão internacional de sua atuação, visando atender as necessidades institucionais e a superação dos desafios.

O trabalho desenvolvido por Barbalho (2007), buscou discutir o papel que a universidade tem no processo de cooperação internacional, sobretudo entre instituições. Trata-se de um estudo teórico acerca do que a literatura aborda quanto à internacionalização e cooperação internacional, sendo que a autora destaca que atualmente existe uma grande demanda por iniciativas de cooperação no contexto internacional dentro das universidades, sejam através de projetos ou programas em parceria. Tais articulações possibilitam o desenvolvimento do conhecimento e também da competitividade entre as instituições, em que aquela com maiores ações acaba superando as demais. No entanto, alerta para o fato de que a universidade tem papel maior do que uma simples lógica de mercado e a função integradora, humanista pautada na solidariedade deve estar presente neste contexto, para que a cooperação seja desenvolvida de forma ampla beneficiando o crescimento de ambas as partes que a compõem.

Fica evidenciado a escassez de estudos que envolvem a temática em todas as produções analisadas, e os trabalhos desenvolvidos apontam para um cenário diferente nos próximos anos, na medida em que se estabelecem ações que podem potencializar o processo de internacionalização do ensino superior. Apesar de direcionarem seus olhares para questões institucionais, os trabalhos pontuam elementos importantes para a reflexão sobre a internacionalização como por exemplo, a fortificação de estratégias de cooperação internacional, o expressivo aumento do mercado na área, a vantagem de avançar na produção do conhecimento científico mediante as parcerias, entre outros. Ainda carecemos de maior atenção a respeito do

papel que os alunos têm nesse processo, pois também são elementos integrantes da internacionalização, por estarem inseridos em uma sociedade globalizada, mas sobretudo quando optam por ter uma experiência internacional em programas de mobilidade estudantil. Ao compreender mais profundamente este papel, poderemos discutir com mais pontualidade as ações para o desenvolvimento do ensino superior neste âmbito.

Quanto a busca realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, podemos salientar que o resultado não foi muito diferente do anterior, uma vez que a literatura envolvendo a participação de estudantes em intercâmbio, ou até mesmo aspectos relativos à internacionalização no país ainda é escassa. Carece de aprofundamentos, sobretudo nos aspectos que dizem respeito à mobilidade estudantil dentro da universidade, e mais do que isso, no papel que ela pode ter para o desenvolvimento e formação dos acadêmicos.

No total foram encontradas 24 teses ou dissertações que envolviam a temática de estudo, seja como foco principal ou como pano de fundo. Para a análise dos trabalhos foram considerados primeiro os resumos de cada produção, que foram lidos com a finalidade de delimitar o contexto de realização dos mesmos e identificar se tinham realmente relação com a mobilidade estudantil. Posteriormente foram lidos na íntegra, com o objetivo de aprofundar a análise do estudo, sobretudo, na contextualização teórica, metodologia empregada, além dos principais resultados e conclusões.

Do total de produções analisadas, todas procuram delinear seus estudos a partir de uma ótica institucional, colocando a internacionalização no centro de seus estudos, como uma forma de auxílio no desenvolvimento, qualificação e competição dentro do setor educacional. Creditam a este processo a possibilidade de inovação e avanço perante outras instituições e uma forma de estarem inseridas na realidade de uma sociedade globalizada. Dessa forma, dividimos as produções de acordo com seu conteúdo, agrupando-as em três categorias principais: *contributos teóricos da internacionalização no ensino superior; impactos e interfaces da internacionalização nas instituições de ensino superior; contextos da mobilidade estudantil internacional no ensino superior*. É importante ressaltar que nosso foco principal de análise se centra na última categoria que tem como cerne a discussão entorno da mobilidade estudantil suas relações com o ensino superior e a formação dos estudantes, sendo que procuramos pontuar os principais estudos que se encontram na mesma.

No que diz respeito a categoria dos *contributos teóricos da internacionalização no ensino superior*, temos um total de três produções entre dissertações e teses. Os estudos pautaram-se prioritariamente em análise documental ou de material bibliográfico referente as temáticas. No geral visam descrever/analisar os processos de implementação das estratégias políticas e institucionais de internacionalização; discutem a forma como a internacionalização acontece dentro das instituições; Analisam os impactos de programas ou políticas específicas na gestão institucional ou visam descrever as repercussões da adoção de políticas específicas de internacionalização e o comportamento da comunidade acadêmica perante elas.

Os principais resultados indicam que não é consenso das universidades possuírem políticas institucionais de internacionalização nem tampouco se apropriar de políticas e programas nacionais em suas práticas. Alguns estudos revelam um grande desenvolvimento e destaque de instituições quando a adoção de programas que se responsabilizem pela internacionalização, e as mesmas adotam tal alternativa como forma de promoção e visibilidade no campo educacional. Além disso, parece haver fragmentação em alguns locais no que diz respeito a organização de programas ou estratégias de internacionalização, uma vez que não existe órgão responsável por geri-los dentro da instituição.

O maior consenso encontrado nos estudos se refere ao fato que a internacionalização é vista como uma grande estratégia institucional para o desenvolvimento da cooperação internacional e tal aspecto repercute em mudanças no ensino e na pesquisa realizados na instituição. Parece haver uma relação estreita entre as estratégias/políticas educacionais de internacionalização nas universidades com a perspectiva crescimento individual, visibilidade, creditação internacional, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento científico e tecnológico das instituições.

E por fim, alguns estudos identificaram que existem muitos desafios a serem enfrentados quando uma política nacional ou um programa tentam ser implementados em uma instituição, principalmente porque as realidades são diferentes, sendo necessárias muitas adaptações e adequações de acordo com a missão e objetivos da universidade para a formação.

Na categoria dos *impactos e interfaces da internacionalização nas instituições de ensino superior* tivemos um total de sete produções considerando as dissertações e teses produzidas. Os trabalhos envolviam a implementação de programas ou

políticas na universidade; a gestão da instituição com relação as demandas de uma sociedade globalizada, competitiva e inovadora; as interfaces da internacionalização com a graduação e pós-graduação nas universidades; e a visão de gestores sobre o processo, bem como dos desafios e potencialidades para o seu desenvolvimento. Todos os trabalhos desta categoria, além de análise de documentos ou revisão teórica, também envolviam coletas de dados empíricos, mediante aplicação de questionários ou realização de entrevistas com docentes ou gestores institucionais.

Como resultados, percebe-se que a internacionalização é percebida na universidade como uma grade estratégia institucional tanto pela administração como pelos coordenadores de pós-graduação, repercutindo em toda a gestão da universidade, para o atendimento das demandas que se apresentam, como concessão de bolsas para estudantes participarem em programas de mobilidade, maior divulgação de processos seletivos para formação no exterior, melhor entendimento de políticas sobre a temática, entre outros. Em alguns estudos, fica claro que as estratégias desenvolvidas pela instituição estão interligadas diretamente com o plano de desenvolvimento institucional possibilitando um entrelaçamento entre as políticas nacionais de internacionalização com o contexto da universidade, solidificando o processo.

Ainda parece ser um entrave para o avanço da internacionalização algumas burocracias que envolvem tal processo, como por exemplo, as adequações curriculares necessárias para que determinados alunos que saem em situação de mobilidade possam aproveitar créditos cursados no exterior. E além disso, o atendimento às demandas de determinados programas ainda parece ser uma barreira para o desenvolvimento do processo, uma vez que em alguns momentos faltam verbas para o maior fomento de intercâmbio, o estabelecimento de acordos de cooperação internacionais é comprometido por algumas burocracias institucionais parcerias de pesquisa entre outros.

Vale destacar ainda que em praticamente todos os estudos, a mobilidade de estudantes e pesquisadores parece ser o principal motor que impulsiona a internacionalização e que cada vez mais estratégias e políticas são desenvolvidas para atendê-los da melhor forma possível.

No que tange, os contextos da mobilidade estudantil internacional no ensino superior, foco principal do nosso estudo, procuramos aprofundar o olhar para as pesquisas realizadas, visando construir um mapa de análise sobre a forma e os

principais resultados/contribuições da experiência adquirida com a mobilidade estudantil para a formação dos acadêmicos.

Do total de produções, algumas procuraram ouvir especificamente os alunos a partir de sua vivência no exterior. Além disso, todos os estudos tinham como foco principal algum programa de mobilidade estudantil como por exemplo o Programa Ciência sem Fronteiras, PEC-G, ESCALA/AUGM⁹, etc. em suas discussões teóricas, os autores buscaram caracterizar todos os aspectos relacionados a participação no programa, bem como a atuação da instituição frente a isso, sua organização e principais perspectivas de internacionalização.

O método de coleta centrou-se em entrevistas realizadas com estes acadêmicos ou aplicação de questionários, e em alguns casos, os autores procuraram estudar também gestores visando ampliar a discussão a respeito da temática. De todos os estudos, a grande maioria centra-se na região sudeste do Brasil, realizados em universidades que tem experiência com mobilidade estudantil ou estratégias de internacionalização consolidadas atreladas à sua política institucional. Os estudos tiveram como sujeitos principais os acadêmicos de graduação e apenas em três situações foram realizados estudos também com a pós-graduação. Tal fato corrobora com o exposto pela literatura que salienta a crescente preocupação com a formação inicial na criação de programas de cooperação internacional, pois atinge uma parcela maior da população universitária.

Como principais resultados, os autores apontam que os acadêmicos creditam uma grande contribuição individual da experiência com a mobilidade estudantil e mais do que isso uma oportunidade de desenvolver-se profissionalmente. Os estudos revelam que a participação em um programa de mobilidade internacional permite o convívio com diferentes contextos culturais e pessoas, fazendo com que desenvolvam um olhar diferenciado sobre si próprios, sobre a universidade e sobre o meio em que se inserem.

Entre os principais motivos para a participação estão: a oportunidade de conhecer novas culturas; realização de pesquisas em instituições com prestígio internacional; possibilidade de aprender um idioma diferente; maior capacitação para

⁹ É um programa da Associação de Universidades do Grupo Montevideu (AUGM) que visa a construção de uma área acadêmica comum na América Latina ao promover e fortalecer o processo de construção de um espaço acadêmico regional comum através da mobilidade dos estudantes. Fonte: <http://www.grupomontevideo.org/escala/>

o mercado de trabalho; oportunidade de ingressar na pós-graduação; entre outros. Já entre os desafios enfrentados pelos estudantes para a realização do intercâmbio estão: a falta do domínio da língua, necessitando um período de apropriação prévio; altos gastos com documentação anterior a viagem; dificuldade na adaptação a uma nova cultura; preconceito em alguns casos por ser estrangeiro, dificultando o ingresso em determinadas disciplinas curriculares ou projetos, dentre outros.

Os locais de destino têm relação direta com a área de interesse para pesquisa e no estabelecimento de redes de colaboração científica, que na graduação pode representar a possibilidade de realizar mestrado ou doutorado em instituições de renome no exterior. Alguns estudos, enaltecem a participação de acadêmicos em programas com foco específico no desenvolvimento regional, pois estabelecem relação de cooperação com países no Mercosul, revelando uma outra possibilidade de formação a estes estudantes.

A utilização da experiência internacional para a formação foi enfatizada em poucos estudos apesar de ser pano de fundo em outros, revelando ainda a necessidade de aprofundamento das questões referentes a este contexto, seja no apontamento das possibilidades, desafios ou suscitando a reflexão sobre o seu melhor aproveitamento.

A busca no portal de periódicos da CAPES e no ERIC, resultaram um total de 25 artigos que tinham relação com a mobilidade de estudantes ou a internacionalização, seja a discussão centrada a nível institucional ou pessoal. A maioria dos artigos e Devido a quantidade de artigos publicados é da área da Educação ou de Gestão Administrativa com foco na Educação Superior. Sendo que outras áreas como Economia também eram contempladas nas produções. Além disso por se tratar de uma base de dados que tem informações referentes a diversos países do mundo, foi possível identificar uma predominância de artigos publicados por indivíduos de universidades situadas nos mais diversos países da Europa.

Como critério de classificação, os artigos foram divididos segundo as categorias utilizadas para o banco de teses e dissertações da CAPES, de acordo foco e metodologia de coleta das informações. Desse modo, foram categorizados em: *contributos teóricos da internacionalização no ensino superior; impactos e interfaces da internacionalização nas instituições de ensino superior; contextos da mobilidade estudantil internacional no ensino superior.*

Foi possível identificar que as produções nacionais, seguem a lógica de raciocínio do que é produzido no exterior no que diz respeito à todas as categorias de classificação. Do total de artigos, quatro deles tratam dos *contributos teóricos da internacionalização no ensino superior*, e são desenvolvidos a partir de revisões teóricas acerca da temática da internacionalização, visando estabelecer conceitos, marcos principais de análise das políticas internacionais e programas desenvolvidos por agências de fomento como UNESCO, OECD e OMC. Além disso, alguns deles propõem uma discussão mais ampla da temática, e outros aprofundam-na de acordo com as realidades de cada país em que se situam as instituições.

O principal diferencial destes artigos para as teses e dissertações está neste aspecto, ao considerar muitas vezes a influência da política de cada país nos ordenamentos para o desenvolvimento da internacionalização ou implementação de programas de mobilidade neste contexto. Como por exemplo, está a assinatura do documento relativo ao Processo de Bolonha, que serviu de base, segundo alguns autores, para a grande disseminação das políticas de expansão, e sobretudo internacionalização do ensino superior na Europa ao garantir uma equivalência nos currículos de diferentes regiões do continente. Segundos tais trabalhos, a política apesar de representar inúmeros atrasos em alguns aspectos, contribuiu para potencializar o processo de internacionalização em toda a Europa, além de fomentar inúmeros programas de mobilidade que se tem até hoje (por exemplo, o Erasmus).

De todos os artigos situados na categoria dos *impactos e interfaces da internacionalização nas instituições de ensino superior*, e que tiveram a obtenção de dados empíricos seja com coordenadores, docentes ou alunos, temos um número menos representativo do que nas teses e dissertações, um total de três produções. Praticamente todos visam estabelecer relação entre políticas e programas de cooperação internacional com as realidades das instituições, discutindo aspectos de influência destes no contexto local de cada universidade.

Os resultados se aproximam do que foi encontrado nas produções nacionais de teses e dissertações, e a principal diferença é a menor proporção de trabalhos publicados. A coleta de dados empíricos aparece na mesma proporção dos estudos nacionais, e a grande maioria dos artigos visa discussões ampliadas de situações locais, assim como ocorre nas produções nacionais. A análise de políticas e programas institucionais também foi foco das pesquisas nesta categoria, bem como

sua influência no cerne das instituições sendo que todos os trabalhos envolviam entrevistas com gestores institucionais.

A última categoria identificada nos artigos internacionais, assim como nas teses e dissertações se refere aos *contextos da mobilidade estudantil internacional no ensino superior*, com um total de 26 produções identificadas. Todos os trabalhos que situam-se nesta categoria envolvem coletas de dados sob a forma de entrevistas ou aplicação de questionários com alunos ou docentes de cursos do ensino superior pelo mundo. A maioria dos estudos concentrase na região da Europa, e visam identificar os principais desafios, as possibilidades, e os impactos que a participação em um intercambio pode proporcionar aos indivíduos que o fazem.

Quanto aos principais resultados, os estudos revelam que a cultura é um elemento chave dentro da mobilidade estudantil internacional, e um dos principais ganhos com a participação em um intercâmbio. Decorrem, sobre o aproveitamento tanto pessoal como profissional da cultura de outros países que uma experiência no exterior pode proporcionar aos acadêmicos, mencionando que nem sempre se valoriza este aspecto. Muitas vezes, a bagagem curricular recebe uma importância maior tanto para acadêmicos quanto para as instituições de ensino superior, mas sobretudo nesta segunda, uma vez que as burocracias referentes aos programas exigem isso como garantia para a manutenção de acordos de cooperação.

Os motivos que levam alunos a participarem de programas de mobilidade também são foco da análise dos estudos que se inserem nesta categoria, sendo eles principalmente: oportunidade de conhecer culturas; crescimento pessoal; valorização/qualificação profissional; desenvolvimento de pesquisas em centros de excelência; oportunidade para aprendizado de um novo idioma; entre outros.

Tais elementos também aparecem como maior contribuição da participação para acadêmicos por todo o mundo, que afirmam voltar totalmente diferentes de uma experiência internacional, o que é corroborado por docentes/gestores entrevistados também que identificam a mobilidade estudantil, como um diferencial na formação. Os locais de maior procura dos estudantes são a Europa (com destaque para o Reino Unido, Alemanha, França e Itália) e os EUA principalmente pela oportunidade de aperfeiçoamento dos idiomas ou conhecimento prévio dos mesmos. A reputação internacional que as instituições de ensino superior de tais países têm no setor educacional e os rankings universitários sustentam a escolha dos acadêmicos, e as

possibilidades de desenvolvimento científico e tecnológico que se tem nestes países são agentes que impulsionam a saída dos estudantes.

Apesar de haverem diversos motivos para a participação em programas de mobilidade, inúmeros desafios são apontados pelos estudantes que usufruem dessa oportunidade como por exemplo: dificuldades com o idioma falado; problemas na adaptação a uma nova cultura; discriminação sofrida por estudantes estrangeiros em algumas localidades; impossibilidade de aproveitamento das disciplinas cursadas no exterior; entre outros.

Tais barreiras aparecem com maior ou menor força de acordo com o local onde o intercâmbio é realizado, como por exemplo, nos países asiáticos, onde as dificuldades encontradas por alunos europeus ou do continente americano são relacionadas principalmente à adaptação com a cultura peculiar, sobretudo na alimentação e alguns costumes, retardando o seu pleno estabelecimento no local. O contrário também acontece com estudantes asiáticos, quando se deslocam para a Europa ou EUA, principal destino destes acadêmicos em mobilidade.

Em estudos específicos, ficou identificado que a situação política dos países também acaba sendo em alguns momentos um motivo para a participação em programas de mobilidade, como por exemplo, no caso de alunos que vivem nos países em conflito (principalmente no continente africano), que buscam realizar seus estudos com maior tranquilidade em outro território.

Entretanto, apesar de estabelecerem um panorama direcionado para a participação de acadêmicos em programas de mobilidade estudantil, poucos estudos visaram analisar a influência direta na formação dos acadêmicos, ou o aproveitamento de tal experiência no desenvolvimento profissional dos estudantes. Relatam a experiência no período da formação inicial e os principais benefícios da participação durante o mesmo. Tal fato revela uma lacuna importante, uma vez que os ganhos obtidos em uma experiência como essa seja intelectual, como cultural ou pessoal, poderiam ser melhor direcionados e aproveitados pelos estudantes a partir de uma intervenção institucional no que diz respeito ao compartilhamento destas e reflexão pedagógica.

CAPÍTULO 4 – Método da Pesquisa: O caminho percorrido e seus desdobramentos

4.1 A Universidade Federal de Pelotas no contexto da pesquisa

A Universidade Federal de Pelotas, como instituição de ensino superior, nasce no bojo dos desdobramentos da Reforma Universitária de 1968¹⁰. Sediada no município de Pelotas, ao Sul do Rio Grande do Sul, foi criada em 08 de agosto de 1969 através do decreto-lei nº 750. A instituição é oriunda da fusão entre a Universidade Rural do Rio Grande do Sul - composta pela Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, Faculdade de Veterinária e a Faculdade de Ciências Domésticas – e as Faculdades de Direito e de Odontologia, até então pertencentes à Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A partir do decreto-lei 65.881 de 16 de dezembro de 1969 foram integrados à instituição mais cinco institutos, a saber: Instituto de Biologia, Instituto de Ciências Humanas, Instituto de Geociências, Instituto de Física e Matemática e o Instituto de Artes. Foram anexadas à UFPel outras instituições particulares que existiam em Pelotas, como o Conservatório de Música de Pelotas, a Escola de Belas Artes Dona Carmen Trápaga Simões, o Curso de Medicina do Instituto Pró-Ensino superior no Sul do Estado (IPESSE). Foram agregados, também, a Estação Experimental de Piratini; o Centro de Treinamento e Informação do Sul; a Imprensa Universitária; a Biblioteca Central; o Museu e a Casa para Estudante e, como órgãos suplementares, o Colégio Agrícola Visconde da Graça e o Colégio de Economia Doméstica Rural¹¹.

Instituições particulares, que já existiam em Pelotas, foram também agregadas à Universidade Federal de Pelotas, como é o caso do Conservatório de Música de Pelotas, da Escola de Belas Artes Dona Carmem Trápaga Simões, do Curso de Medicina do Instituto Pró-Ensino superior do Sul do Estado, além do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG), que até o ano de 2010 esteve sob os cuidados da universidade, mas agora se encontra vinculado ao Instituto Federal Sul-

¹⁰ Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-norma-pl.html>

¹¹ Disponível em: decreto- Lei 65.881/69 disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-65881-16-dezembro-1969-407283-publicacaooriginal-1-pe.html>

rio-grandense (IF-Sul). A área agrária, de grande importância para o desenvolvimento de nossa região, de economia predominantemente agropastoril, teve, por sua vez, a importante contribuição na formação da universidade.

Com o passar do tempo, algumas modificações significativas ocorreram em sua estrutura acadêmica, como a criação de cursos, criação, incorporação, transformação e extinção de Unidades de ensino, bem como transformação de cursos em Unidades. Atualmente são vinte e duas Unidades Acadêmicas que desenvolvem atividades de extensão universitária, pesquisa científica e ensino (médio, superior e de pós-graduação), reunidas em cinco áreas fundamentais de conhecimento: I - Ciências Agrárias, II - Ciências Biológicas, III - Ciências Exatas e Tecnologia, IV - Ciências Humanas e V - Letras e Artes.

Segundo informações disponíveis nos relatórios de gestão, a instituição tem por missão “promover a formação integral e permanente do profissional, construindo o conhecimento e a cultura, comprometidos com os valores da vida e com a construção e o progresso da sociedade” (UFPEL, 2016). Visa ainda, atender para o crescimento e o desenvolvimento científico e tecnológico, bem como para as demandas de nossa cidade e região.

Foram também relevantes, no processo de desenvolvimento da universidade, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Enfermagem, visto que ambas deram origem a toda a estrutura da área da saúde na UFPel. Estrutura essa que, através dos ambulatórios contribuem até hoje, para a saúde de Pelotas e cidades vizinhas, visto o grande número de atendimentos à comunidade.

A UFPel também busca sempre novas formas de oportunizar o acesso à educação pública para a melhoria geral das condições econômicas, sociais e culturais da região. Para tanto, em 2007, aderiu ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), desenvolvido pelo Ministério da Educação, registrando expressivos avanços, que se configuram tanto na ampliação de sua atuação acadêmica, através do aumento do número de vagas oferecidas e da criação de novos cursos de graduação e pós-graduação, quanto na expansão de seu patrimônio.

Na Instituição são ofertados 98 cursos de Graduação presenciais, 19 cursos de doutorado, 41 cursos de mestrado, 17 cursos de especialização, nove programas de residência médica e quatro residências multiprofissionais. Além dos cursos presenciais, a UFPel oferta a modalidade de ensino de educação a distância, e,

juntamente com os conselhos locais de municípios do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, a UFPel coordena 42 polos propostos, oferecendo, assim, cinco cursos nesse formato.

Em números de recursos humanos a UFPel conta, com aproximadamente: 19.623 discentes de graduação; 2.189 discentes de pós-graduação; 1.364 servidores técnico-administrativos; 1.315 docentes permanentes; e 81 docentes temporários. E na estrutura física, possui mais de 400 prédios distribuídos em diversos locais, principalmente no município de Pelotas e município do Capão do Leão.

As unidades acadêmicas que estão distribuídas no município de Pelotas são: Centro de Artes; Centro de Engenharias; Escola Superior de Educação Física; Faculdade de Administração e Turismo; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo; Faculdade de Direito; Faculdade de Educação; Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia; Faculdade de Letras; Faculdade de Medicina; Faculdade de Nutrição; Faculdade de Odontologia; Instituto de Ciências Humanas; e Instituto de Sociologia e Política.

Já as unidades acadêmicas que se distribuem no município do Capão do Leão: Centro de Ciências Químicas; Farmacêuticas e de Alimentos; Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel; Faculdade de Meteorologia; Faculdade de Veterinária; e Instituto de Biologia. O Centro de Desenvolvimento Tecnológico e o Instituto de Física e Matemática possuem cursos em ambos os municípios. E ainda, o Centro de Integração do Mercosul possui cursos em Pelotas, Pinheiro Machado e Eldorado do Sul.

4.2 Os programas de mobilidade estudantil dentro da UFPel

4.2.1 Programa de bolsas Santander

As bolsas Santander Universidades são disponibilizadas aos alunos de Graduação da UFPel, com a possibilidade de cursarem um semestre em uma das Instituições de Ensino superior (IES) conveniadas¹², considerando duas subdivisões

¹² Universidad Nacional del Litoral – Argentina; Pontificia Universidad Católica do Chile – Chile; Universidade Católica de Temuco – Chile; Universidad de Huelva – Espanha; Universidad de Zaragoza – Espanha (apenas para o curso de Direito); Universitat de Valencia – Espanha; Universidad de Castilla de La Mancha – Espanha; Universidad de Alicante – Espanha; Universidad de Sevilla – Espanha; Universidad Santiago de Compostela – Espanha; Universidad de Murcia – Espanha; Universidad de Las Palmas de Gran Canaria – Espanha; Benemérita Universidad Autónoma de Puebla – México; Universidad Nacional Autónoma de México – México; Universidade de Aveiro – Portugal; Universidade

de acordo com as universidades – Ibero-americanas e Luso-brasileiras. Tal programa tem por objetivo possibilitar a mobilidade acadêmica de estudantes brasileiros e de outras universidades potencializando as relações acadêmicas entre os países. A concessão de bolsas de estudo, permite a mobilidade acadêmica por um semestre em uma destas universidades.

a) Bolsas Ibero-americanas

Tal parcela do programa de bolsas Santander é uma iniciativa criada para um período de cinco anos (2011 à 2015) com o objetivo de promover o intercâmbio acadêmico anual de estudantes de graduação entre universidades de nove países da região Ibero América: Brasil, Argentina, Espanha, Chile, Colômbia, México, Portugal, Porto Rico e Uruguai. No total foram concedidas somente no ano de 2015 cerca de mil bolsas de estudo entre 134 universidades brasileiras participantes.

A bolsa do Programa de Bolsas Ibero-americanas 2015 tem valor equivalente a 3 mil euros por aluno, que deve ser utilizado como bolsa auxílio para cobrir custos com transporte, hospedagem e alimentação, já que o curso é concedido como resultado de um acordo estabelecido entre a universidade de origem e a de destino. As bolsas de estudos devem ser usufruídas durante o período de até um semestre pelos estudantes de graduação selecionados, sendo que a vigência varia de agosto 2015 até dezembro de 2016 para o último edital.

b) Bolsas Luso-brasileiras

Este é um dos mais tradicionais Programas de Mobilidade Internacional do Santander Universidades e tem como objetivo estimular o intercâmbio acadêmico entre Brasil e Portugal, priorizando a troca cultural entre países que utilizam o mesmo idioma.

Tal iniciativa é exclusiva para universidades públicas brasileiras e no ano de 2015, foram concedidas 165 bolsas de estudos divididas entre as 24 universidades cadastradas. As bolsas têm valor equivalente a 3.300 mil euros por aluno, que deve ser utilizado como bolsa auxílio para cobrir custos com transporte, hospedagem e

de Açores – Portugal; Universidade de Évora – Portugal; Universidade de Coimbra – Portugal; Universidade do Porto – Portugal; Instituto Politécnico de Tomar – Portugal; Universidad de la República – Uruguai; Universidade do Porto; Universidade de Coimbra; Universidade Nova de Lisboa; Universidade de Aveiro; Universidade de Açores; Universidade de Évora.

alimentação, uma vez que o curso é resultado de um acordo estabelecido entre a universidade de origem e a de destino. As bolsas de estudos devem ser usufruídas durante o período de até um semestre por estudantes de graduação de instituições públicas brasileiras de educação superior, sendo que para o último edital da UFPel, a vigência varia de agosto 2015 até dezembro de 2016.

c) Critérios de seleção e participação

Considerando os últimos editais¹³ expostos pela Coordenação de Relações Internacionais, os alunos interessados em participar do Programa de Bolsas Santander tinham a possibilidade de concorrer a dez bolsas, sendo cinco delas para o Programa de Bolsas Luso-brasileiras, e as demais para o Programa de Bolsas Ibero-americanas.

Segundo os critérios de seleção para a concessão da bolsa, os alunos deveriam: a) Optar por um dos programas; b) Indicar três universidades em ordem de importância de acordo com sua escolha; c) Elaborar um plano de estudos com as atividades acadêmicas a serem desenvolvidas no período de intercâmbio, com anuência de um professor do próprio curso e da instituição de destino; d) Não estar concorrendo a nenhum programa de bolsas para mobilidade internacional ou não ter sido contemplado anteriormente; e) Ter concluído no mínimo 40% e no máximo 80% do seu curso de graduação no momento da sua candidatura; f) Existir na universidade escolhida um curso compatível com as disciplinas que compõem a grade curricular do curso de origem; g) Ter média igual ou superior a sete (7,0) e no máximo uma reprovação/infrequência no histórico escolar.

Além destes critérios explícitos necessários para a candidatura às bolsas Santander, os acadêmicos ainda necessitam entregar a documentação (histórico escolar, plano de estudos, comprovante de matrícula, currículo Lattes, termo de compromisso, formulário de inscrição) acompanhada de uma carta de motivação explicando o interesse nas universidades apontadas na inscrição, bem como o plano de estudos para cada uma delas. Cada aluno ainda precisa ter uma declaração de acompanhamento assinada por um professor de seu próprio curso, juntamente com outra declaração assinada por um professor da universidade de destino, tornando estes, seus tutores no período de mobilidade.

¹³ Edital CRInter N°. 01/2016. Disponível em: wp.ufpel.edu.br/crinter/files/2016/03/Edital-BOLSAS-2016-23_03_16.pdf

Toda a seleção é feita pela Coordenadoria de Relações Internacionais, sendo que os critérios de classificação são os seguintes: Média geral de notas do candidato, currículo Lattes, Plano de estudos e, por último, a carta de motivação para a escolha da universidade. No que diz respeito à média geral de notas, este é critério eliminatório, sendo que são classificados os trinta melhores candidatos neste quesito. Os demais critérios apresentados são de caráter classificatório e auxiliam na escolha dos alunos. É importante ressaltar que, em caso de empate após as etapas anteriores, os alunos que comprovarem participação em trabalho voluntário/ação comunitária tem vantagem, bem como, os alunos que cursaram o médio e pelo menos metade do ensino fundamental em escola pública.

4.2.2 Programas BRACOL, EMUAL, UDCA

O Programa BRACOL surgiu em uma parceria firmada entre a Associação Colombiana de Universidades (ASCUN) e o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), sendo que o principal objetivo do acordo é a promoção de mobilidade acadêmica entre os estudantes de graduação dos dois países (Brasil – Colômbia), de forma a reconhecer os estudos desenvolvidos em ambas instituições, auxiliando na construção da realidade.

O Esquema de Mobilidade Universitária na América Latina e no Caribe (EMUAL) integra uma das linhas de ação da Associação de Universidades da América Latina e Caribe para a Integração (AUALCPI), fazendo com que a mobilidade de estudantes, professores, pesquisadores e administradores universitários de Instituições de Ensino superior possa fortalecer a cooperação interinstitucional e promover as relações regionais na América Latina e no Caribe no campo da educação superior.

A Universidade de Ciências Aplicadas e Ambientais (UDCA), em Bogotá, através de acordo bilateral com a UFPel tem o objetivo de promover a mobilidade acadêmica de discentes de graduação e pós-graduação da UFPel, oferecendo uma bolsa auxílio, como subsídio para alimentação e alojamento, no valor mensal de duzentos e cinquenta dólares no período de um semestre acadêmico.

A cada semestre são disponibilizadas vagas para a participação nos programas, sendo metade delas para alunos da UFPel realizarem mobilidade na Colômbia e a outra parcela para estudantes colombianos realizarem mobilidade no

Brasil. O valor das bolsas concedidas é destinado a cobrir todos os custos com alojamento, transporte e alimentação, exceto para o caso da UDCA mencionado.

Apesar de haverem semelhanças entre os editais lançados para diferentes programas/convênios de mobilidade estudantil na UFPel, existem algumas particularidades que variam dependendo do acordo firmado. Para os programas BRACOL, EMUAL e UDCA, os candidatos podem concorrer a determinado número de bolsas com divisão equiparada entre eles.

Analisando o último edital¹⁴ exposto pela Coordenação de Relações Internacionais, os critérios de seleção para a concessão da bolsas eram os seguintes: a) Optar por um dos programas; b) Não estar concorrendo a nenhum programa de bolsas para mobilidade internacional ou não ter sido contemplado anteriormente; c) Ter concluído no mínimo 40% e no máximo 80% do seu curso de graduação no momento da sua candidatura; d) Existir na Universidade escolhida um curso compatível com as disciplinas que compõem a grade curricular do curso de origem; g) Ter média igual ou superior a oito (8,0) e no máximo uma reprovação/infrequência no histórico escolar.

Um dos principais critérios para a participação em tais programas está relacionado ao curso de origem em que o acadêmico está matriculado, sendo que, tal curso não pode ser contemplado pelo programa “Ciência sem Fronteiras”, visando aumentar a participação de acadêmicos em programas de mobilidade estudantil. O Programa Ciência sem Fronteiras apesar de contemplar um número grande de indivíduos é restrito para algumas áreas. Desse modo, existe um hall de 24 cursos que podem ter alunos contemplados com os programas, conforme o quadro abaixo.

Quadro 3. Cursos contemplados pelos programas BRACOL, EMUAL e UDCA

Cursos contemplados	
Administração	Letras – Português/Espanhol
Antropologia	Letras – Português/Francês
Artes Visuais	Letras – Português/Inglês
Ciências Contábeis	Letras – Redação e Revisão de Textos
Ciências Econômicas	Letras – Tradução Espanhol
Ciências Sociais	Letras – Tradução Inglês
Conservação Restauo de Bens Móveis	Museologia
Dança	Música – Licenciatura

¹⁴ Edital CRInter N° 15/2015 <http://wp.ufpel.edu.br/crinter/files/2014/09/Edital-Bolsas-Mobilidade-Internacional-Col%C3%B4mbia.pdf>

Direito	Pedagogia
Filosofia	Psicologia
História	Relações Internacionais
Jornalismo	Teatro
Letras – Português/Alemão	Turismo

Além dos critérios para a candidatura explicitados acima, os acadêmicos ainda necessitam entregar a documentação (histórico escolar, plano de estudos, comprovante de matrícula, currículo Lattes, termo de compromisso, formulário de inscrição) acompanhada de uma carta de motivação explicando o interesse nas universidades apontadas na inscrição, bem como o plano de estudos a ser seguido durante o intercâmbio. Cada aluno ainda precisa ter uma declaração de acompanhamento assinada por um professor de seu próprio curso, indicando que este será seu tutor no período de mobilidade e um termo de compromisso afirmando que retornara às atividades na UFPel após o término do intercâmbio, bem como o registro de notas e ementas das disciplinas cursadas.

Todo o processo seletivo é feito pela CRInter, sendo que os critérios de classificação são os seguintes: Média geral de notas do candidato, currículo Lattes, Plano de estudos e, por último, a carta de motivação para a escolha da universidade. A média geral de notas, é um critério eliminatório, sendo que são classificados os trinta melhores candidatos neste quesito. Os demais critérios apresentados são de caráter classificatório e auxiliam na escolha dos alunos. É importante ressaltar que, em caso de empate após as etapas anteriores, os alunos que possuem certificado de nível intermediário ou avançado de espanhol, levam vantagem sobre os demais. Comprovação de participação em trabalho voluntário/ação comunitária assim como ter cursado o ensino médio e pelo menos metade do ensino fundamental em escola pública são os demais critérios de seleção.

4.2.3 Programa de mobilidade do IPB

Tal Programa é desenvolvido em parceria com o Instituto Politécnico de Bragança (IPB), uma tradicional instituição pública portuguesa que possui diversos cursos e agrega uma grande população estudantil. A IES é localizada em Bragança, ao norte de Portugal, e conta com toda infraestrutura necessária para atender ao discente e pesquisadores da melhor forma. Para participar do programa de

mobilidade, o aluno deve atender aos seguintes critérios: a) ter cursado no mínimo 20% e no máximo 80% do curso de Graduação; b) Caso seja de algum curso Tecnólogo, basta apenas ter concluído o primeiro semestre; c) Possuir no máximo uma reprovação/infrequência por semestre; e ter média acima de sete (7,0) no histórico escolar. O benefício da bolsa cobre gastos com alojamento e alimentação na universidade de cada candidato, sendo que são disponibilizadas, geralmente duas vagas por semestre para estudantes brasileiros e outras duas para estudantes portugueses.

4.2.4 Programa Ciência sem Fronteiras

Ciência sem Fronteiras é um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino superior e de Ensino Tecnológico do MEC.

O projeto prevê a utilização de até 101 mil bolsas em quatro anos para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação. Além disso, busca atrair pesquisadores do exterior que queiram se fixar no Brasil ou estabelecer parcerias com os pesquisadores brasileiros nas áreas prioritárias definidas no Programa, bem como criar oportunidade para que pesquisadores de empresas recebam treinamento especializado no exterior.

a) Objetivos:

- Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento;
- Aumentar a presença de pesquisadores e estudantes de vários níveis em instituições de excelência no exterior;

- Promover a inserção internacional das instituições brasileiras pela abertura de oportunidades semelhantes para cientistas e estudantes estrangeiros;
- Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas;
- Atrair jovens talentos científicos e investigadores altamente qualificados para trabalhar no Brasil.

b) Metas:

Das 101.000 bolsas oferecidas, 75.000 bolsas serão financiadas com recursos do Governo Federal e 26.000 bolsas serão concedidas com recursos da iniciativa privada. Portanto, o Programa Ciência sem Fronteiras irá oferecer 101.000 bolsas a estudantes e pesquisadores no País e no Exterior. Vale ressaltar que atualmente, o número de bolsistas está bem próximo da meta estabelecida pelo programa, sendo que na graduação os números inclusive superaram a meta, devido a uma redistribuição na oferta das bolsas.

Tabela 2. Número de bolsas concedidas pelo Ciência sem Fronteiras de acordo com a proposta e no ano de 2016

MODALIDADE	Nº de bolsas previstas na proposta	Bolsas implementadas até 2016
Doutorado sanduíche	15.000	9.685
Doutorado pleno	4.500	3.353
Pós-doutorado	6.440	4.652
Graduação sanduíche	64.000	73.353
Mestrado do Exterior	7.060	558
Atração de Jovens Talentos (no Brasil)	2.000	504
Pesquisador Visitante Especial (no Brasil)	2.000	775
Total	101.000	92.880

Fonte: Brasil, 2016

Os estudantes e pesquisadores do Ciência sem Fronteiras tem seu treinamento nas melhores instituições e grupos de pesquisa disponíveis, prioritariamente entre os mais bem-conceituados para cada grande área do conhecimento de acordo com os principais *rankings* internacionais.

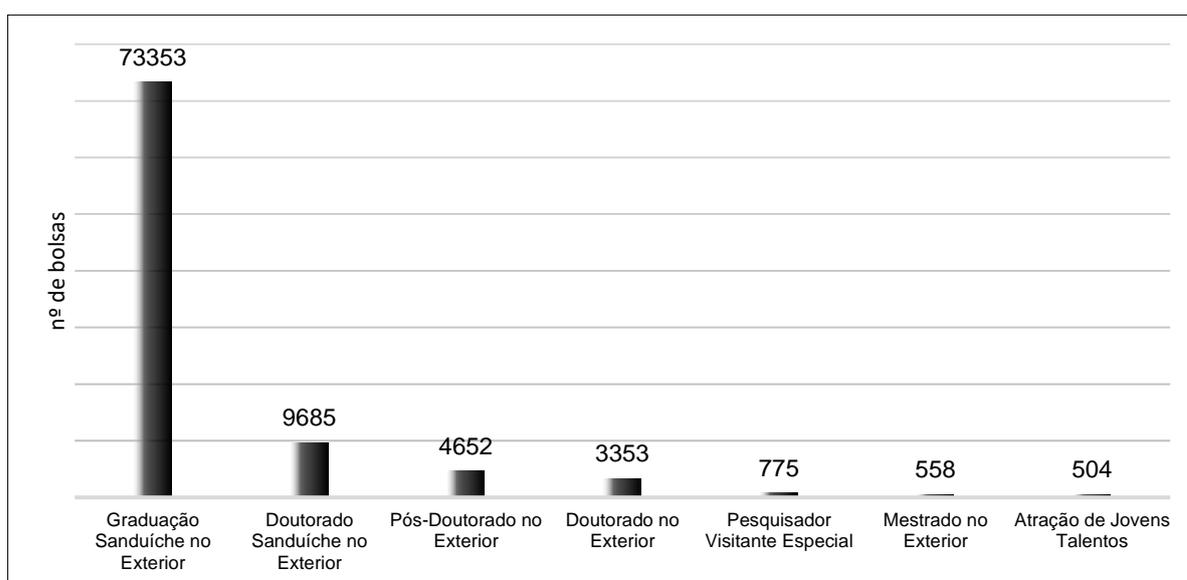
Os parceiros no exterior são organizações tradicionais no campo de colocação e suporte de estudantes ou mesmo consórcios das principais universidades locais, os quais são responsáveis por definir, juntamente com a CAPES e o CNPq, os melhores cursos e instituições nos seus respectivos países. As instituições são avaliadas a cada

chamada e o destino dos bolsistas é adequado à medida que recebemos o retorno do relatório dos bolsistas. Para os bolsistas de pós-graduação, as Instituições de Destino são analisadas por comissões de especialistas da CAPES e do CNPq considerando as propostas apresentadas pelos candidatos.

As bolsas são oferecidas em diferentes níveis de instrução e modalidades: Graduação, Tecnólogo, Desenvolvimento tecnológico e informação, Mestrado Profissional, Doutorado Sanduíche no exterior, Doutorado Pleno no Exterior e Pós-Doutorado no exterior, sendo que um limite máximo de duração de 12 meses é estabelecido dentro da normativa do programa, podendo haver prorrogação em casos excepcionais.

Para garantir a participação no programa é definido um coordenador Institucional do Programa Ciência sem Fronteiras, também denominado de Gestor Institucional do CsF (GICsF) possui um papel fundamental na homologação, acompanhamento e avaliação dos candidatos e futuros bolsistas de graduação sanduíche. Os bolsistas e os candidatos as bolsas de pós-graduação e pós-doutorado não precisam assinar o Acordo de Adesão do CsF. Todas as instituições precisam estar cadastradas junto à CAPES e ao CNPq.

Figura 4. Proporção de bolsas implementadas até 2016 pelo Ciência sem Fronteiras segundo a modalidade

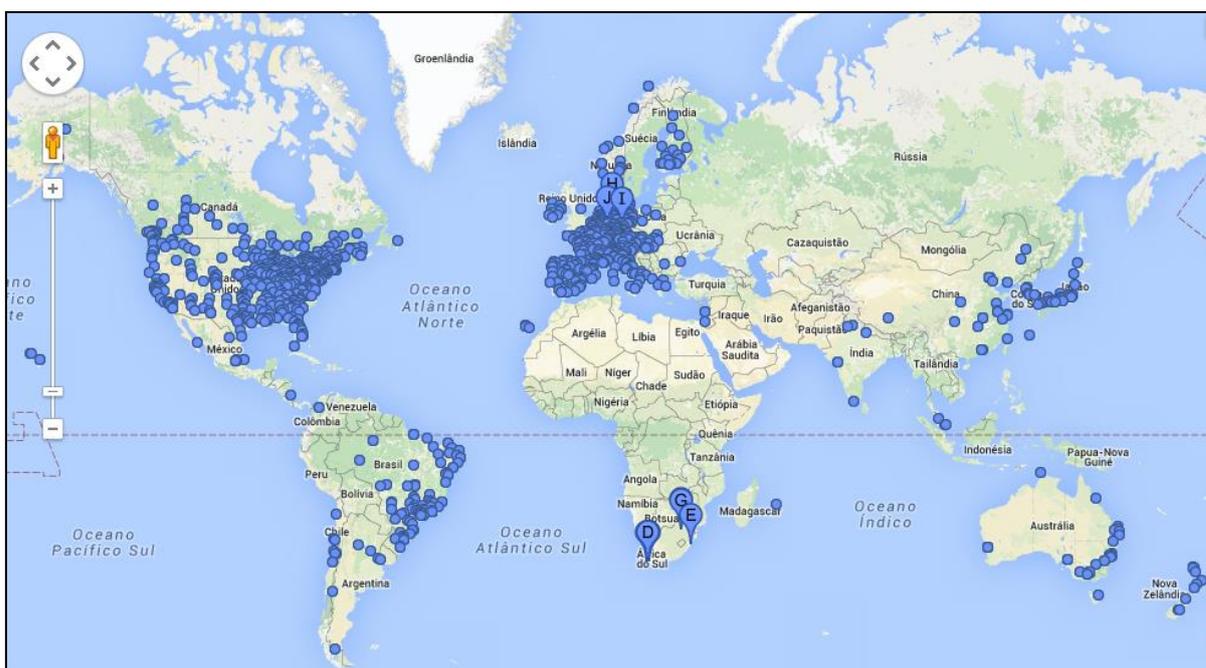


Fonte: Brasil, 2016

A grande maioria dos alunos atendidos pelo programa encontra-se na graduação, com um total de aproximadamente 68 mil alunos. Além disso, a pós-

graduação apresenta um grande número de alunos contemplados na proposta do CsF, com um total de aproximadamente 17 mil alunos. Outros tipos de bolsas concedidas pelo programa, podem ser percebidas no gráfico acima, como a “Atração de Jovens talentos”, que visa fomentar a pesquisa e o desenvolvimento tecnológico em diversos países e a “Pesquisador visitante especial” que promove o intercâmbio de pesquisadores entre países distintos.

Figura 5. Distribuição de bolsistas do Ciência sem Fronteiras de acordo com a universidade em que se encontram



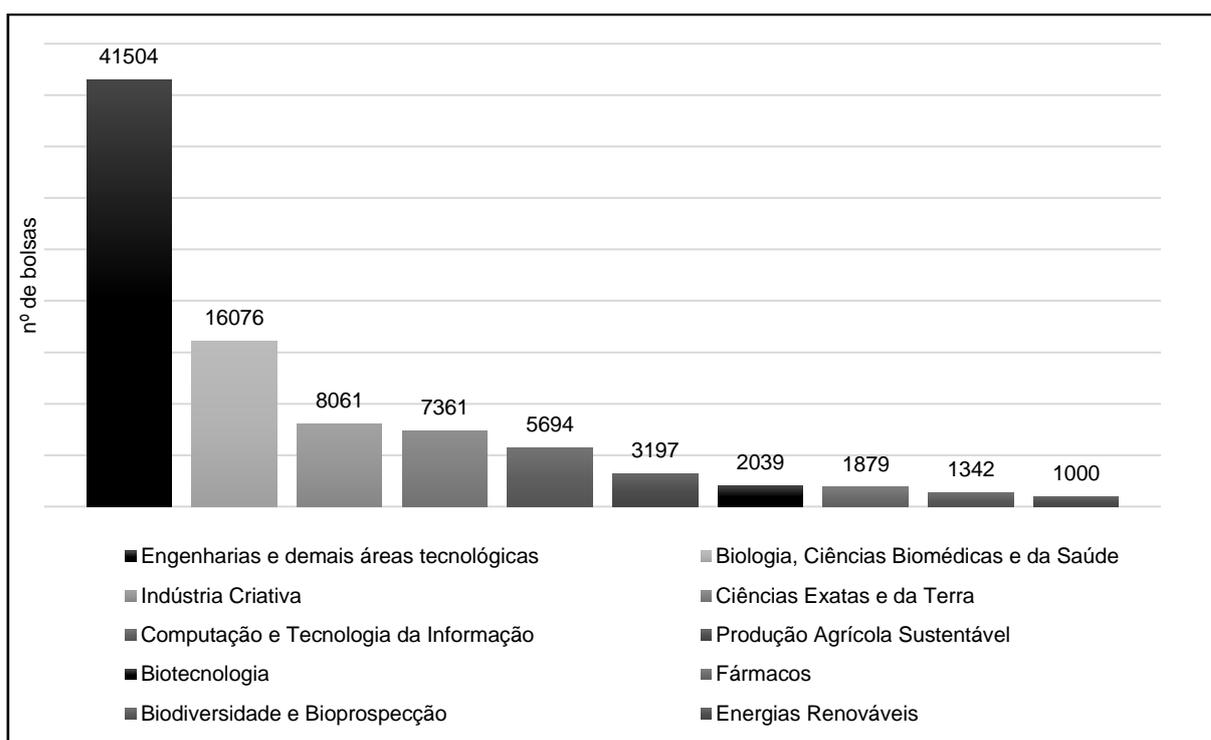
Fonte: CAPES, 2016

Com relação a distribuição de bolsistas nas diversas regiões do mundo, é possível perceber uma grande concentração na América do Norte e Europa, com destaque principal para EUA e Reino Unido sendo os principais países que recebem acadêmicos. O programa CsF é organizado de acordo com áreas do conhecimento que priorizam o desenvolvimento científico e tecnológico – objetivo principal do programa.

São elas: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Indústria Criativa; Computação e Tecnologias da Informação; Produção Agrícola Sustentável; Biotecnologia; Fármacos; Biodiversidade e Bioprospecção; Energias Renováveis; Ciências do Mar; Nanotecnologia e Novos Materiais; Novas Tecnologias e Engenharia Construtiva;

Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres; Tecnologia Aeroespacial; Formação de Tecnólogos e Tecnologia Mineral. No gráfico abaixo estão os dados do programa referentes à distribuição de bolsistas de acordo com as áreas do Programa.

Figura 6. Distribuição de bolsas de acordo com as dez áreas do conhecimento mais prevalentes



Fonte: CAPES, 2016.

4.2.5 Programa Erasmus Mundus

O *Erasmus Mundus* é um programa de Ensino superior financiado pela Comissão Europeia. Combinando um ambiente acadêmico de alta qualidade com oportunidades extensivas para viagem internacional, o programa oferece a estudantes e pesquisadores de todo o mundo, sem limite de idade, a oportunidade de realizar um período de intercâmbio ou formação plena em universidades da Europa e do mundo. O regime de participação é através da concessão de bolsas de estudo para a estadia no exterior em universidades conveniadas.

Como objetivos do programa estão: a) Promoção da cooperação internacional entre instituições de ensino superior, visando a excelência na produção do conhecimento na União Europeia ou demais países da Europa; b) Contribuir para o enriquecimento da sociedade a partir da qualificação de acadêmicos em países

estrangeiros, seja na apropriação de habilidades propícias do mercado de trabalho a partir do ensino, ou pela qualificação ao estar em grandes centros da produção do conhecimento mundial; c) Contribuir para o desenvolvimento humano e para a capacidade de desenvolver cooperação internacional entre universidades europeias e das demais áreas do globo, contribuindo para o incremento da mobilidade estudantil nessas instituições; Promover uma maior visibilidade das instituições europeias no campo educacional, através de condições de atratividade via estudantes que as frequentam em situação de mobilidade.

Podem participar do programa estudantes de pós-graduação das universidades que estabelecem acordo de cooperação com a União Europeia e tal acordo varia de acordo com editais lançados. O período de mobilidade pode variar de um a três anos e isto também varia de acordo com o edital disponibilizado pelas instituições, mas não ultrapassa o período de 36 meses.

Dentre as áreas que podem concorrer à participação no programa estão: Engenharia e Construção; Humanidades e Artes; Ciências Sociais, Trabalho e Leis; Agricultura e Veterinária; Saúde e Bem-estar; Ciências, Matemática e computação.

Além disso, o valor pago para estudantes varia de acordo com o país de origem de cada um deles, sendo que alunos vindos do terceiro mundo podem receber o valor de até 24 mil euros por ano durante o período de mobilidade, estão inclusos os valores de moradia, mensalidade das universidades, seguro saúde e deslocamento até o país onde realizarão a mobilidade. Para os demais países que não se encaixam na classificação de terceiro mundo o valor pago é de 9.500 euros por ano e também estão inclusos os valores supracitados.

4.2.6 Programa de Licenciaturas Internacionais

O Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), foi desenvolvido em parceria da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior com o Grupo Coimbra de Universidades (GCUB)rodapé¹⁵, no ano de 2010, que tem como foco a realização de projetos de parceria que visam a melhoria do ensino e da qualidade na formação inicial de professores. Os objetivos são citados abaixo:

¹⁵ Mais informações sobre o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) e sobre o PLI: <https://www.grupocoimbra.org.br/programas/programa-de-licenciaturas-internacionais-pli/>.

- 1.1.1. Ampliar a formação de docentes para o ensino básico no contexto nacional;
- 1.1.2. Ampliar e dinamizar as ações voltadas à formação de professores, priorizando a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciatura;
- 1.1.3. Apoiar a formulação e implementação de novas diretrizes curriculares para a formação de professores, com ênfase no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (CAPES, 2010, p. 1).

As propostas são desenvolvidas nas áreas de Química, Física, Matemática, Biologia, Português, Artes e Educação Física, estimulando o intercâmbio de estudantes de graduação em licenciaturas, em nível de graduação sanduíche, com a dupla-titulação.

Abaixo, segue o Quadro 4, que traz as correspondências de titulação no exterior e no Brasil, bem como as áreas de concentração que são contempladas pelo programa.

Quadro 4. Áreas de concentração e formação do Programa de Licenciaturas Internacionais

Universidade de Coimbra	Área	Universidade brasileira	Área de concentração
Licenciatura em Ciências	Matemática Química Física Biologia	Bacharelado Interdisciplinar em Ciências e Tecnologia ou equivalente Licenciatura em Matemática, Química, Física ou Biologia	Ciências Exatas Ciências da Matéria Ciências da Vida
Licenciatura em Letras	Português	Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades ou equivalente Licenciatura em Letras (Português)	Estudos literários
Licenciatura em Artes	Estudos Artísticos	Bacharelado Interdisciplinar em Artes ou equivalente	Música, Dança, Teatro e Cinema
Licenciatura em Ciências do Desporto	Educação Física	Bacharelado Interdisciplinar em Saúde ou equivalente Licenciatura em Educação Física	Educação Física

Fonte: CAPES, 2010.

Para a elaboração das propostas, a instituição deve ser membro de rede de universidades com cooperação internacional, adotar o sistema curricular de ciclos para garantir a equivalência de créditos com a Universidade de Coimbra. Além disso, trazer uma proposta de créditos a serem cursados, ter como corpo de trabalho três doutores sendo um designado para a função de coordenador, sendo este, titulado há pelo menos cinco anos e ter disponibilidade para atender as demandas de trabalho.

Para poder concorrer ao edital o aluno deve: ter cursado dois semestres na graduação (licenciatura) em uma das áreas listadas anteriormente; ter cursado todo o ensino médio e pelo menos dois anos do ensino fundamental em escolas públicas brasileiras; e ter sido aprovado integralmente nos estudos realizados.

As propostas contemplam duas formas de concessão de bolsas:

- *Missão de estudos*: Para os estudantes brasileiros de graduação, cujo período de permanência no exterior deverá ser de 24 (vinte e quatro) meses. Os benefícios para esta modalidade são seguro saúde e auxílio instalação, bolsa no valor de 600 euros por mês e passagem aérea de ida e volta.
- *Missão de trabalho*: Deslocamento anual de membro da equipe do projeto, com duração mínima de 10 (dez) e máxima de 30 (trinta) dias, com o objetivo de facilitar a integração dos alunos à universidade; ajustar estruturas curriculares; acompanhar o desenvolvimento do projeto; avaliar os seus impactos; manter comunicação entre as instituições envolvidas e sistematizar informações a respeito do programa que possibilitem a geração de banco de dados. Os benefícios para esta modalidade são: seguro saúde e diárias e passagens aéreas de ida e volta.

O Programa de Licenciaturas Internacionais compreende um programa “sanduíche” em nível de graduação, com abertura e conclusão na universidade brasileira e etapa intermediária, restrita à formação no campo temático específico, a ser realizada na Universidade de Coimbra (CAPES, 2010).

Os diplomas tanto da instituição de origem (brasileira), quanto da universidade de Coimbra, serão entregues no Brasil, depois do estudante cumprir todas as obrigações referentes aos estudos do Programa de Licenciaturas Internacionais.

4.4 Desenho de pesquisa

A presente pesquisa teve como foco principal a mobilidade acadêmica internacional, com olhar específico para suas interfaces com a formação dos estudantes que vivenciam uma experiência no exterior. E como pano de fundo utilizamos a internacionalização do ensino superior que fomenta a troca de saberes entre instituições de distintas localidades.

Quanto aos objetivos traçados para a pesquisa, a mesma classifica-se como descritiva e explicativa, uma vez que se destina a descrever e compreender como a participação em um programa de mobilidade estudantil impacta na formação dos acadêmicos que participam dele.

Segundo Gil (2011), as pesquisas de cunho descritivo têm como principal objetivo a descrição de características de um determinado fenômeno ou população, e enquanto que a pesquisa exploratória busca o mapeamento detalhado de determinado fenômeno. Já a pesquisa explicativa, busca identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de determinado fenômeno.

Optou-se por este modelo de pesquisa, em função de importantes aspectos particulares que compõem o objeto e campo de pesquisa, e por entender que são complementares e fundamentais para o entendimento da particularidade e da totalidade do trabalho.

É preciso **descrever** e **explicar** detalhadamente todos os aspectos relacionados aos programas de mobilidade estudantil, ou seja, sua configuração na universidade, como acontece a oferta, os motivos que levam alunos a procurarem tal experiência e de que forma acontece o aproveitamento do que é adquirido no exterior. Frisamos que os programas de mobilidade estudantil têm produzido um trânsito muito grande de alunos em diversas instituições, sobretudo na UFPel e a análise destes, bem como a descrição e explicação aprofundada de tal experiência pode significar importantes contribuições para a organização institucional no melhor aproveitamento da mesma.

Optamos por desenvolver uma pesquisa descritiva, porque objetivamos detalhar com densidade e profundidade um determinado fenômeno. Além disso caracteriza-se como qualitativa, partindo do pressuposto de que a abordagem nos fornece uma compreensão mais ampla dos fenômenos estudados (GIL, 2011). Tal abordagem ainda está relacionada à produção de um conhecimento que se relaciona a um fenômeno educativo, e dessa forma compreende um conjunto de práticas sociais construídas historicamente, e que tem marcas adquiridas com o passar do tempo,

mas que tem comprometimento e relação com a sua realidade histórica (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Torna-se importante salientar algumas ponderações quanto à abordagem de pesquisa utilizada, uma vez que a abordagem qualitativa tem sofrido reducionismos, segundo Lüdke e André (1987), onde alguns autores denominam qualquer tipo de pesquisa que não envolva números como “pesquisa qualitativa”. Entretanto, defende-se aqui, uma dimensão mais complexa deste tipo de abordagem, e que esta comporta visões muito mais amplas de contextos e fenômenos. Triviños (1987) ainda defende que a pesquisa qualitativa não permite que se tenha visões isoladas, parceladas ou estanques dos objetos de pesquisa. A pesquisa qualitativa, compreende uma interação profunda e dinâmica que está sempre se alimentando e reestruturando durante o processo de aprofundamento no campo de estudo, e ainda tem bases sólidas de embasamento teórico como sustentáculo para o entendimento dos seus objetos de análise.

4.5 A questão de pesquisa

A partir da construção realizada até aqui, considerando os aspectos mais importantes relacionados à internacionalização, sobretudo no que diz respeito à mobilidade estudantil e as contribuições para a formação de acadêmicos que participam de tal processo, foi construída a seguinte questão de pesquisa: **Como uma vivência acadêmica internacional, a partir de um programa de mobilidade estudantil, contribui (ou não) na formação dos estudantes?**

4.6 Hipótese

Partimos da hipótese ou pressuposto de que as universidades incentivam seus alunos a realizarem uma experiência internacional através de programas de mobilidade na busca de conhecimento, formação diferenciada e desenvolvimento profissional. A expectativa é que, após passar um período no exterior, o estudante retorne com maior bagagem acadêmica, cultural e pessoal, e que os conhecimentos adquiridos contribuam na sua formação profissional. Além disso, supõe-se que os cursos dos quais os alunos são oriundos possam se beneficiar com o intercâmbio de

conhecimentos e saberes podendo, com a devida prudência, discutir e implementar outras possibilidades para seus currículos.

4.7 Objetivos

A tese tem como objetivo geral investigar e analisar as contribuições dos programas de mobilidade estudantil na formação acadêmica e pessoal dos estudantes da Universidade Federal de Pelotas.

Optamos por abordar a questão de pesquisa a partir de três unidades investigativas: a) os programas de mobilidade estudantil internacional na UFPel; b) a participação dos alunos em programas de mobilidade; e c) os aspectos relacionados à formação dos acadêmicos a partir de suas vivências em programas de mobilidade.

Como objetivos específicos:

- Mapear os programas de mobilidade estudantil internacional no contexto da UFPel;
- Analisar o que motiva os alunos a procurarem um programa de mobilidade estudantil;
- Descrever como é a vivência dos alunos em universidades estrangeiras;
- Analisar os impactos relacionados a uma experiência internacional;
- Identificar as potencialidades e limitações dos programas de mobilidade para a formação dos acadêmicos;
- Compreender as repercussões que a participação em um programa de mobilidade promove nos alunos.

O Quadro 5, abaixo, foi desenvolvido buscando delimitar as unidades investigativas que emergiram a partir da construção da questão de pesquisa, seguidas dos objetivos almejados e as questões norteadoras que embasaram os instrumentos de coleta dos dados.

Quadro 5. Quadro analítico das questões norteadoras de estudo e unidades investigativas

Unidade investigativa	Objetivo (s)	Questões Norteadoras
Programas de mobilidade estudantil	Mapear os programas de mobilidade estudantil	<i>Quais os programas de mobilidade estudantil internacional existem na UFPel?</i>

internacional dentro da UFPel	internacional no contexto da UFPel;	<i>Quais os cursos que mais tem saída de alunos dentro da universidade?</i>
		<i>Quais os países e cursos mais procurados no exterior?</i>
		<i>Como acontece a saída e o retorno dos alunos junto à universidade?</i>
Participação dos alunos em programas de mobilidade estudantil internacional	<p>Analisar o que motiva os alunos a procurarem um programa de mobilidade estudantil;</p> <p>Descrever como é a vivência dos alunos em universidades estrangeiras;</p> <p>Analisar os impactos relacionadas a uma experiência internacional;</p>	<i>Como o aluno ficou sabendo do programa?</i>
		<i>De que forma o aluno se organizou para participar?</i>
		<i>Qual o papel da universidade na saída do aluno para o exterior?</i>
		<i>Como foi a receptividade na universidade estrangeira?</i>
		<i>Como foi a acolhida pela comunidade universitária (professores, colegas e gestão da universidade) no retorno?</i>
		<i>Quais as principais dificuldades e facilidades encontradas durante a estadia em um país estrangeiro?</i>
Aspectos relacionados à formação a partir das vivências em programas de mobilidade estudantil internacional	<p>Identificar as potencialidades e limitações dos programas de mobilidade para a formação dos acadêmicos;</p> <p>Compreender as repercussões que a participação em um programa de mobilidade promove nos alunos.</p>	<i>Como era a atuação dos docentes (ensino) frente à área de conhecimento/profissional dos alunos?</i>
		<i>Houveram parcerias de pesquisa com colegas do curso de acolhimento?</i>
		<i>Quais os principais conhecimentos aprendidos considerando a área de formação dos alunos?</i>
		<i>Quantos locais diferentes foram visitados durante o período no exterior, e o quanto isso influenciou na formação dos alunos?</i>

4.8 Sujeitos da pesquisa e coleta dos dados

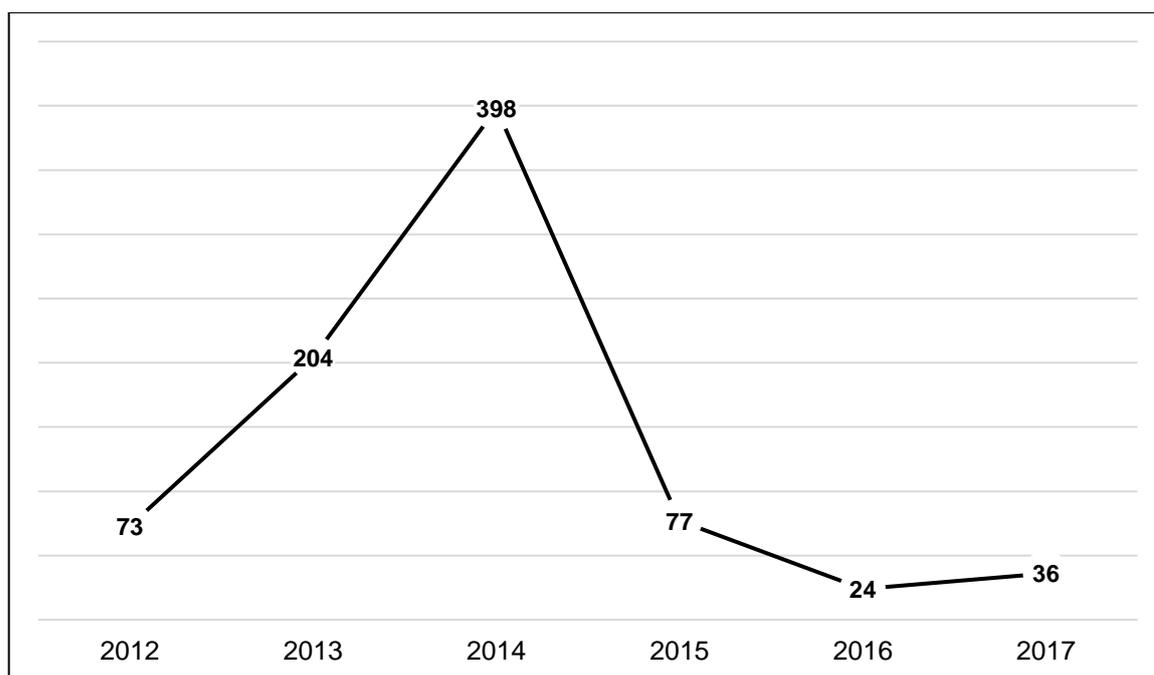
O campo de pesquisa centra-se na Universidade Federal de Pelotas, que atualmente conta com aproximadamente 24 mil alunos que compõem um total de aproximadamente 300 cursos nas modalidades presencial ou à distância, tanto a nível de graduação como pós-graduação¹⁶.

Deste total de alunos que compõem o corpo discente da instituição, optamos por trabalhar apenas com discentes matriculados na graduação e que passaram por programas de mobilidade estudantil a partir de 2012, ano de criação da Coordenadoria

¹⁶ Com base nos relatórios de gestão da UFPEL, considerando o ano base de 2016, disponível no endereço eletrônico: <http://wp.ufpel.edu.br/prapra/relatorios-de-gestao/>.

de Assuntos Internacionais – CRInter¹⁷. Atualmente, a instituição conta com 66 convênios internacionais de mobilidade estudantil, que compreendem 21 países envolvidos nos acordos (UFPEL, 2017). Segundo dados da CRInter, 812 acadêmicos participaram de programas de mobilidade estudantil a partir do ano de 2012, divididos de acordo com ano (Figura 5).

Figura 7. Divisão do número de alunos em mobilidade de acordo com o ano



Fonte: CRInter.

Foram solicitados os dados dos acadêmicos junto a CRInter, no entanto, não obtivemos respostas por um longo período de tempo e visando conseguir chegar aos estudantes o mais breve possível, foi feito um contato com os coordenadores de curso de diferentes áreas de conhecimento da universidade para que pudéssemos ter uma amostra composta por diferentes experiências.

Para poder fazer parte da amostra, foi delimitado o período de intercâmbio de 2012-2014, visando contemplar o ano de criação da CRInter, partindo do pressuposto que teríamos dados mais sistematizados, além de um fluxo maior de estudantes a partir da criação do Programa Ciência sem Fronteiras. Desse modo, poderiam

¹⁷ A Coordenadoria de Relações Internacionais sucedeu ao Departamento de Intercâmbios e Programas Internacionais (DIPI), pautando a internacionalização da UFPEl junto ao Gabinete do Reitor, ampliando sua ação para o Pós-Graduação.

participar da pesquisa, um total de 675 estudantes, considerando o ano de saída/retorno.

Outro critério utilizado para seleção da amostra, diz respeito ao retorno à UFPel, pois para participar do estudo, o estudante da mobilidade deveria ter ficado pelo menos mais um semestre na instituição após o retorno ou estar cursando a sua graduação até o momento da coleta. Visando elucidar mais o panorama da UFPel quanto a mobilidade estudantil, buscamos realizar um estudo que agrupasse métodos distintos de coleta dos dados – uma entrevista semiestruturada, a aplicação de questionários e análise de documentos.

As entrevistas semiestruturadas serão realizadas com os acadêmicos que atenderem os critérios de inclusão e aceitarem contribuir com o estudo. As entrevistas realizadas serão gravadas e posteriormente transcritas. O roteiro da entrevista (apêndice 1) foi dividido em quatro partes, sendo elas:

- a) *Dados de identificação e complementares dos acadêmicos.* Visa descrever quem é o estudante que participa do programa de mobilidade com relação ao curso, participação em aspectos da sua graduação. Além disso compreender existe uma experiência prévia internacional e quais aproximações com o programa de mobilidade escolhido.
- b) *Aspectos relacionados à saída através do programa de mobilidade.* Tem como intuito compreender quais as motivações para realizar a mobilidade estudantil, bem como identificar as principais expectativas com o processo. Entender como se dá a formação no exterior também é um elemento chave desta parte do roteiro, verificando as aproximações e distanciamentos curriculares entre as instituições parceiras.
- c) *Aspectos relacionados ao período de mobilidade.* Procuramos saber como se deu o processo de acolhida na universidade e no local de estadia, bem como as principais características do local onde foi realizado o intercâmbio. A compreensão de como é a formação internacional também perpassa as questões presentes neste tópico do instrumento, bem como, as principais dificuldades e desafios encontrados no período de mobilidade.
- d) *Aspectos relacionados ao retorno no país de origem.* Este tópico foi desenvolvido para compreender se o processo promoveu modificações na formação do estudante, se atendeu as expectativas iniciais e qual o retorno dado à instituição de origem.

É importante salientar que todos participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice 02), autorizando a utilização dos dados para a pesquisa. O projeto de pesquisa foi submetido ao comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas e aprovado sob o parecer 4.033.320.

As entrevistas semiestruturadas servem para analisar com profundidade o universo de envolvimento dos estudantes com a mobilidade acadêmica, objetivando compreender como ele ocorreu e os impactos produzidos. Optou-se por tal método de coleta, pelo interesse em reconstruir a trajetória destes acadêmicos em um país diferente de sua nacionalidade, atribuindo substância a suas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais – constructos que compõem sua formação. Vale ressaltar ainda que, para Triviños (1987) a forma de coleta via entrevista, valoriza a presença do investigador e ainda oportuniza uma liberdade e espontaneidade ao entrevistado, o que enriquece a investigação.

A **análise documental** presente no trabalho, visa compreender a configuração dos programas de mobilidade a nível institucional, com o intuito de traçar um panorama dentro da UFPel. Foram analisados os documentos que tem relação com a Coordenadoria de Relações Internacionais e os relatórios de gestão da instituição, no sentido de descrever sua configuração na universidade. A nível nacional, documentos relacionados ao Ministério da Educação (portarias, normativas e planos), buscando compreender como acontece a concessão de bolsas e implementação dos programas.

Além disso, serão solicitados aos entrevistados e junto à CRInter os relatórios entregues pelos bolsistas no seu retorno à instituição, visando identificar quais os principais elementos que compunham os documentos, bem como os aspectos relacionados a estadia no exterior e formação (aspecto curricular) na instituição estrangeira.

A análise documental segundo Moreira (2005) tem o intuito de verificar e apreciar documentos com uma finalidade específica, pode extrair um reflexo objetivo da fonte de pesquisa original e permite ainda, a localização, identificação, organização, avaliação, além da contextualização dos fatos em determinados momentos. Mas salienta a necessidade de utilização de uma outra fonte de dados para sustentar e complementar os dados para posterior análise.

Ao partir para uma coleta que envolve mais um tipo de instrumento de pesquisa, é importante salientar a ideia de Triviños (1987, p. 138) quanto a “triangulação” dos dados. Segundo o autor, a técnica de triangulação, “procura abranger ao máximo a descrição e compreensão do foco de estudos”. Defende ainda que, é impossível considerar a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes e significados com elementos históricos e culturais ou qualquer tipo de vinculação com uma realidade maior. Desse modo, a utilização de vários métodos de coleta, acontece, buscando compor uma totalidade a partir de partes, com a profundidade necessária para a compreensão do fenômeno/realidade da internacionalização via programas de mobilidade estudantil.

4.9 Análise dos dados

A análise dos dados coletados mediante às fontes citadas anteriormente será feita a partir da análise de conteúdo, proposta por Bardin (1977), composta por um conjunto de técnicas de análise da comunicação, que “visa obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens” (p. 36). Os indicadores segundo a autora, são obtidos por procedimentos sistemáticos e objetivos que tem a função de descrever as mensagens coletadas.

Tal procedimento de análise, segundo Bardin (1977) é constituído por três etapas básicas de execução – pré-análise, exploração do material e inferências. Na **pré-análise**, o pesquisador tem por tarefa, organizar a forma como vai analisar os dados obtidos, e pode ser realizada uma leitura superficial destes para a posterior sistematização. A **exploração do material**, é a fase mais exaustiva de todo o processo analítico, e também a mais extensa, pois compreende a codificação do material coletado, onde realizam-se os recortes (ou escolha das unidades a serem estudadas) através de agregações ou enumerações que são, respectivamente a escolha de categorias para análise e regras da contagem de cada categoria. Nessa fase, também é realizada a categorização, a partir da classificação dos dados por diferenciação ou agrupamento de acordo com critérios previamente estabelecidos. Já a fase de **inferências**, consiste na exposição das deduções do pesquisador a partir da análise/estudo dos dados coletados.

É importante salientar que o conjunto de categorias deve ser exaustivo e as categorias do conjunto devem ser mutuamente exclusivas, ou seja, as categorias elencadas devem contemplar todos os dados obtidos, e os dados que se encaixam em uma categoria, não podem ser classificados em outra.

Referências

- AKKARI, A. **internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ALTBACH, P. G. Globalization and the university: myths and realities in unequal world. **Tertiary Education and Management**. Kluwer Academic Publishers, v. 10, 2001.
- ALTBACH, P.; De WIT. Internationalization and Global Tension: Lessons from History. **Journal of Studies in International Education**. v. 19, n. 1, p. 4-10, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARTELL, M. Internationalization of universities: A university culture-based framework. **Higher Education**. Manitoba, Winnipeg, 2003.
- BERTHELOT, J. **Une école pour le monde, une école pour tout monde: l'éducation Québécoise dans le contexte de la mondialisation**. Quebec: VLB, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação – Ministério da Ciência e Tecnologia. **Programa Ciência sem Fronteiras**. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf> Acesso em: 14 jun. 2016.
- BRAZ, R. L. **O programa ANDIFES de mobilidade acadêmica: uma mobilidade estudantil no sistema federal de ensino superior brasileiro**. 2015. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduados em Educação, Conhecimento e Inclusão Social. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- CASTRO, A. M. D. A.; CABRAL-NETO, A. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista Lusófona de Educação**, v. 21, n. 21, 2012.
- COLLINI, S. **Speaking of university**. London: Verso, 2018.
- CUNHA, L. A. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2007.
- De WIT, H. Globalisation and Internationalisation of Higher Education. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)**. v. 8, n. 2, pp. 241-248, 2011.
- De WIT, H. The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context. **Global Perspectives on Higher Education**, v.11, 2008.
- De WIT, H. **Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis**. Westport: Greenwood Press, 2002.
- EACEA. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency – European Commission. **Erasmus Mundus Programme**. Disponível em:

<http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/selected_projects_action_2_en.php>. Acesso em: 23 jan. 2016.

GARCÍA, H. A.; VILLARREAL, M. L. The "Redirecting" of International Students: American Higher Education Policy Hindrances and Implications. *Journal of International Students*, v. 4, n. 2, p. 126-136, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. 4ª reimp. São Paulo: Atlas, 2011.

GREEN, M.; BAER, M. Global learning in a new age: **The Chronicle of Higher Education**, USA, v.48, November 2001.

GUIMARAES, O. M. A **internacionalização do Ensino superior**: Estudo de caso sobre a mobilidade internacional de estudantes de graduação da Universidade Estadual Paulista – Unesp, Campus de Franca, no Período de 2003 a 2014. 120f. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissional em Planejamento e Análise de Políticas Públicas). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Franca. 2016.

IIE - INSTITUTE OF INTERNATIONAL EDUCATION. **What will it take to double study abroad?** A "Green Paper" on the Big 11 Ideas from IIE's Generation Study Abroad Think Tank. New York, 2014.

KNIGHT, J. Cross-border Tertiary Education: An Introduction. In: **Cross-border Tertiary Education: A way Towards Capacity Development**. OECD, World Bank and NUFFIC. Paris, France, 2007.

KNIGHT, J. Education Hubs: A Fad, A Brand, or an Innovation. **Journal for Studies in International Education**, v. 15, n. 3, 2011, p. 221-240.

KNIGHT, J. Five Myths about Internationalization. *International Higher Education*, Boston, v. 62, p. 14-15, 2011.

KNIGHT, J. International Education Hubs: Collaboration for Competitiveness and Sustainability. In: PORTNOI, L.; BAGLEY, S. (Eds.) **Critical Perspectives on Global Competition in Higher Education**. Jossey-Bass, 2014.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**. Sage Publications, v.8, n.1, 2004.

KNIGHT, J. Internationalization: management strategies and issues. **International Education Magazine**, CBIE, Ottawa, v. 9, n. 1, 1993.

KNIGHT, J. **Student Mobility and Internationalization**: Trends and Tribulations in Research in Comparative and International Education. v. 7, n. 1, 2012.

KNIGHT, J. The changing landscape of higher education internationalisation – for better or worse? **Perspectives: Policy and Practice in Higher Education**, 2014.

KNIGHT, J.; De WIT, H. (Eds.). **Quality and Internationalisation in Higher Education**. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development, 1999.

KRAWCZYK, N. R. As Políticas de internacionalização das universidades no Brasil: o caso da regionalização no Mercosul. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 4, jul-dez, 2008, p. 41–52.

LEAL, C. O. S. **Programa de Mobilidade Estudantil Internacional**: uma reflexão sobre experiência de estudantes do Curso de Pedagogia da UFPE. 20p. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco, 2011.

LEITE, D; GENRO, M. E. H. Avaliação e internacionalização da Educação Superior: *Quo vadis América Latina?* **Avaliação**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 763-785, nov. 2012.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Períodos e Motivações da internacionalização da Educação Superior. In: COLLOQUE DE I´ IFBAE, 5, 2009, Grenoble. **Anais...** Grenoble, 2009. Disponível em:
<<http://www.ifbae.com.br/congresso5/pdf/B0095.pdf>> Acesso em: 6 mai. 2016.

LIMA, M. C.; RIEGEL, V. A influência da mobilidade acadêmica sobre a formação dos jovens. **Revista Negócios e Talentos**, Porto Alegre, ano 7, n. 7, p. 11-32, 2010.

LIMA, M. C.; RIEGEL, V. Mobilidade Acadêmica *made in south*: refletino sobre as motivações de estudantes brasileiros e colombianos. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 8, n. 16, 2015, 109-132.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARGINSON, S. University rankings and social science. **European Journal of Education**, Abingdon, v. 49, n. 1, p. 45-59, 2014.

MARGINSON, S.; RHOADES, G. Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. **Higher Education**, Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands, v. 43, 2002.

MARTINS, C. B. Reconfiguração do Ensino superior em tempos de globalização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, e241544, p. 1-17, 2021.

MIURA, I. K. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo**: um estudo em três áreas do conhecimento. 2006. 342p. Tese (Doutorado em Economia). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

MOREIRA, S. V. Análise documental como método e como técnica. In: Jorge Duarte; Antonio Barros. (Org.). **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MOROSINI, M. C. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: INEP-RIES, 2003.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior- conceitos e práticas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p.1-9, jul./dez. 2006.

MUELLER, C. V. **O processo de internacionalização do ensino superior: um estudo de caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. 2013. 180p. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

NOGUEIRA, M. A.; AGUIAR, A. M. S.; RAMOS, V. C. C. Fronteiras Desafiadas: A internacionalização das Experiências Escolares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, nº 103, p. 355-376, maio/ago. 2008.

OECD. **Education at a Glance: Indicators of OECD (2008)**. Disponível em: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2008_eag-2008-en;jsessionid=1pdshj04jl809.x-oecd-live-03>. Acesso em: 22 jan. 2015.

OECD. **Education at a Glance: Indicators of OECD (2015)**. Disponível em: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance_19991487>. Acesso em: 05 mai. 2016.

PALMA, J. J. G. Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 61, p. 59-76, 2013.

ROLIM, C.; SERRA, M. Instituições de Ensino superior e Desenvolvimento Regional: O Caso da Região Norte do Paraná. **Revista de Economia**, v. 35, n. 3 (ano 33), p. 87-102, set./dez. 2009.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. S.; AVRITZER, L. Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SEIXAS, A. M. **Políticas educativas para o ensino superior: A globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal**. Porto: Afrontamento, 2001.

STALLIVIERI, L. **Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras**. Caxias do Sul: EDUCS, 2004.

TEICHLER, U. The changing debate on internationalisation of higher education. **Higher Education**, Kluwer Academic Publishers, v. 48, p. 5-26, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. **Coordenadoria de Relações Internacionais – Mobilidade e Convênios**. Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/crinter/author/crinter/>>. Acesso em: 08 jan. 2016.

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. **Histórico de criação**. Disponível em: <<http://portal.ufpel.edu.br/relatorios/>>. Acesso em: 12 mai. 2016.

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. **Relatório de Gestão 2015**. Disponível em: <<http://portal.ufpel.edu.br/relatorios/>>. Acesso em: 12 mai. 2016.

UNESCO. **Education for people and planet: Creating sustainable futures for all**. Global Education Monitoring Report. Paris, 2015. Disponível em: <<http://en.unesco.org/gem-report/>>. Acesso em: jun. 2016.

VILALTA, L. A. **A internacionalização do Ensino superior brasileiro: Conceitos e características do processo em instituições privadas de ensino superior**. 2012. 240f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

WOLDEGIORGIS, E. T.; DOEVENSPECK, M. The Changing Role of Higher Education in Africa: A Historical Reflection. **Higher Education Studies**, v. 3, n. 6, p. 35-48, 2013.

3. RELATÓRIO DO TRABALHO DE CAMPO

3.1 Contextualização geral

O relatório aqui apresentado, tem como objetivo descrever todas as etapas realizadas durante a coleta e análise de dados do estudo “Experiências acadêmicas no exterior: As contribuições da mobilidade acadêmica internacional para a formação dos estudantes”.

Neste tópico da apresentação do trabalho, julgo pertinente comentar sobre o processo de construção e idealização da tese de doutorado. Logo que terminei o mestrado em 2014, ingressei no curso de doutorado em Educação na UFPel, lugar que sempre almejei estar próximo, principalmente por estar formado professor, e querer mais discussões sobre o que sempre me envolvi na graduação em Educação Física e no mestrado, - o campo da formação docente e de ensino superior.

Na época, ingressei na linha de pesquisa de Formação de Professores: ensino, processos e práticas educativas, e logo me inseri no grupo de pesquisa “Pedagogia universitária: formação de professores”, liderado pelas professoras Beatriz Zanchet e Maria Isabel da Cunha. Naquele momento a principal temática de pesquisa e discussões remetiam à Pedagogia Universitária e os movimentos de democratização e internacionalização do Ensino superior. Visando assim, compreender como a universidade se configura para atender as demandas da globalização, no que diz respeito às políticas públicas ou interferências dos sujeitos que participam desse processo.

Sendo assim, publicamos dois capítulos em um livro¹⁸ a partir de uma pesquisa realizada com coordenadores institucionais, visando compreender como a Universidade Federal de Pelotas atendia as demandas de internacionalização, e como entendia este processo no seu contexto organizacional. No entanto, anda carecia de uma maior compreensão do fenômeno, uma vez que a maioria dos estudos que tive contato, dificilmente olhava para os sujeitos no nível mais basilar, os alunos, que vivenciavam o processo. Ademais, as construções curriculares, a formação dos seus docentes, a configuração dos programas de pós-graduação, são frutos desta internacionalização que acontece desde sempre na universidade.

Dessa forma, optei por desenvolver a tese, visando compreender como uma experiência no exterior, pode influenciar na formação dos alunos da universidade,

¹⁸ CUNHA, M. I. internacionalização e democratização: uma tensão na qualidade de educação superior? São Leopoldo: Oikos, 2016.

levando em consideração, as escolhas desses sujeitos, a possibilidade de conhecer lugares diferentes, estar próximos de pesquisadores renomados, além do amadurecimento por estar em um lugar multicultural.

Entretanto, no ano de 2017 surgiu a oportunidade de ser docente no ensino superior dentro do meu lugar de formação inicial – a ESEF, como professor substituto, então acabei sendo aprovado no concurso, assumindo uma carga horária de 40h e mais a tese para construir. Neste ponto, é que cabe ressaltar que diferentemente de um doutorado convencional, com duração de quatro anos, este tem um tempo maior de amadurecimento e construção – seis anos. Isto porque durante este processo de construção da tese, coleta dos dados, análise, se passaram sete turmas da graduação em Educação Física, 13 disciplinas ministradas, entre outros fatores. Tais elementos me fizeram demorar mais do que o esperado, e fazer uma escolha no ano de 2018, ingressar no doutorado em Educação Física, para concluir a tese iniciada no campo da Educação.

Dentro da ESEF, me aproximei da linha de pesquisa Formação profissional e prática pedagógica, onde procurei situar meus estudos. A linha, tem o objetivo de olhar para a formação como um todo, em que os professores vinculados a ela, centram seus estudos na prática pedagógica docente, no trabalho docente e suas facetas, no ensino do esporte e também nos elementos relacionados ao ensino superior. Dessa forma, além de olhar também para os outros cursos da universidade, direcionei minha pesquisa de forma mais aprofundada, para os estudantes da ESEF, que vivenciaram a experiência da mobilidade estudantil, com os quais tive contato durante o mestrado ou durante meu período enquanto docente.

Foi possível perceber que estes acadêmicos eram diferentes dos demais por terem passado por esta experiência, tanto no âmbito pessoal, a partir das conversas que tínhamos e da sua trajetória nos estágios, ou durante as disciplinas que foram cursadas. As modificações que este período no exterior proporcionou, fez com que a formação inicial em Educação Física também pudesse ser diferente, provocando a construção de novos saberes que tive o privilégio de presenciar.

A partir da construção deste trabalho, é possível traçar um panorama atual da temática da internacionalização, e os principais conceitos que a cercam. De que forma estes aspectos oriundos da globalização podem estar interligados com as políticas de desenvolvimento econômico e social de diferentes países, e como as universidades se inserem neste contexto. Por vezes, é possível perceber interferências de elementos

neoliberais na constituição de alguns discursos, e estes fatos, influenciam diretamente na percepção que os indivíduos tem desse processo.

3.2 Relato das atividades de campo

Após a qualificação do projeto de pesquisa, realizado em novembro de 2018, alteramos os elementos teóricos sugeridos, abordando elementos mais densos sobre a configuração dos programas de mobilidade estudantil, bem como os mecanismos que interferem na sua configuração, com um olhar mais aprofundado para a internacionalização em si.

Além disso, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física, e aprovado sob o protocolo 4.033.320 (anexo 4).

O projeto foi qualificado com nove entrevistas já realizadas com estudantes de outras áreas do conhecimento da UFPel. Durante a qualificação foi sugerido um aprofundamento maior com os estudantes do curso de Educação Física e desta forma novas entrevistas foram conduzidas junto aos sujeitos que aceitaram participar do estudo, totalizando 13 participantes. O quadro 6, abaixo traz as informações dos sujeitos entrevistados segundo sexo, curso de formação inicial, programa, país de saída e o tempo que ficou no exterior.

Sujeito	Curso de formação inicial	Programa	País de saída	Tempo no exterior
P1 (Homem)	Educação Física (Licenciatura)	PLI	Portugal	21 meses
P2 (Homem)	Educação Física (Licenciatura)	PLI	Portugal	21 meses
P3 (Homem)	Educação Física (Licenciatura)	PLI	Portugal	21 meses
P4 (Mulher)	Educação Física (Licenciatura)	CsF	Itália	8 meses
P5 (Homem)	Educação Física (Bacharelado)	CsF	Austrália	10 meses
P6 (Homem)	Educação Física (Licenciatura)	CsF	EUA	9 meses
P7 (Homem)	Engenharia Hídrica	CsF	Noruega	12 meses
P8 (Mulher)	Arquitetura	CsF	Itália	8 meses
P9 (Mulher)	Medicina Veterinária	CsF	Canadá	12 meses
P10 (Homem)	Medicina	CsF	EUA	9 meses
P11 (Mulher)	Biotecnologia	CsF	Inglaterra	12 meses
P12 (Homem)	Engenharia e Controle de Automação	CsF	Bélgica	8 meses
P13 (Mulher)	Odontologia	CsF	Itália	8 meses

Quadro 6. Descrição da amostra de entrevistados segundo curso e programa de mobilidade

As entrevistas com os sujeitos de outras áreas do conhecimento aconteceram no ano de 2017, sendo que para a realização das mesmas foram contatados os coordenadores de curso que pudessem fornecer informações de acadêmicos que realizaram mobilidade estudantil internacional e que atendessem aos critérios de inclusão da pesquisa. Os sujeitos foram entrevistados dentro dos seus ambientes de curso, sendo que as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Houveram alguns imprevistos no decorrer da seleção da amostra, uma vez que não conseguimos obter todas as informações necessárias dentro da Coordenadoria de Relações Internacionais (CRIInter), pela dificuldade de organização em função de troca de gestão.

Para garantir e ampliar a compreensão do âmbito da Educação Física, o colegiado do curso foi contatado, buscando informações sobre os sujeitos que participaram de programas de mobilidade a partir do ano de 2012. Com a lista de alunos contemplados partimos para o contato com todos via e-mail e redes sociais.

As entrevistas realizadas após a qualificação do projeto de pesquisa, foram realizadas dentro da ESEF com os estudantes que demonstraram interesse em compartilhar suas experiências, sendo que eram vinculados ao Programa de Licenciaturas Internacionais ou Ciência sem Fronteiras. Ressaltamos que foram convidados todos os sujeitos que tiveram vinculação com algum programa de mobilidade a partir do ano de 2012, mas nem todos aceitaram participar.

As mesmas foram concluídas no segundo semestre de 2019 e após o término de transcrição e revisão do conteúdo pelos respondentes as análises começaram a ser realizadas. No geral, as entrevistas tiveram um tempo médio de duração de 40 minutos, e o engajamento dos estudantes foi importante para a densidade dos dados coletados.

Quanto aos questionários, do total de 19 participantes, três deles não demonstraram interesse em responder ao formulário online enviado, mediante três tentativas de contato.

Os dados geraram um banco no Excel e desta forma foi conduzida uma análise descritiva, traçando um perfil dos sujeitos, delineando as principais motivações para a realização da mobilidade estudantil e os principais desafios. Além disso, uma descrição dos aspectos ocorridos durante a mobilidade e as principais contribuições para a formação dos mesmos.

De posse dos dados, partimos para a elaboração dos artigos que compõem o corpo deste documento.

O artigo 1, intitulado “**Entre partidas e chegadas: As possibilidades da mobilidade acadêmica para a formação inicial em Educação Física**”, objetivou analisar as contribuições que a mobilidade estudantil internacional pode proporcionar para a formação inicial, identificando ainda as principais motivações e os desafios encontrados pelos estudantes durante o período no exterior. Neste documento utilizamos as informações coletadas a partir do questionário semiestruturado online enviado aos estudantes. Foi feita uma análise descritiva dos mesmos, com uma análise de conteúdo das questões abertas contidas no instrumento. O artigo foi submetido à Revista Motrivivência (ISSN: 2175-8042) como pré-requisito para a defesa da tese. As normas encontram-se no Anexo 2.

Já o artigo 2, intitulado “**A internacionalização do Ensino superior e sua contribuição para a formação na área da Saúde**” teve como objetivo principal descrever as contribuições de uma experiência de mobilidade estudantil a partir do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) para a formação de estudantes da área da Saúde de uma universidade no sul do Brasil. Foram utilizadas na sua elaboração as entrevistas realizadas com os sujeitos pertencentes à área da Saúde, e que participaram do Programa Ciência sem Fronteiras. O intuito é submeter o mesmo à Revista Humanidades & Inovação (ISSN: 2358-8322), sendo que as normas da mesma se encontram no Anexo 3.

Futuramente serão exploradas ainda as entrevistas realizadas com os demais estudantes, e ainda, temos por objetivo analisar o panorama da universidade a partir do envio do formulário para todos os estudantes que realizaram mobilidade, mediante parceria com a Coordenadoria de Relações Internacionais, que se mostrou solícita pra contribuir futuramente.

3.3 Categorias emergentes do estudo

A presente seção visa trazer os resultados referentes às entrevistas com os estudantes dos diferentes cursos da UFPel, que não foram abordados ou que aparecerem sucintamente dentro dos artigos oriundos que constam na próxima seção do presente trabalho. Tal componente foi desenvolvido com o intuito de trazer um número maior de informações coletadas junto aos estudantes, uma vez que o modelo

escolhido para a apresentação da tese, segue os moldes preconizados pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física, em que estão presentes no volume final, o projeto de pesquisa qualificado, uma seção de relatório do trabalho de campo (com as informações metodológicas e aspectos da coleta dos dados), além de dois artigos científicos (necessários para a defesa), relacionados à temática de pesquisa como um todo.

Como já mencionado na seção do relatório do trabalho de campo, foram entrevistados ao total 13 sujeitos de oito diferentes cursos da UFPel (Educação Física, Engenharia Hídrica, Arquitetura e Urbanismo, Medicina Veterinária, Medicina, Biotecnologia, Engenharia de Automação e Odontologia), e as entrevistas realizadas nos ambientes de curso dos mesmos, sendo gravadas e posteriormente transcritas.

O material coletado foi analisado a partir da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2010), sendo que na fase inicial de pré-análise, todas as entrevistas transcritas foram lidas e organizadas em apenas um bloco para facilitar a sistematização dos mesmos. Nesta fase já foi possível observar um agrupamento das respostas principalmente pelo roteiro de entrevista utilizado que seguia uma linha temporal que era composta pelos momentos anteriores à saída para o exterior, seguidos pelo período de vivência internacional, finalizando no retorno para o Brasil. Entretanto não foram definidas categorias nesta fase.

Na fase de exploração do material, foram feitas as análises das falas, visando quantificar o que foi relatado pelos sujeitos, identificando possíveis unidades de sentido ou significado que poderiam compor uma categoria. A partir da contagem, procedemos a categorização dos dados, uma vez que existia coesão e aproximação entre o que era falado pelos entrevistados. Foram identificadas unidades de análise que foram tratadas como elementos importantes dentro das categorias.

Além disso, foi destacado e descrito o material empírico que poderia compor o texto de análise de acordo com as categorias emergentes. Na última fase de análise (tratamento, inferência e interpretação), os dados foram relidos, as categorias novamente reordenadas quando necessário, houve condensação de materiais para a produção do texto final, além de identificados possíveis elementos teóricos para discutir os resultados.

Dessa forma, a partir da Análise de Conteúdo emergiram três categorias, sendo que as mesmas serão apresentadas em três tópicos a seguir, e seguem uma

linearidade temporal. Foi possível identificar em cada uma delas, unidades de análise (ou subcategorias) com os principais aspectos a serem considerados em cada uma.

Na categoria “*O ponto de partida: a ida para um lugar incomum*”, foram identificadas as seguintes unidades de análise: motivações para participar em um programa de mobilidade estudantil; os desafios e as dificuldades encontrados; e as expectativas relacionadas à participação.

A categoria “*Trilhas de um percurso: As experiências internacionais*” durante o período de mobilidade, aborda: o momento da chegada e acolhimento; os aspectos negativos e positivos no exterior; e as experiências extra acadêmicas vivenciadas.

Já a categoria “*Notas sobre o regresso: Os impactos acarretados pela mobilidade*”, tem as unidades de análise: desafios e dificuldades enfrentadas no retorno; e o retorno da experiência internacional para o curso e as contribuições para a formação.

O quadro 7 abaixo, traz as categorias emergentes da análise dos dados, juntamente com as unidades de análise (ou subcategorias) de cada uma delas, juntamente com os principais indicadores que julgamos relevantes serem discutidos. Além disso, apresentamos possíveis discussões teóricas a serem feitas sobre a temática, a partir de material teórico baseado na revisão de literatura e ampliado posteriormente, destacando inclusive os autores a serem utilizados.

Quadro 7. Quadro analítico das categorias e aproximações teóricas

Categoria 1 – O ponto de partida: a ida para um lugar incomum		
Unidade de análise	Indicadores a serem considerados	Aspectos teóricos/autores que podem ser utilizados
<i>Motivações para participar em um programa de mobilidade</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilidade de formação de redes de colaboração científica; • Possibilidade de conhecer culturas diferentes; • Possibilidade de aprender uma língua nova; • Oportunidade de desfrutar de um ambiente qualificado. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ A visão de formação de redes na segundo as ideias de Leite (2014). ○ As possibilidades das redes internacionais e a relação com a formação (LEITE; CAREGNATO; MIORANDO, 2018). ○ Desenvolvimento a partir da internacionalização (KNIGHT, 2004). ○ Construção do capital (BORDIEU, 2001).
<i>Desafios e dificuldades encontrados na saída para o exterior</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Desconhecimento do programa que foi contemplado; • Problemas no atendimento à burocracia dos editais; • Dificuldade com a língua do país escolhido; 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Organização das instituições para atendimento às demandas da internacionalização (STALLIVIERI, 2017; DE WIT, 1998). ○ Conhecimento sobre a mobilidade como ferramenta de internacionalização (CABRAL NETO; CASTRO, 2012)

	<ul style="list-style-type: none"> Organizar o currículo de acordo com as disciplinas no Brasil e exterior. 	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão das dimensões que envolvem o processo de internacionalização (LUCE; FAGUNDES; MEDIEL, 2016).
<i>Expectativas criadas a partir da experiência internacional</i>	<ul style="list-style-type: none"> Ter uma formação profissional qualificada; Desenvolver pesquisas em uma universidade qualificada; Ter o conhecimento sobre uma cultura e lugares diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão dos mitos e das realidades relacionadas à globalização no ensino superior (ALTBACH, 2004; KNIGHT, 2010). Conhecer o papel da multiculturalidade para o desenvolvimento na universidade (DUARTE et al., 2017). Compreensão da visão de universidade na contemporaneidade (SANTOS, 2011).
Categoria 2 – Trilhas de um percurso: As experiências internacionais		
Unidade de análise	Indicadores a serem considerados	Aspectos teóricos/autores que podem ser utilizados
<i>Aspectos da acolhida e relacionados à chegada</i>	<ul style="list-style-type: none"> Suporte recebido na universidade; Remuneração recebida pelo programa; 	<ul style="list-style-type: none"> A preparação das instituições para atendimento das demandas da mobilidade (GACEL-AVILA, 2005). Aspectos econômicos, de organização da internacionalização e governança (ENDERS, 2004).
<i>Aspectos positivos enfrentados</i>	<ul style="list-style-type: none"> Descoberta da autonomia e do protagonismo; Aprendizado de uma língua nova; Serviço prestado pela instituição e o programa em si. 	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão dos processos ativos e passivos da internacionalização (LIMA; MARANHÃO, 2009). Compreensão da construção da autonomia em processos pedagógicos (MOGILKA, 1999).
<i>Aspectos negativos enfrentados</i>	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldades de adaptação quanto à cultura; Falta de pertencimento ao lugar com relação à colegas ou currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> Dilemas enfrentados na mobilidade estudantil em uma educação multicultural (SHARMA-BRYMER, 2013). Aprendizagens multiculturais em um ambiente internacional (TASCHETTO; ROSA, 2019).
<i>Experiências extra acadêmicas</i>	<ul style="list-style-type: none"> Vivenciar uma cultura e países diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Possibilidades de uma educação multicultural (SANTOS, 1997)
Categoria 3 – Notas sobre o regresso: Os impactos acarretados pela mobilidade		
Unidade de análise	Indicadores a serem considerados	Aspectos teóricos/autores que podem ser utilizados
<i>Desafios e dificuldades no retorno ao Brasil</i>	<ul style="list-style-type: none"> Cumprir as demandas curriculares necessárias para a conclusão da formação inicial; Desvincular as relações sociais feitas no exterior. 	<ul style="list-style-type: none"> Conceitos relacionados ao nacional, o internacional e o global (COWEN, 2013). Compreensão de aspectos subjetivos relacionados ao intercâmbio e ao currículo e as implicações para a formação (SPEARS, 2014). Implicações de uma formação europeia com aproximações junto ao processo de Bolonha (ROBERTSON, 2009).
<i>Retorno da experiência para o curso e universidade</i>	<ul style="list-style-type: none"> Possibilidade de crescimento pessoal acarretado pela experiência; 	<ul style="list-style-type: none"> Os processos de democratização e internacionalização como forma de indicadores de qualidade no ensino superior (DIAS SOBRINHO, 2010).

	<ul style="list-style-type: none"> • (In)visibilidade da vivência para demais colegas e curso; • Melhoria na formação a partir do que foi vivenciado; • Possibilidade de ingresso na Pós-graduação. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Possibilidades acarretadas com a experiência internacional: a discussão sobre a construção de um conhecimento plural a partir da ecologia de saberes (SANTOS, 2007). ○ Realização do debate sobre o potencial da internacionalização para a universidade (KNIGHT, 2004; TEICHLER, 2004).
--	--	---

A seguir serão apresentadas cada uma das categorias presentes no quadro, além de uma descrição mais aprofundada de cada uma delas, bem como suas respectivas unidades de análise, com o objetivo ampliar as possibilidades de discussão das mesmas.

3.3.1 Categoria 1 – O ponto de partida: A ida para um lugar incomum

De forma geral esta primeira categoria, traz os elementos que antecederam a ida dos estudantes para o exterior, sejam de caráter mais concreto ou mais subjetivo. Nela, constam informações referentes ao que motivou os alunos a buscarem uma mobilidade internacional, os aspectos relacionados ao programa escolhido, e as primeiras impressões da experiência no exterior.

No entanto, para poder adentrar no universo das experiências internacionais é necessário conhecer mais dos participantes da pesquisa e para tanto aqui são descritas algumas das características que cada um deles possui, quanto a sua formação, ligação com os cursos de graduação, bem como experiências prévias internacionais e perfil financeiro.

Quanto aos 13 participantes da pesquisa, todos saíram para os programas de mobilidade estudantil (Ciência sem Fronteiras e Programa de Licenciaturas Internacionais) na metade dos seus respectivos cursos, sendo que aqueles o que variou foi o tempo de permanência no exterior, em função da demanda de cada programa. Os acadêmicos do CsF ficaram no exterior um tempo inferior (aproximadamente 9,6 meses) do que os acadêmicos que participaram do PLI (21 meses), em função da demanda de cada programa¹⁹. A média de idade geral dos estudantes foi de 17,9 anos, sendo que oito dos entrevistados eram homens e cinco mulheres.

¹⁹ Como já explicado em capítulo anterior, o período máximo de vigência da bolsa do PLI é de 24 meses, e do CsF é de até 12 meses.

Dentre todos os participantes, todos haviam sido bolsistas na universidade por algum período, seja bolsa de extensão, pesquisa ou eram do grupo PET²⁰ e nenhum deles exercia atividade remunerada no seu campo de formação inicial, exceto atividades de estágio em empresas, escolas e academias. É importante ressaltar que de todos os participantes apenas três tinham alguma vivência internacional de viagens com a família, sendo que estas foram realizadas para os EUA ou Europa. Além disso, seis dos entrevistados cursaram grande parte de seus estudos em escolas públicas sendo que se encaixam em uma classe média, considerando suas condições financeiras. Estudos que reflitam sobre o perfil dos acadêmicos que saem para o exterior em programas de mobilidade estudantil ainda são escassos e não revelam efetivamente que tipos de estudantes são contemplados por tal alternativa de internacionalização.

É possível de certa forma tentar explicar quem são estes estudantes considerando os dados do ENADE (2016), disponibilizados pelo INEP. Segundo as informações, os concluintes dos cursos de educação superior são jovens de até 25 anos, e grande parte ainda vive com os pais. Além disso mais de 60% tem renda mensal inferior a três salários mínimos e mais de 60% cursou o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2016).

Uma das principais questões a serem abordadas nesta parte inicial do texto diz respeito às **motivações para participar em um programa de mobilidade estudantil**. O período no exterior é sempre repleto de desafios e expectativas quanto ao país, a instituição e mais especificamente ao curso em que ela será realizada. Segundo a fala dos entrevistados, a possibilidade de conhecer culturas diferentes e uma língua nova foram os principais fatores que impulsionaram a busca pela participação em um programa de mobilidade internacional. Aliado a isso poder estar próximo de pesquisadores renomados e frequentar laboratórios de pesquisa avançados também foram motivos citados pelos acadêmicos.

Para outros estudantes, o simples fato de poder conhecer uma cultura diferente foi um fator que impulsionou a participação no programa de mobilidade, e o desejo só foi despertado, a partir de contato com outros colegas que já sabiam do processo, e auxiliaram na tomada de decisão.

²⁰ Programa de Educação Tutorial (MEC).

Se não me falha a memória teve uma palestra do PET sobre esses programas de mobilidade. E isso acredito que tenha me dado um “estalo” de procurar isso, de ver que isso seria uma possibilidade. Tenho a recordação de que tudo foi um processo muito rápido. Tanto que não me recordo de pensar “ah, quem sabe existe a possibilidade de ir”. Quando eu vi estava inscrito e ‘bum’, foi. Quanto teve essa roda de conversa [do PET], pelo que me recordo, o Davi, esse menino, que havia ido antes nesse programa, não estava **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**.

Bom, eu sempre quis ir para o exterior, já tinha viajado com minha família a passeio mesmo, e estudar fora era um grande desejo. Não sabia que dava para fazer isso na UFPel, pois não nos passaram muitas informações sobre isso quando entrei. Mas aí quando vi que dava, corri atrás de edital e do professor que era meu orientador do CIC para que eu pudesse ir **(P11, Mulher, Biotecnologia, CsF)**.

Bah, nem sei qual foi o principal motivo mesmo assim. Eu sei que sempre quis sair do Brasil, mas nunca tinha viajado para fora. Sempre fui ligado em tecnologia e via que tinham muitas possibilidades fora, grandes empresas de jogos que jogava, alguns amigos que tinham viajado. Um pouco da minha opção por ter ido para a engenharia também foi com relação a isso, de querer seguir a tecnologia, e ter um mercado para trabalhar depois, e escolhi a hídrica justamente por ser um possível mercado bom de trabalho. Quando entrei na universidade já fui me informar de como fazer para sair, matriculei no inglês que eu já tinha uma base boa e fui tentando. Acompanhava sempre pelo site os editais e no mural do curso, e daí quando saiu me inscrevi sem pensar muito. Não era especificamente o lugar que eu queria, pois eu tinha vontade de ir para os EUA, mas daí eu tinha a opção de ir para Noruega ou Irlanda, e conversando com professores me aconselharam a ir para Oslo **(P7, Homem, Engenharia Hídrica, CsF)**.

Apesar de se tratarem de áreas do conhecimento diferentes, por terem sido bolsistas em algum momento da graduação, principalmente de iniciação científica através de pesquisas específicas, os acadêmicos indicaram uma possível relação entre os objetos de estudos dos orientadores aqui da universidade como algo que motivou a tentar ir para o exterior e vivenciar contextos semelhantes, porém com outros olhares.

Todos os participantes relataram que a família foi um fator fundamental para que pudessem ter a oportunidade de ir para o exterior e receberam muito incentivo. Os familiares entenderam que ao participar de um programa de mobilidade, os estudantes teriam a possibilidade de conhecer culturas diferentes e potencializar mais a formação através de uma oportunidade que não teriam em outros momentos da vida, seja pelo momento da vida em que se encontram ou pelas condições financeiras que possuem. Apesar deste processo receber o apoio dos familiares, vale ressaltar que dois participantes já moravam sozinhos e longe de sua cidade natal, e tal fato fez com que eles tomassem a decisão sozinhos e só depois compartilharam o desejo com a família, depois do processo já iniciado.

Para os demais participantes esse apoio da família foi fundamental, mas nem por isso um processo totalmente positivo, em função: das relações pessoais estabelecidas com irmãos ou pais; grande apego por ser o único filho e residir somente com os pais; passar por problemas familiares de perda ou problemas de saúde; e falta de conhecimento sobre as etapas do processo.

Para mim foi difícil assim esse momento de decidir mesmo, pois estava com problemas na família, tinha perdido minha avó que morava com a gente. Todo mundo estava de luto, e minha mãe bem cansada por esses motivos. Estava tudo certo com o projeto que a gente imaginou não ser aprovado, entende, pois teria uma função de seleção que no final não teve pois não tinha gente suficiente que atendesse os critérios. E daí a minha mãe disse “vai lá que eu abraço aqui”, e esse apoio foi fundamental para que eu decidisse ir mesmo. Eu morava só com ela e meu pai, além da minha avó falecida, e meus irmãos que moram em outra cidade também apoiaram muito a ideia. Mas eu tava com receio, pois nunca tinha ido para o exterior e seria a primeira experiência. E logo na primeira iria para Europa, assim, bem longe **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**.

Considerando este contexto, é importante destacar os **desafios e as dificuldades** que os entrevistados encontraram desde o momento inicial de escolha/decisão até a efetivação da ida para um país estrangeiro. A escolha pelo programa de mobilidade foi a primeira dificuldade elencada pelos participantes, que não conheciam as possibilidades de cada um, nem tampouco as etapas a serem realizadas até conseguir sair para o exterior.

Os acadêmicos que participaram do Programa de Licenciaturas Internacionais ficaram sabendo do programa através de colegas que haviam tentado um edital anterior, e então foram buscar mais informações sobre o assunto com o antigo coordenador/tutor do projeto na unidade. O edital que participaram era para a Universidade de Coimbra (Portugal), e até a ocasião de saída, havia tido um outro edital na mesma unidade, porém com destino diferente, a Universidade do Porto (Portugal).

Os acadêmicos que saíram pelo Programa Ciência sem Fronteiras ficaram sabendo do edital também pelos colegas que já haviam saído para o exterior pelo programa e também por professores que tinham contato com as universidades disponíveis para intercâmbio. Apenas quatro acadêmicos relataram ter procurado dentro da UFPel, a partir da visita ao site as possibilidades de mobilidade para o exterior, e se planejaram para conseguir fazer isso durante a graduação. Os demais, a partir do incentivo de colegas e professores, decidiram correr atrás da oportunidade.

Eu cheguei na faculdade um dia e o professor de genética que também me orientava no CIC disse: “olha, tá aberto o edital do Ciência sem Fronteiras. É uma baita oportunidade de tu conseguir um currículo melhor além de conhecer muitas coisas novas, aprender inglês e italiano. Acho que é bem o teu perfil e do pessoal do grupo. Não queres tentar?” Daí conversei com ele e este foi o maior incentivo que tive assim para decidir. Aí fui explicar em casa, já levei o edital para ler com eles, afinal não é bem assim para viajar por tanto tempo para longe. Eu tinha um conhecimento do inglês, mas bem instrumental, e isso me preocupou bastante na hora de decidir, mas acabei me motivando a tentar, e como mais um colega iria tentar comigo, me senti menos preocupada e menos sozinha **(P13, Mulher, Odontologia, CsF)**.

Encontrar as informações específicas sobre a documentação para saída e os trâmites legais necessários foi algo que demandou bastante trabalho dos estudantes. Os acadêmicos do PLI, entraram em contato com um ex-coordenador que aceitou a tarefa de ser tutor e escrever o projeto interinstitucional, pois uma das exigências para a participação do projeto, é ter um convênio com uma universidade estrangeira sob a coordenação de um professor da unidade aqui do Brasil. Já os alunos do CsF buscaram os editais e documentação necessária diretamente no site do Programa, e posteriormente na CRInter. Entraram em contato com professores que tinham mais contato dentro de seus próprios cursos, solicitando que fossem seus tutores durante o período de mobilidade.

Eu falei com o coordenador de curso e ele topou ser tutor e me ajudar com a burocracia dentro do curso, não só minha, mas dos três que tentaram junto comigo. Ele sentou com a gente, e viu disciplinas que já tínhamos feito e o que tinha lá na grade da universidade, só que algumas que a gente queria fazer não dava, pois não era aberta para alunos de fora, aí então encaixamos as que dava, e que não tinham no nosso currículo pra ser bem diferente mesmo **(P9, Mulher, Medicina Veterinária, CsF)**.

Um colega meu encabeçou a ideia e correu atrás de um professor que pudesse escrever o projeto, e na verdade ajudamos também nessa escrita. Já tinha ido um menino no edital anterior e daí foi mais fácil conseguir atender o que era necessário. Daí o Marcelo ficou de coordenador aqui e o Prof. Vasco ficou de coordenador em Portugal, e aí qualquer coisa relacionada a disciplina ou problema que tivéssemos os dois tinham que ser avisados. **(P3)** Quando abriu o edital eu corri atrás da documentação e fui falar com o coordenador de colegiado na época para ele me ajudar a ver o que era preciso, disciplinas e etc. Acabou que ele foi efetivamente meu tutor e quem me auxiliou a ver o que podia cursar e não, que falou com a universidade para saber o que dava e o que não dava para cursar. **(P4, Mulher, Educação Física, CsF)**

Outro desafio/dificuldade enfrentado pelos acadêmicos neste momento inicial diz respeito a língua do país em que seria realizada a mobilidade. Para os acadêmicos do PLI, a dificuldade foi menor, em função da língua do país de destino não ser tão diferente da que estavam acostumando a interagir. Para os alunos do CsF, a exigência

foi a proficiência em inglês²¹, que teve de ser feita antes da ida para o exterior, no entanto, havia a possibilidade de realizar o teste de um até três mês após a ida. E apesar de ver esse aspecto como uma dificuldade, não modificou os interesses pelas instituições escolhidas, mesmo tendo de dominar uma língua estrangeira diferente da que estão acostumados, uma vez que apenas três deles já haviam feito algum curso de inglês.

Eu fui para os EUA, se sabia que tinha de dominar o inglês, que eu tinha pouco domínio por ter feito um curso durante um período pequeno. Eu não sabia falar praticamente nada, a não ser ler os artigos que eu precisava pra faculdade. Daí eu tinha medo sim de ninguém me entender, mas o desejo de ir para a universidade foi bem maior **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**.

Não tive problemas assim com a função do inglês porque eu faço curso há alguns anos já e já tinha feito o TOEFL com uma boa nota. Eu só não era fluente pois não tem muito como praticar, mas dominava bem a língua sim **(P10, Homem, Medicina, CsF)**.

Tinha também toda a função da proficiência na língua do país no edital que eu participei. Daí eu teria que saber italiano, que eu já conhecia, pois, a família tem descendência e minha vó sempre falava em casa. Mas é diferente tu dominar o idioma e falar. O inglês eu fiz o TOEFL aqui antes de ir mas a de italiano eu deixei para fazer lá, já que era permitido pelo edital **(P8, Mulher, Arquitetura e Urbanismo, CsF)**.

A organização para a viagem ao exterior foi uma dificuldade encontrada pela grande maioria dos estudantes, exceto para dois deles que já tinha passaporte. Em função dos prazos que necessitavam serem cumpridos, para garantir a efetivação da ida necessitaram correr atrás da confecção dos passaportes e também dos vistos para a viagem em Porto Alegre e Jaguarão, o que gerou custos para as famílias, além de uma disponibilidade de tempo considerável para poder fazer isso. Salientaram ainda a importância do apoio da família neste momento de resolução das burocracias.

Outro desafio para os estudantes no momento de saída, diz respeito à organização do currículo para posterior aproveitamento de disciplinas cursadas no exterior. Os acadêmicos do Programa de Licenciaturas Internacionais em consenso com ambos tutores (Brasil e Portugal), organizaram sua grande curricular para que pudessem ter a oportunidade de cursar disciplinas diferentes das que tinham

²¹ Os testes de proficiência exigidos/aceitos são o TOEFL-ITP (Test of English as Foreign Language - Institutional Test Program) ou TOEFL-iBT (Test of English as Foreign Language - Internet Based Test). O teste se propõe a avaliar a capacidade de compreensão de texto, compreensão oral, conversação e redação. Para a compreensão de texto e compreensão oral é fornecida uma escala de pontuação com classificação de alto, intermediário e baixo para a pontuação obtida. Para a conversação e redação a escala de pontuação se divide em boa, satisfatória e limitada, sendo que na conversação ainda há o acréscimo da categoria insuficiente.

Para maiores informações: <https://www.ets.org/pt/toefl/ibt/scores/understand>

disponíveis no Brasil. E a organização também perpassou os possíveis aproveitamentos que teriam, objetivando que a duração de quatro anos do seu curso de formação inicial não fosse extrapolada.

O mesmo aconteceu com os alunos do CsF que verificaram dentro da grade curricular da universidade de destino, disciplinas que seriam interessantes ser cursadas, fazendo seu plano de trabalho em parceria com o tutor daqui do Brasil e da universidade estrangeira. No entanto, todos os respondentes afirmaram que sabiam da impossibilidade de aproveitamento das disciplinas já na saída, e que teriam um “atraso” na formação inicial em comparação com os colegas que ficaram no Brasil.

Assim, conversando com o professor daqui ele olhou a grade curricular de lá que havíamos pego e ele disse que tinha muita coisa a fazer para fechar a carga horária. Lá tinha a divisão também entre aulas práticas e teóricas sendo que as práticas tinham uma creditação mais baixa e aí a gente teria que cumprir muito mais disciplinas pra fechar o necessário. E ele me sugeriu fazer tudo de mais diferente possível. Algumas disciplinas até eram semelhantes ao currículo daqui, mas como eu precisava fazer pois estava recém no meio do curso, colocamos no plano de trabalho. Tive aula de patinagem, natação com atletas olímpicos nadando no lado, vôlei que eu não tinha feito aqui, então foram coisas bem diferentes mesmo do que acontece aqui **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**.

Quanto eu busquei o programa e principalmente a universidade que escolhi, procurava coisas novas mesmo, mesmo sabendo que não teria equivalência na universidade, pois o Mario me explicou bem como funcionaria o processo e que a carga horária era diferente. Eu sempre gostei da discussão sobre atividade física e saúde, e tinham coisas que poderia aprender mais por estar em um centro de epidemiologia forte. Conversei com meu orientador de iniciação científica daqui e também outro professor da graduação que tinha relação com a área e me sugeriram fazer tudo de mais diferente possível, e foi o que eu fiz, disciplinas de genética, fisiologia aplicada, e tive de fazer outras pois nem todas eram disponíveis para os estudantes estrangeiros **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**.

Como foi possível perceber, houveram diferentes fatores que foram intervenientes neste processo inicial que vai desde a motivação para a realização da mobilidade até a efetiva ida para o exterior. Apesar de haverem algumas particularidades que são de cada programa, no contexto geral, há aproximações entre as falas dos estudantes.

É importante destacar que apesar de haverem momentos de dificuldades neste momento inicial de saída para o exterior, algo que foi consonante e positivo, foi o apoio financeiro recebido pelos estudantes através dos programas de mobilidade. Estava previsto no edital os auxílios de deslocamentos que deveriam ser utilizados para a compra das passagens de ida para o exterior e instalações iniciais no país de destino. Esse valor era de aproximadamente U\$1.320,00 para os bolsistas do CsF e

de U\$2.000,00 para os acadêmicos do PLI. Todos os entrevistados mencionaram o fato destes valores serem utilizados para a compra das passagens e revelaram um grande auxílio pois não teriam condições de pagar pela viagem e ser ressarcido posteriormente.

A gente se atrasou para chegar em Portugal porque na verdade, as passagens estavam compradas com o dinheiro que recebemos e só depois, dois dias antes de embarcar que chegaram os vistos. Então a gente conseguiu receber certinho esse primeiro auxílio. Foi assim, saiu o resultado e já tinha que dar uma conta do Brasil para depositarem o dinheiro, aí a gente foi com o professor em uma pessoa de confiança dele, uma agência, pra não ter problemas. Aí compramos as passagens e depois a gente precisaria abrir uma conta em Portugal pra receber as mensalidades (**P1, Homem, Educação Física, PLI**).

Um outro elemento que precisa ser destacado nesta fase inicial que antecede o período de mobilidade, são **as expectativas** que os acadêmicos tiveram quando decidirem realizar um intercâmbio internacional. A primeira expectativa que emerge da fala dos acadêmicos diz respeito a possibilidade de conhecer e estar imerso em uma cultura diferente, convivendo com pessoas distintas, de diferentes nacionalidades e conhecer locais diferentes. Para alguns deles poder estar em conata com tantas diferenças representa um amadurecimento pessoal importante, além de uma bagagem profissional a ser considerada no futuro profissional.

A possibilidade de ter uma formação profissional qualificada foi algo que os fez buscar um programa de mobilidade estudantil internacional, ao conhecer universidades renomadas em grandes centros de pesquisa e produção do conhecimento, ter contato com pesquisadores que só tinham acompanhado em artigos ou ouvido falar pelos seus professores. Ter no currículo a formação na universidade de Coimbra, por exemplo, considerada um dos grandes centros de excelência na formação em Educação Física e esportes significou uma grande expectativa para os acadêmicos.

Atrelada a expectativa para a formação profissional qualificada todos os estudantes mencionaram o fato de poder cursar disciplinas em uma grande universidade, com desenvolvimento de grandes pesquisas, contato pesquisadores renomados e professores qualificados, além de uma infraestrutura muito desenvolvida quando comparadas às que tinham aqui na UFPel. Em outras palavras, todos esperavam uma formação mais qualificada do que a que tinham aqui na instituição. Os estudantes do curso de licenciatura esperavam encontrar um espaço de trocas de saberes, sobretudo aqueles necessários também à docência, aperfeiçoar seus

conhecimentos técnicos a respeito dos conteúdos específicos e conseguir desenvolver pesquisas em parceria com professores da universidade em que ficaram.

Já os acadêmicos que foram para o CsF, dos cursos de Odontologia, Biotecnologia, Engenharia Hídrica e de Automação esperavam encontrar um campo de pesquisa consolidado para poder participar de laboratórios/experimentos e, inclusive melhorar o currículo para seguir seus estudos em nível de pós-graduação. O interesse pela pesquisa pareceu reverberar como expectativa geral dos estudantes, o que os diferenciou foi a utilização da mesma, pois para alguns ela ajudaria na instrumentalização para as atividades profissionais, ao conhecer formas de trabalho diferentes e lidar com equipamentos diferenciados. Para outros, ela servia para impulsionar o desejo de adentrar uma possível pós-graduação através da melhoria do currículo, seja apresentando trabalhos em eventos ou publicando artigos.

Eu não pensava em seguir carreira acadêmica e tudo mais, mas fui me envolvendo com o laboratório e fui gostando de fazer pesquisa. Conhecer técnicas diferentes me garantiram um conhecimento diferente dos meus colegas que ficaram no Brasil. Pude participar de pesquisas, coletar dados para meu TCC e apresentei trabalhos em inglês em dois eventos. Hoje com certeza eu pretendo fazer pós-graduação, mestrado e doutorado **(P7, Homem, Engenharia Hídrica, CsF)**.

A minha escolha pelo local foi fomentada pela pesquisa que sempre participei aqui no Brasil, e isso me fez olhar com mais vontade para essa experiência, valorizar mais isso como uma experiência para currículo. Além de poder vivenciar os laboratórios de ponta, consigo ainda melhorar um outro idioma **(P11, Mulher, Biotecnologia, CsF)**.

Ah quando a gente pensa nas universidades do exterior a gente pensa na grande qualidade técnica e científica e também nas grandes possibilidades de estar em laboratórios grandes, professores que tem um baita currículo, e que a gente só tá acostumado a ver nos artigos, e nunca imaginou poder falar com eles **(P13, Mulher, Odontologia, CsF)**.

Outras expectativas emergiram pontualmente da fala dos estudantes, como por exemplo, conhecer locais específicos da região onde se instalaram, conhecer pesquisadores que só tinham contato através de livros ou artigos, e estar em uma instituição de renome na pesquisa. Ao longo período de intercâmbio, algumas delas puderam ser atendidas e outras nem tanto, conforme foi mencionado pelos estudantes nas entrevistas. Nos propomos a olhar agora para este período no exterior, sobretudo, como se deu o desenvolvimento pessoal e acadêmico destes estudantes para que pudéssemos elucidar ainda mais o quanto houve de contribuições para a formação desses sujeitos.

3.3.2 Categoria 2 – Trilhas de um percurso: As experiências internacionais

As experiências tidas durante um período no exterior foram as mais variadas possíveis segundo a fala dos entrevistados nesta pesquisa. Elas promoveram inúmeras mudanças pessoais e acadêmicas nestes sujeitos, sendo que estes tiveram amadurecimento, crescimento e conseguiram muitas contribuições para sua formação. O foco central deste capítulo, é o período de estadia no exterior, ou seja, o momento que vai desde a chegada no país de intercâmbio, passa pelo acolhimento na instituição e culmina com o regresso para seu país de origem.

Após a ida para o exterior, **o momento de chegada** foi um momento de descoberta e de organização para os estudantes que fizeram parte deste estudo. É possível identificar diferenças nas percepções de cada um, de acordo com o local que foram, e principalmente o programa de mobilidade. Os acadêmicos do PLI, por exemplo, que saíram em grupo, se organizaram de maneira coletiva, ao invés de ter que procurar moradia individualmente.

Em ambos os programas, é prevista uma ajuda de custo tanto para a compra de passagens como para a instalação no país que é realizado o intercâmbio. No caso do PLI, esse valor está incluso no valor recebido inicialmente na compra das passagens, e segundo os acadêmicos é mais do que suficiente para tal tarefa. Já para os acadêmicos do CsF, esse valor²² é recebido junto com o valor das passagens²³ e varia de U\$ 1320,00 até U\$1795,00 conforme a localidade em que estão. Houve também uma diferença quanto a organização de cada um durante estes passos iniciais de saída do Brasil, sendo que os acadêmicos do PLI tiveram o apoio/respaldo do professor tutor aqui da universidade, e os acadêmicos do CsF tiveram de seguir recomendações, mas realizar o processo de forma mais individualizada.

Como eu te disse, a gente recebeu o dinheiro bem antes de ir, pra comprar a passagem, e o que atrasou foi o visto, por isso que a gente se atrasou um pouco. Nós éramos seis alunos no total e fizemos uma correria pra conseguir a papelada toda. Ninguém tinha passaporte e fomos a Jaguarão para fazer, daí ficou pronto rápido até. Depois a gente teve que ir a Porto Alegre pra fazer o visto, e esse sim que demorou. Isso era agosto de 2012 se não me engano, e a gente ia viajar em setembro, aí tu imagina a tensão que a gente teve pra sair. Aí a gente embarcou no feriado do dia 20, acho que era, e daí a gente

²² Existe diferença quanto à moeda do local em que o estudante realiza a mobilidade estudantil, sendo que esse valor é recebido na moeda do país de destino. Mais informações: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/valores-de-auxilios-e-bolsas>

²³ O valor destinado às passagens ou “auxílio deslocamento” inclui 02 (duas) cotas de €1.706,00, uma no início da bolsa e outra no final.

foi. O bom é que nessa viagem a gente não tava sozinho, a gente tinha o Marcelo que foi conosco, e nos ajudou um monte nessa parte inicial. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Na configuração do Programa de Licenciaturas Internacionais, é previsto o acompanhamento do professor tutor em visitas de acompanhamento junto aos bolsistas que estão no exterior. A CAPES fornece diárias e passagens para este professor, fazendo que o mesmo possa acompanhar o andamento do intercâmbio, mas principalmente, auxiliar nesta instalação inicial em um país diferente. Segundo os estudantes, ter o apoio do professor tutor foi fundamental para que conseguissem se estabelecer logo que chegaram a Portugal.

Antes de sair aqui do Brasil a gente viu em alguns sites e falando com outros professores, alguns albergues, quer dizer “hostels”. Aí a gente viu a questão de preço e também a questão de proximidade da universidade né, porque sem conhecer muito o lugar a gente achou que ia ser ruim morar longe. Bom aí quando a gente foi, ficou nesse “hostel” por dois dias, que era perto, e fomos procurar um apartamento que a gente pudesse alugar, perto da FCDEF. O Marcelo ficou com a gente nesse lugar e fomos procurando, aí encontramos um não era muito longe, mas também não era muito perto, só que de ônibus dava pra ir tranquilo. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Por se tratar de um grupo maior, os estudantes sinalizaram que tiveram uma maior facilidade no que diz respeito à adaptação, pois optaram por morar juntos no mesmo local, compartilhando despesas domésticas com alimentação e moradia, além de poder ter maior convivência com alguém conhecido. Tal fato também foi recomendação do tutor segundo eles, pensando na melhor forma de acompanhamento dos estudantes e também para que essa experiência fosse a mais satisfatória possível.

Para os demais estudantes que participaram desta pesquisa, todos oriundos do Programa Ciência sem Fronteiras o processo foi bem diferente, e tiveram que individualmente buscar lugar de moradia e se estabelecer no momento de chegada no exterior. A grande maioria procurou encontrar um lugar provisório antes de sair do Brasil para que pudesse se estabelecer quando chegassem ao seu destino. É possível perceber pelas falas que os estudantes ficaram em hotéis ou *hostels* durante o período inicial de estabelecimento e posteriormente fixaram moradia em diferentes locais.

Eu não sabia onde ficaria em Oslo, e sempre morei com meus pais e sou filho caçula, então meus pais também não queriam que eu ficasse desprotegido ou algo assim, tu entende né, como são os pais [...]. Aí fui ver onde poderia ficar e tinha mais uma colega que ia junto comigo, daí vimos juntos um *hostel* que a gente poderia ficar. Era bem barato até, e depois a gente ia ver algo perto da universidade para não precisar se deslocar muito no dia-a-dia. Dois dias depois da gente chegar, conseguimos um apartamento que ia dar uns

€120,00 para cada por mês com todas as taxas inclusas e daí alugamos. Na verdade, era tipo um pensionato, sabe [...] A senhora que era dona já estava acostumada a alugar para alunos da universidade e ela pedia a documentação simples, mas não precisava de fiador, e daí foi tranquilo. **(P7, Homem, Engenharia Hídrica, CsF)**

Eu quando fui já sabia que ficaria na universidade pois quando eu pesquisei sobre a universidade disponível para intercâmbio, Georgia State University, eles ofereciam quartos para os estudantes estrangeiros e alimentação também, com um custo bem baixo até, pelo que eu tinha disponível. Eram como se fosse um “apartamento”, que tinha um quarto duplo e mais outra peça que era sala e cozinha junto. Eu pagava U\$260,00 de mensalidade por essa acomodação e mais um colega de quarto, daí a gente dividia. **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**

A universidade em que cada um ficou também tinha características específicas e particulares, e isso também se refere ao **acolhimento** dado para os estudantes estrangeiros. No geral, existe um setor de atendimento para os alunos recém-chegados, que também é o mesmo para alunos estrangeiros. Logo na chegada, os alunos se apresentaram neste setor e foram conhecer as dependências da universidade, bem como as normativas a serem seguidas durante o período de estudo na instituição. Segundo as falas dos estudantes houveram diferenças quanto a este acolhimento, sendo mais detalhado e específico em algumas delas e menos em outras.

Quando a gente chegou lá, foi bacana porque receberam a gente muito bem, ganhamos uma mochila da universidade e uns brindes legais, e já foram explicando como que funcionava. O nosso tutor tava presente e já nos levou as grades das disciplinas com horário e onde seria ministrada, e ficamos uma hora quase conversando sobre esse plano da disciplina, e sobre o curso. Depois saímos da sala e fomos conhecer o campus que era gigante. A gente foi no complexo aquático, passamos pelos campos de futebol, rugby [...]. Depois fomos ver o prédio das salas de aula, biblioteca, refeitório, e aí a gente já viu alguns professores no corredor, e o professor Vasco foi nos apresentando já. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Bom, a acolhida na verdade é uma apresentação, um professor de lá, junto com uma funcionária da instituição me passaram um manual do estudante com informações sobre o funcionamento do campus, dos laboratórios, mapas de salas, um guia na verdade. Mas daí esse professor que seria meu tutor lá falou das disciplinas, e tinha duas que eu tinha escolhido que não ia dar pra fazer porque não é pra estrangeiros, daí a gente sentou depois para ver outra que dava para fazer. **(P9, Mulher, Medicina Veterinária, CsF)**

Tais resultados mostram que de certa forma existe uma preocupação com acadêmico que chega na instituição, entretanto, de forma inicial, o atendimento é basicamente burocrático, e de organização acadêmica, porém para dois acadêmicos que foram para os EUA (P6 e P10), existiu ainda um atendimento diferenciado durante o período de intercâmbio, visando dar auxílio psicológico ou mesmo mostrando que

existe uma maior preocupação com o aluno senão burocrática, pois *“tinha uma psicóloga que conversava com a gente de duas em duas semanas perguntando se estava tudo bem, se a agente já tinha se adaptado* (P6, Homem, Educação Física, CsF)”. E segundo outro participante na University of Chicago, onde realizou sua mobilidade, foi feito um grupo com os acadêmicos brasileiros que estavam estudando por lá e *“havam reuniões de duas em duas semanas que a gente contava como estava e como estava sendo a adaptação* (P10, Homem, Medicina, CsF).

Quanto aos **aspectos positivos** sinalizados pelos estudantes durante este período no exterior, podemos citar: o aumento da autonomia, o serviço prestado pela universidade/programa e o aprendizado de uma nova língua/cultura. Tais aspectos emergiram da fala destes acadêmicos no momento da entrevista, quando contavam sobre sua experiência internacional e refletiam sobre os momentos vivenciados.

No que diz respeito ao aumento da autonomia, este foi percebido, pois segundo eles, a nível pessoa as decisões que antes eram tomadas em conjunto com a família, sejam elas para compras de objetos, gestão do tempo e dinheiro, escolhas de lazer, passaram a ser feitas por eles mesmos uma vez que estavam sozinhos. Com relação do dinheiro, o que era recebido com as bolsas sempre dava conta das necessidades básicas e ainda era possível deixar uma reserva para eventuais passeios, ou compras que seriam feitas/realizadas, segundo os acadêmicos.

Organizar o dia-a-dia sabendo gerir o tempo disponível também foi algo importante sinalizado pelos alunos, pois durante o tempo em que estiveram sozinhos, conseguiram desenvolver uma dinâmica própria para dar conta da carga de estudo, cuidar da alimentação e ainda reservar um tempo para atividades de lazer.

Aprendi muito com essa experiência, e principalmente a me organizar. A gente tinha um monte de disciplinas e eram teóricas e práticas, então as práticas demandavam muito do nosso físico, e como a nota era por desempenho, a gente precisava treinar muitas coisas, e aí o tempo que a gente tinha era bem direcionado para isso durante um período do dia. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Eu sempre gostei de estudar, mas é diferente tu chegar num lugar e não ter tanto contato assim com professores. Lá era diferente, porque a gente tinha de correr atrás de material e conteúdo, tirar a dúvida por e-mail [...]. Bem diferente da ESEF onde a gente podia falar com o professor na sala dele, ou até no corredor. Tive de estudar bem mais sozinho, e foi bom, porque aprendi a não depender muito dos outros. Ah, e aprendi a gostar de usar a biblioteca, porque onde eu tava a biblioteca era um sonho [...]. **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**

Segundo os alunos essa autonomia adquirida foi fundamental para o amadurecimento de cada um, seja em termos acadêmicos ou em termos pessoais. Esse fato faz com que essa experiência internacional ganhe uma maior potência na qualificação da formação pois faz estes sujeitos mais preparados para o exercício profissional, principalmente se considerarmos aqueles de formação inicial, voltada para docência.

Outro aspecto positivo apontado pelos estudantes é o serviço prestado pela universidade e pelo programa que participaram. Com relação à universidade, todos avaliam como positiva a recepção, as instalações e o corpo docente com o qual tiveram contato durante o intercâmbio. As experiências foram as mais distintas possíveis, mas no que diz respeito ao serviço as opiniões foram semelhantes.

Eu posso te dizer que foi muito bom mesmo esse tempo que fiquei lá. A gente teve uma formatura interna junto com os outros estudantes que estavam terminando o intercambio também, usamos a vestimenta da universidade que são capas pretas [...]. Aí tocou a “balada de despedida”, com todos cantando que me emociona até hoje quando escuto, que diz que “capa negra usei, por Coimbra me apaixonei”, então foi algo bem marcante assim. Ter todos os professores te cumprimentando quando fomos embora também foi algo muito bacana, e me senti parte da universidade mesmo. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Ah eu tinha ótimos professores mesmo, que por sinal não perdiam em nada para os daqui, aprendi muito com eles. Era uma forma diferente assim de ensinar, mais direta, mas foi bacana. E da universidade, nunca tive nenhum problema mesmo, e sempre que precisei de ajuda, com burocracia de acesso a laboratório, ou livro, material mesmo. Sempre fui bem atendido. **(P7, Homem, Engenharia Hídrica, CsF)**

No que diz respeito ao serviço prestado pelo programa de mobilidade, todos os acadêmicos foram unânimes elogiando a organização dos mesmos. Com relação as bolsas, não houveram atrasos, e pelo contrário, o dinheiro era depositado sempre antes na conta bancária de cada um deles. Um outro exemplo que pode ilustrar melhor este serviço prestado, diz respeito ao auxílio saúde que também está inserido no edital de cada um dos programas. Para o CsF é previsto no edital, um valor de U\$1080,00 a U\$1470,00 de seguro saúde em caso de necessidade do aluno bolsista (BRASIL, 2012). Já para o Programa de Licenciaturas Internacionais este valor é de €70,00 por mês de bolsa que o estudante recebe. Conforme um dos acadêmicos expõe em sua fala, durante uma aula prática ele sofreu uma lesão no tornozelo e necessitou de atendimento e acompanhamento durante seis meses de seu intercambio e segundo ele conseguiu se recuperar graças a esse amparo financeiro legal, além de ter total apoio da Universidade de Coimbra.

Eu estava jogando no time da universidade, jogando vôlei, e daí num lance de bloqueio, caí e pisei em cima do pé do meu colega. Acabei rompendo os ligamentos do tornozelo e fui direto para o hospital. Meu treinador mesmo que me levou, aí fiz os exames e fiquei internado em um ótimo hospital, com quarto particular e tudo. O traumatologista já avisou logo que ia precisar cirurgia e eu fiquei meio apavorado de ter que fazer longe de casa, mas aí tinha meus colegas pra me tranquilizar. E a universidade mandou uma funcionária para ver a situação, ver se precisava de ajuda, e ajudou meus colegas a fazerem a ficha de internação e a documentação para a cirurgia. Aí depois da cirurgia tinha de ficar só em casa, com o pé pra cima, não podia assistir aula nem nada. Os professores mandavam os trabalhos pra mim pelos meus colegas e fiz duas provas ainda que essa moça aplicou em casa. Foi bem tenso assim esse período de não poder nada, mas fui ajudado por todos durante esse tempo. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Outro aspecto positivo levantado pelos sujeitos da pesquisa é referente ao aprendizado de uma língua estrangeira, sobretudo aqueles que foram para países em que a língua falada é bem diferente do português brasileiro. Por esse motivo, os alunos que foram para o exterior através do CsF foram os que mais sinalizaram este aspecto como algo que marcou positivamente seu período de estadia no exterior.

Apesar de muitos não terem tanto contato com o inglês antes de ingressar no programa de mobilidade, a partir da convivência com colegas e professores, fazendo o uso da língua no dia-a-dia, conseguiram desenvolver a comunicação, o que potencializou o aprendizado. Alguns relataram dificuldades até mesmo para comprar comida em restaurantes e *fast foods*, mas após retornarem se sentem muito mais preparados para conversar e lidar com a língua diferente. Além disso, apesar de terem realizado proficiência para poder se candidatar ao programa de mobilidade, sendo uma exigência do programa, os acadêmicos do CsF ficaram de dois a três meses apenas realizando curso de inglês ou italiano²⁴, através de seminários ministrados na universidade em que se encontravam.

Logo que cheguei eu tinha dificuldade até pra pedir um cachorro quente, porque eu não tinha contato com o inglês, a não ser lendo um ou outro artigo, daí era bem difícil, aí sempre tinha que pedir ajuda pro meu colega que era mexicano, porque eu entendia mais o que ele falava e ele também me entendia mais [...]. **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**

Eu aprendi bem mais inglês lá. Eu já tinha feito curso e sempre gostei muito da língua, mas a gente nunca consegue ver a limitação até chegar na prática. Aí no começo tinha uma disciplina pra estrangeiros e durou uns três meses eu acho, que daí a gente tinha um professor que falava das coisas que a gente ia precisar falar, comida, conversação e isso ajudou bastante para o resto do tempo que fiquei lá. **(P7, Homem, Engenharia Hídrica, CsF)**

²⁴ O idioma estudado pelos acadêmicos do CsF que foram para Itália, foi o italiano, sendo que para os demais, o idioma estudado foi o inglês, independente do país em que realizaram a mobilidade. Já os alunos do PLI, não necessitaram realizar curso em outra língua.

Os **aspectos negativos** levantados pelos alunos dizem respeito a elementos cotidianos como dificuldade em se adaptar à alimentação e a cultura diferente, e a elementos mais específicos como o acolhimento pelos colegas estrangeiros e a falta de pertencimento ao lugar de estadia em alguns momentos.

Alguns alunos comentaram que o fato de estar em um país diferente provocou algumas dificuldades se tratando da alimentação pois estavam acostumados à nossa cultura e faziam dieta bem regrada. Os estudantes que foram para os EUA por exemplo, ficaram preocupados pelo imaginário de uma alimentação não saudável fazer parte do cotidiano dos americanos, e ao chegar lá constataram que é uma realidade da população de lá. Já os acadêmicos que foram para a Europa relataram que a dificuldade da alimentação era com relação aos preços dos produtos que eram bastante elevados e tinham de controlar muito bem o que seria consumido para que não afetasse muito no seu orçamento. Os estudantes que estavam em Portugal comentaram que modificaram muito o seu gosto alimentar e passaram a consumir alimentos que não estavam tão acostumados como por exemplo, o bacalhau, comida tradicional do local.

Eu fiquei bastante surpresa na verdade com a quantidade de lanchonete que tem por lá, e a quantidade de gordura que tem nos alimentos, e o preço. Aqui a gente paga uns 30 reais por um lanche que lá custa em torno de dez. É muita diferença. [...]. Por isso que eles acabam comendo, eu acho. E também é diferente o horário das coisas, porque eu costumo comer no almoço mesmo, e quando muito um café na parte da manhã, logo cedo. E lá, a primeira refeição é quase um almoço. Demorei a me acostumar, e na verdade não consegui. **(P10, Homem, Medicina, CsF)**

A comida era boa, mas bem cara. Como a gente morava junto, a gente comprava coisa pra semana toda e aí se revezava pra cozinhar. O pior era o chimarrão, que até tinha erva, mas não era muito boa, aí eu pedia para a mãe mandar para mim por correio, além de que eu levei bastante quando fui. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Com relação a cultura, o que mais chamou atenção dos estudantes também está relacionado a outro aspecto apontado por eles como algo negativo durante a mobilidade estudantil – a receptividade com os estrangeiros. Muitos deles sinalizaram que nos locais que frequentavam percebiam que os nativos não eram tão receptivos com estrangeiros, e principalmente brasileiros. Inclusive alguns colegas perguntavam sobre a cultura daqui, questionando se *“tinha mais coisas além de futebol, samba, violência* (P3, Homem, Educação Física, PLI)”, entre outros.

Sobre a convivência na universidade, esse fato da aceitação pelos nativos do local foi o que mais apareceu nas falas dos acadêmicos, pois segundo eles, tinham que *“a todo tempo provar que eram capazes (P2, Homem, Educação Física, PLI)”*, que *“sabiam tanto quanto eles sobre os conteúdos (P7, Homem, Educação Física, CsF)”* e *“tinham a capacidade de fazer as mesmas coisas que as demais pessoas (P8, Mulher, Arquitetura e Urbanismo, CsF)”*. As dificuldades em serem aceitos era nítida pela grande maioria dos acadêmicos, e tal fato pode ser justificado principalmente porque as amizades feitas eram principalmente com outros estrangeiros e pouquíssimas relações estabelecidas com os nativos das instituições principalmente no começo do período de intercâmbio.

Durante as disciplinas este distanciamento era ainda mais evidente, segundo os estudantes, sobretudo nos trabalhos de grupo, uma vez que sempre os estrangeiros tinham dificuldade de trabalhar com os acadêmicos que eram do país, e acabavam fazendo as tarefas juntos.

E dentro da universidade, apesar dos estudantes relatarem apoio da instituição, revelaram também uma certa segregação uma vez que do leque de disciplinas que eram ofertadas a cada período, haviam algumas delas em que os estrangeiros não tinham o direito de fazer, porém sem ficar claro o real motivo para o fato.

Eu posso te dizer que foi bem difícil no começo. Bem difícil mesmo. De ter dias que eu chegava em casa muito desmotivado, com vontade de voltar pra casa. Pensando o que eu tô fazendo aqui? Pra ti ter uma ideia, uma vez tinha um trabalho de grupo, e aí o professor deixou livre a escolha de cada um, e daí no final sobrei só eu e um coreano. E era um trabalho de trios, daí como só sobrou a gente, tivemos de fazer juntos, porque ninguém quis fazer com a gente. **(P12, Homem, Engenharia e Controle de Automação, CsF)**

Todo mundo olhava pra gente atravessado no começo. E a gente tinha que dizer que não era o governo de Portugal que tava pra quem era estranho, porque senão já não nos tratavam da mesma forma. E isso a gente foi descobrir quando o Professor Vasco comentou com a gente que a crise tinha mudado muito as pessoas e que estava complicado lidar com isso. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Nas aulas práticas todo mundo ficava olhando se a gente ia conseguir fazer as coisas, eu e meus colegas vivíamos treinando pra provar que a gente era capaz. Foi uma baita pressão. **(P3, Homem, Educação Física, PLI)**

Lá na universidade eu até me dava bem com as pessoas, mas como tinha as disciplinas que eram do inglês que era pra estrangeiros, eu tinha mais contato com eles, e por isso me dava melhor. O meu melhor amigo era um mexicano e era meu colega de quarto também. E ele me contava das coisas que ele passava também, por pensaram que era imigrante. **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**

Apesar da dificuldade sobretudo no começo deste período de estadia, com o passar dos meses, os estudantes foram adquirindo o reconhecimento dos demais colegas e provando seu valor. Com o estreitamento das relações os aspectos negativos e a segregação foram dando lugar a um grande ganho pessoal e uma visibilidade para estes estudantes que puderam amadurecer com este processo. É importante ressaltar que apesar de ganhar o reconhecimento foi um período muito dolorido para alguns deles pela sensação de incapacidade a que eram submetidos, o que mostra que apesar de haverem experiências positivas, também existem aspectos negativos que devem ser considerados.

Durante o período de mobilidade um outro aspecto que merece destaque, diz respeito às **experiências extra acadêmicas** vivenciadas pelos estudantes. Por estarem em ambientes e culturas diferentes, a exploração desses locais também foi algo marcante para os sujeitos da pesquisa que indicaram ter tido um crescimento ainda maior por ter tido o contato com diferentes pessoas de diferentes lugares durante a mobilidade.

Os acadêmicos que fizeram o intercâmbio via PLI, na cidade de Coimbra, fizeram em torno de 30 disciplinas durante os dois anos que estiveram em Portugal e revelaram que o tempo para realizar qualquer atividade extra universidade era bastante apertado, uma vez que a carga horária das disciplinas era alta, e demandavam além do tempo em sala de aula, um tempo de treinamento e estudo para a realização das avaliações teóricas e práticas.

Já os alunos que saíram tanto para a América como para a Europa ou Oceania através do CsF também tiveram de cumprir uma carga de disciplinas pré-estabelecidas no seu planejamento além de uma demanda de estudos na língua do país em que residiram, desse modo, necessitando de uma boa organização para conseguir realizar atividades culturais extra acadêmicas.

Apesar da dificuldade em conseguir tempo livre, todos os estudantes participantes da pesquisa revelaram ter vivenciado culturas diferentes através de viagens para diferentes lugares durante seu período de intercâmbio. E evidenciaram ainda que não tinham tido tamanha oportunidade de aprendizado em outro momento da vida, e creditam ao programa que participaram a realização de um sonho.

A gente não conseguia ter muito tempo mesmo. Eram muitas disciplinas e a gente estudava muito. Porque a gente não podia rodar também né, senão ia tudo para o relatório e era ruim. Mas era muito barato viajar e a gente

aproveitava as promoções, lógico. O pessoal do CsF que tinha lá em Coimbra, viajava um monte e tinha gente que reclamava deles porque tavam sempre viajando, mas a gente não conseguia muito não. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Eu tive uma experiência incrível, consegui ir pra Londres, Paris, Amsterdã, Berlim, Bélgica [...], quer dizer, Bruxelas que é a capital da Bélgica né. Cara eu tenho foto na torre Eiffel, cara é a torre Eiffel [...]. Conheci a Grécia, que foi o lugar mais lindo que eu já fui, demais mesmo. E nunca imaginei conseguir isso, nem em sonho eu acho. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Conseguir sair sim, tinha as disciplinas, mas sempre dava pra aproveitar, e os dois lugares que mais gostei da Itália foi ver o Coliseu e o Vaticano. Nossa! É tudo muito lindo, um sonho mesmo. E eu que gosto da arquitetura clássica, me realizei. Ah [...] E ganhei ainda de uma colega uma vez ingresso pra ir na semana da moda de Milão, consegui ver gente de tudo quanto é parte do mundo, foi uma experiência incrível poder ter ido. **(P8, Mulher, Arquitetura e Urbanismo, CsF)**

Alguns acadêmicos receberam visitas de familiares durante o período que estiveram no exterior, o que além de ajudar a enriquecer a experiência extra acadêmica, fez com que se sentissem mais motivados a seguir em frente e pudessem compartilhar os momentos de aflição e de felicidade.

Cara, não consegui conhecer muita coisa não na verdade. Porque eu estava em Atlanta e fica mais no Sudeste e é tudo muito longe nos Estados Unidos, e não era barato pra viajar. Daí eu só saí mesmo quando minha namorada foi me visitar nas férias, aí eu tinha guardado um dinheiro e a gente foi pra Nova Iorque, assistimos um jogo na NBA, porque eu sempre quis desde pequeno, fomos na estátua da liberdade, e era uma loucura a quantidade de gente na rua, dava até medo. Mas daí ficamos mais em Atlanta mesmo, porque é uma cidade fantástica e eu conhecia pouco. **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**

3.3.3 Notas sobre o regresso: Os impactos acarretados pela mobilidade

Após o período de mobilidade no exterior, diversas impressões ficaram marcadas nos acadêmicos que tiveram esta oportunidade. Para este trabalho é importante conhecer mais destas experiências e mais do que isso, identificar as contribuições deste período para a formação dos estudantes. Este capítulo se propõe a trazer os principais elementos que compõem o retorno dos estudantes ao seu país de origem.

A grande maioria deles conseguiu desenvolver inúmeras amizades e ter inúmeras experiências de aprendizagem seja no âmbito acadêmico como no âmbito cultural e social. Retornar ao país e ao curso pode produzir inúmeras sensações e percepções, e neste sentido nos propomos a olhar para estes aspectos mais especificamente neste capítulo. Diversos elementos emergiram da fala destes

sujeitos, no entanto nos detemos a olhar para as principais dificuldades encontradas nesse período de readaptação, as contribuições que este período proporcionou aos acadêmicos e as impressões gerais sobre o período no exterior.

Considerando o tempo de estadia no exterior, ele pode ajudar a compreender as diferentes percepções que foram tidas pelos acadêmicos, sendo que uns sentiram mais (aqueles que mais tempo ficaram afastados), e outros sentiram menos este período de retorno ao país. Destacamos neste momento alguns **desafios/dificuldades no retorno ao país** e que foram sinalizadas pelos acadêmicos. Para os alunos que participaram do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), o período de retorno foi mais uma forma de aprendizado, tanto no âmbito doméstico como no âmbito acadêmico dentro da universidade, pois ainda deveriam concluir seu curso e haviam disciplinas e estágios a serem cumpridos. É possível exemplificar essas mudanças pequenas que significam de certa forma uma nova forma de ver aquilo que já estavam acostumados a vivenciar dentro do seu cotidiano.

Bah, pra mim foi bem estranho voltar, porque a gente se acostuma, até mesmo com as questões mais básicas, como por exemplo a chave de luz do banheiro. Quando cheguei em casa e fui acender a luz não tinha chave do lado de fora, porque lá em Portugal, a chave de luz é fora, e em casa estava dentro. É engraçado, porque chegava em casa dando tapa do lado de fora e não encontrava logo que fui e depois me acostumei. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Entre os alunos do CsF, a adaptação foi bem mais tranquila e justificaram essa facilidade a partir do tempo que ficaram no exterior porque para muitos deles “*o tempo que fiquei fora foi curto, nem deu para sentir esse baque, sabe*” (P4, Mulher, Educação Física, CsF). Mas nem por isso deixaram de sentir diferenças quando retornaram ao Brasil, uma vez que se acostumaram com o ambiente diferente, clima, e com a universidade em que estavam.

Apesar do tempo para algum ser curto, foi o suficiente para construir laços de amizade com os colegas dos países onde estiveram, principalmente da mesma nacionalidade que estavam na mesma universidade, e a separação no momento do retorno, foi uma das dificuldades apontadas pelos acadêmicos de ambos os cursos.

Não sei explicar bem o porquê, mas foi meio difícil de aceitarem a gente. Só que como tínhamos um grupo grande que foi junto, e a gente era da mesma turma, foi mais fácil. E eu joguei no time da universidade de futsal e viajei muito com eles. Daí eu jogava bem e aí foram me dando mais espaço. Fiz

muitas amizades com o pessoal que jogava junto, e a gente sempre mantém contato. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Eu acho que a vivência lá me fez bem mais extrovertida do que eu sempre fui na verdade. Consegui ter bastante amizades, porque era meio difícil o inglês, e daí tinha que conversar bastante para treinar, e a minha colega de quarto na universidade me ajudava muito, a Carroll. Ela era americana e conseguia me explicar as coisas que não entendia dos costumes e quando eu não sabia falar alguma palavra. **(P10, Homem, Medicina, CsF)**

Assim como na saída, o valor para compra para as passagens foi depositado com antecedência na conta dos estudantes, e o que poderia ser um percalço na viagem de volta foi algo positivo citado por todos eles. Um aspecto interessante que foi apontado por alguns deles diz respeito à organização das malas para a volta, pois muitos acabaram comprando muitas coisas e necessitaram de mais espaço na bagagem para poder trazer os itens, o que sinalizou uma dificuldade pela burocracia necessária para tal fato.

Na volta, eu tinha comprado um monte de coisa, porque o dinheiro sempre era maior do que o necessário. Quando eu cheguei comprei um computador novo porque o meu era velho coitado, e eu ia precisar. Lá na Inglaterra era muito acessível o valor dos eletrônicos, e daí como eu economizava consegui comprar. E outra, eu não consegui não comprar uma lembrança pra cada um da minha família, minha irmã, meu pai, minha mãe, daí foi fazendo volume né. **(P11, Mulher, Biotecnologia, CsF)**

Com relação à formação, um grupo de estudantes apontou um desafio importante de se levar em conta, relacionado à sua conclusão do curso. Apesar de terem traçado um plano de disciplinas logo na saída, os acadêmicos do PLI retornariam apenas para realizar um último estágio supervisionado, e o trabalho de conclusão de curso.

Entretanto, alguns deles tinham disciplinas atrasadas quando saíram para o exterior, e tiveram de cursar as mesmas para concluírem sua formação inicial, o que representou dificuldades, principalmente pela colisão de horários com outras atividades, modificando sua organização inicial. Importante destacar que o grupo de professores e a coordenação de colegiado ajudaram estes alunos no que diz respeito a estas possibilidades de reorganização curricular e também na orientação para as disciplinas.

Alguns acadêmicos do CsF sentiram dificuldade nesse retorno visando cursar o maior número de disciplinas possíveis para acompanhar a sua turma de ingresso na universidade e isto foi apontado por alguns deles. Apesar de saberem dos aproveitamentos que poderiam ou não ser realizados no momento de saída para o

exterior, por se tratarem de cursos com particularidades na formação (cursos), haviam muitos pré-requisitos para as disciplinas e isso modificou muito sua organização para a realização das demais disciplinas.

Eu saí no meu quinto semestre, e no bacharel tem um monte de disciplinas específica, e na verdade é o último semestre que tem mais disciplinas, porque depois só fica estágio e as optativas. Aí eu não tinha feito várias, e cheguei de volta no final do sexto, e ficaram 12 disciplinas eu acho e mais 4 optativas, contanto com os estágios já. Tive de correr atrás, porque eu estava trabalhando na academia e como moro em Rio Grande, tive de vir bem mais vezes para Pelotas, gastei mais com van, e foi bem trabalhoso. **(P5, Homem, Educação Física, CsF)**

As relações sociais estabelecidas durante o período de graduação fora aspectos importantes para a formação acadêmica e pessoal dos estudantes. Muitas vezes se passa muito tempo longe da família e se estabelecem no âmbito da universidade relações de proximidade e amizade. Um dos desafios apontados por um grupo dos alunos que saíram para o exterior via PLI, diz respeito a esse aspecto de convivência.

Apesar de ter convivido durante dois anos com a turma de ingresso no SISU, para alguns acadêmicos foi difícil retomar as amizades e as parcerias após dois anos fora, pois segundo eles, não conseguiram desenvolver o espírito de turma que é criado com a convivência durante as disciplinas ou extraclasse. Revelam que no retorno, foi mais fácil manter o contato com as amizades feitas no exterior do que os colegas de turma que ficaram no Brasil.

Talvez pelo tamanho da imersão em um ambiente diferente, com a carga de estudo juntos, além das dificuldades enfrentadas durante este período (medos, aflições, etc.) possa ser uma possível explicação para este fato, mostrando que o período de mobilidade significou o estreitamento de laços entre os acadêmicos que participaram da experiência. Como exemplo disso, um dos estudantes comentou que logo após o regresso recebeu mais de uma visita de um estudante da FURG que também fez a mobilidade em Coimbra, e desenvolveu laços de amizade com este colega que foram mantidos após o período no exterior.

Não vivi a UFPel. Não tive a aproximação que alguns de meus colegas tem de ser padrinho de casamento um do outro. Sabe, eu tive mais contato somente com os colegas que foram comigo, que eram da turma que entrei na ESEF. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Outro aspecto importante que emergiu da fala dos estudantes, diz respeito ao **retorno da experiência internacional para o curso e contribuições para a**

formação, ou seja, a contrapartida para a universidade e para os acadêmicos que não tiveram a oportunidade de vivenciar o processo, além do que reverbera para estes alunos que foram para o exterior. Infelizmente quase que a unanimidade dos estudantes relatou que não teve a possibilidade de contar suas experiências para os demais colegas, nem tampouco aproveitar as aprendizagens obtidas em um local estrangeiro. A maioria só conseguiu falar para a comunidade acadêmica em ações estanques de alguns grupos, como rodas de conversa e outros eventos pontuais. Todos sentiram a necessidade de falar sobre o assunto, contar suas experiências e de certa forma incentivar outras pessoas a fazer o mesmo, como perspectiva diferente para a formação inicial.

Então falei um pouco na escola que minha mãe trabalha, na possibilidade de fazer com que entendessem que mesmo sendo alunos de escola pública, eu vim de escola pública, poderiam fazer algo mais, sabe. Então eu dei esse retorno para eles. Particpei de rodas de conversa, mas propostas pelo PET, e aquele evento da UNIPAMPA e na ESEF, de questões de mobilidade e para falar sobre o programa, tudo mais. Mas nunca a UFPel assim me procurou para saber alguma coisa. Isso acho que é uma grande falha, não sei se eu posso dizer isso. Acho que o governo federal investiu uma verba muito grande em mim, e em contrapartida pediu para que eu ficasse dois anos no país e entregasse um relatório. Isso eu acho que eu poderia ter dado mais. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Ah, eu até tive colegas da ESEF que me perguntaram, alguns professores quando retornei, mas nunca teve nada nas disciplinas, nem nada. Era mais curiosidade sobre como era o local. **(P5, Homem, Educação Física, CsF)**

Deixa eu ver [...], falei no meu curso para os bixos. Sempre o pessoal do PET faz uma palestra, uma recepção, e aí falam das coisas que tem no curso. Daí eu fui falar com alguns colegas sobre essa experiência. Foi bem legal porque surgiram muitas perguntas e até me senti mais importante. Ah e entreguei os relatórios que tinha que fazer, mas foi isso eu acho. **(P11, Mulher, Biotecnologia, CsF)**

Eu não falei muito não. Entreguei os relatórios, conversei com o meu tutor, um ou outro professor me perguntou. Mas nada de específico assim. Ah e surgia uma ou outra conversa na disciplina de projetos, que eu falava de uma ou outra coisa que tinha aprendido lá, justificando o que escolhia pra colocar no projeto e tal. E falei na UNIPAMPA também quando me convidaram. **(P8, Mulher, Arquitetura e Urbanismo, CsF)**

Mais do que falar, estes acadêmicos também relataram que o retorno para a universidade/programa se pauta no envio de um relatório contando as experiências vivenciadas de forma bem específica em basicamente três tópicos: número de disciplinas cursadas/créditos, como avalia a participação no programa, como avalia a universidade em que foi realizada a mobilidade. Apesar de acreditarem que a experiência é muito válida em termos de formação, é possível afirmar que este

momento poderia ser mais explorado por dentro dos cursos ou dentro das disciplinas como forma de reflexão e potencialização da discussão pedagógica que muitas vezes é feita apenas em pequenos grupos nestes momentos de socialização.

Em função dos lugares em que foi realizado o intercâmbio, e dos cursos de formação inicial de cada estudante, alguns saberes específicos foram mobilizados a partir da experiência, seja dentro de laboratórios ou por dentro das disciplinas cursadas. E a partir do que eles mencionaram sobre essa necessidade de compartilhar o que foi vivenciado, é possível destacar uma importante lacuna na formação dos demais acadêmicos que não puderam compartilhar da experiência da mesma forma.

Quando eu voltei fiz uma disciplina que a gente aprende a fazer prótese e restauração. Daí o professor tava explicando e foi legal quando ele comentou sobre o processo, e uso de resina, e daí eu já sabia. Até comentei com ele e com os colegas que onde eu fiz o intercâmbio, no laboratório, já estavam testando um outro material junto com a resina, que deixava já bem mais branco o dente, meio que preparando para o clareamento que podia fazer depois. **(P13, Mulher, Odontologia, CsF)**

Para alguns estudantes, a estadia em uma universidade estrangeira rendeu uma mudança positiva no currículo, e puderam desenvolver pesquisas e trabalhos em conjunto com colegas estrangeiros. Tal fato foi possibilitado pela participação em grupos de pesquisa e laboratórios durante o período de modalidade, uma vez que tinham a demanda da carga horária das disciplinas e aliado a isso procuraram se envolver em atividades relacionadas a pesquisas, uma vez que sua motivação para ir ao exterior foi essa.

Quando eu fui pra Inglaterra, eu já fui por causa da parceria com meu orientador daqui e o de lá né. Aí foi bem fácil ficar no laboratório, e participei de três trabalhos com os bolsistas de lá, e foi bem legal. Participei de coleta e também aprendi a analisar os dados com células tronco que aqui eu participava do grupo de pesquisa, então me ajudou muito no currículo. **(P11, Mulher, Biotecnologia, CsF)**

Logo de saída eu não fazia muita coisa lá não, a não ser estudar o inglês que precisava, mas depois fui me envolvendo. Graças a um professor daqui, entrei em contato com um professor de lá e fiz um trabalho para apresentar no congresso da CDC, que é o mais importante da epidemiologia hoje em dia. Foi legal ter esse contato, daí apresentei o trabalho e me ajudou a coletar os dados do meu TCC também, e ainda tive uma publicação internacional. **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**

Para alguns alunos apesar de haverem estas possibilidades de pesquisa, e terem sido alcançadas em parte, sentiram falta de um apoio maior pela pesquisa, embora entendam que a perspectiva de formação do local que se encontravam fosse

mais voltada para o saber fazer específico da profissão e não a busca por conhecimento através de pesquisas empíricas. Sinalizaram a importância de terem se envolvido com estes grupos, ou com a orientação do tutor na medida em que puderam realizar suas coletas de dados para os trabalhos de conclusão de curso e dessa forma aproveitaram mais do que o conhecimento através das disciplinas e sim um intercâmbio de possibilidades de trocas de informações e orientações.

Sobre este aspecto é interessante ressaltar que todos aqueles que fizeram as coletas dos seus trabalhos de conclusão de curso, tinham e seguiram com seus orientadores aqui da UFPel, apesar de um deles ter convidado o tutor da universidade estrangeira para ser o coorientador da pesquisa realizada.

Eu fiquei dois anos sem fazer nada de publicação, isso é uma grande desvantagem. Mas daí consegui coletar meus dados do TCC e o professor Vasco me ajudou muito assim, com a coleta. Me abriu as portas, e daí o Marcelo aqui achou bom convidar ele para ser coorientador do trabalho. Voltei com a mala cheia de questionários, uma mala só pra isso, porque eu não tinha acabado a digitação. Foi engraçado, porque eram 30kg só de papel [...].
(P1, Homem, Educação Física, PLI)

Apesar de haverem experiências acadêmicas de sucesso, como já comentado, existe uma dimensão que merece destaque nessa participação dos alunos dentro dos programas de mobilidade, que é o aspecto pessoal interpelado durante este período. A média de idade dos alunos foi de aproximadamente 18 anos, sendo que a maioria teve sua primeira vivência internacional através do programa, e residia com os pais. Estes fatos deram uma importância muito maior para este período no exterior o que potencializou ainda mais os ganhos pessoais com o intercâmbio.

Os acadêmicos revelaram muitos momentos de dificuldades por se sentirem sozinhos e no relacionamento com os colegas nativos do país que frequentavam a universidade estrangeira logo que chegaram. Ficou evidenciado que era mais fácil se relacionar com outros estrangeiros e demais colegas brasileiros do que aqueles que já eram frequentadores da instituição. Entretanto, conseguiram amadurecer muito com este processo, promovendo um autoconhecimento muito maior, descobrindo suas limitações e as potencialidades, aprendendo a conviver com pessoas de diferentes culturas e se guiar em ambientes desconhecidos por eles e muitas vezes utilizando um idioma que não era tão usual.

Teve um fato muito marcante assim pra mim. Eu e o Pedro não tínhamos feito vôlei na ESEF ainda quando a gente saiu, aí a gente tinha que fazer lá em Portugal. Só que era meio ruim assim a aula, era por exemplo, uma aula inteira dando toque em dupla, e a gente achou que ia aprender mais sobre

ensinar e que ia ser mais avançado mesmo. Só que daí a gente pediu para o professor para dar uma aula, porque pra gente tava faltando muita coisa. Aí ele deixou, só que aí a gente teve de dar aula em inglês e nenhum dos dois dominava muito. Era o básico e só pra quando era muito necessário mesmo. Foi bem difícil, bem difícil mesmo. Mas aí ele gostou e pediu para a gente dar aula para os alunos que eram no primeiro período, e a gente começou a fazer mais vezes essa aula. **(P2, Homem, Educação Física, PLI)**

Um fator unânime na fala dos acadêmicos diz respeito a infraestrutura da universidade onde foi cursado o programa de mobilidade, uma vez que revelaram ter acesso a muitos ambientes de alto padrão tecnológico e desenvolvimento, que fizeram da experiência mais positiva.

Para os acadêmicos que fizeram a mobilidade na Universidade de Coimbra, as possibilidades de vivência do esporte foram fatores preponderantes para que conseguissem valorizar ainda mais a experiência. Para alguns acadêmicos, estar dentro de um laboratório com todo o equipamento necessário para realizar suas pesquisas foi algo muito marcante, e que vislumbrou diferentes possibilidades de trabalho no período em que se estiveram no exterior.

Ah, tinha um monte de coisa bacana lá dentro sabe [...]. A estrutura, a maneira de pensar [...] acho que de organizar a universidade [...], o esporte universitário. E essa experiência como um todo que tive lá, a cultura, as oportunidades, o meio acadêmico todo. Foi muito legal. Conheci esportes que não conhecia, hóquei, ganhei os patins do meu professor [...], cara os patins dele, ele me deu. Não ia ter essa oportunidade aqui, nem vou ter de novo eu acho. Imagina foram quase 30 disciplinas em dois anos. **(P3, Homem, Educação Física, PLI)**

Cara a biblioteca de lá era uma coisa de louco. Tinha uma baita estrutura, tinha computador pra gente usar e eu nem precisava levar o meu, tinha muita coisa mesmo. Acesso a um monte periódicos, muitos livros caros, e eu nunca tinha visto um lugar tão grande. E na verdade, foi a primeira vez assim desde que entrei na educação física que precisei mesmo de biblioteca, eu aprendi a usar. Porque era quieto e tinha tudo que precisava. E era bem difícil mesmo as disciplinas, precisava estudar bastante, tinha trabalho e na biblioteca eu conseguia fazer. **(P5, Homem, Educação Física, CsF)**

O período vivenciado no exterior trouxe inúmeras contribuições para os estudantes que puderam desfrutar da oportunidade. No entanto, segundo as perspectivas vislumbradas por cada um deles em algum aspecto tal momento deixou a desejar, principalmente considerando os acadêmicos que fizeram intercâmbio em Portugal através do Programa de Licenciaturas Internacionais.

A configuração do curso no Brasil é voltada para a formação de professores e preparação para a atuação na Educação Básica, e conta com três estágios supervisionados realizados em diferentes momentos da graduação sendo eles nas séries iniciais, séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. Uma limitação

da experiência no exterior para os alunos do PLI diz respeito a pouca discussão pedagógica em torno das disciplinas cursadas, que tinham um caráter de formação técnica e exigia mais capacidade de “saber executar” do que pensar nas estratégias de ensino da mesma.

A gente tinha que nadar umas 40 piscinas para aquecer. E olha, eu nadei dos meus 8 até os 15 anos, e era muito difícil. Aí então tinha uma raia que era para aqueles que tinham mais dificuldade, mas no final, a avaliação era por tempo, e daí a gente tinha que fazer um tempo bem complicado, era 100 m em 20 segundos, alguma coisa nesse sentido. E eu conseguir ficar com 14 de 20 pontos, mesmo tendo experiência, porque esse tempo era necessário e o professor descontava se a gente não fazia movimento correto. **(P3, Homem, Educação Física, PLI)**

E mesmo que efetivamente dentro da disciplina não houvesse a discussão pedagógica, os professores não se preocupavam tanto em mobilizar os saberes adquiridos através de projetos ou outras práticas, revelando uma desconexão entre as duas formações iniciais – a realizada no Brasil e a realizada em Portugal. Vale ressaltar que o curso realizado no Brasil é de licenciatura em Educação Física e aquele realizado em Coimbra é de licenciatura em Ciências do Desporto, e apesar de se tratarem de duas licenciaturas, existem diferenças quanto aos objetivos da formação segundo a percepção dos alunos.

A (in)visibilidade da discussão pedagógica em um curso de formação fez com que alunos refletissem sobre a experiência, no sentido de valorizar o próprio curso no Brasil, uma vez que a escolha feita no momento de ingresso no ensino superior, foi realizada por se identificarem com a área, mas principalmente com docência.

Eu gostei demais da experiência. Eu amadureci demais como pessoa. De entender ainda mais a importância que tem o ensino. E entender a importância que tem a academia aqui, a vida acadêmica. Avalio mais positivo do que negativo e isso pode ser em função do período que estou vivendo que é um mestrado. Me privou de algumas coisas, mas ao mesmo tempo me deu um diploma internacional. Talvez se tivesse dado mais aulas, me envolvido com mais estágios, dado, sei lá um mínimo de aulas teria sido uma experiência perfeita. Se não fosse uma exigência da universidade e por estar envolvido em muitos projetos (ensino, pesquisa e extensão) quando saí eu senti muita falta. Se não fosse uma exigência daqui, mas é, então daí eu sinto falta. **(P1, Homem, Educação Física, PLI)**

Uma das questões abordadas na entrevista com os acadêmicos, perguntava se os mesmos recomendariam o programa de mobilidade que fizeram, e em que sentido seria tal recomendação. Para os acadêmicos é unânime que a experiência agregaria a formação dos participantes em diferentes segmentos, seja em termos acadêmicos como em termos de crescimento pessoal e humano. Para alguns, o

tempo de vivência pode ser um tanto excessivo, mas isso é uma característica do programa que fizeram parte. Para outros, o objetivo da universidade em que estiveram, destoou de suas pretensões acadêmicas, hora priorizando mais o saber técnico ou priorizando menos a pesquisa, entre outros. Alguns elementos podem ser evidenciados conforme as falas abaixo.

Falar sobre isso é uma coisa delicada. Se o objetivo do aluno é ser um cientista, um pesquisador e melhorar a pesquisa, eu não aconselho a ir para Portugal, aconselharia a ir para os EUA, Inglaterra talvez. Porque tem pesquisas mais em nível de graduação. Como experiência, se tu queres cursar teu curso e está decidido a apenas viver o teu curso, eu não pensaria duas vezes em ir, e iria de novo, de novo e quantas vezes fosse necessário. Porque é algo realmente incrível um programa de mobilidade, né. **(P3, Homem, Educação Física, PLI)**

Recomendado, deve ser feito, não sei em um período grande. Acho que um período longo restringe muitas coisas, mas permite conhecer mais o que a gente está vivendo. Os meses que fiquei foram excelentes e o que aprendi morando sozinha não aprendo em nenhum outro lugar. Mas eu acho que não conseguiria ficar mais tempo porque is sentir muita saudade. **(P9, Mulher, Medicina Veterinária, CsF)**

Ah eu indicaria pra todo mundo. Eu na verdade nunca imaginei que conseguiria ir porque nunca tinha viajado por exterior e não tinha dinheiro pra fazer isso. Aí quando apareceu a oportunidade, eu fui e aproveitei muito. Muito bom poder conhecer pessoas, viajei pela Europa [...]. Seria legal se todo mundo pudesse fazer isso. **(P4, Mulher, Educação Física, CsF)**

As entrevistas foram realizadas entre os anos de 2017 e 2019, sendo que os estudantes atenderam os critérios de seleção de ter ficado pelo menos um semestre mais na universidade tanto para os alunos do Programa de Licenciaturas Internacionais e para aqueles do Programa Ciência sem Fronteiras. É importante salientar que dos entrevistados, três deles ingressaram na pós-graduação a nível de mestrado, e apontaram que a participação no programa de mobilidade influenciou bastante neste processo, seja pelo currículo ou pelo amadurecimento que tiveram em questões acadêmicas e profissionais. No campo da Educação Física, um participante do PLI e um participante do CsF conseguiram alcançar tal condição além da entrevistada da Biotecnologia. Os dois primeiros seguem na UFPel realizando seus cursos *strictu sensu*, e a outra participante, reside atualmente em Melbourne na Austrália, onde realiza seus estudos de pós-graduação estudos.

Os demais alunos entrevistados, estavam concluindo seus estudos, e aqueles que já haviam concluído, principalmente aqueles do PLI, estavam trabalhando na área de formação inicial.

Eu descobri depois de ter ido que eu queria seguir os estudos. Fiz bastante pesquisa e agora quero ser professor de ensino superior. Acho que consegui crescer muito. A experiência me fez uma pessoa diferente, sou bem diferente do que eu era antes, e agora o plano é esse [...]. Estudar bastante e conseguir ir pra frente. **(P6, Homem, Educação Física, CsF)**

Salientamos através destes resultados a importância de se ter experiências formativas diferenciadas através destes programas de mobilidade estudantil internacional. Emergem através do exposto elementos de discussão sobre a finalidade e objetivo das mesmas, que em alguns momentos destoam dos objetivos de cada um dos alunos que buscam um intercâmbio, ou até mesmo da etapa da formação inicial em que se encontram. Fica evidenciado a pluralidade de vivências tidas e o quanto contribuem para o crescimento e amadurecimento destes sujeitos que tem nessa experiência sua primeira e talvez a única oportunidade de potencializar sua formação com a ida para o exterior e conviver com pessoas de diferentes lugares, com diferentes culturas.

4. ARTIGOS

ARTIGO 1

Entre partidas e chegadas: As possibilidades da mobilidade acadêmica para a formação inicial em Educação Física

(Nas normas da Revista Motrivivência, submetido em novembro de 2020)

Entre partidas e chegadas: As possibilidades da mobilidade acadêmica para a formação inicial em Educação Física

Resumo

O presente estudo objetivou analisar as contribuições que a mobilidade estudantil internacional pode proporcionar para a formação inicial, identificando ainda as principais motivações e os desafios encontrados pelos estudantes durante o período no exterior. Participaram do estudo 16 estudantes dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas/RS, que responderam a um questionário semiestruturado enviado de forma online. Os resultados mostraram que a vontade de conhecer um país diferente, o incentivo de professores e a busca por qualificação profissional foram os principais motivos de realização da mobilidade. As principais dificuldades encontradas foram o atendimento da burocracia do edital ou problemas familiares/financeiros enfrentados. Com relação às principais contribuições para a formação destacam-se o conhecimento de novas e diferentes culturas, a estrutura qualificada usufruída na universidade estrangeira, e o estabelecimento de redes de colaboração científica junto aos professores e grupos de pesquisa no exterior.

Palavras-chave: Ensino superior; internacionalização; Formação.

Between departures and arrivals: The possibilities of student mobility for initial training in Physical Education

Abstract

The present study aimed to analyze the contributions that international student mobility can provide for initial training, also identifying the main motivations and challenges encountered by students during the period abroad. Sixteen students from undergraduate and bachelor's degrees in Physical Education from the Federal University of Pelotas/RS participated in the study, who answered a semi-structured questionnaire sent online. The results showed that the desire to get to know a different country, the encouragement of teachers and the search for professional qualification were the main reasons for achieving mobility. The main difficulties encountered were meeting the bureaucracy of the public notice or family/financial problems faced. Regarding the main contributions to training, the knowledge of new and different cultures, the qualified structure enjoyed at the foreign university, and the establishment of networks of scientific collaboration with professors and research groups abroad stand out.

Keywords: Higher education; Internationalization; Formation.

Introdução

A instituição universitária possui na sua concepção inicial um contexto internacional, mediante a presença de professores vindos das mais variadas partes do mundo, objetivando realizar as primeiras atividades de ensino nesses locais. No entanto, com o passar dos anos, tal concepção sofre inúmeras variações em função das mudanças pelas quais a sociedade passa (KNIGHT, 2004). É possível destacar que no século XXI, a ideia de um local de produção do conhecimento, e formação de pessoal capacitado, sofre influências dos contextos globais do mundo moderno, como o desenvolvimento tecnológico, científico e econômico dos países.

Segundo Santos (2011) é possível presenciarmos um fenômeno de transnacionalização dentro do ensino superior, em que as tecnologias da informação e de comunicação estabelecem novas redes nacionais e globais, sendo que estes aspectos contribuem para a disseminação de novas pedagogias, outros processos de construção e difusão de conhecimento científico, além do estabelecimento de outros compromissos sociais, locais, nacionais e globais na universidade.

Aliado a este fenômeno, destacamos a ideia de Seixas (2001) de que “a crescente competição econômica internacional exerce fortes pressões sobre os sistemas educativos (p. 212)”, e nesse sentido, o campo da educação está imerso no contexto da globalização e tem sofrido muitas modificações com o passar do tempo, considerando sobretudo a necessidade de se internacionalizar frente as demandas que emergem.

Na década de 80, a internacionalização da educação superior começou e a se destacar, principalmente devido a instrumentos como os programas acadêmicos internacionais, e a oferta de ensino para outros países por meio de arranjos interinstitucionais. Destacamos que a globalização age como um catalisador para a internacionalização do ensino superior. Foi o fluxo internacional de pessoas, de informação e de tecnologia que possibilitou ultrapassar fronteiras e conhecer sistemas educacionais ao redor do mundo, trocar experiências e interconectar o conhecimento (KNIGHT, 2004).

O processo de internacionalização dentro do ensino superior pode ocorrer de forma ativa, quando temos políticas para receber os alunos em mobilidade, oferecer serviços educacionais no exterior ou instalar campus em outros países. Ou ainda, de forma passiva, quando não há política clara para envio de alunos para outros locais, nem tampouco recursos materiais e humanos para receber e oferecer tais serviços educativos (LIMA; MARANHÃO, 2009).

Entendemos desta forma tal processo, como indispensável para o desenvolvimento universitário, além disso um potencializador da formação em tal ambiente. Knight (2004), define a internacionalização como “o processo que integra uma dimensão global, intercultural e internacional nos objetivos, funções e oferta da educação (p.28)”. Desse modo, a internacionalização seria capaz de contemplar diversos níveis de ação, desde os mais elementares, como a organização de alunos e professores frente as mobilidades, até os mais complexos que envolvem outros organismos como a gestão de programas específicos e parcerias com instituições internacionais (KNIGHT, 2004; DE WIT, 2002).

Segundo a mesma autora, é importante salientar que o processo de internacionalização é bastante complexo e envolve muitos fatores. Tem como objetivo o atendimento das demandas da sociedade, e a lógica de competitividade que temos no ensino superior, através da preparação de capital humano, que possibilita o desenvolvimento das instituições e produção do conhecimento.

Bartell (2003) avança na explicação, mencionando que o processo de internacionalização pode ser a presença de estrangeiros e estudantes num determinado campus; o desenvolvimento e a concessão de projetos de pesquisas internacionais; associações internacionais envolvendo consultoria para universidades estrangeiras; acordos de cooperação internacional e colaboração entre escolas, conselhos e faculdades na universidade; o grau de imersão internacional no currículo (práticas internacionais nas disciplinas), entre outros.

No entanto, para o presente estudo, focamos nosso olhar para a mobilidade estudantil, considerando que este é um dos principais elementos da internacionalização nos dias de hoje. E para Knight (2014), o termo as vezes é confundido com o processo em si, mas ressalta que a mobilidade é apenas parte do todo, e refere-se ao movimento de pessoas, conhecimentos, programas, fornecedores, políticas, ideias, projetos, pesquisas e serviços através das fronteiras.

Muitos estudos tem sido publicados nos últimos anos considerando a internacionalização do ensino superior, entretanto, focam nos conceitos relacionados ao tema (AZEVEDO, 2015; SOUZA et al., 2019; LIMA; MARANHÃO, 2009), na organização das instituições para atender as demandas, ou nos acordos de cooperação firmados (CANAN; SUDBRACK; SILVA, 2020; BASTOS; MANCHOPE; ASSENZA, 2019). Entretanto, ainda são escassos os estudos que se propõe a analisar os programas de mobilidade estudantil internacional em si (FAGUNDES; LUCE; SILVEIRA, 2019; BRITO; RODRÍGUEZ;

MACIEL, 2020) e as contribuições para a formação dos estudantes, sobretudo na área da Saúde, com foco principal na Educação Física.

Para tanto, conduzimos o estudo com acadêmicos dos cursos de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, com o objetivo de analisar as contribuições que a mobilidade estudantil internacional pode proporcionar para a formação inicial, identificando ainda as principais motivações e os desafios encontrados pelos estudantes durante o período no exterior. Destacamos ainda que tal estudo faz parte de uma pesquisa maior que tem o mesmo foco, no entanto ampliando o olhar para diferentes áreas do conhecimento.

Caminhos Metodológicos

O presente estudo é caracterizado como descritivo, do tipo exploratório com uma abordagem qualitativa das informações. Cabe ressaltar que os dados aqui apresentados fazem parte de uma pesquisa maior que busca compreender quais as contribuições da mobilidade estudantil para a formação de estudantes, considerando diferentes áreas do conhecimento e cursos. Segundo Gil (2011), as pesquisas de cunho descritivo têm como principal objetivo a descrição de características de um determinado fenômeno ou população, e enquanto que a pesquisa exploratória busca o mapeamento detalhado de determinado fenômeno. Já a pesquisa explicativa, busca identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de determinado fenômeno.

Para tanto foram convidados a participar todos os estudantes dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas/RS que saíram por algum programa de mobilidade do ano de 2012 até o ano de 2019. No total, a partir de informações coletadas junto ao colegiado de curso foram 19 contemplados, com diferentes editais dos diferentes cursos. Os estudantes foram contatados via e-mail e redes sociais, entretanto, do total de possíveis respondentes apenas 16 aceitaram participar do estudo após cinco tentativas de contato.

Para a coleta dos dados foi utilizado um formulário online com questões abertas e fechadas, sendo que na primeira parte do instrumento haviam questões sobre os aspectos demográficos (idade, gênero, renda, local de origem, lugar de conclusão do ensino médio, entre outros); e na segunda, questões relacionadas a experiência da mobilidade estudantil (informações sobre o programa contemplado, dificuldades enfrentadas, motivações de escolha, entre outros). Além disso, os estudantes responderam a uma avaliação relacionada a experiência internacional, em que foram fornecidas algumas afirmativas, e os mesmos deveriam escolher a resposta através de uma escala variando em três pontos (1=concordo totalmente; 2=não concordo/nem discordo; 3=discordo totalmente). As questões abertas buscaram compreender melhor quais as dificuldades de adaptação no país estrangeiro ou no retorno ao Brasil, quais as principais aprendizagens ocorridas no exterior, e sobre os principais aspectos relevantes para a formação dos sujeitos.

Os dados coletados foram agrupados e categorizados de acordo com Bardin (2010) a partir da análise de conteúdo. Na exposição dos mesmos optamos por utilizar valores percentuais e absolutos, e utilizar as falas dos sujeitos no decorrer da discussão dos resultados. O estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade sob o protocolo 4.033.320. E todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Resultados e Discussão

Os dados coletados permitiram compreender um pouco mais da realidade dos estudantes que participaram em programas de mobilidade da universidade considerando os

curso de Educação Física. O objetivo foi compreender mais sobre a experiência de mobilidade estudantil, e as principais contribuições provenientes deste tempo no exterior.

Tabela 3. Dados demográficos dos participantes da pesquisa

Variável	N (%)
Sexo	
Masculino	9 (56,25%)
Feminino	7 (43,75%)
Renda Familiar*	
De 1-2 salários	4 (25%)
De 3-4 salários	6 (37,5%)
5 salários ou mais	6 (37,5%)
Local de origem	
Pelotas	10 (62,5%)
Fora da cidade	6 (37,5%)
Lugar de conclusão do Ensino Médio	
Escola pública	14 (87,5%)
Escola privada	2 (12,5%)
Curso de língua estrangeira	
Sim	8 (50%)
Não	8 (50%)
Curso de formação inicial	
Licenciatura	11 (68,75%)
Bacharelado	5 (31,25%)
Bolsista na universidade	
Sim	15 (93,75%)
Não	1 (6,25%)

*Considerando um salário de R\$998,00, a partir do Decreto nº 9.661, de 1º de janeiro de 2019.

Os resultados apresentados na Tabela 3, são referentes aos dados demográficos dos participantes da pesquisa. Ressaltamos que as informações são referentes ao período de mobilidade, mas se mantém até hoje. Todos estudantes apresentam formação inicial em Educação Física, sendo que cinco (31,25%) do bacharelado e onze (68,75%) da licenciatura. Com relação ao gênero, nove são homens e sete mulheres, sendo que destes, dez (67,5%) são de Pelotas e seis (37,5%) são de fora da cidade, mas de regiões próximas. A renda familiar dos participantes varia para cada um deles, no entanto, quatro (25%) apresentam a renda de 1-2 salários ao mês, seis (37,5%) possuem renda de 3-4 salários ou cinco salários ou mais.

Outra questão foi referente ao local de conclusão do ensino médio, sendo que do total de 16 participantes, 14 (87,5%) frequentaram a escola da rede pública e 2 (12,5%) escola da rede privada. Além disso, estes estudantes revelaram uma relação importante com as políticas de permanência no Ensino superior, sendo bolsistas da universidade. Do total de respondentes, 15 (93,75%) foram bolsistas na instituição por algum momento, nas modalidades de ensino, pesquisa e/ou extensão.

Tais resultados corroboram com dados extraídos do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) do ano de 2016, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que mostra que os concluintes dos cursos de

Educação Superior são jovens de até 25 anos, e grande parte ainda vive com os pais. Além disso, mais de 60% tem renda mensal inferior a três salários mínimos e mais de 60% cursou o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2016).

A característica de ter sido bolsista em algum momento da sua formação além de ser uma alternativa de permanência no ensino superior, revela ainda as possibilidades formativas de tal oportunidade, conforme defende Zago (2006) em seu estudo. Para o autor, os acadêmicos que disfrutaram das bolsas dentro da universidade, geralmente permanecem mais tempo na instituição, e conseguem se apropriar com uma maior intensidade da cultura acadêmica. Tal fato pode ter sido um agente influenciador na escolha por realizar uma mobilidade estudantil internacional.

Figura 8. Infográfico da mobilidade nos cursos de formação inicial em Educação Física



Fonte: Os autores.

Na Figura 8, abaixo, apresentamos os locais de saída de cada estudante que participou do estudo. É possível perceber uma concentração no hemisfério norte, sendo a maioria com uma experiência no continente europeu (Alemanha, Itália e Portugal). Além disso, houveram dois representantes com intercâmbio sendo realizado no continente americano (EUA) e na Oceania (Austrália).

Os participantes que foram contemplados com bolsas do Ciência sem Fronteiras residiram nos EUA, Austrália e Itália. O estudante que morou nos EUA, na cidade de Atlanta, esteve vinculado a Georgia State University. O acadêmico que morou na Austrália, fez seu intercâmbio em Brisbane na University of Queensland. Já o participante que fez o intercâmbio na Itália residiu em Pisa, na Università di Pisa.

O programa Ciência sem Fronteiras (CsF) foi implementado no ano de 2011, pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação em parceria com o Ministério da Educação sob a

administração da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Tal política de governo visava a formação de recursos humanos no exterior, em instituições de alto nível, com o objetivo de “promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimular pesquisas que gerem inovação, e, conseqüentemente, aumentar a competitividade das empresas brasileira” (BRASIL, 2016). O mesmo previa a concessão de mais de 100 mil bolsas nos seguintes níveis: Graduação, Tecnólogo, Desenvolvimento tecnológico e informação, Mestrado Profissional, Doutorado Sanduíche no exterior, Doutorado Pleno no Exterior e Pós-Doutorado no exterior, em diferentes áreas prioritárias, com destaque para áreas biológicas e engenharias.

Importante ressaltar que o programa não tem editais abertos desde o final de 2014 para a graduação, sendo que na pós-graduação ainda houveram editais esporádicos nos anos de 2015 e 2016. Infelizmente, tal fato se deu em função da avaliação feita pelo MEC no ano de 2016 identificando outras prioridades em sua agenda.

Dos seis participantes que fizeram intercâmbio em Portugal, cinco deles residiram em Coimbra, e vincularam-se à Universidade de Coimbra, através de edital do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI). Tal programa teve sua primeira edição em 2010, com o objetivo de ampliar ações voltadas para a formação inicial do professor para atuar na Educação Básica, elevando de certa forma a qualidade da graduação, melhorando o ensino nos cursos de licenciatura e formação de professores. Além disso, o mesmo prevê uma dupla certificação emitida pela universidade brasileira e a portuguesa (SOUZA; PALAFOX, 2016).

O PLI é um programa institucional, e dessa forma as propostas são feitas pelas instituições de ensino superior brasileiras e contemplam um projeto organizado a partir de um plano de estudos com disciplinas a serem cursadas na universidade estrangeira, sob a supervisão de um tutor no Brasil e outro no exterior. Os alunos contemplados realizam a graduação sanduíche no exterior por um período de dois anos, obtendo ao final a dupla titulação. Os estudantes participantes do presente estudo, obtiveram a graduação de Licenciatura em Ciências do Desporto e fizeram sua formação dentro da Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto na Universidade de Coimbra.

Salientamos ainda que o último edital do PLI sinalizado no site da CAPES foi no ano de 2015, e contemplou neste ano 64 projetos de diferentes instituições (CAPES, 2019)

Um dos outros participantes que realizou sua mobilidade em Portugal, residiu na cidade de Castelo Branco, estando vinculado ao Instituto Politécnico Castelo Branco. Ele foi contemplado com uma bolsa do Programa Erasmus, sendo este a maior iniciativa de intercâmbio estudantil do mundo e uma das mais antigas. Tal iniciativa faz parte do Programa Sócrates, implementado em 1987, desenvolvido pela união europeia, que visa a cooperação na área da educação em diferentes setores (CRUZ, 2011).

Através do Erasmus, as universidades da Europa organizam a mobilidade de estudantes, através da cooperação entre instituições, e os estudantes efetuam períodos de estudos em diferentes localidades. Como objetivo principal do programa, está a promoção de intercâmbio cultural e linguístico, o que culmina por propiciar um grande enriquecimento pessoal, acadêmico e profissional, trazendo inclusive experiência aos participantes.

Houveram diferentes configurações do programa e atualmente o mesmo recebe o nome Erasmus+, uma vez que além da mobilidade individual focando na aprendizagem, ainda prevê estágios a serem realizados nas instituições europeias, focando no desenvolvimento profissional e formação de pessoal em diferentes setores da educação (VIEIRA, 2015).

Os sete estudantes que fizeram intercâmbio na Alemanha, residiram na cidade de Kiel, e estiveram vinculados com a Universidade Christian Albrechts de Kiel/Universidade de Hamburgo (Universität zu Kiel und der Universität Hamburg). O programa que a qual fizeram parte foi o DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst), um serviço de intercâmbio

alemão. Tal iniciativa, é uma organização de fomento ao intercâmbio, sem fins lucrativos, que conta com 241 instituições cadastradas e oferta cerca de aproximadamente 100 mil bolsas por ano. A iniciativa em ir para a Alemanha faz parte de um projeto interinstitucional de parceria com a Universidade Federal da Paraíba, como parte do projeto de extensão “Educação, Sociedade e Esportes: integração cultural Brasil-Alemanha-Dinamarca”, que visa oportunizar uma aproximação social, de costumes e tradições entre os países, facilitando a melhor compreensão da sociedade e educação (UFPB, 2020). A ideia é que ocorra a mobilidade acadêmica internacional, em diferentes níveis formativos (graduação, mestrado e doutorado) e que tais possibilidades possa contribuir para a formação dos participantes.

Tabela 4. Aspectos relacionados à mobilidade estudantil

Aspecto	N (%)
Programa que foi contemplado	
Programa DAAD	7 (43,75%)
Programa de Licenciaturas Internacionais	5 (31,25%)
Programa Ciência sem Fronteiras	3 (18,75%)
Programa Erasmus	1 (6,25%)
O que motivou a fazer a mobilidade? *	
Incentivo dos professores	8 (50%)
Necessidade de qualificação profissional	9 (56,25%)
Vontade própria	11 (68,75%)
Melhoria financeira	1 (6,25%)
Incentivo de pais e amigos	2 (12,5%)
Escolha da universidade estrangeira *	
Recomendação de professores	6 (37,5%)
Disponibilidade conforme edital	13 (81,25%)
Facilidade da língua falada	2 (12,5%)
Outro (especificar outro)	1 (6,25%)
Quem auxiliou na saída	
Professores e colegiado de curso	11 (68,75%)
Família e amigos	4 (25%)
Ninguém ajudou	2 (12,5%)
Dificuldades na organização *	
Atendimento do edital ou problemas familiares/financeiros	14 (62,5%)
Dificuldades com a língua estrangeira	2 (12,5%)
Organização da grade curricular	3 (18,75%)
Sem dificuldade	1 (6,25%)
Onde ficou durante a mobilidade?	
Fora da universidade	15 (93,75%)
Dentro da universidade	1 (6,25%)
Contribuições para a formação *	
Oportunidade de conhecer uma cultura e pessoas diferentes	16 (100%)
Estar em uma infraestrutura mais qualificada	16 (100%)
Estabelecer redes de colaboração	10 (62,5%)
Aprendizagem de outro idioma	5 (31,25%)
Desenvolvimento da autonomia	8 (50%)

*Os alunos poderiam assinalar mais de um item nestas questões.

Fonte: Os autores.

Os dados apresentados na Tabela 4, são referentes à mobilidade estudantil em si, buscando compreender um pouco mais sobre os motivos que levaram os participantes a participar de um programa de mobilidade, a escolha da universidade, o auxílio para a saída, as dificuldades de organização e o local de estadia.

Com relação aos motivos de saída, a maioria dos sujeitos (n=11; 68,75%) revelou uma vontade individual em realizar a mobilidade no exterior, a necessidade de qualificação profissional (n=9; 56,25%) ou incentivo dos professores (n=8; 50%). Tais resultados são semelhantes aos encontrados por Berghoff, Taboadela e Brandenburg (2014) em seu estudo, que analisou os impactos do programa Erasmus em estudantes. Entre as principais motivações para estudar no exterior estavam: a oportunidade de morar no exterior e conhecer pessoas novas, melhorar a proficiência em uma língua estrangeira, entre outros.

Sobre o aspecto individual, Oliveira & Freitas (2016), o realizarem um estudo com estudantes brasileiros, estrangeiros e professores mostraram que o amadurecimento e a conquista pela autonomia pessoal foram os principais motivos que levaram os participantes a realizarem uma mobilidade acadêmica internacional.

Já a escolha da universidade segundo os participantes, aconteceu principalmente por disponibilidade conforme o edital (n=13; 81,25%) ou por recomendação de professores (n=6; 37,5%). Sobre esta questão, Duarte et al. (2012) mencionam que a possibilidade de estudar em uma universidade que tenha reconhecimento e prestígio internacional, tem o potencial de contribuir para o desenvolvimento profissional dos sujeitos, representando uma motivação para a realização de um intercâmbio. Além disso, para os autores, a possibilidade de produção acadêmica conjunta, é um exemplo que efetiva esta ideia, uma vez que ao estar em uma instituição junto com professores e estudantes da mesma área de formação, desfrutando muitas vezes de laboratórios e unidades de pesquisa avançados, a produção científica representa uma importante contribuição para os acadêmicos que realizam a mobilidade.

Avançando na ideia, Lauermann (2012), defende que existem razões acadêmicas para alguém fazer a mobilidade estudantil e escolher o país de destino. Ele denomina de “fatores de atração e repulsão”, sendo os primeiros, as condições desejadas associadas aos países de destino (educação de qualidade, custos, reputação do país, entre outros), e os segundos as condições que fazem com que alunos rejeitem seu país de origem (poucas oportunidades educacionais, condição socioeconômica insatisfatória, entre outros). Segundo o autor, tais mecanismos são elementos que regulam de certa forma a mobilidade.

Com relação às principais dificuldades encontradas na organização da saída, a principal delas foi atender as demandas do edital ou problemas familiares/financeiros (n=14; 62,5%), sendo que apenas um deles (6,25%) não relatou problema. Além da escolha, os professores também foram as pessoas que mais auxiliaram na saída para o exterior segundo 11 participantes (68,75%), e em segundo lugar a família ou amigos (n=4; 25%).

Talvez as dificuldades encontradas pelos acadêmicos possam ser explicadas pelo perfil dos mesmos, oriundos de escolas públicas e com uma renda financeira média. O suporte recebido pelos professores reflete a preocupação que os mesmos tem com a formação como já mencionado.

Sustentando tal ideia, Nogueira, Aguiar e Ramos (2008), enfatizam que, a valorização da dimensão internacional na formação dos filhos é um elemento que tem emergido no conjunto das práticas educativas de famílias de classe média brasileira, principalmente nas mais elevadas e tal fato também se deve as políticas que são desenvolvidas voltadas para este setor.

Tais dificuldades representam de certa forma barreiras para adesão a um programa de mobilidade estudantil. O estudo de Fagundes, Luce e Silveira (2019), realizado com participantes do Ciências sem Fronteiras, revelou que além dos percalços mencionados ainda

podemos citar o tempo demandado para a conclusão do curso, em função da dificuldade de aproveitamento dos créditos cursados em um país estrangeiro.

Sobre o local onde ficar no exterior a maioria dos alunos ficou residindo em ambientes fora da universidade (n=15; 93,75%) em apartamentos alugados ou hotéis, e apenas um (n=1; 6,25%) morou no campus da universidade. Das universidades frequentadas pelos sujeitos da pesquisa somente uma ofertava tal serviço, e tal fato, pode ter contribuído para o aumento da autonomia de cada um deles.

Informações referentes aos programas de mobilidade foram coletadas junto aos sujeitos, com relação ao tipo de edital contemplado, o ano de saída para o exterior, a quantidade de tempo em uma universidade estrangeira e como ficou sabendo do programa. Podemos perceber que do total de 16 participantes a maioria deles foi contemplado por edital do DAAD (n=7; 37,5%) e saiu para o exterior em 2018. Outros cinco sujeitos (31,25%) foram participantes do Programa de Licenciatura Internacionais e foram para o exterior em 2012. Houveram ainda três estudantes contemplados pelo Ciência sem Fronteiras (n=3; 18,75%) e saíram para as universidades estrangeiras em 2013 e 2014. Além disso, houve mais um estudante, contemplado pelo Erasmus (n=1; 6,25%) e foi para o exterior em 2017.

A quantidade de tempo no exterior também foi variável de acordo com os editais em que os alunos foram contemplados. A maioria ficou no exterior um período de até um mês (n=7; 43,75) ou um período superior a um ano (n=6; 37,50). Sendo que houveram ainda três estudantes que ficaram no exterior um período de dois meses a um ano (n=3; 18,75).

No caso do Ciência sem Fronteiras o tempo não ultrapassa 12 meses (graduação sanduíche), sendo que o estudante não pode estar no primeiro ano de curso (BRASIL, 2016). A normativa para o PLI prevê um período de dois anos de estudo no exterior (pois trata-se de uma dupla titulação), sendo que o último ano de graduação deve ser cursado na instituição de origem (BRASIL, 2020). Quanto ao Erasmus o mesmo sofre variação do período de duração de acordo com edital, sendo que as bolsas variam de dois a 24 meses (ERASMUS, 2020). Já com relação ao DAAD, não existe uma restrição do tempo a ser cursado no exterior, e ele varia de acordo com a proposta institucional organizada (DAAD, 2020).

Sobre a forma que ficou sabendo do edital, a maioria dos estudantes relatou ter recebido informações do colegiado e dos professores dos cursos (n=9; 56,25). Outros quatro (25,00%) mencionaram ter ficado sabendo por colegas e amigos, e ainda dois (12,5%) deles mencionaram ter recebido informações na universidade e outro (6,25%) através da mídia. Cabe ressaltar que existe um setor responsável pela divulgação e organização das experiências de mobilidade estudantil dentro da instituição, e dessa forma os alunos conseguem ter acesso aos editais, e ter acompanhamento em um país estrangeiro.

Outro aspecto importante investigado diz respeito aos elementos que os participantes julgaram importantes para sua formação após a realização do intercâmbio. A totalidade de sujeitos mencionou que as principais contribuições para sua formação são a oportunidade de conhecer uma cultura e pessoas diferentes, ou estar em uma infraestrutura mais qualificada. Além disso, estabelecer redes de colaboração com professores e acadêmicos estrangeiros também foi considerada como uma contribuição importante (n=10; 62,5%).

Sobre este assunto, Canuto (2014) defende que a vivência no exterior é importante o preparo para aprender com as diferenças, além de aceitar críticas e novos desafios. E no contexto da formação, Fagundes, Luce e Silveira (2019) complementam a ideia, mencionando que o ensino em uma universidade na Europa é diferente do oferecido no Brasil, em que as exigências são outras, e se espera independência por parte dos alunos, que este consiga resolver seus problemas e conflitos, e ainda amplie as competências de forma autônoma.

Os estudantes complementaram suas respostas a partir das questões abertas contidas no instrumento de pesquisa, conforme abaixo:

Foram muitas aprendizagens, mas a principal foi que os alunos lá são extremamente disciplinados. Não existe celulares e todos os alunos participam das práticas. Sobre os professores, sinceramente, são tão competentes quanto os meus foram, o que eles têm a mais é infraestrutura. Fiquei impactada com tudo que a faculdade de EF tem na Alemanha (Sujeito 2).

Aprender outro idioma, as avaliações lá eram orais e um estágio que fiz em um clube de futebol. Me ajudou bastante a aprender e conhecer melhor o dia a dia, como trabalha um clube, uma escolinha de futebol, mas entrar na cultura e formação deles (Sujeito 7).

Talvez uma das principais contribuições da experiência internacional possa ser exemplificada quando analisamos um dado relacionado à formação continuada dos sujeitos. Foi possível identificar que os participantes seguiram sua formação em nível de pós-graduação sendo que de todos eles seis (37,5%) possuem mestrado, cinco (31,25%) especialização e dois (12,5%) doutorado, sendo estas formações em andamento ou concluídas.

No que tange as oportunidades de retorno do que foi experienciado à universidade, todos os estudantes comentaram que só foi possível uma conversa informal com professores e colegas. Entretanto, dez deles (62,5%) conseguiram participar de eventos institucionais ou locais e quatro (25%) deram o retorno apenas com a entrega de relatórios sobre a experiência. Tal resultado corrobora com o estudo de Cunha e Raschke (2019), em que os acadêmicos participantes do CsF entrevistados revelaram que o retorno para a universidade foi feito apenas em conversas informais com colegas ou entrega de relatórios para as agências de fomento.

Aquele sujeito que atravessa um tempo de mobilidade acadêmica, pode acabar atribuindo um valor e um significado diferente ao lugar em que vive, sendo que o “estar em casa” pode não ser mais limitado ao seu endereço, uma vez que pensa o espaço de uma forma móvel e global (MURPHY-LEJEUNE, 2002). Nesse sentido, se torna importante oportunizar uma forma de contribuição com os demais colegas que não usufruem de tal experiências, para que os benefícios possam potencializar ainda mais a formação inicial na universidade.

A Tabela 5, traz os resultados referentes a uma avaliação reflexiva da experiência pelos estudantes, considerando os elementos relacionados ao ambiente durante o período de mobilidade. Para tanto responderam a questões fechadas através de uma escala, onde para cada indicador/afirmativa que havia no instrumento, eles deveriam utilizar as opções: concordo totalmente, nem concordo nem discordo, discordo totalmente.

Tabela 5. Avaliação dos indicadores relacionados ao ambiente em que foi realizada a mobilidade

Indicador	Discordo Totalmente	Nem concordo nem discordo	Concordo Totalmente
Elementos relacionados ao ambiente durante o período de mobilidade			
1. Havia pessoas responsáveis na universidade para dar informações básicas.	1 (6,25%)	2 (12,5%)	13 (81,25%)
2. Me senti completamente acolhido por toda comunidade universitária.	1 (6,25%)	1 (6,25%)	14 (87,5%)
3. Os colegas eram solícitos e colaboravam mostrando a estrutura da universidade e também pontos turísticos/recomendações sobre o local.	2 (12,5%)	4 (25%)	10 (62,5%)
4. Os professores me trataram como um nativo do lugar.	5 (31,25%)	5 (31,25%)	6 (37,5%)

5. Tive grandes possibilidades de intercâmbio cultural com colegas nativos da universidade estrangeira.	3 (18,75%)	2 (12,5%)	11 (68,75%)
6. Tive grandes possibilidades de conhecer outros países e culturas enquanto realizei a mobilidade.	3 (18,75%)	-	13 (81,25%)
7. Os colegas me discriminavam enquanto estrangeiro.	13 (81,25%)	1 (6,25%)	2 (12,5%)
8. Tive dificuldades com a língua estrangeira no país em que estava realizando a mobilidade.	9 (56,25%)	6 (37,5%)	1 (6,25%)
9. Consegui juntar dinheiro durante o período de mobilidade pela bolsa ser maior do que meus gastos.	10 (62,5%)	2 (12,5%)	4 (25%)

Fonte: Os autores.

Com relação aos elementos relacionados ao período de intercâmbio a maioria dos estudantes concordou com a afirmativa de que “Haviam pessoas responsáveis na universidade para dar informações básicas” (n=13; 81,25%), o que pode ter auxiliado na sua acolhida na instituição. Além disso, se sentiram completamente acolhidos pela comunidade universitária (n=14; 87,50%), e “Os colegas eram solícitos e colaboravam mostrando a estrutura da universidade e também pontos turísticos/recomendações sobre o local (n=10; 62,5%).

Destacamos que a estadia em um país estrangeiro pode trazer um processo contínuo de estresse, principalmente em função da perda de elementos de proteção psíquica como a cultura de origem, a rede de apoio social (família e amigos), o status que o estudante tinha antes de sair, e dificuldade de expressão sem a língua materna, entre outros (MARTINS-BORGES, 2013). Dessa forma os participantes do presente estudo não demonstraram ter sofrido com tal tipo de problema.

Segundo os estudantes a troca de experiências com outros colegas da instituição e de outros países que visitaram possivelmente contribuíram para que a experiência fosse ainda melhor, uma vez que a maioria relatou ter tido grandes possibilidades de conhecer outros países e culturas enquanto realizou a mobilidade (n=11; 68,75%), e também de realizar intercâmbio cultural com colegas nativos da universidade estrangeira (n=13; 81,25%).

Tal fato também pode ser percebido inclusive pelas questões abertas em que os mesmos sinalizam as contribuições que estas oportunidades proporcionaram para seu desenvolvimento.

No período em que passei na Alemanha (por mais breve que seja) só tenho elogios referente a educação de todos, isso se reflete em tudo, exemplo das vias públicas, restaurantes. Além disso, qualquer tipo de ocupação é valorizada. Na universidade, faltam palavras para descrever a infraestrutura e as políticas de incentivo ao estudante (Sujeito 3).

Ainda maior respeito à diferentes culturas, buscar sempre "linkar" contexto geo-histórico-político do lugar e transferir os aprendizados para a minha realidade (Sujeito 1).

Alguns aspectos negativos que podem ter ocorrido durante o período de mobilidade foram levantados pelo instrumento. A maioria dos estudantes (n=13; 81,25%) discordou da afirmativa “Os colegas me discriminavam enquanto estrangeiro”, revelando que apesar de estar em um local diferente não sofreram qualquer tipo de diferenciação por parte dos nativos do lugar. Além disso, discordaram da afirmativa relacionada às dificuldades com a língua estrangeira (n=9; 56,25%), revelando que isto não foi um problema durante o intercâmbio.

Alguns estudos (ALENCAR-RODRIGUES; STREY, 2010; OLIVENCIA, 2014), sinalizam que, quanto maior a diferença de cultura, maior será a dificuldade de adaptação no

ambiente, dessa forma, os estrangeiros encontram uns nos outros o apoio que necessitam para seguir adiante durante o seu período de imigrante em um país estrangeiro.

Em casos mais extremos, a discriminação racial e social contra estudantes internacionais foi presente como um fator de risco para a saúde mental destes sujeitos (CARRILLO, 2016).

Outro aspecto levantado diz respeito aos aspectos financeiros, onde os participantes discordaram da afirmativa “Consegui juntar dinheiro durante o período de mobilidade pela bolsa ser maior do que meus gastos (n=10; 62,50%)” indicando que mesmo recebendo uma bolsa de estudos considerável, não foi suficiente para conseguirem juntar dinheiro.

No que diz respeito aos indicadores relacionados ao currículo e formação, apresentados na Tabela 6, os estudantes foram questionados sobre a instituição em que estavam, a estrutura do currículo e corpo docente, além das estratégias pedagógicas e envolvimento com grupos de pesquisa.

Tabela 6. Avaliação dos indicadores relacionados ao currículo e a formação em nível internacional

Indicador	Discordo Totalmente	Nem concordo nem discordo	Concordo Totalmente
Indicadores relacionados ao currículo e formação			
1. Tive a oportunidade de cursar todas as disciplinas que me interessei.	2 (12,5%)	2 (12,5%)	12 (75%)
2. A estrutura curricular e o corpo docente eram superiores aos da minha universidade no Brasil.	3 (18,75%)	5 (31,25%)	8 (50%)
3. Considero que meu aproveitamento nas disciplinas foi satisfatório.	2 (12,5%)	1 (6,25%)	13 (81,25%)
4. A universidade tinha uma boa estrutura física.	-	1 (6,25%)	15 (93,75%)
5. Quanto as estratégias pedagógicas e de ensino, elas foram melhores que as utilizadas aqui no Brasil.	9 (56,25%)	6 (37,5%)	1 (6,25%)
6. Tive a oportunidade de me envolver em grupos de pesquisa, publicar artigos ou participar de projetos durante a mobilidade.	10 (62,5%)	2 (12,5%)	4 (25%)

Fonte: Os autores.

Com relação as disciplinas cursadas, a maioria dos sujeitos concorda que teve a oportunidade de cursar todas aquelas que se interessaram (n=12; 75%) e que seu aproveitamento foi satisfatório (n=13; 81,25%). Além disso, concordaram que a estrutura curricular e o corpo docente da universidade estrangeira eram superiores aos da universidade aqui do Brasil (n=8; 50%) e que a instituição tinha uma boa estrutura física (n=15; 93,75%).

Sobre estes aspectos o estudo de Cunha e Raschke (2019) corrobora com os dados apresentados, uma vez que os acadêmicos participantes ficaram satisfeitos com a estrutura da universidade e disponibilidade de horários para exploração dos laboratórios de estudo. Além disso, no processo de aprendizado puderam contar com a presença de monitores (estudantes de mestrado e doutorado) no suporte aos docentes, facilitando a compreensão dos conteúdos.

A maioria dos estudantes discordou que as estratégias pedagógicas e de ensino utilizadas na universidade estrangeira eram melhores do que as utilizadas aqui no Brasil (n=9; 56,25%), revelando que o a formação inicial fornecida aqui contempla suas necessidades. Outro aspecto relevante diz respeito a oportunidade de envolvimento em grupos de pesquisa, publicação de artigos ou participação em projetos durante a mobilidade. Grande parte dos participantes (n=10; 62,5%) discordou da afirmativa de que tiveram tal oportunidade.

Em estudo realizado por Masetto (2003), não houve a necessidade de adaptação ao modelo de ensino nas universidades estrangeiras, uma vez que os participantes da pesquisa se sentiram familiarizados com aulas expositivas e/ou aulas expositivas dialogadas, uma vez que representam os recursos didáticos mais recorrentemente explorados no ambiente educacional brasileiro.

Ainda sobre os aspectos pedagógicos, o estudo de Junior e Matos (2017), objetivou relatar as experiências de discentes do curso de Odontologia da UFMG, no Programa Ciência sem Fronteiras, e revelou que nas aulas há uma abordagem mais prática com a participação ativa dos alunos em plataformas digitais, e um número menor de aulas presenciais foi mencionado pelos entrevistados, revelando que a peça principal na aprendizagem é o aluno.

Segundo Guazzelli et al. (2015) as universidades estrangeiras são grandes centros de pesquisa, e podem colaborar para a criação de redes de interação e influenciar na capacidade de produção dos sujeitos que as vivenciam. Infelizmente os estudantes participantes da pesquisa não tiveram muitas oportunidades para usufruir de tal benefício.

Avançando nesta ideia Lima e Maranhão (2009) defendem que, os países reconhecidos pela capacidade de atração de estudantes, além de conseguir captar recursos financeiros diretos e indiretos mediante programas e acordos institucionais, têm ainda outras vantagens como: a contribuição na ampliação da rede mundial de influência cultural e política, selecionar os melhores cérebros, se beneficiar com mão de obra especializada, criar ambientes de aprendizagem multicultural, entre outros.

O que parece ficar evidenciado é a alta capacidade de atendimento das demandas de aprendizagem dos acadêmicos, e a qualidade do ensino e infraestrutura usufruídos. Aliado a isso a conquista da autonomia, fazendo com que os alunos sejam o centro do processo de aprendizagem, parece uma importante contribuição para a formação não somente acadêmica, mas profissional dos sujeitos, acarretada pela participação em um programa de mobilidade estudantil. Tais aspectos também foram levantados nas questões abertas direcionadas aos alunos, conforme abaixo:

Lá infraestrutura era maravilhosa e os laboratórios muito bem aparelhados, porém, os alunos de graduação usufruíam muito pouco disto, pois começavam o trabalho com pesquisa apenas na pós-graduação, enquanto nós aqui temos a oportunidade de começar bem cedo, e acabamos por produzir bem mais que eles, mesmo sem uma estrutura adequada (Sujeito 3).

Aprendizado de diferentes culturas, saber como "funciona" a nossa área de trabalho lá fora e a independência de morar sozinho longe de tudo e de todos (Sujeito 4).

Diversidade cultural, disciplinas e professores muito conceituados, linguagem habitual portuguesa e também nas línguas inglesas e espanhola devido ao número acentuado de estudantes de outros países na mesma turma e até mesmo aulas e conteúdos literários em outras línguas (Sujeito 6).

Em estudo de Berghoff, Taboadela e Brandenburg (2014), fica evidenciado que os estudantes que vivenciam programas de internacionalização sobretudo de mobilidade, desenvolvem competências transversais e há um aumento de percentuais de empregabilidade sobretudo no Hemisfério Norte.

Entretanto, sobre esse aspecto, podemos perceber que os ganhos maiores ficaram por conta do currículo formal (LEASK, 2015), sobretudo para os estudantes que vivenciaram a experiência internacional. No que diz respeito ao currículo informal, como os serviços de apoio, atividades adicionais, ficaram em segundo plano no retorno para a instituição de origem destes sujeitos, sobretudo pela dificuldade em se compartilhar tais experiências e transformá-las em estratégia pedagógica na formação inicial.

Considerações Finais

O presente estudo objetivou analisar as contribuições que a mobilidade estudantil internacional pode proporcionar para a formação inicial, identificando ainda as principais motivações e os desafios encontrados pelos estudantes durante o período no exterior. Ficou evidenciada uma busca por mobilidade no hemisfério norte com destaque para o continente europeu e uma avaliação positiva da experiência internacional pelos estudantes. Como principais motivos para a realização do intercâmbio, podemos citar a vontade de vivenciar uma cultura diferente e a busca por qualificação profissional. As principais contribuições estão relacionadas ao fato dos participantes conseguirem usufruir de uma infraestrutura qualificada, conhecer um ambiente intercultural, e ainda potencializar o estabelecimento de redes de colaboração científica, reverberando na sua formação acadêmica e profissional.

Apesar da experiência significar uma qualificação na formação dos sujeitos, tal aspecto parece ser mais individual do que coletivo, uma vez que não houveram muitas oportunidades de compartilhamento das mesmas na formação inicial. Infelizmente o estudo não conseguiu captar aspectos mais pontuais referentes a formação inicial em Educação Física, sendo necessária a realização de mais estudos que possam abordar estas questões, como o ensino dos esportes, a relação com a área da saúde, ou até mesmo a formação de professores para trabalhar na área.

Cabe ressaltar ainda que apesar de haverem ainda possibilidades de usufruir da mobilidade acadêmica internacional, alguns programas como o Ciência sem Fronteiras e Programa de Licenciaturas Internacionais foram descontinuados em âmbito nacional, considerando o ensino de graduação. Tal fato, revela um retrocesso não somente para a área de Educação Física, mas para todas as demais, uma vez que menos alunos poderão ter acesso a uma experiência multicultural, impactando na sua formação.

Referências

ALENCAR-RODRIGUES, R; STREY, M N. Orquestrando vozes de gênero de estudantes estrangeiros/as latino-americanos/as. **Psico**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 47-56, jan./mar., 2010.

AZEVEDO, M. L. N. internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 1, n. 1, p. 56-75, jan./jun. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARTELL, M. Internationalization of universities: A university culture-based framework. **Higher Education**. Manitoba, Winnipeg, 2003.

BASTOS, C. C. C. B.; MANCHOPE, E. C. P.; ASSENZA, M. L. A. A internacionalização da Educação Superior na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE: da

passividade a uma política institucional de internacionalização. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. 1-22, 2019.

BERGHOFF, S.; TABOADELA, O.; BRANDENBURG, U. **The Erasmus impact study: effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalization of higher education institutions**. Luxembourg: Office of the European Union, 2014.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa de Licenciaturas Internacionais – Portugal**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programas-encerrados-internacionais/licenciaturas-internacionais-portugal> Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação. **Painel de controle do programa Ciência sem Fronteiras**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle> Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sinopse estatística do Enade 2016**. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-do-enade>. Acesso em: 15 set. 2020.

BRITO, S. H. A.; RODRÍGUEZ, M. V.; MACIEL, C. E. internacionalização da Educação Superior: a questão da mobilidade discente na Universidade do Mato Grosso do Sul, UFMS (2011-2017). **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 25, n. 53, p. 185-206, jan./abr., 2020.

CANAN, S. R.; SUDBRACK, E. M.; SILVA, T. C. Construindo cenários de mobilidade acadêmica: O processo de internacionalização em uma universidade comunitária. **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 25, n. 53, p. 207-232, jan./abr., 2020.

CANUTO, S. A. Um olhar científico sobre a relação de intercâmbio do estudante brasileiro em Portugal. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, n. 14, p. 115-122, 2014.

CARRILLO, J. F. Searching for “Home” in Dixie: Identity and Education in the New Latin@ South. **Educational Studies**, London, v. 52, n. 1, p. 20–37, 2016.

CRUZ, A. P. O Programa Erasmus: Paradigma para o Mercosul? **Cadernos Jurídicos**, Campinas, ano 1, v. 1, n. 2, p. 123-144 dez., 2010.

CUNHA, M. I.; RASCHKE, M. J. Mobilidade estudantil e internacionalização: Desafios contemporâneos e qualidade acadêmica. **Integração Y Conocimiento**, Córdoba, v. 1, n. 8, p. 17-32, 2019.

DAAD. **Sobre o DAAD**. Disponível em: <https://www.daad.org.br/pt/quem-somos/sobre-o-daad/> Acesso em: 20 de jul. 2020.

De WIT, H. **Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis**. Westport: Greenwood Press, 2002.

DUARTE, R. G. et al. O papel dos relacionamentos interpessoais na internacionalização de instituições de ensino superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 343-370, mar., 2012.

ERASMUS. **Sobre o Erasmus+**. Disponível em: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/individuals/students/studying-abroad_pt Acesso em 20 jul. 2020.

- FAGUNDES C; LUCE M. B; SILVEIRA, P. D. A qualidade da mobilidade de estudantes de graduação no “Ciência sem Fronteiras”. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 904-927, out./dez., 2019.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. 4ª reimp. São Paulo: Atlas, 2011.
- GUAZZELLI, M. E. *et al.* internacionalização do Ensino superior e as Instituições de Ensino Privado no Brasil. **ABCS Health Sciences**, Santo André, v. 40, n. 3, p. 294-299, 2015.
- JUNIOR, M. O. J.; MATTOS, F. F. Ciência sem Fronteiras: Experiências discentes na odontologia. **Revista Docência do Ensino superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 200-218, jul./dez., 2017.
- KNIGHT, J. International Education Hubs: Collaboration for Competitiveness and Sustainability. In: PORTNOI, L.; BAGLEY, S. (Eds.) **Critical Perspectives on Global Competition in Higher Education**. Jossey-Bass, 2014.
- KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**. Sage Publications, v.8, n.1, 2004.
- LAUERMANN, F. To go or not to go: the decision to pursue higher education abroad. *Advances in Motivation and Achievement*, Bingley, v.17, p.177-204, 2012.
- LEASK, B. **Internationalizing the curriculum**. New York: Routledge, 2015.
- LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 583-610, nov., 2009.
- MARTINS-BORGES, L. Migração involuntária como fator de risco à saúde mental. **Revista Interdisciplinar de mobilidade humana**, Brasília, v. 21, p. 151-162, 2013.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus Editorial, 2003.
- MURPHY-LEJEUNE, E. Student Mobility and narrative in Europe: The new strangers. London: Routledge, 2002.
- NOGUEIRA, M. A.; AGUIAR, A. M. de S.; RAMOS, V. C. C. Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 355- 376, ago. 2008.
- OLIVEIRA, A. L.; FREITAS, M. E. Motivações para a mobilidade acadêmica internacional: A visão de alunos e professores universitários. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 3, p. 217-246, jul./set., 2016.
- OLIVENCIA, J. L. J. La interculturalidad en el contexto universitario a través de las voces de estudiantes inmigrantes. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado**, Murcia, v. 17, n. 2, p. 155-166, 2014.
- SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- SEIXAS, A. M. Políticas educativas para o ensino superior: a globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal. In: STOER, S. R. *et al.* (orgs.). **A**

transnacionalização da educação: da crise da educação à educação da crise. Porto: Afrontamento. p. 211-239, 2001.

SOUZA, M. et al. internacionalização do ensino superior: Para além da mobilidade internacional. **Sensos-e**, Porto, v. 6, n. 3., p. 28-38, 2019.

SOUZA, N. C.; PALAFOX, G. H. M. Análise do Programa de Licenciatura Internacional (PLI) no contexto da internacionalização da Educação Superior. **Poiésis**, Tubarão, v. 10, n. 18, p. 417-430, jun./dez., 2016.

UFPB. Universidade Federal da Paraíba. **Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas**. Disponível em:

<https://sigaa.ufpb.br/sigaa/link/public/extensao/visualizacaoAcaoExtensao/1607> Acesso em: 20 jul. 2020.

VIEIRA, M. M. Das disposições cosmopolitas À mobilidade como competência? Ensino superior, Programa Erasmus e mobilidade estudantil. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 18, n.26, p. 15-42, 2015.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 1, n. 32, p. 226-237, mai./ago., 2006.

ARTIGO 2

A internacionalização do Ensino superior e sua contribuição para a formação na área da Saúde

(Artigo a ser submetido à Revista Humanidades & Inovação)

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO NA ÁREA DA SAÚDE
INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION AND ITS CONTRIBUTION
TO HEALTH TRAINING**

Resumo

O presente texto objetivou descrever as contribuições de uma experiência de mobilidade estudantil a partir do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) para a formação de estudantes da área da Saúde de uma universidade no sul do Brasil. A coleta de dados foi feita através das informações pela CAPES referentes ao programa (nível nacional e local), e também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com acadêmicos da instituição que saíram para o exterior através do CsF entre os anos de 2014-2016. Os resultados sinalizaram que entre os motivos para a participação estão a busca pela qualificação profissional através da aprendizagem de uma língua estrangeira e a oportunidade de vivenciar uma diferente cultura. Com relação ao contexto de realização da mobilidade, os acadêmicos sinalizaram que apesar dos benefícios acarretados com o CsF, a acolhida nas instituições não foi totalmente favorável em alguns locais, houveram dificuldades de readaptação quando retornaram, na organização curricular e houveram poucas oportunidades para compartilhar suas experiências internacionais com demais colegas e professores. Como principais contribuições para a formação estão a possibilidade de usufruir de um ambiente qualificado com docentes altamente capacitados, a aquisição de autonomia na aprendizagem, além do estabelecimento de redes de colaboração científica que auxiliam no desenvolvimento profissional. Ressaltamos a necessidade de um olhar mais aprofundado para programas como este, ouvindo sobretudo as diferentes experiências, para que estratégias de internacionalização que enfoquem no desenvolvimento do conhecimento e da formação em diferentes áreas sejam valorizadas.

Palavras-chave: Universidade; internacionalização; Mobilidade estudantil.

Abstract

This paper aims to describe the contributions of a student mobility experience from the Science without Borders program (SwB) to the formation of the Health area students at a university in southern Brazil. Data collection was done through information by CAPES regarding the program (national and local level), and semi-structured interviews were also conducted with academics from the institution who went abroad through the SwB between the years 2014-2016. The results signaled that among the reasons for participation are the search for professional qualification through the learning of a foreign language and the opportunity to experience a different culture. Regarding the context of carrying out mobility, academics signaled that despite the benefits provided by the SwB, the reception in the institutions was not totally favorable in some places, there were difficulties in readaptation when they returned, in the curricular organization and there were few opportunities to share their international experiences with other colleagues and teachers. The main contributions to training are the possibility of enjoying a qualified environment with highly trained teachers, the acquisition of autonomy in learning, in addition to the establishment of scientific collaboration networks that assist in professional development. We emphasize the need for a more in-depth look at programs like this, listening especially to different experiences, so that internationalization strategies that focus on the development of knowledge and training in different areas are valued.

Keywords: University; Internationalization; Student mobility.

Contextualização da temática

O presente texto, visa descrever as contribuições de uma experiência de mobilidade estudantil a partir do programa Ciência sem Fronteiras para a formação de estudantes da área da Saúde de uma universidade no sul do Brasil²⁵. Neste trabalho, focamos nosso olhar para os acadêmicos que saíram para o exterior na área prioritária do programa “Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde”²⁶, por compreender que tal área teve uma expressiva procura dentro do programa, sendo a segunda maior em número de bolsas concedidas. Salientamos que os dados aqui apresentados são um recorte de pesquisa maior, realizada dentro da mesma universidade, considerando outras estratégias de internacionalização e outras áreas do conhecimento. Optamos por dividir o texto em três partes, sendo a primeira delas uma contextualização teórica com as produções realizadas na área; a seguir, um panorama do Programa Ciência sem Fronteiras a nível nacional; e por fim, uma exposição da experiência internacional na universidade estudada e as contribuições que a mobilidade estudantil proporcionou aos estudantes.

Considerando aspectos teóricos relacionados ao campo da Educação Superior, foi possível perceber uma aproximação entre a atual configuração da universidade e o cenário de globalização vivido no mundo.

No processo da crescente globalização da economia e da reestruturação da divisão internacional do trabalho, da desregulamentação dos mercados e da redefinição da estrutura e papel dos estados nacionais encontram-se inseridas, desde os anos 90 do século XX, transformações econômicas, culturais, políticas e das instituições sociais.

Enfatiza-se uma lógica que coloca o conhecimento como uma das principais variáveis na explicação das formas de organização social e econômica, o que provoca discussão em torno do lugar da educação nas políticas públicas. O conhecimento é considerado como um dos principais condicionantes do desenvolvimento gerando novas desigualdades entre os países. A Educação cresce em importância diante do

²⁵ A Universidade estudada recebeu o nome de “Universidade Alfa” (UA), para garantir o anonimato da mesma, conforme aspectos éticos da pesquisa. A mesma localiza-se no estado do Rio Grande do Sul, Brasil.

²⁶ No presente trabalho, a área da prioritária “Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde” por vezes é tratada como área da Saúde, em função da formação inicial dos sujeitos entrevistados na pesquisa, uma vez que são oriundos dos cursos de Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia e Educação Física. Dessa forma optamos por aproximar tal classificação com a utilizada na referida instituição para classificação dos cursos e também com as áreas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

ambiente de competitividade que se instala e torna-se, assim, elemento central nos discursos e nas políticas, sendo considerada como uma das condições fundamentais para os países atingirem melhor posição no ranking mundial. A competitividade e a produtividade são cada vez mais destacadas nas políticas educativas e assumidas como valores principais.

Nesse contexto, explica Seixas (2001) que a globalização econômica aumenta a competição internacional e a necessidade de investir em novas tecnologias. O papel do Ensino superior torna-se crucial, exigindo-se dele a descoberta de novos produtos e processos necessários para manter a posição nacional na economia mundial.

A universidade sempre foi uma instituição global (ALTBACH, 2001), e o processo de globalização reforça a internacionalização dos sistemas educativos, sendo este um dos elementos que compõem a esfera de relações estabelecidas dentro dessa instituição desde sua estrutura medieval de criação, partindo da ideia da ampliação de suas fronteiras, com a mobilidade de alunos e professores, objetivando atender às necessidades que surgiam mediante o avanço para o mundo moderno. Knight (2004, p. 5) afirma que a “internacionalização está mudando o mundo do Ensino superior e a globalização está mudando o mundo da internacionalização”.

Compreendemos que a internacionalização da Educação Superior se pauta em uma ordem global que compreende novas formas de relação entre países e instituições provocando discussões sobre os processos de globalização e de internacionalização propriamente dita. Altbach (2001) explica que existe proximidade desses dois processos e explica que globalização é uma realidade do século XXI conformada pela economia mundial, integrada pelas tecnologias de comunicação e informação e pelo surgimento de uma rede internacional do conhecimento. Salienta, ainda, que a internacionalização é definida como a variedade de políticas e programas que as universidades e os governos implementam para responder à globalização.

Embora o processo de internacionalização nas instituições de Ensino superior não seja recente e que diversos autores (MOROSINI, 2006; LEITE; GENRO, 2012; KNIGHT, 2004, 2011) sinalizem que seu início foi com o advento das universidades, com as relações e interações entre os diferentes países e continentes, é no período pós-guerra que esse assume um novo caráter.

Um conceito de internacionalização que temos considerado é o apresentado por Knight (2014, p. 1), que diz que esse “é o processo de integração de uma

dimensão global, intercultural e global nos objetivos, ensino, aprendizagem, pesquisa e serviços de uma universidade ou de um sistema de Ensino superior”. Cabe salientar que o termo “processo” é utilizado pela autora para explicitar que a internacionalização ocorre por meio de um esforço contínuo, sendo que o próprio conceito de internacionalização está em permanente evolução.

No entanto, é importante destacar que apesar deste cenário competitivo instaurado e que temos diferentes posturas quando tratamos de internacionalização do Ensino superior, Knight (2004) defende que existem aspectos relacionados a este processo que merecem atenção, e fazem sentido para a discussão abordada neste trabalho.

O primeiro aspecto é o sociocultural, que tem relação com o desenvolvimento de recursos humanos e alianças, que são firmados por exemplo, pelos acordos de mobilidade entre as instituições, rompendo de certa forma com as barreiras existentes. O segundo aspecto é o político, que envolvem a mediação de tais acordos, visando desenvolvimento social e entendimento mútuo. O terceiro é o econômico, que tem relação direta com as políticas atuais de globalização e standardização da educação, sendo que, tanto os aspectos políticos e econômicos podem estar diretamente ligados se tomarmos como exemplo as principais instituições que recebem estudantes, as políticas de captação de alunos, bem como de recursos para pesquisas. Já o último aspecto abordado pela autora, é o acadêmico e talvez o mais significativo a se considerar, pois envolve a capacitação dos estudantes, através da geração de conhecimento, a partir destas experiências internacionais, com o intercâmbio de informações e inter-relação com diferentes contextos (KNIGHT, 2004).

O Brasil também visa consolidar sua inserção internacional, por meio da criação e desenvolvimento de programas e políticas que propiciem tal fato. Um exemplo importante a ser considerado é o Programa Ciência sem Fronteiras, lançado em 2011 durante o governo de Dilma Rouseff, através do decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011.

O programa teve o intuito de propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias (BRASIL, 2011).

Segundo dados do Ministério da Educação, o objetivo era o fornecimento de 100 mil bolsas de estudos considerando as seguintes áreas: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra: Física, Química, Geociências; 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; Tecnologia Nuclear; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Tecnologias de transição para a economia verde; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria criativa; Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos (BRASIL, 2011).

Acreditamos que tal mobilidade de cientistas e estudantes pode desenvolver um ambiente favorável de cooperação propiciando a criação de redes de cooperação para a produção de ciência e tecnologia.

A mobilidade estudantil em foco: O Programa Ciência sem Fronteiras

Como já mencionado, o Programa Ciência sem Fronteiras foi implementado no ano de 2011, pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação em parceria com o Ministério da Educação sob a administração da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A política de governo visava a formação de recursos humanos no exterior, em instituições de alto nível, com o objetivo de “promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimular pesquisas que gerem inovação, e, conseqüentemente, aumentar a competitividade das empresas brasileira” (BRASIL, 2011).

Destacamos ainda o programa não tem editais abertos desde o final de 2014 para a graduação, sendo que na pós-graduação ainda houveram editais esporádicos nos anos de 2015 e 2016. Infelizmente, tal fato se deu em função da avaliação feita pelo MEC no ano de 2016 identificando outras prioridades em sua agenda²⁷.

O programa que tinha como foco principal enviar aproximadamente 100 mil pesquisadores para o exterior e atrair jovens talentos para o Brasil, tinha por objetivos principais conforme o artigo 2º do decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011:

²⁷ Mais informações ver: <http://portal.mec.gov.br/ensinosuperior>

- 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, 2011).

Nesse sentido é possível destacar o caráter de desenvolvimento científico e tecnológico abordado no programa, através de parcerias com instituições bem avaliadas e renomadas no exterior, sob a gerência da CAPES e CNPq. Para garantir a participação no programa é definido um coordenador Institucional do Programa Ciência sem Fronteiras, também denominado de Gestor Institucional, possui um papel fundamental na homologação, acompanhamento e avaliação dos candidatos e futuros bolsistas de graduação sanduíche (BRASIL, 2011).

Optamos por apresentar dados referentes ao programa mostrando o panorama em comparação com a Universidade Alfa, desse modo já apresentando a realidade estudada. As bolsas foram disponibilizadas em diferentes níveis de instrução e modalidades: Graduação, Tecnólogo, Desenvolvimento tecnológico e informação, Mestrado Profissional, Doutorado Sanduíche no exterior, Doutorado Pleno no Exterior e Pós-Doutorado no exterior, sendo que o limite para permanência no país estrangeiro variava de acordo com a modalidade de bolsa. Na tabela 7, temos a quantidade de bolsistas a nível nacional e a nível local, segundo dados

disponibilizados no site da CAPES, dentro do painel do Programa Ciência sem Fronteiras²⁸.

Tabela 7. Quantidade de bolsas implementadas a nível nacional e local

Tipo de bolsa	Nível nacional	Universidade Alfa
Graduação Sanduíche	78.980	520
Mestrado Profissional	599	-
Doutorado Sanduíche	9.288	86
Doutorado Pleno	3.365	14
Pós-Doutorado	6.243	8
Pesquisador Visitante	2.025	2
Jovens Talentos	946	1
Total	101.446	631

Fonte: CAPES, 2016.

A primeira informação mais importante diz respeito ao total de bolsas implementadas, uma vez que o programa conseguiu atender sua meta inicial de fornecimento de aproximadamente 100 mil bolsas em diferentes modalidades a nível nacional. É possível perceber que a grande maioria das bolsas implementadas é referente a graduação sanduíche (79.980), em que os estudantes fazem parte da sua formação em uma universidade estrangeira, sendo que este período pode chegar a até 12 meses, segundo a normativa do programa. Outra modalidade de bolsa representativa foram as bolsas de doutorado sanduíche (9.288), em que o candidato também pode ficar o mesmo período anterior no exterior como forma de obtenção do seu título de doutoramento.

A nível nacional as bolsas de Pós-Doutorado (6.243) aparecem como a terceira maior forma de participação no programa sendo que a duração da bolsa não pode exceder os mesmos 12 meses. A nível local, podemos verificar na tabela que a maioria das bolsas é de Graduação Sanduíche (520), seguido pelo Doutorado Sanduíche (86) e Doutorado Pleno (14). Esta última modalidade de bolsa é a que tem o maior período de duração (até 48 meses).

²⁸ Para mais informações consultar: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>. Os dados extraídos da página, foram atualizados até janeiro de 2016.

Com relação aos valores das bolsas²⁹, estes são diferentes de acordo com a modalidade e com o local de inserção internacional. Por exemplo, um aluno que realizou sua Graduação Sanduíche nos EUA recebeu 870 dólares de mensalidade além das taxas de alojamento/alimentação, auxílios (saúde, material didático, alojamento e deslocamento). Já se o aluno foi bolsista de Pós-Doutorado, o valor da mensalidade foi de 2.100 dólares.

A Tabela 8, mostra a distribuição de estudantes de acordo com o local de realização da mobilidade, sendo que foram elencados os dez principais destinos dos estudantes a nível nacional e local³⁰. O principal país que recebe estudantes são os EUA (27.821), seguido pelo Reino Unido (10.740) e Canadá (7.311). Alguns países da América (Central e do Sul), África, Ásia e leste europeu aparecem com menor representatividade recebendo menos de dez bolsistas em mobilidade. Na Universidade Alfa, percebemos um panorama semelhante com relação a este lugar de procura, sendo os EUA o país que recebe o maior contingente de alunos (232), seguido pelo Reino Unido (63) e Canadá (59). Entretanto é possível perceber uma concentração em continentes bem específicos, como a América do Norte, Europa e Oceania, sendo que os países que recebem menos estudantes são a Irlanda (20) e França (16).

Tabela 8. Distribuição de bolsistas de acordo com o local de realização da mobilidade

País de destino	Nível nacional	País de destino	Universidade Alfa
EUA	27821	EUA	232
Reino Unido	10740	Reino Unido	63
Canadá	7311	Canadá	59
França	7279	Austrália	51
Austrália	7074	Itália	50
Alemanha	6595	Espanha	34
Espanha	5025	Hungria	23
Itália	3930	Alemanha	22
Portugal	3843	Irlanda	20
Irlanda	3387	França	16

Fonte: CAPES, 2016

²⁹ Mais informações estão contidas no site do Ciência sem fronteiras, dentro do portal da CAPES: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/valores-de-auxilios-e-bolsas>

³⁰ Para mais informações consultar: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>. Os dados extraídos da página, foram atualizados até janeiro de 2016.

A Tabela 9, traz os dados referentes às áreas prioritárias que são contempladas pelo programa. Tais áreas foram elencadas com o intuito de atender o principal objetivo de “propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação”, sobretudo em centros de excelência a nível internacional e podemos perceber a nível nacional que a área das Engenharias e demais áreas tecnológicas desponta como a principal contemplada, com mais de 45 mil alunos atendidos. Em segundo lugar, com grande expressividade a área da Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde também pode ser destacada, com o atendimento de mais de 18 mil alunos. No caso da UA, tal panorama é semelhante, no que tange as áreas com maior número de estudantes. A área das Engenharias teve 166 acadêmicos contemplados, seguida pela área da Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde, com 137 bolsistas. Juntas as áreas são responsáveis por quase metade de todos os participantes do Ciência sem Fronteiras da instituição.

Tabela 9. Distribuição dos estudantes a nível nacional e local de acordo com as áreas prioritárias do Programa Ciência sem Fronteiras

Área prioritária	Brasil	Universidade Alfa
Engenharias e demais áreas tecnológicas	45.148	166
Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde	18.308	137
Indústria Criativa	8.363	97
Produção Agrícola Sustentável	3.553	72
Biotecnologia	2.436	48
Computação e Tecnologias da Informação	6.230	33
Ciências Exatas e da Terra	8.300	32
Petróleo, Gás e Carvão Mineral	772	27
Nanotecnologia e Novos Materiais	837	5
Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva	610	3
Biodiversidade e Bioprospecção	1.531	2
Fármacos	2.083	2
Energias Renováveis	1.094	1
Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres	261	1
Ciências do Mar	935	-
Tecnologia Aeroespacial	457	-
Formação de Tecnólogos	367	-
Tecnologia Mineral	157	-
Não Informado	4	-
Total	101446	626

Fonte: CAPES, 2016

Motivações, expectativas e desafios de uma mobilidade internacional: os relatos de uma experiência no Programa Ciência sem Fronteiras

Com o intuito de aprofundar um pouco mais o olhar para as repercussões do programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Alfa, optamos por utilizar a abordagem qualitativa, e trazemos a seguir, os dados relativos às entrevistas realizadas com os acadêmicos da área da Saúde da Universidade Alfa.

Os participantes da pesquisa foram selecionados a partir do corpo discente da universidade e que saíram para o exterior entre os anos de 2012-2016. Foi feito um contato com os coordenadores de diferentes cursos da área da Saúde, a fim de mapear os alunos que pudessem ser entrevistados. Uma lista foi elaborada e a partir daí, os sujeitos foram contatados. Como critérios de inclusão, o estudante deveria ter ficado pelo menos mais um semestre na instituição após o retorno ou estar cursando a sua graduação até o momento da coleta. Ressaltamos que a coleta dos dados foi realizada entre os anos de 2016 a 2017.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com os acadêmicos que atenderam os critérios de inclusão e aceitaram contribuir com o estudo. No total foram seis estudantes entrevistados individualmente no seu ambiente de curso, sendo que as entrevistas realizadas foram gravadas e posteriormente transcritas. É importante salientar que todos participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a utilização dos dados para a pesquisa. O projeto foi submetido ao comitê de ética em pesquisa e aprovado sob o protocolo 4.033.320.

A análise dos dados coletados mediante às fontes citadas anteriormente foi feita a partir da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2010), composta por um conjunto de técnicas de análise da comunicação, que “visa obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens” (p. 36).

Dessa forma, o corpo de material empírico foi agrupado, sendo que as categorias emergiram a partir do embasamento teórico e das respostas obtidas na coleta dos dados.

No total foram seis acadêmicos de diferentes cursos de formação inicial, sendo que estes saíram para o exterior na metade dos seus respectivos cursos, e tiveram um tempo médio de permanência em outro país de aproximadamente 9,3 meses. A média de idade geral dos estudantes foi de 17,9 anos, sendo que metade da amostra foi composta por homens e a outra metade por mulheres.

Dentre todos os estudantes, todos haviam sido bolsistas na universidade por algum período, seja através de bolsa de extensão, pesquisa ou eram participantes do Programa de Educação Tutorial (PET) e nenhum deles exercia atividade remunerada no seu campo de formação inicial, exceto atividades de estágio em empresas, escolas e/ou academias.

É importante ressaltar que de todos os participantes apenas três tinham alguma vivência internacional de viagens com a família, sendo que estas foram realizadas para os EUA ou Europa. Além disso, metade dos entrevistados cursaram grande parte de seus estudos em escolas públicas sendo que se encaixam em uma classe média, considerando suas condições financeiras. Estudos que reflitam sobre o perfil dos acadêmicos que saem para o exterior em programas de mobilidade estudantil ainda são escassos e não revelam efetivamente que tipos de estudantes são contemplados por tal alternativa de internacionalização. Tais informações foram obtidas durante a entrevista com os mesmos, sendo que algumas destas são expostas no Quadro 8.

Quadro 7. Descrição da amostra de entrevistados

Participante*	Curso de formação inicial	País de saída	Duração da mobilidade	Tipo de escola que frequentou	Tinha viajado para o exterior
P1 (Mulher)	Licenciatura em Educação Física	Itália	8 meses	Pública	Não
P2 (Homem)	Bacharelado em Educação Física	Austrália	10 meses	Pública	Não
P3 (Homem)	Licenciatura em Educação Física	EUA	9 meses	Pública	Não
P4 (Mulher)	Medicina Veterinária	Canadá	12 meses	Privada	Sim
P5 (Homem)	Medicina	EUA	9 meses	Privada	Sim
P6 (Mulher)	Odontologia	Itália	8 meses	Privada	Sim

*Os nomes foram retirados para preservar a identidade dos sujeitos.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2020.

Considerando os dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) do ano de 2016, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é possível compreender as características dos discentes expostas acima. Os concluintes dos cursos de Educação Superior são jovens de até 25 anos, e grande parte ainda vive com os pais. Além

disso, mais de 60% tem renda mensal inferior a três salários mínimos e mais de 60% cursou o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2016).

Motivações e desafios da participação em um programa de mobilidade

Uma das principais categorias de análise a serem abordadas nesta parte do texto diz respeito às motivações para participar em um programa de mobilidade estudantil. A escolha por um programa de mobilidade e a tomada de decisão para morar um período no exterior, pode representar um desafio aos estudantes e gerar expectativas quanto ao país, a instituição e mais especificamente ao curso em que ela será realizada.

A partir das ideias de Contel e Lima (2008), podemos considerar a mobilidade estudantil como um dos elementos da nova geopolítica do conhecimento, sendo a forma mais difundida de internacionalização dentro do Ensino superior. Além disso, segundo as autoras, a mobilidade estudantil também tem a capacidade de dinamizar a economia dos países que recebem os discentes, pensando em uma perspectiva mercadológica, uma vez que movimentam serviços de moradia, transporte, lazer, alimentação entre outros.

Segundo a fala dos entrevistados, a possibilidade de conhecer culturas diferentes e uma língua nova foram os principais fatores que impulsionaram a busca pela participação em um programa de mobilidade internacional. Aliado a isso poder estar próximo de pesquisadores renomados e frequentar laboratórios de pesquisa avançados também foram motivos citados pelos acadêmicos. Tal fato pode ser explicitado na fala a seguir:

Ah quando a gente pensa nas universidades do exterior a gente pensa na grande qualidade técnica e científica e também nas grandes possibilidades de estar em laboratórios grandes, professores que tem um baita currículo, e que a gente só tá acostumado a ver nos artigos, e nunca imaginou poder falar com eles (P6).

Para outros estudantes, o simples fato de poder conhecer uma cultura diferente foi um fator que impulsionou a participação no programa de mobilidade, e o desejo só foi despertado, a partir de contato com outros colegas que já sabiam do processo, e auxiliaram na tomada de decisão.

Tais resultados corroboram com o estudo desenvolvido por Berghoff, Taboadela e Brandenburg (2014), que analisou os impactos do programa Erasmus

Mundus em estudantes, uma vez que para os acadêmicos participantes, as principais motivações para estudar no exterior estavam: a oportunidade de morar no exterior e conhecer pessoas novas, melhorar a proficiência em uma língua estrangeira, entre outros.

Cabe destacar que o programa Ciência sem Fronteiras foi desenvolvido com o objetivo de desenvolvimento e formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores instituições de pesquisa e universidades estrangeiras, buscando promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, além de estimular pesquisas que gerem inovação, aumentando a competitividade das empresas brasileiras (BRASIL, 2011)

Destacamos ainda as ideias de Chaves e Castro (2016), em que os autores pontuam que a ideia de criação do programa fazia parte de uma estratégia mais ampla no campo da política pública para a ciência e tecnologia no Brasil, produzindo profissionais, comprometidos com a inovação e a competitividade no mercado global.

Um desafio enfrentado pelos acadêmicos foi a proficiência em uma língua estrangeira, sobretudo o inglês³¹, que teve de ser feita antes da ida para o exterior, ou em alguns casos até três meses após a ida, conforme expõe o P4:

Eu aprendi bem mais inglês lá. Eu já tinha feito curso e sempre gostei muito da língua, mas a gente nunca consegue ver a limitação até chegar na prática. Aí no começo tinha uma disciplina pra estrangeiros e durou uns três meses eu acho, que daí a gente tinha um professor que falava das coisas que a gente ia precisar falar, comida, conversação e isso ajudou bastante para o resto do tempo que fiquei lá. (P4)

Com relação a esta questão, destacamos o estudo de Finardi e Prebianca (2014), em que os autores apontam que apesar de haver um esforço do governo federal em estabelecer políticas linguísticas e de internacionalização, as ações relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras ainda não são sistemáticas considerando diferentes níveis educacionais e a compreensão sobre seu papel no processo de internacionalização é velado.

³¹ Os testes de proficiência exigidos/aceitos são o TOEFL-ITP (Test of English as Foreign Language - Institutional Test Program) ou TOEFL-iBT (Test of English as Foreign Language - Internet Based Test). O teste se propõe a avaliar a capacidade de compreensão de texto, compreensão oral, conversação e redação. Para a compreensão de texto e compreensão oral é fornecida uma escala de pontuação com classificação de alto, intermediário e baixo para a pontuação obtida. Para a conversação e redação a escala de pontuação se divide em boa, satisfatória e limitada, sendo que na conversação ainda há o acréscimo da categoria insuficiente.

Para maiores informações: <https://www.ets.org/pt/toefl/ibt/scores/understand>

Outro aspecto levantado pelos estudantes como um desafio na realização da mobilidade diz respeito à organização do currículo para posterior aproveitamento de disciplinas cursadas no exterior. Os alunos do CsF verificaram dentro da grade curricular da universidade de destino, disciplinas que seriam interessantes ser cursadas, fazendo seu plano de trabalho em parceria com o tutor daqui do Brasil e da universidade estrangeira (sendo esta uma normativa do programa). No entanto, todos os respondentes afirmaram que sabiam da impossibilidade de aproveitamento das disciplinas já na saída, e que teriam um “atraso” na formação inicial em comparação com os colegas que ficaram no Brasil.

Diferentemente do exposto aqui, o estudo de Fagundes, Luce e Silveira (2019), revelou que ainda existem muitos percalços na adesão a um programa de mobilidade estudantil por estudantes, e entre eles o tempo demandado para a conclusão do curso, em função da dificuldade de aproveitamento dos créditos cursados em um país estrangeiro.

O contexto da participação em um programa de mobilidade

No que diz respeito às expectativas relacionadas a vivência em um país estrangeiro, a categoria a seguir, diz respeito a possibilidade de conhecer e estar imerso em uma cultura diferente, convivendo com pessoas distintas, de diferentes nacionalidades e conhecer locais diferentes.

Tal desejo apontado pelos estudantes vai ao encontro que defende Knight (2004) sobre o conceito de internacionalização, uma vez que a entendem como um processo internacional, intercultural e/ou global, sendo a mobilidade acadêmica uma das formas da mesma acontecer.

Ter uma formação profissional qualificada foi algo que os fez buscar um programa de mobilidade estudantil internacional, ao conhecer universidades renomadas em grandes centros de pesquisa e produção do conhecimento, ter contato com pesquisadores que só tinham acompanhado em artigos ou ouvido falar pelos seus professores.

O interesse pela pesquisa pareceu reverberar como expectativa geral dos estudantes, o que os diferenciou foi a utilização da mesma, pois para alguns ela ajudaria na instrumentalização para as atividades profissionais, ao conhecer formas de trabalho diferentes e lidar com equipamentos diferenciados. Para outros, ela servia

para impulsionar o desejo de adentrar uma possível pós-graduação através da melhoria do currículo, seja apresentando trabalhos em eventos ou publicando artigos.

Entre os aspectos relacionados ao período de mobilidade, os estudantes comentaram sobre a acolhida e estadia em um país estrangeiro, de acordo com as falas abaixo. Após a ida para o exterior, o momento de chegada foi um momento de descoberta e de organização para os estudantes que fizeram parte deste estudo.

Bom, a acolhida na verdade é uma apresentação, um professor de lá, junto com uma funcionária da instituição me passaram um manual do estudante com informações sobre o funcionamento do campus, dos laboratórios, mapas de salas, um guia na verdade. (P4)

Lá na universidade eu até me dava bem com as pessoas, mas como tinha as disciplinas que eram do inglês que era pra estrangeiros, eu tinha mais contato com eles, e por isso me dava melhor. (P3)

Canuto (2014) delibera sobre as questões relativas à convivência em um país estrangeiro, defendendo que é importante o preparo para aprender com as diferenças, além de aceitar críticas e novos desafios. Além disso, Fagundes, Luce e Silveira (2019) complementam a ideia, mencionando que o ensino em uma universidade na Europa é diferente do oferecido no Brasil, uma vez que as exigências são outras, em que se espera independência por parte dos alunos, que este consiga resolver seus problemas e conflitos, e ainda amplie as competências de forma autônoma.

Tais resultados mostram que de certa forma existe uma preocupação com acadêmico que chega na instituição, entretanto, de forma inicial, o atendimento é basicamente burocrático, e de organização acadêmica, porém para dois acadêmicos que foram para os EUA (P3 e P5), existiu ainda um atendimento diferenciado durante o período de intercâmbio, visando dar auxílio psicológico ou mesmo mostrando que existe uma maior preocupação com o aluno senão burocrática, pois *“tinha uma psicóloga que conversava com a gente de duas em duas semanas perguntando se estava tudo bem, se a agente já tinha se adaptado (P3)”*. E segundo outro participante na University of Chicago, onde realizou sua mobilidade, foi feito um grupo com os acadêmicos brasileiros que estavam estudando por lá e *“haviam reuniões de duas em duas semanas que a gente contava como estava e como estava sendo a adaptação (P5)”*.

Segundo Martins-Borges (2013), a estadia em um país estrangeiro, pode trazer um processo contínuo de estresse, principalmente em função da perda de

elementos de proteção psíquica como a cultura de origem, a rede de apoio social (família e amigos), o status que o estudante tinha antes de sair, e dificuldade de expressão sem a língua materna, entre outros.

Com relação à universidade em que estavam realizando a mobilidade, todos avaliam como positiva a recepção, as instalações e o corpo docente com o qual tiveram contato durante o intercâmbio. Tal resultado corrobora com as expectativas de estudantes que participaram do Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, conforme apontam Fagundes, Luce e Silveira (2019) em seu estudo. Segundo os autores os acadêmicos indicaram que a experiência foi importante para ampliar o conhecimento em novos contextos de aprendizagem, preparar uma carreira científica, além de uma ampliação de experiências pessoais a partir de uma nova inserção sociocultural.

Outro aspecto levantado pelos sujeitos da pesquisa é referente ao aprendizado de uma língua estrangeira. Apesar de muitos não terem tanto contato com o inglês antes de ingressar no programa de mobilidade, a partir da convivência com colegas e professores, fazendo o uso da língua no dia-a-dia, conseguiram desenvolver a comunicação, o que potencializou o aprendizado. Além disso, apesar de terem realizado proficiência para poder se candidatar ao programa de mobilidade, sendo uma exigência do programa, os acadêmicos do CsF ficaram de dois a três meses apenas realizando curso de inglês ou italiano³², através de seminários ministrados na universidade em que se encontravam. Tal resultado também pode ser encontrado no estudo de Fagundes, Luce e Silveira (2019), em que 68,7% da amostra indicou o uso do inglês durante o período de mobilidade, e além disso, 71,7% mencionou não ter realizado curso antes de sair para o exterior.

Com relação a cultura, o que mais chamou atenção dos estudantes também está relacionado a outro aspecto apontado por eles como algo negativo durante a mobilidade estudantil – a receptividade com os estrangeiros. Muitos deles sinalizaram que nos locais que frequentavam percebiam que os nativos não eram tão receptivos com estrangeiros, e principalmente brasileiros. Em outros estudos também é possível encontrar resultado semelhante, sendo que a dificuldade linguística acabou sendo um relevante fator de socialização e integração dos estudantes na comunidade que se

³² O idioma estudado pelos acadêmicos do CsF que foram para Itália, foi o italiano, sendo que para os demais, o idioma estudado foi o inglês, independente do país em que realizaram a mobilidade.

inseriram, resultando no isolamento social do imigrante (CARRILLO, 2016, PRIETO-WELCH, 2016).

As dificuldades em serem aceitos era nítida pela grande maioria dos acadêmicos, e tal fato pode ser justificado principalmente porque as amizades feitas eram principalmente com outros estrangeiros e pouquíssimas relações estabelecidas com os nativos das instituições principalmente no começo do período de intercâmbio. Talvez esse resultado possa ser explicado pois segundo alguns estudos (ALENCAR-RODRIGUES; STREY, 2010; OLIVENCIA, 2014), quanto maior a diferença de cultura, maior será a dificuldade de adaptação no ambiente, dessa forma, os estrangeiros encontram uns nos outros o apoio que necessitam para seguir adiante durante o seu período de imigrante em um país estrangeiro.

Em estudos como de Carrillo (2016) e Prieto-Welch (2016), a discriminação racial e social contra estudantes internacionais foram presentes como um fator de risco para a saúde mental destes sujeitos. Tal fato deveria estar mais na pauta da discussão sobre a realização de tais programas, uma vez que não são todas as universidades que dispõem de setores responsáveis pelos estrangeiros, com atendimento psicológico e acompanhamento durante todo o período no exterior.

É necessário ainda ressaltar que a mobilidade estudantil faz parte de um “movimento” de internacionalização do Ensino superior, e faz parte de um processo de desenvolvimento universitário. Segundo Spears (2014) tal desenvolvimento é fruto de muitas medidas que visam impulsionar a economia e a política dos países, sobretudo através de pesquisas na área da ciência e tecnologia, impactando também na indústria e produção local, então não podemos desconsiderar que tais medidas de adesão a acordos internacionais e criação de programas de mobilidade fazem parte de uma série de interesses do governo federal com tais medidas.

Contribuições do Ciência sem Fronteiras para a formação na área da Saúde

Após o período de mobilidade no exterior, considerado por muitos como a primeira forma de internacionalização universitária (SANTOS & ALMEIDA-FILHO, 2012) diversas impressões ficaram marcadas nos acadêmicos que tiveram esta oportunidade. Para este trabalho é importante conhecer mais destas experiências e mais do que isso, identificar as contribuições deste período para a formação dos estudantes, sobretudo na área Biológica, das Ciências Biomédicas e da Saúde.

Trazemos para a discussão as ideias de Murphy-Lejeune (2002), mencionando que o sujeito quando atravessa um tempo de mobilidade acadêmica, pode acabar atribuindo um valor e um significado diferente ao lugar em que vive, sendo que o “estar em casa” pode não ser mais limitado ao seu endereço, uma vez que pensa o espaço de uma forma móvel e global. Nesse sentido, Bondía (2002, p. 21) nos ajuda a compreender e sustentar tal ideia, quando o mesmo conceitua a experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, dessa forma, os sujeitos que vivenciam um programa de mobilidade são modificados por tal experiência, tais mudanças transcendem a dimensão acadêmica da formação para a constituição de cada um deles em um âmbito pessoal.

A grande maioria deles conseguiu desenvolver inúmeras amizades, conforme exposto por P5: “Consegui ter bastante amizades, porque era meio difícil o inglês, e daí tinha que conversar bastante para treinar, e a minha colega de quarto na universidade me ajudava muito. Segundo Stallivieri (2004, p. 38), se trata de “estabelecer uma amplitude das dimensões intelectual, cultural, social, científica e tecnológica para a formação de cidadãos preparados para enfrentar desafios do novo milênio”.

Alguns estudantes sinalizaram a necessidade de uma readaptação quando retornaram para a Universidade Alfa, consideraram tanto o contexto acadêmico como o pessoal. Acabaram se acostumando com a instituição estrangeira, outras metodologias de ensino dentro da sala de aula, e no retorno, precisaram novamente pensar na realidade local, conforme fala abaixo.

Quando eu voltei fiz uma disciplina que a gente aprende a fazer prótese e restauração. Daí o professor estava explicando e foi legal quando ele comentou sobre o processo, e uso de resina, e daí eu já sabia. [...] (P6).

Em estudo realizado por Pan, Wong e Ye (2013), com estudantes chineses, os resultados indicaram que o período em um país diferente possibilitou um crescimento intrapessoal e interpessoal nos acadêmicos. Segundo os autores, os estudantes desenvolveram recursos para superar situações de estresse, definir melhor suas metas, desenvolvimento de autoconhecimento e autoconfiança. Além disso, desenvolveram mais habilidades de comunicação intercultural, redes sociais, maior apreciação do relacionamento com a família e compreensão das diferenças culturais.

Com relação à formação, um grupo de estudantes apontou um desafio importante de se levar em conta, relacionado à sua conclusão do curso. Alguns deles tinham disciplinas atrasadas quando saíram para o exterior, e tiveram de cursar as mesmas para concluírem sua formação inicial, o que representou dificuldades, principalmente pela colisão de horários com outras atividades, modificando sua organização inicial. Tal fato pode ser encontrado na fala de P5:

Eu saí no meu quinto semestre, e no bacharel tem um monte de disciplinas específica, e na verdade é o último semestre que tem mais disciplinas, porque depois só fica estágio e as optativas. Aí eu não tinha feito várias, e cheguei de volta no final do sexto, e ficaram 12 disciplinas eu acho e mais 4 optativas, contanto com os estágios já.

Outro aspecto que emergiu da fala dos estudantes, diz respeito ao retorno da experiência internacional para o curso e as contribuições para a formação inicial dos demais colegas. Infelizmente a unanimidade dos estudantes relatou que não teve a possibilidade de contar suas experiências para os demais colegas, nem tampouco aproveitar as aprendizagens obtidas em um local estrangeiro, de forma sistematizada e organizada, mas sim apenas em eventos estanques, que não tiveram a participação da maioria dos acadêmicos dos seus cursos nem tampouco corpo docente.

Sobre esse aspecto, podemos perceber que os ganhos maiores ficaram por conta do currículo formal (LEASK, 2015), sobretudo para os estudantes que vivenciaram a experiência internacional. No que diz respeito ao currículo informal, como os serviços de apoio, atividades adicionais, ficaram em segundo plano no retorno para a instituição de origem destes sujeitos.

Mais do que falar, estes acadêmicos também relataram que o retorno para a universidade/programa se pauta no envio de um relatório contando as experiências vivenciadas de forma bem específica em basicamente três tópicos: número de disciplinas cursadas/créditos, como avalia a participação no programa, e como avalia a universidade em que foi realizada a mobilidade.

Os sujeitos mencionaram a diferença no trato com os professores, que eram solícitos, mas promoviam uma autonomia maior do aluno, a qualidade dos laboratórios e das aulas, além das diferentes formas de avaliação. Resultado semelhante foi encontrado no estudo de Fagundes, Luce e Silveira (2019), em que os estudantes participantes do Ciência sem Fronteiras indicaram a disponibilidade e acesso aos professores para ajuda fora da aula, a pontualidade, a clareza nos sistemas de

avaliação, provas e trabalhos como alguns aspectos importantes no período de mobilidade.

Para alguns estudantes, a estadia em uma universidade estrangeira rendeu uma mudança positiva no currículo, e puderam desenvolver pesquisas e trabalhos em conjunto com colegas estrangeiros. Tal fato foi possibilitado pela participação em grupos de pesquisa e laboratórios durante o período de modalidade, uma vez que tinham a demanda da carga horária das disciplinas e aliado a isso procuraram se envolver em atividades relacionadas a pesquisas, uma vez que sua motivação para ir ao exterior foi essa.

Em função dos lugares em que foi realizado o intercâmbio, e dos cursos de formação inicial de cada estudante, alguns saberes específicos foram mobilizados a partir da experiência, seja dentro de laboratórios ou por dentro das disciplinas cursadas. Conforme P3: *“Graças a um professor daqui, entrei em contato com um professor de lá e fiz um trabalho para apresentar no congresso da CDC, que é o mais importante da epidemiologia hoje em dia”*. Destacamos ainda neste contexto o que defende Aveiro (2014), mencionando que se espera que uma experiência internacional ajude a formar e melhorar a qualificação do estudante, entretanto, alerta que tal fato cria nos acadêmicos uma expectativa em relação ao mercado de trabalho por ter uma qualificação diferente, o que pode vir a gerar uma frustração se não for atendida.

Segundo Stallivieri (2004), a mobilidade estudantil internacional é extremamente importante para a Educação Superior, uma vez que prepara os estudantes que se tornarão profissionais a partir de uma visão mais global, no entanto, vai além, mencionando ainda que o professor pode utilizar tais conhecimentos dentro dos grupos de pesquisa ou laboratórios para impactar outros sujeitos que não tiveram a mesma oportunidade de sair do país.

Nesse aspecto é importante salientar que dos seis entrevistados, três deles trabalham nas suas áreas de formação inicial, e os outros três, seguiram seus estudos a nível de pós-graduação em nível de Mestrado e Doutorado, sendo que um deles realizado na Austrália, em uma instituição parceira durante o período de realização da mobilidade. Tal fato vai ao encontro dos objetivos do Programa de estabelecimento de redes de colaboração científica entre o país e instituições estrangeiras, com a finalidade de formação profissional qualificada (BRASIL, 2011).

De forma geral a infraestrutura da universidade onde foi cursado o programa de mobilidade foi exaltada pelos sujeitos, uma vez que revelaram ter acesso a muitos ambientes de alto padrão tecnológico e desenvolvimento, que fizeram da experiência mais positiva. Além disso, a unanimidade dos acadêmicos diz que a experiência agregaria a formação dos participantes em diferentes segmentos, seja em termos acadêmicos como em termos de crescimento pessoal e humano, e dessa forma, recomendariam a experiência.

É importante relatar que existem poucos estudos que analisem o papel das Ciências da Saúde dentro da internacionalização, ou as repercussões de uma experiência internacional para a área. Destacamos dois estudos encontrados que analisaram esta questão. O estudo de Junior e Matos (2017), objetivou relatar as experiências de discentes do curso de Odontologia da UFMG no Programa Ciência sem Fronteiras. Como principais contribuições diferentes daquelas já explicitadas aqui estão o aprendizado relacionado às disciplinas que aqui no Brasil são somente obrigatórias para o curso de Medicina, revelando uma ampliação da bagagem de conhecimentos dos acadêmicos que participaram. Além disso, uma abordagem mais prática com a participação ativa dos alunos em plataformas digitais, e um número menor de aulas presenciais foi mencionado pelos entrevistados, revelando que a peça principal na aprendizagem é o aluno. Em aspectos mais específicos do curso, os estudantes revelaram que as técnicas e protocolos adotados no exterior são diferentes dos aprendidos no Brasil, com destaque especial para os procedimentos cirúrgicos e a menor preocupação com aspectos estéticos.

Outro estudo encontrado que relatou a experiência no Canadá de uma estudante de enfermagem, Bubadué et al. (2013) expõe que o principal aspecto de contribuição do programa diz respeito ao entendimento da saúde em âmbito global, além da compreensão dos aspectos técnicos da profissão dentro da cultura do país estrangeiro. Foi percebido a ênfase da formação baseada na realidade do trabalho multidisciplinar, sendo o aluno e autônomo na produção do conhecimento.

Mesmo com a escassez de estudos e com a dificuldade de encontrar uma contribuição específica da mobilidade para as Ciências da Saúde, acreditamos importante salientar aspectos da mobilidade estudantil que potencializam a formação como um todo. Tal fato pode ser explicado segundo Guazzelli et al. (2015), que apontam a existência de uma perspectiva individualista no projeto de internacionalização do Ensino superior, pelo fato de existir uma demanda de utilização

de metodologia ativas de aprendizagem, uma educação continuada com ênfase no aluno, sendo este o elemento central na construção do conhecimento.

Além disso, segundo os autores, as universidades estrangeiras como grandes centros de pesquisa podem colaborar para a criação de redes de pesquisa e influenciar na capacidade de produção dos sujeitos que as vivenciam. Destacamos ainda que ao considerarmos a saúde a partir de um conceito global e multifacetado, conviver com outra cultura, conhecer outro país, adquirir autonomia podem ser os diferenciais para o desenvolvimento enquanto profissional da área.

Em estudo de Berghoff, Taboadela e Brandenburg (2014), fica evidenciado que os estudantes que vivenciam programas de internacionalização sobretudo de mobilidade, desenvolvem competências transversais e há um aumento de percentuais de empregabilidade sobretudo no Hemisfério Norte.

Apesar dos diversos ganhos para a formação é necessário destacar que a mobilidade estudantil como uma estratégia de internacionalização no Ensino superior é composta por múltiplos fatores como defendem Lima e Maranhão (2009). Segundo as autoras tal estratégia pode contribuir para ampliar a rede mundial de influência cultural e política; selecionar os melhores cérebros; beneficiar-se de mão de obra qualificada; promover transferência de tecnologia; criar ambiente de aprendizagem multicultural, renovar a pesquisa e resistir a fuga de cérebros; enfrentar imigração não-controlada.

Dessa forma é necessário entender como funcionam os programas de mobilidade, organizar e sistematizar a saída dos alunos, acompanhar os mesmos durante o período no exterior garantindo condições para sua aprendizagem. Mais do que isso, conseguir aproveitar todos os conhecimentos adquiridos para os cursos de formação inicial, o que pode repercutir no mercado de trabalho, e talvez, garantir que tais sujeitos fiquem no país e possam contribuir para o seu desenvolvimento, uma das principais metas de programas de mobilidade estudantil como o Ciência sem Fronteiras.

Considerações Finais

O presente estudo se dedicou a descrever as contribuições de uma experiência de mobilidade estudantil a partir do programa Ciência sem Fronteiras para a formação de estudantes da área da Saúde de uma universidade no sul do Brasil. Destacamos a importância de estudos como este, que enfoquem os estudantes como

agentes integrantes do processo de internacionalização a partir da mobilidade internacional.

Emergiram através da análise dos dados elementos de discussão sobre a finalidade e objetivo do programa Ciência sem Fronteiras, as motivações, expectativas, dificuldades e interesses dos participantes. Ficou evidenciada a pluralidade de vivências durante a mobilidade e a contribuição para o crescimento e amadurecimento dos sujeitos, sobretudo, considerando o convívio em centros de excelência, com pessoas de diferentes formações e culturas.

Foi possível identificar que a formação reverbera no mercado de trabalho dos sujeitos que vivenciaram a experiência, potencializando suas oportunidades e escolhas. No entanto, sinalizamos que alternativas devem ser tomadas para que haja espaço de desenvolvimento destes acadêmicos dentro do nosso país, evitando uma possível migração definitiva para outros locais.

No entanto, cabe ressaltar que infelizmente o programa Ciência sem Fronteiras foi descontinuado em 2014 para os estudantes de graduação, e apenas editais isolados foram publicados até 2016 no contexto da pós-graduação. Sendo assim mencionamos a necessidade de olhar mais atentamente para a formação a partir deste e outros programas de mobilidade, visando contribuir com o entendimento sobre a qualidade e possibilidades formativas que podemos ter a partir de uma experiência internacional.

Há de se considerar os programas em larga escala tanto a nível nacional, como estratégias localizadas, em estudos futuros, para que se possa avaliar de certa forma a qualidade dos mesmos, avançando nas questões alusivas ao Ensino superior, desenvolvimento da ciência e a produção de conhecimento dentro do país.

Referências

ALENCAR-RODRIGUES, R; STREY, M N. Orquestrando vozes de gênero de estudantes estrangeiros/as latino-americanos/as. **Psico**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 47-56, jan./mar., 2010.

ALTBACH, P. G. Globalization and the university: myths and realities in unequal world. **Tertiary Education and Management**, Kluwer Academic Publishers, v. 10, 2001.

AVEIRO, T. M. M. O programa Ciência sem Fronteiras como ferramenta de acesso à mobilidade internacional. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 2. p. 1-21, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BERGHOFF, S.; TABOADELA, O.; BRANDENBURG, U. **The Erasmus impact study: effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalization of higher education institutions.** Luxembourg: Office of the European Union, 2014.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, 2002.

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: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação. **Painel de controle do programa Ciência sem Fronteiras.** Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle> Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sinopse estatística do Enade 2016.** Disponível em: <http://inep.gov.br/web/quest/sinopses-estatisticas-do-enade>. Acesso em: 15 de set. 2020.

BUBADUÉ, R. M. *et al.* Participação em programa de intercâmbio internacional: contribuições da experiência de graduação-sanduíche em Enfermagem. **Revista de Enfermagem da UFSM**, Santa Maria, v. 3, n. 3, p. 555-562, set./dez, 2013.

CANUTO, S. A. Um olhar científico sobre a relação de intercâmbio do estudante brasileiro em Portugal. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, n. 14, p. 115-122, 2014.

CARRILLO, J. F. Searching for “Home” in Dixie: Identity and Education in the New Latin@ South. **Educational Studies**, London, v. 52, n. 1, p. 20–37, 2016.

CHAVES, V. L. J.; CASTRO, A. M. D. A. D. internacionalização da educação superior no Brasil: programas de indução à mobilidade estudantil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 118-137, 2016.

CONTEL, F. B.; LIMA, M. C. A internacionalização da educação superior nos EUA: principais características. **Revista Eletrônica de Negócios Internacionais**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 162-80, ago./dez. 2008.

FAGUNDES C; LUCE M. B; SILVEIRA, P. D. A qualidade da mobilidade de estudantes de graduação no “Ciência sem Fronteiras”. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 904-927, out./dez., 2019.

FINARDI, K.; PREBIANCA, G. Políticas linguísticas, internacionalização, novas tecnologias e formação docente: um estudo de caso sobre o curso de Letras-Inglês em uma Universidade Federal. **Leitura (UFAL)**, Maceió, n.53, p. 129-54, 2014.

GUAZZELLI, M. E. *et al.* internacionalização do Ensino superior e as Instituições de Ensino Privado no Brasil. **ABCS Health Sciences**, Santo André, v. 40, n. 3, p. 294-299, 2015.

JUNIOR, M. O. J.; MATTOS, F. F. Ciência sem Fronteiras: Experiências discentes na odontologia. **Revista Docência do Ensino superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 200-218, jul./dez., 2017.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**. Sage Publications, v.8, n.1, 2004.

KNIGHT, J. Five Myths about Internationalization. **International Higher Education**, Boston, v. 62, p. 14-15, 2011.

KNIGHT, J. International Education Hubs: Collaboration for Competitiveness and Sustainability. In: PORTNOI, L.; BAGLEY, S. (Eds.) **Critical Perspectives on Global Competition in Higher Education**. Jossey-Bass, 2014.

LEASK, B. **Internationalizing the curriculum**. New York: Routledge, 2015, 198p.

LEITE, D; GENRO, M. E. H. Avaliação e internacionalização da Educação Superior: Quo vadis América Latina? **Avaliação**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 763-785, nov., 2012.

LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 583-610, nov., 2009.

MARTINS-BORGES, L. Migração involuntária como fator de risco à saúde mental. **Revista Interdisciplinar de mobilidade humana**, Brasília, v. 21, p. 151-162, 2013.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior- conceitos e práticas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 1-9, jul./dez., 2006.

OLIVENCIA, Juan Leiva J. La interculturalidad en el contexto universitario a través de las voces de estudiantes inmigrantes. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado**, Murcia, v. 17, n. 2, p. 155-166, 2014.

PAN, J; WONG; D. F. K.; YE, S. Post-migration Growth Scale for Chinese International Students: development and validation. **Journal of Happiness Studies**, Holanda, v. 14, n. 6, p. 1639-1655, 2013.

PRIETO-WELCH, S. L. International student mental health. **New Directions for Student Services**, Ohio, n. 156, p. 53-63, 2016.

SANTOS, F. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 238p., 2012.

SEIXAS, A. M. Políticas educativas para o ensino superior: a globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal. In: STOER, S. R. *et al.* (orgs.). **A transnacionalização da educação: da crise da educação à educação da crise**. Porto: Afrontamento. p. 211-239, 2001.

SPEARS, E. O valor de um intercâmbio: mobilidade estudantil brasileira, bilateralismo & internacionalização da educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 1, p. 151-63, 2014.

STALLIVIERI, L. **Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras**. Caxias do Sul: EDUCS, 2004.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esforço realizado neste estudo diz respeito a entender como uma experiência internacional pode promover contribuições para a formação dos estudantes que participam de uma mobilidade internacional. Nesse sentido, partimos da hipótese inicial que as universidades incentivam seus alunos a realizarem uma experiência internacional através de programas de mobilidade na busca de conhecimento, formação diferenciada e desenvolvimento profissional. A expectativa é que, após passar um período no exterior, o estudante retorne com maior bagagem acadêmica, cultural e pessoal, e que os conhecimentos adquiridos contribuam na sua formação profissional. Além disso, supõe-se que os cursos dos quais os alunos são oriundos podem se beneficiar com o intercâmbio de conhecimentos e saberes podendo, implementando outras possibilidades para seus currículos.

De maneira geral, destacamos que diante de uma grande quantidade de programas de mobilidade existentes e o crescimento do movimento de internacionalização, a mobilidade estudantil, assume uma grande importância no seio das instituições de ensino superior brasileiras.

Entretanto, não podemos descolar esta estratégia das influências que a globalização neoliberal exerce dentro do ensino superior, muitas vezes modificando o caráter assistencialista da universidade, em função de uma demanda mercadológica. É possível identificar nas instituições de ensino superior uma grande busca por prestígio e visibilidade, sob a falsa ideia de qualidade, a partir da colocação nos sistemas de rankings globais, refletindo a influência do capitalismo na Educação.

Grande parte dos convênios e acordos internacionais assinados, apesar de possibilitarem o desenvolvimento das instituições, carregam consigo a marca do gerencialismo econômico dentro das universidades. Desta forma, muitos programas existentes, atendendo a esta lógica de mercado educacional, tem o objetivo de formar profissionais para um nicho específico, de acordo com o contexto econômico atual de produtividade e desenvolvimento tecnológico. Assim, uma parcela que não se “encaixa” neste contexto fica descoberta, como por exemplo a área das humanidades e ciências sociais.

Considerando o exposto acima, delineamos a pesquisa com o seguinte objetivo geral de investigar e analisar as contribuições dos programas de mobilidade estudantil na formação acadêmica e pessoal dos estudantes da Universidade Federal de

Pelotas. Além disso, elencamos os seguintes objetivos específicos: a) Analisar o que motiva os alunos a procurarem um programa de mobilidade estudantil; b) Descrever como é a vivência dos alunos em universidades estrangeiras; c) Analisar os impactos relacionados a uma experiência internacional na formação dos alunos; d) Identificar as potencialidades e limitações dos programas de mobilidade para a formação dos acadêmicos; e) Compreender as repercussões que a participação em um programa de mobilidade promove nos alunos.

Os dados foram coletados a partir da aplicação de questionários e entrevistas realizadas junto à estudantes da universidade, além da análise dos documentos referentes aos programas de mobilidade internacional existentes na instituição. Tal fato, levou à produção de uma grande quantidade de material empírico para ser analisado. Desta forma, para sistematizá-los e atender às normativas do Programa de pós-graduação em Educação Física para a defesa da tese, optamos por produzir dois artigos originais.

O artigo 1, intitulado “Entre partidas e chegadas: As possibilidades da mobilidade acadêmica para a formação inicial em Educação Física”, objetivou analisar as contribuições que a mobilidade estudantil internacional pode proporcionar para a formação inicial, identificando ainda as principais motivações e os desafios encontrados pelos estudantes durante o período no exterior. Já o artigo 2, intitulado “A internacionalização do Ensino superior e sua contribuição para a formação na área da Saúde” teve como objetivo principal descrever as contribuições de uma experiência de mobilidade estudantil a partir do Programa Ciência sem Fronteiras para a formação de estudantes da área da Saúde de uma universidade no sul do Brasil.

Destacamos de forma geral, uma grande preocupação da UFPel em atender as demandas do processo de internacionalização da melhor forma possível, uma vez que se organiza através de um setor específico (CRInter), para conseguir organizar e sistematizar a saída de alunos e professores para o exterior, bem como, os acordos de cooperação com outras instituições de diversos países.

A partir da fala dos sujeitos da pesquisa, ficaram evidenciados diferentes aspectos que são vivenciados desde que decidem pela incursão a um país estrangeiro. O período anterior a viagem para o exterior é repleto de motivações, dúvidas e incertezas relacionadas ao “novo” que será vivido em um lugar diferente. Para a maioria dos sujeitos a busca por uma formação diferenciada parece ser a mola

propulsora da decisão em realizar o intercâmbio e tal fato pode ser justificado pelo mercado de trabalho que exige cada vez mais qualificação profissional.

Alunos de diferentes características pessoais acabam optando por realizar a mobilidade estudantil e parece que o acesso não é restrito apenas àqueles que tem mais condições financeiras ou de estrutura familiar. Ao analisar os programas especificamente, ficou evidenciado que as oportunidades são dadas para todos que decidirem concorrer no processo, desde que atendam às demandas dos editais.

Os principais programas analisados dentro da pesquisa foram o Ciência sem Fronteiras e o Programa de Licenciaturas internacionais, sendo que algo foi comum para ambos – a participação de alunos com pouca vivência no exterior e oriundos de escolas públicas. Tal fato, merece destaque, uma vez que, quando começaram a ser liberados os primeiros editais, entre os anos de 2010-2012, o país passava por um momento importante de desenvolvimento e expansão do ensino superior, garantindo e oportunizando uma formação diferenciada para diferentes parcelas da população. Percebemos assim, que isto se manteve durante a execução dos programas, em que pessoas puderam ter a oportunidade que talvez nunca teriam de conhecer uma cultura diferente e estudar em instituições de qualidade e prestígio. Cabe ressaltar que desde 2017, não são publicados editais referentes aos programas para alunos de graduação, limitando as oportunidades de vivência internacional dos estudantes que estão em formação inicial.

Atrelado a este aspecto, identificamos que diversas inquietações permeiam as escolhas dos estudantes e dentre elas as mais importantes citadas são: a incerteza pelo “novo”, a dificuldade em lidar com uma língua diferente, o desafio da separação familiar e as burocracias necessárias para estarem aptos a concorrer. Os resultados ainda indicaram um perfil de discente com pouca bagagem internacional e pouco conhecimento de língua estrangeira. Grande parte dos estudantes não possuía os documentos necessários para uma viagem ao exterior, e receberam muito apoio dos colegiados de seus respectivos cursos e da CRInter, uma vez que todas as dificuldades que emergiram foram solucionadas por uma ou ambas as partes durante o processo de preparação para a saída.

Além disso, a possibilidade de conhecer uma cultura diferente e conseguir desenvolver atividades acadêmicas de pesquisa em um ambiente mais desenvolvido significaram muito na motivação por realizar a mobilidade, e também na escolha pela universidade estrangeira. Sobre este aspecto, os alunos receberam informações e

suporte dos docentes os quais estavam próximos dentro dos grupos de pesquisa ou dos projetos que participavam, sendo que praticamente todos foram bolsistas em algum momento de sua formação.

Após a partida, as inquietações, as expectativas e os desafios, foram percebidos de forma contínua pelos acadêmicos, e em muitos momentos, repensaram a opção por realizar a mobilidade. Os estudantes indicaram que a língua falada no país estrangeiro influenciou a escolha por determinado local, e ainda, durante a mobilidade, ela significou um grande aprendizado, a partir da convivência com outras pessoas e o exercício diário de conversação.

O acolhimento recebido na instituição estrangeira pareceu ter um viés mais burocrático que propriamente humano, a partir dos relatos dos alunos, uma vez que é baseado especificamente na apresentação da instituição e no trato com os docentes. Por outro lado, se existe um acolhimento da instituição, não parece haver uma aproximação entre os estudantes nativos e os estrangeiros, sendo que existe uma maior cumplicidade entre os indivíduos oriundos de países diferentes daquele em que se realiza o intercâmbio. Nesse sentido, há uma diferente forma de abordagem tanto dos colegas quanto dos professores, o que influenciou de forma mais positiva ou negativa na experiência do intercâmbio.

No que tange aos aspectos mais positivos vivenciados com a mobilidade, a satisfação das necessidades básicas (financeiras) e a “qualidade” das instituições foram os aspectos positivos mais citados pelos acadêmicos. Além disso, conseguir usufruir de infraestrutura avançada, juntamente com professores qualificados e acesso à pesquisa foram aspectos que potencializaram a experiência dos acadêmicos. Entretanto, devido a elementos da cultura do local em que se inseriram, houveram divergências quanto as oportunidades de participar dos laboratórios e grupos de pesquisa.

Durante o período que estiveram no exterior foi possível conviver com diferentes pessoas e culturas, aproveitando o máximo dos locais que visitaram em momentos extra-acadêmicos. Grande parte dos estudantes relataram que puderam conhecer países diferentes de onde estavam residindo, ampliando seu leque cultural, pluralizando sua formação.

Após realizar a mobilidade, logo no retorno ao Brasil, os estudantes indicaram que foi necessário passar por uma readaptação à própria cultura e destacaram que existem muitas diferenças entre as instituições estrangeiras e a UFPel. No exterior, a

forma de tratamento entre alunos e professores é mais formal e há um distanciamento entre eles, influenciando na forma de aprendizagem. Segundo eles, é necessária uma organização individual, pois tem de ser mais autônomos, uma vez que os professores não estão sempre presentes no acompanhamento das atividades.

Além disso, apesar de estarem dentro de instituições altamente qualificadas, os alunos da graduação não tinham o mesmo espaço que alunos da pós-graduação no que diz respeito ao acesso à laboratórios e participação em pesquisa. Tal fato, é diferente do que acontece aqui, uma vez que praticamente todos os estudantes entrevistados estavam vinculados a algum grupo de pesquisa sinalizando que sempre tiveram grandes oportunidades de qualificar sua formação e participar nas pesquisas desenvolvidas, sob o incentivo dos seus professores.

Os estudantes mencionaram ainda que a infraestrutura das instituições auxiliava muito a realização das aulas e as pesquisas que tiveram contato, com muitos laboratórios a disposição, bibliotecas muito qualificadas, com equipamentos modernos a disposição dos alunos. Entretanto, ao considerar o ensino e o corpo docente da universidade estrangeira, os estudantes valorizam o que está disponível na UFPel, uma vez que não consideram haver diferença de qualidade entre as instituições. Pelo contrário, alguns ainda sinalizam uma realidade mais satisfatória aqui no Brasil, quando comparada ao exterior.

Apesar da mobilidade estudantil ser uma experiência formativa ímpar, para os estudantes seria necessário um retorno mais efetivo aos cursos de graduação da universidade. Assim haveria um maior sentido para o coletivo, com a geração de um impacto maior na formação inicial, a partir das experiências internacionais realizadas. No retorno, não foi possível, segundo eles, interagir de forma específica com os demais colegas durante as disciplinas, nem tampouco com os docentes de seus cursos. As oportunidades que efetivamente aconteceram, foram em momentos estanques, o que não reverberou de forma positiva nos seus cursos, na magnitude que esperavam. É importante ressaltar que a influência no curso de formação não pode ser no sentido de uniformizar ou reproduzir o que é visto no exterior, mas sim, aumentar as possibilidades formativas de cada curso e contribuir no fazer docente dos professores da instituição, partir de vivências inovadoras.

Os acadêmicos acreditam que sua formação é diferente a partir da realização do intercâmbio, pois além dos conhecimentos adquiridos, conquistaram maior autonomia, e amadureceram com a experiência. Apesar de identificarem grandes

contribuições com o período de intercâmbio, conseguiram valorizar ainda mais a UFPel, seja pela qualidade da formação que possuem aqui, ou pelas características dos professores de seus cursos.

Este trabalho revela muitos elementos importantes para compreendermos as influências do movimento de internacionalização dentro do ensino superior, sob a ótica dos alunos, na medida em que participam dos programas de mobilidade em países estrangeiros. Destacamos novamente que as universidades tem atendido as demandas da internacionalização, uma vez que incentivam seus alunos a realizarem uma experiência internacional através de programas de mobilidade na busca de conhecimento, formação diferenciada e desenvolvimento profissional.

Após vivenciarem experiências no exterior estes estudantes retornam com maior bagagem acadêmica, cultural e pessoal, e os conhecimentos adquiridos contribuem na sua formação profissional. Deste modo, defendemos a tese de que há uma formação diferenciada no exterior, com múltiplas aprendizagens a partir da mobilidade estudantil internacional, e que a autonomia desenvolvida juntamente com as experiências acadêmicas e culturais, contribuem para a formação humana dos sujeitos, o que reverbera no âmbito acadêmico e profissional. Entretanto, os cursos dos quais os alunos são oriundos podem se beneficiar ainda mais com o intercâmbio de conhecimentos e saberes, podendo discutir e implementar outras possibilidades para seus currículos.

Fica evidenciada ainda a importância que o Estado tem na manutenção de oportunidades formativas como os programas de mobilidade estudantil internacional. Infelizmente, os dois programas mais prevalentes na presente pesquisa, não tem editais abertos desde 2017, revelando um panorama negativo para os alunos que buscam oportunidades como esta no ensino superior. Salientamos que através deles é possível contribuir para a formação destes sujeitos, e mais do que isso, influenciar positivamente na qualidade do ensino, uma vez que temos experiências diversificadas, maior interlocução de saberes, e valorização das instituições.

Desta forma, destacamos a importância de estudos como este que mostrem o potencial de uma experiência de intercâmbio para a formação de sujeitos que poderão fazer parte do mercado de trabalho nacional, e também, que valorizem a organização de instituições brasileiras no atendimento das necessidades relacionadas à internacionalização.

Apêndices

Apêndice 1 – Roteiro de Entrevista



Universidade Federal de Pelotas
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E COMPLEMENTARES DO ACADÊMICO

- Nome:
- Idade:
- Curso/Semestre:
- Cidade de nascimento:
- Mora com quem:
- Exerce algum tipo de atividade remunerada?
- Teve algum tipo de bolsa/auxílio na universidade? Qual?
- Você já havia viajado para o exterior? Em que situação? (Passeio, estudos, intercâmbio, etc.). Comente.
- Por qual programa você foi para o exterior? Como ficou sabendo sobre ele?
- Qual o período da mobilidade? Qual o local de estadia?

2. Aspectos relacionados a saída através do programa de mobilidade

- Quando você começou a se interessar para realizar mobilidade estudantil no exterior? E o que te motivou a ter essa experiência? Como tua família reagiu?
- Quais os procedimentos que foram tomados para a tua saída para o exterior? Alguém ajudou você a organizá-la? Se sim, quem ajudou e em que local? (Em casa, universidade, etc.). Comente.
- Quais as dificuldades que tivesse nessa organização? (Passagens, impedimentos no curso, questões familiares, etc.).
- Como você escolheu o país e a universidade de destino?
- Como foi a escolha das disciplinas a serem cursadas no exterior? Houve algum professor orientador aqui para direcionar e escolha das disciplinas aproximando-as das disponibilizadas no teu curso? E no exterior também tinha esse professor?
- Consegues apontar algumas expectativas que tinhas para esse período no exterior?

3. Aspectos relacionados ao período de mobilidade

- Comente como foi o acolhimento na universidade, professores, colegas, etc. Havia pessoas responsáveis na universidade para dar informações ou por esse acolhimento? Havia encontros com esse objetivo?

- Como era a universidade onde foi realizada a mobilidade (estrutura física, curricular, cultural, etc.)? Atendeu o que tinhas de expectativa?
- Quais as principais dificuldades/desafios encontradas no período que você estava no exterior?
- Quais as principais aprendizagens que você teve na universidade estrangeira? Se envolveu em atividades de ensino, pesquisa e extensão? Comente sobre a tua experiência lá?
- Como se dava o teu acompanhamento acadêmico tanto pela universidade onde realizasse a mobilidade como pela UFPel?
- Que aspectos tu salientas como positivos sobre esse período vivido no exterior? (Quais as principais contribuições desta experiência para tua formação)?
- Além dos estudos, como foi tua experiência em um país diferente? Comenta um pouco como foi esse período de estadia no exterior.
- O quanto a mobilidade estudantil te possibilitou conhecer da cultura/costumes de um país diferente?

4. Aspectos relacionados ao retorno no país de origem

- No teu retorno quais as principais dificuldades enfrentadas?
- De volta ao teu curso, qual o retorno que tu conseguiste dar a universidade quanto à tua experiência, mas principalmente a teu curso e colegas? Se não conseguisse, o que consideras que podes dar de retorno ao curso e/ou a universidade?
- Você já contou da sua experiência para alguém da instituição? De que forma?
- Você recomendaria o programa, ou a universidade que estava para outros colegas? Que dicas você daria a eles?
- Você acha válido a realização de uma mobilidade estudantil no período de graduação? Em que sentido?
- Você ficou satisfeito com a experiência? Entendes que ela contribuiu para tua formação? Em que sentido? Por quê?
- Como você avalia todo o processo desde a organização para saída até a chegada?
- Você acredita que esse período fez diferença na tua vida pessoal? Comenta. Quais teus principais objetivos/perspectivas com relação a tua formação daqui para frente?

Apêndice 2 – Formulário enviado aos alunos

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

Olá, sou acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação Física e estamos conduzindo um estudo sobre as contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes da UFPel. Para tanto, desenvolvemos o formulário a seguir. O tempo de resposta estimado é de aproximadamente 10 minutos.

Abaixo segue o termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Se você concorda em participar do estudo, clique na resposta correspondente.

Concordo em participar do estudo "A Internacionalização do Ensino Superior através da mobilidade estudantil: interfaces e conexões na formação de estudantes". Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será analisar as contribuições que uma experiência internacional através de programas de mobilidade estudantil pode promover na formação de acadêmicos de diferentes cursos na Universidade Federal de Pelotas (UFPel)", cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá responder a um questionário eletrônico.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Os riscos decorrentes na participação do estudo são mínimos. Caso você se sinta desconfortável com alguma pergunta, que possa lhe causar algum tipo de constrangimento, você poderá abandonar o estudo a qualquer momento.

BENEFÍCIOS: O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato da aquisição de um conhecimento sobre a formação acadêmica a nível internacional, além das experiências em um país e universidade diferentes. Tais informações serão adicionadas ao conhecimento científico, e poderão ser utilizadas a compreensão mais aprofundada sobre a formação acadêmica na universidade como um todo, bem como, elaboração de estratégias que subsidiem a qualidade no ensino superior.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-

<https://docs.google.com/forms/d/196py-CZdRNBhoJMMNs4cIlaXyKl3-hnfDGRP4XNgNVQ/edit>

1/20

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Em caso de dúvidas ou necessidade de esclarecimentos, você pode entrar em contato, a qualquer momento da pesquisa.

José Antonio Bicca Ribeiro - Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física

jantonio.bicca@gmail.com

Mariângela da Rosa Afonso - Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física

mrafonso.ufpel@gmail.com

Agradecemos desde já sua participação!

*Obrigatório

1. Diante do exposto, a minha decisão é: *

Marcar apenas uma oval.

Aceitar participar da pesquisa

Prefiro não participar.

Informações
pessoais e de
perfil

Esta seção do instrumento serve para conhecer um pouco você. Pedimos que responda com o máximo de atenção e sinceridade.



2. Idade *

Em número de anos

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

3. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
- Feminino
- Outros/não declarar

4. Cor da pele *

Marcar apenas uma oval.

- Branco
- Negro
- Outro: _____

5. Renda familiar em número de salários *

Marcar apenas uma oval.

- De 1-2 salários
- De 3-4 salários
- 5 salários ou mais

6. Cidade de nascimento/Estado *

Ex.: Pelotas/RS

7. Onde concluiu o ensino médio? *

Marcar apenas uma oval.

- Escola pública
- Escola privada

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

8. Atualmente reside com quem? *

9. Reside em que lugar? *

Colocar cidade/estado

10. Já concluiu algum curso de língua estrangeira? Em caso positivo qual língua? *

11. Curso de formação inicial *

12. Já concluiu sua formação inicial? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

13. Se sim, em qual ano?

Se não terminou a graduação, deixar em branco.

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

14. Se não concluiu sua graduação em que semestre está? *

Em caso de ter terminado a graduação, colocar "já concluída".

15. Possui outra graduação? Em caso positivo, qual? *

16. Possui pós-graduação concluída? *

Marque todas que se aplicam.

- Sim - especialização
- Sim - mestrado
- Sim - doutorado
- Não possuo.

17. Possui pós-graduação em andamento? *

Marque todas que se aplicam.

- Sim - especialização
- Sim - mestrado
- Sim - doutorado
- Não possuo.

18. Teve algum tipo de bolsa/auxílio na universidade? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

19. Em caso de resposta positiva, qual tipo? *

Marque todas que se aplicam.

- Extensão
 Pesquisa (PIBIC, PROBIC, PROBIT, Fapergs, etc.)
 PET
 Monitoria
 Trabalho

Outro: _____

20. Exerce algum tipo de atividade remunerada? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

21. Você já havia viajado para o exterior? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

22. Se sim, para qual lugar?

Em caso de resposta negativa na pergunta anterior, avance para a próxima questão.

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

23. No caso de já ter viajado para o exterior, em que situação? *

Marque todas que se aplicam.

- Passeio
 Estudos
 Intercâmbio
 Nunca havia viajado para o exterior antes da mobilidade

Outro: _____

Aspectos
relacionados à
mobilidade
estudantil

Esta seção diz respeito à organização para a saída ao exterior, as principais motivações e aspectos importantes ocorridos durante o período de mobilidade.



09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

24. Por qual programa você foi para o exterior? *

Marcar apenas uma oval.

- Ciência sem Fronteiras
- BraCol
- EMUAL
- Bolsas Santander
- Programa de Licenciaturas Internacionais - PLI
- PEC-G
- Outro: _____

25. Como ficou sabendo sobre ele? *

Marcar apenas uma oval.

- Indicação de colega/amigo que participou
- Universidade - CRInter
- Colegiado de curso
- Outro: _____

26. Quanto tempo ficou em mobilidade? *

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

27. Que ano aconteceu a saída? *

Marcar apenas uma oval.

- 2019
 2018
 2017
 2016
 2015
 2014
 2013
 2012

28. Para qual lugar você foi? *

Indicar país e universidade.

29. O que te motivou a fazer a mobilidade estudantil? *

Escolher até duas opções.

Marque todas que se aplicam.

- Vontade própria
 Incentivo dos pais
 Incentivo dos amigos
 Incentivo dos professores
 Necessidade de qualificação profissional
 Melhoria financeira

Outro: _____

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

30. Como se deu a escolha pela Universidade do exterior? *

Escolher até duas opções.

Marque todas que se aplicam.

- Escolha pessoal
- Disponibilidade conforme edital
- Recomendação de professores
- Indicação de colegas que já tinham ido
- Facilidade da língua falada

Outro: _____

31. Quanto aos procedimentos que foram tomados para a tua saída para o exterior, alguém ajudou a organizar? *

Marcar apenas uma oval.

- Amigos e/ou familiares
- Universidade
- Fiz tudo sozinho
- Colegiado de curso e professores
- Outro: _____

32. Quais as dificuldades que tivesse nessa organização? *

Escolher até duas opções.

Marque todas que se aplicam.

- Confeção de passaporte
- Aquisição de passagens
- Organização da grade curricular
- Problemas familiares
- Atendimento da burocracia do edital
- Dificuldade com a língua estrangeira

Outro: _____

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

33. Você teve algum professor que foi seu "tutor" na organização da grade curricular e possibilidades de aproveitamento? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, somente no Brasil
- Sim, somente no exterior
- Sim, em ambos
- Não tive nenhum tutor

34. Onde você ficou durante o período de mobilidade *

Em caso de ter ficado em mais de um local, considere o que passou mais tempo.

Marcar apenas uma oval.

- Hostel
- Apartamento alugado
- Casa de família
- Universidade
- Outro: _____

35. Entre os aspectos abaixo, quais tu salientas como positivos para a tua formação *

*

Escolher até três opções.

Marque todas que se aplicam.

- Poder conhecer a cultura estando em um país diferente
- Independência pessoal
- Estabelecer redes de colaboração com outros professores e grupos de pesquisa
- Aprender outro idioma
- Conviver com pessoas de diferentes culturas
- Ter contatos com professores de renome na área de formação
- Estar em uma infraestrutura mais qualificada

Outro: _____

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

36. No teu retorno houveram dificuldades de (re)adaptação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

37. Em caso positivo, comente alguma(s) dela(s).

Em caso de ter respondido não, avance para a próxima questão.

38. De volta a teu curso, qual o retorno que tu conseguiu dar a Universidade quanto à tua experiência, mas principalmente a teu curso e colegas? *

Se necessário é possível assinalar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

Nunca consegui falar de minhas experiências

Entrega de relatórios

Conversa informal com professores

Evento na instituição para contar as experiências

Evento interno (somente no curso)

Conversa com colegas

Outro: _____

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

39. Quais as principais aprendizagens que tivesses durante o período de mobilidade? *

Comente pelo menos uma que julgue ser a principal.

40. Como se dava o acompanhamento do teu desempenho acadêmico durante a mobilidade? *

Marque todas que se aplicam.

- Não havia contato entre as instituições
- Entrega de relatórios periódicos
- Contato direto entre professores tutores

Outro: _____

41. Qual o total de disciplinas ou créditos cursados? *

42. Você recomendaria a Universidade e/ou o programa que foi contemplado para colegas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

43. Se não, porquê?

Se marcou sim na pergunta anterior, avance para a próxima questão.

44. Você acha válida a realização de uma mobilidade estudantil internacional no período de graduação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

45. Se não, porquê?

Se marcou sim na pergunta anterior, avance para a próxima questão.

**Avaliação
da
mobilidade
estudantil**

Esta seção é a última do instrumento, e ela diz respeito especificamente ao período de mobilidade estudantil. Pedimos que faça uma avaliação de todo o processo, a partir de afirmativas em que você deve avaliar a partir de uma escala se discorda totalmente (1) ou concorda totalmente (5) com cada uma delas.

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes



46. Com relação ao acolhimento na Universidade estrangeira, professores, colegas e etc. Me senti completamente acolhido por toda comunidade universitária. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

47. Havia pessoas responsáveis na universidade para dar informações básicas. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

48. Os colegas eram solícitos e colaboravam mostrando a estrutura da universidade e também pontos turísticos/recomendações sobre o local. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

49. Tanto professores quanto colegas se preocuparam em fazer eu me sentir em casa. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

50. Tive a oportunidade de cursar todas as disciplinas que me interessei. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

51. Os professores me trataram como um nativo do lugar. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

52. A universidade tinha uma boa estrutura física. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

53. A estrutura curricular e o corpo docente eram superiores aos da minha universidade no Brasil. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

54. Tive grandes possibilidades de intercâmbio cultural com colegas nativos da Universidade estrangeira. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

55. Tive grandes possibilidades de conhecer outros países e culturas enquanto realizei a mobilidade. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

56. Os colegas me discriminavam enquanto estrangeiro. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

57. Tive dificuldades com a língua estrangeira no país em que estava realizando a mobilidade. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

58. Tive a oportunidade de me envolver em grupos de pesquisa, publicar artigos ou participar de projetos durante a mobilidade. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

59. Considero que meu aproveitamento nas disciplinas foi satisfatório. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

60. Consegui juntar dinheiro durante o período de mobilidade pela bolsa ser maior do que meus gastos. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

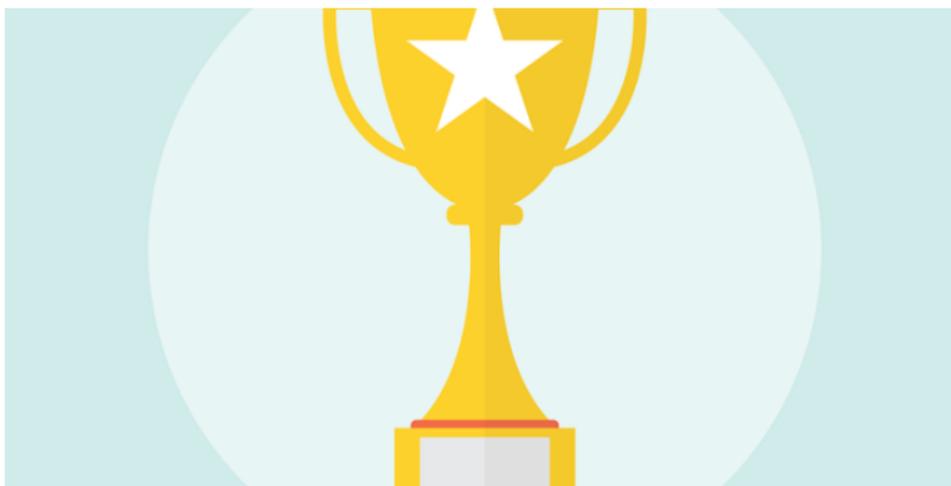
61. Quanto as estratégias pedagógicas e de ensino, elas foram melhores que as utilizadas aqui no Brasil. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

**Chegamos
ao final!**

Agradecemos desde já ter chegado até aqui. A sua contribuição é de extrema importância para a pesquisa, pois pode fornecer subsídios para compreendermos um pouco mais dos processos formativos envolvidos dentro de uma experiência internacional. Colocamo-nos à disposição para esclarecimentos e gostaríamos de convidá-lo(a) para contribuir em novas investigações. Para tanto responda a questão abaixo sobre o interesse, deixe seu e-mail, e se quiser, um telefone para que possamos contatá-lo(a).



09/11/2020

Contribuições da mobilidade estudantil internacional para a formação dos estudantes

62. Tenho interesse em contribuir com futuras etapas do estudo, como por exemplo a participação em entrevistas sobre a temática. *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

63. E-mail *

64. Telefone para contato

65. Este espaço é destinado aos comentários sobre sua experiência ou alguma questão que julgue relevante e que não foi contemplada no instrumento.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Apêndice 3 – Quadro Síntese das teses e dissertações que envolvem a temática de estudo

TESES E DISSERTAÇÕES

Autor (ano)	Local	Área (Tipo)	Objetivo	Síntese
Laus (2012)	Bahia, BA Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Administração (Doutorado em Administração)	Analisar os contextos e os processos de definição e implementação das estratégias políticas e institucionais de internacionalização da Universidade Federal de Santa Catarina.	Trata-se de um estudo de caso sobre os contextos e os processos de definição e implementação das estratégias institucionais de internacionalização da Universidade Federal de Santa Catarina. Visou-se a construção de um quadro teórico apresentando definições de internacionalização, bem como de globalização e cooperação internacional, enquanto elementos chave para o desenvolvimento da pesquisa. Como metodologia de coleta empírica foram realizadas análises de documentos institucionais referentes ao órgão responsável pela internacionalização na universidade; além de entrevistas com dez gestores institucionais e observação direta destes. Como resultados, percebe-se que a internacionalização é percebida na universidade como uma grade estratégia institucional tanto pela administração como pelas coordenações dos programas de pós-graduação, impactando sobretudo no ensino e na pesquisa. A universidade tem como principal catalizador do processo seus professores/pesquisadores, além de disponibilizar recursos como, por exemplo, a preparação linguística e a infraestrutura para que ocorra a internacionalização. E ainda, as estratégias desenvolvidas estão interligadas diretamente com o plano de desenvolvimento institucional da universidade, que proporciona um entrelaçamento entre as políticas supranacionais e nacionais de internacionalização com o contexto da universidade, solidificando o processo.
Teixeira (2012)	Taubaté, SP Universidade de Taubaté (UNITAU)	Gestão (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento Regional)	Discutir o processo de internacionalização das IES, com base no Processo de Bolonha	Estudo de caso com caráter exploratório sobre internacionalização e o Processo de Bolonha, visando a identificar os entraves na aplicação de um modelo de internacionalização no curso de Administração, da Universidade de Taubaté (UNITAU). Trata-se de um estudo teórico, pautado na análise documental da legislação brasileira sobre educação, do modelo europeu e da instituição objeto de estudo. Os resultados mostram que existem linhas de ação dentro da instituição que direcionam

				a aplicação do modelo europeu. Conclui-se que há convergência do Processo de Bolonha com as diretrizes da educação superior brasileira e existem dificuldades e oportunidades a ser consideradas no caso da implantação de um modelo.
Vilalta (2012)	São Paulo, SP Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)	Educação (Doutorado em Educação)	Estudar os principais conceitos de internacionalização do Ensino superior relacionando-os com as IES pesquisadas e identificar características do processo nas universidades privadas brasileiras, elaborando um quadro de referências para analisar o fenômeno	Pesquisa exploratória do tipo estudo de caso múltiplo realizada com quatro IES privadas brasileiras (Universidade Anhembi Morumbi, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Escola Superior de Propaganda e Marketing). Na coleta dos dados foram usadas a análise documental e entrevistas focadas realizadas com o principal dirigente da instituição e com o responsável pelo núcleo de internacionalização da universidade. Os resultados sinalizaram que as universidades pesquisadas têm um a estratégia de internacionalização definida para os próximos anos, ancoradas nos planejamentos estratégicos de sua gestão central. Como estratégia de ação para promover a internacionalização está a criação de um escritório central responsável pelo processo. Existem ainda adequações curriculares que promovem a mobilidade estudantil, como aproveitamento de disciplinas, inclusão de disciplinas ministradas em inglês, e cursos de formação em dupla-titulação. Entretanto aspectos relacionados principalmente ao ensino, com pouca atenção à pesquisa. O principal motor da internacionalização nas universidades é a mobilidade discente semestrais e anuais, sendo que o foco principal é a graduação. Entretanto, sinaliza-se que as instituições ainda estão em um processo inicial de internacionalização, uma vez que o enfoque ainda está concentrado apenas na mobilidade de estudantes.
Bezerra (2012)	Natal, RN Universidade Potiguar (UnP)	Administração (Mestrado Profissional em Administração)	Verificar se as ações de internacionalização desenvolvidas em IES do Rio Grande do Norte são consideradas como fator estratégico de desenvolvimento institucional.	A pesquisa qualitativa teve natureza descritiva e realizada por meio de entrevistas junto a gestores responsáveis pelo escritório específico de internacionalização em nove IES do Rio Grande do Norte, além da análise de documentos relativos a gestão e/ou legislação das universidades estudadas. Os resultados revelaram que das nove instituições pesquisadas, apenas uma considera a internacionalização como fator estratégico de desenvolvimento institucional ao incluir tal temática na sua política institucional e apresenta estratégias consolidadas de internacionalização. A maioria das instituições

				estudadas não concebe as ações de internacionalização como fator estratégico de desenvolvimento institucional uma vez que a internacionalização não está inclusa em sua política institucional, muito menos possuem ações estratégicas, sistematizadas de forma planejada, integrada e conectada na cultura organizacional. Os intercâmbios são uma estratégia utilizada pelas universidades como forma de internacionalização, no entanto, tem maior adesão dos alunos. A localização das IES foi um fator positivo citado como facilidade para o desenvolvimento da internacionalização, porém o baixo investimento neste processo foi considerado como barreira para o mesmo. Apesar disso, as instituições veem a internacionalização como uma perspectiva de crescimento individual, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento científico e tecnológico.
Tamião (2011)	São Paulo, SP Universidade Anhembi Morumbi	Turismo (Mestrado Acadêmico em Hospitalidade)	Verificar se o intercâmbio estudantil é um diferencial satisfatório para o atual mercado profissional	Trata-se de uma pesquisa descritiva de caráter exploratório, e teve como objeto central de análise a Universidade Anhembi Morumbi-SP. Para tanto, foram realizadas entrevistas junto a alunos intercambistas verificando a importância atribuída ao intercâmbio para a atuação profissional. Os resultados mostraram que para todos os respondentes o intercâmbio é um diferencial para a busca de uma melhor colocação no mercado de trabalho. Além disso, para os estudantes, o intercâmbio atua como um multiplicador de culturas tanto para os alunos que saem para outro país, como para aqueles que recebem os acadêmicos. E identificou-se ainda, a necessidade de um maior suporte financeiro na instituição para que mais programas de intercâmbio possam ser desenvolvidos, uma vez que o financiamento, ainda é escasso para o segmento do setor privado uma vez que não existe suporte do governo federal.
Silveira (2011)	Rio de Janeiro, RJ Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ)	Saúde (Mestrado Profissional em Saúde Pública)	Analisar a formação das competências estratégicas para o processo de internacionalização da pós-graduação <i>stricto sensu</i> da Fiocruz na África.	O estudo se utilizou da pesquisa bibliográfica e levantamento documental para a identificação das bases da formação das competências organizacionais na internacionalização da pós-graduação <i>stricto sensu</i> da Fiocruz na África, considerando especificamente o Programa de Moçambique. Como resultados mais significativos foi possível perceber que unida à cooperação Sul-Sul em saúde realizada pelo Brasil, a pós-graduação efetivada pela Fiocruz na África integra elementos de diferentes áreas, estando embasada nos princípios da

				solidariedade. Além disso, considerando o campo da política externa, colabora com o projeto de inserção do país no cenário internacional. No que tange a internacionalização acadêmica, colabora no desenvolvimento educacional e científico mediante parceria e troca de experiências com agentes estrangeiros. E constitui sob o ponto de vista organizacional, uma importante estratégia de desenvolvimento da Fiocruz.
Silva (2012)	Porto Alegre, RS Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Educação (Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências, Química da Vida e Saúde)	Explorar as perspectivas da internacionalização da educação superior no Brasil e da cooperação acadêmica internacional da CAPES, com a criação do Programa Ciência sem Fronteiras	O estudo qualitativo, teve caráter exploratório e descritivo sendo que os dados foram coletados mediante entrevistas com representantes da CAPES e CNPq, responsáveis pela Gestão do Programa Ciência sem Fronteiras e com funcionários de duas agências internacionais DAAD e FullBright. Além disso, foi realizada análise documental das atas de reuniões, histórico de programas desenvolvidos todos vinculados à CAPES. Os resultados mostraram que existe ainda uma necessidade da mobilização dos programas de cooperação acadêmica internacional existentes visando apoiar a execução de programas como o Ciência sem Fronteiras que oferece um número expressivo de bolsas para a graduação e pós-graduação. Os gestores identificaram uma potencial contribuição dos programas de cooperação a programas que estão sendo desenvolvidos como é o caso do CsF. Existe ainda um “aprendizado” a partir dos programas de cooperação acadêmica para a construção de programas subsequentes, sendo que os principais aspectos valorizados são o processo de seleção de bolsistas descentralizado e a simplificação de processos burocráticos. Tais programas procuram utilizar normas claras, pragmáticas, ágeis e transparentes na sua execução visando seu desenvolvimento. No entanto, alguns desafios emergiram a partir das análises realizadas, como por exemplo: a manutenção da continuidade dos programas; a necessidade de desenvolver processos sistemáticos e permanentes de acompanhamento e avaliação dos programas; acompanhamento e avaliação de egressos, por parte das agências de fomento; e ainda, o incremento da cooperação institucional com a participação efetiva de órgãos governamentais como a CAPES.
Melo (2011)	Rio de Janeiro, RJ	Química (Doutorado em Química Biológica)	Caracterizar a comunidade científica brasileira, ativa na virada do milênio, em relação	Para a realização da pesquisa, utilizou-se informações compiladas dos currículos Lattes de pesquisadores brasileiros, doutores, que constituíram a base de dados

	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)		à produtividade, internacionalização e visibilidade, buscando identificar se e como alguns fatores pessoais e profissionais influenciam estes três aspectos, considerando como principais fontes teóricas as abordagens de Latour e Bourdieu.	Bra-CNPq. Os resultados obtidos mostram que os pesquisadores possuem um perfil jovem, tem incorporação recente de mulheres neste segmento e com concentração no sudeste, sobretudo em universidades públicas. Considerando a produtividade, foi observado um aumento consistente deste aspecto em período mais recente (2001-2004). Fatores como o tempo de titulação, a grande área na qual a pesquisa está inserida, a região ou a categoria administrativa da instituição de vínculo dos pesquisadores, parecem influenciar a produtividade. A internacionalização, estimada a partir do Índice de Publicação Internacional (IPI), que determina a proporção de publicações internacionais dentre todas as publicações do/a pesquisador/a, também parece ser influenciada pelo tempo de titulação, área, região e instituição de afiliação do pesquisador. O conjunto de resultados sinalizam que existem fatores que influenciam positivamente na produtividade e na internacionalização dos pesquisadores, quais sejam: estar vinculado a Universidades Públicas do Sudeste e em Áreas Científico-Tecnológicas.
Mueller (2013)	Porto Alegre, RS Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Filosofia e Ciências Humanas (Mestrado em Relações Internacionais)	Identificar as características e a concepção de internacionalização no contexto institucional da UFRGS e as ações dela resultantes, bem como as razões e particularidades que têm impulsionado a inserção internacional dos programas de pós-graduação de excelência.	Trata-se de um estudo de caso sobre a dimensão institucional da internacionalização na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Compuseram a amostra da pesquisa cinco programas de pós-graduação considerados de excelência pela universidade e que possuem reconhecida atuação internacional. Para a coleta foram realizadas entrevistas com os coordenadores dos referidos cursos, gestores centrais da universidade, bem como análise de documentos relativos a sua organização, com face específica à internacionalização. Os resultados mostraram que a concepção de internacionalização ainda é pouco clara na UFRGS, o que dificulta a criação de uma política institucional condizente com a necessidade da instituição. O PDI da universidade sinaliza uma valorização da dimensão internacional, no entanto, não originou um projeto institucional de internacionalização. As atividades de internacionalização desenvolvidas na universidade, relacionam-se prioritariamente a oferta de programas acadêmicos, atividades internacionais e pesquisas conjuntas, sobretudo nos programas de pós-graduação de excelência. Não há um processo institucionalizado tendo por base a realidade dos programas avaliados e as características da estrutura da universidade, indicando que

				ainda existe uma fragmentação no que tange à internacionalização, mesmo havendo a centralização dos processos e estratégias de internacionalização em um órgão específico. Como desafios enfrentados está a falta de uma política que congregue as estratégias institucionalizadas, como por exemplo, um sistema de controle dos dados relativos a internacionalização, contendo informações da mobilidade (docente e discente) e do fluxo de processos internos dos programas.
Feijó (2013)	Porto Alegre, RS Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Educação (Mestrado em Educação)	Analisar as dificuldades e a relevância de uma política de cooperação internacional na trajetória de estudantes bolsistas PEC-PG da CAPES e CNPq, bem como, os efeitos posteriores dessa capacitação, verificando sua inserção profissional e social nos países de origem após a conclusão do curso, ou em sua permanência no Brasil.	A investigação consistiu em dez entrevistas realizadas com alunos estrangeiros contemplados pela bolsa do Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), vinculados ao Programa de Pós-Graduação de Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tratando-se assim de um estudo de caso. Os resultados mostraram que os estudantes vêm para o Brasil em busca de Programas de excelência e que conseguem adquirir aqui novos aportes teóricos e metodológicos, bem diferentes do seu país de origem. Entretanto, ainda sentem necessidade de uma maior atenção para compreender a burocracia e dinâmica da universidade e uma maior atenção e reconhecimento das suas vivências dentro do Programa de Antropologia. O clima e o preconceito sofrido na cidade de Porto Alegre são desafios apontados pelos estudantes. Por fim, existe ainda a motivação para fixar residência e trabalhar no Brasil, e entre alguns estudantes, a busca pelo ensino de qualidade se dá em função de proporcionar o desenvolvimento do seu país ao retornarem.
Costa (2014)	Porto Alegre, RS Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Educação (Doutorado em Educação)	Analisar as contribuições da mobilidade estudantil para a formação dos estudantes de graduação da UFRGS participantes do Programa ESCALA/AUGM e, identificar de que maneira as experiências vividas podem contribuir para ampliar as concepções de América Latina e para a consolidação de um lugar de mobilidade no Mercosul	Trata-se de um estudo de caso do tipo descritivo, realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os dados foram coletados partir de análise de documentos de organismos internacionais (UNESCO, OECD, AUGM), além de documentos e materiais referentes ao Programa ESCALA/AUGM e da Relinter, órgão responsável pela internacionalização na universidade. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dez estudantes antes e depois de sua estada no exterior. Como principais resultados, os autores apontam que os estudantes creditam uma grande contribuição individual além de uma superação das expectativas proporcionadas pela experiência da mobilidade estudantil. Tais experiências fizeram com que eles desenvolvessem um novo olhar sobre si próprios, sobre a universidade e sobre o meio em que se inserem.

				<p>Entre os principais desafios enfrentados pelos estudantes estão a falta do domínio da língua espanhola, problemas com relação a bolsa (atrasos e valor insuficiente), problemas com a documentação relacionadas a mobilidade e ao local de estadia. Como conclusões, a mobilidade dentro da América Latina, acaba sendo um fator importante para a formação, criando um novo olhar sobre este lugar entre os estudantes, e de certa forma da visibilidade as experiências no sul, bem como uma descoberta de si, além de uma nova perspectiva de pensamento sobre o ensino superior.</p>
Souza (2015)	São Paulo, SP Universidade de São Paulo (USP)	Linguística (Mestrado em Letras)	Identificar, analisar e comparar as representações culturais de estudantes brasileiros em mobilidade estudantil sobre a França: antes e depois dos primeiros seis meses da experiência de intercâmbio no país estrangeiro.	<p>A pesquisa foi realizada com um grupo de estudantes da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli-USP), selecionados para realizar o programa de Duplo Diploma em uma instituição de ensino superior na França e que fizeram o Curso de Francês para Iniciantes, módulo Mobilité France, oferecido pelo Centro Interdepartamental de Línguas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. A metodologia de pesquisa é qualitativa e consiste em uma coleta inicial de informações sobre o contexto e a demanda atual para a internacionalização, seguida pela coleta de dados por meio de pré-teste, entrevistas semiestruturadas e questionários com os alunos do grupo participante da pesquisa e, por fim, pela análise de conteúdo dos dados obtidos. A comparação entre as respostas dos participantes nos permitiu perceber que houve, sim, um impacto significativo da experiência de intercâmbio na vida deles. Algumas representações que eles tinham sobre a França, de modo geral, e representações que outrora denominamos como “culturais”, “acadêmicas” e “de aprendizagem” se confirmaram quando os alunos vivenciaram a realidade de uma cultura diferente. Por outro lado, eles também revelaram surpresas e descobertas completamente novas, as quais eles jamais teriam imaginado se não tivessem vivenciado essa experiência. Esta pesquisa, além de apresentar os dados coletados com os estudantes deste contexto, relata experiências de vida, relata memórias e até mesmo intimidades, como quando muitos dos estudantes entrevistados evidenciaram como principal dificuldade na França não necessariamente a diferença da língua, mas a saudade da família e o receio do “choque cultural”.</p>

Braz (2015)	Belo Horizonte, MG Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Educação (Mestrado em Educação)	Identificar o perfil sociodemográfico dos estudantes participantes do Programa, bem como conhecer as suas motivações para participação em uma mobilidade nacional, considerando a internacionalização da educação e o crescimento da mobilidade internacional.	O estudo compreendeu a realização de pesquisa documental, a aplicação de um questionário virtual, as entrevistas semiestruturadas e o estudo de caso sobre os participantes do Programa Andifes de Mobilidade Acadêmica (PAMA) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). A análise dos dados mostrou que os estudantes em grande parte são de cursos de graduação diurnos, da área de Ciências Sociais e Aplicadas, de universidades localizadas na região sudeste e com percursos escolares sem grandes interrupções. Como principal motivação para participar do Programa, os estudantes apontaram as aprendizagens e vivências proporcionadas por essa experiência. Os participantes avaliaram como deficientes a divulgação e as informações sobre o PAMA, nas IFES, e queixaram-se das dificuldades para integralização, no histórico escolar, dos créditos cursados durante a mobilidade acadêmica. Chegou-se à conclusão de que, em qualquer escala que se realize, a mobilidade é uma vivência construtiva na formação dos estudantes de ensino superior e que ela deve ser ampliada para alcançar diferentes perfis estudantis.
Okawati (2015)	Florianópolis, SC Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Antropologia (Mestrado em Antropologia)	Analisar de que forma esses estudantes interagem, se manifestam e identificam-se, durante essa trajetória de formação internacional.	O presente trabalho, trata das relações entre Brasil e África, sobretudo, no que se refere às experiências de jovens estudantes africanos que cruzam o Atlântico num movimento diaspórico, iniciando uma intensa trajetória, que não se restringe a vida universitária, mas também ao convívio social da cidade de acolhimento, no caso Florianópolis. Em constante contraste com outros grupos pertencentes a diferentes culturas e localidades a interação cultural aparece como meio de promover a interculturalidade, através do diálogo horizontal entre estes, ainda que, nesse cenário, os estudantes africanos se deparam com fronteiras culturais e identitárias, por vezes, geradoras de conflitos e intolerância. Entre “encantos” e “desencantos” derivados da vinda e da vida no Brasil, trato de analisar de que forma esses estudantes interagem, se manifestam e identificam-se, durante essa trajetória de formação. Para tanto, se reconhece diversos contextos em que essas relações se estabelecem (re)criado vínculos com África. Portanto, para compreensão do processo de mobilidade estudantil e das transfigurações identitária decorrentes deste, reflete-se sobre os “(Des)Encantos Extramuros” encontrados pelos estudantes africanos

				durante essa jornada acadêmica até o previsto retorno as “suas Áfricas”.
Tcham (2012)	Recife, PE Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Antropologia (Mestrado em Antropologia)	Compreender as dinâmicas e os processos de sociabilidade e de reconfiguração identitária dos estudantes oriundos dos Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP) vinculados ao Programa PEC-G em duas Universidades Federais do Nordeste do Brasil: UFPE e UFAL.	O trabalho segue a perspectiva cartográfica e foi organizado em três partes. Além da revisão teórica foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os participantes do programa. Primeiramente foi realizado o rastreamento da presença dos estudantes estrangeiros nas universidades e nas escolas desde a Idade Média com destaque na histórica mobilidade estudantil no contexto africano. Posteriormente averiguarmos os laços culturais entre o Brasil e a África tomando-os como determinantes estruturais que justifiquem em parte a presença dos palopianos nas duas Instituições pesquisadas para depois realizar o nexos com suas implicações econômicas, políticas e da evolução de ações diplomáticas recentes nas duas direções. Por fim, o enquadramento teórico deste trabalho é diversificado, conjugado com os dados coletados no campo. Compondo um discurso vivo dos palopianos relativo à sociabilidade entre si e com o “outro”, revelando percepções de estigmas e estereótipos construídos socialmente, o que sinaliza a particularidade de seus percursos e vivências nesta diáspora. Conclui-se mostrando que a mobilidade estudantil é uma tendência global contemporânea. Neste sentido ela sensibiliza a adoção de políticas de integração específicas, resguardando valores como diversidade e tolerância.
Santos (2014)	Salvador, BA Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Educação (Mestrado em Educação)	Analisar como se configuram as políticas de mobilidade acadêmica no Brasil no contexto da internacionalização da Educação Superior em que se confundem processos de mobilidade acadêmica e migração estudantil e como estudantes brasileiros, em mobilidade acadêmica, têm lidado com esse processo em uma universidade francesa.	O presente estudo exploratório do dia a dia do aluno brasileiro na cidade de Lyon-França apresenta, como ponto de partida, dois questionamentos: Como se constituem as políticas públicas de mobilidade acadêmica no contexto da internacionalização da Educação Superior. Trata-se de um estudo exploratório que reúne pesquisa bibliográfica, resultados de pesquisas quantitativa, qualitativa e documentária que auxiliaram nas descobertas dos principais óbices entre a mobilidade acadêmica internacional e o desenvolvimento formativo do aluno brasileiro na cidade de Lyon, França. Aponta como resposta o campo dos conceitos e sentidos ao tratar do significado do termo mobilidade como deslocamentos migratórios e estudantil sob a ótica da mundialização/globalização; e para o campo das representações, quando a mobilidade é tratada como um instrumento de políticas públicas, criada no ambiente

				macro, regulamentada e aplicada no ambiente meso, e vivenciada nas relações do dia-a-dia pelos estudantes no ambiente micro sociológico.
Melo (2008)	Fortaleza, CE Universidade Federal do Ceará (UFC)	Educação (Doutorado em Educação)	Estudar a mobilidade estudantil internacional de partida na Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio da análise de um dos seus convênios – o programa Duplo Diploma.	O presente trabalho se propõe a estudar a mobilidade estudantil internacional na Universidade Federal do Ceará (UFC). Como metodologia foi adotada a construção cartográfica do Programa Duplo-diploma, desenhando o mapa da mobilidade dos estudantes, a partir da realização de entrevistas com os participantes do programa, e os professores que ministram aulas na universidade, além da análise de documentos tanto institucionais quando relacionados à política do programa. Os dados permitiram a conclusão de que a formação para a internacionalização na UFC ainda é um processo insipiente e que essa instituição precisa rever seu papel enquanto formadora para essa mobilidade, esclarecendo seus alunos sobre as possibilidades de tornar essa prática mais frequente, e promovendo iniciativas que lhes facilitem a adaptação ao sistema educacional de ensino.
Guimarães (2015)	Taubaté, SP Universidade de Taubaté	Administração (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional)	Analisar e discutir a experiência de mobilidade internacional de alunos do Ensino superior Público Tecnológico e o papel da Instituição na construção dessa experiência.	Trata-se de um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa em duas Instituições Públicas de Ensino superior Tecnológico, no Vale do Paraíba, situadas nas cidades de Guaratinguetá e Cruzeiro, estado de São Paulo. A amostra foi composta por oito alunos que passaram pela experiência de mobilidade acadêmica internacional e também dois gestores institucionais envolvidos com os processos de mobilidade acadêmica. A técnica de entrevista semiestruturada foi utilizada para coleta de dados e estes foram analisados qualitativamente por meio de ferramentas do método de análise de conteúdo. Os resultados revelam que há um crescimento da busca por processos de mobilidade acadêmica internacional tanto pelas instituições quanto pelos alunos. Observaram-se alguns desafios, como infraestrutura institucional e a falta de equipe com dedicação exclusiva ao desenvolvimento desses processos. Considera-se que os benefícios da mobilidade acadêmica internacional para alunos e instituições são relevantes para o desenvolvimento de ambos e da região em que estão inseridos.
Guimarães (2016)	Franca, SP Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Administração (Mestrado em Planejamento e	Analisar a política pública de internacionalização do ensino superior, enfocando o aspecto específico da	O presente trabalho apresenta o estudo de caso dos alunos dos cursos de graduação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, campus de Franca. Seu objetivo é, portanto, analisar a política de

		Análise de Políticas Públicas)	promoção da mobilidade acadêmica internacional de estudantes de graduação.	internacionalização existente na Universidade, apresentando a relação entre as questões procedimentais e os resultados obtidos na execução desta política entre os anos de 2003 e 2014. Abordou-se as questões pedagógicas envolvidas com a realização do intercâmbio acadêmico internacional, buscando a compreensão da construção e as legislações pertinentes aos quatro cursos de graduação existentes no campus. Por meio de dados primários coletados são descritas as características da mobilidade acadêmica internacional dos estudantes de graduação da Unesp, campus de Franca, e os dados socioeconômicos destes alunos intercambistas. Por meio da investigação documental e relatos históricos é apresentada uma abordagem quanti e qualitativa, de modo a demonstrar de que forma esta mobilidade efetivamente foi assimilada e realizada no campus de Franca da Unesp.
Bragato (2015)	São Paulo, SP Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM)	Administração (Mestrado em Gestão Internacional)	Compreender as razões que justificam a baixa mobilidade acadêmica internacional entre os estudantes de <i>colleges</i> do Reino Unido.	A pesquisa se concentrou nas razões pelas quais os estudantes britânicos de <i>colleges</i> têm baixo interesse em programas de mobilidade acadêmica. A abordagem escolhida para esta investigação foi a empírica quantitativa e o método utilizado foi o survey, que se destina a produzir descrições e análises quantitativas sobre aspectos de determinada população. Como resultado, observou-se que a carência de recursos financeiros, a falta de conhecimento de um segundo idioma, questões familiares e a falta de vontade de vivenciar outra cultura são fatores que impactam diretamente na decisão dos estudantes britânicos em não investirem em programas de mobilidade acadêmica internacionais.
Peixoto (2014)	Uberlândia, MG Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Sociologia (Mestrado em Ciências Humanas)	Analisar as experiências, percepções e interações sociais de sujeitos procedentes da Guiné-Bissau e ingressantes na Universidade Federal de Uberlândia por meio do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G).	Trata-se de um estudo de caso, que adotou como metodologia a observação simples, questionários e entrevistas semiestruturadas. Inicialmente, apresento uma breve revisão da literatura do contexto geopolítico, histórico e sociocultural daquele país. Do ponto de vista teórico a relação entre indivíduo e sociedade em torno da balança nós eu apresentada por Norbert Elias subsidiou a perspectiva relacional, multiculturalista e não essencializada da identidade e diferença. Em seguida, as contribuições conceituais de Georg Simmel e Jean Baechler, como referências principais, conduziram a compreensão das interações sociais e sugerem uma equivalência de trocas e vínculos fortes na conformação das redes sociais. Na sistematização dos dados

				construídos ao longo da pesquisa, as estratégias de identificações e interações sociais fomentadas por conversas em crioulo e outros traços diacríticos carregados de simbologia sinalizam um sentido de unificação e pertencimento e identificam formas de sociabilidade dos sujeitos em deslocamento temporário.
Anastácio (2015)	Campinas, SP Universidade de Campinas (UNICAMP)	Educação (Mestrado em Educação)	Fazer um levantamento de autores que auxiliem no entendimento dos fluxos migratórios contemporâneos e dar visibilidade à mobilidade dos estudantes do Ensino superior e às políticas de Educação que estimulam esse tipo de formação.	A pesquisa ancorada na abordagem qualitativa, adotou a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que, entre suas políticas e ações, destaca-se com programas de cooperação acadêmica visando à internacionalização e os fluxos de estudantes. Os resultados obtidos demonstram que a circulação internacional de estudantes é causada pela lógica do mercado, por políticas nacionais e internacionais, estimuladas pelos Estados e pelas universidades. Compreende-se, então, que, na sociedade contemporânea, a internacionalização do Ensino superior tem fomentado novas narrativas, programas e práticas, conferido credenciais distintas a sujeitos, a grupos, a classes e a instituições.
Batista (2009)	São Paulo, SP Universidade de São Paulo (USP)	Administração (Mestrado em Administração de Organizações)	Analisar as ações de internacionalização promovidas pela Universidade, considerando as estratégias organizacionais programáticas adotadas pela instituição.	A pesquisa realizada para esse trabalho foi do tipo qualitativa, de natureza exploratória, utilizando como estratégia o estudo de caso e baseando-se nos roteiros de entrevistas propostos por Miura (2006). A análise dos resultados apresentados nesse estudo de caso da Universidade Federal de Uberlândia revelou que o processo de internacionalização da UFU iniciou-se por ações isoladas em unidades da faculdade de engenharia no início da década de 1980 e que, apesar do processo de internacionalização nessa IES ser bastante recente muitas ações já foram realizadas, especialmente nos últimos anos com a criação da Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais, o que levou a um aumento expressivo no número de acordos internacionais assinados e por consequência o aumento da mobilidade acadêmica, especialmente de alunos da graduação. A análise também sugere pontos importantes sobre as fragilidades e consequente ameaça para um processo sustentável de acordo com o círculo para a internacionalização proposto por Knight (1994). Na análise do modelo, foram percebidos pontos fortes (consciência e comprometimento); pontos em fase de desenvolvimento (análise do contexto, planejamento e operacionalização) e pontos frágeis (implementação, revisão, reforço e efeito da integração).

				Acredita-se que a definição de uma política formal explicitando o que é a internacionalização na sua missão e quais são as diretrizes para todas as unidades acadêmicas da UFU, possa direcionar esforços para que a internacionalização seja um processo autossustentável, contínuo e enraizado na cultura da instituição, fomentando o que Knight (1994) define como sendo a cultura que encoraja a internacionalização.
Christino (2013)	São Paulo, SP Universidade de São Paulo (USP)	Administração (Mestrado em Administração de Organizações)	Analisar o processo de internacionalização de Ensino superior nas escolas de Administração de três universidades públicas: USP, UFRJ e UFMG.	Trata-se de um estudo de caso, realizado nas IES públicas que tem políticas específicas de internacionalização consolidadas. Para tanto foram realizadas entrevistas com gestores, pesquisa documental em normativas e programas das universidades e a observação do contexto. Para a análise deste processo optou-se por utilizar os modelos de Knight (1994) e Rudzki (1998) pelo fato de que, juntos, poderiam proporcionar uma análise abrangente do processo. Foram identificados alguns obstáculos com relação aos aspectos organizacionais das universidades. Analisou-se a importância de algumas atividades institucionais: mudança organizacional, inovação curricular, desenvolvimento pessoal e mobilidade estudantil. A partir dos resultados, concluiu-se que a internacionalização de Ensino superior é um processo complexo, que deve envolver a estruturação de políticas, como declarações, diretrizes e planejamentos, sendo percebida como um processo importante e que exige constante desenvolvimento organizacional. No contexto destas escolas, a inexistência de uma política formal não inviabiliza as suas iniciativas, em que são desenvolvidas de forma não institucionalizada e descentralizada, estratégias programáticas e organizacionais. Esta descentralização foi identificada como importante para a desburocratização do processo. Porém, faltam ainda, regulamentos que auxiliem na padronização das ações. Nesse sentido, as principais estratégias organizacionais abrangem o apoio da reitoria ao processo de internacionalização; a criação de plano de trabalho ou planejamento estratégico; e a criação de escritórios internacionais. Observou-se a necessidade de apoio dado pela universidade às suas unidades para
Santana (2014)	Brasília, DF Universidade de Brasília (UnB)	Sociologia (Doutorado em Sociologia)	Analisar possíveis relações entre os estudos pós-graduados e o desenvolvimento de	O estudo foi realizado com 983 pesquisadores das áreas de Ciência da Computação, Física e Economia, que haviam obtido bolsa de estudos da Capes e do CNPq, entre 1996 e 2007, para a realização de suas respectivas trajetórias nos

			<p>pesquisa em países considerados cientificamente centrais e os indicativos de internacionalização da produção do conhecimento.</p>	<p>Estados Unidos, França e Grã-Bretanha. Com base nas respostas do questionário aplicado, verificou-se que uma maior exposição ao ambiente científico internacional, compreendendo o doutorado feito integralmente em instituição no estrangeiro e, posteriormente, a realização de um pós-doutorado no exterior, favorece a diversificação de iniciativas de aproximação do ambiente científico internacional, bem como a aderência a certas práticas de internacionalização. Os resultados também mostraram a existência de laços colaborativos entre pesquisadores residentes no Brasil e os brasileiros radicados no exterior e sugerem que as interações estabelecidas estejam se estendendo para o ambiente institucional de atuação em pesquisa. Isto sugere que a conduta adotada assume um modo híbrido de internacionalização, por exibir características das formas emergentes de produção do conhecimento, ao mesmo tempo em que se compreende dos propósitos tradicionais de relacionamento científico, valendo-se, sobretudo, de práticas que se voltam para a validação, justificação e o progresso da ciência.</p>
--	--	--	--	---

Apêndice 3 – Quadro Síntese de artigos em periódicos extraídos do Portal de Periódicos da CAPES e Base de dados ERIC

Autor (ano)	Local de realização	Tipo de estudo	Síntese
Woldegiorgis; Doevenspeck (2015)	África do Sul	Empírico	<p>Estudo teórico discutindo as nuances da mobilidade de estudantes africanos para diversos continentes a partir do programa <i>Erasmus Mundus</i>. A pesquisa mostra que houve um crescimento de tal mobilidade a partir dos anos 90, principalmente devido a novos sistemas de bolsas e de mobilidade, a crescente parceria Norte-Sul do ensino superior e as políticas do ensino superior que incentivam a mobilidade dos estudantes. O programa iniciado pela união europeia proporciona aos estudantes africanos a possibilidade de estudar em diversas universidades europeias, promovendo a formação mais elevada, vários esquemas de cooperação para o desenvolvimento de instituições africanas, inclusive expansão dos programas de pós-graduação, o que representa avanços na pesquisa dentro do país. Iniciativas de harmonização de ensino superior a nível regional também têm ampliado a perspectiva de ter bons processos de mobilidade dentro da África, como por exemplo, a transferibilidade, a comparabilidade e a pertinência dos estudos acadêmicos desenvolvidos em outras instituições para os principais objetivos do ensino superior africano. Além das iniciativas desenvolvidas pela União Africana, a Associação das Universidades Africanas também tem desempenhado um papel crucial facilitando a parceria entre instituições africanas e norte-americanas. No entanto, a existência de vários regimes de parceria e estratégias de mobilidade por si no entanto, não são suficientes para promover a mobilidade dos estudantes na África. Mas ressaltam-se fatores favoráveis, tais como um sistema de transferência de créditos acadêmicos, garantia de qualidade no ensino e possibilidade de formação, a política de taxa de matrícula engendrada com os objetivos das universidades.</p>
Chan (2012)	Coreia do Sul	Teórico	<p>Estudo teórico que objetivou discutir aspectos referentes a mobilidade estudantil dentro da Ásia, principalmente as motivações, o pano de fundo da internacionalização, relações estabelecidas e os avanços e retrocessos da última década. Nas últimas décadas tem se percebido um grande aumento na mobilidade de estudantes no continente asiático, assim como acontece no resto do globo. Mudanças no ensino superior dentro da Ásia, como a maior competição para se ter estudantes internacionais, e os sistemas de ranqueamento das universidades são elementos que desencadeiam o aumento da mobilidade estudantil, e fazem com que universidades elaborem estratégias e mecanismos para atender a demanda. No entanto, a mobilidade não tem sido de forma igual, e as universidades da Ásia, tem sofrido um esvaziamento de seus cursos em função de uma grande saída de estudantes para universidades ocidentais. Apesar disso, os autores argumentam que</p>

			surge um movimento de mobilidade horizontal nos países asiáticos o que deixa mais forte o sistema de ensino superior. As alternativas para atrair os estudantes internacionais para a Ásia passam a ser aspectos importantes a ser considerado pelos governos na perspectiva de qualificação do ensino superior e competição global. Os autores ainda levantam dois problemas com essa mobilidade horizontal, o acirramento da competição entre universidades asiáticas, o que seria desfavorável para o desenvolvimento das mesmas e também a atração de mais estudantes para preencher as vagas nas universidades asiáticas, aumentando seu prestígio e reputação internacional.
García; Villarreal (2014)	EUA	Teórico	A mobilidade internacional de estudantes no ensino superior ganhou aceitação como um tema importante na sociedade global, na política e economia. Tem-se percebido um aumento das estratégias dos EUA para aumentar o recrutamento de estudantes estrangeiros visando aumentar seu prestígio e expandir sua receita econômica e diversidade. O estudo teórico objetivou apresentar uma visão do atual contexto de internacionalização via mobilidade estudantil dentro dos EUA, sobretudo nas influências financeiras federais e estaduais que afetam a mobilidade de alunos considerando as universidades, implicações da mobilidade para as instituições de ensino superior considerando avanço científico, cultural e econômico e se o prestígio de universidades americanas são uma forma de motivação para estudantes internacionais. Considerando estes aspectos o estudo mostra que os EUA têm perdido terreno na competição por estudantes globais, haja vista um aumento da competitividade, fruto da maior preparação de instituições de outros locais do globo, além de um aumento dos custos com a educação no país e as políticas de imigração rígidas. Segundo os autores deve haver um entendimento entre governos e universidades para que essa hegemonia prevaleça, melhora nas políticas de atendimento aos estudantes internacionais, sobretudo no recrutamento e apoio institucional aos estudantes.
Shields (2013)	Reino Unido	Teórico	O transito de estudantes internacionais têm aumentado rapidamente, e na última década podemos perceber grandes avanços neste aspecto. O artigo teórico analisa mudanças na rede de mobilidade internacional de estudantes no ensino superior ao longo de um período de 10 anos (1999-2008). Os resultados mostram que o fluxo de estudantes internacionais tem se tornado cada vez mais desigual e centralizado, com uma supremacia do hemisfério norte. Além disso a mobilidade de estudantes internacionais parece estar intimamente relacionada com o comércio mundial e, cada vez mais, com organizações governamentais internacionais. Apesar de destacar a importância de tais organismos principalmente para a globalização da educação, destaca-se a necessidade de um trabalho teórico visando explicar a relação entre as universidades e as dinâmicas de poder complexos envolvidos neste processo.

Knight (2012)	Canadá	Teórico	O objetivo do artigo foi analisar as complexidades e as atuais tendências de mobilidade estudantil no contexto global, promovendo a reflexão sobre alguns dos novos elementos emergentes e consequências não intencionais. Entre tais elementos estão a concessão de diplomas, desenvolvimentos de programas de cooperação internacional, programas de dupla-formação, a corrida por intelectos desenvolvidos e “fuga de cérebros”, a competitividade e a construção de rankings mundiais, além da identidade regional das instituições. A autora apresenta que a internacionalização e a mobilidade estudantil internacional transformaram e vem mudando o ensino superior sobretudo na última década, sendo que houveram muitos benefícios para estudantes, instituições, comunidades e países. No entanto destaca que elementos negativos e riscos também precisam ser considerados como a desigualdade de mobilidade, com supremacia de alguns países sobre outros, a mercantilização da educação neste sentido, entre outros. Destaca ainda a necessidade de questionamentos sobre qual o papel da mobilidade dentro da internacionalização, e quais os reais objetivos que as instituições tem para fomentá-la e se de fato este movimento representa avanço para o conhecimento, autonomia, e desenvolvimento das mesmas.
Lesjak et al. (2015)		Empírico	O presente trabalho identificou os motivos de mobilidade e de escolha por destino de 360 estudantes participantes do programa Erasmus de 26 países europeus. Entre os resultados mais significativos é possível perceber que a motivação para a mobilidade internacional reflete as necessidades dos alunos para o crescimento profissional e pessoal, mas evidências sugerem também que existem motivações de viagens de lazer também. Tal crescimento reflete uma característica pessoal de cada indivíduo e isto repercute na própria formação. Além disso, a escolha pelo lugar de destino, segundo a pesquisa, está relacionada principalmente a infraestrutura da instituição, a imagem que esta passa perante a sociedade e as possibilidades para o estilo de vida e comercialização que cada um julga ideal. Como conclusões, os autores salientam que motivação pela mobilidade e destino, dependerá basicamente de características pessoais e situacionais dos alunos. Como existe um crescimento no mercado da mobilidade estudantil, segundo os autores, o Erasmus apresenta-se como uma perspectiva para impulsionar a economia na Europa, uma vez que se vê motivações relacionadas a educação e tem-se um número considerável de estrangeiros participando.
Dall'Alba; Sidhu (2015)	Austrália	Teórico	O estudo teórico procurou se apoiar nas produções de Bourdieu para explicar as formas de capital, campo, e tomada de posições institucionais que estão envolvidas em uma iniciativa para aumentar a mobilidade de alunos de graduação, em uma universidade australiana que tem a pesquisa como forte elemento de constituição. Os autores buscaram confrontar ainda esta iniciativa com a vontade de participação dos alunos, ou seja os principais aspectos que os motiva. Eles concluem que é

			necessária uma discussão sobre possíveis melhorias para programas de mobilidade, principalmente pela necessidade da ampliação na participação de estudantes e mais envolvimento com o aprendizado acadêmico, para que a experiência seja fator importante para a formação dos indivíduos. Além disso, defendem que, se o programa de mobilidade for bem executado de forma pensada, possibilitando a imersão de alunos em ambientes culturais diferentes e em diferentes sistemas acadêmicos, em que haja um acompanhamento de sua aprendizagem nestes diferentes locais, isso pode torná-los conscientes e ampliar suas perspectivas.
Teichler (2012)	Alemanha	Teórico	O estudo teórico objetivou analisar a contribuição do Processo de Bolonha para a estrutura de mobilidade estudantil internacional dentro da Europa, uma vez que tal processo tem influenciado o desenvolvimento de inúmeras políticas e diversos programas para aumentar a atratividade das instituições europeias perante estudantes internacionais além de facilitar o trânsito de estudantes entre países da Europa e tal política ainda enfrenta diversos problemas. O autor comenta que os números têm mostrado uma grande mobilidade internacional de estudantes, mas ainda continuam insuficientes para a mobilidade dentro do continente, e existe uma diferença entre os países, uma vez que acabam optando por alternativas próprias para enfrentar as demandas. E ainda, que a mobilidade para o exterior tem sido mais frequente do que o esperado pelos especialistas, e tal movimento tem perdido seu valor pela facilidade de se participar ou perda da exclusividade.
Netz (2015)	Alemanha	Teórico	Este estudo analisa os fatores que impedem estudantes na Áustria, Alemanha, Suíça e Holanda de estudar no exterior. Adotou-se um modelo teórico de análise para descrever mobilidade no exterior pautado em dois limiares – decisão e realização. Como elementos de destaque na pesquisa, os autores relatam que a mobilidade de alunos para o exterior produz implicações para a política de ensino superior dos países, tais como: a) dificuldades particulares ao adentrar em um país estrangeiro, representando dificuldades ou desvantagens múltiplas, o que sugere maior apoio da política de ensino superior; b) os programas de mobilidade deveriam refletir melhor que existem diferenças entre o limiar de decisão (relacionado à escolha por sair) e o de realização (aspectos relacionados especificamente à estadia em outro país e após o retorno), auxiliando na compreensão dos acadêmicos sobre o assunto; c) os motivos que levam a realização da mobilidade a partir de experiências já realizadas também devem ser levadas em conta nas políticas; d) a análise das semelhanças e diferenças entre a mobilidade realizada em países diferentes, devem servir de base para a intervenção por meio da política; e) uma discussão acerca das metas relacionadas à mobilidade de estudantes no continente europeu e com relação a equanimidade de acesso para todas as classes da população deveria ser realizada para deixar mais clara a implementação da política e possibilidade de sucesso.

Ahn (2014)	Suécia	Empírico	Este artigo descreve o envolvimento e o interesse de alunos suecos em programas de intercâmbio no ensino superior. Foram tomados por base os programas de mobilidade dos cursos de Bacharelado em Engenharia de uma universidade. Para tanto foram realizadas entrevistas e questionários com os alunos que participaram de programas de mobilidade e como resultado o autor argumenta que foram realizadas diferentes práticas considerando diferentes locais onde foi realizada a mobilidade, e isso repercutiu diretamente no envolvimento dos alunos com atividades subsequentes na universidade, e o contrário também, sendo que alunos envolvidos com determinadas práticas educacionais procuraram realizar a mobilidade.
Perna et al. (2015)	Estados Unidos	Teórico	O estudo procura estabelecer uma reflexão teórica sobre os movimentos de “empurrar” e “puxar” os alunos para realizar a mobilidade em um país estrangeiro, a partir de outros estudos realizados. No entanto, devido à escassez de produção relacionada ao assunto os autores realizaram um estudo de caso com alunos que participam de um programa de mobilidade, objetivando identificar o contexto de participação, analisando principalmente os fatores que promovem e limitam a participação no programa. Os resultados sinalizam que muitas vezes não se consideram elementos importantes como as características do local em que se realiza a mobilidade, como o contexto cultural, econômico e político e tais fatores são importantes para estruturar e incentivar a participação dos acadêmicos, maximizando os benefícios para os indivíduos e a sociedade dentro dos contextos particulares.
Pugach (2012)	Rússia	Empírico	O autor discute o crescente aumento do número de estudantes em mobilidade internacional, pontuando que em 2008, havia cerca de 3 milhões de estudantes nesta situação em todo o mundo e existe a previsão de que em 2020 o número chegará a 7 milhões, segundo dados da UNESCO. Além disso, parte da premissa que indicadores relacionados à mobilidade estudantil como o número de estudantes em mobilidade, a distribuição dos mesmos, os percentuais de entrada e saída no país, servem de subsídio para o controle da internacionalização. Este artigo apresenta os resultados de uma análise da mobilidade estudantil de ensino superior na Rússia. Os resultados mostram que a competitividade da Rússia no mercado internacional para a educação continua a ser fraca, e é atraente principalmente para estudantes das ex-repúblicas soviéticas da Ásia e Europa.
Furukawa; Shirakawai; Okuwada (2013)	Japão	Empírico	O estudo tem por objetivo analisar o estado da mobilidade internacional entre os estudantes de pós-graduação na área de ciências e tecnologia do <i>Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE)</i> que publicam suas pesquisas acadêmicas, bem como sua transição entre instituições no mercado profissional. Este artigo analisa quantitativamente as trajetórias de mais de 7.000 cientistas e engenheiros que frequentam a escola de pós-graduação, a partir das notas

			biográficas obtidas dos artigos de cada autor nas áreas de computação e robótica e dispositivos eletrônicos. Os resultados sugerem que a mobilidade nos vários campos estudados está sujeita a diversos fatores como por exemplo: a) o ranqueamento universitário mundial sobretudo na área computacional e de robótica, influencia a mobilidade de estudantes para os EUA, um dos líderes do ranking; b) no que tange o campo dos dispositivos eletrônicos, os países que hospedam indústrias tradicionais, são atrativos para os acadêmicos dos cursos de graduação mais competentes, como um potencial de trabalho e crescimento. Além disso, foi possível identificar que existe uma complementaridade entre as universidades exclusivamente de pesquisa, que visam o desenvolvimento da ciência e as universidades que estão no topo do ranqueamento global porém são mais tradicionais, sinalizando uma possibilidade para a manutenção do sistema de mobilidade através das trocas seja na graduação mas principalmente na pós-graduação.
Nerlich (2013)	Austrália	Empírico	O estudo visa identificar a proporção atual de estudantes de ensino superior na Austrália que realizam mobilidade internacional na graduação e os possíveis retornos que os mesmos trazem ao país. Verificou-se que os dados disponíveis são limitados sobre a atual dimensão da mobilidade de estudantes e que justificativas para incentivar estudo no exterior tendem se concentram em aspectos mais amplos do desenvolvimento pessoal, ao invés da aprendizagem específica (aspectos relacionados ao currículo). As áreas que mais incentivam a mobilidade de estudantes são os domínios da ciência, tecnologia, engenharia e matemática e o retorno sobre a experiência internacional está pautado nas aprendizagens e no mercado profissional em que os acadêmicos se inserem após a graduação ou pós-graduação, considerando sua experiência internacional.
Jon (2012)	Coréia do Sul	Empírico	Este trabalho explorou a dinâmica de poder entre estudantes nacionais e internacionais, no contexto do ensino superior na Coréia do Sul, considerando estudantes que falavam e não-falavam inglês. Os resultados sinalizaram que os alunos coreanos que dominavam o inglês tinham mais facilidade para interagir com os alunos estrangeiros, e eram mais aceitos por eles. Existiam ainda discriminação por parte de alguns alunos com relação aos alunos estrangeiros por não falarem o coreano, entretanto, de forma geral, independente das diferenças no trato com os estrangeiros, considerando aspectos do idioma, houve uma aceitação satisfatória dos estudantes estrangeiros pelos estudantes coreanos.
Souto-Otero (2013)	Reino Unido	Empírico	O estudo objetivou analisar os aspectos que facilitam e dificultam a mobilidade estudantil a partir do Programa Erasmus na Europa. Para tanto foram entrevistados alunos que participaram e outros que não participaram do programa visando inquerir sobre quais as principais barreiras para sua participação. Os resultados indicaram

			entraves financeiros como principal barreira entre os estudantes que participaram e os que não-participaram, mas que sobretudo, aspectos pessoais influenciam nessa possibilidade de ter uma experiência de formação internacional. Os autores ainda sinalizam um caminho para superar essas barreiras, ou seja, uma informação/comunicação mais qualificadas sobre o programa dentro das universidades e a exposição mais clara dos benefícios que a mobilidade internacional pode proporcionar aos alunos.
Jon (2013)	Coréia do Sul	Empírico	Este estudo analisou o efeito da intervenção institucional para promover a interação dos alunos locais com estudantes internacionais e seu impacto sobre a competência intercultural no ensino superior da Coréia do Sul. Os resultados mostraram que os programas que envolvem estudantes e internacionais tiveram um efeito positivo sendo que as entrevistas mostraram que as interações dos estudantes coreanos com estudantes internacionais permitiram sua experiência intercultural de forma significativa e influenciou nas suas futuras decisões educacionais e na carreira.
Zhou (2015)	EUA	Empírico	Este estudo de caso explora o que motiva estudantes internacionais a perseguir um Ph.D. em uma universidade pública de pesquisa nos EUA e, mais importante, o que os motiva a persistir apesar de uma socialização insatisfatória. Os resultados mostraram que o interesse intrínseco na pesquisa, no ensino, e na importância de obter um Ph.D. são as principais motivações. Por outro lado, aspectos emocionais devido a socialização insatisfatória são os principais fatores que motivam os acadêmicos a desistirem. A autora ainda salienta a necessidade de analisar como as experiências educacionais influenciam as motivações com o passar do tempo, sugerindo novas pesquisas na área.
Bartram (2013)	Inglaterra	Empírico	Este artigo analisa as perspectivas dos estudantes do Reino Unido que decidiram passar parte da graduação em universidades no exterior. Com base na análise de dados gerados pela pesquisa, o artigo explora as suas opiniões, avaliações, e as prioridades no que diz respeito ao aspecto particular de estudar no exterior como apoio à experiência do aluno. Os resultados revelam uma mistura de necessidades acadêmicas, práticas e socioemocionais, ao lado de uma dependência predominante no direcionamento (participação de professores) e interação social como estratégias para enfrentar os desafios.
Ziguras; Gribble (2015)	Cingapura	Teórico	Apesar do aumento do número de estudantes que participam dos programas de mobilidade estudantil, tal fator não é totalmente positivo, pois um importante problema surge neste contexto, que é a saída de alunos para o estrangeiro sem o retorno posterior, a chamada “fuga de cérebros”. Este artigo analisa estratégias que têm sido utilizadas pelo governo de Cingapura, na medida em que se torna uma potência no território asiático, para resolver o problema da mobilidade estudantil sem o retorno para o país. Entre as estratégias estão a redução da saída de alunos através de melhorias nas opções de estudo nacionais e o recrutamento estudantes

			internacionais para atuação no mercado de trabalho. Embora os dados ainda sejam limitados, as medidas adotadas parecem ter tido algum sucesso ao longo da última década.
Jacobone; Moro (2015)	Itália	Empírico	O objetivo principal deste estudo reside na avaliação do desenvolvimento de competências e crescimento pessoal adquiridos por alunos que realizam mobilidade internacional, quando comparados aos alunos que concluem seus estudos sem esta experiência. Para tanto foi realizada uma pesquisa comparando dois grupos, sendo um deles com participação no programa Erasmus e outro que continuou seu curso regular de estudo na universidade de origem. Os resultados obtidos sugerem que os programas de estudo no exterior têm um impacto positivo sobre a percepção dos estudantes universitários quanto a sua área de atuação. Entre os estudantes Erasmus, a valorização cultural, desenvolvimento pessoal e proficiência em língua estrangeira foram os principais benefícios apontados a partir da participação no programa. Existe ainda uma nova significação da identidade pessoal e profissional a partir de uma experiência estrangeira.
Choi; Nieminen; Townson (2012)	Austrália	Empírico	No presente estudo foram investigados fatores pessoais e sociais que influenciaram a decisão de estudantes do doutorado para estudar Física na Austrália. Onze estudantes estrangeiros que estudam Física universidade na Austrália participaram de entrevistas individuais em profundidade. Como resultado, foram encontrados fatores multidimensionais sobre sua decisão de envolver-se em estudo de doutorado no exterior. Embora os campos de pesquisa altamente especializados com especialistas renomados sejam um fator influente na escolha, outros contextos pessoais e sociais também influenciam a decisão final. Tal fato indica aspectos de desejo pessoal de aprendizagem e contextos sociais entrelaçados na análise da mobilidade estudantil dentro da Austrália.
Cheng; Mahmood; Yeap (2013)	Malásia	Empírico	Atualmente a Malásia tem crescido no que diz respeito a mobilidade de estudantes, sobretudo recebendo alunos de diversas localidades. Algumas das vantagens incluem a sua localização estratégica entre o Oriente e o Ocidente, a diversidade cultural, e um ambiente socioeconômico relativamente estável. Além desses aspectos, o governo planeja criar condições para o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem propício para a construção de um centro de ensino superior atrativo e qualificado para os alunos. Este estudo visa destacar fatores captação de estudantes estrangeiros a estudar na Malásia. A grande quantidade de informações, a possibilidade de aprendizagem, o custo e a qualidade dos programas educativos e o encaminhamento pela família e amigos parecem ser as mais importantes fontes de influência para os estudantes estrangeiros escolherem a Malásia.
Foster (2014)	Brasil	Empírico	O estudo foi realizado com estudantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal de São Paulo e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, por serem instituições que abrigam uma quantidade considerável de alunos de todos

			os estratos econômicos e por serem tradicionais no campo educacional. Foram enviados questionários aos estudantes e posteriormente grupos focais foram realizados visando identificar aspectos importantes de sua experiência profissional como por exemplo, as principais barreiras e os fatores de decisão relacionados à sua escolha pela realização da mobilidade no Reino Unido. Os resultados sinalizam uma série de barreiras, tais como o custo, e relacionamentos negativos com as instituições de destino. A língua não parece ser uma barreira para os estudantes, na medida em que os britânicos têm interesse em aprender o português com os alunos estrangeiros. Desenvolver relações positivas com instituições brasileiras, promovendo uma visão contemporânea de vida no Reino Unido e abordando a percepção positiva sobre o investimento com o estudo no exterior pode ajudar a aumentar o interesse entre os alunos brasileiros para estudar no Reino Unido, potencializando sua formação.
Bótas; Huisman (2013)	Reino Unido	Empírico	Neste estudo, examinamos as percepções de estudantes poloneses que participam do Programa Erasmus, a partir de uma análise bourdieusiana da aquisição de capital cultural e social dos alunos. Para tanto foram realizadas entrevistas semiestruturadas e em profundidade com os acadêmicos. Os resultados sinalizam que a participação dos alunos poloneses no Programa tem um impacto positivo no seu desempenho acadêmico e na possibilidade de conhecer lugares diferentes, influenciando no seu capital cultural, social e na linguística, mas, ao mesmo tempo, tem um impacto negativo na conclusão dos cursos uma vez que tem que trabalhar durante a experiência, o que impede o desenvolvimento pleno do seu capital cultural.

Anexos

Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**Universidade Federal de Pelotas
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar do estudo “A internacionalização do Ensino superior através da mobilidade estudantil: interfaces e conexões na formação de estudantes. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será “analisar as contribuições que uma experiência internacional através de programas de mobilidade estudantil pode promover na formação de acadêmicos de diferentes cursos na Universidade Federal de Pelotas (UFPel)”, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá " responder a uma entrevista semiestruturada, bem como questionários fechados".

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: A participação na pesquisa apenas produz o risco de se sentir desconfortável respondendo a algum questionamento, e a qualquer momento o participante poderá desistir de responder o questionário ou de participar da entrevista.

BENEFÍCIOS: O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente a situações de ensino-aprendizagem.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Participante: _____ Identidade: _____
Data: ____/____/____

Declaração de responsabilidade do investigador: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me a disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de ética em pesquisa, pelo fone: (53) 3921-1427.

Assinatura do pesquisador responsável: _____

Mariângela da Rosa Afonso

Anexo 2 – Normas da Motrivivência

Diretrizes para Autores

Os manuscritos enviados para a revista Motrivivência, em qualquer seção, devem ser inéditos e não podem estar sendo avaliados por outro periódico simultaneamente. As contribuições devem estar alinhadas com o foco e escopo editorial da revista Motrivivência, em português ou espanhol, e serão aceitas nas seguintes seções:

- Artigos Originais - restrita à publicação de artigos inéditos, decorrentes de pesquisas teóricas ou empíricas. Deve conter, preferencialmente, as seguintes seções ou variações destas, de acordo com o objeto e o tipo de abordagem do mesmo: introdução; material e métodos; resultados e discussão; conclusões; referências.
- Porta Aberta – acolhe textos de variados formatos, como artigos de revisão, ensaios, resenhas de livros, dissertações ou teses, transcrição comentada de entrevistas e relatos de experiência, desde que fundamentadas.
- Seção Temática - no formato de dossiê sobre tema escolhido e divulgado pela comissão editorial, publica textos de submissão espontânea ou de demanda induzida a partir de chamada da editoria. Respeitada a temática indicada na seção, o formato dos textos pode ser: artigo original, artigo de revisão ou ensaio.

Preparando o manuscrito

Na preparação do manuscrito a ser submetido devem ser observados os seguintes aspectos:

1. Os textos devem ser submetidos apenas depois de passar por revisão técnica de Português (ou espanhol, se for submetido nessa língua) quanto à sintaxe, concordância e semântica. Os textos que não atenderem a estes critérios serão devolvidos aos respectivos autores após a primeira análise de normalização.

2. Formato: os artigos devem ser submetidos em formato doc (Word); o arquivo não deve conter comentários.

3. Número de páginas: conter até 15 páginas em espaço simples;

4. Fonte: deve ser digitado em fonte Times New Roman, tamanho 12;

5. Formatação da página: todas as margens de 2,5 cm, em modelo A4.

6. Título: em português (ou em espanhol, se a submissão do texto for nessa língua), idêntico ao registrado nos metadados. A primeira letra da palavra inicial do título deve ser grafada em caixa alta (letra maiúscula) e as demais em caixa baixa (letras minúsculas), com exceção da primeira letra de nomes próprios e siglas. Caso haja um subtítulo, este deve ser grafado também em caixa baixa. A inserção do título no manuscrito deve ser centralizada e em negrito. **IMPORTANTE:** nenhuma chamada de nota de rodapé deve ser associada ao título.

7. Resumo: abaixo do título, deve ser inserido o resumo (ou resumen, se a submissão do texto for em língua espanhola) com, no máximo, 150 palavras. A letra inicial da primeira palavra do resumo deve ser em caixa alta (letra maiúscula). O resumo **NÃO** deve conter citação ou referência.

8. Palavras-chave: abaixo do resumo, inserir as palavras-chave (ou palabras-clave, se a submissão do texto for em língua espanhola). Estas devem ser constituídas por, no mínimo, três (3) e, no máximo, cinco (5) termos que identifiquem o assunto do artigo, separados por ponto e vírgula, sem ponto final. Apenas a inicial de cada palavra-chave deve ser grafada em letra maiúscula.

Obs.: Recomendamos a utilização dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), disponível em: <http://decs.bvs.br>.

9. A seguir, devem ser inseridos na seguinte ordem de apresentação: o título, o resumo e as palavras-chaves em inglês e em espanhol (ou em português e em inglês, se a submissão do texto for em língua espanhola). Os resumos nestas duas línguas também devem ter, cada um, no máximo 150 palavras.

10. Autores: na submissão do arquivo em formato Word NÃO devem constar os nomes dos autores ou qualquer outra forma de identificação dos mesmos no texto.

Obs.: a ordem da autoria do texto será rigorosamente a mesma da inserção dos nomes dos autores nos metadados (plataforma). Em nenhuma hipótese será permitido acrescentar ou retirar nome de coautor depois que o texto for encaminhado para avaliação.

11. Após esses dados iniciais, é desenvolvido o texto propriamente dito, seguido das referências. Todos os endereços de URL no texto e nas referências (Ex.: <http://www.ibict.br>) devem estar ativos.

12. Os autores devem cuidar para que a identificação de autoria seja removida das “propriedades” do arquivo .doc, conforme instruções disponíveis no item “Assegurando a Avaliação por Pares”. A exclusão das informações pessoais garante o critério de sigilo exigido para a avaliação por pares.

13. No ato da submissão, em formulário próprio de preenchimento obrigatório, os autores do texto deverão garantir:

- a) serem os únicos titulares dos direitos autorais do artigo;
- b) que o artigo é inédito e não está sendo avaliado por outro(s) periódico(s);
- c) e que, caso aprovado, transferem os direitos autorais para a revista, sem reservas, para publicação do artigo no formato online (procedimentos que se realizam ao "clique" e aceitar este item no processo de submissão).

Obs.: para os textos publicados, a revista Motrivivência adota a licença Creative Commons “Atribuição - Não Comercial - Compartilhar Igual 4.0 Internacional” (CC BY-NC-SA).

14. Coautoria – para todas as seções, serão aceitos textos com um número máximo de até cinco (5) coautores. Em casos especialíssimos, a comissão editorial poderá autorizar submissões com até seis (6) autores, desde que os mesmos justifiquem e detalhem a contribuição específica de cada um deles para a elaboração do texto.

Normas Técnicas

Recomendamos que os autores observem as normas da ABNT referentes à apresentação de citações em documentos (NBR 10.520/2002), apresentação de originais (NBR 12256), norma para datar (NBR 5892), numeração progressiva das seções de um documento (6024/2003), resumos (NBR 6028/2003) e referências (NBR 6023/2003), bem como a norma de apresentação tabular do IBGE.

Apresentação de citações: Citações diretas com até três linhas são inseridas no próprio corpo do texto, entre aspas, com a referência conforme exemplificado abaixo. Citações diretas com mais de três linhas devem ser apresentadas em destaque, separadas do corpo do texto, com recuo de 4 cm da margem esquerda, com corpo (tamanho da fonte) ou entrelinha (distância entre as linhas) menor e sem aspas, com a letra inicial em maiúsculo, seguida da referência conforme exemplificada abaixo.

Citação com reprodução de fala ou diálogo, coloca-se em destaque, separada do corpo do texto, com recuo de 4 cm da margem esquerda, com corpo (tamanho da fonte) ou entrelinha (distância entre as linhas) menor e entre aspas, em itálico e com a letra inicial em maiúsculo.

Quando, numa citação direta no corpo do texto, portanto, entre aspas, houver um trecho também com aspas, estas devem ser substituídas por aspas simples.

As indicações de autoria nas citações direta ou indireta seguem o modelo AUTOR, ANO. Nas citações diretas, a inserção do número da página é obrigatória.

Se a indicação do(s) autor(es) acontece no corpo do texto, o(s) nome(s) deve(m) ser redigido(s) em letras minúsculas, com exceção da primeira letra do nome de cada autor, que deve vir em maiúscula. A seguir, entre parênteses e separados por vírgula, o ano da publicação e o número da página - se for citação direta.

Exemplos de citação direta no corpo do texto:

Um autor: Segundo Fulano (ano, p. xx),

Dois autores: Para Fulano e Sicrano (ano, p. xx),

Três autores: Conforme Fulano, Sicrano e Beltrano (ano, p. xx),

Mais de três autores: Segundo Fulano et al. (ano, p. xx),

Quando a indicação dos autores é colocada dentro de parênteses (fora do corpo do texto), o(s) nome(s) do(s) autor(es) deve(m) ser redigido(s) em letras maiúsculas. A

seguir, entre parênteses e separados por vírgula, o ano da publicação e o número da página - se for citação direta.

Exemplos:

Um autor: (FULANO, ano, p. xx)

Dois autores: (FULANO; SICRANO, ano, p. xx)

Três autores: (FULANO; SICRANO; BELTRANO, ano, p. xx)

Mais de três autores: (FULANO et al., ano, p. xx)

Citação de citação: trata-se da citação de fonte secundária, ou seja, de um texto que se teve acesso a partir de outro documento. Recomendamos evitar, sempre que possível, o emprego desse tipo de citação. Caso elas sejam inevitáveis, seguir o modelo abaixo:

- *Leedy (1988 apud RICHARDSON, 1991, p. 417) compartilha deste ponto de vista ao afirmar que "os estudantes estão enganados quando acreditam que eles estão fazendo pesquisa, [...]".*

Nesse caso, faz-se referência ao documento efetivamente consultado; no exemplo acima, a obra de Richardson (1991).

Lista das referências: a revista utiliza como padrão a norma NBR 6023/2003 (ABNT) e suas respectivas atualizações.

Obs.: embora a referida norma não imponha, a Motrivivência adota, na lista de referências, o uso do nome e sobrenome completos e por extenso dos autores. Sugerimos que as referências sejam feitas através do sistema MORE, da Biblioteca Universitária da UFSC, disponível em: <http://www.more.ufsc.br/>.

Para sanar qualquer dúvida, sugerimos consultar documento da Biblioteca Universitária da UFSC em: http://www.bu.ufsc.br/design/SLIDES_REFERENCIAS_2011_CC.pdf.

Informações oriundas de comunicação pessoal, trabalhos em andamento e não publicados não devem ser incluídas na lista de referências, mas podem ser indicadas em nota de rodapé na página onde forem citadas.

Obs.: a exatidão e adequação das referências a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto são de responsabilidade do autor. Um texto, mesmo que aprovado, não será publicado se não atender às recomendações acima.

Imagens e figuras: quando for o caso, as ilustrações e tabelas devem ser apresentadas no interior do manuscrito na posição que o autor julgar mais conveniente. Devem ser numeradas, tituladas e apresentarem as fontes que lhes correspondem. As legendas e informações sobre as fontes das ilustrações, figuras e tabelas, devem vir em tamanho 11. As imagens devem ser enviadas em alta definição (300 dpi, formato TIF). Caso as imagens não sejam de autoria dos responsáveis pelo manuscrito, deve ser submetida como Documento Suplementar a autorização específica para reprodução das imagens na revista. Obras cujo autor faleceu há mais de 71 anos já estão em domínio público e, portanto, não precisam de autorização.

Apoio financeiro: é obrigatório informar no manuscrito, sob a forma de nota de rodapé na primeira página, todo e qualquer auxílio financeiro recebido para a elaboração do estudo que deu origem ao artigo submetido.

Agradecimentos: devem ser tão breves quanto possível e aparecer como nota de rodapé na primeira página do texto.

Conflito de interesses: é obrigatório que a autoria do manuscrito declare a existência ou não de conflitos de interesse. Mesmo julgando não haver conflitos de interesse, o(s) autor(es) deve(m) declarar essa informação no ato de submissão do artigo nos metadados (Passo 2: Metadados da Submissão, campo Conflitos de interesse) e na primeira página do manuscrito, sob a forma de nota de rodapé. Os conflitos de interesse podem ser de natureza pessoal, comercial, política, acadêmica ou financeira.

Obs.: nenhuma chamada de nota de rodapé deve estar associada ao título.

Integridade na Atividade Científica: A Revista Motrivivência, atenta à necessidade de boas condutas na execução e publicação de pesquisas, adota como parâmetro as diretrizes básicas propostas pela Comissão de Integridade na Atividade

Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). As diretrizes então disponíveis em www.cnpq.br/web/guest/diretrizes.

Os critérios éticos da pesquisa devem ser respeitados conforme os termos das Resoluções 466/12 e 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, quando envolver experimentos com seres humanos (<http://cep.ufsc.br/legislacao/>).

Nestes casos, os autores devem encaminhar como Documento Suplementar o parecer de Comitê de Ética reconhecido, ou declaração de que os procedimentos empregados na pesquisa estão de acordo com os princípios éticos que orientam as resoluções citadas.

Orientações para submissão no sistema:

- Os manuscritos serão recebidos somente via plataforma online (SEER). Para tanto:
- Crie seu login em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/login>.

Obs.: para submeter um manuscrito, o usuário precisa cadastrar-se como autor na plataforma da revista.

A submissão envolve dois passos principais: a inclusão dos metadados e a transferência (upload) do manuscrito para o sistema.

1. Inclusão dos metadados: deverá conter obrigatoriamente os seguintes metadados: nomes dos autores, título do trabalho, resumo e palavras chaves; com exceção dos nomes dos autores, todos os demais metadados devem ser submetidos em português, inglês e espanhol.

A submissão correta, com todos os metadados preenchidos nos três idiomas (português, espanhol e inglês), é de total responsabilidade do autor do manuscrito. Uma submissão incorreta, constatada na análise preliminar de normalização, resultará no arquivamento do manuscrito.

Nos demais itens de metadados solicitados pela plataforma de submissão, o campo "Resumo da Biografia" é OBRIGATÓRIO e nele devem ser informados somente os seguintes dados, nesta ordem:

Último grau acadêmico obtido ou em andamento (com a sigla da instituição);
Instituição em que trabalha ou estuda atualmente;

É também OBRIGATÓRIO o preenchimento do tópico “URL” com o link do Currículo Lattes de cada autor. No caso de se tratar de autores não brasileiros, que não disponham desse formato de currículo, deve ser informado o número de registro no ORCID.

Obs.: tendo em vista o uso crescente do ORCID, sugerimos aos autores que informem também o seu número ORCID (caso não tenha registro, consultar <https://orcid.org/>)

2. Transferência do manuscrito: Depois de preenchidos todos os metadados nos três idiomas, o passo seguinte é fazer a transferência do arquivo do texto, observando as normas e recomendações referidas nessas diretrizes aos autores, no item “Preparando o Manuscrito”.

*Importante: após o encerramento da submissão, esta ficará ativa, ou seja, se algum dado tiver que ser corrigido, é possível entrar no sistema e "editar metadados" posteriormente.

Informações sobre avaliação

Após submetido, o manuscrito passará por uma análise prévia de normalização, em que metadados, normas e pertinência do tema/abordagem ao foco/escopo da revista serão observadas. Por decisão editorial, essa etapa de avaliação poderá resultar em solicitação de ajustes (ex.: correções de metadados), adequações (Ex.: identificação de autoria no manuscrito) ou mesmo no seu arquivamento (Ex.: fora do foco/escopo do periódico).

Se a submissão estiver correta e for considerada adequada, o texto será encaminhado a dois membros da Comissão de Pareceristas ou a pareceristas ad hoc, que o apreciarão observando o sistema de revisão por pares em duplo cego. No caso de avaliações discordantes, o manuscrito será encaminhado a um terceiro parecerista. Com base nos pareceres, a Comissão Editorial comunicará a decisão aos autores, que poderá ser:

- a) Aprovado para publicação;
- b) Correções obrigatórias;
- c) Rejeitado para publicação (arquivado).

Se o parecer for de correções obrigatórias, haverá a necessidade de nova(s) rodada(s) de avaliação. Neste caso, a versão corrigida deverá ser submetida como "versão do autor" (à esquerda/no fim da página da submissão ativa) à submissão original, dentro do prazo informado na decisão editorial.

Nesse caso, a autoria deve prestar a atenção para as seguintes recomendações:

- Todas as correções realizadas na nova versão devem ser grafadas em cor VERMELHA.
- No caso da autoria não concordar com alguma correção solicitada ou quiser prestar alguma informação complementar às revisões dos pareceristas, pode usar a ferramenta “Revisão/Novo Comentário” do Word ou endereçar uma “Carta aos pareceristas”, que deve ser postada como documento independente também na “versão do autor”.

Atenção: os cuidados éticos devem ser tomados igualmente como na submissão inicial do texto; o arquivo não deve conter identificação de autoria (nem nas marcações do Word, nem em formato de comentários).

Visando democratizar o espaço público de veiculação do conhecimento acadêmico da área, a revista *Motrivivência* adota, a partir de 01/10/2018, a seguinte norma editorial: só daremos início ao processo de avaliação de um segundo texto de um mesmo autor/coautor depois que o primeiro submetido tiver concluída a sua avaliação, com parecer final de aprovado ou rejeitado.

Porta Aberta

Em conformidade com o projeto editorial original da revista, aceita textos de variados formatos, como artigos de revisão, ensaios, resenhas, entrevistas, resumos expandidos de teses/dissertações, relatos de experiências institucionais ou em movimentos sociais, programas de formação continuada, etc.

Seção Temática

No formato de dossiê sobre tema escolhido e divulgado pela comissão editorial, publica textos de submissão espontânea (aprovados) assim como de demanda induzida (encomenda). Respeitada a temática indicada, o formato dos textos pode ser: artigos originais ou de revisão, ensaio, entrevista ou transcrição de palestras.

Artigos Originais

Restrita à publicação de artigos decorrentes de pesquisas a respeito de diversas temáticas relevantes, específicas da Educação Física ou de natureza multidisciplinar, desde que pertinente ao escopo da revista e às demandas da produção do conhecimento na área.

Declaração de Direito Autoral

Os autores dos textos enviados à Motrivivência deverão garantir, em formulário próprio no processo de submissão:

- a) serem os únicos titulares dos direitos autorais dos artigos,
- b) que não está sendo avaliado por outro(s) periódico(s),
- c) e que, caso aprovado, transferem para a revista tais direitos, sem reservas, para publicação no formato on-line.

Obs.: para os textos publicados, a revista Motrivivência adota a licença Creative Commons “Atribuição - Não Comercial - Compartilhar Igual 4.0 Internacional” (CC BY-NC-SA).

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados na revista serão usados exclusivamente para os serviços necessários à editoração, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

Anexo 3 – Normas da Revista Humanidades e Inovação

Diretrizes para Autores

Normalização dos manuscritos:

- Artigos (15 a 25 páginas): textos de pesquisas concluídas, síntese de pesquisa.
- Relatos de experiência (até 15 páginas): comunicações breves de relatos de experiências acadêmicas ou profissionais, com evidências metodologicamente adequadas.
- Resenhas (até 10 páginas): revisão crítica de obra publicada recentemente, orientando o leitor quanto a suas características e usos potenciais.
- Entrevistas (até 25 páginas): colóquio entre pessoas em local combinado, para obtenção de esclarecimentos, avaliações, opiniões etc. Deve constituir de uma apresentação do entrevistado de até 700 palavras.

Os manuscritos devem ser digitados em fonte Arial, corpo 12, espaçamento 1,5 e margens 2,5cm, em papel tamanho A4.

O título, em caixa alta, deve estar destacado em negrito, com alinhamento centralizado e entrelinha simples. Na linha seguinte, deve ser indicada a versão do título em inglês ou espanhol ou francês ou italiano.

O resumo, de 100 a 150 palavras, em português e em inglês, deve ser em corpo 11, alinhamento justificado, entrelinha simples. O termo “Resumo” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. As palavras-chave, em português e em inglês, devem ter a mesma configuração do resumo. O termo “Palavras-chave” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. Extensão de 3 a 5 palavras, separadas entre si por ponto e vírgula e concluídas com ponto final. Para facilitar a localização em consultas bibliográficas, as palavras-chave devem corresponder a conceitos gerais da área do trabalho.

Imagens, quadros ou gráficos que acompanharem o texto devem: estar em escala de cinza; constar dentro do documento no espaço previsto; ser enviados em arquivos separados, para o caso de problemas na formatação.

As citações com até 3 linhas devem ser marcadas com aspas duplas e inseridas no corpo do texto. A citação que ultrapassar 3 linhas deve ser recuada e inserida em parágrafo próprio, com recuo de 4cm, fonte Arial, corpo 11, alinhamento justificado,

entrelinha simples. A citação deverá conter o nome do autor, o ano da obra e as páginas, apresentadas de acordo com os casos exemplificados abaixo.

Exemplos de citações e referências, conforme as normas da ABNT (NBR 6023):

- Livro

BENJAMIN, Walter. Rua de mão única. 5 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Obras escolhidas, v. 3).

BARTHES, Roland et al. Literatura e realidade (que é o realismo). Apresentação Tzvetan Todorov. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1984.

- Capítulo de livro

LAFETÁ, João Luiz. Três teorias do romance: alcance, limitações, complementaridade. In: ———. A dimensão da noite e outros ensaios. Organização Antonio Arnoni Prado. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2004. p. 284-95.

- Artigo em coletânea

LIPPARD, Lucy R. Trojan Horses: Activist Art and Power. In: WALLIS, Brian (Ed.). Art after Modernism: Rethinking representation. New York: The Museum of Contemporary Art; Boston: Godine, 1984. p. 341-58.

- Artigo de jornal

FISCHER, Luís Augusto. Nobreza do samba. Folha de S. Paulo, São Paulo, 05 jul. 2009. Mais!, p. 3.

- Artigo em revista impressa

HIRT, André. Le retrait et l'action (Marx et Hölderlin). Alea: estudos neo latinos: revista do Programa de Pós-graduação em Letras Neolatinas da UFRJ, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 304-24, jul.-dez. 2008.

- Artigo em meio eletrônico

DUARTE, Livia Lemos. O narrador do romance Cidade de Deus, de Paulo Lins. Revista Garrafa: revista virtual do Programa de Pós-graduação em Ciência da

Literatura da UFRJ, Rio de Janeiro, n. 5, jan.-abr. 2005. Disponibilidade em: <http://www.lettras.ufrj.br/ciencialit/index_revistagarrafa.htm>. Acesso em: 10 jul. 2007.

- Trabalho apresentado em evento

SANTIAGO, Silviano. O intelectual modernista revisado. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA FACULDADE DE LETRAS DA UFRJ, 1., 1987, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 1989. Palestra. p. 79-87.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS NA AMAZÔNIA, 2., 2009, Belém. Anais... Belém: UFPA, 2010. 2 v. Disponibilidade em: http://www.ufpa.br/ciella/download/anais_ciella2_v2.pdf. Acesso em: 21 out. 2011.

- Trabalho apresentado em evento em meio eletrônico

ANDRADE, Paulo. Travessia e impasse: a tradição modernista na poesia de Sebastião Uchoa Leite. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIC: TRAVESSIAS, 11., 2004, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre: ABRALIC; UFRGS, 2004. 1 CD-ROM.

- Documento eletrônico:

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Coordenadoria Geral de Bibliotecas. Grupo de Trabalho Normalização Documentária da UNESP. Normalização Documentária para a produção científica da UNESP: normas para apresentação de referências. São Paulo, 2003. Disponibilidade em: <http://unesp.br/cgb/mostra_arq_multi.php?arquivo=4631>. Acesso em: 23 set. 2012.

- CD-ROM:

KOOGAN, A.; HOUAISS, A. (Ed.) Enciclopédia e dicionário digital 98. Direção geral de André Koogan Breikman. São Paulo: Delta; Estadão, 1998. 5 CD-ROM. Produzida por Videolar Multimídia.

- Dissertação e tese

TELLES, Luís Fernando Prado. Narrativa sobre narrativas: uma interpretação sobre o romance e a modernidade (com uma leitura da obra de António Lobo Antunes). 2009. 526 f. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária)–Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2009.

A Revista Humanidades & Inovação publica textos em português, inglês, espanhol e francês. Aqueles que possuírem como língua vernácula o inglês, francês ou espanhol, devem apresentar o resumo em português.

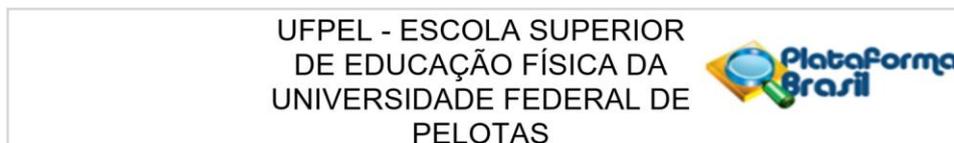
Declaração de Direito Autoral

A submissão de originais para este periódico implica na transferência, pelos autores, dos direitos de publicação impressa e digital. Os direitos autorais para os artigos publicados são do autor, com direitos do periódico sobre a primeira publicação. Os autores somente poderão utilizar os mesmos resultados em outras publicações indicando claramente este periódico como o meio da publicação original. Em virtude de sermos um periódico de acesso aberto, permite-se o uso gratuito dos artigos em aplicações educacionais, científicas, não comerciais, desde que citada a fonte (por favor, veja a Licença Creative Commons no rodapé desta página).

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

Anexo 4. Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Internacionalização do Ensino Superior através da mobilidade estudantil: interfaces e conexões na formação de estudantes.

Pesquisador: Mariângela da Rosa Afonso

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 26004619.6.0000.5313

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.033.320

Apresentação do Projeto:

Trata-se, inicialmente de mapear e caracterizar os programas de mobilidade estudantil internacional presentes na UFPel, buscar apreender os contextos nos quais os estudantes optam por participarem desses programas, e posteriormente, analisar com profundidade as vivências que tiveram em universidades no exterior. O campo de pesquisa centra-se na Universidade Federal de Pelotas, e do total de alunos que compõem o corpo discente da instituição, aproximadamente 400 alunos estão em situação de mobilidade estudantil, ou seja, em outras instituições segundo dados da Coordenadoria de Assuntos Internacionais – CRInter. Desse modo, os sujeitos da pesquisa, serão acadêmicos que participaram dos programas de mobilidade estudantil da Universidade, a nível de graduação no período de 2012-2016. Junto à CRInter serão solicitados os contatos dos acadêmicos que participaram dos programas de mobilidade na UFPel. Serão selecionados: a) os estudantes da graduação que tenham tido experiência no exterior a partir da mobilidade estudantil; b) que tenham cursado pelo menos mais um ano de estudos na UFPel ou ainda estejam realizando sua formação inicial na universidade; b) todos os estudantes de Educação Física que tiveram uma experiência internacional durante a graduação. É importante destacar que são 14 estudantes de Educação Física que contemplam esse critério, tendo participado dos programas: Ciência sem Fronteiras; Programa de Licenciaturas Internacionais e Convênio BRACOL. Tais acadêmicos foram para diferentes países (EUA, Austrália, Itália, Colômbia e Portugal), em

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

UF: RS

Telefone: (53)3273-2752

Município: PELOTAS

CEP: 96.055-630

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

**UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS**



Continuação do Parecer: 4.033.320

diferentes momentos da graduação, tendo permanecido no exterior por períodos distintos. Dessa forma buscamos identificar as contribuições da mobilidade estudantil a curto e médio prazo, durante a formação inicial, continuada ou atuação profissional dos estudantes.

Os alunos que atenderem a estes critérios serão convidados a responder um questionário que trata de sua participação nos programas de mobilidade estudantil na UFPel, visando compreender de forma global os aspectos relacionados aos desafios, possibilidades e aproveitamento da experiência internacional. E ainda, entre estes, serão selecionados alunos considerando as áreas do conhecimento da UFPel para responderem a entrevistas. Como critério para a seleção dos sujeitos em cada área, o fluxo de saída da instituição, ou seja, serão considerados aptos para compor a amostra os cursos que tiverem o maior número de acadêmicos saindo para o exterior, independentemente do local de saída. Desse modo, será realizado como forma de coleta dos dados: aplicação de questionários, entrevistas semiestruturadas e mapeamento dos documentos. Os questionários serão aplicados a os acadêmicos que já passaram por uma experiência de mobilidade estudantil na UFPel, visando compreender aspectos relacionados as principais contribuições obtidas, os impactos para a sua formação e os principais desafios encontrados com a participação. As entrevistas semiestruturadas servem para analisar com profundidade o universo de envolvimento dos estudantes com a mobilidade acadêmica, objetivando compreender como ele ocorreu e os impactos produzidos. Optou-se por tal método de coleta, pelo interesse em reconstruir a trajetória destes acadêmicos em um país diferente de sua nacionalidade, atribuindo substância a suas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais – constructos que compõem sua formação. Mediante aceite dos sujeitos para a participação na pesquisa, as entrevistas serão agendadas com antecedência, e de preferência no curso em que o acadêmico estuda, facilitando a logística de aplicação. As mesmas serão gravadas em áudio e posteriormente, transcritas. Com relação à análise dos documentos, optou-se por utilizar tal tipo de coleta com o intuito de compreender a configuração dos programas de mobilidade a nível institucional, com o intuito de traçar um panorama dentro da UFPel. No âmbito da UFPel, serão analisados os documentos que tem relação com a Coordenadoria de Relações Internacionais (portarias e relatórios institucionais) e os relatórios de gestão da instituição, no sentido de descrever sua configuração na Universidade.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar e analisar as contribuições dos programas de mobilidade estudantil na formação acadêmica e pessoal dos estudantes da Universidade Federal de Pelotas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

CEP: 96.055-630

UF: RS

Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS



Continuação do Parecer: 4.033.320

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O risco está em algum constrangimento que possa haver em responder as questões contidas no instrumento de coleta dos dados (questionário ou entrevistas). A qualquer momento o sujeito de pesquisa pode desistir de responder o instrumento ou interromper a entrevista.

Benefícios:

O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente a situações de ensino-aprendizagem. Trata-se, inicialmente de mapear e caracterizar os programas de mobilidade estudantil internacional presentes na UFPEl, buscar apreender os contextos nos quais os estudantes optam por participarem desses programas, e posteriormente, analisar com profundidade as vivências que tiveram em universidades no exterior. O tema da mobilidade acadêmica internacional ainda é novo no contexto da discussão e produção acadêmica e, em algumas Instituições de Ensino Superior ele também não tem destaque. Na maioria das vezes a discussão é realizada a nível institucional, pautada na gestão dos programas de mobilidade e nas políticas de cooperação internacional e os alunos são o foco das pesquisas em raros momentos. Sendo assim, se torna relevante a realização de uma pesquisa sobre as contribuições da vivência internacional para estes estudantes e o papel que a universidade têm na implementação dos programas de mobilidade estudantil, auxiliando no desenvolvimento da internacionalização dentro da UFPEl.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Esta tudo adequado

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Tudo adequado

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a)

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

UF: RS

Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

CEP: 96.055-630

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

**UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS**



Continuação do Parecer: 4.033.320

O CEP considera o protocolo de pesquisa adequado, conforme parecer APROVADO, emitido pelo relator. Solicita-se que o pesquisador responsável retorne com o RELATÓRIO FINAL ao término do estudo, considerando o cronograma estabelecido.

Att,

Eraldo dos Santos Pinheiro
Coordenador do CEP/ESEF/UFPEL

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1471425.pdf	07/01/2020 09:20:02		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	07/01/2020 09:19:47	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	07/01/2020 09:19:11	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/01/2020 09:18:35	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	19/11/2019 17:44:13	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

CEP: 96.055-630

UF: RS

Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS



Continuação do Parecer: 4.033.320

PELOTAS, 18 de Maio de 2020

Assinado por:
Eraldo dos Santos Pinheiro
(Coordenador(a))

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

UF: RS

Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

CEP: 96.055-630

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com