

A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO NA ÁREA DA SAÚDE

INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION AND ITS CONTRIBUTION TO HEALTH TRAINING

José Antonio Bicca Ribeiro 1
Mariângela da Rosa Afonso 2

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

Palavras-chave: Universidade. Internacionalização. Mobilidade Estudantil. Saúde. Ensino Superior.

Abstract : The study aimed to describe the contributions of a student mobility experience from the Science without Borders (SwB) program to the training of students in the Health area of a university in southern Brazil. Data collection was carried out through information provided by CAPES regarding the program (national and local level), and also through semi-structured interviews with academics from the institution who left abroad between the years 2014-2016. Among the reasons for participation are the search for professional qualification through learning a foreign language and the opportunity to experience a different culture. The students indicated that despite the benefits brought about by the CsF, the reception in the institutions was not entirely favorable in some places, there were difficulties in the curricular organization and in the readaptation when they returned to Brazil, and still, few opportunities to share their experiences with other colleagues and teachers. The main contributions to training include the possibility of enjoying a qualified environment, with highly trained teachers, acquiring autonomy in learning, in addition to establishing scientific collaboration networks that help in professional development. We emphasize the need for an in-depth look at programs such as SwB, listening to different experiences, so that there is an appreciation of internationalization strategies that focus on the development of knowledge and training.

Keywords: University. Internationalization. Student mobility. Health. Higher Education.

Doutor em Educação Física. Docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IF-RS) – Campus Rio Grande. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4219629286524921>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1638-6687>.
E-mail: jantonio.bicca@gmail.com.

Doutora em Educação. Docente nos cursos de Graduação e Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5202830028335096>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8853-719X>.
E-mail: mrafonso.ufpel@gmail.com.

Introdução

O presente texto, visa descrever as contribuições de uma experiência de mobilidade estudantil a partir do programa Ciência sem Fronteiras para a formação de estudantes da área da Saúde de uma universidade no sul do Brasil¹. Neste trabalho, focamos nosso olhar para os acadêmicos que saíram para o exterior na área prioritária do programa “Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde”², por compreender que tal área teve uma expressiva procura dentro do programa, sendo a segunda maior em número de bolsas concedidas. Salientamos que os dados aqui apresentados são um recorte de pesquisa maior, realizada dentro da mesma universidade, considerando outras estratégias de internacionalização e outras áreas do conhecimento. Optamos por dividir o texto em três partes, sendo a primeira delas uma contextualização teórica com as produções realizadas na área; a seguir, um panorama do Programa Ciência sem Fronteiras a nível nacional; e por fim, uma exposição da experiência internacional na universidade estudada e as contribuições que a mobilidade estudantil proporcionou aos estudantes.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Um conceito de internacionalização que temos considerado é o apresentado por Knight (2014, p. 1), que diz que esse “é o processo de integração de uma dimensão global, intercultural e global nos objetivos, ensino, aprendizagem, pesquisa e serviços de uma universidade ou de um sistema de Ensino Superior”. Cabe salientar que o termo “processo” é utilizado pela autora para explicitar que a internacionalização ocorre por meio de um esforço contínuo, sendo que o próprio conceito de internacionalização está em permanente evolução.

No entanto, é importante destacar que apesar deste cenário competitivo instaurado e que temos diferentes posturas quando tratamos de internacionalização do Ensino Superior, Knight (2004) defende que existem aspectos relacionados a este processo que merecem atenção, e fazem sentido para a discussão abordada neste trabalho.

O primeiro aspecto é o sociocultural, que tem relação com o desenvolvimento de recursos humanos e alianças, que são firmados por exemplo, pelos acordos de mobilidade entre as instituições, rompendo de certa forma com as barreiras existentes. O segundo aspecto é o político, que envolvem a mediação de tais acordos, visando desenvolvimento social e entendimento mútuo. O terceiro é o econômico, que tem relação direta com as políticas atuais de globalização e standardização da educação, sendo que, tanto os aspectos políticos e econômicos podem estar diretamente ligados se tomarmos como exemplo as principais instituições que recebem estudantes, as políticas de captação de alunos, bem como de recursos para pesquisas. Já o último aspecto abordado pela autora, é o acadêmico e talvez o mais significativo a se considerar, pois envolve a capacitação dos estudantes, através da geração de conhecimento, a partir destas experiências internacionais, com o intercâmbio de informações e inter-relação com diferentes contextos (KNIGHT, 2004).

O Brasil também visa consolidar sua inserção internacional, por meio da criação e desenvolvimento de programas e políticas que propiciem tal fato. Um exemplo importante a ser considerado é o Programa Ciência sem Fronteiras, lançado em 2011 durante o governo de Dilma Roussef, através do decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011.

O programa teve o intuito de propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias (BRASIL, 2011).

Segundo dados do Ministério da Educação, o objetivo era o fornecimento de 100 mil bolsas de estudos considerando as seguintes áreas: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra: Física, Química, Geociências; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e tecnologias da informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Tecnologia Nuclear; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Tecnologias de transição para a economia verde; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria criativa; Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos (BRASIL, 2011).

Acreditamos que tal mobilidade de cientistas e estudantes pode desenvolver um ambiente favorável de cooperação propiciando a criação de redes de cooperação para a produção de ciência e tecnologia.

A mobilidade estudantil em foco: O Programa Ciência sem Fronteiras

Como já mencionado, o Programa Ciência sem Fronteiras foi implementado no ano de 2011, pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação em parceria com o Ministério da Educação sob a administração da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A política de governo visava a formação de recursos humanos no exterior, em instituições de alto nível, com o objetivo de “promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimular pes-

quisas que gerem inovação, e, conseqüentemente, aumentar a competitividade das empresas brasileira” (BRASIL, 2011).

Destacamos ainda o programa não tem editais abertos desde o final de 2014 para a graduação, sendo que na pós-graduação ainda houveram editais esporádicos nos anos de 2015 e 2016. Infelizmente, tal fato se deu em função da avaliação feita pelo MEC no ano de 2016 identificando outras prioridades em sua agenda³.

O programa que tinha como foco principal enviar aproximadamente 100 mil pesquisadores para o exterior e atrair jovens talentos para o Brasil, tinha por objetivos principais conforme o artigo 2º do decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011:

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

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

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

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

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

VI - Contribuir para o processo de internacionalização das instituições de Ensino Superior e dos centros de pesquisa brasileiros;

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

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

IX - Estimular e aperfeiçoar as pesquisas aplicadas no País, visando ao desenvolvimento científico e tecnológico e à inovação (BRASIL, 2011, s/p).

Nesse sentido é possível destacar o caráter de desenvolvimento científico e tecnológico abordado no programa, através de parcerias com instituições bem avaliadas e renomadas no exterior, sob a gerência da CAPES e CNPq. Para garantir a participação no programa é definido um coordenador Institucional do Programa Ciência sem Fronteiras, também denominado de Gestor Institucional, possui um papel fundamental na homologação, acompanhamento e avaliação dos candidatos e futuros bolsistas de graduação sanduíche (BRASIL, 2011).

Optamos por apresentar dados referentes ao programa mostrando o panorama em comparação com a Universidade Alfa, desse modo já apresentando a realidade estudada. As bolsas foram disponibilizadas em diferentes níveis de instrução e modalidades: Graduação, Tecnólogo, Desenvolvimento tecnológico e informação, Mestrado Profissional, Doutorado Sanduíche no exterior, Doutorado Pleno no Exterior e Pós-Doutorado no exterior, sendo que o limite para permanência no país estrangeiro variava de acordo com a modalidade de bolsa. Na tabela 1, temos a quantidade de bolsistas a nível nacional e a nível local, segundo dados disponibilizados no site da CAPES, dentro do painel do Programa Ciência sem Fronteiras⁴.

Tabela 1. Quantidade de bolsas implementadas a nível nacional e local

| Tipo de bolsa | Nível nacional | Universidade Alfa |
|-----------------------|----------------|-------------------|
| Graduação Sanduíche | 78.980 | 520 |
| Mestrado Profissional | 599 | - |
| Doutorado Sanduíche | 9.288 | 86 |
| Doutorado Pleno | 3.365 | 14 |
| Pós-Doutorado | 6.243 | 8 |
| Pesquisador Visitante | 2.025 | 2 |
| Jovens Talentos | 946 | 1 |
| Total | 101.446 | 631 |

Fonte: CAPES (2016).

A primeira informação mais importante diz respeito ao total de bolsas implementadas, uma vez que o programa conseguiu atender sua meta inicial de fornecimento de aproximadamente 100 mil bolsas em diferentes modalidades a nível nacional. É possível perceber que a grande maioria das bolsas implementadas é referente a graduação sanduíche (79.980), em que os estudantes fazem parte da sua formação em uma universidade estrangeira, sendo que este período pode chegar a até 12 meses, segundo a normativa do programa. Outra modalidade de bolsa representativa foram as bolsas de doutorado sanduíche (9.288), em que o candidato também pode ficar o mesmo período anterior no exterior como forma de obtenção do seu título de doutoramento.

A nível nacional as bolsas de Pós-Doutorado (6.243) aparecem como a terceira maior forma de participação no programa sendo que a duração da bolsa não pode exceder os mesmos 12 meses. A nível local, podemos verificar na tabela que a maioria das bolsas é de Graduação Sanduíche (520), seguido pelo Doutorado Sanduíche (86) e Doutorado Pleno (14). Esta última modalidade de bolsa é a que tem o maior período de duração (até 48 meses).

Com relação aos valores das bolsas, estes são diferentes de acordo com a modalidade e com o local de inserção internacional. Por exemplo, um aluno que realizou sua Graduação Sanduíche nos EUA recebeu 870 dólares de mensalidade além das taxas de alojamento/alimentação, auxílios (saúde, material didático, alojamento e deslocamento). Já se o aluno foi bolsista de Pós-Doutorado, o valor da mensalidade foi de 2.100 dólares.

A Tabela 2, mostra a distribuição de estudantes de acordo com o local de realização da mobilidade, sendo que foram elencados os dez principais destinos dos estudantes a nível nacional e local. O principal país que recebe estudantes são os EUA (27.821), seguido pelo Reino Unido (10.740) e Canadá (7.311). Alguns países da América (Central e do Sul), África, Ásia e

⁴ Para mais informações consultar: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>. Os dados extraídos da página, foram atualizados até janeiro de 2016.

leste europeu aparecem com menor representatividade recebendo menos de dez bolsistas em mobilidade. Na Universidade Alfa, percebemos um panorama semelhante com relação a este lugar de procura, sendo os EUA o país que recebe o maior contingente de alunos (232), seguido pelo Reino Unido (63) e Canadá (59). Entretanto é possível perceber uma concentração em continentes bem específicos, como a América do Norte, Europa e Oceania, sendo que os países que recebem menos estudantes são a Irlanda (20) e França (16).

Tabela 2. Distribuição de bolsistas de acordo com o local de realização da mobilidade

| Pais de destino | Nível nacional | Pais de destino | Universidade Alfa |
|-----------------|----------------|-----------------|-------------------|
| EUA | 27821 | EUA | 232 |
| Reino Unido | 10740 | Reino Unido | 63 |
| Canadá | 7311 | Canadá | 59 |
| França | 7279 | Austrália | 51 |
| Austrália | 7074 | Itália | 50 |
| Alemanha | 6595 | Espanha | 34 |
| Espanha | 5025 | Hungria | 23 |
| Itália | 3930 | Alemanha | 22 |
| Portugal | 3843 | Irlanda | 20 |
| Irlanda | 3387 | França | 16 |

Fonte: CAPES (2016).

A Tabela 3, traz os dados referentes às áreas prioritárias que são contempladas pelo programa. Tais áreas foram elencadas com o intuito de atender o principal objetivo de “propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação”, sobretudo em centros de excelência a nível internacional e podemos perceber a nível nacional que a área das Engenharias e demais áreas tecnológicas desponta como a principal contemplada, com mais de 45 mil alunos atendidos. Em segundo lugar, com grande expressividade a área da Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde também pode ser destacada, com o atendimento de mais de 18 mil alunos. No caso da UA, tal panorama é semelhante, no que tange as áreas com maior número de estudantes. A área das Engenharias teve 166 acadêmicos contemplados, seguida pela área da Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde, com 137 bolsistas. Juntas as áreas são responsáveis por quase metade de todos os participantes do Ciência sem Fronteiras da instituição.

Tabela 3. Distribuição dos estudantes a nível nacional e local de acordo com as áreas prioritárias do Programa Ciência sem Fronteiras

| Area prioritária | Brasil | Universidade Alfa |
|---------------------------------------------------|---------------|-------------------|
| Engenharias e demais áreas tecnológicas | 45.148 | 166 |
| Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde | 18.308 | 137 |
| Indústria Criativa | 8.363 | 97 |
| Produção Agrícola Sustentável | 3.553 | 72 |
| Biotecnologia | 2.436 | 48 |
| Computação e Tecnologias da Informação | 6.230 | 33 |
| Ciências Exatas e da Terra | 8.300 | 32 |
| Petróleo, Gás e Carvão Mineral | 772 | 27 |
| Nanotecnologia e Novos Materiais | 837 | 5 |
| Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva | 610 | 3 |
| Biodiversidade e Bioprospecção | 1.531 | 2 |
| Fármacos | 2.083 | 2 |
| Energias Renováveis | 1.094 | 1 |
| Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres | 261 | 1 |
| Ciências do Mar | 935 | - |
| Tecnologia Aeroespacial | 457 | - |
| Formação de Tecnólogos | 367 | - |
| Tecnologia Mineral | 157 | - |
| Não Informado | 4 | - |
| TOTAL | 101446 | 626 |

Fonte: CAPES, 2016.

Motivações, expectativas e desafios de uma mobilidade internacional: os relatos de uma experiência no Programa Ciência sem Fronteiras

Com o intuito de aprofundar um pouco mais o olhar para as repercussões do programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Alfa, optamos por utilizar a abordagem qualitativa, e trazemos a seguir, os dados relativos às entrevistas realizadas com os acadêmicos da área da Saúde da Universidade Alfa.

Os participantes da pesquisa foram selecionados a partir do corpo discente da universidade e que saíram para o exterior entre os anos de 2012-2016. Foi feito um contato com os coordenadores de diferentes cursos da área da Saúde, a fim de mapear os alunos que pudessem ser entrevistados. Uma lista foi elaborada e a partir daí, os sujeitos foram contatados. Como critérios de inclusão, o estudante deveria ter ficado pelo menos mais um semestre na instituição após o retorno ou estar cursando a sua graduação até o momento da coleta. Ressaltamos que a coleta dos dados foi realizada entre os anos de 2016 a 2017.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com os acadêmicos que atenderam os critérios de inclusão e aceitaram contribuir com o estudo. No total foram seis estudantes entrevistados individualmente no seu ambiente de curso, sendo que as entrevistas realizadas foram gravadas e posteriormente transcritas. É importante salientar que todos participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a utilização dos dados para a pesquisa. O projeto foi submetido ao comitê de ética em pesquisa e aprovado sob o protocolo 4.033.320.

A análise dos dados coletados mediante às fontes citadas anteriormente foi feita a partir da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2010), composta por um conjunto de técnicas de análise da comunicação, que “visa obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens” (p. 36).

Dessa forma, o corpo de material empírico foi agrupado, sendo que as categorias emergiram a partir do embasamento teórico e das respostas obtidas na coleta dos dados.

No total foram seis acadêmicos de diferentes cursos de formação inicial, sendo que estes saíram para o exterior na metade dos seus respectivos cursos, e tiveram um tempo médio de permanência em outro país de aproximadamente 9,3 meses. A média de idade geral dos estudantes foi de 17,9 anos, sendo que metade da amostra foi composta por homens e a outra metade por mulheres.

Dentre todos os estudantes, todos haviam sido bolsistas na universidade por algum período, seja através de bolsa de extensão, pesquisa ou eram participantes do Programa de Educação Tutorial (PET) e nenhum deles exercia atividade remunerada no seu campo de formação inicial, exceto atividades de estágio em empresas, escolas e/ou academias.

É importante ressaltar que de todos os participantes apenas três tinham alguma vivência internacional de viagens com a família, sendo que estas foram realizadas para os EUA ou Europa. Além disso, metade dos entrevistados cursaram grande parte de seus estudos em escolas públicas sendo que se encaixam em uma classe média, considerando suas condições financeiras. Estudos que reflitam sobre o perfil dos acadêmicos que saem para o exterior em programas de mobilidade estudantil ainda são escassos e não revelam efetivamente que tipos de estudantes são contemplados por tal alternativa de internacionalização. Tais informações foram obtidas durante a entrevista com os mesmos, sendo que algumas destas são expostas no Quadro 1.

Quadro 1. Descrição da amostra de entrevistados

| Participante* | Curso de formação inicial | País de saída | Duração da mobilidade | Tipo de escola que frequentou | Tinha viajado para o exterior |
|---------------|---------------------------------|---------------|-----------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| P1 (Mulher) | Licenciatura em Educação Física | Itália | 8 meses | Pública | Não |
| P2 (Homem) | Bacharelado em Educação Física | Austrália | 10 meses | Pública | Não |
| P3 (Homem) | Licenciatura em Educação Física | EUA | 9 meses | Pública | Não |
| P4 (Mulher) | Medicina Veterinária | Canadá | 12 meses | Privada | Sim |
| P5 (Homem) | Medicina | EUA | 9 meses | Privada | Sim |
| P6 (Mulher) | Odontologia | Itália | 8 meses | Privada | Sim |

*Os nomes foram retirados para preservar a identidade dos sujeitos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Considerando os dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) do ano de 2016, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é possível compreender as características dos discentes expostas acima. Os concluintes dos cursos de Educação Superior são jovens de até 25 anos, e grande parte ainda vive com os pais. Além disso, mais de 60% tem renda mensal inferior a três salários mínimos e mais de 60% cursou o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2016).

Motivações e desafios da participação em um programa de mobilidade

Uma das principais categorias de análise a serem abordadas nesta parte do texto diz respeito às motivações para participar em um programa de mobilidade estudantil. A escolha por um programa de mobilidade e a tomada de decisão para morar um período no exterior, pode representar um desafio aos estudantes e gerar expectativas quanto ao país, a instituição e mais especificamente ao curso em que ela será realizada.

A partir das ideias de Contel e Lima (2008), podemos considerar a mobilidade estudantil como um dos elementos da nova geopolítica do conhecimento, sendo a forma mais difundida de internacionalização dentro do Ensino Superior. Além disso, segundo as autoras, a mobilidade estudantil também tem a capacidade de dinamizar a economia dos países que recebem os discentes, pensando em uma perspectiva mercadológica, uma vez que movimentam serviços de moradia, transporte, lazer, alimentação entre outros.

Segundo a fala dos entrevistados, a possibilidade de conhecer culturas diferentes e uma língua nova foram os principais fatores que impulsionaram a busca pela participação em um programa de mobilidade internacional. Aliado a isso poder estar próximo de pesquisadores renomados e frequentar laboratórios de pesquisa avançados também foram motivos citados pelos acadêmicos. Tal fato pode ser explicitado na fala a seguir:

[...] Ah quando a gente pensa nas universidades do exterior a gente pensa na grande qualidade técnica e científica e também nas grandes possibilidades de estar em laboratórios grandes, professores que tem um baita currículo, e que a gente só tá acostumado a ver nos artigos, e nunca imaginou poder falar com eles (P6).

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

Tais resultados corroboram com o estudo desenvolvido por Berghoff, Taboadela e Brandenburg (2014), que analisou os impactos do programa Erasmus Mundus em estudantes, uma vez que para os acadêmicos participantes, as principais motivações para estudar no exterior estavam: a oportunidade de morar no exterior e conhecer pessoas novas, melhorar a proficiência em uma língua estrangeira, entre outros.

Cabe destacar que o programa Ciência sem Fronteiras foi desenvolvido com o objetivo de desenvolvimento e formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores instituições de pesquisa e Universidades estrangeiras, buscando promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, além de estimular pesquisas que gerem inovação, aumentando a competitividade das empresas brasileiras (BRASIL, 2011).

Destacamos ainda as ideias de Chaves e Castro (2016), em que os autores pontuam que a ideia de criação do programa fazia parte de uma estratégia mais ampla no campo da política pública para a ciência e tecnologia no Brasil, produzindo profissionais, comprometidos com a inovação e a competitividade no mercado global.

Um desafio enfrentado pelos acadêmicos foi a proficiência em uma língua estrangeira, sobretudo o inglês⁵, que teve de ser feita antes da ida para o exterior, ou em alguns casos até três meses após a ida, conforme expõe o P4:

[...] Eu aprendi bem mais inglês lá. Eu já tinha feito curso e sempre gostei muito da língua, mas a gente nunca consegue ver a limitação até chegar na prática. Aí no começo tinha uma disciplina pra estrangeiros e durou uns três meses eu acho, que daí a gente tinha um professor que falava das coisas que a gente ia precisar falar, comida, conversação e isso ajudou bastante para o resto do tempo que fiquei lá. (P4)

Com relação a esta questão, destacamos o estudo de Finardi e Prebianca (2014), em que os autores apontam que apesar de haver um esforço do governo federal em estabelecer políticas linguísticas e de internacionalização, as ações relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras ainda não são sistemáticas considerando diferentes níveis educacionais e a compreensão sobre seu papel no processo de internacionalização é velado.

Outro aspecto levantado pelos estudantes como um desafio na realização da mobilidade diz respeito à organização do currículo para posterior aproveitamento de disciplinas cursadas no exterior. Os alunos do CsF verificaram dentro da grade curricular da universidade de destino, disciplinas que seriam interessantes ser cursadas, fazendo seu plano de trabalho em parceria com o tutor daqui do Brasil e da universidade estrangeira (sendo esta uma normativa do programa). No entanto, todos os respondentes afirmaram que sabiam da impossibilidade de aproveitamento das disciplinas já na saída, e que teriam um “atraso” na formação inicial em comparação com os colegas que ficaram no Brasil.

Diferentemente do exposto aqui, o estudo de Fagundes, Luce e Silveira (2019), revelou que ainda existem muitos percalços na adesão a um programa de mobilidade estudantil por estudantes, e entre eles o tempo demandado para a conclusão do curso, em função da dificuldade de aproveitamento dos créditos cursados em um país estrangeiro.

O contexto da participação em um programa de mobilidade

No que diz respeito às expectativas relacionadas a vivência em um país estrangeiro, a categoria a seguir, diz respeito a possibilidade de conhecer e estar imerso em uma cultura diferente, convivendo com pessoas distintas, de diferentes nacionalidades e conhecer locais

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

diferentes.

Tal desejo apontado pelos estudantes vai ao encontro que defende Knight (2004) sobre o conceito de internacionalização, uma vez que a entendem como um processo internacional, intercultural e/ou global, sendo a mobilidade acadêmica uma das formas da mesma acontecer.

Ter uma formação profissional qualificada foi algo que os fez buscar um programa de mobilidade estudantil internacional, ao conhecer universidades renomadas em grandes centros de pesquisa e produção do conhecimento, ter contato com pesquisadores que só tinham acompanhado em artigos ou ouvido falar pelos seus professores.

O interesse pela pesquisa pareceu reverberar como expectativa geral dos estudantes, o que os diferenciou foi a utilização da mesma, pois para alguns ela ajudaria na instrumentalização para as atividades profissionais, ao conhecer formas de trabalho diferentes e lidar com equipamentos diferenciados. Para outros, ela servia para impulsionar o desejo de adentrar uma possível Pós-Graduação através da melhoria do currículo, seja apresentando trabalhos em eventos ou publicando artigos.

Entre os aspectos relacionados ao período de mobilidade, os estudantes comentaram sobre a acolhida e estadia em um país estrangeiro, de acordo com as falas abaixo. Após a ida para o exterior, o momento de chegada foi um momento de descoberta e de organização para os estudantes que fizeram parte deste estudo.

[...] Bom, a acolhida na verdade é uma apresentação, um professor de lá, junto com uma funcionária da instituição me passaram um manual do estudante com informações sobre o funcionamento do campus, dos laboratórios, mapas de salas, um guia na verdade. (P4)

[...] Lá na universidade eu até me dava bem com as pessoas, mas como tinha as disciplinas que eram do inglês que era pra estrangeiros, eu tinha mais contato com eles, e por isso me dava melhor. (P3)

Canuto (2014) delibera sobre as questões relativas à convivência em um país estrangeiro, defendendo que é importante o preparo para aprender com as diferenças, além de aceitar críticas e novos desafios. Além disso, Fagundes, Luce e Silveira (2019) complementam a ideia, mencionando que o ensino em uma Universidade na Europa é diferente do oferecido no Brasil, uma vez que as exigências são outras, em que se espera independência por parte dos alunos, que este consiga resolver seus problemas e conflitos, e ainda amplie as competências de forma autônoma.

Tais resultados mostram que de certa forma existe uma preocupação com acadêmico que chega na instituição, entretanto, de forma inicial, o atendimento é basicamente burocrático, e de organização acadêmica, porém para dois acadêmicos que foram para os EUA (P3 e P5), existiu ainda um atendimento diferenciado durante o período de intercâmbio, visando dar auxílio psicológico ou mesmo mostrando que existe uma maior preocupação com o aluno senão burocrática, pois “tinha uma psicóloga que conversava com a gente de duas em duas semanas perguntando se estava tudo bem, se a agente já tinha se adaptado (P3)”. E segundo outro participante na University of Chicago, onde realizou sua mobilidade, foi feito um grupo com os acadêmicos brasileiros que estavam estudando por lá e “havia reuniões de duas em duas semanas que a gente contava como estava e como estava sendo a adaptação (P5).

Segundo Martins-Borges (2013), a estadia em um país estrangeiro, pode trazer um processo contínuo de estresse, principalmente em função da perda de elementos de proteção psíquica como a cultura de origem, a rede de apoio social (família e amigos), o status que o estudante tinha antes de sair, e dificuldade de expressão sem a língua materna, entre outros.

Com relação à universidade em que estavam realizando a mobilidade, todos avaliam como positiva a recepção, as instalações e o corpo docente com o qual tiveram contato durante o intercâmbio. Tal resultado corrobora com as expectativas de estudantes que participaram do Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, conforme apontam

Fagundes, Luce e Silveira (2019) em seu estudo. Segundo os autores os acadêmicos indicaram que a experiência foi importante para ampliar o conhecimento em novos contextos de aprendizagem, preparar uma carreira científica, além de uma ampliação de experiências pessoais a partir de uma nova inserção sociocultural.

Outro aspecto levantado pelos sujeitos da pesquisa é referente ao aprendizado de uma língua estrangeira. Apesar de muitos não terem tanto contato com o inglês antes de ingressar no programa de mobilidade, a partir da convivência com colegas e professores, fazendo o uso da língua no dia-a-dia, conseguiram desenvolver a comunicação, o que potencializou o aprendizado. Além disso, apesar de terem realizado proficiência para poder se candidatar ao programa de mobilidade, sendo uma exigência do programa, os acadêmicos do CsF ficaram de dois a três meses apenas realizando curso de inglês ou italiano⁶, através de seminários ministrados na universidade em que se encontravam. Tal resultado também pode ser encontrado no estudo de Fagundes, Luce e Silveira (2019), em que 68,7% da amostra indicou o uso do inglês durante o período de mobilidade, e além disso, 71,7% mencionou não ter realizado curso antes de sair para o exterior.

Com relação a cultura, o que mais chamou atenção dos estudantes também está relacionado a outro aspecto apontado por eles como algo negativo durante a mobilidade estudantil – a receptividade com os estrangeiros. Muitos deles sinalizaram que nos locais que frequentavam percebiam que os nativos não eram tão receptivos com estrangeiros, e principalmente brasileiros. Em outros estudos também é possível encontrar resultado semelhante, sendo que a dificuldade linguística acabou sendo um relevante fator de socialização e integração dos estudantes na comunidade que se inseriram, resultando no isolamento social do imigrante (CARRILLO, 2016, PRIETO-WELCH, 2016).

As dificuldades em serem aceitos era nítida pela grande maioria dos acadêmicos, e tal fato pode ser justificado principalmente porque as amizades feitas eram principalmente com outros estrangeiros e pouquíssimas relações estabelecidas com os nativos das instituições principalmente no começo do período de intercâmbio. Talvez esse resultado possa ser explicado pois segundo alguns estudos (ALENCAR-RODRIGUES; STREY, 2010; OLIVENCIA, 2014), quanto maior a diferença de cultura, maior será a dificuldade de adaptação no ambiente, dessa forma, os estrangeiros encontram uns nos outros o apoio que necessitam para seguir adiante durante o seu período de imigrante em um país estrangeiro.

Em estudos como de Carrillo (2016) e Prieto-Welch (2016), a discriminação racial e social contra estudantes internacionais foram presentes como um fator de risco para a saúde mental destes sujeitos. Tal fato deveria estar mais na pauta da discussão sobre a realização de tais programas, uma vez que não são todas as Universidades que dispõem de setores responsáveis pelos estrangeiros, com atendimento psicológico e acompanhamento durante todo o período no exterior.

É necessário ainda ressaltar que a mobilidade estudantil faz parte de um “movimento” de internacionalização do Ensino Superior, e faz parte de um processo de desenvolvimento universitário. Segundo Spears (2014) tal desenvolvimento é fruto de muitas medidas que visam impulsionar a economia e a política dos países, sobretudo através de pesquisas na área da ciência e tecnologia, impactando também na indústria e produção local, então não podemos desconsiderar que tais medidas de adesão a acordos internacionais e criação de programas de mobilidade fazem parte de uma série de interesses do governo federal com tais medidas.

Contribuições do Ciência sem Fronteiras para a formação na área da Saúde

Após o período de mobilidade no exterior, considerado por muitos como a primeira forma de internacionalização universitária (SANTOS & ALMEIDA-FILHO, 2012) diversas impressões ficaram marcadas nos acadêmicos que tiveram esta oportunidade. Para este trabalho é importante conhecer mais destas experiências e mais do que isso, identificar as contribuições

⁶ O idioma estudado pelos acadêmicos do CsF que foram para Itália, foi o italiano, sendo que para os demais, o idioma estudado foi o inglês, independente do país em que realizaram a mobilidade.

deste período para a formação dos estudantes, sobretudo na área Biológica, das Ciências Biomédicas e da Saúde.

Trazemos para a discussão as ideias de Murphy-Lejeune (2002), mencionando que o sujeito quando atravessa um tempo de mobilidade acadêmica, pode acabar atribuindo um valor e um significado diferente ao lugar em que vive, sendo que o “estar em casa” pode não ser mais limitado ao seu endereço, uma vez que pensa o espaço de uma forma móvel e global. Nesse sentido, Bondía (2002, p. 21) nos ajuda a compreender e sustentar tal ideia, quando o mesmo conceitua a experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, dessa forma, os sujeitos que vivenciam um programa de mobilidade são modificados por tal experiência, tais mudanças transcendem a dimensão acadêmica da formação para a constituição de cada um deles em um âmbito pessoal.

A grande maioria deles conseguiu desenvolver inúmeras amizades, conforme exposto por P5: “Consegui ter bastante amizades, porque era meio difícil o inglês, e daí tinha que conversar bastante para treinar, e a minha colega de quarto na universidade me ajudava muito. Segundo Stallivieri (2004, p. 38), se trata de “estabelecer uma amplitude das dimensões intelectual, cultural, social, científica e tecnológica para a formação de cidadãos preparados para enfrentar desafios do novo milênio”.

Alguns estudantes sinalizaram a necessidade de uma readaptação quando retornaram para a Universidade Alfa, consideraram tanto o contexto acadêmico como o pessoal. Acabaram se acostumando com a instituição estrangeira, outras metodologias de ensino dentro da sala de aula, e no retorno, precisaram novamente pensar na realidade local, conforme fala abaixo.

[...] Quando eu voltei fiz uma disciplina que a gente aprende a fazer prótese e restauração. Daí o professor estava explicando e foi legal quando ele comentou sobre o processo, e uso de resina, e daí eu já sabia. [...] (P6).

Em estudo realizado por Pan, Wong e Ye (2013), com estudantes chineses, os resultados indicaram que o período em um país diferente possibilitou um crescimento intrapessoal e interpessoal nos acadêmicos. Segundo os autores, os estudantes desenvolveram recursos para superar situações de estresse, definir melhor suas metas, desenvolvimento de autocohecimento e autoconfiança. Além disso, desenvolveram mais habilidades de comunicação intercultural, redes sociais, maior apreciação do relacionamento com a família e compreensão das diferenças culturais.

Com relação à formação, um grupo de estudantes apontou um desafio importante de se levar em conta, relacionado à sua conclusão do curso. Alguns deles tinham disciplinas atrasadas quando saíram para o exterior, e tiveram de cursar as mesmas para concluir sua formação inicial, o que representou dificuldades, principalmente pela colisão de horários com outras atividades, modificando sua organização inicial. Tal fato pode ser encontrado na fala de P5:

Eu saí no meu quinto semestre, e no bacharel tem um monte de disciplinas específica, e na verdade é o último semestre que tem mais disciplinas, porque depois só fica estágio e as optativas. Aí eu não tinha feito várias, e cheguei de volta no final do sexto, e ficaram 12 disciplinas eu acho e mais 4 optativas, contanto com os estágios já (P5).

Outro aspecto que emergiu da fala dos estudantes, diz respeito ao retorno da experiência internacional para o curso e as contribuições para a formação inicial dos demais colegas. Infelizmente a unanimidade dos estudantes relatou que não teve a possibilidade de contar suas experiências para os demais colegas, nem tampouco aproveitar as aprendizagens obtidas em um local estrangeiro, de forma sistematizada e organizada, mas sim apenas em eventos estanques, que não tiveram a participação da maioria dos acadêmicos dos seus cursos nem tampouco corpo docente.

Sobre esse aspecto, podemos perceber que os ganhos maiores ficaram por conta do currículo formal (LEASK, 2015), sobretudo para os estudantes que vivenciaram a experiência

internacional. No que diz respeito ao currículo informal, como os serviços de apoio, atividades adicionais, ficaram em segundo plano no retorno para a instituição de origem destes sujeitos.

Mais do que falar, estes acadêmicos também relataram que o retorno para a universidade/programa se pauta no envio de um relatório contando as experiências vivenciadas de forma bem específica em basicamente três tópicos: número de disciplinas cursadas/créditos, como avalia a participação no programa, e como avalia a universidade em que foi realizada a mobilidade.

Os sujeitos mencionaram a diferença no trato com os professores, que eram solícitos, mas promoviam uma autonomia maior do aluno, a qualidade dos laboratórios e das aulas, além das diferentes formas de avaliação. Resultado semelhante foi encontrado no estudo de Fagundes, Luce e Silveira (2019), em que os estudantes participantes do Ciência sem Fronteiras indicaram a disponibilidade e acesso aos professores para ajuda fora da aula, a pontualidade, a clareza nos sistemas de avaliação, provas e trabalhos como alguns aspectos importantes no período de mobilidade.

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

Em função dos lugares em que foi realizado o intercâmbio, e dos cursos de formação inicial de cada estudante, alguns saberes específicos foram mobilizados a partir da experiência, seja dentro de laboratórios ou por dentro das disciplinas cursadas. Conforme P3: “Graças a um professor daqui, entrei em contato com um professor de lá e fiz um trabalho para apresentar no congresso da CDC, que é o mais importante da epidemiologia hoje em dia”. Destacamos ainda neste contexto o que defende Aveiro (2014), mencionando que se espera que uma experiência internacional ajude a formar e melhorar a qualificação do estudante, entretanto, alerta que tal fato cria nos acadêmicos uma expectativa em relação ao mercado de trabalho por ter uma qualificação diferente, o que pode vir a gerar uma frustração se não for atendida.

Segundo Stallivieri (2004), a mobilidade estudantil internacional é extremamente importante para a Educação Superior, uma vez que prepara os estudantes que se tornarão profissionais a partir de uma visão mais global, no entanto, vai além, mencionando ainda que o professor pode utilizar tais conhecimentos dentro dos grupos de pesquisa ou laboratórios para impactar outros sujeitos que não tiveram a mesma oportunidade de sair do país.

Nesse aspecto é importante salientar que dos seis entrevistados, três deles trabalham nas suas áreas de formação inicial, e os outros três, seguiram seus estudos a nível de Pós-Graduação em nível de Mestrado e Doutorado, sendo que um deles realizado na Austrália, em uma instituição parceira durante o período de realização da mobilidade. Tal fato vai ao encontro dos objetivos do Programa de estabelecimento de redes de colaboração científica entre o país e instituições estrangeiras, com a finalidade de formação profissional qualificada (BRASIL, 2011).

De forma geral a infraestrutura da universidade onde foi cursado o programa de mobilidade foi exaltada pelos sujeitos, uma vez que revelaram ter acesso a muitos ambientes de alto padrão tecnológico e desenvolvimento, que fizeram da experiência mais positiva. Além disso, a unanimidade dos acadêmicos diz que a experiência agregaria a formação dos participantes em diferentes segmentos, seja em termos acadêmicos como em termos de crescimento pessoal e humano, e dessa forma, recomendariam a experiência.

É importante relatar que existem poucos estudos que analisem o papel das Ciências da Saúde dentro da internacionalização, ou as repercussões de uma experiência internacional para a área. Destacamos dois estudos encontrados que analisaram esta questão. O estudo de Junior e Matos (2017), objetivou relatar as experiências de discentes do curso de Odontologia da UFMG no Programa Ciência sem Fronteiras. Como principais contribuições diferentes daquelas já explicitadas aqui estão o aprendizado relacionado às disciplinas que aqui no Brasil são somente obrigatórias para o curso de Medicina, revelando uma ampliação da bagagem de conhecimentos dos acadêmicos que participaram. Além disso, uma abordagem mais prática com a participação ativa dos alunos em plataformas digitais,

e um número menor de aulas presenciais foi mencionado pelos entrevistados, revelando que a peça principal na aprendizagem é o aluno. Em aspectos mais específicos do curso, os estudantes revelaram que as técnicas e protocolos adotados no exterior são diferentes dos aprendidos no Brasil, com destaque especial para os procedimentos cirúrgicos e a menor preocupação com aspectos estéticos.

Outro estudo encontrado que relatou a experiência no Canadá de uma estudante de enfermagem, Bubadué et al. (2013) expõe que o principal aspecto de contribuição do programa diz respeito ao entendimento da saúde em âmbito global, além da compreensão dos aspectos técnicos da profissão dentro da cultura do país estrangeiro. Foi percebido a ênfase da formação baseada na realidade do trabalho multidisciplinar, sendo o aluno e autônomo na produção do conhecimento.

Mesmo com a escassez de estudos e com a dificuldade de encontrar uma contribuição específica da mobilidade para as Ciências da Saúde, acreditamos importante salientar aspectos da mobilidade estudantil que potencializam a formação como um todo. Tal fato pode ser explicado segundo Guazzelli et al. (2015), que apontam a existência de uma perspectiva individualista no projeto de internacionalização do Ensino Superior, pelo fato de existir uma demanda de utilização de metodologia ativas de aprendizagem, uma educação continuada com ênfase no aluno, sendo este o elemento central na construção do conhecimento.

Além disso, segundo os autores, as universidades estrangeiras como grandes centros de pesquisa podem colaborar para a criação de redes de pesquisa e influenciar na capacidade de produção dos sujeitos que as vivenciam. Destacamos ainda que ao considerarmos a saúde a partir de um conceito global e multifacetado, conviver com outra cultura, conhecer outro país, adquirir autonomia podem ser os diferenciais para o desenvolvimento enquanto profissional da área.

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

Apesar dos diversos ganhos para a formação é necessário destacar que a mobilidade estudantil como uma estratégia de internacionalização no Ensino Superior é composta por múltiplos fatores como defendem Lima e Maranhão (2009). Segundo as autoras tal estratégia pode contribuir para ampliar a rede mundial de influência cultural e política; selecionar os melhores cérebros; beneficiar-se de mão de obra qualificada; promover transferência de tecnologia; criar ambiente de aprendizagem multicultural, renovar a pesquisa e resistir a fuga de cérebros; enfrentar imigração não-controlada.

Dessa forma é necessário entender como funcionam os programas de mobilidade, organizar e sistematizar a saída dos alunos, acompanhar os mesmos durante o período no exterior garantindo condições para sua aprendizagem. Mais do que isso, conseguir aproveitar todos os conhecimentos adquiridos para os cursos de formação inicial, o que pode repercutir no mercado de trabalho, e talvez, garantir que tais sujeitos fiquem no país e possam contribuir para o seu desenvolvimento, uma das principais metas de programas de mobilidade estudantil como o Ciência sem Fronteiras.

Considerações Finais

O presente estudo se dedicou a descrever as contribuições de uma experiência de mobilidade estudantil a partir do programa Ciência sem Fronteiras para a formação de estudantes da área da Saúde de uma universidade no sul do Brasil. Destacamos a importância de estudos como este, que enfoquem os estudantes como agentes integrantes do processo de internacionalização a partir da mobilidade internacional.

Emergiram através da análise dos dados elementos de discussão sobre a finalidade e objetivo do programa Ciência sem Fronteiras, as motivações, expectativas, dificuldades e interesses dos participantes. Ficou evidenciada a pluralidade de vivências durante a mobilidade e a contribuição para o crescimento e amadurecimento dos sujeitos, sobretudo, considerando o convívio em centros de excelência, com pessoas de diferentes formações e culturas.

Foi possível identificar que a formação reverbera no mercado de trabalho dos sujeitos

que vivenciaram a experiência, potencializando suas oportunidades e escolhas. No entanto, sinalizamos que alternativas devem ser tomadas para que haja espaço de desenvolvimento destes acadêmicos dentro do nosso país, evitando uma possível migração definitiva para outros locais.

No entanto, cabe ressaltar que, infelizmente, o programa Ciência sem Fronteiras foi descontinuado em 2014 para os estudantes de graduação, e apenas editais isolados foram publicados até 2016 no contexto da pós-graduação. Sendo assim mencionamos a necessidade de olhar mais atentamente para a formação a partir deste e outros programas de mobilidade, visando contribuir com o entendimento sobre a qualidade e possibilidades formativas que podemos ter a partir de uma experiência internacional.

Há de se considerar os programas em larga escala tanto a nível nacional, como estratégias localizadas, em estudos futuros, para que se possa avaliar de certa forma a qualidade dos mesmos, avançando nas questões alusivas ao Ensino Superior, desenvolvimento da ciência e a produção de conhecimento dentro do país.

Referências

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

ALTBACH, P. G. Globalization and the university: myths and realities in unequal world. **Tertiary Education and Management**, Kluwer Academic Publishers, v. 10, 2001.

AVEIRO, T. M. M. O programa Ciência sem Fronteiras como ferramenta de acesso à mobilidade internacional. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 2. p. 1-21, 2014.

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

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

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, 2002.

BRASIL. Decreto Nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011. **Institui o programa Ciência sem Fronteiras**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm Acesso em: 22 jul. 2020.

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

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

BUBADUÉ, R. M. *et al.* Participação em programa de intercâmbio internacional: contribuições da experiência de graduação-sanduiche em Enfermagem. **Revista de Enfermagem da UFSM**, Santa Maria, v. 3, n. 3, p. 555-562, set./dez, 2013.

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

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

CHAVES, V. L. J.; CASTRO, A. M. D. A. D. Internacionalização da educação superior no Brasil: programas de indução à mobilidade estudantil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 118-137, 2016.

CONTEL, F. B.; LIMA, M. C. A internacionalização da educação superior nos EUA: principais características. **Revista Eletrônica de Negócios Internacionais**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 162-80, ago./dez. 2008.

FAGUNDES, C; LUCE, M. B; SILVEIRA, P. D. A qualidade da mobilidade de estudantes de graduação no “Ciência sem Fronteiras”. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 904-927, out./dez., 2019.

FINARDI, K.; PREBIANCA, G. Políticas linguísticas, internacionalização, novas tecnologias e formação docente: um estudo de caso sobre o curso de Letras-Inglês em uma Universidade Federal. **Leitura (UFAL)**, Maceió, n.53, p. 129-54, 2014.

GUAZZELLI, M. E. *et al.* Internacionalização do Ensino Superior e as Instituições de Ensino Privado no Brasil. **ABCS Health Sciences**, Santo André, v. 40, n. 3, p. 294-299, 2015.

JUNIOR, M. O. J.; MATTOS, F. F. Ciência sem Fronteiras: Experiências discentes na odontologia. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 200-218, jul./dez., 2017.

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

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

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

LEASK, B. **Internationalizing the curriculum**. New York: Routledge, 2015, 198p.

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

LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 583-610, nov., 2009.

MARTINS-BORGES, L. Migração involuntária como fator de risco à saúde mental. **Revista Interdisciplinar de mobilidade humana**, Brasília, v. 21, p. 151-162, 2013.

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

OLIVENCIA, J. J. L. La interculturalidad en el contexto universitario a través de las voces de estudiantes inmigrantes. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado**, Murcia, v. 17, n. 2, p. 155-166, 2014.

PAN, J.; WONG; D. F. K.; YE, S. Post-migration Growth Scale for Chinese International Students: development and validation. **Journal of Happiness Studies**, Holanda, v. 14, n. 6, p. 1639-1655, 2013.

PRIETO-WELCH, S. L. International student mental health. **New Directions for Student Services**, Ohio, n. 156, p. 53-63, 2016.

SANTOS, F. S.; ALMEIDA-FILHO, N. **A quarta missão da Universidade**: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 238p., 2012.

SEIXAS, A. M. Políticas educativas para o ensino superior: a globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal. In: STOER, S. R. *et al.* (orgs.). **A transnacionalização da educação**: da crise da educação à educação da crise. Porto: Afrontamento. p. 211-239, 2001.

SPEARS, E. O valor de um intercâmbio: mobilidade estudantil brasileira, bilateralismo & internacionalização da educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 1, p. 151-63, 2014.

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

Recebido em: 24 de novembro de 2021.

Aceito em: 29 de novembro de 2021.