

Karen Lucia Martinez

**DILEMAS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA CIÊNCIA
SEM FRONTEIRAS: análise do perfil socioeconômico dos
acadêmicos do *campus* da UFSC.**

Dissertação submetida ao
Programa de Sociologia Política da
Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do Grau
de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Tiago Daher
Padovezi Borges.

Florianópolis
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Martinez, KarenLucia
DILEMAS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA CIÊNCIA SEM
FRONTEIRAS : análise do perfil socioeconômico dos
acadêmicos do campus da UFSC. / KarenLucia
Martinez ; orientador, Tiago Daher Padovezi
Borges, 2018.
98 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia
Política, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Sociologia Política. 2. Implementação de
política pública. 3. Programa Ciência Sem
Fronteiras. 4. Mobilidade acadêmica. I. Borges,
Tiago Daher Padovezi . II. Universidade Federal de
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Sociologia Política. III. Título.



Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Campus Universitário - Trindade

Caixa Postal 476

Cep: 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil

E-mail: ppgsocpol@contato.ufsc.br

**“DILEMAS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA
CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS: análise do perfil socioeconômico
dos acadêmicos do campus da UFSC.”**

Karen Lucia Martinez

Esta dissertação foi julgada e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pelos demais membros da Banca Examinadora, composta pelos seguintes professores.

tiago D. P. Borges

Prof. Dr. Tiago Daher Padovezi Borges
(PPGSP/UFSC)
Orientador/Presidente

Prof. Dr. Marcia da Silva Mazon
(PPGSP/UFSC)

Prof. Dr. Antônio Alberto Brunetta
(PPGE/CED)

Prof. Dr. Ernesto Seidl
Coordenador PPGSP/UFSC

FLORIANÓPOLIS, (SC), AGOSTO DE 2018.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu orientador Professor Doutor Tiago Daher Padovezi Borges, por ter me auxiliado nessa dissertação. Igualmente, agradeço imensamente aos meus pais, pois sem o auxílio financeiro deles esse trabalho não poderia ser concluído.

RESUMO

Este trabalho, busca compreender a implementação *top-down* da política pública de internacionalização da educação superior, denominada Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF), com bolsas aplicadas na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O foco da dissertação será descrever sobre a implementação dessa política pública, e investigar o grupo socioeconômico de acadêmicos que participaram do programa CsF na UFSC. Como método, foi utilizado um *survey* composto por um questionário de múltipla escolha e com duas perguntas abertas, aplicado aos alunos, em parceria com a Secretaria de Relações Internacionais (SINTER). A análise do objeto de estudo reforça que acadêmicos com capital cultural e econômico altos são contemplados com bolsas. Os acadêmicos, igualmente, sugeriram a necessidade de melhor seleção dos alunos, e encaminhar os acadêmicos para o exterior com temas que sejam de interesse brasileiro.

Palavra-chave: 1. Implementação de política pública. 2. Programa Ciência Sem Fronteiras. 3. Mobilidade acadêmica.

ABSTRACT

This work seeks to understand the top-down public policy implementation of higher education internationalization, called Sciences Without Borders Program (SWB), with scholarships applied at Santa Catarina Federal University (UFSC). This dissertation focus will be to describe the implementation of this public policy, and to investigate the academic socioeconomic group who participated in the CsF program at UFSC. As a method, we used a survey composed with multiple choice and two open questions, applied to the students, in partnership with the Office of International Relations (SINTER). The analysis of the research reinforces that academics with high cultural and economic capital are contemplated with scholarships. The academics also suggested the need for a better student's selection and send the students to abroad with topics that are interested to Brazil.

Keywords: 1. Public police implementation. 2. Science Without Borders. 3. Academic mobility.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Metas do Programa CsF previsto até 2015.....	41
Tabela 2 – Valores das mensalidades.....	42
Tabela 3 – Investimento do CsF, 2011-1015.....	43
Tabela 4 – Sexo e cor.....	46
Tabela 5 – Renda familiar.....	47
Tabela 6 – Escolaridade de pai e mãe.....	47
Tabela 7 – Profissão pai e mãe.....	48
Tabela 8 – Graduação na UFSC.....	49
Tabela 9 – Bolsas na UFSC.....	50
Tabela 10 – Reprovações na UFSC.....	51
Tabela 11 – Quantidade de idiomas.....	52
Tabela 12 – Curso de idiomas.....	52
Tabela 13 – Vigência da bolsa.....	53
Tabela 14 – Países com bolsas implementadas.....	54
Tabela 15 – Tipo de acomodação na implementação da bolsa.....	55
Tabela 16 – Valor das bolsas.....	55
Tabela 17 – Ajuda extra.....	55
Tabela 18 – Disciplinas no exterior.....	56
Tabela 19 – Reprovações no exterior.....	56
Tabela 20 – Dificuldades com idiomas no exterior.....	57
Tabela 21 – Renda familiar (Masc Vs Fem).....	58
Tabela 22 – Renda familiar Vs Idioma.....	58
Tabela 23 – Curso de idioma Vs Renda familiar.....	59
Tabela 24 – Idioma Vs Escolaridade do pai.....	60
Tabela 25 – Idioma Vs Escolaridade da mãe.....	61
Tabela 26 – IC Vs Escolaridade do pai.....	61
Tabela 27 – Ic Vs Escolaridade da mãe.....	61
Tabela 28 – Bolsa de trabalho Vs Escolaridade do pai.....	62
Tabela 29 – Bolsa de Trabalho Vs Escolaridade da mãe.....	62
Tabela 30 – Dificuldade com idioma Vs Escolaridade do pai.....	63
Tabela 31 – Dificuldade com idioma Vs Escolaridade da mãe.....	63
Tabela 32 – Países Vs Escolaridade do pai.....	64
Tabela 33 – Países Vs Escolaridade da mãe.....	64
Tabela 34 – Considerações sobre a bolsa.....	65
Tabela 35 – Avaliação do programa Vs Escolaridade do pai.....	66
Tabela 36 – Avaliação do programa Vs Escolaridade da mãe.....	66
Tabela 37 – Universidade Vs Masc e Fem.....	67
Tabela 38 – Universidade no exterior Vs Grad.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABDIB - Associação Brasileira da Infraestrutura e Indústria de Base
AMCHAM – American Chamber of Commerce for Brazil
ANP – Agência Nacional do Petróleo, Gás Natural e Bicombustível
CAA – Comitê de Acompanhamento e Assessoramento
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDES – Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNT – Confederação Nacional do Transporte
CsF – Ciência Sem Fronteiras
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ENCTI – Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Informação
ERASMUS – European Region Action Scheme for the Mobility of University Students
FEBRABAN - Federação Brasileira de Bancos
IsF – Idioma Sem Fronteiras
MEO – My English Online
MEC – Ministério da Educação
MCTI – Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MCDMD – Mais Ciência Mais Desenvolvimento
MF – Ministério da Fazenda
MPOG – Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
MRE – Ministério das Relações Exteriores
OCDE – Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAC: Programa de Aceleração do Desenvolvimento
PBM – Plano Brasil Maior
PITCE – Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior
PPA – Plano Plurianual
PROUNI – Programa Universidade para todos
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINTER – Secretaria de Relações Internacionais
SNDCTI - Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico, Tecnológico e de Inovação
TOEFEL – Test of English as a Foreign Language
TOEFEL ITP – International Testing Program
SiSu – Sistema de Seleção Unificado
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
Capítulo 1. Política Pública e o Debate sobre a Implementação do Programa CsF.....	21
1.1. O que é uma Política Pública.....	21
1.2. Ciclo da política pública.....	23
1.3. Efetivação de uma política pública.....	25
1.4. Política pública no Brasil.....	27
1.5. Política pública de internacionalização no Brasil.....	29
Capítulo 2. Mobilidade internacional e o programa Ciência Sem Fronteiras.....	33
2.1. Intercâmbio.....	33
2.2. Mobilidade acadêmica e o capital cultural e econômico dos acadêmicos.....	35
2.3. Desafio do idioma.....	38
2.4. Programa Ciência Sem Fronteiras.....	39
2.5. Meta e valor da bolsa.....	41
2.6. Teste de proficiência.....	43
Capítulo 3. Programa CsF na UFSC.....	45
3.1. O CsF na UFSC e o público atingido.....	46
3.2. Estrutura Social e o Ciência Sem Fronteiras.....	57
3.3. Relação dos Bolsistas do Ciência Sem Fronteiras com as melhores universidades do Exterior.....	67
3.4. Opinião dos acadêmicos frente ao Programa CsF.....	70
Considerações Finais.....	75
Referências.....	79
Apêndice A – Carta Convite.....	85
Apêndice B – Questionário.....	87

INTRODUÇÃO

O presente trabalho diz respeito a um estudo de caso do programa Ciência Sem Fronteiras (CsF), com implementação no *campus* da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A dissertação tem como foco, descrever sobre a implementação dessa política pública de internacionalização da educação superior, e investigar o grupo socioeconômico de acadêmicos que participaram do programa CsF na UFSC.

Para tanto, foi realizado um questionário via *Google Docs*, presente no apêndice B e enviado aos graduandos da UFSC por intermédio da Secretaria de Relações Internacionais (SINTER) envolvendo participantes do programa do CsF de 2011 à 2016/01. Nessa pesquisa elaboramos 44 questões, cujas primeiras 42 questões foram apresentadas no formato objetivo e 2 questões foram narrativas. Buscou-se explorar questão referente a grupo socioeconômico dos alunos, níveis de escolaridade dos pais, obtenção de bolsas científicas ou bolsa de trabalho, dificuldades com idiomas e uma parte final com a opinião dos acadêmicos frente a esse programa.

No Brasil ainda é recente o movimento de internacionalização da educação superior como uma política pública, como o programa CsF. Diferente de outros países e regiões, como a Europa que conta com a experiência de mobilidade acadêmica internacional do programa *European Region Action Scheme for the Mobility of University Students* (ERASMUS), criado em 1987. O programa CsF, foi um programa novo, no sentido da CAPES e CNPq, mesmo sendo agências capazes de acumular experiências ao longo do tempo com professores e cientistas, ainda não sabem como operar em grande escala, como foi esse programa, e ainda trabalhar com o setor empresarial (SCHWARTZMAN, 2017). Nesse seguimento, faz-se importante pensarmos na criação e no desenvolvimento dessa política pública no interior do Estado. A investigação, aqui presente, buscará compreender a relação que esse programa teve com os aspectos da posição social dos acadêmicos selecionados com bolsas pelo Programa CsF. Dessa forma, podemos identificar quais foram às camadas sociais que participaram do programa e quem foram os excluídos.

Programa Ciência Sem Fronteiras

O programa Ciência Sem Fronteiras (CsF) é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e foi anunciado em 2011 por meio da

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Um programa federal, com uma promessa inovadora no Brasil e em processo de aprimoramento.

O programa foi criado pelo decreto lei nº 7642, de 13 de novembro de 2011. De acordo com o Art. 1º

Fica instituído o Programa Ciência Sem Fronteiras, com o objetivo de propiciar a formação e a 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).

Um programa no Brasil onde alunos de graduação e pós-graduação tiveram a oportunidade de estudar fora do país de origem e assim adquirir experiência e aperfeiçoamento profissional através de novos conhecimentos em suas áreas de atuação. O programa, igualmente, tinha como uma de suas ações atrair pesquisadores do exterior que pretendiam estudar nas universidades brasileiras e expandir parcerias com pesquisadores brasileiros.

Uma das promessas do programa foi um ambiente inovador em centros de excelência nas áreas científicas e tecnológicas. Destaca-se a importância do contato com novas técnicas em suas respectivas áreas de conhecimento para contribuir com o avanço da ciência no Brasil. Entretanto, o programa CsF foi alvo de críticas, uma delas é a não participação dos alunos de todos os extratos sociais e alguns desafios persistem como: a urgência de avaliações sistemáticas e independentes, fortalecimento da pesquisa e o desenvolvimento empresarial (P&D), contemplação de alunos do exterior por uma instituição brasileira e perpetuidade do trabalho do aluno tanto intelectual quanto profissional. Os dados ainda são incipientes para uma ponderação com relação aos resultados acadêmicos: conclusão de doutorados, absorção dos estudantes por instituições brasileiras, continuidade do trabalho intelectual e profissional (CASTRO *et al.*, 2012).

A expressão “turismo sem fronteiras” mencionada em matéria do jornal Folha de São Paulo mostra esta preocupação. Desde 2011, quando o programa foi instituído, até final de 2014, os dados deste programa são incipientes tão bem como a análise de resultados deste programa em

relação à contribuição efetiva para o aprimoramento dos alunos. Em 2014 a Folha realizou uma entrevista¹ com o então Ministro da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), Clélio Campolina Diniz que defendeu o programa CsF, porém admitiu a necessidade de aprimoramento. Embora tenha reconhecido a necessidade de aperfeiçoamento, o Ministro expôs que a melhor forma de inovar é *learn by doing* (aprender fazendo). Embora admita os riscos de aprender com a experiência, pondera que se tudo fosse previamente planejado este projeto dificilmente sairia do papel. Por outro lado ressalta o sucesso do envio de uma quantidade tão grande de alunos para o exterior e seu retorno realimentando criticamente o ambiente universitário brasileiro. Com relação à aferição dos benefícios do programa, o ministro respondeu ser um desafio, uma metodologia universal para todos os alunos e que o esforço está na avaliação quando o aluno retorna ao Brasil.

Conforme a Estratégia Nacional da Ciência, Tecnologia e Inovação (ENCTI), o Programa teve como ação central o fomento acelerado da tecnologia e o incentivo aos processos de inovação no Brasil mediante a qualificação de pesquisadores e estudantes brasileiros em áreas ditas estratégicas (retirando as profissões de humanas do programa). A novidade do programa foi encaminhar uma importância significativa de graduandos para universidades no exterior. Todavia, em consequência ao movimento da política e da economia de 2015 no Brasil a implementação de bolsas para graduandos foi suspensa e foram implementadas reduzidas bolsas para os acadêmicos de pós-graduação levando a uma pausa do mesmo.

Mobilidade Internacional

Percebe-se que a circulação internacional transformou-se numa experiência determinante para tornar o aluno mais competitivo entre as elites nacionais e internacionais, uma vez que a mobilidade é uma estratégia que abrange a contingência do aprendizado de outro idioma, a inserção em outro mundo e o convívio numa outra cultura. A obtenção de capitais (acadêmicos, culturais, linguísticos) no país anfitrião prescreve um elemento de reconhecimento e diferenciação que atuarão no espaço de concorrência brasileira (MUÑOZ, 2013, p. 368).

¹ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2014/04/1445874-falhas-do-ciencia-sem-fronteiras-sao-custo-do-aprendizado-diz-ministro.shtml>

O projeto de apresentação do Programa CsF, publicado pelo CNPq e CAPES, citou que a ciência brasileira tem produzido nos últimos anos pesquisas de alta qualidade em várias áreas do conhecimento. No entanto, a progressão não estava sendo suficiente no avanço de doutores por milhão de habitantes. “A proporção de doutores por milhão de habitantes, por exemplo, ainda está muito aquém do ideal para um país com as características de rápido crescimento econômico como o Brasil (CARVALHO, 2015, p. 39)”. O seguinte aspecto que também merece atenção é a reduzida comunicação entre a pesquisa acadêmica e o setor empresarial.

Todos os países economicamente desenvolvidos apresentam taxas de doutores por habitantes maiores que as do Brasil. Segundo relatório da UNESCO em 2010, em 2017 possuímos 657 doutores por milhão de habitantes, uma taxa baixa quando comparada à de 3.656 dos países desenvolvidos ou à média mundial de 1.081 (dados todos do mesmo ano). Para comparação, o número de doutores por milhão de habitantes é de 4.627 na Coreia, de 3.304 na Rússia e de 1.071 na China. Os dados da última PINTEC_IBGE (Pesquisa e Inovação Tecnológica) indicam que a indústria sente bastante a falta de pessoal altamente qualificado para integrar seus quadros (CAPES; CNPq, 2011, p.2).

Segundo CNPq e CAPES, no mesmo documento, o processo de internacionalização continua acontecendo no mundo globalizado e, igualmente,

[...] vale notar que todas as boas instituições acadêmicas e bons centros de pesquisa mundo afora vêm passando por um intenso processo de internacionalização, aumentando a sua visibilidade e respondendo às necessidades do mundo globalizado atual. Em contraste, as instituições brasileiras, muito novas no cenário mundial, encontram-se ainda, em sua maioria, em estado muito latente nesse processo (CAPES; CNPq, 2011, p. 2).

Outra questão identificada no referido documento foi à baixa proximidade da pesquisa acadêmica com o setor empresarial nos âmbitos nacional e internacional, que faz com que a inovação seja prejudicada. Nos Estados Unidos, por exemplo, a maior parte dos cientistas e engenheiros são alocados em institutos de pesquisa e em

universidades. “No caso dos Estados Unidos, por exemplo, cerca de 70% dos cientistas e engenheiros, envolvidos em atividades de P&D, estão alocados nas empresas. (DIAS, 2013, p. 114)”.

O projeto de Lei nº 2.177-A- Código Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, foi aprovado, em 2014, cuja proposta é de melhorar o relacionamento entre as instituições de pesquisa e o setor empresarial para incentivar a criação de ambientes² cooperativos de geração de produtos inovadores e pesquisa. Este código será uma ferramenta para facilitar a ponte entre o sistema acadêmico universitário e o empresarial, a transferência de propriedade intelectual e a flexibilidade do regime de compras.

Segundo o projeto de apresentação do Programa CsF, tanto a localização geográfica quanto o idioma, a cultura e o sistema educacional são aspectos que prejudicam uma visão e uma formação internacional dos brasileiros (CAPES; CNPq, 2011, p. 2).

Para a Capes e o CNPq, a grande extensão territorial e o isolamento físico, com baixa interação da América Latina, são um primeiro fator de baixa integração internacional. O sistema educacional, por sua vez, não tem ações eficazes direcionadas para amplificar a interação dos estudantes brasileiros com outros países e outras culturas (CARVALHO, 2015, p. 40).

No começo do ano de 2017, por iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e com participação direta da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), foi anunciado que o programa Ciência Sem Fronteiras será substituído pelo programa Mais Ciência Mais Desenvolvimento (MCMD). O MCMD terá como foco os acadêmicos do mestrado e doutorado, e os acadêmicos da graduação serão contemplados com bolsa caso participem ou tenham participado anteriormente de projeto de iniciação científica.

Dessa forma, iremos nesse trabalho descrever a implementação do programa CsF, destacando os atores envolvidos e os resultados obtidos dessa política pública a partir dos dados gerados pelo questionário enviado aos alunos do *campi* da UFSC.

² Lei nº 2.177-A-Código Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação.

Disponível em:

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B210156D114ABF8F5958B14369708F2D.node1?code teor=926512&filename=Avulso+-PL+2177/2011. Acesso em: 17 de set de 2018.

A dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo apresentaremos um pouco da literatura da implementação da política pública. No segundo capítulo, iremos descrever sobre a internacionalização da educação superior e sobre o programa CsF, e no terceiro e último capítulo, iremos analisar os dados obtidos pela aplicação do questionário enviado aos acadêmicos do *campi* da UFSC que foram para o exterior.

Capítulo 1. Política Pública e o Debate sobre Implementação

Nesse capítulo iremos descrever sobre políticas públicas, sua origem, seus desafios e focar na parte de implementação. A terceira etapa da política pública, a implementação, caracteriza-se por uma fase cujas políticas já formuladas, são postas em prática.

Existem diferentes teorias sobre a implementação, e nesse capítulo traremos um pequeno resumo sobre as três gerações, *top-down*, *bottom-up* e teoria dos jogos. Daremos destaque para a geração *top-down*, cuja implementação foi efetuada no programa CsF.

1.1. O que é uma política pública?

Segundo Souza (2006), a política pública enquanto área de conhecimento e disciplina iniciou na Europa e EUA. Nos EUA, essa vertente de estudo da ciência política teve seu início nos anos 50 destacando a ação dos governos. Ao passo que na Europa, primeiramente buscou estabelecer teorias explicativas sobre o papel do Estado, e no início dos anos 70, teve maior atenção com determinados campos da política com o avanço da sociodemocracia.

São muitas as definições existentes sobre o que é uma política pública. Laswell em 1951 publicou o livro *The Policy Sciences* com objetivo de propor esse conceito a um conjunto de métodos para investigar os processos políticos. O autor analisou que a ciência política tinha três particularidades: (1) multidisciplinar, no sentido de libertar-se do estudo limitado das estruturas políticas e das instituições; (2) na solução de problemas, para o autor a *policy science* tinha que engajar-se na resolução de problemas do mundo real e não ater-se somente de textos políticos clássicos e obscuros, saindo dos debates estritamente acadêmicos; e (3) explicitamente normativo,

[...] significava para Laswell que a *policy science* não deveria estar disfarçada sob a aparência de objetividade científica, mas deveria reconhecer a impossibilidade de separar objetivos e meios, ou valores e técnicas, no estudo das ações governamentais (HOWLETT et al., 2013 p. 23).

Em 1957, Easton e depois Dye (1972), descreveram que a política pública caracteriza por um sistema formado pela formulação, resultados e principalmente pelo ambiente. Na definição de Easton, as políticas públicas são como um produto (*output*) do funcionamento do sistema político, da qual para esse produto sair precisa de contribuições (*inputs*),

das quais podem vir dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos. O autor descreveu que as políticas públicas estão envolvidas num ciclo, que é sustentado com a aquisição de *inputs*, formulação da política, seus *outputs* e o retorno do ambiente (*feedback*).

Na formação de uma política pública, Lowi (1964; 1972), explica que se reflete em várias formas de decisões na qual passam por diferentes campos. O autor analisou que a política pública pode passar por quatro formatos: o primeiro é sobre as decisões tomadas pelos governos desprezando a questão de recursos limitados, ele a chama de políticas distributivas, o que gera impactos individuais e não universais, pois há o benefício somente de certas regiões ou classes sociais, em oposição ao todo. O segundo fator é sobre as políticas regulatórias que são mais notórias ao público, implicando grupos de interesse, burocracia e políticos. O terceiro é sobre o sistema tributário, políticas sociais universais e o sistema previdenciário. Lowi as chama de políticas redistributivas, da qual compreende uma maior quantidade de pessoas, entretanto estabelece perdas concretas em curto prazo para grupos sociais desfavorecidos e benefícios para os favorecidos. E o quarto é sobre as políticas constitutivas que tratam os procedimentos, no sentido que cada política pública gera uma diversidade de pontos de vetos e de apoios diferentes.

Autores como Pressman e Wildavsky (1973), primeiros a estudar a implementação das políticas públicas, estabeleceram outra discussão entorno das políticas públicas. Para os autores, o fato das decisões estarem tomadas e já escritas em diplomas legais, não ratifica que a política seja executada ou, caso fosse executada, a política ocorreria fielmente aos objetivos declarados pelos formuladores. Diferentes definições alegam que o papel da política pública está na solução de problemas, das quais críticos dessa vertente defendem que nessa definição de política pública há um desconhecimento nos aspectos racionais e de procedimentos, pois há um embate entre os interesses e as ideias. Nesse sentido, quando o foco é no papel dos governos, essas interpretações deixam de fora os aspectos de divergência e os limites que correspondem às decisões dos governos. Igualmente, deixando de fora as possibilidades de colaboração que sucedem entre instituições, grupos sociais e os governos.

Autores como Sabatier e Mazmanian (1996), Howlett e Ramesh (1995), Van Meter e Van Horn (1996) descreveram quatro variáveis independentes que delimitam o estudo da efetivação de uma política pública. A primeira refere-se à finalidade da política pública, no sentido

de pensar qual população será atingida. A segunda variável, descrita como normativa, corresponde ao seu arcabouço e sua execução. Deste modo, na transparência dos objetivos, e com avaliação orçamentária, torna-se mais fácil o êxito da política pública. Na terceira variável, destaca-se o contexto social ao qual recebe críticas dos autores, pois o apoio do público a uma política, em muitos casos, torna-se inconstante. Nesse segmento tanto o campo político (mudança política, suporte das elites) como o campo econômico (recursos financeiros), induzem o êxito da implementação de uma política pública. “O quarto grupo de variáveis refere-se à organização do aparato administrativo: disponibilidade e qualidade dos recursos humanos e da estrutura organizacional (LIMA e D’Ascenzi, 2013 p.103)”. A preocupação dos autores com essas variáveis está na implementação das políticas públicas. Equívocos no desenho da política pública como incoerências nos objetivos, problemas na coordenação e informações escassas tornam-se alguns defeitos da política na sua implementação.

O neoinstitucionalismo não nega que há um cálculo racional e de auto-interesse dos decisores, todavia analisa que o seu cálculo estratégico manifesta-se numa concepção mais ampla das regras, ideias, identidades e papéis.

Portanto, a visão mais comum da teoria da escolha pública, de que o processo decisório sobre políticas públicas resulta apenas de barganhas negociadas entre indivíduos que perseguem seu auto-interesse, é contestada pela visão de que interesses (ou preferências) são mobilizadores não só pelo auto-interesse, mas também por processos institucionais de socialização, por novas ideias e por processos gerados pela história de cada país. Os decisores agem e se organizam de acordo com regras e práticas socialmente construídas, conhecidas antecipadamente e aceitas. Tais visões sobre o processo político são fundamentais para entendermos melhor as mudanças nas políticas públicas em situações de relativa estabilidade (SOUZA, 2006, p.38).

1.2. Ciclo de uma política pública

Idealmente, um ciclo de uma política pública consta de cinco etapas: formação da agenda, formulação da política, tomada de decisão, implementação e avaliação. As etapas da política pública abordam,

sobretudo, a definição da agenda, quais questões são ignoradas e quais questões são estudadas e entram na agenda pública. Nessa vertente a política pública é considerada um ciclo deliberativo composto por um processo diligente e de aprendizagem e pelos estágios: definição da agenda, identificação e alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação.

Existem três meios nas quais os governos definem suas agendas: quando há algum problema que tem que ser solucionado, como edificá-la na consciência coletiva na necessidade de defrontar um dado problema,

[...] essa construção se daria via processo eleitoral via mudanças nos partidos que governam ou via mudanças nas ideologias, aliados à força ou à fraqueza dos grupos de interesse. Segundo esta visão, a construção de uma consciência coletiva sobre determinado problema é fator poderoso e determinante na definição da agenda. Quando o ponto de partida da política pública é dado pela política, o consenso é construído mais por barganha do que por persuasão, ao passo que, quando o ponto de partida da política pública encontra-se no problema a ser enfrentado, dá-se o processo contrário, ou seja, a persuasão é a forma para a construção do consenso (SOUZA, 2006, p.30).

A terceira descrição destaca os participantes que são classificados como visíveis (partidos, políticos, mídia) e invisíveis (burocracia e acadêmicos) nas quais os participantes invisíveis definem as alternativas e os participantes visíveis definem a agenda.

A parte da agenda política diz respeito ao reconhecimento de um problema com magnitude social que requer certa atenção. A montagem da agenda, é composta pelas prioridades que existem na administração pública pelas condições orçamentárias, nos mecanismos de formulação e implementação de políticas públicas, e na forma de atuação em relação de grupos sociais específicos. Com isso, delimita-se a agenda decisória, visto que implica num processo altamente seletivo que envolve problemas hierárquicos de prioridades. Agora, a inserção de um problema na agenda não garante, de modo algum, que o mesmo será resolvido. De acordo com Cobb e Elder (1983), existem três condições para que um tema entre na agenda, a saber: a questão tem que chamar atenção de diferentes atores, as soluções prescritas necessitam ser

executáveis e imprescindíveis, e a questão identificada precisa atingir uma magnitude social, que repercute responsabilidade pública.

Com a agenda formada, segue o próximo passo que é a formulação de alternativas, que tem como objetivo de aproximar-se de soluções, dessa forma a tentativa de formular soluções “[...] se desenvolve por meio de escrutínios formais ou informais das conseqüências do problema, e dos potenciais custos e benefícios de cada alternativa disponível (SECCHI, 2013, p.48)”.

1.3. Efetivação de uma Política Pública

Logo depois que um tema público entra na agenda pública, com sua determinada formulação com várias opções para resolvê-lo e depois da sua tomada de decisão, quando o governo estabeleceu os seus objetivos e tem um curso de ação a ser desenvolvido, começa o momento da implementação.

O esforço, os conhecimentos e os recursos empregados para traduzir as decisões políticas em ação compreendem o estágio de implementação do ciclo político. Se, por um lado, a maioria das decisões políticas identifica os meios para perseguir seus objetivos, por outro, as escolhas subseqüentes tem que alcançar resultados. Para que uma política funcione, há que se alocar fundos, designar pessoas e desenvolver regras de como proceder (HOWLET et al, 2013, p. 179).

A efetivação de uma política, regularmente, se faz por atores que a implementam, ou seja, servidores públicos e funcionários administrativos. No entanto, atores não governamentais também podem participar da implementação.

Em alguns países, como na Suécia, pode haver a tradição de atores não governamentais implementarem diretamente alguns programas sociais importantes (HOWLET et al, 2013, p. 179).

Para Ham e Hill (1993), a discussão em torno do Estado é um debate sobre a natureza da burocracia. Neste sentido, a implementação de uma política pública abrange vários órgãos burocráticos (estadual, nacional, local ou provincial), cada qual com seus interesses que refletem o processo da implementação e de seus resultados. A efetivação de uma política pública por órgãos públicos, caracteriza-se por uma implementação de muitos anos e muitas vezes um esforço caro. Isso

significa dizer que muitos programas não têm financiamentos duradouros nem muitas garantias, assim precisam ter constantes discussões e negociações. Numa situação cujo problema não foi selecionado ainda pode-se contar com os órgãos públicos, políticos e outros membros do subsistema político valerem-se do andamento da implementação.

Embora já existissem teorias sobre gestão e comportamento organizacional desde o século XIX, a implementação propriamente dita era deixada de lado, pois, após uma decisão, depois de várias discussões, era necessário apenas que a parte administrativa do governo a executasse. Isso mudou após Pressman e Wildavsky publicarem um trabalho em 1973 sobre a implementação de programas federais dos Estados Unidos, já adeptos do modelo *top-down*. A pesquisa mostrou que esse programa, para moradores desempregados, não estava cumprindo com os termos previstos pelos *policy-makers*. Outros estudos, em outros países, também confirmaram que um programa político não chega a seus objetivos em razão da maneira como a implementação era feita. Segundo os autores, a abordagem *top-down* começa pela deliberação do governo, de uma forma centralizada, no processo de implementação dos programas políticos e na interação do ambiente, ou seja, das ações dos burocratas geradas e na implementação alcançada. (VAN METER e VAN HORN, 1975; MAZMANIAN e SABATIER, 1983). O modelo *top-down* caracteriza-se por um modelo hierárquico, no sentido de ser implementado como foi concebido sem a intervenção da discricionariedade (LOTTA, 2010). Na abordagem *bottom-up* a análise começa ao contrário, ou seja, os processos é que importam, “decorria do comportamento adaptativo dos burocratas da linha de frente, que procuravam conseguir e manter na base os meios necessários à realização das metas políticas (SABATIER, 1986; LIPSKY, 1980)”.

O autor de sociologia, Weber (1947), foi um dos primeiros a descrever um modelo ideal dos processos burocráticos, no sentido da aplicação fiel das regras, da qual não permite a ideia de discricionariedade. No entanto, Lipsky, em seu livro *Street-level Bureacracy of the individual in public services* (1980), descreveu que há a intervenção ou a discricionariedade desses agentes por meio das rotinas nas decisões tomadas na prestação de serviço da implementação de uma política pública. Segundo Lipsky (1980), os burocratas do nível de rua, são os funcionários que trabalham diretamente com os cidadãos, por exemplo, profissionais da saúde, policiais, entre outros. Deste modo, os agentes de rua, são primordiais na eficácia da implementação da política pública, pois é por meio deles que os cidadãos acessam a

administração pública (LOTTA, 2010). De acordo com Arretche (2001), a discricionariedade torna-se um dos motivos, muitas vezes, de divergência das políticas públicas implementada em diferentes espaços. A deficiência mais marcante dessa teoria foi supor que os tomadores de decisões concedem objetivos claros e rumo certo aos implementadores. E, igualmente, na versão *bottom-up* sugerir que as ações dos afetados pela política pública refletissem a meta pressuposta.

Muitos pesquisadores foram além da análise *top-down* e *bottom-up*. A denominada terceira geração, da década 90, ultrapassou a análise puramente administrativa para pensar nos instrumentos e suas ferramentas políticas. A teoria dos jogos é uma análise da terceira geração definida como a tomada de decisões de vários interessados em otimizar os próprios ganhos, na qual há uma interdependência similar a um jogo, ou seja, o resultado de cada um depende da decisão dos outros. Um dos problemas dessa teoria foi sobre as “divisões no interior do próprio Estado, que afetam a capacidade da implementação, corresponder, na base, aos objetivos e às expectativas dos políticos comitentes ou estatuintes (HOWLET et al, 2013, p. 186)”.

O estudo da teoria dos jogos decorreu na teoria do agente-e-principal que corresponde da relação particular entre políticos (principal) e administradores (agente). Essa teoria foi influenciada por variações que possam acontecer no momento da implementação, como por exemplo, mudança nas condições econômicas de um país e um novo governo. Em consequência a essas variações no momento da implementação há o esforço no cumprimento dos objetivos políticos. O problema é que muitas deliberações divergem no momento da implementação decorrente da ação dos agentes com as intenções dos principais, o que resulta numa distorção dos desejados *outcomes* políticos.

1.4. Política Pública no Brasil

No Brasil, estudos sobre política pública começaram recentemente, com foco nas instituições e estruturas e também na definição dos processos de negociação das políticas setoriais específicas (FREY, 2000, p. 214). As políticas setoriais ou os programas são analisados numa perspectiva de natureza descritiva com níveis de complexidade metodológica e analítica bastante distinguível. Prevalecem

[...]microabordagens contextualizadas, porém dissociadas dos macroprocessos ou ainda restritas

a um único *approach* e limitados no tempo. Normalmente, tais estudos carecem de um embasamento teórico que ser considerado um pressuposto para que se possa chegar a um maior grau de generalização dos resultados adquiridos (FREY, 2000, p. 215).

Estudos sobre a *policy analysis* foram feitos em países industrializados e sua ferramenta analítica-conceitual são adequados às democracias mais consolidadas do Ocidente.

Defendo a tese que das peculiaridades socioeconômicas e políticas das sociedades em desenvolvimento não podem ser tratadas apenas como fatores específicos de *polity* e *politics*, mas que é preciso uma adaptação do conjunto de instrumentos da análise de políticas públicas às condições peculiares das sociedades em desenvolvimento (FREY, 2000, p.215).

Na década de 80, houve uma expansão na apreciação das políticas públicas estimulada pela transição democrática (TREVISAN e BELLEN, 2007, p. 532). Foram três razões que impulsionaram a expansão (MELO, 1999): a primeira razão é o deslocamento da agenda pública. Na década de 70 o modelo brasileiro de desenvolvimento foi estruturado, pelo deslocamento da agenda pública, neste momento a discussão era limitada ao tipo de racionalidade que regia o projeto de modernização conservadora do regime ditatorial e a influência da ação governamental.

Eram centrais para essa agenda as questões de arranjo institucional: descentralização, participação, transparência e redefinição do mix público-privado nas políticas. A essa transformação da agenda seguiu-se uma redescoberta na agenda de pesquisas das políticas municipais e descentralização (TREVISSAN e BELLEN, 2007, p. 532).

A segunda razão refere-se aos obstáculos na realização de políticas sociais efetivas. O desencantamento em relação ao Estado auxiliou o fortalecimento nos estudos sobre a efetividade da ação pública. E, em terceiro lugar, nos anos de 1980-90 houve uma gama de estudos sobre políticas públicas em virtude da divulgação internacional sobre a ideia da reforma do aparelho do Estado, o que se tornou a causa da organização da agenda pública.

Na visão de Marques (2003), nas últimas décadas, o neoinstitucionalismo é o referencial teórico com maior destaque na

literatura nacional, com análises sobre a influência das instituições na formulação de políticas públicas. Para tanto, o autor aponta três mecanismos na elaboração da análise: estudos sobre processos legislativos, definição de procedimentos concretos que permitam compreender os resultados das instituições sobre as políticas, e a percepção mais adequada do funcionamento do Estado quando na implementação de uma política, tão quanto os atores envolvidos no processo.

1.5. Política Pública de Internacionalização no Brasil

Desde os anos 60 no Brasil são desenvolvidas políticas públicas de internacionalização conduzidas às universidades, que concebe como órgãos formuladores e executores a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq).

No Brasil aconteceu um crescimento dos programas de pós-graduação a partir da década de 80.

As ações de cooperação internacional direcionadas a esses programas adquiriram novos contornos, os quais priorizaram experiências igualitárias entre os grupos de cooperação. Os programas de incentivo a tais práticas foram provenientes de agências estatais de fomento, a exemplo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (Capes), onde foram implementados os programas como o Capes/Cofecub, o Probal e o Brafitec (LIMA et al, 2014, p. 2).

Nas primeiras décadas dos anos 2000 algumas políticas e regulamentação foram instituídas com o objetivo de fortalecer o Brasil em inovação, com articulações entre atores não-governamentais e governamentais, promovendo a colaboração público-privado. Na relação de políticas e regulamentações, são evidenciadas: Plano de Ação em C, T&I para o desenvolvimento nacional 2007-2010 (denominado como PAC da Ciência ou da Inovação); Política Industrial, tecnológica e de Comércio Exterior – PITCE (2004); Lei da Inovação³ (2004) e a Lei do Bem (2005).

³ A Lei de Inovação (2004), teve como artifício estabelecer parcerias junto de universidades, empresas e institutos públicos.

No governo Lula (2003-2010) foi incorporado, cada vez mais, a política C, T&I como fator de desenvolvimento do país. Com a instituição do Plano de Ação (2007-2010), o propósito foi de favorecer a ciência aplicada com a intenção de gerar maiores oportunidades.

Houve iniciativas e influências do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) e com Plano Plurianual (PPA) 2008-2011 para que o papel da C,T&I torna-se mais importante para o fomento do Brasil. No mesmo governo, a precedência do Plano Plurianual (PPA) 2008-2011 tinham como pressuposto fortalecer a Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE), expandir o Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico, Tecnológico e de Inovação (SNDCTI) e intensificar a pesquisa e a inovação em áreas tecnológicas. Essas iniciativas eram um meio para impulsionar o ensino de ciências ditas prioritárias, bem como expandir a C, T&I nacional em âmbito internacional. Documento do MCTI daquele período diz que:

[...] a ciência, a tecnologia e a inovação são, no cenário mundial contemporâneo, instrumentos fundamentais para o desenvolvimento, o crescimento econômico, a geração de emprego e renda e a democratização de oportunidades. (MCTI, 2007, p. 31).

Com o governo Dilma Rousseff (2011-2014), houve uma intensificação nas ações para a pesquisa e desenvolvimento para a inovação (P, D&I) com a apresentação do PPA 2012-2015. Esse documento informa que existe a necessidade no investimento do setor privado em P,D&I, desenvolver um Sistema Nacional de Inovação para que seja intercalado universidade, empresas e instituições financiadoras, e promover a desconcentração regional de C,T&I. O mesmo documento informa que há a necessidade das políticas públicas brasileiras melhorarem a competitividade para que se qualifique seu capital humano.

O Plano Brasil Maior (PBM), instituído no governo Dilma Rousseff, pelo decreto 7.540/2011⁴, está incluído na Política de Desenvolvimento Industrial, de Inovação e de Comércio Exterior (2011-2014), com o objetivo de inovação e aumento da competitividade nacional. Esse plano tem como slogan ‘Inovar para Competir. Competir para Crescer’ que tem como prioridades o aumento do adensamento produtivo e tecnológico, ampliar mercado interno e externo das

⁴ Plano Brasil Maior, decreto 7.540/2011: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7540.htm

empresas brasileiras, assegurar um crescimento socialmente inclusivo e ambientalmente sustentável, formar e fortalecer competências críticas da economia nacional.

O PBM apresenta uma dimensão sistêmica, de natureza horizontal e transversal (benefícios para a maioria dos setores), com orientações que tendem, sobretudo a reduzir custos, acelerar o aumento da produtividade, promover bases mínimas de isonomia para as empresas brasileiras em relação a seus concorrentes internacionais; e, ampliar, estabelecer e incorporar as competências tecnológicas no Sistema Nacional de inovação nas empresas.

Além disso, tal dinâmica constitui-se dos seguintes grandes temas: comércio exterior; incentivo ao investimento; incentivo a inovação; formação e qualificação profissional; produção sustentável; competitividade de pequenos negócios; ações especiais em desenvolvimento regional; bem-estar do consumidor; e, condições e relações de trabalho. Dentro do tema de formação e qualificação profissional, destaca-se a necessidade de se criar e fortalecer competências críticas (no caso, as áreas estratégicas, principalmente engenharia), como explícito no Programa CsF (PEREIRA, 2013, p. 24).

De acordo com a Estratégia Nacional da Ciência, Tecnologia e Inovação (ENCTI/2012-2015) dentre seus programas, o Programa Ciência Sem Fronteiras (CsF) tem como prioridade impulsionar a economia brasileira. O ENCTI tem como função de avaliação dos resultados, define as estratégias de execução, metas e o impacto do programa. Existem três vertentes principais da ENCTI para o desenvolvimento social do país: “(i) popularização da C, T&I e melhoria do ensino de ciências; (ii) inclusão produtiva e social; e (iii) tecnologias para cidades sustentáveis (ENCTI, 2012, p.82)”.

A CAPES, desde 2001, tem parcerias Universitárias Binacionais, com o objetivo do aumento do intercâmbio dos alunos de graduação, além de fomentar o intercâmbio de acadêmicos de pós-graduação e professores por meio da modalidade sanduíche. As parcerias são formadas por universidades brasileiras e do exterior com a exigência fundamental do reconhecimento dos créditos das disciplinas cursadas em ambas as universidades. “Esses programas buscam estruturas curriculares próximas entre as instituições e, especificamente, entre os cursos participantes (SILVA, 2012)”.

Já o CNPq é um parceiro da Capes, no que concerne o Programa CsF e, igualmente, semelhantes projetos de cooperação acadêmica internacional. A Política Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico orienta o desenvolvimento científico tecnológico brasileiro, auxiliando e apoiando projetos de pesquisa de alta qualidade, mobilidade, qualificação e formação de pesquisadores. E o CNPq propicia essas diversas formas de apoio como: estruturação de parcerias com laboratórios virtuais (laboratórios internacionais associados); colaboração de pesquisadores participantes de projetos conjuntos de pesquisa; colaboração com coordenação pela utilização de redes internacionais; consolidação de parcerias de instituições de ensino superior (SILVA, 2012). O Programa CsF, de 2011 à 2015, tratou de uma política de governo brasileira, associada ao primeiro período do governo Dilma Rousseff (2011-2014), como forma de estimular a mobilidade estudantil internacional no Brasil. A novidade do programa estava em encaminhar acadêmicos da graduação para universidades no exterior. O Programa, por iniciativa da ex-Presidente da República, Dilma Rouseff, foi divulgado pelo ex-ministro da educação, Aloizio Mercadante, então Ministro da Ciência e Tecnologia, pela 38ª reunião Ordinária do Pleno Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES).

Como definimos acima, são muitas as definições sobre o que é uma política pública, mas, podemos resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo o curso dessas ações. A formulação de políticas públicas constituiu-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (FREY, 2000, p. 26). Deste, modo, no capítulo 2 iremos descrever sobre o processo de implementação do programa Ciência Sem Fronteiras e, brevemente, iremos descrever sobre a mobilidade acadêmica.

Capítulo 2 – Mobilidade Internacional e o Ciência Sem Fronteiras (CsF)

Esse capítulo trará como discussão central algumas teorias sobre a mobilidade internacional. Nosso objetivo é, igualmente, trazer alguns dados sobre como a mobilidade internacional se desenvolveu no Brasil, até o momento, quais são os desafios evidenciados com a implementação do programa CsF, e qual foi o público atingido com essa política de intercâmbio educacional, no país.

De acordo com Stallivieri (2003), historicamente as viagens internacionais já faziam parte de iniciativas de socialização das classes superiores. Na Idade Média, os acadêmicos viajavam para ter uma educação peculiar em assuntos de seus interesses. Com o fenômeno da globalização das últimas décadas do século XX as universidades tiveram que se reorganizar de acordo com os novos desafios. Desafios que instigaram as universidades a modernizarem e a reverem seus conceitos para permitir que seus estudantes tivessem competências profissionais e acadêmicas para interagir numa sociedade a qual se transmutava rapidamente e que esta cada vez mais internacional e multicultural. Esse novo quadro traz como desafio a cooperação internacional, como alternativa para a difusão do ensino, da pesquisa e da extensão. Com isso, há uma maior procura das universidades em internacionalizarem seus alunos e o programa CsF foi uma política pública com objetivos de propiciar a capacitação e a formação de pessoas com elevada qualificação em universidades. Todavia, em nossa pesquisa sobre o programa CsF na UFSC, com os dados apurados, veremos que a internacionalização da educação superior ainda é um fenômeno de distinção entre as classes sociais, principalmente sob as condições de capital econômico e cultural dos acadêmicos do *campi* da UFSC.

2.1 Intercâmbio

Teichler (2004) observa a mobilidade estudantil numa perspectiva ampla de benefícios ao conjunto da sociedade. Para este autor, a internacionalização é essencial como ampliação do conhecimento e expansão de horizontes. O autor descreve a mobilidade como forma de transferência de conhecimento de uma maneira vertical, cujos vetores da mobilidade, da comunicação internacional e da cooperação acadêmica servem para transferir conhecimento de lugares onde um maior nível de conhecimento existe ou quando alguns conhecimentos especiais foram acumulados para locais de menor nível

de conhecimento ou lugares com lacunas de conhecimentos em determinadas áreas.

Stromquist (2012) observa que os sistemas de educação superior tem sido os principais atingidos pela globalização. E neste setor a ênfase do discurso da sociedade do conhecimento no século XIX. Ao pensarmos em globalização surge uma primeira ideia de abrangência tecnológica e econômica. O processo nomeado como globalização está pautado no discurso do livre mercado de produtos, capital e serviços sem fronteiras. Segundo a autora, a demanda e o acesso à educação superior foram especialmente intensificados através da iniciativa privada, a qual promoveu a segmentação da educação superior em níveis de qualidade e reconhecimento social, ao mesmo tempo em que preservou a estrutura social desigual. Neste contexto as universidades têm experimentado sua transformação em indústrias globalmente competitivas. Nos países industrializados, o avanço da globalização faz a promoção da competição através de recursos financeiros e da predominância da ciência e da tecnologia. O par, ciência e tecnologia, pode gerar produtos concretos para o mercado e trazer receitas consideráveis para as universidades. Conseqüentemente, a educação superior torna-se instrumental, os alunos optam por ingressar nas áreas que há empregos demandados pela economia.

A globalização gerou nos países industrializados uma grande competição por estudantes do exterior. Houve um crescimento de mobilidade estudantil internacional, de 600 mil em 1975 para 2,7 milhões em 2005. Subsiste, igualmente, a concorrência por talentos, fazendo com que os estudantes de pós-graduação (áreas de ciência e tecnologia) obtenham vantagens para continuar no seu país de origem.

A crescente importância do conhecimento e a valorização do capital intelectual dos indivíduos, a revolução da informação e dos meios de comunicação e a responsabilidade na criação e na manutenção do entendimento entre os povos e do espírito de solidariedade com os países menos desenvolvidos passam a ser questões permanentemente discutidas nos fóruns internacionais e foram claramente apresentadas na Conferência Mundial sobre Educação Superior realizada pela UNESCO em Paris, no ano de 1998 (STALLIVIERI, 2003, p.13).

Esse novo quadro traz como desafio a cooperação internacional, como alternativa para a difusão do ensino, da pesquisa e da extensão. Segundo a mesma autora, com o escopo de gerar conhecimento, a universidade

coopera na grande velocidade das transformações tecnológicas, para o desenvolvimento dos meios de comunicação e igualmente para a rapidez da circulação de informações. Isso faz com que a população tenha maior acesso ao conhecimento nos lugares mais remotos do globo, produzindo um acelerado processo de internacionalização. Nas últimas duas décadas, em âmbito científico e tecnológico, houve um amplo processo de internacionalização, onde as universidades competem por espaço (STALLIVIERI, 2003). No sentido de que para poder competir de forma igual com as universidades tanto estrangeiras quanto nacionais, se faz necessário internacionalizar.

As universidades são impulsionadas a procurar um grau de internacionalização mais elevado, pois novos desafios surgem a cada momento. Segundo Stallivieri (2003), a globalização do comércio, da economia e dos processos de telecomunicação e produção promoveu um cenário interconectado. Este cenário, com a globalização da ciência, cultura e das tecnologias, demanda aos estudantes universitários um nível de formação e conhecimento muito mais competitivo. Para isto, as universidades são chamadas a atender esta demanda preparando melhor seus alunos. Governos, empresas, instituições e pessoas passaram a ter no conhecimento o grande referencial para planejar o seu futuro. Ampliou-se, como consequência, a missão da universidade, instituição que produz e socializa o conhecimento científico, o vetor de expansão, de qualificação e, mesmo, de manutenção de sua atividade primordial. (STALLIVIERI, 2003).

A circulação de cientistas entre países é concebida como uma mobilidade na qual o objetivo é o desenvolvimento de conhecimento e, com o propósito de melhores oportunidades na carreira (MOREIRA, ARAÚJO, 2012). Ela é ainda entendida, no movimento dos cientistas da direção das periferias ou dos países pobres para o núcleo dos países ricos, especialmente no sentido dos países do hemisfério norte.

2.2. Mobilidade Acadêmica e Capital Cultural e Econômico dos Acadêmicos

Na visão de Nogueira (2008) a mobilidade internacional sempre foi um fenômeno que atingiu as camadas médias, ou como a autora a define, os meios sociais favorecidos. A autora descreve que o crescimento de recursos internacionais são estratégias e ou distinções que reforçam as fronteiras estabelecidas a partir dos capitais econômicos e culturais. Todavia, Nogueira ressalta que houve crescimento de trocas internacionais e mobilidade geográfica. Esta mobilidade expandiu para

setores mais amplos da população, além da já mencionada elite. Ainda que tenha um aumento da mobilidade internacional para meios sociais desfavorecidos, as camadas médias reconhecem a demanda por uma amplificação das experiências de vida dos filhos nos intercâmbios.

São várias as maneiras de fazer intercâmbio, como programas de intercâmbio para graduação, intercâmbios de *high school*, etc. O programa Erasmus, em 1987, teve 20.000 acadêmicos e, em 2004, calcula-se que 1.400.000 acadêmicos realizaram intercâmbio pelo Erasmus (NOGUEIRA, 2008). A autora mostra que 62% dos acadêmicos provêm de países do Sul e se deslocam para países do norte, saindo de países em desenvolvimento para países desenvolvidos.

No nível universitário, a preferência por certos países é evidente, visto que a maioria relativa de jovens matriculados em instituições universitárias fora de seu país de origem encontra-se nos Estados Unidos (28%), Reino Unido (12%), Alemanha (11%), França (10%) e Austrália (9%) (NOGUEIRA, 2008, p. 362).

Dados da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) apontam que, no ano de 2005, chegou a dois milhões o número de acadêmicos no exterior. Este crescimento pode ser em parte explicado pelo aumento de acordos realizados entre as instituições e acordos bilaterais.

O programa mais importante é o Erasmus, criado em 1987, que promove o intercâmbio e a mobilidade de alunos e professores e que propiciou, entre 1987 e 2004, mais de um milhão de intercâmbios de alunos universitários em 2.199 instituições de ensino superior (NOGUEIRA, 2008, p.359)

Seguindo de perto a noção de capital econômico e cultural de Bourdieu, Nogueira (2008) compara famílias cujo capital econômico é superior (famílias de empresários) e aquelas intelectualizadas, cujo capital cultural é superior: esta última é a que mais envia alunos para o exterior. Em sua pesquisa, a autora analisou as estratégias das famílias intelectualizadas e empresariais. No primeiro caso o jovem vai para o exterior para fazer cursos, estágios universitários. Igualmente, na mesma família é possível que os pais morem temporariamente no exterior por necessidade profissional. Nesta situação os filhos vivem a imersão em culturas e idiomas diferentes dos seus. Como resultado da pesquisa, a autora tem uma resposta positiva das famílias frente a essa imersão no exterior: os filhos voltam para o país de origem com fluência em outro

idioma, tolerância a alteridade e disposição a mobilidade (NOGUEIRA, 2008). Nas famílias oriundas do meio empresarial, o intercâmbio é abordado como algo trivial. Para essas famílias há um controle maior quando seus filhos se deslocam para o exterior em curta duração. Para as famílias empresariais, esse tempo curto de intercâmbio é uma estratégia na orientação a favor da própria família.

[...] os genitores do meio empresarial tentam orientar a seu favor as condições e as consequências da passagem dos filhos pelo exterior, afastando eventuais riscos derivados de um alargamento excessivo de horizontes e oportunidades escolares e ocupacionais divergentes do mundo dos negócios (NOGUEIRA, 2008, p. 367).

Como conclusões da pesquisa citada acima a autora analisa como a internacionalização se tornou uma estratégia dessas famílias para a busca de “enriquecimento da formação cultural e escolar; o que se reverte em benefícios escolares quando da volta ao Brasil (NOGUEIRA, 2008, p. 366)”. Agora, nas conclusões das pesquisas de Prado (2000), o intercâmbio não se reduz a uma estratégia⁵ familiar utilitarista preocupada com sucesso escolar. Os pais consideram, igualmente, a perspectiva de experiência de vida enriquecedora, bem estar psicológico do filho. Porém, conforme a pesquisa da autora, ainda assim

[...] as famílias que enviam seus filhos para o intercâmbio devem, em grande parte, sua posição social aos estudos. [...] a experiência de estudo no exterior seria uma das atividades que incluiriam entre aquelas escolhidas para os filhos pelos pais das classes médias e superiores. [...] Os intercâmbios seriam, portanto uma das estratégias para a reprodução do patrimônio cultural social da família (PRADO, 2000, p.165).

Bourdieu (2007) afirma que a origem social elevada permanece sendo mais valorizada entre outras origens sociais. Agentes com capital econômico elevado já possuem um volume razoável de capital cultural que lhes permitem certa vantagem em relação às outras classes sociais. O autor investiga que o acesso ao ensino superior, em uma sociedade de

⁵ Estratégia aqui esta definida como uma ação social como um fruto do *habitus*. No caso, investimento das famílias em diferentes recursos educacionais para os filhos e não no sentido racional e utilitarista voltada à maximização de interesses (SEIDL, 2014).

classes com diferenças culturais, passa por uma seleção direta ou indireta, que pesa com rigor dissonante sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Na escola, essas diferenças socioculturais são ignoradas, conforme este autor, privilegiando os valores culturais das classes dominantes assim beneficiando as crianças que já dominam este aparato cultural. A consequência deste processo é o sucesso escolar surgir como natural para os detentores do capital cultural:

É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da escola libertadora, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que é ele um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 2007, p. 41).

Nessa pesquisa, foi possível observar uma porcentagem significativa de filhos de pais com diploma do ensino superior e ainda uma pequena porcentagem de filhos de pais engenheiros. Fenômeno que Bourdieu e Passeron (2014) denominaram como ‘herdeiros culturais’: mais do que herdeiros do capital econômico o que conta é uma aquisição de capital cultural por ‘osmose’ graças ao entorno familiar (bibliotecas, museus, teatros). A origem social dos estudantes, particularmente do ensino superior figura como fator de diferenciação de maior relevância, mais que sexo, idade, filiação religiosa; fatores culturais determinam a escolha, o prolongamento da escolarização, o sucesso escolar (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

2.3. Desafio do Idioma

Prado (2004) afirma que, com o passar dos anos, houve um aumento do estudo de idiomas nas escolas, entretanto ainda não de forma democrática e, igualmente, uma expansão dos cursos de escolas de idiomas. Contudo, mesmo com a extensão de cursos de idiomas localizados em bairros populares, tornando-se possível o acesso a diferentes meios sociais, os cursos pagos passaram a determinar um grau de distinção (PRADO, 2004, p.69).

Aliás, a expressão, muito frequente no Brasil ‘meu inglês é de colégio’, significando que ele não é de bom nível, é um bom exemplo da desvalorização do ensino escolar das línguas.

Hoje, podemos observar um maior acesso a esses cursos livres de línguas, devido à expansão de sua oferta – principalmente daqueles que oferecem o inglês – mesmo que esse acesso não seja ainda, como vimos, possível a todos que desejam frequentá-los (PRADO, 2004, p. 69).

De acordo com Michima (2008), com a evolução da quantidade de pessoas com nível superior, o mercado de trabalho aumentou o nível de exigência dos profissionais das áreas das engenharias. Uma das exigências é com relação ao domínio do idioma inglês, além de outras habilidades na área da engenharia correspondente ao cargo. O autor analisou que há uma preeminência do idioma inglês sob três aspectos: redação, oralidade e na compreensão.

É evidente que, em uma sociedade determinada, num determinado momento de tempo, o conhecimento de diferentes línguas propicia lucros materiais e simbólicos extremamente diversos para um investimento que pode ser suposto como equivalente. Assim, o conhecimento do inglês possui um valor de troca incomparavelmente maior do que o conhecimento do espanhol ou do italiano, sem falar do grego ou do berbere. Como o peso das diferentes línguas pode variar no curso do tempo (e em particular, sem seguida a mudanças políticas), os proprietários de um tipo determinado de capital lingüístico podem encontrar-se desapropriados devido à desvalorização daí resultante (BOURDIEU, 1987, p. 148).

2.4. Programa Ciência Sem Fronteiras

O programa CsF foi um programa de internacionalização da educação superior instituído no dia 13 de Dezembro de 2011, com objetivo de fomentar os processos de inovações no Brasil. Conforme dados disponíveis o Programa Ciência Sem Fronteiras⁶, CNPq e CAPES esteve em constante negociação com o setor privado em busca de recursos financeiros para o fomento da mobilidade internacional. E,

⁶ Empresas financiadora e parceira do programa CsF. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/empresas>. Acesso em: 18 de jun. 2016.

como já descrito acima, o programa contou com o auxílio do MCT, MEC, CNPq e Capes na sua implementação.

As partes envolvidas no programa foram divididas em: uma parte de desenvolvimento que ficou a cargo do Comitê Executivo constituído por um representante do MEC, da Casa Civil da Presidência da República, do Ministério das Relações Exteriores (MRE), do MCTI, o presidente da CAPES e o presidente do CNPq. Ficou instituído que esse comitê era responsável pelo critério de seleção dos bolsistas e da seleção das instituições estrangeiras, na definição do valor das bolsas de apoio a projetos e na vigência da bolsa. Já na parte de gerenciamento foi estabelecido um Comitê de Acompanhamento e Assessoramento (CAA), formado por: um representante do MCTI, da Casa Civil da Presidência da República, do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), do MEC, do Ministério das Relações Exteriores (MRE), do Ministério da Fazenda (MF), quatro representantes das empresas privadas que cooperaram com o financiamento do Programa e um representante do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG). O CCA teve a função de avaliar e acompanhar o desenvolvimento do Programa, avaliando indicadores e metas de desempenho, na divulgação dos resultados do Programa e, nas mudanças que geraram melhorias no desenvolvimento do Programa nas áreas prioritárias de atuação.

Conforme dados disponíveis o Programa Ciência Sem Fronteiras⁷, CNPq e CAPES estavam em constante negociação com o setor privado em busca de recursos financeiros para o fomento da mobilidade internacional. O apoio teve origem nas empresas: *Big Group*, *Boeing*, Eletrobras, Fundo para Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações (FUNTTEL), Hyundai, Natura, Petrobras, Vale, Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais (ANBIMA), BM&FBOVESPA, Central de Custódia e de Liquidação Financeira de Títulos (CETIP), Câmara Interbancária de Pagamentos (CIP), Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), Rede e Statoil. Há, igualmente, os parceiros do programa como a Associação Brasileira da Infraestrutura e Indústria de Base (ABDIB), *American Chamber of Commerce for Brazil* (AMCHAM), Agência Nacional do Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis (ANP), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Confederação Nacional

⁷ Empresas financiadora e parceira do programa CsF. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/cs/empresas>. Acesso em: 18 de jun. 2016.

do Transporte (CNT), Herbalife e TIM Brasil. Os parceiros do programa CsF auxiliam na interlocução entre o setor privado e com o próprio programa, onde facilita o ingresso dos acadêmicos nos estágios no exterior.

2.5. Metas e Valor da Bolsa

O Programa tinha como meta, ao longo de quatro anos, dispor de 101 mil bolsas para a mobilidade internacional de alunos de graduação, pós-graduação, professores e técnicos. O programa, igualmente, tinha como uma de suas ações atrair pesquisadores do exterior que pretendiam estudar nas universidades brasileiras, expandir parcerias com pesquisadores brasileiros e o programa procurou desenvolver parcerias com pesquisadores de empresas para que recebessem treinamento especializado no exterior. Os valores das bolsas sofreram mudanças conforme o país eleito pelo aluno, a exemplo dos Estados Unidos (EUA) onde a bolsa mensalidade foi no valor de 870 (US\$) com possível adicional de 400 (US\$) referente à localidade para as cidades de alto custo, como por exemplo, Boston, Nova Iorque (nos EUA) e Cambridge (no Reino Unido) (BRASIL, 2014).

Tabela1: Metas do Programa CsF previstos até 2015

Modalidade	Nº de Bolsas
Doutorado sanduíche	15.000
Doutorado pleno	4.500
Pós-doutorado	6.440
Graduação sanduíche	64.000
Treinamento de especialistas no exterior	7.060
Atração de jovens talentos (Brasil)	2.000
Pesquisador visitante especial (Brasil)	2.000
Total	101.000

Fonte: Brasil (2018).

A duração de estudos no exterior para graduação sanduíche era de 12 meses, sendo 09 meses destinados aos estudos e 03 meses para estágios em empresas, centros de pesquisa industrial e em laboratório da universidade. O acadêmico poderia pedir prorrogação da bolsa para o máximo de 18 meses no caso de necessidade de realizar curso de idiomas antes do estudo no exterior.

As bolsas foram outorgadas nas instituições de ensino superior no exterior, de acordo com o critério estabelecido pelo programa, com melhor desempenho acadêmico para graduação, pós-graduação e pós-doutorado. Poderiam igualmente participar os acadêmicos que entraram na instituição por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSu) e pelo Programa Universidade para Todos (Prouni). Os candidatos aspirantes ao programa tinham que cumprir os seguintes requisitos: ser brasileiro ou naturalizado, estar matriculado em instituição de ensino superior em áreas prioritárias, classificado com nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com escore mínimo de seiscentos pontos considerando os pontos a partir de 2009, ter concluído no mínimo 20% e no máximo 90% do currículo previsto do curso de graduação, podendo variar conforme o edital, e possuir bom desempenho acadêmico, sem ter sido contemplado anteriormente com alguma bolsa sanduíche no exterior financiada pela CAPES ou CNPq (BRASIL, 2011).

Os valores das bolsas sofrem mudanças conforme o país eleito pelo aluno, a exemplo dos Estados Unidos (EUA) onde a bolsa mensalidade é no valor de 870 (US\$) com possível adicional de 400 (US\$) referente à localidade para as cidades de alto custo, como por exemplo, Boston, Nova Iorque (nos EUA) e Cambridge (no Reino Unido) (BRASIL, 2014).

Tabela 2: Valores das Mensalidades

Países	Pós-doutorado	Doutorado Pleno	Doutorado Sanduíche	Graduação Sanduíche
EUA	2.100	1.300	1.300	870
Zona do Euro	2.100	1.300	1.300	870
Reino Unido	1.700	1.300	1.300	870
Canadá	2.660	1.470	1.470	984
Austrália	3.000	1.650	1.650	1.300
Japão	270.700	148.890	148.890	99.640
Suécia	18.980	11.750	11.750	7.860
Dinamarca	15.670	9.700	9.700	6.490
Noruega	17.050	10.550	10.550	7.060
Suíça	2.570	1.590	1.590	1.060
Europa	2.860	1.770	1.770	1.180

Fonte Brasil (2018).

Em relação às áreas denominadas pelo CsF como prioritárias estavam incluídos os cursos: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia de Prevenção e Mitigação de Desastres; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; e Formação de Tecnólogos.

Segundo o relatório de avaliação de políticas públicas da Comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática (CCT) de 2015, os gastos com o programa CsF atingiram os valores informados da tabela 1.

Tabela 3 – Investimentos do CSF (2011-2015)

TOTAL (Capes + CNPq)		
Ano	Dotação Final	Empenhado
2011	R\$ 43.159.816,91	R\$ 107.755.813,50
2012	R\$ 763.533.594,57	R\$ 728.224.766,26
2013	R\$ 2.028.510.646,00	R\$ 2.100.712.032,83
2014	R\$ 3.340.236.852,00	R\$ 3.422.366.915,74
2015*	R\$ 4.158.396.415,00	R\$ 3.595.758.651,96
Total	R\$ 10.333.837.324,48	R\$ 9.954.818.180,29

*** Dotação final e valores empenhados atualizados em 16 de outubro de 2015.**

Fonte: Relatório nº - CCT, de 2015. Avaliação de Políticas Públicas.

2.6. Teste de Proficiência

Para os acadêmicos participarem do programa, precisavam primeiramente passar por testes de proficiência. Os testes aceitos pelo programa tinham que ser verificados a cada edital aberto, pois variavam de país para país.

O *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) tornou-se o teste mais aceito nos editais publicados pelo programa para países como

os Estados Unidos da América e na Europa, lugares que lideram a lista de brasileiros (as) estudando no exterior pelo CsF. O Governo Federal brasileiro fornece aos acadêmicos a versão simplificada do TOEFL, no qual chama-se *Institutional Testing Program* (TOEFL-ITP), uma versão mais simplificada do TOEFL aplicado gratuitamente aos acadêmicos de Instituições de Ensino Superior (IES) e, igualmente aceitos pelo programa. No TOEFL-ITP algumas mudanças são verificadas a baixo:

[...] a versão simplificada, aplicada gratuitamente pelas universidades, apresenta as seguintes seções: i) *listening comprehension*: mede a habilidade de entender inglês, incluindo diálogos curtos, conversações e apresentações, como palestras; ii) *structure and written expression*: mede a habilidade de entender textos em nível de graduação. A referida avaliação tem duração de 115 minutos e apresenta 140 questões, com uma pontuação que varia entre 310 e 677. Vale ressaltar que, por não avaliar a expressão oral dos candidatos, alguns países conveniados ao programa CsF não aceitam o TOEFL-ITP como teste de proficiência válido para ingresso em suas universidades, como a Austrália, por exemplo. Contudo, esse mesmo teste tem sido aceito pelos Estados Unidos da América, país que se destaca como destino de grande parte dos inscritos ao Programa CsF (CARVALHO, 2015, p. 38).

Com a falta de domínio de idiomas entre os estudantes do Brasil que participaram do CsF, houve um esforço dessa política pública em incrementar o programa, em 2012, com cursos⁸ de idiomas, tanto no Brasil como no país anfitrião, o *My English Online* (MEO), com aulas de inglês e o Idioma Sem Fronteiras (IsF), com aulas de inglês e francês.

Neste capítulo, analisamos que, acadêmicos que possuem maior quantidade de capital cultural, na maioria das vezes, são os acadêmicos que conseguem bolsas para fazer intercâmbios no exterior. Igualmente, apresentamos como foi a implementação do programa e o seus desafios, principalmente com relação à falta de conhecimento de idiomas.

No capítulo 3, iremos descrever como foi a implementação do programa CsF no *campi* da UFSC e, igualmente, apresentar os dados da pesquisa feita com os graduandos no ano de 2015.

⁸ Os cursos do MEO e do IsF continuam ativos mesmo com a parada de implementação de bolsas pelo programa CsF.

Capítulo 3. Programa Ciência Sem Fronteiras na UFSC

A pesquisa presente nesse trabalho sobre o programa Ciência Sem Fronteiras, teve seu ponto de partida no início de 2015 após indagações acordadas por uma pesquisa exploratória por meio de grupos do programa CsF no *Facebook* em 2014⁹. Ademais, fizemos uma entrevista com os coordenadores de cursos da UFSC responsáveis por selecionar e enviar os acadêmicos para o exterior. No entanto, posto as duas pesquisas, muitos questionamentos continuaram a surgir. Dessa forma, decidimos então remeter mais um questionário aos acadêmicos da UFSC, agora com perguntas mais estruturadas e com o aval da UFSC. Assim, como parte do Trabalho do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), foi remetido uma carta convite aos acadêmicos da UFSC, graduandos participantes do programa do CsF de 2011 a 2016/01, por intermédio da Secretaria de Relações Internacionais (SINTER). Na carta convite, apêndice A, foi enviado um *link*, que encaminhava os acadêmicos para responderem o questionário estruturado no *Google Docs*, aberto por dois meses aproximadamente.

Nessa pesquisa elaboramos 44 questões, onde 42 questões foram no formato fechadas de múltipla escolha, e 2 questões foram abertas. Nas 42 perguntas objetivas, os acadêmicos poderiam selecionar a opção “não se aplica” caso não quisessem respondê-la (nas tabelas a baixo, substituímos não se aplica por não respondeu para um melhor entendimento das tabelas). As questões foram elaboradas na tentativa de identificar o grupo socioeconômico¹⁰ dos alunos a partir de perguntas como: renda familiar, nível de escolaridade, profissões dos pais e mães, além da cor e do sexo dos acadêmicos. A segunda parte do questionário foi voltado aos graduandos da UFSC, com questões referentes à graduação dos alunos, à obtenção de bolsa de iniciação científica ou bolsa de trabalho na UFSC e às reprovações. Na terceira parte

⁹ Essa pesquisa exploratória surgiu após leituras de jornais sobre o programa CsF. Desta maneira, como não tínhamos acesso aos emails dos acadêmicos da UFSC, pois a SINTER estava de greve, decidimos, então, encaminhar essa pequena pesquisa aos grupos do *Facebook*. Queríamos entender os desafios desse programa na UFSC, juntamente com a percepção desses acadêmicos. Nesses grupos, um total de quinze alunos, graduandos, responderam as perguntas.

¹⁰ A pergunta sobre a renda familiar dos acadêmicos foi pautada em salários mínimos. Nos referimos ao valor de salário mínimo vigente à partir de março do ano de 2016: R\$ 880,00.

interrogamos os acadêmicos sobre a presença de idiomas antes de participarem do programa CsF a partir dos seguintes itens: quantos idiomas, dificuldades com idioma (leitura, escrita ou comunicação oral) e participação em curso de idiomas. E, na última parte do questionário, solicitamos aos acadêmicos respondessem questões associadas diretamente ao programa CsF, como: país de vigência da bolsa, tipo de acomodação no exterior, suficiência do valor da bolsa, auxílio extra dos pais no exterior, quantidade de disciplinas cursadas e reprovadas no exterior. O total de acadêmicos da UFSC participantes do programa CsF, segundo a SINTER, atingiu 1940 graduandos (as). O somatório de alunos que responderam as questões totalizou em 551 graduandos (as) dos cursos do *campus* da UFSC, ou seja, 28% dos participantes.

A seguir, apresentaremos os resultados da pesquisa a partir de frequências e porcentagens, igualmente das questões, com cruzamentos importantes a serem visualizadas num programa de mobilidade internacional com tamanho peso no Brasil.

3.1. O CsF na UFSC e o público atingido

As tabelas a baixo apresentam a relação socioeconômica dos acadêmicos da UFSC participantes do programa CsF. Os dados atingidos pela pesquisa, nessa primeira seção, nos indicam um capital econômico alto dos acadêmicos da UFSC que participaram do programa entre 2011 à 2016/01. Nesse sentido, é importante pensarmos sobre quem são os atores atingidos na implementação de política pública de internacionalização da educação superior.

A. SOCIOECONÔMICAS

Nessa primeira parte, iremos apresentar os dados dos acadêmicos com relação a sexo, cor, escolaridade e profissão de pais e mães dos alunos do *campus* da UFSC. Nós entendemos que a análise da renda familiar e da escolaridade dos pais e mães serviu como critério na seleção dos acadêmicos na obtenção das bolsas do programa CsF.

Tabela 4: Sexo e Cor

Categoria	Qtd	%
Sexo		
Feminino	250	45%

Masculino	301	55%
Cor		
Branco (a)	484	88%
Pardo (a) Mulato (a)	34	6%
Não sei me identificar	19	3%
Amarelo (a) (de origem oriental)	10	2%
Negro (a)	4	1%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria.

Os acadêmicos que responderam o questionário da pesquisa, como posto a cima, somaram 551 acadêmicos do *campus* da UFSC. Obtivemos com os selecionados da UFSC, pouca variação entre os sexos: 55% são do sexo masculino e 45% do sexo feminino.

Com relação à cor, a maioria considera-se branco com 88% dos questionados, 6% são pardo, 3% não souberam classificar-se, 2% são de origem oriental e 1% são negros. Não identificamos respondentes do sexo feminino da cor negra.

Tabela 5: Renda Familiar

Salários	Qtd	%
Até 3 SM	75	14%
De 3 a 6SM	124	23%
De 6 a 12 SM	175	32%
Mais de 12SM	130	24%
Não respondeu	47	9%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria.

Atribuímos à renda familiar dos participantes pautada em salários mínimos vigente do ano de 2016, sob o valor de R\$ 880,00. A tabela nos informa que há um percentual alto referente ao capital econômico das famílias com 23% entre 3 a 6 SM, 32% entre 6 a 12 SM e 24% com renda a mais de 12 SM.

Importante destacarmos que a menor parte de acadêmicos, que participaram do nosso questionário, responderam ter renda baixa. Desta

maneira, o percentual de acadêmicos com baixa renda familiar é de 14% dos acadêmicos com até 3 SM.

Tabela 6: Escolaridade de Pai e Mãe

Escolaridade	Pai	Mãe
Ensino Fundamental	11%	8%
Ensino Médio	23%	24%
Superior e outros	64%	67%
Não respondeu	2%	1%
Total (551)	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na tabela 6, é possível observar uma porcentagem significativa de filhos de pais com diploma do ensino superior, fenômeno que Bourdieu e Passeron (2014) denominaram como herdeiros culturais.

A tabela expõe uma pequena diferença no nível de escolaridade dos pais e mães, tendo como porcentagem uma quantidade de 67% das mães e 64% dos pais com ensino superior e outros¹¹. Com relação à conclusão do ensino médio, tivemos como respostas mães com um total de 24% e 23% dos pais e, sobre a conclusão do ensino fundamental foram 8% das mães e 11% dos pais.

Do mesmo modo, podemos observar a baixa porcentagem de acadêmicos com pais com somente ensino fundamental, 11% dos pais e 8% das mães.

Tabela 7: Profissões de Pais e Mães

Profissões	Pai	Mãe
Administradores e Gerentes de empresas	19%	17%
Bancário	2%	2%
Economistas, Contadores e Técnicos de Administração	2%	-
Engenheiros, Arquitetos e Especialistas assemelhados	12%	-
Magistrados, Advogados e Especialistas assemelhados	3%	2%
Médicos, Dentistas e Especialistas assemelhados	5%	6%
Professores	6%	17%
Dona de casa	-	7%

¹¹ Outros aqui refere-se a especializações e pós-graduação.

Outros	31%	22%
Não respondeu	20%	26%
Total (551)	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Nossa intenção de questionar os acadêmicos sobre a profissão¹² dos pais e mães foi no sentido de pensarmos sobre o capital cultural adquirido pelos alunos. Assim, a denominação das profissões na tabela é pertinente à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO-2002) do IBGE.

Na tabela 7, identificamos pouca variação na profissão de administradores e gerentes de empresas de pais com 19% e mães com 17%. Merece destaque a profissão de engenheiros, contadores e técnicos de administração da qual somente há uma porcentagem para os pais com 12%. Igualmente, a classificação de professores teve destaque na coluna das mães com 17% e somente tivemos a categoria dona de casa na coluna da mãe com 7%.

B. Graduação na UFSC

Nessa segunda parte do questionário, iremos apresentar as tabelas referentes ao cruzamento dos acadêmicos com a UFSC, destacando a graduação cursada, incentivos da UFSC com bolsas e, igualmente, mostrar em quantas matérias os acadêmicos tiveram reprovações em seus cursos.

Na elaboração do questionário, perguntamos sobre esses temas no sentido de tentarmos especificar quais cursos tiveram maior participação no programa, mas também, identificarmos os atores dessa política na UFSC.

Tabela 8: Graduação na UFSC

Graduação	Qtd	%
-----------	-----	---

¹² Essa foi uma pergunta aberta da qual os acadêmicos escreveram as profissões de seus pais e mães. Para termos uma melhor visualização desses dados, decidimos então fazer uso do CBO correlacionando às profissões com as categorias do CENSO de 2002.

Engenharias	308	56%
Outros ¹³	80	15%
Ciências biológicas	37	7%
Design	33	6%
Arquitetura	32	6%
Farmácia	18	3%
Medicina	17	3%
Sistemas de informação	15	3%
Oceanografia	11	2%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na tabela 8, identificamos os cursos de graduação que os acadêmicos fizeram na UFSC, e obtivemos como resposta uma quantidade significativa de 56% dos respondentes em engenharias¹⁴. Aqui é importante salientarmos que o programa CsF foi organizado para que acadêmicos de áreas ditas estratégicas participassem do intercâmbio, por isso há esse grande volume da graduação em engenharia da UFSC presentes no questionário.

Tabela 9: Bolsas na UFSC

S/N	Iniciação Científica		Bolsa de Trabalhos	
	Qtd	%	Qtd	%
Não	259	47%	236	43%
Sim	292	53%	315	57%
Total	551	100%	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

¹³ Referimos na tabela outros, o somatório de porcentagens a baixo de 1% no somatório das graduações. Em nossa pesquisa, temos como exemplo o curso de geografia, ed. física, física, fisioterapia, fonoaudiologia, geologia, jornalismo, oceanografia, entre outros.

¹⁴ Engenharias: civil, de controle e automação, de energia, de materiais, de produção, elétrica, eletrônica, mecânica, sanitária e ambiental, química, naval, mecatrônica, transporte e logística, de infraestrutura, aeroespacial, de computação, de aquicultura e de alimentos.

Na área da tecnologia da UFSC, há uma grande concentração de estágios remunerados, da qual, normalmente, alunos da segunda fase conseguem algum tipo de bolsa. De acordo com a tabela a cima, podemos verificar que 57% dos acadêmicos tiveram bolsa de trabalho e 53% obtiveram bolsa de iniciação científica.

Tabela 10: Reprovações na UFSC

Matéria	Qtd	%
Nenhuma	289	52%
1	92	17%
2	42	8%
3	54	10%
4	27	5%
5	16	3%
6	12	2%
7 até 15	19	3%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

A pergunta que questiona os acadêmicos sobre quantas matérias reprovou na universidade surgiu após ler assuntos sobre o programa CsF da qual partiam da argumentação que muitos alunos mesmo tendo reprovado em várias matérias no Brasil, ainda assim eram beneficiados com bolsas pelo programa. Na tabela 10¹⁵, constatamos em nossa pesquisa que 52% dos acadêmicos não tiveram nenhuma reprovação e 17% responderam que reprovaram somente em uma matéria.

C. Idioma

Um dos objetivos do programa era desenvolver as habilidades dos acadêmicos frente as suas profissões e, com objetivo do acadêmico inserir-se em novas culturas com disposição de praticar e ou aprender outro idioma.

¹⁵ Importante salientarmos aqui, que nesse trabalho estamos nos referindo a 28% dos acadêmicos da UFSC, participantes do programa que responderam nosso questionário.

Nessa seção, iremos apresentar os dados referentes a quantos idiomas os acadêmicos da UFSC tinham conhecimento antes da implementação da bolsa pelo CsF. Com esses dados a baixo, conseguimos identificar o capital intelectual dos acadêmicos, e, igualmente, apresentar o público envolvido nesse programa.

Tabela 11: Quantidade de Idiomas

Qtd	Alunos	%
Monolíngue	337	61%
Bilíngue	165	30%
Trilíngue	24	4%
Não	21	4%
Poliglota	4	1%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Em nosso questionário, perguntamos aos acadêmicos quantos¹⁶ idiomas tiveram contato em sua trajetória de vida até o momento do intercâmbio do CsF. Segundo a tabela 11, a maioria dos acadêmicos, 61% do total, responderam terem conhecimento de um idioma, sendo o inglês na sua grande maioria depois o espanhol e em terceiro o idioma alemão.

Tabela 12: Curso de Idiomas

Cursos	Qtd	%
Escola de curso de idiomas (CCAA, WIZARD, FISK...)	260	47%
Curso Extracurricular da UFSC	111	20%
Aula particular	52	9%
Nenhum	50	9%

¹⁶ A maioria dos acadêmicos classificados como bilíngues, tinham conhecimento de inglês-francês, inglês-espanhol, inglês-alemão, inglês-japonês e francês-espanhol. Os trilingues conheciam inglês-alemão-espanhol, inglês-alemão-francês, inglês-alemão-italiano, inglês-espanhol-catalão, inglês-espanhol-italiano, inglês-francês-espanhol e inglês-francês-italiano. Os acadêmicos políglotas sabiam os idiomas inglês-alemão-francês-espanhol e inglês-francês-espanhol-italiano.

My English Online (MEO)	46	8%
Idioma Sem Fronteiras (IsF)	20	4%
Outros	12	2%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

De acordo com a tabela 12, sobre cursos de idiomas, constatamos que 47% dos acadêmicos participam de cursos de idiomas privados no Brasil e 20% fizeram curso extracurricular da UFSC. Os acadêmicos que tiveram aulas particulares, normalmente, passaram por um treinamento rápido do idioma, antes da implementação da bolsa ou para fazer o teste do ITP.

Em razão da falta de fluência dos acadêmicos frente aos idiomas, no ano de 2012, o programa CsF inaugurou os cursos de idiomas como *My English Online* (MEO) e Idioma Sem Fronteiras (IsF). Nestes cursos era possível aprender inglês ou francês tanto no Brasil como no exterior. Como a tabela nos mostra, poucos acadêmicos fizeram uso dessa plataforma de idiomas.

D. Graduandos da UFSC no Programa CsF

Nessa seção iremos destacar as questões que envolvem os graduandos da UFSC no programa CsF. As tabelas abaixo apresentam informações dos acadêmicos referente à implementação da bolsa, a acomodação, valor da bolsa, a quantidade de disciplinas cursadas, as reprovações e quais foram as dificuldades com o idioma no exterior.

Tabela 13: Vigência da Bolsa

Cidade	Qtd	%
Cidade de baixo custo	322	58%
Cidade de alto custo	229	42%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

O valor da bolsa destinada ao CsF foi organizada sob dois parâmetros, em cidades de alto¹⁷ custo, que condizem com as capitais e cidades de baixo custo, apropriado as cidades mais interioranas. Nessa pesquisa 58% tiveram experiência no exterior em cidades de baixo custo, e 42% foram para cidades de alto custo.

Tabela 14: Países da Implementação das Bolsas

País	Qtd	%
EUA	135	25%
Inglaterra	68	12%
Austrália	53	10%
Alemanha	51	9%
Canadá	45	8%
França	29	5%
Itália	25	5%
Irlanda	24	4%
Espanha	22	4%
Holanda	20	4%
Hungria	20	4%
Outros ¹⁸	59	11%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Como já descrito a cima, o programa CsF foi um programa destinado as profissões técnicas. Conforme Stromquist (2012), a globalização gerou uma maior competição por estudantes do exterior, principalmente em países industrializados. Deste modo, a tabela 11, mostra que 25% dos acadêmicos foram para os Estados Unidos, seguido de 12% para a Inglaterra e 10% pra Austrália.

¹⁷ Tabela de valores para adicional localidade disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/852015-Anexo-III-Valores-de-bolsas.pdf>. Acesso em 06 de ag. 2018.

¹⁸ Os outros países foram: Coréia do Sul, China, Japão, Finlândia, Noruega, Nova Zelândia, Portugal, Suécia, Escócia e Bélgica.

Tabela 15: Tipo de Acomodação na Implementação da Bolsa

Acomodação	Qtd	%
Acomodação da própria universidade	276	50%
Apartamento ou casa compartilhada com outros estudantes	220	40%
Acomodação individual	38	7%
Acomodação em casa de família	17	3%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Tornou-se um costume, por exemplo, nas universidades dos Estados Unidos, os universitários morarem em repúblicas que se situam ao redor da universidade dentro do *campus*. Em nossa pesquisa, 50% dos acadêmicos da UFSC tiveram suas acomodações na universidade da bolsa vigente e 40% dos questionados compartilharam uma residência com outros acadêmicos.

Tabela 16: Suficiência da Bolsa do Programa CsF

S/N	Qtd	%
Sim	511	93%
Não	40	7%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Nas perguntas abertas, deixamos os acadêmicos livres para fazerem os comentários que achassem relevantes. Em particular, muitos acadêmicos dessa pesquisa escreveram que a bolsa era demasiada e que não precisava desse valor alto para os acadêmicos viverem no exterior. Assim, na tabela 16, um total de 93% dos acadêmicos respondeu que a bolsa foi suficiente para sua manutenção.

Tabela 17: Ajuda extra

S/N	Qtd	%
Não	357	65%
Sim	194	35%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Como pudemos ver na tabela 17, poucos acadêmicos, 35% pediram uma ajuda extra para seus afazeres no exterior, da qual reitera a opinião dos acadêmicos frente ao alto valor da bolsa, para os acadêmicos.

Tabela 18: Disciplinas no Exterior

Disciplinas	Qtd	%
6	68	12%
7	48	9%
8	161	29%
9	53	10%
10	50	9%
11	14	3%
12	40	7%
1 até 5	75	14%
13 até + 20	42	8%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na tabela 18, vemos que 29% dos acadêmicos matricularam-se em 8 disciplinas no exterior, 14% fizeram de 1 até 5 matérias e 12% cursaram 6 matérias. Esse dado é importante pelo tempo da vigência da bolsa, que foi entre 6 a 8 meses e alguns poucos acadêmicos conseguiram uma prorrogação e ficaram 12 meses com bolsa no exterior.

Tabela 19: Reprovações no Exterior

Reprovação	Qtd	%
0	352	64%
1	87	16%
2	59	11%
3 até 10	53	10%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

A tabela 19 nos mostra que 64% dos acadêmicos não tiveram reprovações no exterior e 16% tiveram uma reprovação. Importante salientarmos, igualmente, a quantidade de reprovações, pois desmistifica a ideia que os acadêmicos vão para o exterior somente para viajar.

Tabela 20: Dificuldades com Idiomas no Exterior

Dificuldades	Qtd	%
Não tive dificuldades	298	54%
Comunicação oral	141	26%
Leitura, escrita, comunicação oral	35	6%
Escrita, comunicação oral	35	6%
Escrita	31	6%
Leitura	2	-
Leitura, comunicação oral	5	1%
Leitura, escrita	4	1%
Total	551	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Como descrito na tabela 11, muitos acadêmicos tem conhecimento de um ou mais idiomas. Nesse sentido, decidimos perguntar quais foram as dificuldades¹⁹ frente ao idioma quando fora do país. Os dados da tabela 20 nos mostram que 54% dos acadêmicos não tiveram dificuldades com o idioma, 26% tiveram dificuldades na comunicação oral no exterior, 6% dos alunos disseram terem dificuldades na leitura, escrita e comunicação oral.

3.2. Estrutura Social e Ciência Sem Fronteiras

Essa parte será exclusiva de cruzamentos entre a parte socioeconômica dos alunos com questões referentes à relação de capital econômico, intelectual e o programa CsF.

Nas tabelas a baixo, iremos destacar a renda das famílias dos acadêmicos no sentido de questionarmos o capital econômico dos acadêmicos e os resultados das estratégias das famílias, principalmente

¹⁹ Questão de caráter seletivo, ou seja, os acadêmicos poderiam assinalar mais de uma dificuldade, se fosse o caso.

na parte de capital intelectual identificado pelo curso de idioma na qual o acadêmico participou.

A. Cruzamento com Renda Familiar

Tabela 21: Renda Familiar (Masc Vs Fem)

Renda	Feminino	Masculino	Total
Até 3 SM	14%	13%	14%
3 a 6SM	22%	23%	23%
6 a 12 SM	31%	33%	32%
Mais de 12SM	23%	24%	24%
Não respondeu	10%	8%	9%
Total	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

De acordo com Nogueira (2008) os incluídos em bolsas de intercâmbio, são alunos que tem renda média, pois essa é uma estratégia das famílias para que os alunos amplifiquem suas experiências de vida.

Deste modo, na tabela 21, identificamos que não há uma diferença significativa de percentuais entre os sexos a partir do cruzamento da renda familiar. Nossos dados apresentam que a maior quantidade de acadêmicos que participaram do programa CsF, possuíam renda média ou alta, com um total de 31% no sexo feminino, 33% no sexo masculino tinham renda entre 3 a 6 SM, e a partir de mais de 12 SM, temos 23% do público feminino e 24% do público masculino dos acadêmicos da UFSC. Verificamos, igualmente, uma porcentagem baixa, dos participantes do programa, com renda familiar de até 3 SM, 14% do sexo feminino e 13% do sexo masculino.

Tabela 22: Renda Familiar Vs Idiomas

Renda	Monolíngue	Bilíngue	Trilíngue	Poliglota	Não	Total
Até 3 SM	16%	7%	4%	-	43%	14%
3 a 6SM	24%	18%	21%	25%	29%	23%
6 a 12 SM	31%	36%	17%	25%	19%	32%
+ de 12 SM	21%	28%	46%	25%	5%	24%

Não respondeu	7%	11%	13%	25%	5%	9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na tabela 22, conseguimos verificar que famílias com origem social elevada, entre 6 a 12 SM, constam 31% dos alunos com conhecimento em um idioma e 36% em dois idiomas. Verificamos um aumento no percentual das colunas referentes a mais de um idioma, 36% bilíngues com renda entre 6 a 12SM, e 46% trilíngues de renda com mais de 12SM. Igualmente, analisamos que quanto menor o salário mínimo, até 3 SM, menos idiomas o acadêmico tinha conhecimento, 16% monolíngue, 7% bilíngue e 4% trilíngue.

Tabela 23: Curso de Idiomas Vs Renda Familiar

Curso	Até 3 SM	3 a 6 SM	6 a 12 SM	+ de 12 SM	Não respondeu	Total
Escola de curso de idiomas	20%	34%	51%	67%	55%	47%
Curso Extracurricular da UFSC	24%	19%	21%	12%	34%	20%
Aula particular	1%	10%	14%	8%	6%	9%
Idioma Sem Fronteiras (IsF)	9%	7%	1%	2%	2%	4%
My English Online (MEO)	17%	12%	6%	5%	2%	8%
Nenhum	24%	15%	6%	3%	0%	9%
Outros	4%	2%	1%	3%	0%	2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

De acordo com Prado (2004), os cursos de idiomas simbolizam bom nível de aprendizado e as aulas ministradas em colégios, regularmente só inglês, representam um aprendizado de idioma de baixo nível.

Identificamos na tabela 23, que quanto maior o salário mínimo, maior a quantidade de acadêmicos que tiveram aulas em escolas de cursos de idiomas e aula particular. Temos, então, 34% dos alunos com

rendas entre 3 a 6 SM, 51% com rendas entre 6 a 12 SM e 67% dos acadêmicos com mais de 12 SM. Com relação à aula particular, também verificamos uma maior quantidade de acadêmicos com rendas a mais de 3 SM, 10% dos acadêmicos com renda entre 3 a 6 SM e 14% dos alunos com 6 a 12 SM.

Com esses dados, ratificamos que quanto menor o salário mínimo, mais os acadêmicos fizeram uso das plataformas de idiomas do programa CsF. Assim, aulas ministradas pelo IsF constam com 7% dos alunos com 3 a 6 SM, 1% de 6 a 12 SM e 2% com mais de 12 SM. Nas aulas ministradas no MEO, verificamos a porcentagem de 12% com 3 até 6 SM, 6% de 6 a 12 SM e 5% com mais de 12 SM.

Nessa seção, iremos fazer cruzamentos relacionando a quantidade de idiomas que os acadêmicos sabem com a escolaridade e a profissão dos pais e mães. Perguntamos aos acadêmicos a escolaridade dos pais e mães no sentido de relacionarmos o capital cultural e intelectual incorporado das famílias nos alunos da UFSC. Deste modo, conseguimos detectar o entorno familiar dos estudantes a partir de sua origem social, da qual figura como fator de diferenciação de maior relevância.

Tabela 24: Idioma Vs Escolaridade do Pai

Idioma	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Monolíngue	67%	66%	58%	83%	61%
Bilíngue	25%	22%	34%	17%	30%
Trilíngue	2%	4%	5%	-	4%
Poliglota	-	1%	1%	-	1%
Não respondeu	7%	7%	2%	-	4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

De acordo com a tabela 24, não verificamos grande variação na porcentagem de acadêmicos com conhecimento em apenas um idioma, quanto à escolaridade dos pais, como descrito na tabela à cima. Porém, identificamos que, pais com ensino superior e outros, possuem uma porcentagem maior, 34% com filhos bilíngues.

Tabela 25: Idioma Vs Escolaridade da Mãe

Idioma	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Monolíngue	63%	63%	60%	67%	61%
Bilíngue	20%	29%	32%	33%	30%
Trilíngue	2%	3%	5%	-	4%
Poliglota	-	1%	1%	-	1%
Não	15%	5%	2%	-	4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na tabela 25, referente à quantidade de idiomas dos acadêmicos e escolaridade das mães, também identificamos uma maior porcentagem, 32% dos acadêmicos bilíngues de mães com ensino superior e outros. No entanto, percebemos uma menor porcentagem na coluna do ensino fundamental das mães quando comparado com a tabela do pai no conhecimento de dois idiomas. Na tabela do pai, temos 25% dos alunos bilíngues de pais com ensino fundamental, já na mesma coluna da mãe, a porcentagem diminuiu, assim 20% dos alunos bilíngues tem mães com ensino fundamental.

B. Bolsa de iniciação científica e bolsa de trabalho

As tabelas a baixo, irão apresentar os dados referentes à escolaridade dos pais e das mães, cruzando com o tipo de bolsa os acadêmicos tiveram acesso na UFSC, iniciação científica ou de trabalho.

Tabela 26: IC Vs Escolaridade do pai

IC	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Não	57%	55%	43%	25%	47%
Sim	43%	45%	57%	75%	53%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Tabela 27: IC Vs Escolaridade da mãe

IC	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
-----------	---------------------------	---------------------	--------------------------	----------------------	--------------

Não	61%	47%	46%	0%	47%
Sim	39%	53%	54%	100%	53%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Como apresentado nas duas tabelas a cima, nos chamou atenção a porcentagem de acadêmicos que não receberam bolsa de IC no cruzamento com a escolaridade da mãe e do pai. Verificamos, assim que mães com ensino fundamental somou 63% de filhos sem a obtenção da bolsa de IC na UFSC. Na tabela do pai, também tem uma porcentagem alta na não obtenção de bolsa IC, então, pais com ensino fundamental tiveram 57% dos filhos sem obtenção de bolsa IC. Agora, há um aumento na porcentagem de filhos com bolsa IC quando cruzado ao ensino superior dos pais e mães. No ensino superior do pai, 57% dos acadêmicos obtiveram bolsa IC, no ensino superior da mãe, 54% dos alunos obtiveram bolsa IC.

Tabela 28: Bolsa de trabalho Vs Escolaridade do pai

Bolsa Trabalho	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Não	46%	40%	44%	25%	43%
Sim	54%	60%	56%	75%	57%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Tabela 29: Bolsa de trabalho Vs Escolaridade da mãe

Bolsa Trabalho	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Não	30%	43%	45%	0%	43%
Sim	70%	57%	55%	100%	57%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Como já dissemos acima, o programa CsF tratou de uma política pública de internacionalização da educação superior, da qual compreendeu uma maior quantidade de cursos na área da saúde e tecnologia. Na UFSC, existe uma maior concentração de bolsas de trabalho nas áreas da tecnologia, com isso, perguntamos aos acadêmicos

quanto a obtenção desse tipo de bolsa. Aqui conseguimos refletir sobre a diferenciação de oportunidades e capital cultural dos bem nascidos, na descrição de Bourdieu (2005), pois acontece uma diferenciação na escolaridade da mãe como demonstrado na tabela. Como resultado, 70% dos alunos com mães com ensino fundamental obtiveram bolsa de trabalho na UFSC, e quanto maior a escolaridade da mãe, menor é a porcentagem de acadêmicos que obtiveram bolsa de trabalho. A tabela do pai versus bolsa de trabalho, não tivemos muita diferenciação quanto ao nível escolar dos mesmos, decidimos deixá-la para comparação com a tabela da mãe.

Tabela 30: Dificuldade com idioma Vs Escolaridade do pai

Dificuldade Idioma	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Não	51%	47%	61%	25%	56%
Sim	49%	53%	39%	75%	44%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Tabela 31: Dificuldade com idioma Vs Escolaridade da mãe

Dificuldade Idioma	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Não	35%	50%	60%	67%	56%
Sim	65%	50%	40%	33%	44%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Nessas duas tabelas a cima referente às dificuldades com idiomas e o nível de escolaridade dos pais e mães, não identificamos grande variação quanto as dificuldades ou não na comparação com o ensino médio e superior dos pais e mães.

Aquí, podemos verificar, novamente, quando comparado com o capital escolar da mãe, existe uma maior dificuldade dos alunos com o idioma. Assim, identificamos uma maior porcentagem na coluna do ensino fundamental da mãe, com 65% dos acadêmicos com dificuldades no idioma.

Tabela 32: Países Vs Escolaridade do pai

Países	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
EUA	34%	34%	19%	25%	25%
Inglaterra	11%	8%	14%	8%	12%
Austrália	5%	5%	12%	8%	10%
Alemanha	5%	6%	11%	-	9%
Canadá	8%	7%	9%	8%	8%
França	8%	5%	5%	17%	5%
Itália	10%	6%	3%	-	5%
Irlanda	2%	6%	4%	8%	4%
Espanha	5%	6%	3%	-	4%
Holanda	2%	2%	4%	8%	4%
Hungria	2%	5%	3%	17%	4%
Outros	8%	12%	11%	0%	11%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na tabela 33, identificamos que 34% dos acadêmicos de pais com ensino fundamental foram para os Estados Unidos. De maneira oposta, verificamos que 19% dos acadêmicos se deslocaram para os Estados Unidos de pais com ensino superior, ou seja, quanto maior o nível escolar, menos os acadêmicos foram para esse país. Igualmente, verificamos que houve um aumento no nível de escolaridade do pai, 14% de filhos de pais com ensino superior, que se deslocaram para a Inglaterra.

Tabela 33: Países Vs Escolaridade da mãe

Países	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
EUA	37%	25%	23%	-	25%
Inglaterra	11%	10%	13%	67%	12%
Austrália	-	6%	12%	-	10%
Alemanha	9%	9%	9%	-	9%
Canadá	9%	10%	8%	-	8%

França	4%	6%	5%	-	5%
Itália	11%	4%	4%	-	5%
Irlanda	2%	4%	5%	-	4%
Espanha	9%	4%	4%	-	4%
Holanda	-	6%	3%	33%	4%
Hungria		5%	4%	-	4%
Outros	9%	13%	10%	-	11%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na comparação dos países que os acadêmicos foram relacionados com a escolaridade da mãe, também obtivemos uma maior porcentagem, 37% de acadêmicos, se deslocaram para os Estados Unidos de mães com ensino fundamental. Igualmente, tivemos um aumento no nível escolar da mãe, 13% de mães de ensino superior com filhos que foram para a Inglaterra.

Tabela 34: Considerações sobre a bolsa

Nível de aproveitamento da bolsa	Total
Muito proveitosa, proporcionando conhecimentos extremamente valiosos e diferenciados à minha formação	84%
Proveitosa, acrescentou alguns conhecimentos, mas que poderiam ser adquiridos no Brasil.	14%
Nada proveitosa, não trouxe conhecimento novo para a melhoria da minha formação	2%
Total	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Na tabela a cima, apresentamos sobre o nível de aproveitamento da bolsa no exterior. No questionário, os acadêmicos poderiam selecionar três opções. A maioria dos acadêmicos, 84% selecionaram a opção da qual descreveu que a experiência foi muito proveitosa, proporcionou conhecimentos extremamente valiosos e diferenciados à formação deles. Uma porcentagem de 14% dos acadêmicos assinalaram a opção que descreveu a experiência proveitosa, que acrescentou alguns conhecimentos, mas que poderiam ser adquiridos no Brasil. E, 2% dos acadêmicos, selecionaram a opção que descrevia a experiência como

nada proveitosa, que não trouxe conhecimento novo para a melhoria da formação dos acadêmicos.

Tabela 35: Avaliação do programa Vs Escolaridade do pai

Avaliação	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Ótimo	48%	50%	50%	33%	49%
Bom	39%	41%	38%	50%	39%
Regular	10%	7%	9%	8%	9%
Fraco	3%	1%	3%	-	3%
Péssimo	-	2%	-	8%	1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

Tabela 36: Avaliação do programa Vs Escolaridade da mãe

Avaliação	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Superior e outros	Não respondeu	Total
Ótimo	52%	40%	42%	33%	42%
Bom	37%	40%	37%	33%	38%
Regular	9%	17%	17%	33%	17%
Ruim	-	2%	3%	-	3%
Péssimo	2%	1%	1%	-	1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: Survey de elaboração própria

De acordo com as duas tabelas a cima referente à avaliação dos acadêmicos quanto ao aproveitamento das bolsas no exterior e a escolaridade dos pais e mães, verificamos que, os acadêmicos que assinalaram a opção ótimo, constam com 48% dos pais e 52% das mães de ensino fundamental. Na tabela da mãe, identificamos que quanto menor o nível de escolaridade da mãe, maior foi a porcentagem de acadêmicos que assinalaram a avaliação descrita como ótima. Ao contrário, na tabela do pai, quanto maior o nível escolar do pai, maior foi a porcentagem de filhos que marcaram a opção descrita como ótima.

Nessa seção, pudemos identificar o cruzamento entre o extrato social do acadêmicos com questões referentes ao capital econômico e cultural da família dos acadêmicos. Deste modo, conseguimos verificar

que quanto mais elevada o capital econômico dos acadêmicos, maior é o seu conhecimento em idiomas da qual os acadêmicos tiveram aulas em cursos de idiomas pagos. Ainda assim, identificamos que quanto menor a escolaridade da mãe, menor é o conhecimento do aluno em idiomas, maior são a quantidade de acadêmicos que tiveram bolsa de trabalho da qual nos remete a teoria do Bourdieu (2005) sobre a diferenciação de oportunidades e o capital cultural dos acadêmicos com mães desprovidas de capital cultural.

3.3. Relação dos bolsistas do CsF com as melhores universidades no exterior.

Nessa parte do trabalho, iremos destacar os acadêmicos que tiveram bolsas implementadas pelo CsF nas 50 melhores universidades do mundo, de acordo com *QS World University Ranking* de 2016.

Tabela 37: Universidade Vc Masc e Fem

Universidade	Feminino	Masculino	Total
7º University College London	1	-	1
16º Johns Hopkins University	2	1	3
17º Cornell University	-	1	1
19º Australian National University	-	1	1
20º Columbia College of Missouri	1	-	1
22º Columbia University	1	-	1
24º McGill University	-	1	1
25º Tsinghua University	-	1	1
27º University of California - LA	1	-	1
30º University of Michigan	-	1	1
33º University of Manchester	-	1	1
34º University of Toronto	3	8	11
37º University of Bristol	1	-	1
42º University of Melbourne	4	3	7
45º University of Sydney	1	5	6
46º University of New South	4	4	8

Wales			
46° University of Queensland	6	8	14
50ª University of British Columbia	-	1	1
Total	25	36	61

Fonte: Survey de elaboração própria

Como já informado, participaram do nosso questionário 551 acadêmicos do *campus* da UFSC. Desse total geral decidimos somente apanhar dos nossos dados uma quantidade referente as 50 melhores universidades do mundo de acordo com o *QS World University Ranking*²⁰ de 2016.

Observamos na tabela 37 uma maior quantidade de acadêmicos na *Toronto University* que esta na 34ª posição, de acordo com o ranking, com 3 alunas e 8 alunos bolsistas. Na *University of Queensland*, na 46ª posição, com 6 acadêmicas e 8 acadêmicos.

Tabela 38: Universidades Exterior Vs Graduação

Universidades do Exterior	Arquitetura	Biologia	Design	Engenharia	Farmácia	Medicina	Oceanografia	Outros	Sistemas de informação	Total
7° University College London	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
16° Johns Hopkins University	-	1	-	-	-	1	-	-	1	3
17° Cornell University	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
19° Australian National	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1

²⁰ *QS World University* usa como base metodológica 6 métricas: *academic reputation* (40%), *employer reputation* (10%), *faculty/student ratio* (20%), *citations per faculty* (20%) e *international faculty ratio/international student ratio* (5% each). Disponível em : <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>

University										
20 ^a Columbia College of Missouri	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
22 ^o Columbia University	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
24 ^o Mc Gill University	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
25 ^o Tsinghua University	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
27 ^o University of California – LA	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
30 ^o University of Michigan	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
33 ^o University of Manchester	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
34 ^o University of Toronto	1	1	-	5	-	2	-	1	1	11
37 ^o University of Bristol	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
42 ^o University of Melbourne	-	3	-	4	-	-	-	-	-	7
45 ^o University of Sydney	-	-	-	1	1	1	1	2	-	6
46 ^o University of New South Wales	1	-	-	6	-	-	-	1	-	8
46 ^o University of Queensland	-	3	-	5	2	-	1	3	-	14
50 ^a University of British Columbia	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Total	2	10	1	26	4	5	2	8	3	61

Fonte: Survey de elaboração própria

A tabela 38 nos mostra uma maior presença de graduandos dos cursos de engenharias, com destaque na *University of Toronto*, *University of New South Wales* e na *University of Queensland*.

3.4. Opinião dos Acadêmicos Frente ao Programa CsF

Na nossa pergunta aberta aos acadêmicos, perguntamos quais seriam as sugestões de melhoria para essa política pública de intercâmbio estudantil. Nesse questionário, cerca de 200 acadêmicos que responderam e aqui traremos os pontos mais fortes levantados pelos alunos, da qual um deles foi sobre a quantidade alta de bolsas e a falha na seleção dos acadêmicos:

O número absurdo de bolsas fazia com que sobrassem vagas para Alemanha, podendo, portanto, ir qualquer graduando, desperdiçando dinheiro público com bolsistas ingratos e que geraram pouco ou nenhum valor para a sociedade como um todo, tornando o dinheiro estatal captado da população brasileira um dinheiro mal-investido, e, pois, sendo mais um exemplo de quão prejudicial é deixar um Estado gigantesco com políticos profissionais decidindo sobre como gastar o dinheiro alheio, ao invés de tentar desburocratizar o país, realizar investimentos estruturais e tornar o país mais moderno e menos ineficiente. Se gasta dinheiro com objetivos nobres, mas exagera-se em condições monumentais exercendo pouco controle sobre o programa, onerando o Estado em proporções enormes, característica recorrente da nossa última década (ALUNO 1, 2016).

Na opinião dos acadêmicos, deveria ser implementada bolsa para acadêmicos que estivessem em fases finais da graduação, deste modo teriam mais maturidade, ao contrário dos acadêmicos de segundas fases considerados por eles como ainda imaturos. A falta de relatório no final da implementação da bolsa, foi também acordado pelos acadêmicos.

Alguns cursos não permitem que os alunos intercambistas façam ou acompanhem os estágios obrigatórios do curso, fazendo com que os alunos fiquem até 2 meses sem aula. O estágio de verão deve ser melhor monitorado, alguns poucos alunos realmente se inseriram em um laboratório ou acompanharam algum projeto. A maioria fez uma “pesquisa” sobre qualquer assunto que foi feito em menos de uma semana. Acredito que não deva ser permitido a desistência de algumas

matérias, com a desculpa de poder reprovar em até 50% das disciplinas do curso. Penso que é muito poder reprovar em 50% das matérias (ALUNO 2, 2016).

A falta de mapeamento das universidades também foi um assunto sugerido pelos acadêmicos da UFSC.

Por que não mapear os laboratórios das universidades brasileiras e assim conhecer os bolsistas que neles trabalham e mandar esse pessoal para o programa, em universidades que possuam algum foco de pesquisa que seja o mesmo do laboratório em que ele trabalhava? O estímulo a formação de cientistas e graduados interessados em continuar seus estudos e fazer um pós, aumentando assim a geração de conhecimento científico dentro do Brasil, seria extremamente imensa! Se isso fosse feito os resultados seriam 10 vezes melhor, mesmo com menos pessoas no programa (ALUNO 4, 2016).

Seria possível focar os temas de pesquisa em áreas de interesse brasileiro, permitindo que o aluno continuasse trabalhando/pesquisando o tema quando retornasse ao Brasil. Desta forma, o impacto do CSF no desenvolvimento do país seria maior e o índice de alunos contemplados pelo programa que deixam o país após a graduação, menor. Evidentemente, esse tipo de ação só seria possível caso um número menor de alunos fosse contemplados.. No meu caso, por exemplo, estudei em uma universidade completamente focada no setor automotivo. Após o período de estudos, em assuntos relacionados à esta área, consegui uma oportunidade de pesquisa para trabalhar com nano partículas magnéticas. É evidente que cresci muito como engenheiro neste período e que o aprendizado foi válido, mas fico com a sensação de que dificilmente poderei utilizar o conhecimento mais específico que adquiri na indústria ou em universidades brasileiras. Além disso, estudei e trabalhei em áreas completamente distintas, o que me impediu de me aprofundar em alguma delas (ALUNO5, 2016).

Alguns consideraram o valor da bolsa elevado. Outros comentários:

Outra opção seria o retorno das próprias universidades em relação aos alunos - o que deveria ser de interesse deles, já que a maioria das universidades é paga e, como o Brasil pagou para estarmos lá, eles deveriam dar algum feedback em relação aos alunos para o país. Também acho que é importante um acompanhamento com alunos que não conseguem se adaptar ao país. Eu não tive essa dificuldade, mas sei de amigos que quiseram voltar, pois não se adaptaram. Depois do intercâmbio: Cobrança aos alunos em relação ao seu retorno, como, por exemplo, o compartilhamento do conhecimento adquirido no intercâmbio. Também acho necessário fazer revisões no nosso ensino: Muitos alunos moraram em outros países e tiveram a oportunidade de vivenciar novos métodos de aprendizado, diferentes relações com professores, infraestruturas superiores e com funcionamentos que nem imaginávamos antes de ir. Países com diferentes culturas, estilos de vida. As Universidades deveriam aproveitar esse conhecimento e tentar implementar aqui as coisas positivas que vivenciamos lá. O passo mais importante já aconteceu que foi "abrir a cabeça" de muitos estudantes, e não adianta apenas ter a experiência e voltar para o Brasil e tudo continuar como antes. É essencial o diálogo e, posteriormente, a mudança (ALUNO 6, 2016).

Importante mencionar que no ano de 2012 o jornal a Folha de São Paulo, informou que o país Portugal era o principal destino dos estudantes de graduação. O programa retirou Portugal do edital, e ao mesmo tempo, inseriu cursos de idiomas aos graduandos no exterior.

Curso de idiomas no exterior; na minha universidade na Austrália havia mais de 100, repito 100, brasileiros estudando inglês, pois não tiveram a pontuação mínima. Resultado: um monte de brasileiro estudando inglês juntos... assim que saem da sala começam o português. É inacreditável o programa mandar gente pra fora pra estudar inglês, que desperdício, pode-se muito bem estudar no Brasil, investir na educação do

inglês aqui dentro mesmo. Não, eles não aprendem melhor lá fora, a vivência não conta, eles só fazem amizade com brasileiros e ficam todos juntos falando português. Até mesmo pra entrar numa universidade pública você já deveria saber inglês, pois é cobrado no vestibular (ALUNO 7, 2016).

Outros mencionam o fato de brasileiros permanecerem junto no país de destino:

Tentar dispersar melhor os estudantes, no caso da minha universidade eram quase 300 brasileiros morando praticamente juntos, percebi que houve muita comodidade, óbvio que o maior erro foi dos alunos em não se misturar com outras nacionalidades, mas acredito que evitando essa aglomeração de brasileiros haveria um melhor aproveitamento do intercâmbio no geral. Acredito também que uma melhor administração e fiscalização colaboraria para gastos e cobranças desnecessárias que ocorriam lá (ALUNO8, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, buscamos descrever sobre a política pública de internacionalização e apresentar quais foram os atores envolvidos na implementação das bolsas do programa Ciência Sem Fronteiras (CsF) no *campus* da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

As teorias sobre programas de mobilidade acadêmica para o exterior, nos informam que, com a globalização do século XX, as universidades se tornaram mais competitivas e, ao mesmo tempo, essa também é uma estratégia das famílias com capital econômico e/ou cultural mais altos para que os filhos das famílias se tornem mais atrativos. Essa foi à conclusão do trabalho de Nogueira (2008), da qual descreveu a mobilidade acadêmica como um fenômeno que sempre atingiu as camadas médias e altas.

No Brasil, desde os anos 60 existem políticas públicas de mobilidade acadêmica pelas agências CAPES e CNPq, principalmente com bolsas sanduíches para a pós-graduação. Com o governo Lula (2003-2010), vimos que houve um aumento das políticas C,T&I para o desenvolvimento do país, visando maiores oportunidades para as áreas técnicas. Igualmente, com o governo Dilma Rousseff (2011-2014), tivemos um aumento no fomento de pesquisas para a inovação (P, D&I), com a apresentação do PPA (2012-2015).

Como descrito à cima, o programa CsF, tratou de uma política pública da qual foi implementada da forma *top-down* pela Presidente da República Dilma Rousseff, no ano de 2011, com a prioridade de impulsionar a economia brasileira. A partir da implementação desse programa, muitos foram os questionamentos em jornais sobre qual seria o resultado desse programa, junto com as agências de fomento de mobilidade do Brasil, CAPES e CNPq. Nesse sentido, esse trabalho, teve como objetivo, a partir de um questionário enviado aos acadêmicos do *campus* da UFSC, explorar questões referentes, principalmente, ao capital econômico, cultural e escolar das famílias dos alunos que foram contemplados com bolsas por esse programa.

No programa CsF, muitas foram as partes envolvidas na implementação desse programa como representante dos órgãos do MEC, CAPES, CNPq e MCT. Além disso, o programa foi caracterizado como novo no Brasil, principalmente por envolver representantes de empresas privadas que cooperaram com o financiamento do programa como por exemplo a empresa Hyundai, Natura e Petrobras. Todavia, na visão de

Schwartzman (2017), o programa CsF, mesmo tendo agências com uma certa quantidade de experiências ao longo do tempo com professores e cientistas das universidades brasileiras e estrangeiras, não sabem ainda como operar em grande escala, como foi esse programa, com meta de 100 mil bolsas, e ainda trabalhar com o setor empresarial (SCHWARTZMAN, 2017). O Brasil está muito aquém dos Estados Unidos na comparação de *networking* entre universidades e empresas privadas. Como dissemos, no EUA, 70% dos cientistas e engenheiros são envolvidos em atividades P&D juntamente com as empresas.

O resultado da nossa pesquisa contou com 551 acadêmicos do campus da UFSC, da qual responderam o questionário, com implementação de uma maior quantidade de bolsa na graduação das engenharias. Esse foi um resultado esperado, já que o programa foi instituído com uma proposta de distribuir bolsas em áreas tecnologias e da saúde. Agora, observamos, que a maior parte dos acadêmicos da UFSC que tiveram bolsas implementadas pelo programa, possuíam um capital econômico e cultural alto. Ao mesmo tempo, os níveis de escolaridades dos pais também foram altos e tivemos poucos acadêmicos com renda familiar baixa com bolsas nesse programa. Assim, identificamos que quanto maior a renda familiar mais a trajetória dos acadêmicos foi composta de cursos de idiomas pagos ou com aulas particulares. Igualmente, tivemos grande incidência de acadêmicos com a obtenção de iniciação científica, com rendas familiar elevada.

No entanto, verificamos, igualmente, a partir dos nossos dados que quanto menor a renda familiar, mais tivemos incidências de acadêmicos com bolsas de trabalho, e que usaram cursos de idiomas da plataforma do programa CsF, o MEO e o IsF, sobretudo quanto ao baixo capital escolar da mãe. Aqui, conseguimos refletir sobre a diferenciação de oportunidades dos acadêmicos com baixo capital escolar da mãe. Assim, 70% dos alunos com mães de ensino fundamental tiveram bolsa de trabalho na UFSC e o mesmo aconteceu na parte de idiomas, ou seja, 65% dos acadêmicos com mães com ensino fundamental tiveram dificuldades com idiomas. Também verificamos que quanto menor a escolaridade dos pais e mães mais os acadêmicos se deslocaram para os EUA e quanto maior a renda familiar maior foi a porcentagem dos acadêmicos com bolsas pra Inglaterra.

Nessa pesquisa, também achamos importante destacar quais foram as cinquenta melhores universidades que os acadêmicos conseguiram bolsas no exterior, de acordo com o *QS World University Ranking* de 2016. Desta forma, tivemos como resultado uma maior quantidade de acadêmicos na Toronto University, na 34ª colocação,

seguida da University of Queensland, na 46ª posição dentre as melhores universidades. Nessa seção, mais uma vez tivemos uma maior presença do sexo masculino, com 36 acadêmicos e 25 do sexo feminino. Igualmente, uma maior quantidade de acadêmicos dos cursos de engenharias, com 26 alunos em cursos de engenharias e 10 no curso de biologia e 5 no curso de medicina nas melhores 50 universidades do mundo.

Por fim, com relação a pergunta aberta, os acadêmicos revelaram que o programa CsF implementou bolsas mas não mapeou, primeiramente os laboratórios do Brasil. Esta seria uma medida importante, pois encaminharia acadêmicos para o exterior que pudessem aplicar seus estudos com temas em áreas de interesse brasileiro e, principalmente, acadêmicos com amadurecimento na universidade.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta. Uma Contribuição para Fazermos Avaliações Menos Ingênuas. In: MOREIRA, Maria Cecília Roxo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. (Org.). Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais. IEEP/PUCSP. São Paulo, 2001.

BOURDIEU, Pierre. Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Perspectiva, 1987a.

_____. De La règleaux stratégies. In: Chose Dites. Paris: Les Éditions de Minuit, p. 75-93, 1987b.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos do interior. Escritos da Educação. ed. Vozes: RJ, 2005.

_____. Os três estados do capital cultural. Escritos de Educação. ed. Vozes: RJ, 2007.

_____. Classificação, desclassificação, reclassificação. Escritos da Educação. RJ: Ed. Vozes, 2007b.

BOURDIEU, Pierre; BOLTANKI, Luc. O Diploma e o Cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. Escritos da Educação. Tradução: Maria Alice Nogueira. ed. Petrópolis: RJ, 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean C.; Os herdeiros: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BRASIL. Programa Ciência Sem Fronteiras. Valores de Auxílios e Bolsas. Brasília 2016. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 02nov. 2016.

_____.Empresas Financiadoras. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/sobre>>. Acesso em: 04 de nov. 2016.

CASTRO, Cláudio de M.; HÉLIO, Barros; ITO-ADLER, James; SCHWARTZAN, Simon. **Cem Mil Bolsistas no Exterior**. Interesse Nacional, São Paulo, ano 5, n.17, p. 25-36, abril/junho 2012.

CARVALHO, Claudiane S. Programa Ciência Sem Fronteiras na UFV – *Campus* de Rios Paranaíba: êxito e desafios. 2015. 149 f. Dissertação

(Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2015.

COBB, Roger W.; ELDER, Charles D. Issues and Agendas. In: Theodoulou, Stella and Cahn, Matthew A. *Public policy: the essential readings*. Upper Saddle River, New Jersey, Prentice Hall, 1995.

DYE, Thomas D. *Understanding Public Policy*. Englewood Cliffs, N.J.: PrenticeHall. 1972

EASTONE, D. *A Framework for Political Analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1957.

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de Políticas Públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, nº 21 jun 2000.

Hill, M; HAM, C. *The Policy Process in the Modern Capitalist State*. Harvest, Nova Iorque, 1993.

HOWLETT, M. & RAMESH, M. *Studying Public Policy: Policy cycles and policy subsystems*. Oxford: Oxford University. 1995.

LASSWELL, Harold D. The Policy Orientation. In: Daniel Lerner e Harold D. Lasswell (orgs.): *The Policy Sciences*. Stanford: Stanford University Press, 1951, p.3-15.

LIMA, Luciane L.; D´ASCENZI, Luciano. Implementação de Políticas Públicas: perspectivas analíticas. *Revista de Sociologia e Política*, v. 21, nº 48, p. 101-110, 2013.

LOWI, Theodor. “American Business, Public Policy, Case Studies and Political Theory”, *World Politics*, 16: 677-715. 1964

LOWI, Theodor. “Four Systems of Policy, Politics, and Choice”. *Public Administration Review*, 32: 298-310. 1972.

LOTTA, Gabriela Spanghero. Implementação de Políticas Públicas: o impacto dos fatores relacionais e organizacionais sobre a atuação dos burocratas de nível de rua no Programa Saúde da Família. Tese (Doutora em Ciência Política) - USP. São Paulo, p. 279. 2010.

LIPSKY, M. *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russel Sage. 1980.

MARQUES, E.C. Redes Sociais, Instituições e Atores Políticos no Governo da Cidade de São Paulo. Anablume e Fapesp, São Paulo. 2003.

MELO, Marcus André. Estado, Governo e Políticas Públicas. IN Miceli, S. (org.). O que Ler na Ciência Social Brasileira (1970-1995): Ciência Política. São Paulo/Brasília: Sumaré/Capes. 1999.

MICHIMA, Ezio. **Exigências para Ingressar no Mercado de Trabalho na Condição de Engenheiro Recém-Formado**. Revista P&D em Engenharia de Produção, n.8, p.13-30. 2008.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO. Plano de Ação em Ciência, Tecnologia e Inovação 2007-2008. Disponível em <http://www.mct.gov.br>. Acesso em 05/2017.

MOROSINI, Marília C.; BERTINATTI, Nicole; GOLEMBIEWSKI, Luan. Internacionalização e Permanência na Educação Superior: um olhar voltado para o Ciência Sem Fronteiras (CsF). In: Conferência Latino Americana sobre el Abandono em laEducacion Superior. Anais III CLABES. 2013.

MUÑOZ, Marie-Claude. Mobilidade Internacional em Direção à França: dados objetivos e experiência existencial. In: CANEDO, L.B.; TOMIKAZI, K.T.; GARCIA Jr., A. Estratégias educativas das elites brasileiras na era da globalização. São Paulo: Hucitec, 2013.

NOGUEIRA, Maria A.; AGUIAR, Andrea M. de Souza; RAMOS, Viviane C. Caldeira. Fronteiras Desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. Educação & Sociedade. Campinas, vol. 29, n. 103. 2008.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Disponível em: <<http://www.oecd.org>>. Acesso em: 19 ago. 2016.

OLSON, Mancur. *The Logic of Collective Action*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 1965.

PEREIRA, Vânia Martins. *Relatos de uma Política: uma análise sobre o Programa Ciência Sem Fronteiras*. 2013. 123 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável), Universidade de Brasília. 2013

PRADO, Ceres Leite. Em busca do primeiro mundo: Intercâmbios culturais como estratégias educativas familiares. In: NOGUERI, M.A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. *Família e Escola, trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000. _____. Um aspecto do estudo de línguas estrangeiras no Brasil: os Intercâmbios. In: ALMEIDA, A.M;

PRESSMAN, J. L. & WILDAVSKY, A. *Implementation*. 3 ed. Berkeley: University of California. SABATIER, P. A. 1986. Top-Down and Bottom-Up Approaches to Implementation Research: A critical analysis and suggested synthesis. *Journal of Public Policy*, Cambridge (UK), v. 1, n. 6, p. 21-48, Jan. 1984.

SABATIER, P. A. & MAZMANIAN, D. A. 1996. La implementación de la política pública: un marco de análisis. In: VAN METER, D. S.; VAN HORN, C. E.; REIN, M.; RABINOVITZ, F. F. &

ELMORE, R. (dirs.). *La implementación de las políticas*. México: Miguel Angel Porrua.

SEILD, Ernesto. *Verbetes Estratégia, Sociodidécia, Regra, Sentido do Jogo*. In: CATANI, A. M.;

NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P.; MEDEIROS, C. C. C. de. *Vocabulário Bourdieu* (no prelo). Belo Horizonte: Autêntica, 2014 (Verbetes).

SILVA, Richéle T. de Passos. **Política de Incentivo a Formação de Pesquisadores**: Reflexões sobre o Programa Ciência Sem Fronteiras. Caxias do Sul: Anais do IX ANPED SUL, 2012, 16 p.

SCHWARTZMAN, Simon. Crônicas da Crise: Política Sociedade e Educação no Brasil. Volume 3: Educação superior, ações afirmativas, pós-graduação, ciência e tecnologia. Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, Celine. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

SPEARS, Eric. The value of an intercâmbio: Brazilian student mobility, bilateralism & international education. Revista Eletrônica de Educação, v.8, n.1, p.151-163, 2014.

STALLIVIERI, Luciane. O Processo de Internacionalização nas Instituições de Ensino Superior. Educação Brasileira, Brasília, v.24, n. 48-49, p. 35-57, 2003.

STALLIVIERI, L. Brazil's Science Without Borders Program. The World View. Inside Higher Education. 2015. Disponível em:<<https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/brazils-science-without-borders-program>>. Acesso em 02 ago. 2016.

STROMQUIST, Nelly P. Educação Latino-Americana em Tempos Globalizados.Revista Sociologias, Porto Alegre, ano 14, n.29, p. 72-99, jan/abr 2012.

TEICHLER, Ulrich. The Changing debate on Internacionalization of higher education. HigherEducation, n.48, p. 5-46, 2004.

VAN METER, D. S. & VAN HORN, C. E. El processo de implementación de las políticas. Un marco conceptual. In: VAN METER, D. S.; VAN HORN, C. E.; REIN, M.; RABINOVITZ, F. F. & ELMORE, R. (dirs.). *La implementación de las políticas*. Ciudad del México: Miguel Angel Porrua. 1996.

WEBER, Max. The Theory of Social and Economic Organizations. Free Press, 1947.

APÊNDICE A – Carta Convite



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
GABINETE DA REITORIA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO REITOR JOÃO DAVID FERREIRA LIMA - TRINDADE
CEP: 88.040-900 - FLORIANÓPOLIS - SC
TELEFONE: (48) 3721-9320 - FAX: (48) 3721-8422
E-MAIL: gr@contato.ufsc.br

Carta Convite

“Ciência Sem Fronteiras na UFSC: percepção dos alunos em perspectiva sociológica”

Prezado (a) Senhor (a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa **“Ciência Sem Fronteiras na UFSC: percepção dos alunos em perspectiva sociológica”**, a ser realizada pela ferramenta do *Google Docs*. O objetivo da pesquisa é analisar a percepção dos alunos, e levantar o perfil socioeconômico dos acadêmicos da UFSC do curso de graduação contemplados com bolsas do Ciência Sem Fronteiras (CsF). Igualmente nos interessa saber como se integram e avaliam o programa Ciência Sem Fronteiras ligados a academia em redes internacionais de mobilidade. Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: responder um questionário. Este questionário utiliza à ferramenta *Google Docs* que será enviado por intermédio da Secretária de Relações Internacionais (SINTER) e uma vez enviadas as respostas, **elas aparecem para o pesquisador já tabuladas, sem identificação do e-mail de origem**. Para preenchimento do questionário serão necessários de 05 a 10 minutos. **Para preenchimento do questionário eletrônico acesse:** <http://goo.gl/forms/oyVSUgZvYi>.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo o (a) senhor (a): recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à

sua pessoa ou à pesquisa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Os benefícios esperados são que o trabalho final poderá ser consultado com a expectativa de colaboração de um maior conhecimento do tema estudado.

Quanto aos riscos relacionados são o de constrangimento do questionado em aceitar participar da pesquisa sem desejar fazê-lo. Caso o senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá contatar a pesquisadora deste estudo, Karen Lucia Martinez (mestranda do programa de pós-graduação em Sociologia Política) através do e-mail: kaluma@gmail.com, com a pesquisadora responsável Profa.Dra. Marcia da Silva Mazon, através do e-mail: marciadasilvamazon@yahoo.com.br, ou pelo telefone (48)9911-5451. O acadêmico, igualmente, poderá entrar em contato com a Secretária de Relações Internacionais – SINTER, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), situado no Prédio da Reitoria II, Rua Desembargador Vitor Lima, nº222, 4º andar, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC. CEP: 88.040-400. Contato: (48) 3721-6094 / cep.prospesq@contato.ufsc.br.

Ao responder o questionário, a seguir, você atesta sua anuência com esta pesquisa, declarando que compreendeu seus objetivos, a forma como ela será realizada e os benefícios envolvidos, conforme descrição aqui efetuada.

APÊNDICE B – Questionário Aplicado

PERGUNTAS

RESPOSTAS

551

Ciência sem Fronteiras na UFSC: percepção dos alunos em perspectiva sociológica.

Prezados, a opção "não se aplica" pode ser selecionada caso o aluno não queira responder a questão, ou mesmo se a pergunta não se aplica a sua realidade.

1. Idade durante o período de participação no programa CsF: *

- Entre 18 e 20
- Entre 20 e 22
- Entre 22 e 24
- Entre 24 e 26
- Mais de 26

2. Sexo: *

- Feminino
- Masculino

3. Como você se considera? *

- Branco (a)
- Negro (a)
- Pardo (a) Mulato (a)
- Amarelo (a) (de origem oriental)
- Indígena
- Não sei me identificar

4. Renda familiar durante a participação no CsF? *

- Menos de 1 salário mínimo (- R\$ 880,00)
- De 1 a 3 salários mínimos (R\$ 880 até R\$ 2.640,00)
- De 3 a 6 salários mínimos (R\$ 2.640,00 até R\$ 5.280,00)
- De 6 a 9 salários mínimos (R\$ 5.280,00 até 7.920,00)
- De 9 a 12 salários mínimos (R\$ 7.920,00 até 10.560,00)
- De 12 a 15 salários mínimos (R\$ 10.560,00 até 13.200,00)
- Mais de 15 salários mínimos (+ R\$ 13.200,00)
- Não se aplica

5. Qual o nível de escolaridade do seu pai? *

Durante a sua participação no CsF

- Da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
- Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
- Ensino Médio (antigo 2º grau)
- Ensino Superior
- Especialização
- Pós-graduação
- Não estudou
- Não se aplica

6. Qual a profissão do seu pai? *

Durante a sua participação no CsF

- Não se aplica
- Outro...

7. Qual o nível de escolaridade da sua mãe? *

Durante a sua participação no CsF

- Da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
- Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
- Ensino Médio (antigo 2º grau)
- Ensino Superior
- Especialização
- Pós-graduado
- Não estudou
- Não se aplica

8. Qual a profissão da sua mãe? *

Durante a sua participação no CsF

- Não se aplica
- Outro...

9. Qual curso você fez na UFSC? *

Curso que o levou para o CsF

Texto de resposta curta
.....

10. Obteve alguma bolsa de iniciação científica durante a faculdade na UFSC? *

Bolsas concedidas durante a graduação pela Capes/CNPq na UFSC.

- Sim
- Não
- Outro...

11. Obteve alguma bolsa de trabalho durante a faculdade na UFSC? *

Bolsas concedidas durante a graduação na UFSC(monitoria, estágio não obrigatório)

- Sim
- Não
- Outro...

12. Reprovou em alguma disciplina do curso escolhido na UFSC? *

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- Mais de 15

13. Já sabia falar algum idioma antes de participar do CsF, qual? *

Essa pergunta pode haver mais de uma resposta.

- Inglês
- Alemão
- Francês
- Espanhol
- Outro...

14. Você teve dificuldade com o idioma, quando no exterior pelo CsF? *

- Sim
- Não

15. Se teve dificuldades com o idioma, indique qual? *

Nessa pergunta pode haver mais de uma resposta

- LEITURA
- ESCRITA
- COMUNICAÇÃO ORAL
- NÃO TIVE DIFICULDADES

16. Qual curso de idioma já participou? *

- My English Online (MEO)
- Idioma Sem Fronteiras (IsF)
- Curso Extracurricular da UFSC
- Escola de curso de idiomas (CCAA, WIZARD,FISK...)
- Aula particular
- Nenhum
- Outro...

17. Participou de cursos de idiomas oferecidos pelo CsF no exterior? *

- Sim
- Não
- Outro...

18. Como ficou sabendo do programa CsF *

- Família
- Amigos
- Professores
- Jornal
- Televisão
- Internet
- Outro...

19. Quem mais o incentivou a participar do programa CsF? *

- Família
- Amigos
- Professores
- Outro...

20. Qual país foi a vigência da bolsa no exterior? *

Texto de resposta curta

21. Qual cidade foi a vigência da bolsa no exterior? *

- Cidade de alto custo
- Cidade de baixo custo

22. Em qual universidade foi contemplado com a bolsa? *

Texto de resposta curta

23. A universidade onde você estudou no exterior estava entre as suas opções * de escolha?

- Sim
- Não
- Não tive opção de escolha
- Outro...

24. Qual foi o tipo de acomodação encontrado no exterior? *

- Acomodação em casa de família
- Apartamento ou casa compartilhada com outros estudantes
- Acomodação individual
- Outro...

25. No exterior, em quais disciplinas se inscreveu? *

- Fiz disciplinas do meu curso
- Fiz disciplinas do meu curso e de outros cursos, porque eu quis
- Fiz disciplinas do meu curso e de outros cursos, porque não tinham vagas nas disciplinas do meu curso
- Fiz disciplinas de outros cursos, porque eu quis
- Fiz disciplinas de outros cursos, porque não tinha nenhuma vaga nas disciplinas do meu curso
- Outro...

26. Qual, ou quais, curso (graduação) você fez no exterior? *

Curso durante a vigência da bolsa pelo CsF

Texto de resposta longa

27. O valor da bolsa oferecido pelo CsF foi suficiente para sua manutenção? *

- Sim
- Não

28. Você teve alguma outra fonte de financiamento além da bolsa durante a sua vigência no exterior? *

Ajuda financeira de país, tios, etc.

- Sim
- Não

30. Viajou para outros lugares na vigência da bolsa no exterior pelo CsF? *

- Sim
- Não

31. Comparando com a UFSC, como você avalia a universidade onde você estudou no exterior quanto aos aspectos abaixo: *

Linha 1. Infraestrutura da universidade on

Coluna 1. muito pior

Linha 2. Método de ensino da universidad

Coluna 2. pior

Linha 3. Método de avaliação da universic

Coluna 3. equivalente

Coluna 4. melhor

Coluna 5. muito melhor

32. Quantas matérias você cursou no exterior? *

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

- 17
- 18
- 19
- 20
- Mais de 20

33. Em quantas disciplinas reprovou no exterior? *

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

34. Você realizou algum estágio no exterior? *

- Sim
- Não

35. Ganhou algum prêmio na vigência da bolsa pelo CsF? *

- Sim
- Não

36. Qual prêmio?

Texto de resposta longa

37. Quanto tempo foi a vigência da bolsa no exterior? *

- 6 meses
- 12 meses
- 18 meses
- Outro...

38. Como você avalia a sua adaptação à cultura e à universidade onde estudou no exterior? *

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Fraco
- Péssimo

39. Considerou a sua experiência no exterior como: *

- Nada proveitosa, não trouxe conhecimento novo para a melhoria da minha formação
- Proveitosa, acrescentou alguns conhecimentos, mas que poderiam ser adquiridos no Brasil.
- Muito proveitosa, proporcionando conhecimentos extremamente valiosos e diferenciados à minha formação

40. Depois dessa experiência com o CsF você pretende buscar atividade profissional fora do país? *

- Sim
- Não
- Não sei

41. Como você avalia o CsF? *

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruim
- Péssimo

42. Em sua vigência no exterior, obteve algum problema ao qual voltou antes para o Brasil? *

Sim

Não

43. Quais seriam suas sugestões de melhoria para o programa CsF?

Campo aberto para críticas, sugestões, melhorias, e experiências, (pergunta não obrigatória).

Texto de resposta longa

44. Gostaria de participar de pesquisas/entrevistas futuras sobre esse assunto? Se a respostas for sim, por gentileza deixe seu e-mail no espaço reservado.

Pesquisas/entrevistas futuras para a obtenção do título de mestre, (pergunta não obrigatória).

Fonte: Própria autora