



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIA  
CONTÁBEIS E ECONOMIA  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM  
ADMINISTRAÇÃO



Marcos Linhares Goes

Avaliação dos impactos de um programa de mobilidade acadêmica internacional: o caso  
Brasil-França, ao nível de graduação em Ciências Agrárias

Goiânia-GO  
2016

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:**      ☒ **Dissertação**      ☐ **Tese**

**2. Identificação da Tese ou Dissertação**

|                                                                                                                     |                                                                                                                                               |        |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|--|
| Autor (a):                                                                                                          | Marcos Linhares Goes                                                                                                                          |        |  |
| E-mail:                                                                                                             | mgoes@ufg.br                                                                                                                                  |        |  |
| Seu e-mail pode ser disponibilizado na página? <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não |                                                                                                                                               |        |  |
| Vínculo empregatício do autor                                                                                       | Universidade Federal de Goiás                                                                                                                 |        |  |
| Agência de fomento:                                                                                                 |                                                                                                                                               | Sigla: |  |
| País:                                                                                                               | UF:                                                                                                                                           | CNPJ:  |  |
| Título:                                                                                                             | Avaliação dos impactos de um programa de mobilidade acadêmica internacional: o caso Brasil-França, ao nível de graduação em Ciências Agrárias |        |  |
| Palavras-chave:                                                                                                     | Avaliação de política pública. Política de internacionalização do ensino superior. Programas de mobilidade acadêmica internacional.           |        |  |
| Título em outra língua:                                                                                             | Assessment of Impacts of an international academic mobility program: Brazil-France case, at the undergraduate level in Agricultural Sciences  |        |  |
| Palavras-chave em outra língua:                                                                                     | Public policy evaluation. Internationalization of higher education policy. International academic mobility programs.                          |        |  |
| Área de concentração:                                                                                               | Administração de Organizações                                                                                                                 |        |  |
| Data defesa: (dd/mm/aaaa)                                                                                           | 05/04/2016                                                                                                                                    |        |  |
| Programa de Pós-Graduação:                                                                                          | Administração                                                                                                                                 |        |  |
| Orientador (a):                                                                                                     | Estela Najberg                                                                                                                                |        |  |
| E-mail:                                                                                                             |                                                                                                                                               |        |  |
| Co-orientador (a):*                                                                                                 |                                                                                                                                               |        |  |
| E-mail:                                                                                                             | estelanajberg@gmail.com                                                                                                                       |        |  |

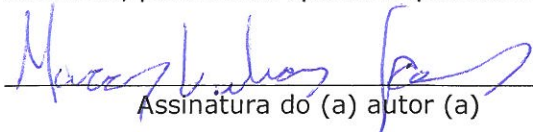
\*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

**3. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento    ☒ **SIM**      ☐ **NÃO<sup>1</sup>**

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

  
Assinatura do (a) autor (a)

Data: 28 / 04 / 2016

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIA  
CONTÁBEIS E ECONOMIA  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM  
ADMINISTRAÇÃO



Marcos Linhares Goes

Avaliação dos impactos de um programa de mobilidade acadêmica internacional: o caso  
Brasil-França, ao nível de graduação em Ciências Agrárias  
(Esse estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética - UFG sob o número 41736915.9.0000.5083)

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito parcial para obtenção de título de **Mestre em Administração**.

Goiânia-GO  
2016

Ficha catalográfica elaborada automaticamente  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Goes, Marcos Linhares

Avaliação dos impactos de um programa de mobilidade acadêmica internacional [manuscrito] : o caso Brasil-França, ao nível de graduação em Ciências Agrárias / Marcos Linhares Goes. - 2016.

90 f.: il.

Orientador: Profa. Estela Najberg.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas (FACE), Programa de Pós-Graduação em Administração, Goiânia, 2016.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui lista de figuras, lista de tabelas.

1. Avaliação de política pública. 2. Política de internacionalização do ensino superior. 3. Programas de mobilidade acadêmica internacional. I. Najberg, Estela, orient. II. Título.

## RESUMO

### **Avaliação dos impactos de um programa de mobilidade acadêmica internacional: o caso Brasil-França, ao nível de graduação em Ciências Agrárias**

AUTOR: Marcos Linhares Goes  
ORIENTADORA: Estela Najberg

A internacionalização do ensino superior refere-se ao aumento de interligações entre os sistemas nacionais de educação, em que o envio e o recebimento de estudantes, docentes e funcionários técnico- administrativos é um dos componentes essenciais. Neste contexto, o presente estudo visa avaliar o programa de mobilidade acadêmica internacional CAPES-BRAFAGRI, de 2006 a 2014, contido na política pública de internacionalização do ensino superior Parcerias Universitárias Binacionais. O estudo parte de documentos normatizadores da CAPES e da UFG e do mapeamento de processos que descrevem as ações do programa BRAFAGRI: financiamento, cursos de graduação elegíveis, seleção, envio e retorno dos estudantes e avaliação das atividades executadas. Para mensurar o desempenho acadêmico durante o período de mobilidade, foram coletados dados sobre disciplinas cursadas, aprovadas e aproveitadas nos processos acadêmicos e para mensurar as percepções dos estudantes sobre a mobilidade acadêmica internacional e tendência de empregabilidade, foi submetido aos estudantes um questionário estruturado. Por meio dos documentos e do mapeamento de processos foi descrito o ciclo de política pública do programa em que foram identificados: os atores, as atividades, as arenas e o ambiente institucional. As informações dos processos acadêmicos mostraram que a quantidade de vagas ofertadas para mobilidade acadêmica em instituições francesas é maior do que a demanda; os estudantes foram aprovados em 70% das disciplinas cursadas, porém, apenas 50% dessas disciplinas são aproveitadas no núcleo específico das estruturas curriculares dos cursos de origem; o curso de Engenharia de Alimentos é o que tem maior probabilidade para celebrar duplo-diploma. Os dados sobre as percepções dos estudantes mostram que: a mobilidade acadêmica internacional foi muito importante para a formação profissional e para empregabilidade; a expectativa sobre a mobilidade foi satisfeita; o ensino de línguas e interculturalidade são melhores nas instituições de ensino superior francês; o baixo conhecimento anterior sobre idiomas estrangeiros dificultou a execução de atividades acadêmicas e integração social. A política de internacionalização do ensino superior direcionada aos estudantes de graduação preenche uma lacuna, ao proporcionar aos estudantes brasileiros, inclusive os de baixa renda, cursar disciplinas e realizar estágios em diversos países, o que contribuiu com a melhoria da formação do estudante e incremento da internacionalização das universidades brasileiras. Estudos que adotem a metodologia desenvolvida nesse trabalho podem ser feitos em outros programas que compõem a política Parceria Universitária Binacional da Capes. Como contribuição ao entendimento sobre internacionalização do ensino superior, sugerem-se outros estudos sobre o posicionamento estratégico da internacionalização do ensino superior nos planejamentos estratégicos das universidades, estudos comparativos de estratégias e resultados entre as políticas de internacionalização feitas no Brasil e em outros países.

**Palavras-chave:** Avaliação de política pública. Política de internacionalização do ensino superior. Programas de mobilidade acadêmica internacional.

## **ABSTRACT**

### **Assessment of Impacts of an international academic mobility program: Brazil-France case, at the undergraduate level in Agricultural Sciences**

**AUTHOR:** Marcos Linhares Goes

**ADVISOR:** Estela Najberg

The internationalization of higher education refers to the increasing interconnections among national education systems, in which the sending and receiving of students, professors and technical-administrative staff is an essential component. In this context, the present study aims at assessing the international academic mobility program CAPES-BRAFAGRI, from 2006 to 2014, contained in the public policy of internationalization of higher education Binational University Partnerships. The study takes as starting point regulatory documents from CAPES and from UFG and processes mapping that describe the actions of BRAFAGRI program: funding, eligible undergraduate courses, selection, sending and receiving of students and evaluation of the activities performed. To measure the academic performance during the mobility period, were collected data on the studied subjects, approved and utilized in academic processes and, to measure the students perceptions on international academic mobility and employability trend, was submitted to them a structured questionnaire. Through documents and mapping processes it was described the public policy cycle of the program in which were identified: the actors, the activities, the arenas and the institutional environment. Academic processes information have showed that the number of vacancies offered for academic mobility in French institutions is larger than the demand; students have been approved in 70% of subjects taken, however, only 50% of these disciplines are utilized in specific core of the curriculum structures from original courses; Engineering Food is most likely to celebrate double University Degree. Data on students perceptions have shown: international academic mobility was very important for University Graduation and then employability; the expectation of mobility has been satisfied; language teaching and interculturalism are better in French higher education institutions; few previous foreign languages knowledge hindered the implementation of academic and social integration activities. The internationalization policy of higher education directed to undergraduate students fills a gap by providing to Brazilian students, including low-income, take courses and perform stages in different countries, which contributed to the improvement of student graduation and increased internationalization of Brazilian universities. Studies to adopt the methodology developed in this work can be done in other programs that make up the policy of Capes Binational University Partnerships. As a contribution to the understanding of internationalization of higher education, we suggest further studies on the strategic positioning of the internationalization of higher education in the strategic plans of universities, comparative studies of strategies and outcomes among internationalization of policies made in Brazil and in other countries.

**Key-words:** Public policy evaluation. Internationalization of higher education policy, International academic mobility programs.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 - Etapas que caracterizam o presente estudo.....                                                                                     | 33 |
| Figura 2 - Técnicas para coleta e tratamento de dados.....                                                                                    | 35 |
| Figura 3 - Ciclo de política pública do programa BRAFAGRI.....                                                                                | 53 |
| Figura 4 - Quantidade de vagas ofertadas e preenchidas, por estudantes da UFG, destinadas a mobilidade acadêmica internacional na França..... | 55 |
| Figura 5 - Distribuição geográfica dos estudantes dos cursos de Ciências Agrárias da UFG na França .....                                      | 57 |
| Figura 6 – Quantidade demandada de vagas de mobilidade acadêmica internacional para a França, por cursos.....                                 | 59 |
| Figura 7 - Quantidade absoluta, por curso, de estudantes que fizeram estágio durante o período de mobilidade .....                            | 61 |
| Figura 8 - Interpretação gráfica dos valores médios das percepções dos estudantes sobre as categorias analisadas.....                         | 64 |
| Figura 9 - Percepção dos estudantes se o tempo de liberação dos recursos foi adequado .....                                                   | 65 |
| Figura 10 - Dados sobre os setores de atuação dos egressos que fizeram mobilidade.....                                                        | 71 |
| Figura 11 - Equipe do Escritório de Assuntos Internacionais, ISARA-Lyon .....                                                                 | 81 |
| Figura 12 - Equipe do Escritório de Assuntos Internacionais, ISA-Lilie .....                                                                  | 81 |
| Figura 13 - Infraestrutura acadêmica disponível aos estudantes brasileiros nas instituições ISA-Lillie e ISARSA-Lyon .....                    | 82 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 - Critérios e tipologias usados para caracterizar avaliações de políticas públicas....                               | 17 |
| Quadro 2 - Abordagens adotadas por países para a implementação de políticas de internacionalização do ensino superior.....    | 21 |
| Quadro 3 - Lista dos projetos da área de Ciências Agrárias selecionado pelo programa Brafitec de 2003 à 2015.....             | 42 |
| Quadro 4 - Quadro 4 – Lista dos projetos da área de Ciências Agrárias selecionado pelo programa BRAFAGRI de 2007 à 2015 ..... | 43 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 - Tabela 1 - Custo de um estudante de graduação sanduíche em mobilidade na Europa.....                                                                                                                                | 50 |
| Tabela 2 - Tabela 2 – Distribuição dos estudantes da UFG por IES francesas .....                                                                                                                                               | 57 |
| Tabela 3 - Tabela 3 – Estatística descritiva sobre os estudantes da UFG que fizeram mobilidade acadêmica internacional na França, pelos programas pertencentes à política Parceria Universitárias Binacionais.....             | 59 |
| Tabela 4 - Estatística descritiva sobre os estudantes por curso de graduação da UFG que fizeram mobilidade acadêmica internacional na França, pelos programas pertencentes à política Parceria Universitárias Binacionais..... | 61 |
| Tabela 5 - Análise de Variância do tempo de integralização dos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade .....                                                                                                      | 62 |
| Tabela 6 - Tempo de integralização da estrutura curricular dos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade .....                                                                                                      | 63 |
| Tabela 7 - Análise de Variância da percentagem de disciplinas finalizadas pelos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade .....                                                                                     | 63 |
| Tabela 8 - Percentagem de disciplinas finalizadas pelos estudantes e por cursos da UFG que fizeram mobilidade .....                                                                                                            | 63 |
| Tabela 9 - Análise de Variância da percentagem de disciplinas aproveitadas no Núcleo Específico pelos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade .....                                                               | 64 |
| Tabela 10 - Percentagem de disciplinas aproveitadas no Núcleo Específico pelos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade .....                                                                                      | 64 |
| Tabela 11 - Percepção dos estudantes sobre os recursos financeiros .....                                                                                                                                                       | 66 |
| Tabela 12 - Percepção de qualidade do suporte administrativo e estrutura física.....                                                                                                                                           | 67 |
| Tabela 13 - Percepção de qualidade acadêmica pelos estudantes .....                                                                                                                                                            | 68 |
| Tabela 14 - Percepção da prática de ensino pelos estudantes.....                                                                                                                                                               | 68 |
| Tabela 15 - Percepção do impacto da mobilidade .....                                                                                                                                                                           | 69 |
| Tabela 16 - Percepção geral sobre a experiência acadêmica.....                                                                                                                                                                 | 70 |
| Tabela 17 - Percepção do impacto pessoal sobre si mesmo durante o período de mobilidade                                                                                                                                        | 71 |
| Tabela 18 - Percepção da formação profissional e potencial de empregabilidades dos estudantes que fizeram mobilidade.....                                                                                                      | 72 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |                                                                                             |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| BRAFAGRI | Brasil França Agricultura                                                                   |
| BRAFITEC | Brasil France Ingénieur Tecnologia                                                          |
| CAPES    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                                 |
| CNPq     | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico                               |
| DELF     | Diplôme d'Études en Langue Française                                                        |
| DGER     | Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche                                     |
| DRI      | Diretoria de Relações Internacionais                                                        |
| ENVT     | Ecole Nationale Vétérinaire de Toulouse                                                     |
| ESA      | Ecole Supérieure d'Agricultures                                                             |
| ESALQ    | Escola de Agricultura “Luiz de Queiroz”                                                     |
| ESB      | École Supérieure du Bois                                                                    |
| IBPL     | Institut National LaSalle Beauvais                                                          |
| IES      | Instituição de Ensino Superior                                                              |
| INP      | Institut National Polytechnique                                                             |
| INRA     | Institut National De La Recherche Agronomique                                               |
| ISA      | Institut Supérieure d'Agricultures                                                          |
| ISARA    | Institut Supérieur d'Ingénierie en Agriculture                                              |
| MAPRA    | Ministère de l'Agriculture et de la Pêche, de la Ruralité et de l'Aménagement du territoire |
| MESR     | Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche                                    |
| UEA      | Universidade do Estado do Amazonas                                                          |
| UFG      | Universidade Federal de Goiás                                                               |
| UFPR     | Universidade Federal do Paraná                                                              |
| UFRGS    | Universidade Federal do Rio Grande do Sul                                                   |
| UFSC     | Universidade Federal de Santa Catarina                                                      |
| UNESP    | Universidade Estadual Paulista                                                              |

## SUMÁRIO

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. INTRODUÇÃO.....                                                      | 9  |
| 2. REFERENCIAL TEÓRICO.....                                             | 13 |
| 2.1. Avaliação de políticas públicas.....                               | 13 |
| 2.2. Políticas públicas de internacionalização do ensino superior.....  | 18 |
| 2.2.1 Razões econômicas e políticas.....                                | 19 |
| 2.2.2 Razões culturais e educacionais.....                              | 20 |
| 2.3. Avaliação de programas de mobilidade acadêmica internacional.....  | 25 |
| 2.3.1 A natureza dos objetivos e instrumentos da política.....          | 26 |
| 2.3.2 Estrutura institucional.....                                      | 27 |
| 2.3.3 Objetivos, capacidade e poder dos atores.....                     | 31 |
| 3. METODOLOGIA DE PESQUISA.....                                         | 33 |
| 3.1 Caracterização do estudo.....                                       | 33 |
| 3.2 Técnicas para coleta e análise dos dados.....                       | 35 |
| 3.3 Contexto da pesquisa.....                                           | 39 |
| 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....                               | 41 |
| 4.1 O programa de mobilidade acadêmica internacional BRAFAGRI.....      | 41 |
| 4.1.1 Um breve histórico.....                                           | 41 |
| 4.1.2 O ciclo de política pública do programa BRAFAGRI.....             | 44 |
| 4.1.3 Atores, arenas e ambiente institucional do programa BRAFAGRI..... | 53 |
| 4.1.4 Impactos do programa BRAFAGRI.....                                | 55 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....                                            | 75 |
| REFERÊNCIAS.....                                                        | 78 |
| APÊNDICE A – VISITA ÀS INSTITUIÇÕES FRANCESAS ISA E ISARA.....          | 83 |
| APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO.....                              | 85 |

## 1. INTRODUÇÃO

O processo de internacionalização das universidades começou no final da Idade Média, na Europa, devido à proximidade geográfica e interesses políticos e econômicos dos países da Europa Central. Depois de séculos, esse processo de integração educacional e científica foi abruptamente interrompido pela 2ª Guerra Mundial. Após esse conflito, Estados Unidos e União Soviética, com o intuito de consolidar as áreas de influência, fizeram cooperação técnica e científica com os países sob a influência das duas superpotências: Europa Ocidental, Austrália e Japão sob a influência dos Estados Unidos; Europa Oriental, China e Cuba do lado soviético (KNIGHT & DE WIT, 1995).

Em 1986, a Comissão Europeia elabora o *Erasmus Programme* que tem como objetivo aumentar o número de estudantes que fariam mobilidade acadêmica em outro Estado-Membro, para que este tivesse uma formação social, técnica e econômica diferenciada, contribuindo com o desenvolvimento do seu Estado-Membro de origem (HUISMAN, 2004)

Nos últimos 20 anos, é possível observar um novo processo em que as universidades começam a sentir a pressão dos Estados, das sociedades e do mercado, no contexto do novo estágio da globalização e da competitividade internacional, que tem levado à necessidade de integração e cooperação com outros países para a construção de blocos regionais; essas pressões são refletidas no sistemas educacionais, nas linhas de pesquisa e nas parcerias firmadas (KRAWCZYK 2008).

Perna *et al.* (2015, p. 94) destacam que o Fórum Econômico Mundial enfatizou, no encontro de 2014, a importância do ensino superior para a competitividade nacional afirmando que, “a economia globalizada de hoje exige que os países tenham grupos de trabalhadores bem preparados, capazes de realizar tarefas complexas e adaptar-se rapidamente ao seu ambiente e às necessidades de mudança e evolução do sistema de produção”. Embora as políticas de mercado de trabalho e de outras forças também desempenhem um papel importante, o ensino superior é estratégico para a competitividade das nações, principalmente em economias em transição (ROUHANI, 2007, p. 482).

No Brasil, desde os anos sessenta, do século XX, são desenvolvidas políticas públicas de internacionalização direcionadas às universidades, centros de pesquisas e empresas públicas de pesquisa, que têm como órgãos formuladores e executores o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (KRAWCZYK, 2008).

Marrara (2007) destaca que dentro da política de internacionalização do ensino superior, as universidades brasileiras celebram convênios e parcerias com universidades em várias partes do mundo, por meio de projetos de pesquisa científica e tecnológica, intercâmbios de alunos de graduação, pós-graduação, docentes e técnicos e missões de estudo. O objetivo dessa estratégia de internacionalização é aquisição de valor ou dimensão internacional decorrente de sua capacidade de colaborar para o desenvolvimento científico em nível supranacional, seja pelas suas atividades de formação, seja pela qualidade e impacto de sua pesquisa.

Desde 2001, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) executa a política pública de internacionalização do ensino superior Parcerias Universitárias Binacionais, que objetiva, principalmente, o aumento do intercâmbio de estudantes de graduação, por meio da modalidade “sanduíche”<sup>1</sup>. As parcerias são implementadas entre universidades brasileiras e estrangeiras, sendo fundamental a garantia do reconhecimento mútuo dos créditos aos alunos na área escolhida pelo projeto. A política busca, ainda, a aproximação das estruturas curriculares dentre as instituições e cursos participantes (CAPES, 2014a).

O orçamento das políticas de internacionalização da CAPES variou de R\$ 11.230.250,00 (Onze milhões, duzentos e trinta mil e duzentos e cinquenta reais) em 2004 para R\$ 130.670.136,00 (Cento e trinta milhões, seiscentos e setenta mil e cento e trinta e seis reais) em 2013.

Nesse montante não está incluído o orçamento da CAPES destinado ao programa Ciência Sem Fronteiras, feito em parceria com o Ministério da Educação e o CNPq, que totalizou R\$ 1.212.687.631,00 (Um bilhão, duzentos e doze milhões, seiscentos e oitenta e sete mil e seiscentos e trinta e um reais) no mesmo ano (CAPES, 2014a).

A Capes celebrou, até o ano de 2014, acordos de mobilidade com aproximadamente 30 (trinta) países dos cinco continentes. Os Estados Unidos e Europa são os principais destinos de estudantes e professores e Moçambique, Angola, Guiné Bissau e países integrantes do MERCOSUL são os que mais enviam estudantes e professores para fazer mobilidade acadêmica no Brasil, por meio dos programas que compõem a Parceria Universitária Binacional.

---

<sup>1</sup> Segundo o (CPNQ, 2014) Graduação Sanduíche é o tipo de mobilidade em que parte do curso de graduação é feita em instituição de excelência no exterior, visando estimular as competências e habilidades para o desenvolvimento científico e tecnológico, o empreendedorismo e a inovação do aluno de graduação.

A política Parceria Universitária Binacional tem suas ações efetivadas dentro dos programas de mobilidade acadêmica internacional. Os programas que compõem a política Parcerias Universitária Binacional são celebrados entre a CAPES e a instituições correlatas e implementadas pelas universidades brasileiras e estrangeiras. Um desses programas é o programa de mobilidade de docentes e alunos de graduação na área de ciências agrárias, entre Brasil e França, denominado CAPES-BRAFAGRI.

O Programa CAPES-BRAFAGRI, com base no convênio assinado entre a CAPES, o Ministério da Educação do Brasil e a *Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER) du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche, de la Ruralité et de l'Aménagement du territoire* (MAPRA), com o apoio do *Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche* (MESR) da França, tem como objetivo fomentar o intercâmbio de estudantes em nível de graduação e visitas de curta duração de docentes nas áreas de ciências agrônômicas, agro-alimentares e veterinária (CAPES, 2008).

O programa consiste em projetos de parcerias universitárias nas áreas de ciências agrônômicas, agro-alimentares e veterinária, disciplinas correlatas, exclusivamente em nível de graduação, para fomentar o intercâmbio em ambos os países e estimular a aproximação das estruturas curriculares, inclusive a equivalência e o reconhecimento mútuo de créditos obtidos nas instituições participantes. O Edital CAPES-BRAFAGRI de 05 de agosto de 2008 marca o início das atividades do programa, com a seleção das universidades brasileiras que executam as ações de mobilidade acadêmica: seleção, acompanhamento e avaliação de estudantes, visitas técnicas da coordenação e docentes envolvidos no processo.

Na visão de Luijten-Lub et al. (2005), a internacionalização do ensino superior refere-se ao aumento de interligações entre os sistemas nacionais de educação, em que o envio e o recebimento de estudantes, docentes e empregados técnicos e administrativos é um dos componentes essenciais. Portanto, a mobilidade acadêmica é um indicador significativo do nível de internacionalização.

Nesse contexto, quais as contribuições e restrições geradas pelo programa CAPES-BRAFAGRI aos estudantes e egressos brasileiros e ao ensino de ciências agrárias? Dessa forma, para esse estudo, foi estabelecido como objetivo geral avaliar o programa de mobilidade acadêmica internacional CAPES-BRAFAGRI, de 2006 a 2014, contido na política pública de internacionalização do ensino superior Parcerias Universitárias Binacionais. Os objetivos específicos são: (i) identificar atores e suas ações, arenas e agenda do programa; (ii) relatar e caracterizar os recursos acadêmicos (estruturas curriculares, disciplinas,

oportunidades de estágio e pesquisa, laboratórios, oficinas de idiomas), logísticos (acomodações, alimentação, e transporte interno), financeiros e as estratégias de internacionalização das instituições francesas e brasileiras e (iii) identificar e mensurar o impacto na formação acadêmica por cursos, percepções sobre a mobilidade acadêmica e tendência de empregabilidade dos estudantes participantes do programa.

Este trabalho está estruturado em 4 seções adicionais, além do apêndice e anexos. A seção 2 exibe o referencial teórico, que visa: (i) detalhar os valores, atores e processos que compõem a avaliação de políticas públicas; (ii) as abordagens e elementos que compõem as políticas públicas de internacionalização do ensino superior e os programas de mobilidade acadêmica internacional e (iii) os modelos de avaliação de políticas públicas de internacionalização do ensino superior. Na seção 3 são apresentados os procedimentos metodológicos. Na seção 4 são apresentados, analisados e discutidos os dados. A seção 5 é composta das considerações finais da pesquisa, sugestões de pesquisa futuras, contribuições às políticas de internacionalização do ensino superior das Instituições de Ensino Superior (IEL) brasileiras e, por fim, na última seção é apresentado o referencial bibliográfico.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

O propósito desse segmento é construir um arcabouço conceitual sobre avaliação de políticas públicas de mobilidade acadêmica internacional. Os temas que compõem o referencial teórico estão divididos em: (i) Avaliação de políticas públicas; (ii) Políticas públicas de internacionalização do ensino superior e; (iii) Avaliação de programas de mobilidade acadêmica internacional.

Ramos & Schabbach (2012, p. 1272) afirmam que a avaliação de uma política pública é um instrumento importante para a melhoria da eficiência do gasto público, do controle de qualidade da gestão e do controle social sobre a efetividade da ação do Estado, esse instrumentalizado pela divulgação de resultados das ações de governo.

Höfling (2001) ressalta que a participação dos envolvidos nas esferas de decisão, de planejamento e de execução das políticas pública potencializa as possibilidades de se alcançar percepções e/ou índices positivos na fase de avaliação dos resultados de programas e políticas.

Ceneviva & Farrah (2011, p. 995) afirmam que verificar a realização dos objetivos programados e de seus impactos de políticas e programas governamentais são vistos não apenas como um instrumento de gestão, mas sobretudo como um meio para aferir o desempenho das políticas e programas e para estabelecer os parâmetros para a prestação de contas da burocracia e dos governantes.

### ***2.1. Avaliação de políticas públicas***

Para Höfling (2001), política pública é o Estado implantando um projeto de governo, por meio de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. As políticas são implementadas e mantidas a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada. O Estado com seus órgãos e os organismos da sociedade civil elaboram, implementam e avaliam as políticas públicas. Porém, como se dá a participação da sociedade civil, quais os instrumentos que regulam o processo participativo?

Segundo Delamaza (2011), o enfoque participativo supõe a diversificação de atores, define os processos, quais atores não estatais podem colaborar na construção, implementação e avaliação, fazendo surgir novos e legítimos atores que contribuirão com o processo

participativo de construção, implementação e avaliação dos processos e resultados de políticas públicas.

Para que se possa melhor compreender os papéis dos atores, as arenas de discussão e deliberação, como se formam as agendas e o processo de avaliação dos elementos de uma política pública, os analistas dividem a política pública em etapas denominadas ciclo de política pública ou *police cycle* (FREY, 2000; SECCHI, 2013).

Frey (2000) diz que “ao subdividir o agir público em fases parciais do processo político-administrativo de resolução de problemas, o *policy cycle* acaba se revelando um modelo heurístico bastante interessante para a análise da vida de uma política pública”. As várias fases correspondem a uma seqüência de elementos do processo político-administrativo e podem ser investigadas no que diz respeito às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas que se encontram tipicamente em cada fase. O ciclo de política pública ajuda a organizar as ideias, faz com que a complexidade de uma política pública seja simplificada e auxilia gestores, políticos, analistas e pesquisadores a criar um referencial comparativo para casos distintos (SECCHI, 2013).

Frey (2000) divide o ciclo em: (i) percepção e definição de problemas, (ii) *agenda-setting*, (iii) elaboração de programas e decisão, (iv) implementação de políticas e, finalmente, (v) avaliação de políticas e eventual correção da ação. Apresenta um modelo analítico de atores políticos com base no comportamento destes no processo de política pública. Nesse modelo os atores são divididos em dois grupos, atores governamentais e atores não governamentais (SECCHI, 2013).

Os atores governamentais são: os políticos, gestores designados politicamente, gestores de carreira, juizes, promotores e defensores públicos; os atores não governamentais são: grupos de interesses, partidos políticos, meios de comunicação, *think tanks*<sup>2</sup>, destinatários de políticas públicas, organizações do terceiro setor e outros grupos sociais e econômicos (SECCHI, 2013).

Definidas as prioridades e os benefícios sociais, os atores que executarão as ações das políticas públicas são os técnicos encarregados de implementar, programar, fazer o controle financeiro, ordenar e fiscalizar as atividades, respeitando os critérios de racionalidade

---

<sup>2</sup> São organizações ou instituições que atuam no campo dos grupos de interesse, produzindo e difundindo conhecimento sobre assuntos estratégicos, com vistas a influenciar transformações sociais, políticas, econômicas ou científicas (SECCHI, 2013).

administrativa, embasados por conduta de eficiência e produtividade em gestão (DELAMAZA, 2011).

Os grupos de interesses e os grupos destinatários indagam quais foram os benefícios, os efeitos colaterais, qual foi o nível de mitigação do problema e quais são ações futuras geradas pelas ações das políticas públicas. É na fase de avaliação de políticas públicas que esses questionamentos poderão ser respondidos pelo analista (FREY, 2000).

Na fase de avaliação da política pública, o analista detém seu olhar sobre os programas já implementados no tocante a seus impactos efetivos. Trata-se de indagar quais são os déficits de impacto e os efeitos colaterais indesejados para poder deduzir consequências para ações e programas futuros.

A avaliação ou controle refere-se ao objetivo do programa, o analista verifica se as metas estabelecidas foram alcançadas. Desse modo, tem-se informações para tomar decisão de se continuar, reavaliar ou encerrar o ciclo da política ou o reinício de um novo ciclo. Políticos, gestores designados e de carreira, grupos de interesse, destinatários da política pública e meios de comunicação são os principais atores na fase de avaliação (SECCHI, 2013).

A avaliação de uma política pública consiste na adoção de métodos e técnicas que permitem estabelecer ao pesquisador uma relação de causalidade entre um programa, política ou projeto governamental e um resultado, o que envolve: a emissão de um juízo de valor sobre os resultados de projetos e ações com referência à situação esperada, a identificação de mudanças ocorridas como resultado da intervenção estatal e a identificação do grau em que foram alcançados os resultados previstos nos objetivos (FREY, 2000).

Para Höfling (2001, p. 30-31), a análise e avaliação de políticas implementadas por um governo, fatores de diferentes natureza e determinação dos fatores envolvidos para a aferição de seu “sucesso” ou “fracasso” são complexos, variados, e exigem grande esforço de análise.

A avaliação constitui-se na determinação de valor de uma atividade, programa ou política, um julgamento tão sistemático e objetivo quanto possível, efetuado por analistas ou pesquisadores; incorporando elementos colaborativos e de julgamento (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

A percepção de responsividade da política pública, ou seja, se o problema foi resolvido, mitigado ou se novas ações devem ser desenvolvidas, pode vir dos políticos, designados ou burocratas e de grupos de interesse ou destinatários de política pública.

Para Denhardt (2012), há responsividade quando o burocrata ou o político têm a percepção de que a demanda da comunidade foi atendida, ou seja, o problema que foi inserido na agenda política foi resolvido ou mitigado, denominada responsividade objetiva ou *accountability*; ou quando essa percepção é da comunidade que demandou a solução ou mitigação do problema, denominada responsividade subjetiva.

Essa situação desafia a capacidade do Estado para prevenir, resolver ou mitigar a quantidade e complexidade de problemas enfrentados pela sociedade e obriga-o a fazer esforços para a construção e / ou reconstrução de órgãos estatais aptos a atender as demandas (ISUANI, 2012).

Ely & Jacob (2013) destacam que existem três pontos-chaves que devem ser analisados para responder se as demandas dos grupos de interesses foram atendidas: (i) o potencial impacto negativo da iniciativa sobre a capacidade do governo, se a demanda não vai criar dificuldades políticas ou legais; (ii) a capacidade do governo para responder, tais como, recursos financeiros alocados no orçamento, pessoas qualificadas e arcabouço institucional, dada a natureza da proposta; e (iii) o risco percebido da iniciativa que está sendo demandada, se os grupos que demandam têm capacidade de articulação política, econômica e social para desestabilizar o governo.

Para Ramos & Schabbach (2012), percebidos os pontos-chaves, a avaliação permite ao governante certo conhecimento dos resultados de um dado programa ou projeto. A informação gerada pode ser utilizada para melhorar a concepção, a implementação ou os resultados - impactos das ações públicas, fundamentar decisões e promover a prestação de contas.

Quanto aos critérios de avaliação de uma política pública, as tipologias podem ser classificadas conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 - Critérios e tipologias usados para caracterizar avaliações de políticas públicas

| Critério                       | Tipologia                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Quanto ao foco                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação acadêmica: efetividade da política pública;</li> <li>• Avaliação da implementação: privilegia a eficiência e/ou a eficácia.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Questões fiscais               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerencialista: foco nos resultados financeiros;</li> <li>• Não-gerencialista: foco nos resultados sociais, culturais e etc.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Posição dentro da organização  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação externa: o especialista não faz parte do quadro da organização responsável pela elaboração e/ou implementação da política;</li> <li>• Avaliação interna: o especialista faz parte da organização que elaborou ou implementou a política.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Quanto à natureza              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação formativa: a análise e produção de informações sobre as etapas da implementação aos diretamente envolvidos, fornecendo elementos para a correção de procedimentos;</li> <li>• Avaliação somativa: análise e produção de informações sobre a implementação e etapas posteriores, acontece quando o programa está sendo executado há algum tempo ou após, no sentido de verificar se alcançou as metas previstas e julgar seu valor geral.</li> </ul>                                                                                                                                                                        |
| Quanto ao momento da avaliação | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação <i>ex ante</i>: antes do começo de um programa, com o fito de dar suporte à decisão de implementá-lo ou não, e ordenar os vários projetos segundo sua eficiência para alcançar os objetivos determinados;</li> <li>• Avaliação <i>ex poste</i>: durante a execução de um programa ou ao seu final, quando as decisões passam a se basear nos resultados alcançados.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                             |
| Quanto ao tipo de problema     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação de processos: identifica os verdadeiros conteúdos dos programas, se estão sendo realizados conforme o previsto, se estão atingindo o público-alvo e se os benefícios estão sendo distribuídos corretamente;</li> <li>• Avaliação de resultados e de impacto: verifica em que medida o programa alcançou os objetivos e quais foram seus efeitos e consequências, indagando, após sua implementação, se houve modificações na situação-problema que originou a formulação do programa e examinando o sucesso ou fracasso em termos de mudança efetiva nas condições prévias de vida das populações beneficiadas.</li> </ul> |

Fonte: Ramos; Schabbach (2012, p. 5-9).

O próximo segmento elenca as razões, as abordagens e as estratégias adotadas por países na formulação e implementação de políticas públicas de internacionalização do ensino superior.

## ***2.2. Políticas públicas de internacionalização do ensino superior***

Vários grupos de interesses demandam que o seu sistema nacional de educação interaja com outros sistemas nacionais de educação visando ao desenvolvimento de ambos ou de algum dos dois. Ao implementar políticas de internacionalização da educação superior e de pesquisa científica, os países buscam o desenvolvimento econômico, científico e tecnológico.

Uma distinção que pode ser feita entre políticas de internacionalização do ensino superior é entre as políticas destinadas a melhorar a competitividade do próprio sistema de ensino, com o objetivo de atrair novos estudantes estrangeiros e políticas públicas que percebem as instituições de ensino superior, bem como o sistema nacional, de ensino superior, como um dos principais contribuintes para o bom desempenho da economia nacional como um todo (LUIJTEN-LUB; WENDE; HUISMAN, 2005).

As condições sociopolíticas e econômicas pedem uma sociedade global direcionada a uma era de informação e colaboração. Porém, o que deveriam ser ações de desenvolvimento mútuo, visando a diminuição das lacunas sociais se transformam, às vezes, em ações de dominação por meio de interconexões de sistemas educacionais (CORYELL et al., 2010).

Para Ferrer (2012); Marrara (2007) e Perna et al. (2015), a educação, especialmente a superior, deve desempenhar um papel crucial para facilitar os processos de integração social, econômica e regional. Os autores enfatizam que o ensino superior é, particularmente, importante para a competitividade das nações em desenvolvimento e em transição econômica, como é o caso da América Latina e de países do leste europeu. Pressupondo que a internacionalização estimula a experiência extraescolar no nível universitário, pode-se considerar que a internacionalização também se relaciona diretamente com as premissas mencionadas.

Huisman (2004) cita que as principais contribuições das políticas nacionais de internacionalização do ensino superior vão desde questões como a mobilidade de estudantes e docentes, estruturas curriculares internacionais comuns e mudança curricular visando à integração regional, exportação e comercialização de ensino superior.

Knight; De Wit (2012) afirmam que a principal razão para a busca da internacionalização do ensino superior é satisfazer as demandas dos vários grupos de interesses que se combinam ou entram em conflitos para verem seus interesses atendidos. As bases lógicas que sustentam essas demandas são: (i) razões econômicas e políticas e (ii) razões culturais e educacionais. Ambas serão detalhadas nas subseções seguintes.

### **2.2.1 Razões econômicas e políticas**

Knight; de Wit (2012) dividem as razões econômicas para a internacionalização do ensino superior em: (i) investimento futuro e crescimento da economia, (ii) mercado de trabalho, (iii) política de relações exteriores, (iv) incentivos financeiros e (v) demanda nacional do sistema educacional.

Para os autores, a internacionalização da educação superior tem efeito positivo no desenvolvimento tecnológico, refletindo no crescimento econômico. Outro aspecto é o investimento em bolsas de estudos no exterior que tem o potencial de empoderar pessoas que no futuro, podem se tornar lideranças nos setores públicos e privados colaborando com o desenvolvimento social e econômico do país de origem (BEERKENS et al. (2015); HUISMAN (2004); KNIGHT (2012); LUIJTEN-LUB et al. (2005) e ROUHANI (2007)).

O mercado de trabalho globalizado exige que mulheres e homens tenham domínio de idiomas, habilidades para se relacionar em ambientes multiculturais e percepções de valores. Estas habilidades são diferenciais competitivos para que os egressos possam atuar em organizações públicas, privadas ou de organismo não-governamentais. A demanda do mercado de trabalho, em uma economia global, é utilizado com muita frequência por políticos e educadores internacionais como uma razão para a internacionalização do ensino superior, mas pouco estudo tem sido feito sobre o efeito de internacionalização no mercado de trabalho (KNIGHT; DE WIT, 2012).

A política de internacionalização do ensino superior, como um dos componentes de política de relações exteriores, é definida em três aspectos: (i) concessão de bolsas de estudo para pessoas propensas a se tornarem futuros líderes, dotando-as de conhecimento do país de acolhimento e criando uma simpatia com seu sistema político, cultura e valores, dessa forma, criando um potencial líder- aliado no futuro; (ii) por meio de acordos culturais e acadêmicos os países podem desenvolver, reaquecer ou preservar relações políticas e econômicas e, (iii) em casos extremos, pode ser uma forma de manter algum tipo de comunicação com países

com os quais não há relações diplomáticas formais, havendo possibilidade de reestabelecimento futuro (KNIGHT; DE WIT (2012).

Em alguns países do centro do capitalismo, a política de internacionalização de ensino superior é vista como uma grande oportunidade de recrutar estudantes estrangeiros para o sistema de educação nacional. Os estudantes pagam anuidades às universidades locais, diminuindo a necessidade de o governo local investir em educação superior (BARTRAM (2012); BYUN; KIM (2011); CORYELL *et al.* (2010); HUISMAN (2004) e KNIGHT; DE WIT (2012)).

A falta de professores qualificados, contribuir para a melhoria da estrutura organizacional e administrativa das instituições de ensino superior ou desenvolver o sistema nacional de educação superior e a necessidade de aumentar as redes de pesquisa e inovação levam países a enviar docentes, pesquisadores e estudantes para o exterior visando a suprir as lacunas em diversas áreas do seu sistema de educação e pesquisa local (HUISMAN, 2004).

### **2.2.2 Razões culturais e educacionais**

Ao lado dos aspectos econômicos e políticos, razões culturais e educacionais são aspectos fundamentais nas políticas de internacionalização do ensino superior. Estes aspectos são: (i) a função cultural, (ii) o desenvolvimento do indivíduo, (iii) prover dimensão internacional ao ensino e a pesquisa e (iv) reforço institucional (KNIGHT; De WIT, 2012).

A função cultural é o mais destacado argumento para as atividades de internacionalização pois reflete os valores e o modo de viver de países e pessoas. Como disseminadoras de conhecimento e valores culturais, as universidades, por meio de políticas de internacionalização, promovem os valores políticos, comportamentais, educacionais e científicos de um país, com sinergia com a política de relações exteriores (HUISMAN, 2004; KNIGHT, 2012; LUIJTEN-LUB; WENDE; HUISMAN, 2005; VAN DER WENDE, 2001).

O desenvolvimento individual e acadêmico do estudante é enfatizado a partir do confronto com outras culturas e sistemas nacionais de educação. Evitar uma formação endógena, que não permita a formação de líderes com habilidades global e multicultural é um dos argumentos de alguns países para o investimento no desenvolvimento individual e acadêmico de estudantes, no exterior.

Em termos acadêmicos, prover dimensão internacional ao ensino superior pretende evitar o paroquialismo do conhecimento e pesquisa e estimular o pensamento crítico e

investigativo sobre a complexidade de assuntos e demandas entre nações, regiões e grupos de interesses. Os principais instrumentos para a internacionalização são: desenvolvimento de um currículo com orientação internacional, programas de mobilidade acadêmica internacional, centro de estudos e pesquisa de assuntos multinacionais, centro de estudo de idiomas, atividades multi e transculturais, projetos de pesquisa em parceria com instituições de ensino-pesquisa estrangeiras etc (HUISMAN; VAN DER WENDE, 2005; KNIGHT; DE WIT, 2012; VAN DER WENDE, 2001; WEARRING; WILSON; ARAMBEWELA, 2015).

As ações de ensino e pesquisa voltadas ao aumento da internacionalização só serão possíveis se as instituições de ensino reforçarem as estruturas acadêmica e administrativa e executarem estratégias que buscam criar parcerias com instituições nacionais e estrangeiras. Capacitação de pessoas em idiomas; relações interculturais e negociação internacional, estrutura de comunicação e informatização; escritório de assuntos internacionais, oficinas de idiomas; equipe de acolhida e envio e apoio acadêmico aos estudantes; programas para intercâmbio de docentes, pessoal técnico e administrativo, estudantes de graduação e pós-graduação, são reforços institucionais visando à internacionalização (KNIGHT; DE WIT, 2012).

No Quadro 2 são apresentadas as abordagens de internacionalização em alguns países que as adotam. Um país pode adotar mais de uma abordagem na elaboração da sua política de internacionalização do ensino superior.

Quadro 2 - Abordagens adotadas por países para a implementação de políticas de internacionalização do ensino superior

| Abordagem                     | País                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Razões econômicas e políticas | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rouhani (2007) mostra que um dos motivos que levaram a <b>África do Sul</b> a formular e desenvolver uma política de mobilidade acadêmica foi a sua reintegração à comunidade internacional, após o fim do Apartheid e início do processo de democratização em 1994. O principal objetivo dos formuladores da política foi a capacitação de pessoas que poderiam contribuir para o desenvolvimento econômico, a integração social e a diminuição das diferenças raciais.</li> <li>• No <b>Cazaquistão</b>, segundo Perna et. al, (2015) a política nacional de mobilidade acadêmica foi motivada pela tentativa de melhoria dos índices sociais e adequação à economia de mercado, depois da fragmentação da antiga URSS, e aproximação política e econômica com a União Europeia. O principal objetivo é a formação de pessoal altamente qualificado para assumir posições chave dentro da economia e da sociedade Cazaque.</li> <li>• Em junho de 2009, a lei sobre estudo no exterior, elaborada</li> </ul> |

|                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                 | <p>pelo Senador Paul Simon, foi aprovada pela Câmara dos Representantes dos <b>EUA</b> como parte do Plano de Autorização de Relações Exteriores para os anos fiscais de 2010 e 2011. A referida lei tem como objetivos: (1) aumentar drasticamente o número de estudantes americanos estudando no exterior, (2) expandir oportunidade de estudo no exterior em países em desenvolvimento e, (3) expandir o estudo, no exterior, de minorias (STROUD, 2010).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A ação dos governos, num ambiente democrático, deve ter a inclusão social como foco principal, as ações de mobilidade acadêmica não podem contrariar essa premissa. O estudo de Andere (2004) baseado em um caso do <b>México</b>, analisa dois grandes programas de bolsas governamentais para financiar a educação superior internacional de estudantes e docentes no México e nos EUA, desenvolvidos pelas agências CONACYT (Agência Nacional Mexicana de Ciência e Tecnologia) e <i>Fulbright program</i>.</li> <li>• O <b>Reino Unido</b> desenvolve uma política de mobilidade acadêmica para atrair estudantes para as suas universidades, que tem um impacto significativo na economia britânica. Formulada no governo do primeiro ministro Tony Blair, o objeto da atual política é uma fatia significativa do mercado de mobilidade acadêmica internacional (LUIJTEN-LUB et al. (2005); WALKER (2013)).</li> </ul>                                                                                                                                                |
| Razões culturais e educacionais | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A cultura do país é um dos principais aspectos na elaboração de estratégia de internacionalização do ensino superior. Aspectos culturais, comportamentais e sociológicos que podem influenciar o participante da mobilidade acadêmica devem ser considerados na celebração de parcerias. Estudo feito com estudantes estrangeiros, que faziam mobilidade acadêmica na <b>Turquia</b>, identificou 8 (oito) indicadores significativos de distúrbios psicológicos: gênero, tempo de permanência, dificuldade de integração com os estudantes locais, dificuldade com a língua local, dificuldade em assimilar a cultural local e satisfação pessoal (CETINKAYA-YILDIZ; ÇAKIR; KONDAKCI, 2011).</li> <li>• Algumas pessoas podem ter perfil internacional, ou seja, têm facilidade para aprender um novo idioma, capacidade de respeitar e conviver com culturas diferentes e facilidade de comunicação, em relação às outras pessoas. Puntenev (2012) submeteu 2 (dois) questionários a 91 (noventa e um) estudantes de uma universidade pública do oeste dos <b>Estados Unidos da América</b>, que estavam matriculados em disciplinas que ofereciam um módulo de carreira internacional e currículo internacional ou carreira e currículo internacional;</li> <li>• Horta &amp; Yonezawa (2013) afirmam que é importante receber estudantes estrangeiros no <b>Japão</b>, aumentando as parcerias em pesquisas e aumentando a comunicação entre as universidades nacionais e a comunidade científica internacional, contribuindo</li> </ul> |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>para solucionar as lacunas em Pesquisa &amp; Desenvolvimento no Japão.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dalmolin et al. (2013) relataram a mobilidade acadêmica que estudantes do curso de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Maria, <b>Brasil</b>, realizaram na Universidade do Algarve, em Portugal; os estudantes relataram que as principais contribuições para a sua formação foram cursar disciplinas que complementaram sua formação acadêmica: (1) participação em pesquisas científicas, (2) acesso a equipamentos de alta tecnologia e (3) interação com estudantes e professores portugueses e de outras nacionalidades.</li> </ul> |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: quadro elaborado pelo autor

As políticas de internacionalização do ensino superior não estão restritas aos estados nacionais, a Comunidade Europeia, por exemplo, em 1987, criou o Programa de Mobilidade de Estudantes Universitários (*Erasmus Program*). Essa política pública multinacional almeja aumentar a integração dos sistemas nacionais de ensino superior europeus, contribuir para o aprimoramento da qualidade em educação dos países membros, bem como com a melhoria da formação profissional de seus trabalhadores, dessa forma, alavancando a competitividade europeia (BALLATORE; FEREDÉ, 2013; HUISMAN; VAN DER WENDE, 2005; HUISMAN, 2004; LUIJTEN-LUB; WENDE; HUISMAN, 2005).

Os objetivos do *Erasmus Program* são: (1) aumentar a mobilidade de estudantes, professores e pessoal administrativo entre os países membros e (2) influenciar as políticas nacionais de mobilidade acadêmica visando à padronização de objetivos e processos. Os resultados apresentados pela Comissão Europeia (2012) relatam que foram feitas cerca de 3.000.000 de (três milhões) mobilidades acadêmicas, desde o seu lançamento e que em 2012, 212.827 estudantes e 46.527 professores e pessoal administrativo fizeram mobilidade acadêmica entre os países membros do *Erasmus Program* (COMISSÃO-EUROPEIA, 2012; HUISMAN, 2004).

O processo de Bolonha<sup>3</sup>, processo de Lisboa<sup>4</sup>, o Sistema Europeu de Transferência de Crédito – ECTS<sup>5</sup> e o *Erasmus Program*, em conjunto, asseguraram a qualidade do ensino,

<sup>3</sup> O Processo de Bolonha corresponde ao propósito da construção do Espaço Europeu do Ensino Superior, coeso, competitivo e atrativo para docentes e alunos europeus e de outros países; visa à mobilidade de docentes e estudantes e a empregabilidade de diplomados (PORTUGAL, 2005b).

<sup>4</sup> A Estratégia de Lisboa ou Processo de Lisboa é um conjunto de linhas de ação política interdependentes dirigidas à modernização e crescimento sustentável da economia europeia, através do incremento da produtividade, com base na valorização dos recursos humanos e no modelo europeu de proteção social, tendo sido delineada em Março de 2000, no âmbito da Presidência Portuguesa da União Europeia (PORTUGAL, 2005a).

o aumento do número de mobilidades acadêmicas na Europa e a afetaram positivamente as políticas nacionais de educação e os programas de mobilidade acadêmica (BALLATORE; FERREDE (2013) e HUISMAN (2004)).

As políticas nacionais e multinacionais de internacionalização do ensino superior têm em comum a capacitação de pessoas, o encontro de diferentes culturas e a justaposição de sistemas educacionais, que em certos momentos, são muito diferentes. Apesar das várias especificidades das políticas de internacionalização, o aspecto que se destaca em todas elas é a contribuição para o desenvolvimento econômico e social dos países. Portanto, essas políticas devem, ou deveriam estar inseridas nas políticas nacionais de educação de todos os países (HUISMAN, 2004).

Knight; de Wit (2012) indicam que há dois tipos de estratégias para implementar políticas de internacionalização, que são complementares e não excludentes:

a) Programas de mobilidade acadêmica, ações que estimulam e dão suporte à participação de estudantes, professores e pessoal administrativo; quatro atividades podem ser desenvolvidas:

- Implementação de projetos de pesquisa científica com colaboração de docentes e estudantes das IES local e IES estrangeira;
- Cooperação e atividades acadêmicas, tais como: oficinas de internacionalização de currículo e de estratégia de ensino de línguas estrangeiras, intercâmbio de estudantes, docentes e empregados técnicos e administrativos, programas de duplo-diploma e programa de cotutela;
- Assistência técnica e cooperação educacional direcionadas para instituições iniciantes na internacionalização do ensino superior por meio de: capacitação de docentes e empregados administrativos em estratégias de internacionalização, aconselhamento em estruturas curriculares para a internacionalização, aconselhamento em gestão e captação de recursos financeiros;
- Atividades extracurriculares e serviços institucionais para o apoio de pessoal estrangeiro que está na instituição e para o pessoal local que quer ou está em mobilidade: conselheiros de estudos internacionais, incentivo às associações

---

<sup>5</sup> O ECTS é antes do mais um instrumento destinado a criar transparência, a estabelecer as condições necessárias para a aproximação entre os estabelecimentos e a ampliar a gama de opções propostas aos estudantes. A sua aplicação pelos estabelecimentos facilita o reconhecimento dos resultados acadêmicos dos estudantes graças à utilização de medidas compreendidas da mesma forma por todos — os créditos e as notas — e proporciona um portfólio de interpretação dos sistemas nacionais do ensino superior.

de estudantes internacionais, aconselhamento sobre hospedagem, atividades sociais e esportivas, serviços de comunicação sobre oportunidades de estágio e outras acadêmicas e não acadêmicas.

b) Estratégias organizacionais que ajudam a integrar a cultura de internacionalização dentro da estrutura e dos processos administrativos das universidades.

- Apoio do Conselho Universitário e Gestores do nível estratégico é crucial para a legitimação da internacionalização como parte da missão da organização e para que a política de internacionalização seja implementada por pessoas que têm poder de decisão.
- Escritório internacional com autonomia para implementação da política de internacionalização; as atribuições principais são: negociação com IES locais e estrangeiras para celebração de projetos, apoio administrativo a pessoal local e estrangeiro, ações de comunicação interna e externa, promoção de atividades sociais, análise de dados que apoiem decisões das coordenações de projetos e de cursos e política de internacionalização da instituição.

A próxima seção apresenta e analisa as categorias usadas por Huisman (2004) para avaliar os impactos do programa de mobilidade acadêmica internacional *Eramus program*.

### ***2.3. Avaliação de programas de mobilidade acadêmica internacional***

Segundo Secchi (2013), a avaliação de uma política pública passa, necessariamente, pelos objetivos propostos, as ações executadas, o desempenho dos agentes públicos, as ações de transparência e controle e a prestação de contas à sociedade ou *accountability*. A realização dos objetivos programados e seus impactos e a avaliação de políticas e programas governamentais são vistas não apenas como um instrumento de gestão, mas sobretudo, como um meio para aferir o desempenho das políticas e programas e para estabelecer os parâmetros para a prestação de contas da burocracia e dos governantes (CENEVIVA & FARRAH, 2011, p. 995).

Na fase de avaliação de políticas e a eventual correção da ação, Frey (2000) destaca que a política deve ser realimentada, encerrada ou gerar uma nova política pública. Essa abordagem está em sintonia com a abordagem proposta por (HUISMAN, 2004) quando o autor propõe que a avaliação dos resultados do programa de mobilidade acadêmica internacional seja feita em quatro categorias: (1) a natureza dos objetivos e instrumentos da política, (2) estrutura institucional, (3) objetivos e (4) capacidade e poder dos atores.

### 2.3.1 A natureza dos objetivos e instrumentos da política

Luijten-Lub et. al (2005) afirmam que os motivos que levaram a Comunidade Europeia a formular a política europeia de mobilidade acadêmica (*Eramus Program*) foram: (1) pressões políticas locais e internacionais que incidem sobre os sistemas de ensino superior; (2) proximidade ideológica, econômica e política, demandas dos países em desenvolvimento por cooperação com os países do eixo central do capitalismo; (3) o reordenamento geográfico mundial; (4) a intensificação da concorrência econômica global; (5) respostas dos governos em relação aos gastos públicos em educação superior no ritmo exigido pela sociedade e; (6) a preocupação com as regiões do mundo que estão perdendo a corrida do progresso econômico e social.

Huisman (2004); Knight (2012) destacam que os resultados esperados de um programa de mobilidade acadêmica internacional são: (1) garantia de qualidade, ou seja, que o nível de estudo que o estudante fará no país de destino seja comparável àquele que ele faria no seu país de origem e que o conteúdo aprendido contribuirá para fazer um curso de pós-graduação, no futuro, ou contribuirá com seu futuro profissional; (2) que os créditos cursados possam ser aproveitados pelo estudante no seu sistema de educação local ; (3) que a interação dos sistemas nacionais de ensino possa contribuir para a melhoria da infraestrutura em graduação e pós-graduação; (4) que haja reciprocidade na portabilidade de subvenções, intercâmbio de recursos financeiros para subsidiar as atividades do estudante em mobilidade e; (5) que haja um sistema de reconhecimento de equivalência acadêmica de estudos realizados em outros países.

Huisman (2004) destaca que os instrumentos para execução dos programas de mobilidade são: (1) bolsas de estudo para que a pessoa possa arcar com os custos de transporte, hospedagem, alimentação, material didático e taxas acadêmicas; (2) apoio financeiro para projetos de promoção da mobilidade, tais como: projetos sobre o reconhecimento acadêmico de diplomas e períodos de estudo para docentes e pessoal administrativo e projetos de desenvolvimento de redes de base de informação e (3) reconhecimento mútuo de créditos e diplomação dupla.

No ano letivo 2011-2012, cerca de € 750.000.000,00 (setecentos e cinquenta milhões de Euros) foram disponibilizados pela Comissão Europeia para o financiamento de bolsas

para 252.827 estudantes europeus e 46.527 docentes e pessoal administrativo dentro do *Erasmus program* (COMISSÃO-EUROPEIA, 2012).

A existência de um sistema acadêmico de reconhecimento de créditos é essencial para que os sistemas de educação superior dos países possam se interconectar. No início do século XXI ninguém poderia imaginar que a educação internacional estaria enfrentando diplomas e credenciações falsas, que credenciais acadêmicas fossem conquistadas mas não reconhecidas e instituições “*Fly By Night*”<sup>6</sup> se tornariam “pragas” sobre o ambiente da educação internacional. Estas são algumas das consequências e problemas que a ausência de um sistema de reconhecimento mútuo de créditos entre os sistemas de educação superior pode ocasionar (KNIGHT, 2012).

Knight (2012) afirma que as ações colaborativas de mobilidade acadêmica com maior possibilidade de crescimento são os programas de duplo-diploma. Nesse tipo de ação os currículos são pensados e desenvolvidos pelos sistemas educacionais envolvidos, permitindo um processo de ensino e aprendizagem conjunto e produção de novos conhecimentos entre países.

Porém, há barreiras que comumente aparecem na interação entre os sistemas nacionais de ensino, por exemplo: incompatibilidade entre as estruturas curriculares, a falta de qualidade de atividades acadêmicas e corpo docente e administrativo com nível de formação inferior ao pessoal acadêmico e administrativo da IES estrangeira em relação a IES local, falta de sistemas de reconhecimento mútuo de créditos, desequilíbrio de entrada e saída de alunos e docentes e ausência de reciprocidade de subvenções que podem levar os governos nacionais a mudar suas estratégias e políticas nacionais de mobilidade acadêmica (HUISMAN, 2004).

### **2.3.2 Estrutura institucional**

Em relação aos possíveis fatores de inibição ou estímulos às ações de mobilidade acadêmica, Huisman (2004) cita: (i) normas, valores subjacentes e história; (ii) estratégia organizacional e (iii) estrutura administrativa.

---

<sup>6</sup> Empresas que geram produtos ou serviços com preços baixos e qualidade mínima, com objetivo de captar clientes rapidamente (GROSSMAN, 1987, p. 6).

## I. Normas, valores subjacentes e história

As normas, valores subjacentes e história são elementos que contribuem para que a mobilidade tenha impactos positivos, desde que as pessoas envolvidas estejam estimuladas e tenha conhecimento e preparação prévia sobre:

- Fatores comportamentais, formação social, econômica, política e religiosa;
- Informações sobre os custos de estudar no exterior, incluindo os custos indiretos de ter que desistir de seu (tempo parcial) do emprego ou de ter o apoio financeiro dos pais, bem como, o valor insuficiente da bolsa;
- Elementos de natureza diferente, tais como: problemas com competência linguística e medo de ausência de suporte, dúvida sobre o sistema do ensino superior do país estrangeiro e a qualidade ofertada e dúvida sobre os benefícios de se estudar em um país estrangeiro (BEERKENS et al., 2015; HUISMAN, 2004).

Beerken et al.(2015) apontam outras barreiras que podem dificultar o bom aproveitamento da mobilidade, para o estudante:

- Laços familiares, quando os estudantes enfrentam dificuldades em abandonar seus compromissos de trabalho ou acadêmicos, eles, de algum modo, são desestimulados pela família e/ou outras relações pessoais;
- Mudanças de expectativas sobre estudos no exterior; muitos estudantes ao conhecerem o sistema nacional de educação estrangeiro, mudam de ideia e querem fazer um curso completo no exterior; eles acham o programa mobilidade muito curto;
- Interrupção do fluxo acadêmico para o estudo no exterior; os estudantes esperam dificuldades com reconhecimento de créditos, com a integração de um estudo no exterior em seu currículo regular, e com os calendários acadêmicos incompatíveis.

Os aspectos culturais podem ser fatores de aprendizado ou de frustração para os participantes de mobilidade acadêmica internacional. Brown & Aktas (2012) fizeram um estudo com onze estudantes turcos que fizeram mobilidade acadêmica internacional em quatro países da Europa Ocidental. Os resultados mostraram que os aspectos mais significativos para os estudantes foram novas visões de mundo, aprendizado sobre culturas diferentes, aprendizado sobre pró-atividade, discriminação de gênero, religiosa e econômica.

## II Estratégia organizacional

Quando o programa de mobilidade acadêmica internacional é implementado, cria-se uma interconexão entre sistemas de ensino superior de países participantes. No instante em que o processo de mobilidade acadêmica está institucionalizado, as ações são executadas por organizações de ensino superior reguladas por relações contratuais, incluindo um certo nível de reciprocidade entre as organizações (BALLATORE; FERREDE, 2013).

Segundo Rouhani (2007), os ministérios da educação, as agências de capacitação e cooperação internacional em educação e as organizações que compõem os sistemas nacionais de ensino superior são os organismos responsáveis pela elaboração e implementação das políticas de mobilidade acadêmica internacional.

As arenas onde as políticas de mobilidade acadêmica são discutidas, deliberadas e avaliadas são: os fóruns de discussão de políticas sobre educação, nos departamentos de relações internacionais das agências de capacitação e mobilidade acadêmica e nas organizações de pesquisa. Os impactos da política são percebidos diretamente pelos grupos de interesse (estudantes, professores e pessoal administrativo) e indiretamente podem ser mensurados no sistema de ensino superior, no desenvolvimento social e econômico, na cooperação científica, tecnológica e política (LUIJTEN-LUB; WENDE; HUISMAN, 2005).

Para celebrar acordos e coordenar as ações de mobilidades acadêmica internacional, os ministérios da educação ou outros ministérios têm nas suas estruturas organizacionais as agências responsáveis pelo desenvolvimento cultural, educação superior e mobilidade acadêmica internacional, como exemplo: o *Austrian Exchange Service* (ÖAD), na Áustria, o *Centre for International University Cooperation* (SIU) na Noruega, o *German Academic Exchange Service* (DAAD) na Alemanha, o *Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education* (NUFFIC) na Holanda, o *British Council* no Reino Unido, o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) em Portugal, o *Fulbright Program* nos Estados Unidos e CAPES no Brasil (LUIJTEN-LUB; WENDE; HUISMAN, 2005).

Conforme Marrara (2007), para um processo de avaliação de mobilidade acadêmica, não basta avaliar apenas a saída de estudantes ou docentes das instituições para estágios de pesquisa, ou o número de discentes em co-orientação ou co-tutela. Deve-se avaliar, também, o número de discentes, docentes e pesquisadores estrangeiros que a instituição recebe para

estágios de pesquisa, quantos alunos estrangeiros seus docentes orientam (em simples co-orientação ou em co-tutela), participação em estágios, produtos acadêmicos gerados em parceria (artigos científicos), ou a quantidade e qualidade de disciplinas que são cursadas por alunos locais em universidades estrangeiras e quantos estudantes cursam disciplinas em instituições locais e se os créditos são reconhecidos mutuamente.

Rouhani (2007) afirma que o poder discricionário dos gestores públicos responsáveis pela implementação de mobilidade é outro fator que pode impactar os resultados das políticas de mobilidade acadêmica. Mesmo cientes do objetivo geral do programa, a visão que alguns atores têm em relação ao modo como algumas ações devem ser executadas pode diferir.

Na África do Sul, há vários atores que participam da formulação de políticas de internacionalização do ensino superior e de programas de mobilidade. Em várias fases da política pública as ações e os interesses dos vários agentes públicos se sobrepõem e competem entre si gerando conflitos que impactam negativamente em várias ações dos programas de mobilidade acadêmica (ROUHANI, 2007).

### III Estrutura administrativa

A estrutura administrativa das instituições de ensino superior é fundamental para dar apoio às pessoas que farão, estão ou retornarão de mobilidade acadêmica. Os recursos organizacionais e o pessoal técnico administrativo têm papéis decisivos no envio e recebimento de pessoal em mobilidade. Recursos financeiros, hospedagem, oficinas de idiomas e pessoas capacitadas e motivadas são alguns dos elementos essenciais para efetividade de qualquer programa (FRIEDMAN & MILLER-IDRISS (2015)).

Knight; De Wit (2012) elencam uma estrutura administrativa e atividades curriculares e extracurriculares nas instituições de ensino superior para o recebimento e envio de professores e estudantes em mobilidade acadêmica: (1) formação do pessoal (docentes e pessoal administrativo); (2) equipe de aconselhamento curricular, estrutura que permita a estudantes e professores participarem de pesquisas durante a permanência na instituição; (3) livros, equipamentos e manuais de instruções acessíveis (inclusive quanto ao idioma); (4) equipe de aconselhamento, suporte e de contato com a instituição estrangeira; (5) eventos sociais, culturais e esportivos acessíveis aos visitantes e; (5) sistema de informação acessível sobre a cultural local, sistema público de transporte, hospedagem, custos financeiros diversos e segurança.

### **2.3.3 Objetivos, capacidade e poder dos atores**

#### **2.3.3.1 Objetivos**

Para que um programa de mobilidade acadêmica tenha êxito, os governos nacionais podem endossar as atividades de internacionalização. Os programas poderiam fazer parte integrante do ensino superior e da pesquisa científica e estar em linha com os valores acadêmicos, além de contribuírem com qualidade do ensino e da investigação científica.

Quando um país tem uma lógica predominantemente acadêmica para a internacionalização, considerando-a principalmente como um meio para melhorar a qualidade do ensino e pesquisa, os objetivos da política de internacionalização do ensino superior tendem a um processo de colaboração com outras políticas nacionais. No entanto, quando os países têm uma lógica mais econômica para a internacionalização, principalmente como uma fonte de renda institucional e / ou como uma forma de melhorar a competitividade da economia, o processo de cooperação com outros países, em matéria de internacionalização do ensino superior pode ficar prejudicado (VAN der WENDE, 2001; HUISMAN & VAN der WENDE, 2005) .

Além dos objetivos acadêmicos e econômicos, outros fatores podem influenciar os objetivos de política de mobilidade acadêmica, pois podem ter efeitos contrários aos que foram idealizados pelos tomadores de decisão, tais como fuga de cérebros e ameaça à cultura nacional: (1) a mobilidade acadêmica pode ser um catalisador para a fuga de cérebros (mobilidade temporária pode incentivar a mobilidade de longo prazo, levando à escassez de pessoas qualificadas em determinados setores da economia); (2) o sistema de ensino superior dos países com "pequenas línguas" pode ser pressionado a usar um idioma muito falado como língua de instrução, o que pode levar a uma quase extinção da língua nacional no meio acadêmico (HUISMAN, 2004).

#### **2.3.3.2 Capacidade e poder dos atores**

Um dos aspectos que podem limitar a implementação de um programa é a falta de capacidade para financiar as ações de mobilidade acadêmica. Huisman (2004) afirma que a capacidade dos atores pode ser quase resumida em capacidade financeira. De fato, quando os governos nacionais não têm os meios financeiros para apoiar atividades de internacionalização, em particular mobilidade de estudantes e de pessoal, esta será uma

barreira, pois não haverá concessão de bolsas, custeio com transporte e moradia e estrutura para o aprendizado e pesquisa para os estudantes.

No que diz respeito ao poder de atores, alguns deles podem ser capazes de bloquear iniciativas políticas, quando estas lhes forem prejudiciais. No caso da internacionalização, em geral, e da mobilidade de estudantes e docentes, em particular, estima-se que a resistência será marginal dado o fato de que esses aspectos de internacionalização são parte integrante do ensino superior (HUISMAN, 2004).

Os principais atores das políticas de mobilidade acadêmica internacional são os ministros da educação, os coordenadores das agências de cooperação, coordenadores de escritórios internacionais das universidades, docentes e pessoal administrativo e técnico e estudantes.

Os ministérios da educação desempenham um papel de liderança na política de ensino superior e nas políticas nacionais para a internacionalização do ensino superior. Nessa instância político-administrativa, as políticas são formuladas, autorizadas e descontinuadas. A denominação “Ministério da Educação”, em alguns países, pode ser complementada com outras expressões, tais como: Ciência, Pesquisa, Cultura, Emprego e Competências. O que é importante é como a educação é percebida em um determinado país (LUIJTEN-LUB; WENDE; HUISMAN, 2005).

Docentes, estudantes, pessoal técnico administrativo e, no longo prazo, a sociedade em geral, são os atores que implementarão e serão os beneficiários das políticas de internacionalização e dos programas de mobilidade acadêmica, cabendo aos docentes e ao pessoal administrativo, enquanto gestores, serem os avaliadores dos programas e políticas de internacionalização.

Ressalta-se a escassez de estudo sobre avaliação de programas de mobilidade acadêmica internacional implementada no Brasil. Se existem diferenças entre os impactos dos programas de mobilidade acadêmica internacional entre os países, estes serão principalmente devido às diferenças de objetivos nacionais e estruturas institucionais.

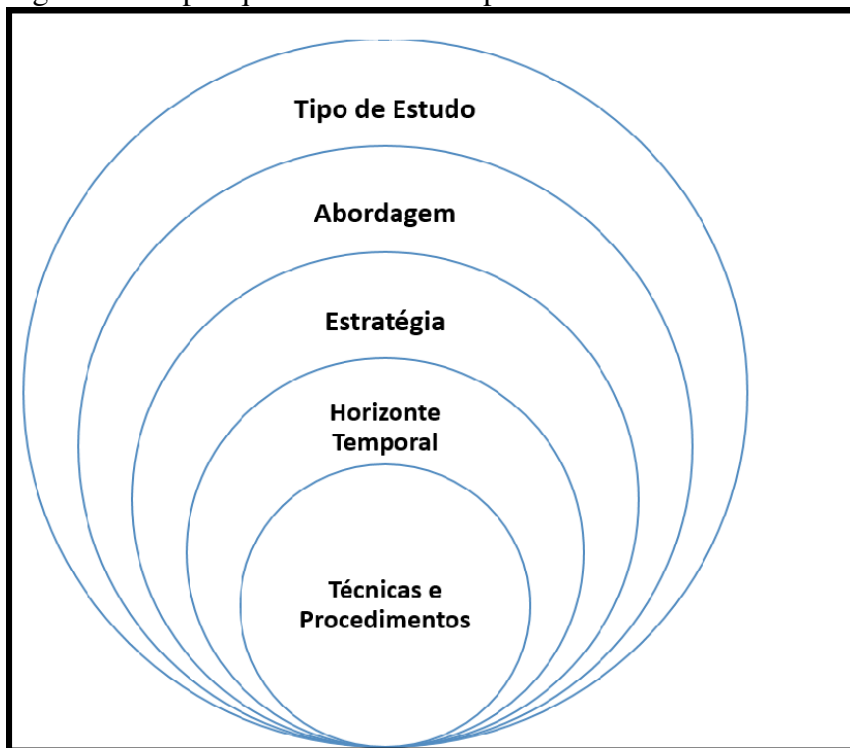
### 3. METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente seção aborda os aspectos metodológicos utilizados para a realização desse estudo em três subsessões: (1) a caracterização do estudo (2) técnicas e procedimentos para a coleta e análise dos dados e (3) contexto da pesquisa.

#### 3.1 Caracterização do estudo

Cooper; Schindler (2011) afirmam que a tarefa de pesquisar é um processo sequencial, algumas etapas podem se sobrepor a outras, porém a sequência lógica é imperativa para que a pergunta de pesquisa seja respondida ao final do processo. As etapas que caracterizam esse estudo são expostas na Figura 1.

Figura 1 - Etapas que caracterizam o presente estudo



Fonte: (SAUNDERS; THORNHILL; LEWIS, 2012)

Os estudos sobre avaliação de políticas públicas de mobilidade acadêmica internacional no Brasil são escassos; o presente estudo visa identificar os fatos, pessoas e procedimentos que compõem o programa de mobilidade acadêmica internacional BRAFAGRI, sendo desse modo, caracterizado como exploratório. Esse tipo de estudo é indicado quando não se sabe o suficiente sobre o assunto a ser pesquisado (GRAY, 2012).

O fato de a origem, natureza dos objetivos, o papel dos atores, as arenas onde as decisões foram tomadas, estratégias e infraestrutura organizacional do programa, caracteriza esse estudo, também, como descritivo. Esse tipo de estudo visa responder quem, o quê, quando ou quanto os fatores elencados, individualmente ou em conjunto, contribuem para que um fenômeno ocorra (GRAY, 2012).

A abordagem desse estudo foi indutiva, visto que, por meio da avaliação dos impactos do programa BRAFAGRI, desenvolveu-se uma metodologia que pode ser replicada em outros programas de mobilidade acadêmica semelhantes que compõem a política pública Parceria Universitária Binacional. Na abordagem indutiva tiram-se conclusões a partir de um ou mais fatos em particular ou determinadas provas (COOPER & SCHINDLER, 2011).

A estratégia adotada foi o Estudo de Caso, pois a partir de documentos, observação direta, entrevistas ou questionário, podem se obter múltiplas percepções de uma organização, evento ou processo em um determinado ponto ou período de tempo (COOPER & SCHINDLER, 2011).

O método de pesquisa será misto, ou seja, será usado tratamento qualitativo e quantitativo de dados. A pesquisa quantitativa permite a oportunidade de generalizar os controles sobre os fenômenos, contagem e noção sobre sua magnitude, também, admite possibilidade de réplica e um enfoque sobre pontos específicos do fenômeno e facilita a comparação entre estudos similares. A pesquisa qualitativa proporciona profundidade aos dados, dispersão, riqueza interpretativa, contextualização do ambiente e do entorno, detalhes e experiências únicas, apresenta um ponto de vista “novo, natural e holístico” dos fenômenos, assim como flexibilidade (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013)

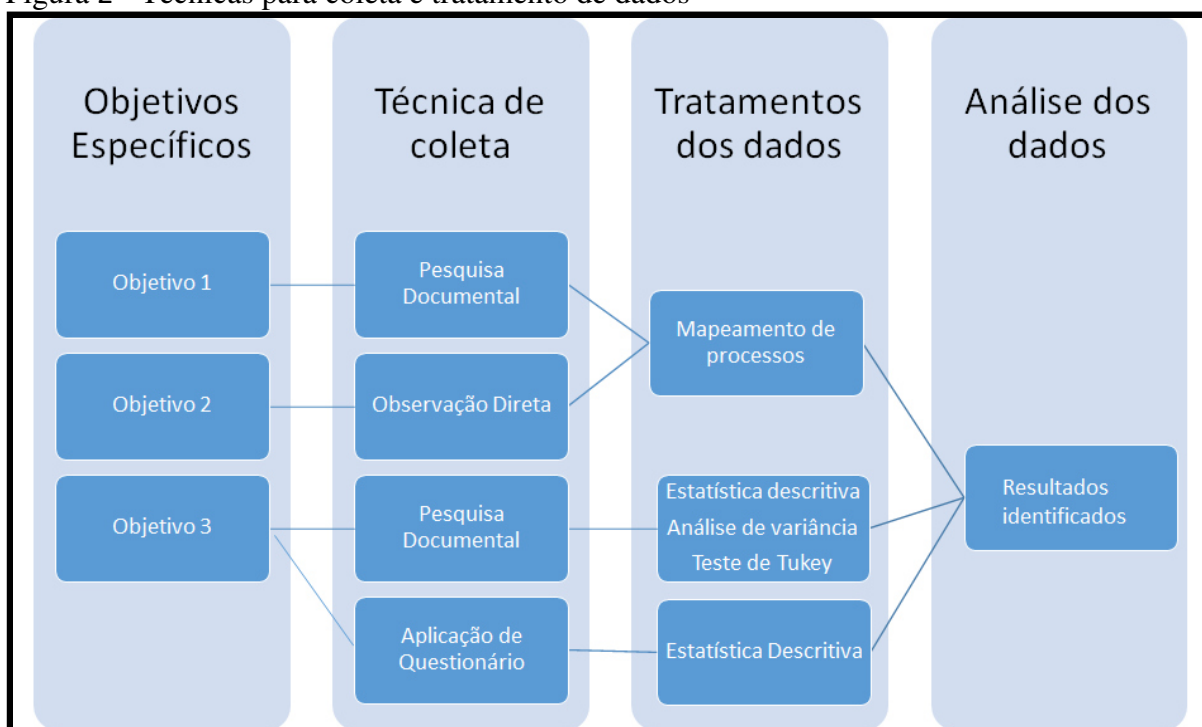
Quanto ao espaço temporal, o estudo é longitudinal, tendo em vista que os procedimentos desenvolvidos no programa BRAFAGRI foram analisados entre os anos de 2006 e 2014. Um estudo longitudinal faz a análise das mudanças e desdobramentos dos fenômenos com o passar do tempo, permitindo ao pesquisador identificar fatores explicativos, como transformações demográficas, condições sociais e método de policiamento (GRAY, 2012, p. 36 ).

As técnicas e procedimentos usados para a coleta e análise dos dados serão descritos na subseção abaixo.

### 3.2 Técnicas para coleta e análise dos dados

Os procedimentos de coleta e tratamento de dados (Figura 2) são instrumentos usados para definir, obter e processar os dados do estudo, e com isso, gerar informações para responder a pergunta da pesquisa (GRAY, 2012).

Figura 2 - Técnicas para coleta e tratamento de dados



Fonte: elaborado pelo autor

As técnicas de coleta e tratamento de dados usadas são apresentadas a seguir para cada um dos objetivos específicos:

- **Objetivo 1:** Pesquisa Documental (editais da CAPES e UFG) e Observação Direta (procedimentos de seleção, envio, acompanhamento e retorno dos estudantes), o tratamento de dados foi feito por meio de Mapeamento de Processo.
- **Objetivo 2:** Pesquisa Documental (processos acadêmicos dos estudantes), o tratamento dos dados foi feito usando estatística descritiva, análise de variância e teste de Tukey.

- Objetivo 3: Questionário Estruturado (percepções dos estudantes sobre a mobilidade acadêmica internacional e empregabilidade) e para o tratamento dos dados foi utilizada estatística descritiva.

Abaixo são descritos, de maneira detalhada, os procedimentos metodológicos para alcançar os objetivos específicos enunciados.

### Objetivo 1

A pesquisa documental foi usada para caracterizar o programa BRAFAGRI, os atores envolvidos, as fases de execução, recursos financeiros disponibilizados, o ambiente institucional onde o programa está inserido, a estratégia organizacional, a estrutura administrativa disponibilizada pela UFG e pelas instituições de ensino superior francesas para o envio e o acolhimento dos estudantes. Para isso, nessa fase foram analisados:

a) Os documentos normativos da CAPES e da UFG que relatam os objetivos do programa, que celebram os convênios de mobilidade acadêmica com o governo francês, definem o papel das pessoas envolvidas, os recursos financeiros disponibilizados, a normatização de seleção, envio, permanência e retorno dos estudantes participantes que fizeram mobilidade acadêmica.

b) Os documentos das instituições brasileiras e francesas para: indentificar o nível organizacional dos órgãos responsáveis pelos negócios internacionais das instituições de nível superior; identificar o nível de tomada de decisão destes órgãos e quais as ações executadas para aumentar o nível de internacionalização da instituição de ensino, infraestrutura administrativa e competências das pessoas; informações sobre suporte acadêmico aos estudantes estrangeiros, estratégia de comunicação sobre currículo dos cursos, recursos acadêmicos disponíveis, oportunidade de pesquisa e estágio, informações serviços públicos da cidade e o país.

c) Os editais que descrevem o processo de seleção, preparação, envio, acolhimento pelas instituições francesas e regresso dos estudantes brasileiros.

Os documentos analisados foram obtidos na página de Internet da Diretoria de Assuntos Internacionais da CAPES e no arquivo da Coordenadoria de Assuntos Internacionais da UFG.

Os documentos da CAPES descrevem (i) os objetivos do programa CAPES-BRAFAGRI, (ii) os requisitos para a participação do estudante; (iii) os recursos financeiros

para a bolsa de estudo, auxílio instalação, para aquisição de material didático, seguro de saúde e transporte entre a cidade do estudante e a cidade francesa onde será realizada a mobilidade acadêmica e (iv) a descrição de processo de prestação de conta.

Os documentos da UFG descrevem (i) a estratégia de internacionalização adotada; (ii) o número de vagas ofertadas para cada curso; (iii) os requisitos acadêmicos para candidatura do estudante, (iv) o nível de proficiência em língua estrangeira e (v) contrapartida do estudante para a UFG.

## Objetivo 2

A estrutura acadêmica e administrativa da UFG e das instituições francesas ISA, localizada na cidade de Lillie e ISARA em Lyon e os serviços públicos, disponíveis aos estudantes no período de mobilidade, foram vistos, in loco, pelo pesquisador. Os itens analisados foram laboratório de línguas, recursos acadêmicos, pessoal relacionado aos assuntos internacionais, sistema público de transporte das duas cidades citadas e da cidade de Paris, além de hospedagem.

As estratégias para internacionalização do ensino superior da UFG foram percebidas a partir de observação dos procedimentos de seleção, acolhida, acompanhamento e retorno dos estudantes, infraestrutura administrativa disponível nas instituições citadas, ações executadas pela coordenação local do programa na UFG, pelos servidores da CAI-UFG, pelos colaboradores das instituições francesas, e pelos estudantes brasileiros em mobilidade nas mencionadas instituições francesas.

A identificação e análise de cada fase do programa, atores envolvidos, ações executadas e impactos tiveram como sustentação teórica o ciclo de políticas públicas e o modelo de análise de impactos de programas de mobilidade acadêmica, centrados em quatro fatores: (i) a natureza dos objetivos da política e/ou programa de mobilidade acadêmica internacional e os instrumentos para implementação; (ii) estrutura institucional; (iii) objetivos dos atores e (iv) capacidade e poder dos atores locais e estrangeiros (FREY, 2000; HUISMAN, 2004).

Para ilustrar cada fase do programa foi elaborado um mapa de processos com as arenas, as etapas em que cada ator esteve envolvido e quais foram as ações executadas pelos atores em uma ou várias etapas do programa.

### Objetivo 3

A coleta de dados da pesquisa quantitativa foi feita em dois segmentos que tiveram como foco: (i) caracterizar os recursos financeiros, o curso de origem do estudante, o tempo de integralização curricular, as atividades e desempenho acadêmico e aproveitamento de créditos e (ii) mensurar as percepções do estudante sobre suas expectativas inicial e final, a instituição de origem e a instituição de destino, estruturas curriculares, os sistemas nacionais de ensino e a tendência de empregabilidade, após a participação no programa BRAFAGRI.

Os dados do primeiro segmento foram obtidos dos processos acadêmicos que a UFG gerou para cada estudante. Os processos contêm informações sobre a vida acadêmica do estudante nos períodos anterior, durante e posterior à mobilidade acadêmica internacional. Os dados foram digitados em um banco de dados, desenvolvido pelo pesquisador, usando o programa MS-Access.

As informações extraídas sobre o estudante descrevem o curso, período de integralização, idade, tempo de duração, disciplinas matriculadas e finalizadas, estágio no período de mobilidade, disciplinas aproveitadas no núcleo específico e livre, recursos financeiros concedidos, instituição e cidade de destino.

A análise estatística dos dados desse segmento teve como base as variáveis: Idade em mobilidade, Tempo de mobilidade, Investimento por estudante, Tempo de integralização, Disciplinas Matriculadas, Disciplinas Aprovadas, Disciplinas Aproveitada NE<sup>7</sup> e Disciplinas Aproveitada NL<sup>8</sup>, sendo o *software* utilizado o R *program* versão 3.1.3. O número de observações foi de 53 estudantes, com exceção da variável Tempo de integralização que teve 43 observações, porque 10 estudantes não haviam colado grau ao fim da coleta de dados desse estudo.

Para mensurar o valor médio, os valores extremos e o desvio padrão dos dados foi feita a estatística descritiva das variáveis elencadas. No procedimento seguinte, os estudantes foram segmentados por cursos e feita uma nova análise descritiva com as variáveis ligadas ao período de mobilidade. A estatística descritiva consiste em valores sintetizados de cada variável de modo que a leitura possa ser facilitada; o resumo dos dados pode ser apresentado de forma tabular gráfica ou numérica (HOFFMANN, 1998).

Para mensurar se havia diferenças entre as médias do tempo de integralização, a quantidade de disciplinas finalizadas e disciplinas aproveitadas no núcleo específico de cada

---

<sup>7</sup> NE é a sigla para Núcleo Específico da estrutura curricular da UFG (UFG, 2012).

<sup>8</sup> NL é a sigla para Núcleo Livre da estrutura curricular da UFG (UFG, 2012).

curso, foram testadas as hipóteses envolvendo as variáveis: (i) Tempo de Integralização<sup>9</sup>, (ii) Disciplinas Aprovadas e (iii) Disciplinas Aproveitada NE, usando o Teste F.

O resultado do teste, para cada variável, foi mostrado na Tabela ANOVA (Análise de Variância). Para as variáveis indicadas como estatisticamente significativas, através do Teste T, realizou-se a comparação das médias dos cursos usando o teste de Tukey.

A Análise de Variância é utilizada para testar a igualdade entre duas ou mais médias populacionais de um estudo com desenho completamente aleatório, em que a hipótese nula é que todas médias são iguais e a hipótese alternativa é que uma das médias não é igual às demais e; o teste de Tukey é usado quando se deseja comparar pares de médias, ou seja, duas a duas, de variáveis que o Teste F indicou que ao menos uma das médias é estatisticamente diferente (HOFFMANN, 1998; SWEENEY; WILLIAMS; ANDERSON, 2013).

Os dados do segundo segmento foram obtidos por meio de um questionário estruturado *Online*, para medir a percepção dos estudantes sobre os temas: mobilidade acadêmica internacional, as instituições local e estrangeira, sobre os sistemas de ensino local e estrangeiro, recursos materiais disponibilizados, satisfação pessoal e empregabilidade. O questionário usado nesse estudo foi baseado no instrumento usado no estudo desenvolvido por (BAMBER, 2013).

Foi usada a escala Likert com notas que variavam de 1 até 5. As questões foram agrupadas em categorias que visavam obter as percepções dos estudantes sobre vários assuntos, tais como: (i) recursos financeiros; (ii) experiência acadêmica; (iii) comparativo entre a IES local e a IES francesa onde foi feita a mobilidade; (iv) sobre a mobilidade acadêmica internacional e (v) informações sobre ocupação atual e empregabilidade.

O questionário foi desenvolvido e hospedado usando a ferramenta *Google Forms* e os estudantes foram convidados a respondê-lo por meio de telefone, mensagens eletrônicas ou redes sociais; um total de 38 estudantes responderam a solicitação. Para cada questão foram obtidas a média e o desvio padrão e agrupadas segundo uma das categorias elencadas acima.

### **3.3 Contexto da pesquisa**

Nesse segmento são descritas as instituições onde os dados para esse estudo foram coletados: (i) Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), (ii)

---

<sup>9</sup> É o tempo mínimo necessário para que um estudante curse as disciplinas que compõe a estrutura de um determinado curso (UFG, 2012).

Universidade Federal de Goiás (UFG) e (iii) as instituições francesas *Institut Supérieur d'Agriculture du Lilie* (ISA) e *Institut Supérieur d'Ingénierie en Agriculture* Lyon (ISARA).

A CAPES formulou e implementa a política pública de internacionalização do ensino superior internacional “Parcerias Universitárias Binacionais; visando à garantia do reconhecimento mútuo dos créditos aos estudantes e a aproximação das estruturas curriculares dentre as instituições e cursos participantes (CAPES, 2014a).

A UFG participa do programa de mobilidade acadêmica internacional BRAFAGRI desde 2003 como membro participante de projeto, e a partir de 2006 como coordenador. No período de 2006 a 2014 a Escola de Agronomia e a Escola de Medicina Veterinária de Goiânia-GO e do Centro de Ciências Agrárias da Regional de Jatai-GO, enviaram 56 estudantes à França para estudar e fazer estágios em instituições e empresas.

As instituições francesas ISA na cidade de Lilie e ISARA em Lyon são duas das várias instituições francesas que recebem anualmente estudantes da UFG para cursarem disciplinas nas áreas de produção e processamento de alimentos e agronegócio. O pesquisador observou, in loco, as atividades desenvolvidas pelos escritórios de negócios internacionais das duas instituições.

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta sessão são apresentados os desdobramentos desse estudo. O primeiro segmento descreve o ciclo de política pública do programa BRAFAGRI: histórico, o objetivo do programa, os atores envolvidos, as arenas, e o quadro institucional. Os itens descritos abarcam o primeiro objetivo específico - processos, arenas e os atores envolvidos na tomada de decisão, formulação, implementação e avaliação do programa e o segundo objetivo específico - recursos financeiros, logísticos, acadêmicos, estrutura administrativa e estratégia organizacional para internacionalização da UFG e das instituições francesas ISA e ISARA.

No segundo segmento são mensurados o desempenho acadêmico, o aproveitamento de créditos, a percepção dos estudantes sobre a infraestrutura das IES brasileira e francesa, os sistemas educacionais e informações sobre a tendência de empregabilidade. As informações colhidas aqui respondem ao terceiro objetivo específico que é mensurar o impacto acadêmico e percepções pessoais sobre a mobilidade acadêmica internacional e a tendência de empregabilidade do egresso que participou do programa BRAFAGRI

### ***4.1 O programa de mobilidade acadêmica internacional BRAFAGRI***

#### **4.1.1 Um breve histórico**

O início da mobilidade de estudantes brasileiros de graduação em ciências agrárias, para a França, dentro da política pública Parcerias Universitária Binacionais, ocorreu em 2003. Os estudantes dessa área do conhecimento se candidatavam ao programa Brasil/França *Ingénieur Technologie* (Brafitec). O programa Brafitec é destinado a estudantes da área de engenharia. Nesse programa os estudantes de Agronomia, Engenharia de Alimentos e Engenharia Florestal eram elegíveis, desse modo, o Brafitec excluía outros cursos de ciências agrárias, tais como, Veterinária e Zootecnia (CAPES, 2015).

A primeira chamada do programa Brafitec foi feita no primeiro semestre de 2003, e contemplou dois projetos específicos em Ciências Agrárias. O primeiro denominado “*European Economic Integration*” com participação de três instituições brasileiras de ensino superior: a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ-USP), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a UFG e a *Ecole Supérieure d'Agricultures* (ESA), localizada na cidade de Angers, França.

O segundo projeto é denominado “Avaliação comparativa de conteúdo de formação e validação de créditos de engenharia de alimentos da UFV e INPL e apoio pedagógico para adequação do curso e inserção profissional pedagógico para adequação do curso e inserção profissional” desenvolvido pela Universidade Federal de Viçosa e a *Ecole Nationale Supérieure d’Agronomie et des Industries Alimentaires* (ENSAIA) localizado em Nancy, França (CAPES, 2015).

As chamadas do Brafitec que contemplavam as áreas de Engenharias e Ciências Agrárias tiveram o seu final em 2007. Porém, os projetos de Engenharia Agrícola e Engenharia Florestal, especificamente as subáreas de Recursos Florestais e Tecnologia da Madeira, continuam a ser, até hoje, parte do escopo do programa. No Quadro 3 estão listados os projetos do programa Brafitec específicos em Ciências Agrárias.

Quadro 3 - Lista dos projetos da área de Ciências Agrárias selecionado pelo programa Brafitec de 2003 à 2015

| Nº/Ano | Título                                                                                                                                                                                                    | IES Brasil      | IES França  | Grande Área                      |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------|----------------------------------|
| 002/03 | European Economic Integration                                                                                                                                                                             | ESALQ/UFRGS/UFG | ESA Angers  | Engenharia Agrônômica            |
| 003/03 | Toullon                                                                                                                                                                                                   | UFSC            | INPToulouse | Engenharia Agrônômica            |
| 043/07 | Programa de Parceria entre a UFG, a Escola Superior de Agricultura da USP e a FESIA no domínio da Transformação Alimentar                                                                                 | UFG/ESALQ       | FÉSIA       | Engenharia de Alimentos          |
| 055/08 | Proposta de cooperação universitária entre a escola superior de agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ) e o Instituto Politécnico Lasalle Beauvais na área de agricultural engineering, geologia e ambiente | ESALQ           | IPLB        | Engenharia Agrícola              |
| 079/10 | Rede Florestal e Madeireira                                                                                                                                                                               | UFPR/UEA        | ESB Nantes  | Engenharia e Recursos Florestais |
| 210/15 | Cooperação entre as Cadeias Produtivas da Madeira brasileira e francesa                                                                                                                                   | UFPR            | ESB Nantes  | Engenharia e Recursos Florestais |

Fonte: Dados de pesquisa

No segundo semestre de 2006 a Diretoria de Relações Internacionais da Capes (DRI) formulou em parceria com *Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche*, com o apoio do do *Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (MESR)* da França o programa BRAFAGRI. Esse programa atende a demanda de mobilidade internacional dos alunos de Agronomia, Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal (Produção e Manejo Florestal) e os alunos de Medicina Veterinária e Zootecnia que eram excluídos do Brafitec (CAPES, 2015b).

A primeira chamada do programa BRAFAGRI foi realizada no primeiro semestre de 2007 e contemplou oito projetos de sete universidades e duas unidades da Universidade de São Paulo (USP). A UFG foi uma das universidades brasileiras que teve o projeto “Agronomie et ingénierie des aliments” em parceria com a *Federation des École Supérieures D'Ingenieurs em Agriculture* (FÉSIA) aprovado na primeira chamada do BRAFAGRI, sob a coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Larissa Leandro Pires, denominado. No Quadro 4 estão listados os projetos do programa BRAFAGRI, dos quais a UFG é líder ou está em parceria com outra universidade brasileira.

Quadro 4 - Quadro 4 – Lista dos projetos da área de Ciências Agrárias selecionado pelo programa BRAFAGRI de 2007 à 2015

| Nº/Ano | Título                                                                                                                                                                                              | IES Brasil | IES França                                                     | Grande Área          |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------------------------------------------|----------------------|
| 008/07 | Agronomie et ingénierie des aliments                                                                                                                                                                | UFG        | FÉSIA                                                          | Agronomia            |
| 018/11 | Programa de Intercâmbio Acadêmico entre o Brasil e a França nos Domínios da Medicina Veterinária, Nutrição e Produção Animal                                                                        | UNESP/UFG  | VetAgro Sup / INRA Nantes                                      | Medicina Veterinária |
| 028/13 | Parceria universitária de sustentabilidade ambiental nas áreas agrícola e agroalimentar                                                                                                             | UFG/UFC    | FÉSIA                                                          | Agronomia            |
| 023/13 | Cooperação entre Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Francesas do grupo Agreenium para a formação de estudantes de graduação nas Ciências Agrárias e integração de professores no domínio | UFPR/UFG   | Agrocampus Ouest - AgroParis Tech - Supagro Montpellier - ENVT | Agronomia            |

|  |                                                                   |   |  |  |
|--|-------------------------------------------------------------------|---|--|--|
|  | agroecológico,<br>agroalimentar,<br>veterinário<br>socioeconômico | e |  |  |
|--|-------------------------------------------------------------------|---|--|--|

Fonte: Dados de pesquisa

No próximo segmento é apresentada a análise do ciclo de política pública do programa BRAFAGRI. Todas as considerações que foram feitas para esse programa podem ser estendidas aos projetos vinculados ao programa Brafitec, na área de Ciências Agrárias.

#### **4.1.2 O ciclo de política pública do programa BRAFAGRI**

O ciclo de política pública do programa BRAFAGRI está dividido em: (I) percepção e definição do problema; (II) agenda-setting; (III) elaboração de programas e decisão; (IV) implementação de políticas e (V) avaliação de políticas e a eventual correção da ação.

##### **I - Percepção e definição do problema**

Para Frey (2000) a percepção e definição do problema é a resposta escolhida pelo político dentre um número infinito de possíveis campos de ação política. A resposta visa mostrar aos grupos de interesses que o partido político, que agora exerce o governo, implementará as ações propostas no processo eleitoral e aos destinatários, o governo mostra que o problema desse grupo é visível e que o mesmo será solucionado.

O programa BRAFAGRI foi formulado e implementado durante a gestão do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. A política de expansão do ensino superior e sua política de relações exteriores foram decisivas para a criação da política de parcerias universitárias da CAPES.

O capítulo sobre a educação do Balanço de Governo 2003-2010 mostra a evolução do acesso ao ensino superior (BRASIL, 2010):

Em 2003, foi criado o Programa de Expansão das Instituições Federais de Educação Superior e, em 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Tais iniciativas resultaram na implantação de 14 novas universidades federais e 126 novos campus universitários distribuídos nas cinco regiões brasileiras. O número de vagas anuais oferecidas nos processos seletivos de ingresso às universidades era de 109,2 mil em 2003. Subiu para 222,4 mil em 2010, segundo dados preliminares. Para atender à demanda gerada pela ampliação da oferta de vagas para

discentes, foram criadas 28 mil vagas na carreira docente e 38,5 mil vagas para técnicos administrativos.

Sobre as ações internacionais do governo Lula, o capítulo sobre política de relações exteriores - da mesma publicação citada acima, - relata ações para a internacionalização da educação, ciência e tecnologia (BRASIL, 2010):

Com os Estados Unidos na área da Educação, destacam-se a assinatura do Plano de Ação Conjunta para a Eliminação da Discriminação Étnico-Racial e Promoção da Igualdade, em março de 2008, que possui forte ênfase educacional, e o aprofundamento dos programas de financiamento à graduação e à pós-graduação, substancializado no Programa Capes-Fipse. Com o continente africano O Brasil também fortaleceu seus projetos de cooperação educacional com a África, sobretudo por meio do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G) e do Programa Estudante Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), que oferecem, respectivamente, vagas para graduandos e para pós-graduandos oriundos de países em desenvolvimento em universidades públicas brasileiras e o Programa de Cooperação Temática em Matéria de Ciência e Tecnologia (ProÁfrica) que financia, desde 2004, pesquisas com especialistas africanos. Gerenciado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, o programa financiou 151 projetos, com um investimento acumulado de R\$ 5,62 milhões, entre 2005 e 2008. E com os países europeus, as relações do Brasil com o continente europeu são tradicionalmente densas e se intensificaram muito nos últimos anos, principalmente nas áreas de agropecuária, educação, ciência e tecnologia e cultura (BRASIL, 2010).

Até o início do século XXI a política de internacionalização do ensino superior brasileiro era focada na mobilidade de docentes e pesquisadores de universidade e empresas públicas de pesquisa para participarem de programas de pós-graduação (mestrado, doutorado e pós-doutorado) e missões de curta duração para celebração de convênios com o intuito de desenvolverem projetos de pesquisas comuns. Isso implica que a natureza dos objetivos da política pública como enunciado por Huisman (2004) é a capacitação de pessoas e a melhoria da competitividade econômica brasileira.

Com a eleição do presidente Luis Inácio Lula da Silva, o governo brasileiro implantou uma política de relações exteriores com viés expansionista. Na área de educação superior foram celebrados e reforçados vários acordos binacionais que geraram uma política de internacionalização do ensino superior do ensino ao nível de graduação e licenciatura, denominada Parcerias Universitárias Binacionais

Dentro dessa política, a Capes implementa, desde 2003, programas que visam enviar estudantes brasileiros e receber estudantes estrangeiros, contemplando várias áreas do

conhecimento, para período de estudos e estágio. Os governos brasileiro e estrangeiros visam aumentar a integração entre os sistemas de educação, reconhecendo mutuamente créditos e obtenção de duplo-diploma.

Os instrumentos vislumbrados para a implementação da mobilidade acadêmica internacional são: (i) projetos conjuntos submetidos por IES brasileiras e estrangeira (ii) concessão de bolsas e auxílios financeiros e (iii) reconhecimento de créditos

## II - Agenda-setting

Nessa fase o gestor público decide se o tema efetivamente vem sendo inserido na pauta política atual ou se a demanda deve ser excluída ou postergada, sem fazer juízo de valor da sua relevância. Para tomar a decisão de se implementar a ação política, é preciso pelo menos uma avaliação preliminar sobre custos e benefícios das várias opções disponíveis, assim como uma avaliação das chances de o tema ou projeto se impor na arena política (FREY, 2000).

Nesse cenário político onde o governo Lula lançou ações de expansão do ensino superior e cooperação internacional, a Capes, representada pela sua Diretoria de Relações Internacionais (DRI), identificou que os estudantes brasileiros de graduação tinham uma formação endógena, o que poderia dificultar a competitividade da economia brasileira no cenário internacional e que as condições políticas, econômicas e fiscais eram favoráveis para expandir sua política de internacionalização do ensino superior para os estudantes de graduação (BRASIL, 2010).

## III - Elaboração de programas e decisão

Nesta fase o gestor público decide qual das várias opções será executada para mitigar ou resolver o problema identificado. Em geral, a instância de decisão responsável sobre um programa negociou antecipadamente entre os atores políticos mais relevantes, as condições necessárias para que as ações sejam efetivadas (FREY, 2000).

Com intuito de mitigar o problema da formação endógena do estudantes de graduação brasileiro, a DRI formulou a política de internacionalização do ensino superior Parceria Universitária Binacionais e implementou vários programas com diversos países pelo mundo (CAPES, 2014a).

As opções identificadas pelos formuladores de políticas públicas eram: (a) contratar docentes estrangeiros, (b) professores brasileiros com formação no exterior e com rede de colaboração acadêmica e científica, (c) incentivar que os estudantes fizessem mobilidade acadêmica com recursos próprios e (d) formulação e implementação de uma política pública de mobilidade acadêmica internacional de estudantes de graduação.

A opção (a) foi descartada em razão de a política de contratação de docentes por meio de concurso público não permitir a exclusão de candidaturas de nenhuma nacionalidade; a opção (b) não foi selecionado devido ao número reduzido de docentes brasileiros com as competências exigidas e a opção (c) reforçaria o quadro de desequilíbrio social existente na sociedade brasileira, na qual os que têm melhores oportunidades de formação educacional e profissional são os que detêm recursos financeiros.

A opção selecionada foi a (d) pois permite que estudantes de graduação possam complementar sua formação em uma instituição de nível superior estrangeira agregando experiência acadêmica que o mesmo não poderia obter no Brasil e contribuindo para sua formação pessoal (CAPES, 2014c).

Para diminuir a formação endógena do estudantes da área de ciências agrárias, a DRI implementou o programa BRAFAGRI, cujos objetivos são: (i) o intercâmbio de alunos de graduação nas áreas agrônômica, agro-alimentar, veterinária e produção e manejo florestal e (ii) a aproximação das estruturas curriculares, o reconhecimento mútuo dos créditos (estudos comparativos de estruturas curriculares e métodos de ensino, duplos diplomas, etc.) e a realização de práticas profissionais valendo-se de estágios em empresas do Brasil e França (CAPES, 2008).

O programa BRAFAGRI é financiado pela CAPES, pelo lado brasileiro e pelo *Ministère des Affaires Étrangères et Européennes* (MAEE) pelo lado francês. O montante alocado pelos dois países permite a mobilidade de trinta e cinco estudantes por país em média por ano, por meio de um Acordo de Intenções assinado por representantes da CAPES, pelo Ministério da Educação do Brasil e do DGER pelo *Ministère de L'Agriculture et de la Pêche* (FRANCE, 2005).

#### IV - Implementação de políticas

Na fase de implementação o analista dirige seu olhar particularmente ao fato de que, muitas vezes, os resultados e impactos reais de certas políticas não correspondem aos

impactos projetados na fase da sua formulação. No que se refere aos processos de implementação, pode-se diferenciar as abordagens, cujo objetivo principal é a análise da qualidade material e técnica de projetos ou programas, daquelas cuja análise é direcionada para as estruturas político-administrativas e a atuação dos atores envolvidos (FREY, 2000).

A implementação do programa BRAFAGRI se dá em quatro fases: (1) seleção dos projetos das universidades brasileiras, (2) seleção dos estudantes (3) acompanhamento das atividades acadêmicas durante o tempo de mobilidade e (4) retorno dos estudantes (CAPES, 2014b).

#### 1 - Seleção dos projetos das universidades brasileiras

Nesta fase a Capes publica um Edital com as normas que as universidades devem seguir para a confecção dos projetos. Os principais itens que os projetos devem ter são:

- a) O projeto deve ter caráter institucional e ser coordenado por representante docente da Instituição de Ensino Superior (IES);
- b) A proposta de projeto de parceria universitária deverá planejar suas atividades considerando a duração de 2 (dois) anos, renovável por mais 2 (dois) anos;
- c) A proposta deverá conter previsão de formação de recursos humanos na modalidade graduação sanduíche;
- d) A proposta deve ser similar em cada um dos países, contendo o plano de ações conjuntas e a programação da formação de recursos humanos em ambos os sentidos e a designação da IES francesa parceira.

O processo de seleção dos projetos é composto de quatro fases: verificação da consistência documental; análise do mérito; priorização das propostas e reunião conjunta entre a CAPES e a DGER, para decisão final. Todas as etapas de caráter eliminatório, sendo as três últimas também de caráter classificatório.

Em cada IES brasileira há um docente-coordenador do projeto que é o responsável por implementar a fase 2 e 3 do programa. As fases de seleção, acompanhamento e retorno dos estudantes tiveram observação direta do pesquisador e foram desenvolvidas na UFG, tendo sido normatizadas por regulamento específico elaborado pela unidade acadêmica que desenvolveu o projeto e a Coordenadoria de Assuntos Internacionais da UFG (CAI) (UFG, 2015).

## 2 - Seleção dos estudantes

A fase de seleção dos estudantes começa com a divulgação do edital conjunto entre as unidades de ciências agrárias e a CAI (UFG, 2015).

Nesse documento estão os pré-requisitos e a descrição do processo de seleção dos candidatos, tais como:

- a) Ter bom desempenho acadêmico;
- b) Ter concluído ao menos 20% e no máximo 80% da estrutura curricular programado pelo curso;
- c) Ter desempenho mínimo ou superior ao índice estabelecido pelo CAPES no processo seletivo de ingresso na IES.
- d) Ter conhecimento da língua francesa (pelo menos no nível iniciante, correspondente ao nível A1 do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas).

O processo de seleção é constituído por duas fases:

- a) Avaliação da proficiência em língua francesa mediante apresentação de certificado *Diplôme d'Études en Langue Française* (DELF) emitido pela Aliança Francesa em convênio com a CAPES, realizado nos últimos dois anos e com nível A1 ou superior. No caso de não ter o certificado, o aluno deverá se submeter a um exame de proficiência da língua francesa (prova oral e escrita). A nota final atribuída (média das provas oral e escrita) corresponderá a um dos seguintes níveis do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas: 6 = A1; 7 = A2; 8 = B1; 10 = B2.
- b) Avaliação do desempenho acadêmico, composto dos critérios: (i) avaliação do Extrato Acadêmico para conferência da média global, (ii) pontuação do currículo, conforme critérios estabelecidos e (ii) avaliação oral.

A nota final que estabelecerá a classificação do estudante, calculada pela comissão de avaliação será determinada pela média das notas atribuídas aos quatro critérios avaliados referente ao desempenho acadêmico.

Após a elaboração e divulgação da lista dos estudantes selecionados, o coordenador comunica a CAPES, no âmbito do seu projeto, o nome do estudante, o curso de graduação ao

qual ele está vinculado e a instituição francesa onde cada um dos selecionados fará mobilidade acadêmica.

Cabe ao estudante selecionado, providenciar, junto às IES e órgão francês de gestão do ensino superior, a documentação necessária para que seja aceito pela instituição de ensino superior pretendida. A CAI apoiará os selecionados no encaminhamento da documentação à Escola francesa e aos órgãos de emigração, bem como nos procedimentos junto à CAPES.

Após o recebimento e conferência dos documentos e empenho dos auxílios financeiros, a CAPES divulga a lista dos estudantes brasileiros aptos a participarem do programa BRAFAGRI. Após serem comunicados, por *email*, os estudantes devem adquirir a passagem aérea e de trem, se for o caso, para a cidade francesa e o seguro saúde para o início do período de mobilidade acadêmica internacional. A Tabela 1 lista os itens que são financiados pelas CAPES e os respectivos valores.

Tabela 1 - Tabela 1 - Custo de um estudante de graduação sanduíche em mobilidade na Europa

| Descrição                                  |          |           |
|--------------------------------------------|----------|-----------|
| Bolsa no Exterior (€\$)                    | 870,00   |           |
| Seguro saúde (€\$)                         | 90,00    |           |
| Adicional localidade (€\$)                 | 400,00   |           |
| Duração (meses)                            | 4        | 10        |
| Cidade com adicional localidade (€\$)      | 5.170,00 | 12.790,00 |
| Cidade sem adicional localidade (€\$)      | 3.570,00 | 8.790,00  |
| Auxílio instalação (€\$)                   | 1.320,00 | 1.320,00  |
| Auxílio Material                           |          |           |
| Didático(€\$)                              | 1.000,00 | 1.000,00  |
| Auxílio deslocamento                       | 1.496,49 | 2.992,98  |
| Custo Total com adicional localidade (€\$) | 8.986,49 | 18.102,98 |
| Custo Total sem adicional localidade (€\$) | 7.386,49 | 14.102,98 |

Fonte: (CAPES, 2012, 2014a)

Após o recebimento do Visto de Estudante do governo da França e o depósito dos recursos financeiro pela CAPES, o estudante embarca para a cidade onde desenvolverá as atividades acadêmica na IES escolhida. Caso o estudante não tenha nível A2 ou superior no seu nível de proficiência em língua francesa, a CAPES financia um curso intensivo de francês, com duração mínima de 1 e máximo de 2 meses.

### 3 - Acompanhamento das atividades acadêmicas durante o tempo de mobilidade

Após alguns meses do início das atividades de mobilidade dos estudantes, o coordenador ou algum docente designado deve fazer uma missão de trabalho às IES francesas onde os estudantes do seu projeto estão executando as atividades acadêmicas. Durante esse período, o coordenador ou o docente designado poderá dialogar com os estudantes, as pessoas que lhes dão suporte administrativo e acadêmico e o coordenador francês do seu projeto.

O coordenador poderá solicitar visita às instalações acadêmicas (laboratórios, salas de aulas, laboratório de línguas, laboratório de informática), locais de hospedagem dos estudantes, informações sobre oportunidade de pesquisa e de estágio, sobre sistema de transporte local e nacional e sobre a equipe de apoio aos estudantes estrangeiros. Esses recursos e pessoas impactarão na experiência de mobilidade acadêmica do estudante e de algum ou vários modos na sua vida pessoal e profissional, como descrito por (BEERKENS et al., 2015; HUISMAN, 2004; KNIGHT; DE WITI, 2012).

Ao chegar à cidade de destino, o estudante deverá dirigir-se ao local reservado como sua residência, na França, previamente negociado e informado pela equipe de assuntos internacionais da instituição francesa.

Nas equipes de assuntos internacionais francesas há uma pessoa responsável pelo apoio administrativo aos estudantes estrangeiros, referente a hospedagem, informações sobre normas internas, recursos acadêmicos e transporte e informações gerais sobre a cidade).

Os estudantes brasileiros terão acesso a todos os recursos acadêmicos disponíveis na instituição, como se fossem alunos regulares. Os mesmos deverão fazer as atividades acadêmicas e avaliações seguindo as orientações dos docentes e respeitando a cultura e os valores do sistema francês de educação.

Durante o período de mobilidade, os estudantes poderão participar de atividades de pesquisa científica, nos laboratórios das IES estrangeiras (Figura 7), no campo ou em empresas, estágios extracurricular e curricular. Para fazer estágio curricular, o estudante deverá solicitar à coordenação de estágio do seu curso, no Brasil, os procedimentos para fazer a validação.

### 4 - Retorno dos estudantes

Após o fim das atividades acadêmicas, os estudantes deverão retornar ao Brasil e realizar os procedimentos de prestação de contas à CAPES e à UFG, estes procedimentos são:

- a) Até 10 dias após o retorno ao Brasil, os alunos deverão apresentar à CAI as ementas das disciplinas cursadas, devidamente carimbadas e assinadas, o relatório das atividades desenvolvidas, uma via em português e outra em francês, com ciência do professor responsável pelo estágio na França, questionário de avaliação específico da CAPES e os bilhetes de passagens aéreas, sob pena de incidência das sanções legais;
- b) O estudante deverá fazer apresentação oral das atividades desenvolvidas no intercâmbio com a França, dentro do Programa BRAFAGRI, em data a ser definida pela Coordenação do Programa e a CAI.

#### V - Avaliação de políticas e a eventual correção da ação

Nessa fase, o analista pergunta se as ações executadas geraram os impactos desejáveis e efeitos colaterais indesejados. Tais informações são necessárias para inferir consequências para ações e programas futuros. A avaliação dos impactos e anomalias pode, no caso de os objetivos do programa terem sido alcançados, levar à suspensão ou ao fim do ciclo político, ou, caso contrário, à iniciação de um novo ciclo (FREY, 2000).

A avaliação do Programa BRAFAGRI é feita em um fórum anual de coordenadores de projetos. Segundo a Capes (2013) o fórum de avaliação do BRAFAGRI é a oportunidade para consolidar a relações entre docentes-pesquisadores brasileiros e franceses participantes do programa.

No fórum, há debates sobre temas ligados à internacionalização do ensino superior e depoimentos de estudantes e coordenadores. Foram realizados seis fóruns de avaliação do programa BRAFAGRI até o ano de 2015. O primeiro ocorreu no Brasil e as edições seguintes alternaram entre cidades francesas e brasileiras.

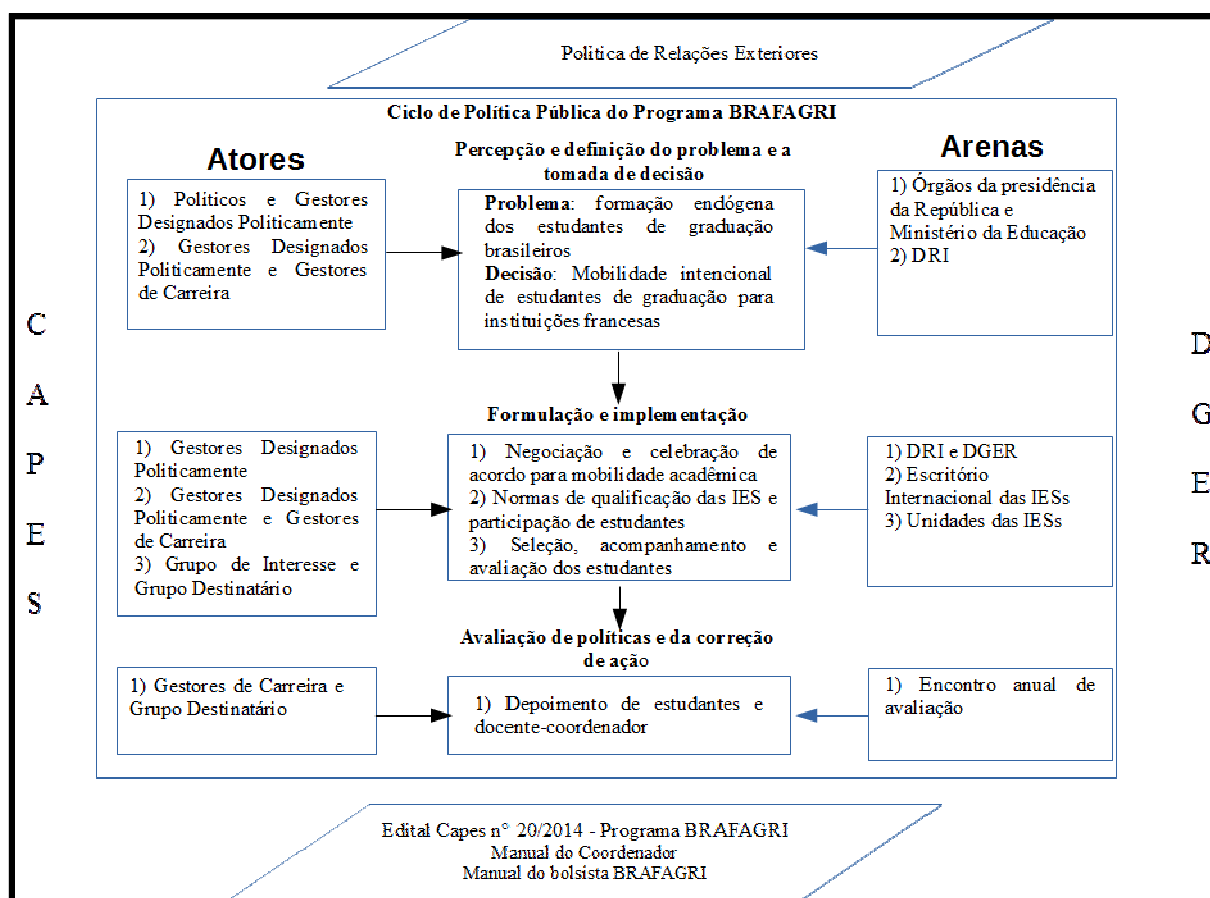
Apesar de o Fórum BRAFAGRI ter um caráter avaliativo, esta arena não tem poder de decisão sobre a continuidade, alteração ou descontinuidade do ciclo de política pública do programa. As organizações que decidem sobre o futuro do programa são a CAPES e o DGER, especificamente os diretores de cada órgão.

A seguir, será apresentado o ciclo de política pública do programa de mobilidade acadêmica internacional BRAFAGRI, evidenciando as fases desta política acima descritas.

#### 4.1.3 Atores, arenas e ambiente institucional do programa BRAFAGRI

A Figura 3 sintetiza as arenas de discussão e decisão, a identificação e participação dos atores sociais em cada fase da implantação, e o ambiente institucional que compõem o ciclo de política pública do programa BRAFAGRI.

Figura 3 - Ciclo de política pública do programa BRAFAGRI



Fonte: Elaborado pelo autor, com base em (FREY, 2000; SECCHI, 2013)

A política de parcerias universitárias binacionais foi pensada, formulada, implantada e financiada com recursos orçamentários da CAPES cabe a essa agência governamental estabelecer os objetivos, os parâmetros ou indicadores que possam aferir a continuidade, mudança de rumos ou descontinuidade e quais os destinatários da política. Um dos aspectos que podem limitar a implementação ou a continuidade de um programa é a falta de capacidade dos atores para financiar ou garantir a continuidade das ações de mobilidade acadêmica (HUISMAN, 2004).

A decisão de expandir e fortalecer o ensino superior e implementar uma política de internacionalização foi tomada pelo presidente da república (político) que instruiu o ministro da educação (gestor designado politicamente) para efetivar a ação de expansão universitária e a formulação da política de internacionalização do ensino superior.

A arena onde foi identificada a demanda por expansão e internacionalização do ensino superior foi o palácio presidencial e a escolha das opções existentes e da implementação das ações se deu no Ministério da Educação.

Os estudos para a implementação de uma política de internacionalização do ensino foram feitos pelo diretor (Gestores Designado Politicamente) e por servidores (Gestor de Carreira) da Diretoria de Relações Internacionais da CAPES (DRI). A arena se restringiu à DRI, ou seja, o debate sobre as opções viáveis para a implementação de uma política de internacionalização do ensino superior não incluiu outros grupos de interesse e destinatários, por exemplo: gestores universitários, pesquisadores, docentes e estudantes.

A formulação do programa de mobilidade acadêmica internacional BRAFAGRI foi feita entre os diretores (Gestores Designado Politicamente) da DRI-CAPES (Brasil) e DGER-MAEE (França) e servidores dos dois órgãos. Os atores que executam as ações do programa BRAFAGRI são os servidores da CAPES (gestor de carreira), coordenador de escritório internacional, coordenador de projeto (gestor de carreira), docentes e servidores técnicos e administrativos das universidades brasileiras e francesas e estudantes (grupo destinatário).

As discussões, debates e decisões sobre as ações, durante o programa são tomadas na DGI, DGER e nas coordenações dos projetos nas universidades brasileiras e francesas. Às IES brasileiras cabem a seleção, acompanhamento e avaliação das atividades acadêmicas dos estudantes, antes, durante e posterior à mobilidade. O grupo destinatário são os estudantes, atores que recebem os recursos e realizam as atividades acadêmicas e dos quais se espera que se tornem profissionais capacitados, lideranças proativas e cidadãos participantes.

Por ser uma política pública em educação não se vê nenhum tipo de contestação, porém, a cada ciclo de dois anos ou a cada mudança governamental a CAPES não tem certeza se haverá recursos para a continuidade desse programa.

Esta situação não advem de ações de avaliação que indicam que o nível de capacitação dos estudantes está aceitável e que não há mais necessidade de se investir nesse tema. O motivo básico é que, quando há uma crise fiscal ou quando o governante seguinte associa a política ao seu antecessor, políticas sem grande exposição na mídia são as primeiras a terem recursos contingenciados ou totalmente retidos.

#### 4.1.4 Impactos do programa BRAFAGRI

Nessa sessão, serão apresentados e discutidos os seguintes impactos: (a) resultados acadêmicos gerais, (b) resultados acadêmicos por cursos e (c) percepções dos estudantes.

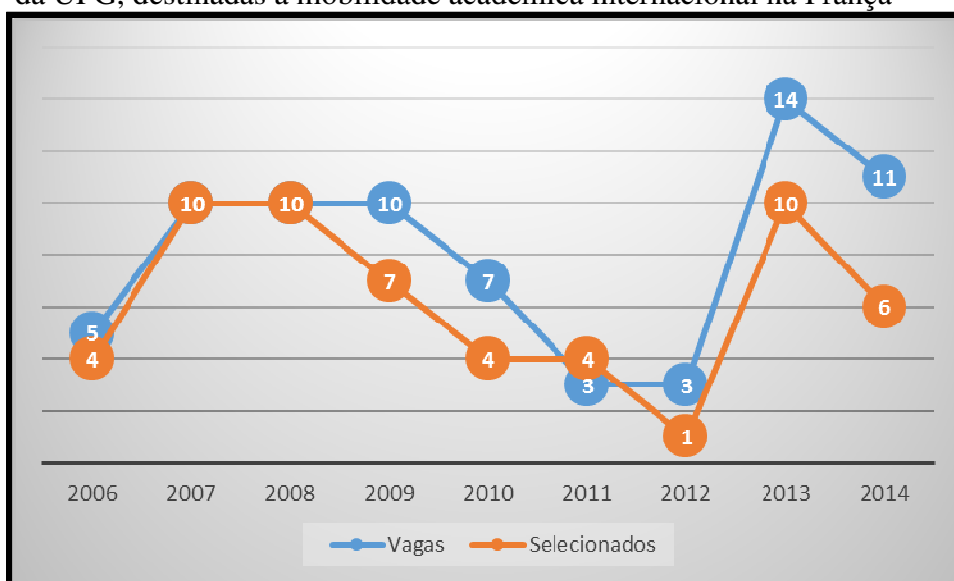
##### a) Resultados acadêmicos gerais

Nesse item serão mostrados e discutidos os resultados acadêmicos gerais sobre os projetos da UFG, no âmbito do programa BRAFAGRI, tais como: vagas ofertadas e demandas por estudantes, distribuição geográfica dos estudantes, nas IES e cidades francesas, e a análise descritiva sobre variáveis acadêmicas.

Entre 2006 e 2014, a UFG enviou 56 alunos dos cursos de Agronomia, Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal e Medicina Veterinária para estudar em instituições francesas. Entretanto, no mesmo período, foram ofertadas 73 vagas, ou seja, 17 vagas não foram preenchidas.

Na Figura 4, observa-se que há três fases distintas entre a demanda e oferta de vagas. Entre os anos 2006 e 2008 a taxa de ocupação foi de 95,84%, indicando o atendimento de uma demanda reprimida.

Figura 4 - Quantidade de vagas ofertadas e preenchidas, por estudantes da UFG, destinadas a mobilidade acadêmica internacional na França



Fonte: Dados da pesquisa

Entre 2009 e 2011, houve um decréscimo de vagas, uma indicação de que a crise econômica de 2008 afetou a capacidade de financiamento da CAPES, bem como, de demanda. A diminuição da procura por vagas também pode ser explicada pelo atendimento da quantidade demandada anteriormente e por inexistência de ações eficazes de comunicação da CAPES e da UFG que estimulassem os estudantes a fazerem mobilidade para a França. O resultado dessa soma de fatores a diminuição da taxa de ocupação das vagas, para 66,67%.

Entre 2012 e 2014, a quantidade de vagas ofertada e a demandada aumentou, porém a taxa de ocupação decresceu para 35,29%. Nesse período, houve dois fatos que explicam esse paradoxo, a recuperação das contas públicas em 2012 e o lançamento do programa Ciências Sem Fronteiras. O primeiro permitiu à CAPES ter mais recursos para a sua política de internacionalização do ensino superior e o segundo diminuiu a demanda de alunos dos cursos de Engenharia de Alimentos por vagas do programa BRAFAGRI.

A Tabela 2 mostra a distribuição dos estudantes da UFG nas IES francesas. A ESA, ISARA e EI Purpan receberam cerca de 67%. Essas são as IES mais procuradas porque têm estrutura acadêmica mais adequada para receber estudantes de Agronomia e Engenharia de Alimentos.

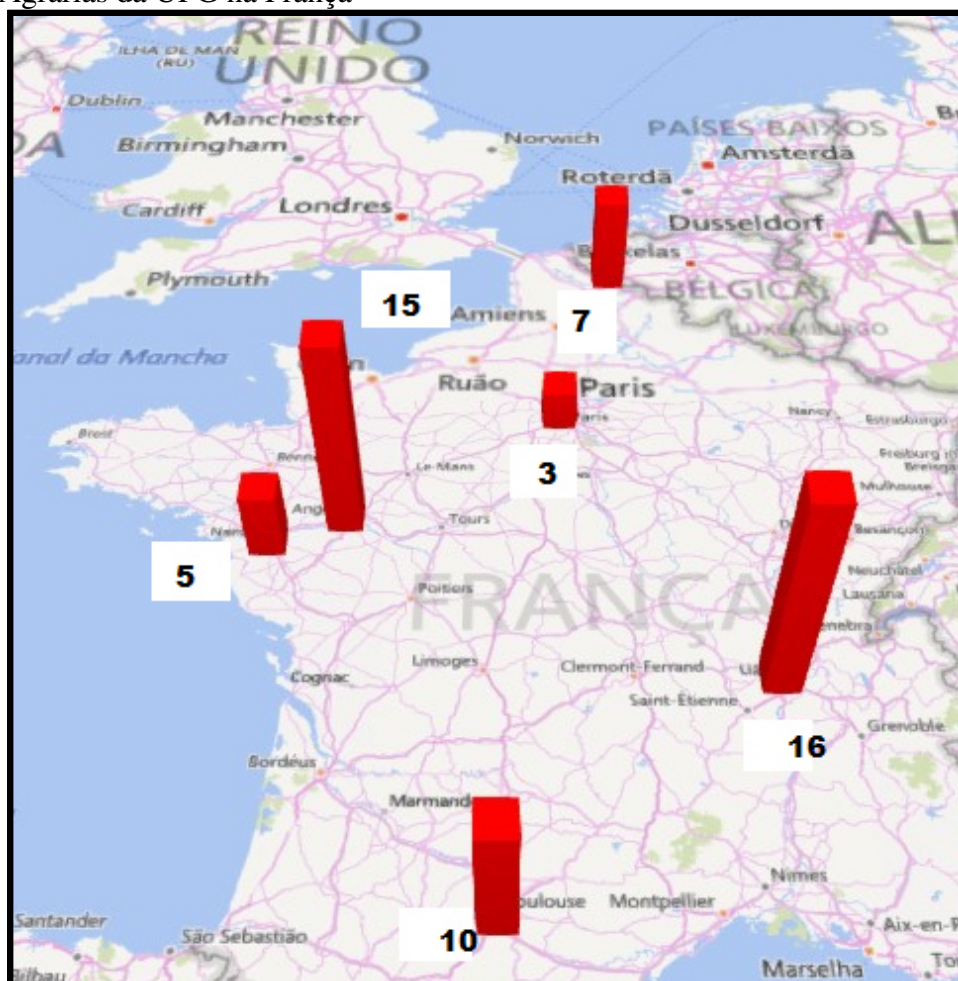
Tabela 2 – Distribuição dos estudantes da UFG por IES francesas

| Instituição   | Cidade   | Estudantes |
|---------------|----------|------------|
| AgroParisTech | Massy    | 3          |
| EI Purpan     | Toulouse | 10         |
| ESA           | Angers   | 15         |
| ISA           | Lille    | 7          |
| ISARA         | Lyon     | 13         |
| ONIRIS        | Nantes   | 5          |
| VetAgro Sup   | Lyon     | 3          |

Fonte: Dados da pesquisa

A Figura 5, apresentada a seguir, explicita a distribuição geográfica dos estudantes brasileiros na França. As cidades de Lyon, Angers, Toulouse recebem cerca de 73% dos estudantes da UFG, 40 estudantes de Agronomia e Engenharia de Alimentos e 1 estudante de Medicina Veterinária. A cidade de Nantes recebeu estudantes de Medicina Veterinária, Massy acolheu estudantes de Engenharia de Alimentos e Engenharia Florestal e Lille disponibilizou vagas para estudantes de Agronomia e Engenharia de Alimentos.

Figura 5 - Distribuição geográfica dos estudantes dos cursos de Ciências Agrárias da UFG na França



Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 3, na página seguinte, mostra que a idade média dos estudantes, quando do final da mobilidade, era de 22 anos e 9 meses, aproximadamente; o tempo de mobilidade médio foi de 11 meses e 13 dias e o tempo de integralização médio em torno de 5 anos e 9 meses. Apesar de o tempo de mobilidade médio ser de aproximadamente 2 semestres, o aumento no tempo de integralização não foi superior a 2 semestres. Os dados confirmam, parcialmente, o que foi dito por Beerkens et al. (2015) sobre o receio dos estudantes de ter o fluxo de ensino comprometido. Não foi possível comparar o tempo de integralização médio entre os estudantes que fizeram mobilidade e aqueles que não fizeram, porque essa informação não está disponível no sistema acadêmico e nem no setor responsável pelos dados estatísticos da UFG.

Um fator que pode explicar o aumento do tempo de integralização médio ser superior a 5 meses é o baixo aproveitamento das disciplinas cursadas na França, como disciplinas do

Núcleo Específico da UFG. Aproximadamente cada estudante é aprovado em 8 disciplinas, porém, o estudante aproveita, em média, 4 disciplinas, ou seja, 50,0%.

O investimento médio feito pela CAPES para o sustento do estudante da UFG foi de € 12.407,00. Provimento de bolsas e outros auxílios permitem tranquilidade ao estudante que com isso poderá potencializar o período de mobilidade. Bolsas e auxílios são uns dos principais instrumentos para a execução de programa de mobilidade acadêmica internacional (HUISMAN,2004).

Tabela 3 – Estatística descritiva sobre os estudantes da UFG que fizeram mobilidade acadêmica internacional na França, pelos programas pertencentes à política Parceria Universitárias Binacionais

|                                | Observações | Média    | Desvio Padrão | Maior Valor | Menor Valor |
|--------------------------------|-------------|----------|---------------|-------------|-------------|
| Idade em mobilidade (anos)     | 53          | 22,8     | 1,7           | 29          | 20          |
| Tempo de mobilidade (meses)    | 53          | 11,4     | 1,6           | 18          | 5           |
| Investimento por estudante (€) | 53          | 12407,00 | 2232,48       | 16350,00    | 6914,00     |
| Tempo de integralização (anos) | 43          | 5,78     | 0,97          | 9,04        | 3,78        |
| Disciplinas Matriculadas       | 53          | 11,8     | 5,3           | 29          | 3           |
| Disciplinas Aprovadas          | 53          | 8,1      | 4,0           | 16          | 0           |
| Disciplinas Aproveitada NE     | 53          | 4,2      | 4,2           | 16          | 0           |
| Disciplinas Aproveitada NL     | 53          | 4,2      | 3,2           | 13          | 0           |

Fonte: Processos acadêmicos

Para Huisman (2004), os objetivos dos atores formuladores de políticas de internacionalização do ensino superior devem ser acadêmicos, (estrutura curricular semelhante, projetos de pesquisa conjunto e intercâmbio de docentes, pessoal técnico administrativo e estudantes), relativos à melhoria da qualidade e estrutura do ensino superior ou desenvolvimento econômico e social.

Quando a CAPES formulou as parcerias universitárias binacionais o objetivo explícito era qualificar estudantes de graduação a partir de mobilidade acadêmica que permitisse reconhecimento de crédito e aproximação de estruturas curriculares efetivando, em alguns casos, duplo-diploma.

Os objetivos foram parcialmente atingidos, pois a UFG enviou nesses 10 anos, 56 estudantes, porém, o índice de aproveitamento de créditos foi de aproximadamente 50% no Núcleo Específico e ainda não foi efetivado nenhum duplo-diploma com IES estrangeira na área de Ciências Agrárias.

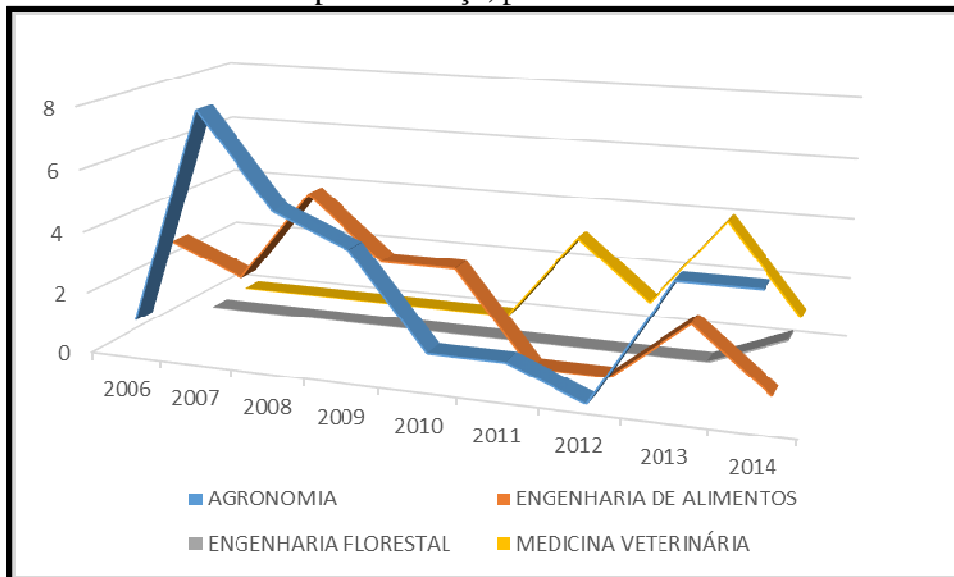
## b) Resultados acadêmicos por cursos

Nesse item serão apresentados e discutidos os resultados obtidos pelos estudantes, durante o período de mobilidade, segmentados por cursos. Essa análise permitiu comparar a estrutura curricular dos cursos da UFG com os cursos das IES francesas.

As variáveis utilizadas foram descritas anteriormente na Tabela 3, porém os resultados refletem o desempenho dos estudantes dentro da estrutura curricular do curso aos quais estão vinculados. Para melhorar a análise dos dados, os valores das variáveis Disciplinas Finalizadas, Disciplinas Aproveitadas NE e Disciplinas Aproveitadas NL foram convertidas para valores relativos, esse procedimento foi usado para padronização dos resultados.

Os primeiros cursos da UFG a aderirem ao programa BRAFAGRI foram o de Agronomia e o de Engenharia de Alimentos; nesse estudo, eles foram analisados a partir de 2006, em seguida o curso de Medicina Veterinária, em 2011 e por fim o curso de Engenharia Florestal enviou o primeiro estudante em 2014 (Figura 6).

Figura 6 – Quantidade demandada de vagas de mobilidade acadêmica internacional para a França, por cursos



Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 4 mostra que os estudantes do curso de Engenharia de Alimentos estavam matriculados em 12,54 disciplinas, a maior média entre os cursos da UFG. Os estudantes de Agronomia (74%) e Engenharia de Alimentos (73%) tiveram as melhores médias de aprovação em disciplinas (Disciplinas Finalizadas). O aproveitamento das disciplinas no Núcleo Específico da estrutura curricular do curso de Engenharia de Alimentos foi de 122%,

muito superior aos outros dois cursos. O aproveitamento das disciplinas no Núcleo Livre da estrutura curricular do curso de Agronomia foi de 67%, muito semelhante ao curso Engenharia de Alimentos que foi de 64%.

Tabela 4 - Estatística descritiva sobre os estudantes por curso de graduação da UFG que fizeram mobilidade acadêmica internacional na França, pelos programas pertencentes à política Parceria Universitárias Binacionais

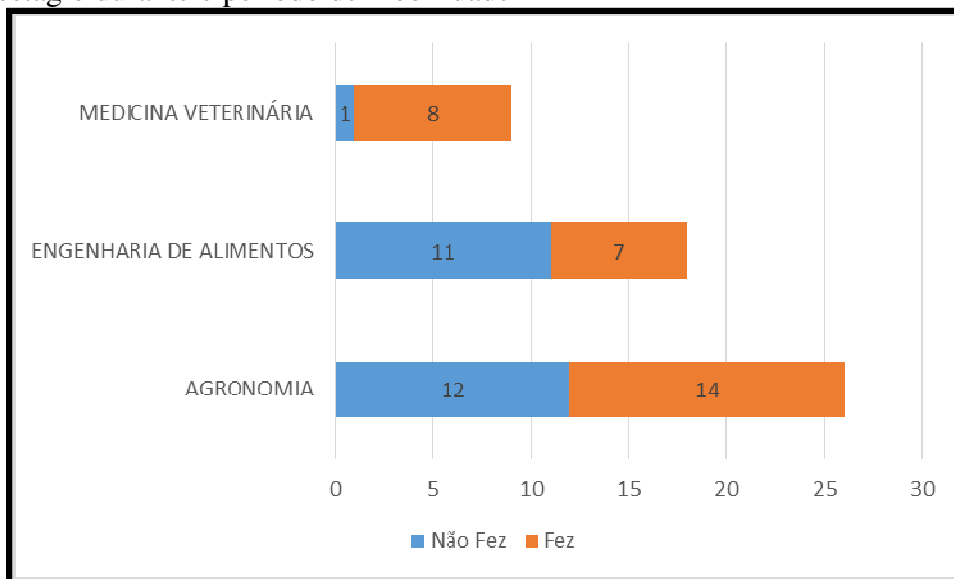
|                         |    | Disciplinas Matriculadas |      | Disciplinas Finalizadas |      | Disciplinas Aproveitadas NE |      | Disciplinas Aproveitadas NL |      |
|-------------------------|----|--------------------------|------|-------------------------|------|-----------------------------|------|-----------------------------|------|
|                         | n  | média                    | dp   | média                   | dp   | média                       | dp   | média                       | dp   |
| AGRONOMIA               | 26 | 12,54                    | 4,96 | 0,74                    | 0,24 | 0,28                        | 0,34 | 0,67                        | 0,38 |
| ENGENHARIA DE ALIMENTOS | 18 | 13,33                    | 5,17 | 0,73                    | 0,25 | 1,22                        | 1,71 | 0,64                        | 0,69 |
| MEDICINA VETERINÁRIA    | 9  | 6,44                     | 3,32 | 0,55                    | 0,37 | 0,71                        | 0,66 | 0,16                        | 0,22 |

Fonte: Processos acadêmicos

A prática profissional é um outro importante aspecto da educação formal. Os estudantes da UFG, em mobilidade acadêmica internacional, puderam fazer estágios em organizações empresárias francesas. Na Figura 7, observa-se que o curso com maior destaque foi Medicina Veterinária, no qual, em números relativos, 88,9% dos estudantes fizeram estágio, o curso de Agronomia teve 53,8% dos seus estudantes fazendo estágio e o curso de Engenharia de Alimentos foi o único que teve menos da metade dos estudantes fazendo estágio (11,1%).

Um fator que explica a maior taxa do curso de Medicina Veterinária é a padronização de atendimento médico veterinário em clínicas e doméstico. O atendimento dado a um pequeno animal (cachorro, gatos e outros) e a grandes animais (bovinos, suínos e animais selvagens) é o mesmo na maioria das regiões do globo.

Figura 7 - Quantidade absoluta, por curso, de estudantes que fizeram estágio durante o período de mobilidade



Fonte: Processos acadêmicos

Para testar os impactos sobre as estruturas curriculares dos cursos da UFG, as variáveis Integralização, Porcentagem Disciplinas Finalizadas e Porcentagem Disciplinas Aproveitadas no Núcleo Específico foram submetidas ao Teste F ao nível de significância  $\alpha=0,05$ .

Na Tabela de Variância da variável Integralização (Tabela 5), na sexta coluna, é mostrado que o *F value*  $Pr(>F)$  é igual a 0,809, portanto, maior do que o valor de  $\alpha$ . Isso significa que o período médio de integralização dos estudantes, por curso, não são diferentes, estatisticamente.

Tabela 5 - Análise de Variância do tempo de integralização dos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade

|             | GL | QS   | QM   | Valor de F | Valor de F $Pr(>F)$ |
|-------------|----|------|------|------------|---------------------|
| Aluno Curso | 2  | 0,44 | 0,22 | 0,21       | 0,809               |
| Resíduos    | 39 | 40,3 | 1,03 |            |                     |

Fonte: Processos acadêmicos

Todavia, a Tabela 6 mostra que os estudantes do curso de Engenharia de Alimentos têm um tempo médio de integralização de 5,66 anos; o tempo mínimo de integralização dos cursos analisados é de 5 anos. Portanto, esses estudantes podem integralizar a estrutura curricular, com um atraso de 1 semestre. Os outros dois cursos têm uma tendência de integralizar o curso com dois semestres a mais.

Tabela 6 - Tempo de integralização da estrutura curricular dos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade

|                         | média (anos) | dp   | n  |
|-------------------------|--------------|------|----|
| AGRONOMIA               | 5,82         | 1,29 | 20 |
| ENGENHARIA DE ALIMENTOS | 5,66         | 0,51 | 16 |
| MEDICINA VETERINÁRIA    | 5,96         | 1,00 | 6  |

Fonte: Processos acadêmicos

Quanto à porcentagem de disciplinas finalizadas, na Tabela de Variância da variável Porcentagem Disciplinas Finalizadas (Tabela 7), na sexta coluna, é mostrado que o F value  $Pr(>F)$  é igual a 0,809, portanto, maior do que o valor de  $\alpha$ . Isso significa que a porcentagem média de disciplinas finalizadas dos estudantes, por curso, não são diferentes estatisticamente.

Tabela 7 - Análise de Variância da porcentagem de disciplinas finalizadas pelos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade

|             | GL | QS   | QM     | Valor de F | Valor de F $Pr(>F)$ |
|-------------|----|------|--------|------------|---------------------|
| Aluno Curso | 2  | 0,44 | 0,2198 | 0,213      | 0,809               |
| Resíduos    | 39 | 40,3 | 10,33  |            |                     |

Fonte: Processos acadêmicos

A porcentagem média de disciplinas finalizadas, dos três cursos, foi acima de 50% (Tabela 8). Entretanto o curso de Medicina Veterinária apresentou um desvio padrão (sd) de 37%, o que pode indicar que os alunos desse curso, podem ter tido um desempenho insatisfatório

Tabela 8 - Porcentagem de disciplinas finalizadas pelos estudantes e por cursos da UFG que fizeram mobilidade

|                         | média | dp   | n  |
|-------------------------|-------|------|----|
| AGRONOMIA               | 0,74  | 0,24 | 26 |
| ENGENHARIA DE ALIMENTOS | 0,73  | 0,25 | 18 |
| MEDICINA VETERINÁRIA    | 0,55  | 0,37 | 9  |

Fonte: Processos acadêmicos

Quanto às disciplinas aproveitadas no Núcleo Específico da estrutura curricular, na Tabela de Variância da variável Porcentagem Disciplinas Aproveitadas NE (Tabela 9), na sexta coluna, é mostrado que o F value  $Pr(>F)$  é igual a 0,0214, portanto, menor do que o valor de  $\alpha$ . Isso significa que a porcentagem média de disciplinas aproveitadas, por ao menos um dos cursos, são diferentes estatisticamente ao nível de 5% de significância.

Tabela 9 - Análise de Variância da percentagem de disciplinas aproveitadas no Núcleo Específico pelos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade

|                         | GL                                        | QS    | QM   | Valor de F | Valor de F Pr(>F) |
|-------------------------|-------------------------------------------|-------|------|------------|-------------------|
| Aluno Curso             | 2                                         | 9,36  | 4,68 | 4,15       | 0,0214*           |
| Residuals               | 50                                        | 56,33 | 1,13 |            |                   |
| Nível de Significância: | '****' 0.001 '***' 0.01 '**' 0.05 '.' 0.1 |       |      |            |                   |

Fonte: Processos acadêmicos

Pelo Teste de Tukey (Tabela 10), a percentagem média de aproveitamento de disciplinas no Núcleo Específico do curso de Engenharia de Alimentos é de 122% e diferiu significativamente da média do curso de Agronomia que foi de 28% e não diferiu estatisticamente da média do cursos de Medicina Veterinária que foi de 71%; do mesmo modo, ocorreu entre os cursos de Medicina Veterinária e Agronomia.

Tabela 10 - Percentagem de disciplinas aproveitadas no Núcleo Específico pelos estudantes, por curso, da UFG que fizeram mobilidade

|                         | média <sup>¥</sup> | dp   | n  |
|-------------------------|--------------------|------|----|
| AGRONOMIA               | 0,28a              | 0,34 | 26 |
| ENGENHARIA DE ALIMENTOS | 1,22 b             | 1,71 | 18 |
| MEDICINA VETERINÁRIA    | 0,71ab             | 0,66 | 9  |

<sup>¥</sup> Médias seguidas por letras que não são iguais diferem significativamente entre si, ao nível de 5% de significância

Fonte: Processos acadêmicos

Após a análise das três variáveis Integralização, Disciplinas Finalizadas e Disciplinas Aproveitadas NE, pode-se inferir que a estrutura curricular do curso de Engenharia de Alimentos tem maior semelhança com a estrutura curricular do curso correspondente na França. Isto porque o tempo de integralização médio dos estudantes que fizeram mobilidade é superior em 1 semestre ao tempo mínimo de integralização do curso; a porcentagem média de disciplinas é igual ao curso de Agronomia e superior ao curso de Medicina Veterinária e; a percentagem de disciplinas aproveitadas no núcleo específico da estrutura curricular é a maior entre os três cursos, sendo estatisticamente significativo, em relação ao curso de Agronomia.

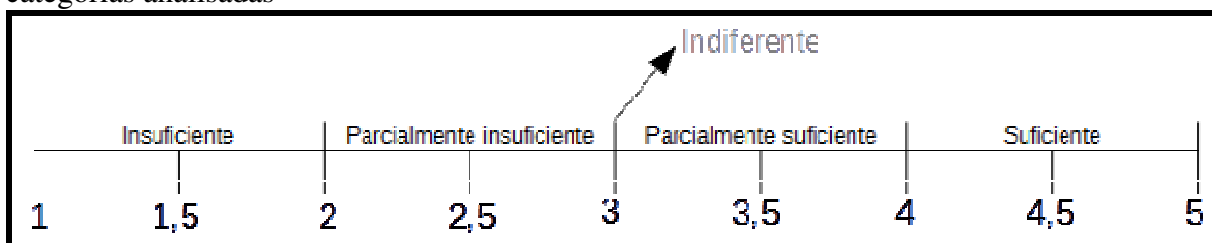
A estrutura curricular do curso de Medicina Veterinária mostrou uma tendência a ser semelhante à estrutura curricular do curso correspondente na França, porém, devido ao número baixo de observações, novos estudos são indicados para confirmar ou negar essa tendência.

A estrutura curricular do curso de Agronomia foi a que apresentou menor semelhança com a estrutura curricular do curso correspondente, na França. Novos estudos podem confirmar essa tendência ou se este é um caso isolado do curso vinculado à UFG.

### c) Percepções dos estudantes

Neste item são discutidas as percepções que os estudantes tiveram sobre: (i) agência de fomento, especificamente sobre os recursos financeiros; (ii) qualidade do suporte administrativo e estrutura física; (iii) qualidade do suporte e estrutura acadêmica, (iv) prática de ensino, (v) impacto pessoal e (iv) impacto profissional. A Figura 8 mostra a escala Likert usada para analisar as categorias de percepções dos estudantes que fizeram mobilidade acadêmica internacional em instituições francesas.

Figura 8 - Interpretação gráfica dos valores médios das percepções dos estudantes sobre as categorias analisadas



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em (COLLINS; HUSSEY, 2005)

A principal relação entre estudantes e a CAPES foi financeira. Bolsa de estudo, recursos para deslocamento, hospedagem, material didático e seguro saúde são os itens concedidos aos estudantes para o período de mobilidade (Tabela 11). As notas atribuídas às percepções sobre recursos financeiros variam de 1-Insuficiente até 5-Suficiente.

Quanto a percepção dos estudantes sobre os recursos financeiros, os recursos para o deslocamento (aéreo e terrestre) foram parcialmente suficientes (3,39); os recursos para material didático foram percebidos como indiferentes (2,97) e para o seguro saúde foi considerado parcialmente suficiente (3,42).

A bolsa de estudo financiou recursos para alimentação, considerados pelos estudantes como parcialmente suficientes (3,11) e hospedagem que foram considerados parcialmente suficientes pelos estudantes (3,05). A percepção dos estudantes em relação à bolsa de estudo é de que o valor poderia ser maior, pois a média aritmética entre alimentação

e hospedagem foi de 3,08, tendendo a uma percepção de indiferença, ou seja, não é suficiente e nem insuficiente.

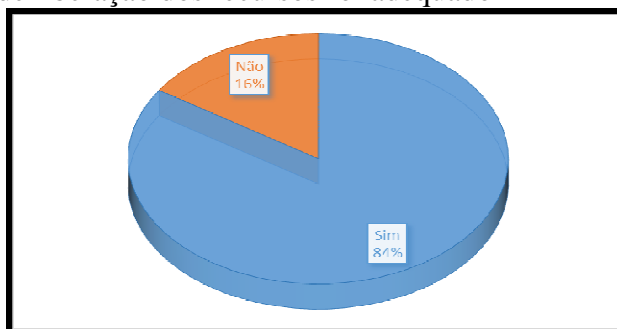
Tabela 11 - Percepção dos estudantes sobre os recursos financeiros

|                                                                       | média | dp   |
|-----------------------------------------------------------------------|-------|------|
| Os recursos financeiros para deslocamento foram                       | 3,39  | 1,15 |
| Os recursos financeiros para hospedagem foram                         | 3,05  | 1,35 |
| Os recursos financeiros para material didático e de informática foram | 2,97  | 1,37 |
| Os recursos financeiros para seguro saúde foram                       | 3,42  | 1,20 |
| Os recursos financeiros para alimentação foram                        | 3,11  | 1,23 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

Com bases nos dados apresentados, a percepção dos estudantes sobre a CAPES é a de que os recursos liberados foram parcialmente suficientes para cumprir todas ações contidas no período de mobilidade. A Figura 9 mostra que a percepção sobre a época de liberação das parcelas foi considerada suficiente pelos estudantes, conforme estabelecido nos editais.

Figura 9 - Percepção dos estudantes se o tempo de liberação dos recursos foi adequado



Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

Quanto à qualidade do ensino da IES local e da IES estrangeira foram coletadas percepções sobre três aspectos: (i) qualidade do suporte administrativo e estrutura física; (ii) qualidade acadêmica e (iii) prática de ensino (Tabela 12). As notas atribuídas ao suporte

acadêmico, prática de ensino e impacto da mobilidade na formação acadêmica variam de 1- Não superou a expectativa até 5-Superou a expectativa.

No que tange ao suporte administrativo, a qualidade da IES local (3,82) e da IES estrangeira (3,79) superaram parcialmente as expectativas dos estudantes. As instalações de sala de aulas e laboratórios e a qualidade dos sistemas computacionais superaram as expectativas dos estudantes na IES estrangeira (4,21). Esses requisitos se destacaram em relação aos mesmos da IES local.

Tabela 12 - Percepção de qualidade do suporte administrativo e estrutura física

|                                                                                                                                                                                            | IES local |      | IES estrangeira |      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|-----------------|------|
|                                                                                                                                                                                            | média     | dp   | média           | dp   |
| A qualidade do suporte administrativo (coordenação de curso e de estágio, coordenação do programa de mobilidade acadêmica internacional, escritório internacional) superou sua expectativa | 3,82      | 1,04 | 3,79            | 1,12 |
| A qualidade física das salas de aulas e laboratórios superou sua expectativa                                                                                                               | 3,00      | 1,12 | 4,21            | 0,91 |
| A qualidade dos sistemas computacionais de apoio aos processos administrativos superou sua expectativa                                                                                     | 2,95      | 1,16 | 4,11            | 0,76 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

A percepção dos estudantes sobre a qualidade acadêmica da IES local e da IES estrangeira (Tabela 13) superou parcialmente as expectativas do estudantes, porém a IES estrangeira teve notas maiores. A qualidade do ensino e interculturalidade na IES estrangeira superaram a expectativa dos estudantes e decepcionaram na IES local.

Tabela 13 - Percepção de qualidade acadêmica pelos estudantes

|                                                                                                                                                                | IES local |      | IES estrangeira |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|-----------------|------|
|                                                                                                                                                                | média     | dp   | média           | dp   |
| As disciplinas cursadas foram mais difíceis do que você esperava na                                                                                            | 3,03      | 1,05 | 3,16            | 1,10 |
| A qualidade de ensino superou sua expectativa na                                                                                                               | 3,37      | 0,91 | 3,68            | 1,04 |
| A qualidade do suporte acadêmico (atendimento docente extraclasse, monitoria, bibliotecas, laboratórios e estrutura de informática) superou sua expectativa na | 3,42      | 1,03 | 3,92            | 0,88 |
| A qualidade do ensino de idiomas e interculturalidade superou sua expectativa na                                                                               | 2,82      | 1,31 | 4,05            | 1,04 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

Quanto aos comentários sobre atividades acadêmicas, a IES local teve notas abaixo de 3, ou seja, decepcionou parcialmente os estudantes nos dois quesitos avaliados. Nas IES estrangeiras as notas foram superiores a 3, ficando no patamar de superar parcialmente as expectativas (Tabela 14).

Tabela 14 - Percepção da prática de ensino pelos estudantes

|                                                                                                                                          | IES local |      | IES estrangeira |      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|-----------------|------|
|                                                                                                                                          | média     | dp   | média           | dp   |
| A qualidade dos comentários (feedback) sobre as atividades avaliativas (provas, seminários e etc.) superou sua expectativa na            | 2,97      | 0,88 | 3,50            | 1,06 |
| A qualidade dos comentários (feedback) sobre as atividades não avaliativas (atividades em classe e extraclasse) superou sua expectativa. | 2,95      | 0,90 | 3,29            | 0,90 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

Em linhas gerais os impactos acadêmicos da IES local e das IES estrangeiras percebidos pelos estudantes são semelhantes. Dois aspectos destacam-se a favor da IES estrangeira, na percepção dos estudantes: (i) o ensino de idiomas e interculturalidade superou

as expectativas dos estudantes, indicando que a IES estrangeira tem uma cultura organizacional e melhores práticas para receber estudantes estrangeiros e (ii) a qualidade dos comentários feitos sobre as atividades avaliativas e não avaliativas não superou as expectativas e não decepcionou os estudantes nas IES estrangeiras, porém, na IES local nos dois quesitos a nota foi inferior a 3, indicando que a comunicação entre docentes e estudantes foi mais eficaz na IES estrangeira do que na IES local.

Quanto à percepção sobre a mobilidade acadêmica internacional, os estudantes tiveram suas expectativas plenamente atendidas, pois o valor médio era de 4,58 no início e 4,45 no término da mobilidade (Tabela 15).

Tabela 15 - Percepção do impacto da mobilidade

|                                                                              | média | dp   |
|------------------------------------------------------------------------------|-------|------|
| Antes do início da mobilidade acadêmica internacional, a sua expectativa era | 4,58  | 0,79 |
| Após a mobilidade acadêmica internacional, seu nível de satisfação foi       | 4,45  | 0,80 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

Sobre a experiência acadêmica como um todo, os estudantes ficaram satisfeitos com a IES local, com a IES estrangeira e ficaram muito satisfeitos com a mobilidade acadêmica internacional (4,87), indicando que essa experiência foi um diferencial na formação acadêmica (Tabela 16). Os estudantes manifestaram de forma unânime que, se houver possibilidade, poderão fazer um curso de pós-graduação no exterior, reforçando as percepções manifestadas nos dados anteriores.

Tabela 16 - Percepção geral sobre a experiência acadêmica

|                                                                                             | média | dp   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|
| Indique qual seu nível de satisfação com a sua experiência acadêmica, em todos os aspectos. | 4,37  | 0,67 |
| Qual seu nível de satisfação com sua IES, onde você estudou ou está estudando?              | 4,24  | 0,91 |
| Qual seu nível de satisfação com a IES estrangeira, onde você estudou?                      | 4,39  | 0,75 |
| Qual seu nível de satisfação com a experiência de mobilidade acadêmica internacional?       | 4,87  | 0,34 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

No que se refere à auto avaliação (Tabela 17) durante o período de mobilidade, foram mensurados: a capacidade de comunicação em idioma francês e inglês, nível de socialização, nível de aculturação e o impacto pessoal. O nível de comunicação em francês foi percebido como regular, tendo a nota média de 3,76; a comunicação na língua inglesa foi considerada difícil. O nível de socialização, quando não dependia da comunicação oral, foi considerado fácil (4,26), porém, quando dependia do idioma, foi regular (3,87), mais um indicativo de que o estudo de idiomas e interculturalidade são fatores de dificuldades para os estudantes da UFG.

O nível de aculturação foi considerado fácil (4,39), o fato pode ser explicado pela semelhança entre os valores franceses e brasileiros, os dois países são de maioria cristão-católico, idioma de origem latina e, atualmente, vivenciam um regime democrático representativo.

Numa visão ampla, os estudantes perceberam que a mobilidade teve alto impacto na vida pessoal, ou seja, fez deles pessoas melhores na compreensão da cultura, sistema político, educacional e social diferente.

Tabela 17 - Percepção do impacto pessoal sobre si mesmo durante o período de mobilidade

|                                                                                                                            | média | dp   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|
| Indique sua percepção sobre seu nível de comunicação com os colegas de classe e professores no idioma local                | 3,76  | 0,85 |
| Indique sua percepção sobre seu nível de comunicação com os colegas de classe e professores em inglês                      | 2,89  | 1,18 |
| Indique sua percepção sobre seu nível de socialização com os colegas de classe, colegas de hospedagem e a população local. | 3,87  | 1,09 |
| Indique seu nível de participação em eventos culturais, esportivos, religiosos ou festivos.                                | 4,26  | 0,79 |
| Indique sua percepção sobre seu nível de aceitação dos valores culturais, religiosos, sociais e política                   | 4,39  | 0,75 |
| A experiência de mobilidade acadêmica internacional impactou positivamente na sua formação pessoal                         | 4,92  | 0,27 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

Em relação ao impacto na vida profissional e potencial de empregabilidade (Tabela 18), os estudantes relataram que a mobilidade teve boa contribuição para se sentirem preparados para o desempenho profissional (4,39), mas quanto ao pontecial de empregabilidade, a percepção é que a contribuição é média (3,76).

O que pode ser inferido sobre a percepção dos estudantes é que o mercado de trabalho, no Brasil, não vê a mobilidade acadêmica internacional como um diferencial para o exercício profissional, mas os estudantes perceberam que nos países centrais do capitalismo, como a França, a multiculturalidade é essencial para se posicionar em um mercado competitivo e globalizado.

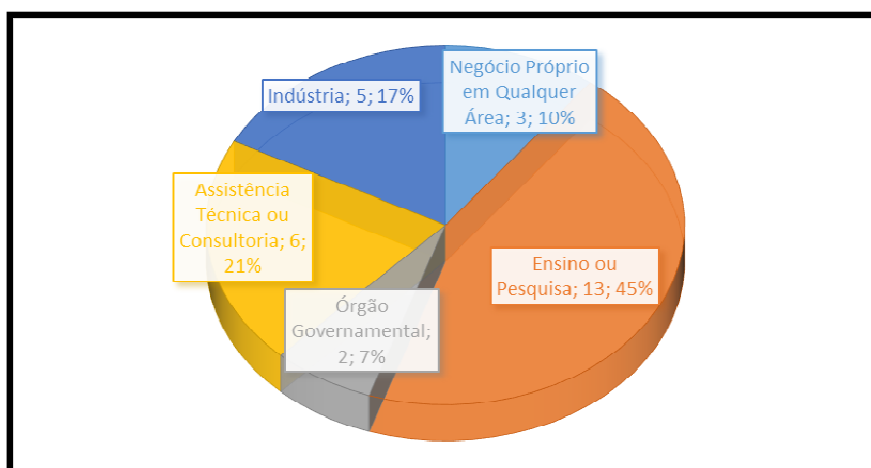
Tabela 18 - Percepção da formação profissional e potencial de empregabilidades dos estudantes que fizeram mobilidade

|                                                                                                          | média | dp   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|
| A experiência de mobilidade acadêmica internacional impactou positivamente na sua formação profissional? | 4,39  | 0,86 |
| A experiência de mobilidade acadêmica internacional impactou positivamente na sua empregabilidade?       | 3,76  | 1,02 |

Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

A Figura 11 mostra os setores onde os egressos da UFG, em Ciências Agrárias, que fizeram mobilidade, estavam empregados na época em que o estudo foi feito. Mais da metade dos egressos está empregada na área de Ensino ou Pesquisa (45%) e Assistência Técnica e Consultoria (21%). Os dados indicam que é baixo o potencial de empreendedorismo entre os egressos. Como não há dados disponíveis sobre empregabilidade de egressos da UFG, não foi possível fazer uma comparação entre os estudantes que fizeram mobilidade acadêmica internacional e os que não fizeram.

Figura 10 - Dados sobre os setores de atuação dos egressos que fizeram mobilidade



Fonte: Questionários sobre percepção dos estudantes

A partir dos dados apresentados, percebe-se que há fatores que estimulam e fatores que inibem a mobilidade acadêmica internacional. Entre estes fatores, destacam-se: a estrutura institucional (legislação, fatores econômicos, culturais, sociais e sistema nacional de educação

e estruturas subjacentes (suporte administrativo e acadêmico, serviços públicos e nível de integração social). (HUISMAN, 2004)

No caso estudado, evidencia-se que a mobilidade dos estudantes da UFG é estimulada pela convivência com vários idiomas e culturas que uma experiência em país cosmopolita oferece. A participação em eventos sociais, culturais e festivos foi considerada satisfatório, pelos estudantes, obtendo nota 4,26.

Um sistema público de transporte, com integração dos modais aéreo, ferroviário, metroviário e rodoviário, permite que a pessoa em mobilidade se desloque, de modo rápido e seguro e com boa relação custo/benefício, por todas as cidades. A percepção dos estudantes sobre a mobilidade acadêmica internacional, incluindo infraestrutura da cidade e do país foi de 4,87.

Outro fator de estímulo é o custo de vida: a bolsa de estudo e os auxílios financeiros foram considerados parcialmente satisfatórios para cobrir custos de hospedagem, alimentação, material didático e deslocamento local, nacional e internacional.

Estudar em um ambiente de ensino novo, com práticas de ensino diferentes, sistema de informação acadêmico eficaz e equipe profissional de apoio ao estudante estrangeiro estimulou os estudantes a avaliar a IES estrangeira com a nota 4,39.

O baixo ou regular nível de compreensão em língua estrangeira pode afetar a capacidade do estudante na comunicação com professores, colegas de classe e população local, levando a um baixo desempenho acadêmico, restringindo a participação em eventos culturais, sociais, esportivos e religiosos. A percepção dos estudantes sobre a qualidade do ensino de idiomas e interculturalidade na IES local, com nota 2,82, e comunicação com professores e colegas, avaliada com 2,84, pode ser um fator de desestímulo à mobilidade acadêmica internacional.

O sistema de reconhecimentos de créditos no Brasil é diferente da Comunidade Europeia. No velho continente, o Sistema Europeu de Transferência de Crédito – ECTS aproveita todas as disciplinas cursadas e aprovadas, pelo estudante, no período de mobilidade. No Brasil, esse aproveitamento depende da estrutura curricular adotada pela IES.

Em média, 49% das disciplinas finalizadas pelos estudantes foram classificadas como Núcleo Livre, dentro da estrutura curricular dos cursos. Como há uma carga horária máxima de disciplinas, nessa modalidade, as disciplinas que excederem a esse limite não são aproveitadas. Com isso, o estudante terá o seu tempo de integralização acrescido, mesmo tendo feito mais disciplinas do que necessário.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política de internacionalização do ensino superior direcionada aos estudantes de graduação, preencheu uma lacuna, pois até o ano de 2001, essa política era destinada somente a docentes e estudantes de pós-graduação de universidades e empregados de empresas públicas de pesquisa.

Os programas de mobilidade acadêmica de estudantes de graduação, ligados à política de parcerias universitárias binacionais, proporcionam a estudantes brasileiros, inclusive de baixa renda, cursar disciplinas e realizar estágios em diversos países, contribuindo com a melhoria da formação do estudante e incremento da internacionalização das universidades brasileiras.

A percepção e decisão de formular uma política de internacionalização do ensino superior destinada aos estudantes de graduação, contida no plano de expansão do ensino superior, foi de um ator político que ocupava a presidência da República; a implementação dos programas de mobilidade acadêmica internacional cabe aos gestores designados brasileiros e estrangeiros, e a execução das ações dos programas cabe aos grupos de interesses, coordenadores, docentes, e grupo destinatários, estudantes.

As discussões sobre o baixo nível de internacionalização do ensino superior brasileiro e a necessidade de adotar uma política pública destinada aos estudantes de graduação ocorreu nas dependências do palácio presidencial; a formulação dos programas contidos na política de internacionalização do ensino superior “Parcerias Universitárias Binacionais” ocorreu nas dependências da DRI-CAPES; a operacionalização e a avaliação do programa BRAFAGRI foram feitas pela DRI-CAPES, DGER e instituições participantes.

Para execução das ações de mobilidade acadêmica internacional foi visto que a CAPES disponibilizou os recursos financeiros aos estudantes; a IES local e IES francesas, por meio de escritórios de negócios internacionais, fizeram a seleção, envio e acolhimentos de estudantes estrangeiros; laboratórios de idiomas, infraestrutura de apoio acadêmico e administrativo e sistemas computacionais com informação sobre a instituição, estrutura curricular e serviços públicos foram disponibilizados ao estudante estrangeiro, no período de mobilidade.

A análise dos impactos do programa destinado aos estudantes na área de Ciências Agrárias BRAFAGRI, mostra que: (i) o curso de Engenharia de Alimentos tem potencial para a celebração de duplo-diploma com as IES francesas, (ii) os estudantes têm bom desempenho

acadêmico, (iii) o nível de satisfação por participar no programa BRAFAGRI foi alto, (iv) a qualidade do suporte administrativo e acadêmico e a prática de ensino na IES estrangeira são um pouco melhores do que a IES local, (v) a mobilidade acadêmica internacional é um diferencial que contribui para a empregabilidade, e (iv) os recursos financeiros foram parcialmente suficientes para a estadia e desenvolvimentos das atividades.

Por outro lado, os dados mostram que: (i) a oferta de vagas é superior à demanda; os projetos aprovados e executados pela UFG foram contemplados com 73 bolsas e auxílios financeiros, porém, 56 estudantes foram selecionados e enviados, entre 2006 e 2014, à França; (ii) o ensino de línguas estrangeiras no sistema de educação local não é adequado, pois percepções dos estudantes indicam que a maior dificuldade encontrada durante o período de mobilidade foi a comunicação em língua estrangeira (francês e inglês); (iii) IES local tem ação reativa aos editais de internacionalização das agências de fomento.

Para mitigar os gargalos, a IES local pode incentivar suas unidades acadêmicas com maior potencial de internacionalização a estruturarem escritórios de negócios internacionais, que seriam responsáveis por ações de internacionalização, tais como: (i) incentivo aos estudantes iniciantes ao estudo de línguas estrangeiras, (ii) eventos de divulgação de oportunidades de mobilidade acadêmica, (iii) prospecção de oportunidades de convênios, pesquisa e estágio e (iv) análise dos dados gerados por estudantes e servidores que fizeram mobilidade.

As IES brasileiras, dentro dos fóruns de avaliação dos programas, são os atores que devem ou deveriam fazer a avaliação dos programas e em último caso da política. A partir dos processos de seleção e envio dos estudantes, visitas às IES estrangeiras, análise dos instrumentos de avaliação que os estudantes respondem e dos dados dos processos acadêmicos, os coordenadores de projetos e de cursos teriam condições de apresentar à CAPES subsídios para tomada de decisão sobre os recursos disponibilizados, estruturas curriculares, ofertas de vagas, demandas de capacitação e estrutura acadêmica e administrativa para implantação de ações de internacionalização do ensino superior nas IES brasileiras. E sobretudo, sobre o futuro das políticas públicas de internacionalização do ensino superior, desenvolvidas pela CAPES e outras agências.

Porém, os fóruns são reuniões para depoimentos de estudantes e reuniões de coordenadores, além de discussão de assuntos marginais, não tendo um papel de arena de discussão e deliberação de assuntos estratégicos. Os fóruns não têm a força política necessária para influenciar, na continuidade, mudança de rumos ou evitar uma descontinuidade precoce.

As ações de internacionalização das IES brasileiras devem ser frequentes e presentes na cultura organizacional e não podem ser dependentes de chamadas de órgãos de fomento, porque se essa situação persistir, as parcerias internacionais podem ser interrompidas, levando a um quadro de isolamento das IES brasileiras e consequente interrupção da qualificação de pessoal de alto nível.

Cabe às universidades, por meio dos organismos representativos, pleitear ao Ministério da Educação, assento nas arenas de discussão e deliberação sobre políticas de internacionalização do ensino superior e acionar e pressionar os parlamentares para que recursos sejam alocados aos orçamentos federal e estaduais para execução ininterrupta dessas políticas

As sugestões apresentadas visam: (i) aumentar a demanda de estudantes que queiram fazer mobilidade acadêmica internacional, (ii) aumentar as parcerias internacionais das unidades e por consequência, da universidade, (iii) fornecer informações à coordenação dos projetos de mobilidade e de cursos, para discussão com as agências, sobre o futuro das políticas de internacionalização do ensino superior.

Esse estudo analisou os dados dos projetos BRAFAGRI e Brafitec executados pela UFG, portanto, os dados estão limitados aos processos acadêmicos, estruturas curriculares e organizacionais da UFG. Estudos com outras universidades que executaram projetos pertencentes a esses programas são necessários para a validação dos resultados.

Estudos que adotem a metodologia desenvolvida nesse trabalho podem ser feitos em outros programas que compõem a política Parceria Universitária Binacional da CAPES. Outras sugestões de estudos são: (i) posicionamento estratégico da internacionalização do ensino superior nos planejamentos estratégicos das universidades; (ii) estudos comparativos de estratégias e resultados entre as políticas de internacionalização, feitas no Brasil e em outros países, principalmente nos países em desenvolvimento e (iii) estudos sobre os impactos do programa Ciências Sem Fronteiras e comparativo com programas que compõem políticas de parcerias universitárias binacionais.

## REFERÊNCIAS

- ANDERE, E. Education Market : Mexico ' s Case. **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n. 1, p. 56–85, 2004.
- BALLATORE, M.; FEREDÉ, M. K. The erasmus programme in France, Italy and the United Kingdom: Student mobility as a signal of distinction and privilege. **European Educational Research Journal**, v. 12, n. 4, p. 525–533, 2013.
- BAMBER, M. What motivates Chinese women to study in the UK and how do they perceive their experience? **Higher Education**, v. 68, n. 1, p. 47–68, 1 nov. 2013.
- BARTRAM, B. “Brits Abroad”: The Perceived Support Needs of U.K. Learners Studying in Higher Education Overseas. **Journal of Studies in International Education**, v. 17, n. 1, p. 5–18, 2012.
- BEERKENS, M. et al. Similar Students and Different Countries? An Analysis of the Barriers and Drivers for Erasmus Participation in Seven Countries. **Journal of Studies in International Education**, v. 19, n. 3, p. 1–21, 2015.
- BRASIL, R. F. DO. Política Externa. In: **Balanco de Governo 2003-2010**. Brasília: Imprensa Nacional, 2010. p. 17–59.
- BROWN, L.; AKTAS, G. Turkish university students' hopes and fears about travel to the west. **Journal of Research in International Education**, v. 11, n. 1, p. 3–18, 17 abr. 2012.
- BYUN, K.; KIM, M. Shifting Patterns of the Government's Policies for the Internationalization of Korean Higher Education. **Journal of Studies in International Education**, v. 15, p. 467–486, 2011.
- CAPES, C. A. DE P. DE N. S.-. **Programa CAPES/BRAFAGRI Brasil/França AgriculturaBrasilDRI/ CGCI**, , 2008. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital\\_Brafagri.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital_Brafagri.pdf)>
- CAPES, C. DE A. DE P. DE N. S. **Manual de orientação para bolsistas do Programa BRAFAGRI**, Brasília, Brasil: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2112015-Manual-Coordenador-BRAFAGRI-2015.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2015.
- CAPES, C. DE A. DE P. DE N. S. **Forum BRAFAGRI**. Disponível em: <<http://seminarios.capes.gov.br/brafagri/apresentacao>>. Acesso em: 30 nov. 2015.
- CAPES, C. DE A. DE P. DE N. S. **Projetos Capes/Brafitec 2003 - 2015**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/26112015-Dados-de-Projetos-Capes-BRAFITEC-2003-2015.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2015a.
- CAPES, C. DE A. DE P. DE N. S. **Dados de projetos do Programa BRAFAGRI - 2006 A 2015**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/27112015-Estatisticas-CAPES->

BRAFAGRI-2006-2015.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2015b.

CAPES, C. DE A. DE P. DE N. S.-. **Cooperação internacional: Parcerias universitárias binacionais**. Brasília, Brasil: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional>>. Acesso em: 4 mar. 2015a.

CAPES, C. DE A. DE P. DE N. S.-. **Programa BRasil França Agricultura (BRAFRAGRI)**, 2014b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/1542014-Edital-020-2014-BRAFAGRI.pdf>>

CAPES, C. DE A. DO P. DE N. S.-. **Portal Capes**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional>>. Acesso em: 4 ago. 2014c.

CENEVIVA, R.; FARRAH, M. F. S. Avaliação , informação e responsabilização no setor público. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 4, p. 993–1016, 2011.

CETINKAYA-YILDIZ, E.; ÇAKIR, S. G.; KONDAKCI, Y. Psychological distress among international students in Turkey. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 35, n. 5, p. 534–539, set. 2011.

COLLINS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2ª. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COMISSÃO-EUROPEIA. **O programa Erasmus em 2011-2012: os números explicados**, 2012. Disponível em: <[http://europa.eu/rapid/press-release\\_MEMO-13-647\\_pt.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-13-647_pt.htm)>. Acesso em: 4 mar. 2015

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de Pesquisa Em Administração**. 10ª. ed. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2011.

CORYELL, J. E. et al. Case Studies of Internationalization in Adult and Higher Education: Inside the Processes of Four Universities in the United States and the United Kingdom. **Journal of Studies in International Education**, v. 16, n. 1, p. 75–98, 6 dez. 2010.

CPNQ, C. N. DE D. C. E T.-. **Bolsas - Modalidades**. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/web/guest/apresentacao13>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

DALMOLIN, I. S. et al. Intercâmbio acadêmico cultural internacional : uma experiência de crescimento pessoal e científico. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 66, n. 3, p. 442–447, 2013.

DELAHAZA, G. Espacio público y participación ciudadana en la gestión pública en Chile : límites y posibilidades. **Polis, Revista de la Universidad Bolivariana**, v. 10, n. 30, p. 45–75, 2011.

DENHARDT, R. B. **Teorias da Administração Pública**. São Paulo: CENGAGE Learning, 2012.

ELY, T. L.; JACOB, B. Beating the Clock: Strategic Management under the Threat of Direct Democracy. **Public Administration Review**, v. 73, n. February, p. 38–48, 2013.

FERRER, A. T. La contribución de la movilidad académica a la construcción de un espacio iberoamericano de educación superior. **Revista Lusófona de Educação**, n. 21, p. 53–68, 2012.

FRANCE, M. DE L. ET DE LA P. DE LA. **Programme de Coopération Franco-Brésilienne dans les Domaines des Sciences Agronomiques, Agroalimentaires et Veterinaires**. Paris: [s.n.]. Disponível em: <[http://www.agrosupdiyon.fr/fileadmin/user\\_upload/pdf/Europe\\_et\\_International/Presentation\\_BRAFAGRI.pdf](http://www.agrosupdiyon.fr/fileadmin/user_upload/pdf/Europe_et_International/Presentation_BRAFAGRI.pdf)>. Acesso em: 28 nov. 2015.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, v. 21, n. jun., p. 211–259, 2000.

FRIEDMAN, J. Z.; MILLER-IDRISS, C. The International Infrastructure of Area Studies Centers: Lessons for Current Practice From a Prior Wave of Internationalization. **Journal of Studies in International Education**, v. 19, n. 1, p. 86–104, 2015.

GRAY, D. E. **Pesquisa no Mundo Real**. 2ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GROSSMAN, G. M. Infant-Industry Protection Reconsidered: The Case of Informational Barriers to Entry. **NBER Working Paper**, v. 2159, p. 27, 1987.

HOFFMANN, R. **Estatística para Economistas**. 3ª. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

HÖFLING, E. D. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, p. 30–41, nov. 2001.

HORTA, H.; YONEZAWA, A. Going places: exploring the impact of intra-sectoral mobility on research productivity and communication behaviors in Japanese academia. **Asia Pacific Education Review**, v. 14, n. 4, p. 537–547, 23 ago. 2013.

HUISMAN, J. **Responses to European policies: The impact of the Erasmus programme on national policy-making** NIG Annual Work Conference. **Anais...**Huisman, J. (2004). Responses to European policies: The impact of the Erasmus programme on national policy-making (No. NIG1-02). NIG Annual Work Conference 2004 Rotterdam. Retrieved from <http://hdl.handle.net/1765/1741>: 2004

HUISMAN, J.; VAN DER WENDE, M. **On Cooperation and Competition II: Institutional Responses to Internasionalisation, Europeanisation and Globalisation**. Bonn: Lemmens Verlags- & Mediengesellschaft mbH, 2005.

ISUANI, F. J. Instrumentos de políticas públicas. factores claves de las capacidades estatales. **Documentos y aportes en administración pública y gestión estatal**, v. 19, n. jun.-dic., p. 51–74, 2012.

KNIGHT, J. Student mobility and internationalization: Trends and tribulations. **Research in Comparative and International Education**, v. 7, n. 1, p. 20–33, 2012.

KNIGHT, J.; DE WIT, H. Strategies for internationalisation of higher education: historical

and conceptual perspectives. In: **The SAGE Handbook of International Higher Education**: First ed. Amsteeadan: SAGE, 2012. p. 456.

KRAWCZYK, N. R. As Políticas de Internacionalização das Universidades no Brasil : o caso da regionalização. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 2, n. 4, p. 41–52, 2008.

LUIJTEN-LUB, A.; WENDE, M. VAN DER; HUISMAN, J. On Cooperation and Competition: A Comparative Analysis of National Policies for Internationalisation of Higher Education in Seven Western European Countries. **Journal of Studies in International Education**, v. 9, n. 2, p. 147–163, 2005.

MARRARA, T. Internacionalização da Pós-Graduação : objetivos , formas e avaliação . **Revista de Pós-Graduação**, v. 4, n. 8, p. 245–262, 2007.

PERNA, L. W.; OROSZ, K.; JUMAKULOV, Z. Understanding the human capital benefits of a government-funded international scholarship program: An exploration of Kazakhstan's Bolashak program. **International Journal of Educational Development**, v. 40, p. 85–97, 2015.

PORTUGAL, C. E. E S. DE. **Estratégia de Lisboa Parecer de Iniciativa**, Portugal, 2005a. Disponível em: <<http://www.ces.pt/download/85/EstratLisboa.pdf>>

PORTUGAL, M. DA C. E DO E. S. DE. **Processo De Bolonha**, Lisboa, Governo de Portugal, , 2005b. Disponível em: <<http://gdoc.uevora.pt/312471>>

PUNTENEY, K. N. International Careers: The Gap Between Student Interest and Knowledge. **Journal of Studies in International Education**, v. 16, n. 4, p. 390–407, 2 fev. 2012.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas : conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 5, p. 1271–1294, 2012.

ROUHANI, S. Internationalisation of South African Higher Education in the Postapartheid Era. **Journal of Studies in International Education**, v. 11, n. 3, p. 470–485, 2007.

SAMPIERI, R. H.; CALLADO, C. F.; LUCIO, M. DEL P. B. **Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAUNDERS, M.; THORNHILL, A.; LEWIS, P. **Research Methods for Business Students**. 6<sup>a</sup>. ed. Essex: Pearson, 2012.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas, de análise e casos práticos**. 2<sup>a</sup>. ed. São Paulo: CENGAGE Learning, 2013.

STROUD, A. H. Who Plans (Not) to Study Abroad? An Examination of U.S. Student Intent. **Journal of Studies in International Education**, v. 14, n. 5, p. 491–507, 7 jan. 2010.

SWEENEY, D. J.; WILLIAMS, T. A.; ANDERSON, D. R. **Estatística aplicada à Administração e a Economia**. 3<sup>a</sup>. ed. São Paulo: CENGAGE Learning, 2013.

UFG, U. F. DE G. **Regulamento Geral dos Cursos de Graduação (RGCG)**, Brasil, 2012.

UFG, U. F. DE G. **EDITAL CONJUNTO CAI/EA nº 01/2015** Goiânia, 2015. Disponível em: <[https://cai.ufg.br/up/92/o/EDITAL\\_Brafagri\\_2015\\_EA.pdf](https://cai.ufg.br/up/92/o/EDITAL_Brafagri_2015_EA.pdf)>

VAN DER WENDE, M. The International Dimension in National Higher Education Policies: what has changed in Europe in the last five years? **European Journal of Education**, v. 36, n. 4, p. 431–441, 2001.

WALKER, P. International Student Policies in UK Higher Education from Colonialism to the Coalition: Developments and Consequences. **Journal of Studies in International Education**, p. 1–20, 2013.

WEARRING, A.; WILSON, R.; ARAMBEWELA, R. The international student 's experience : An exploratory study of students from Vietnam. **The International Education Journal**, v. 14, n. 1, p. 71–89, 2015.

## APÊNDICE A – VISITA ÀS INSTITUIÇÕES FRANCESAS ISA E ISARA

Figura 11 - Equipe do Escritório de Assuntos Internacionais, ISARA-Lyon



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 12 - Equipe do Escritório de Assuntos Internacionais, ISA-Lilie

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 13 - Infraestrutura acadêmica disponível aos estudantes brasileiros nas instituições ISA-Lillie e ISARSA-Lyon



Fonte: Dados da pesquisa

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

### Avaliação do programa de mobilidade acadêmica internacional BRA FAGRI

\*Obrigatório

**Nome:**

**Em que Instituição de Ensino Superior (IES) você estudou ou está estudando? \***

Escolha a instituição de ensino superior listada

- ☐ ☐ Universidade Federal de Goiás - UFG
- ☐ ☐ Universidade Federal do Ceará - UFC

**Qual curso você fez ou está fazendo? \***

Escolha um dos cursos listados!

- ☐ ☐ Agronomia
- ☐ ☐ Engenharia de Alimentos
- ☐ ☐ Engenharia Florestal
- ☐ ☐ Veterinária

**Quando você se formou ou provavelmente se formará? \***

A data está no formato Mês/Dia/Ano

**Em que país você fez mobilidade acadêmica internacional? \***

- ☐ ☐ França
- ☐ ☐ Outro

**Em que Instituição de Ensino Superior (IES) estrangeira você estudou? \***

**Quantas disciplinas você cursou na IES estrangeira? \***

**Quando você iniciou a mobilidade acadêmica internacional? \***

**Quando você terminou a mobilidade acadêmica internacional? \***

**Qual era sua idade quando você finalizou a mobilidade acadêmica internacional?**

**Sexo**

- ☐ ☐ Feminino  
☐ ☐ Masculino

**Em que país você nasceu?**

- ☐ ☐ Brasil  
☐ ☐ Portugal  
☐ ☐ França  
☐ ☐ Outro

**Por favor, indique qual seu nível de satisfação com a sua experiência acadêmica, em todos os aspectos. \***

1      2      3      4      5

---

Muito insatisfeito ☐   ☐   ☐   ☐   ☐ Muito satisfeito

---

**Qual seu nível de satisfação com sua IES, onde você estudou ou está estudando? \***

1      2      3      4      5

---

Muito insatisfeito ☐   ☐   ☐   ☐   ☐ Muito satisfeito

---

**Qual seu nível de satisfação com a IES estrangeira, onde você estudou? \***

1      2      3      4      5

---

Muito insatisfeito ☐   ☐   ☐   ☐   ☐ Muito satisfeito

---

**Qual seu nível de satisfação com a experiência de mobilidade acadêmica internacional \***

1      2      3      4      5

---

Muito insatisfeito ☐   ☐   ☐   ☐   ☐ Muito satisfeito

---

**Se você tiver oportunidade para fazer um curso pós-graduação ou parte em uma IES estrangeira você faria? \***

- ☐ ☐ Sim  
☐ ☐ Não

**As disciplinas cursadas na sua IES foram mais difíceis do que você esperava. \***

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**As disciplinas cursadas na IES estrangeira foram mais difíceis do que você esperava. \***

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**As atividades acadêmicas (estágio, pesquisa e extensão), durante todo o curso, foram mais difíceis do que você esperava. \***

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade de ensino na sua IES superou sua expectativa. \***

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade de ensino na IES estrangeira superou sua expectativa. \***

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade das atividades acadêmicas (estágio, pesquisa e extensão), durante todo o curso, superou sua expectativa. \***

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade do suporte acadêmico na sua IES (atendimento docente extraclasse, monitoria, bibliotecas, laboratórios e estrutura de informática) superou sua expectativa. \***

|                     |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1                   | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |                          |                     |
| <hr/>               |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
| Discordo totalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Concordo plenamente |

**A qualidade do suporte acadêmico na IES estrangeira (atendimento docente extraclasse, monitoria, bibliotecas, laboratórios e estrutura de informática) superou sua expectativa. \***

|                     |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1                   | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |                          |                     |
| <hr/>               |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
| Discordo totalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Concordo plenamente |

**A qualidade do suporte administrativo na sua IES (coordenação de curso e de estágio, coordenação do programa de mobilidade acadêmica internacional, escritório internacional) superou sua expectativa. \***

|                     |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1                   | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |                          |                     |
| <hr/>               |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
| Discordo totalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Concordo plenamente |

**A qualidade do suporte administrativo na IES estrangeira (coordenação de curso e de estágio, coordenação do programa de mobilidade acadêmica internacional, escritório internacional) superou sua expectativa. \***

|                     |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1                   | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |                          |                     |
| <hr/>               |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
| Discordo totalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Concordo plenamente |

**A qualidade do ensino de idiomas e interculturalidade na sua IES superou sua expectativa? \***

|                     |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1                   | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |                          |                     |
| <hr/>               |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
| Discordo totalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Concordo plenamente |

**A qualidade do ensino de idiomas e interculturalidade na IES estrangeira superou sua expectativa? \***

|                     |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1                   | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |                          |                     |
| <hr/>               |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
| Discordo totalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Concordo plenamente |

**A qualidade dos comentários (feedback) sobre as atividades avaliativas (provas, seminários e etc.) na sua IES superou sua expectativa. \***

|                     |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1                   | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |                          |                     |
| <hr/>               |                          |                          |                          |                          |                          |                     |
| Discordo totalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Concordo plenamente |

**A qualidade dos comentários (feedback) sobre as atividades avaliativas (provas, seminários e etc.) na IES estrangeira superou sua expectativa. \***

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade dos comentários (feedback) sobre as atividades não avaliativas (atividades em classe e extraclasse) na sua IES superou sua expectativa. \***

1 2 3 4 5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade dos comentários (feedback) sobre as atividades não avaliativas (atividades em classe e extraclasse) na IES estrangeira superou sua expectativa. \***

1 2 3 4 5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade física das salas de aulas e laboratórios da sua IES superou sua expectativa. \***

1 2 3 4 5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade física das salas de aulas e laboratórios da IES estrangeira superou sua expectativa. \***

1 2 3 4 5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade dos sistemas computacionais de apoio aos processos administrativos na sua IES superou sua expectativa \***

1 2 3 4 5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**A qualidade dos sistemas computacionais de apoio aos processos administrativos na IES estrangeira superou sua expectativa. \***

1 2 3 4 5

---

Discordo totalmente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo plenamente

---

**Antes do início da mobilidade acadêmica internacional, a sua expectativa era? \***

1 2 3 4 5

---

Muito baixa ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muito alta

---

**Após a mobilidade acadêmica internacional, seu nível de satisfação foi? \***

|             |                          |                          |                          |                          |                          |            |
|-------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|------------|
|             | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |            |
| Muito baixo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Muito alto |

**Os recursos financeiros para deslocamento foram? \***

|               |                          |                          |                          |                          |                          |             |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
|               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |             |
| Insuficientes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Suficientes |

**Os recursos financeiros para hospedagem foram? \***

|               |                          |                          |                          |                          |                          |             |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
|               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |             |
| Insuficientes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Suficientes |

**Os recursos financeiros para material didático e de informática foram? \***

|               |                          |                          |                          |                          |                          |             |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
|               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |             |
| Insuficientes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Suficientes |

**Os recursos financeiros para seguro saúde foram? \***

|               |                          |                          |                          |                          |                          |             |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
|               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |             |
| Insuficientes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Suficientes |

**Os recursos financeiros para alimentação foram? \***

|               |                          |                          |                          |                          |                          |             |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
|               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |             |
| Insuficientes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Suficientes |

**Os recursos financeiros foram liberados no tempo adequado? \***

- ☐ Sim
- ☐ Não

**Por favor, indique sua percepção sobre seu nível de comunicação com os colegas de classe e professores no idioma local? \***

|               |                          |                          |                          |                          |                          |             |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
|               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |             |
| Muito difícil | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Muito fácil |

**Por favor, indique sua percepção sobre seu nível de comunicação com os colegas de classe e professores em inglês. \***

|               |                          |                          |                          |                          |                          |             |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
|               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |             |
| Muito difícil | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Muito fácil |

**Por favor, indique sua percepção sobre seu nível de aprendizagem durante a mobilidade acadêmica internacional. \***

1 2 3 4 5

Muito fraco ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muito boa

**Por favor, indique sua percepção sobre seu nível de socialização com os colegas de classe, colegas de hospedagem e a população local. \***

1 2 3 4 5

Muito fraco ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muito boa

**Por favor, indique seu nível de participação em eventos culturais, esportivos, religiosos ou festivos.. \***

1 2 3 4 5

Não participei ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Participei muitas vezes

**Por favor, indique sua percepção sobre seu nível de aceitação dos valores culturais, religiosos, sociais e política \***

1 2 3 4 5

Muito ruim ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muito boa

**A experiência de mobilidade acadêmica internacional impactou positivamente na sua formação acadêmica? \***

1 2 3 4 5

Não impactou ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Impactou muito

**A experiência de mobilidade acadêmica internacional impactou positivamente na sua formação pessoal? \***

1 2 3 4 5

Não impactou ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Impactou muito

**A experiência de mobilidade acadêmica internacional impactou positivamente na sua formação profissional?**

1 2 3 4 5

Não impactou ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Impactou muito

**A experiência de mobilidade acadêmica internacional impactou positivamente na sua empregabilidade?**

1 2 3 4 5

---

Não impactou ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Impactou muito

---

**Atividade atual**

Por favor, diga-nos onde você está empregado no momento.

- ☐ Ensino ou Pesquisa
- ☐ Assistência Técnica ou Consultoria
- ☐ Indústria
- ☐ Órgão Governamental
- ☐ Federação ou Associação Classista
- ☐ Comércio
- ☐ Negócio Próprio em Qualquer Área

**Observações**

Por favor, sinta-se a vontade para fazer qualquer observação que julgue importante.