

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS**

**INTERCÂMBIOS ACADÊMICOS: PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO,
GEOPOLÍTICA DO CONHECIMENTO E O PROGRAMA “CIÊNCIA SEM
FRONTEIRAS”**

Leonardo Francisco de Azevedo

Juiz de Fora

2013

LEONARDO FRANCISCO DE AZEVEDO

**INTERCÂMBIOS ACADÊMICOS: PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO,
GEPOLÍTICA DO CONHECIMENTO E O PROGRAMA “CIÊNCIA SEM
FRONTEIRAS”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Ciências Sociais (Antropologia) no Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Orientadora: Rogéria Campos de Almeida Dutra

Juiz de Fora

2013

RESUMO:

A presente pesquisa se propõe a investigar a crescente internacionalização do ensino superior através do Programa do governo federal “Ciência sem Fronteiras”. Para tal, realiza uma revisão teórica sobre os conceitos de globalização e internacionalização do ensino superior, investigando por fim como se caracteriza, atualmente, a geopolítica do conhecimento científico. Após a revisão bibliográfica, se propõe a investigar o programa estatal supracitado a partir de discursos oficiais e notícias circuladas pela grande mídia, analisando-o a partir de sua concepção, as formas de participação e seus primeiros desdobramentos. Como método, utilizou-se a revisão bibliográfica e a análise de discursos. A partir desta pesquisa pode-se apontar que o Programa “Ciência sem Fronteiras” em especial, bem como grande parte das políticas de internacionalização do ensino superior brasileiras partem do pressuposto de centro-periferia, em que visualizam o envio de estudantes brasileiros para os “centros de excelência” como forma de inserir o país nas valorizadas rotas industriais e tecnológicas de desenvolvimento mundiais. Assim, longe de questionar o atual modelo de desenvolvimento ocidental imposto, o governo brasileiro visa, através do envio de seus estudantes para o exterior, se consolidar como uma potência internacional e desenvolver a indústria e a inovação tecnológica interna.

Palavras-chave: internacionalização do ensino superior; geopolítica do conhecimento; Ciência sem Fronteiras.

SUMÁRIO:

1 – INTRODUÇÃO	05
2 - A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: APONTAMENTOS TEÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS	07
2.1 – Afinal, como definir globalização?	08
2.2. - A internacionalização enquanto conceito: definições	13
2.3 - Geopolítica do conhecimento: saberes em disputa	16
3 - O BRASIL NA GEOPOLÍTICA MUNDIAL DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO: O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS	23
3.a) O programa e sua relação com o projeto de desenvolvimento para o país	25
3.b) Os critérios de participação e as formas de ingresso	30
3.c) Desdobramentos do CsF a partir dos primeiros estudantes enviados ao exterior....	31
4 – CONCLUSÕES	36
5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
6 - NOTÍCIAS CITADAS	39

1- INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas o fenômeno da internacionalização do ensino superior cresceu vertiginosamente, como um fenômeno mundial. Em 2005 eram quase três milhões de pessoas estudando fora de seus países de origem – um crescimento de mais de 40% quando comparado com o número de estudantes estrangeiros no ano 2000 (CONTEL e LIMA,2007). Dada a grande proporção deste fenômeno, torna-se necessário investiga-lo de perto, considerando que ele significa muito mais do que apenas estudantes se deslocando, mas um emaranhado de políticas (educacionais, num sentido mais restrito, e de Estado e desenvolvimento, num sentido mais amplo), culturas, trajetórias, fluxos, identidades juvenis, dentre outros aspectos.

No Brasil, convergindo com as recentes políticas governamentais de desenvolvimento e crescimento econômico e social, foi lançado, em 2011, pelo Governo Federal, o Programa “Ciência sem Fronteiras”, que pretende enviar, até 2015, aproximadamente 100 mil estudantes e pesquisadores do ensino superior brasileiro para o exterior¹. Outros programas, de menor alcance, já existiam no país, pulverizados pelos órgãos de relações internacionais de universidades públicas e privadas. Ao participar de tais projetos, os indivíduos acabam por colaborar na construção de representações em torno do Brasil, do “exterior”, de características cristalizadas como brasileiras, reafirmando-as ou questionando-as. Acabam também por acionar uma série de representações sobre os outros países e sobre as instituições “de lá”, comparando-as com as Instituições de Ensino Superior Brasileiras.

Um aspecto interessante a ser analisado são os países escolhidos pelas instituições e pessoas para realizarem o intercâmbio. Nesse processo, uma série de discursos é repetida, variando desde a irmandade latino-americana e a cooperação com países menos desenvolvidos, até o contato com os centros da civilização ocidental e com os países “emanadores” do saber científico qualificado. Assim, a polarização centro-periferia acaba se reafirmando, pois estas representações pressupõem a ideia de que existam centros universitários de referência que precisam ser vivenciados de perto e necessários para desenvolver nossas instituições.

¹ Fonte: www.cienciasemfronteiras.gov.br

O processo de internacionalização do ensino superior serve, num primeiro momento, para refletir acerca da Universidade brasileira hoje. Além disso, também serve para pensar nos fluxos e trânsitos contemporâneos, de pessoas, ideias e objetos, como também em projetos de desenvolvimento, cooperação e competição entre países, instituições e regiões. Logo, é um fenômeno que pode ser analisado em diferentes escalas e sobre diferentes perspectivas.

Há um aspecto mais simbólico, das representações sociais e culturais que são acionadas e mediam esses intercâmbios. Para apreender essa questão, é preciso estar perto de pessoas que estão vivenciando ou vivenciaram esta experiência, pois são agentes da constituição desse processo e contribuem para configurá-lo como algo relevante para uma análise sócio-antropológica. Mas há também um aspecto mais institucional, macroestrutural, de configuração dessas experiências, que abrange desde convênios entre as instituições até as políticas intensivas (sobretudo de países emergentes, com altas taxas de desenvolvimento econômico) de massificação deste fenômeno.

Compreender este processo vivenciado pelos estudantes em intercâmbio e os aspectos simbólicos envolvidos requer, necessariamente, a investigação dos aspectos institucionais e políticos que o “organizam” (ou pelo menos que tem esse objetivo). Sendo assim, este trabalho focar-se-á nos aspectos mais institucionais dos intercâmbios acadêmicos, considerando, sobretudo, os discursos que organizam tais políticas e sua propagação num universo social específico – no caso, o Brasil. Tendo desenvolvido de forma considerável tal reflexão, a possibilidade de investigar os aspectos mais simbólicos e “culturais” dos intercâmbios torna-se mais fértil, o que será feito em outra oportunidade.

Assim, através destes discursos – construídos principalmente pelo poder público e/ou veículos de comunicação de massa – será possível descortinar a “geopolítica do conhecimento” contemporâneo, localizando e refletindo sobre as posições que as universidades brasileiras e o próprio país ocupam nesta dinâmica. Será possível também perceber se as instituições conseguem estabelecer uma relação em moldes igualitários com outras universidades, ou se ainda mantém as relações de hierarquia e submissão que foram característicos do processo de formação – física, cultural e intelectual – do país.

A presente pesquisa é o início de um projeto maior, que envolve uma reflexão mais ampla acerca dos estudantes brasileiros e das representações sobre o país. Sendo assim,

torna-se necessário realizar uma minuciosa revisão bibliográfica sobre essas novas políticas de intercâmbio acadêmico, mobilidades e deslocamentos estudantis.

Outro método a ser utilizado é a coleta de dados sobre esses programas de intercâmbio em sites oficiais, do governo federal e de universidades, bem como analisar os documentos oficiais que estes órgãos produzem, pois através da análise destes discursos é possível vislumbrar que perspectivas os norteiam.

Por fim, torna-se também necessário analisar as notícias atuais sobre esses programas e sobre os intercâmbios de uma forma geral, produzidas principalmente pela grande mídia – programas de televisão, revistas e jornais de grande circulação. Tais veículos de comunicação possuem grande influência no senso comum, e também sobre os governos, e considerá-lo é fundamental para compreender o discurso geral que sustenta tais propostas.

2 - A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: APONTAMENTOS TEÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS

Pensar o atual estágio de internacionalização do ensino superior brasileiro requer uma clareza teórica e contextual, pois é impossível pensar tais processos sem pensar na expansão do processo de globalização – intensificado, sobretudo, com as políticas neoliberais dos anos 90, orquestradas pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial - e nas reconfigurações dos Estado-nações a partir desta globalização crescente. Para além de identificar tais relações e influências, torna-se necessário o esforço em melhor conceituar e definir tais processos, haja vista a crescente produção acadêmica sobre tais fenômenos e a necessidade de conceitos bem definidos para análises sociais mais qualificadas e consistentes. Assim, tentar-se-á, neste momento, discutir acerca das definições conceituais de globalização, internacionalização do ensino superior e geopolítica do conhecimento científico, apresentando na sequência o panorama geral da mobilidade estudantil no cenário mundial. A partir desta reflexão teórica, a análise da universidade brasileira no cenário internacional, sobretudo com o Programa “Ciência sem Fronteiras”, poderá se dar de forma mais consistente e ampla.

A internacionalização da educação superior não é um fenômeno recente, principalmente no Brasil, em que a constituição das primeiras universidades brasileiras, no

início do século XX, se deu, sobretudo, com a vida de pesquisadores estrangeiros para o país. Entretanto, com a intensificação do fenômeno da globalização nos anos 90, pós-guerra fria, este processo se intensificou, modificando inclusive a relação das Universidades com os Estados-nações. Assim, antes de nos debruçar sobre o conceito de internacionalização, torna-se necessário refletir acerca do processo de globalização intensificado a partir dos anos 90 e que até hoje reflete nas instituições e produções acadêmicas.

2.1 – AFINAL, COMO DEFINIR GLOBALIZAÇÃO?

São muitos os autores, nas diferentes áreas das ciências humanas e sociais, que se debruçaram, principalmente nos últimos tempos, a refletir sobre a globalização, suas características e consequências. Longe de querer abarcar toda a produção existente sobre o tema, pretende-se nesta seção apontar a contribuição de alguns autores que se propuseram a refletir acerca do conceito de globalização. Longe de tê-lo como dado, pretende-se refletir acerca da natureza do fenômeno, investigando as convergências e conflitos entre as diferentes formulações teóricas aqui apresentadas. Apresentaremos, primeiramente, os esforços em definir o fenômeno, para posteriormente pensar em seus desdobramentos e a convergência com as investigações antropológicas contemporâneas.

Globalização, apesar de ter se tornado um conceito deveras usado, carece de definições claras. Para um aspecto inicial, mais genérico sobre o fenômeno, podemos lançar mão do conceito de Santos (2005):

Trata-se de um processo complexo que atravessa as mais diversas áreas da vida social, da globalização dos sistemas produtivos e financeiros à revolução nas tecnologias e práticas de informação e de comunicação, da erosão do Estado nacional e redescoberta da sociedade civil ao aumento exponencial das desigualdades sociais, das grandes movimentações transfronteiriças de pessoas como emigrantes, turistas ou refugiados, ao protagonismo das empresas multinacionais e das instituições financeiras multilaterais, das novas práticas culturais e identitárias aos estilos de consumo globalizado. (Santos, 2005, p. 11)

O autor aprofundará sua definição ao afirmar que a globalização desenvolvida nos anos finais do século XX é um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos e subalternos e que, tal como os conceitos de desenvolvimento e modernização, possuem um componente descritivo e um componente prescritivo. Tal componente prescritivo foi ancorado, sobretudo, no “Consenso de Washington”², que cristalizou os papéis do FMI – Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial como gerenciadores da nova economia neoliberal.

Ulf Hannerz (1997) destaca que este conceito, globalização, é novo frente a outros. Recorrendo a uma obra de Raymond Willians, da década de 70³, que pretendia apontar os conceitos centrais no discurso do século XX, mostra que globalização não aparecia como uma palavra-chave. Os termos aproximados eram “civilização”, “imperialismo”, “humanidade”, “mídia” e “tradição”. Entretanto, na década de 80, o conceito de globalização nos é apresentado como o termo capaz de explicar a nova dinâmica mundial. Santos (2005) afirma que na década de 80, com o estremecimento da Guerra Fria e da União Soviética e a expansão dos meios de comunicação de massa, houve uma viragem cultural nas Ciências Sociais, em que o foco das análises deixou de ser os fenômenos socioeconômicos para se tornar os fenômenos culturais. Assim, consolidou-se a ideia de uma globalização cultural. Entretanto, o autor questiona se tal aspecto não seria mais bem conceituado por ocidentalização ou europeização, haja vista que os valores, artefatos culturais e universos simbólicos que se globalizaram eram ocidentais.

Como desdobramentos do fenômeno, Santos (2005) afirma que, com a intensificação da globalização, o Estado-nação perdeu sua centralidade, o que limitou sua capacidade de conduzir ou controlar fluxos de pessoas, bens, capitais e ideias. Tal fenômeno também acabou por intensificar as assimetrias entre centro e periferia, com as ações das agências financeiras

² O Consenso de Washington foi fruto de um encontro realizado em novembro de 1989, na capital dos Estados Unidos, promovido pelo governo norte-americano e pelos organismos financeiros internacionais, como o FMI, Banco Mundial e BID. Tal encontro visava avaliar as reformas econômicas empreendidas principalmente nos países da América Latina. Esta reunião teve como propósito coordenar ações, por parte das entidades participantes, na efetivação destas reformas. Apontaram a eficiência das políticas neoliberais em curso, ratificando a continuidade destas reformas nos países latino-americanos, criando condições para cooperação financeira externa, bilateral ou multilateral. Não se tratou, portanto, de formulações novas, mas simplesmente registrar, com aprovação, o grau de efetivação das políticas já recomendadas, em diferentes momentos, por diferentes agências, legitimando as práticas consequentes daquele evento. (BATISTA, 1994)

³ WILLIANS, Raymond. “Keywords: A Vocabulary of Culture and Society”[1976].

internacionais e as multinacionais. A globalização, nestes termos, se divide em hegemônica e contra- hegemônica. Para o autor, a primeira se desdobra em localismos globalizados - em que países centrais fazem de suas práticas e valores elementos universais - e globalismos localizados - em que países periféricos acabam por reorganizar suas práticas locais devido às imposições exógenas de países e organizações centrais. Já a globalização contra-hegemônica se desdobra em cosmopolitismos - que, diferente da definição clássica, é pensada como práticas e discursos transnacionais de resistência à globalização hegemônica – e patrimônio comum da humanidade – que define lutas transnacionais pela proteção de bens e locais considerados essenciais e importantes para todo o mundo, como as causas ambientais. No caso de Brasil e Portugal, que, segundo as definições do autor, são classificados como países semiperiféricos, eles se localizam entre essas duas formas de globalização.

Para pensar a globalização em termos antropológicos, Hannerz (1997) apresenta este fenômeno como o grande desafio para a pesquisa antropológica contemporânea, pois, na medida em que ele passa a nos fornecer os contextos para nossa reflexão sobre cultura, conceitos como fluxo, mobilidade, recombinação e emergência tornam-se essenciais. Nesta nova realidade, as pessoas apresentam definições identitárias muito mais fluidas, com fronteiras atravessadas.

Evitando discutir se a globalização é um fenômeno novo ou não, ao periodizá-la na história das ideias antropológicas, cita Strathern (1995) ao afirmar que o interesse neste fenômeno nos retorna, em certa medida, ao tema da difusão. O foco nos estudos em culturas tidas como estáveis e limitadas foi, desde sempre, a linha majoritária da disciplina, mas o autor sugere que os estudos acerca das interconexões culturais no espaço e a reorganização da diversidade cultural no mundo nunca esteve ausente das preocupações antropológicas. Para Hannerz, as teorias da modernização e da dependência, lançadas no período pós-guerra, bem como a teoria do sistema mundial da década de 70, por mais que representasse certo estímulo para quem se preocupava com uma antropologia da interconexão de culturas, não pareceram muito apropriadas para a antropologia na época. Entretanto, na década de 80 e 90, principalmente, a globalização e a transnacionalização tornaram-se um novo foco de pesquisas.

O autor, na tentativa de elaborar um referencial antropológico para o fenômeno da globalização, se propõe a construir uma “antropologia transnacional”, lançando mão, para tal, dos conceitos de fluxo, limites e híbridos, como noções provisórias, mas capazes de explicar

os fenômenos culturais contemporâneos, colocando a globalização “com os pés no chão” e ajudando a “revelar sua face humana” (HANNERZ, 1997, p. 29). Para o autor, investigar a globalização nos permite ver que o mundo não está se tornando necessariamente igual, como muitos afirmaram, mas que há lutas e jogos, principalmente no que se refere às definições de fronteiras culturais.

Otávio Velho (2001) também se propõe a revisar o conceito de globalização sob termos antropológicos. O autor está menos preocupado em definir ou descrever a globalização, mas em analisar a natureza do conceito em si. Para tal, inicia sua análise retomando também o silêncio da antropologia sobre a globalização. Pensar a globalização como um evento histórico a ser tratado como objeto de investigação sempre encontrou grande resistência entre os antropólogos. Afirma, porém, que a antropologia, conforme já sugerido por James Clifford, encontra-se em posição vulnerável e reveladora diante de crises contemporâneas (como a descolonização), sendo que seus dramas podem ser de interesse mais global. O autor parte da hipótese de que há um parentesco de fundo entre o conservadorismo antropológico (que se recusa a falar de globalização) e parte considerável da literatura sobre globalização. O que se está em disputa é tão somente saber o que é determinante – se o local, o global, ou alguma combinação dos dois – sem questionar os próprios termos da questão e a natureza imaginária dessas objetificações.

Velho cita que as alterações na antropologia enquanto ciência também se deve às alterações em seus objetos, sendo que estas os remetem para uma escala global. Uma dessas alterações é a desconfiança crescente na referência a totalidades fechadas, como os conceitos de tribo, comunidade, bem como a ideia de cultura. Neste contexto, há o reaparecimento de noções como hibridismo e sincretismo, que sempre estiveram presentes no pensamento social brasileiro, mas por muito tempo estiveram banidas da “antropologia mais prestigiada”. Relacionado a isso há uma ênfase crescente nos processos e interconexões concretas, quase uma retomada ao difusionismo (fator já apontado no texto de Hannerz (1997), ao fazer referência a uma conferência de Strathern). A partir disso, abre-se campo para uma discussão não essencialista de cultura.

Ao refletir acerca destas questões, Otávio Velho aponta que parece estarmos diante de tendências que atravessam diferentes domínios, disciplinas e talvez, a consciência comum, em complexa inter-relação. Se estivermos verdadeiramente diante de um novo “espírito de época”, a globalização para o autor não estará estranha a essa tendência.

Não será estranha seja em termos de objeto, seja em termos de privilegiamento contemporâneo dessa perspectiva, em princípio apenas uma entre as muitas possíveis. Mas ao mesmo tempo, não será externa e ou superior a ela. E reconhece-la poderá trazer implicações para o seu tratamento. Certamente uma delas será deixar de ver a globalização como um fundamento a se opor a outros e passar a vê-la mais como um recurso cultural acionável por diferentes agentes em diferentes contextos. E, como tal, incapaz de ser fixado num padrão único, homogeneizador ou não. (VELHO, 2001, p.109)

Para o autor, reconhecer a globalização desta forma implica pensar as relações deste fenômeno com o desenvolvimento e a modernização, ultrapassando as referências usuais, teleológicas, evolucionistas e ocidentalistas, transformando a função de perspectiva para a de horizonte. Pensar globalização sem ser um fenômeno de totalidade a gabaritaria a ser o novo nome de desenvolvimento e modernização, que se querem universais. Poderia pensá-la, então, como um jogo de linguagem permitido por interconexões concretas, como artefato e ao mesmo tempo como um mito com muitas versões. O autor, nesta ousada revisão conceitual, conclui sugerindo que

A globalização pode e deve estar sujeita a outros tratamentos, como na constituição clara, perfeita e operacional de objetos como os circuitos financeiros, a circulação de mercadorias, povos e indivíduos, as relações internacionais, a expansão das ideologias. Mas, uma vez que seja reconhecida como parte desses desenvolvimentos mais gerais, pode-se resgatar esse sentido, ao mesmo tempo bom para pensar e associável ao desejo, enquanto constitutivo da própria práxis social, seja no consumo de objetos investidos de um significado que os ultrapassa, seja na formulação de estratégias, agendas e projetos políticos, ou por outras vias quaisquer. (VELHO, 2001, p.111)

A partir dos breves apontamentos feitos acima, é possível pensar determinada conceituação sobre globalização. Como supracitado, há várias as definições e formulações já feitas. A tentativa aqui apresentada é menos dar conta da totalidade da discussão, mas construir uma definição que nos permita clarificar a natureza do fenômeno. Sendo assim, pode-se afirmar que a globalização, longe de ser um fenômeno natural, dado e homogeneizador, se configura de forma heterogênea em diferentes lugares e situações.

Também não é um fenômeno socialmente neutro, mas permeado por diversas implicações políticas, econômicas, sociais e discursivas. Dada a complexidade do tema, é preciso elaborar novas formas de análise e interpretação, deixando de lado conceitos meramente descritivos e normativos, apoderando-se de uma visão interdisciplinar e contextual do fenômeno. É a partir desta perspectiva que se pretende investigar a internacionalização do ensino superior na contemporaneidade.

2.2. - A INTERNACIONALIZAÇÃO ENQUANTO CONCEITO: DEFINIÇÕES

A internacionalização da educação superior não é um fenômeno novo. Desde as primeiras universidades, sempre se teve como objetivo o caráter universal das instituições, bem como os saberes por elas produzidos. Porém, esta internacionalização nunca se deu de forma plena e simétrica, sendo que o próprio desenvolvimento das universidades aconteceu de forma heterogênea nos diferentes países e regiões. Nos últimos tempos, entretanto, principalmente com o fim da Guerra Fria e o apogeu do discurso da globalização, a internacionalização da educação superior se tornou pauta central para estas instituições, governos e organismos multilaterais. Tentar-se-á, agora, definir melhor este fenômeno e suas implicações.

A internacionalização é a marca das relações entre universidades, pois sua natureza de produtora do conhecimento - entendendo a ciência como um discurso, uma chave interpretativa e ordenadora da realidade, que se pretende universal - sempre necessitou de internacionalizar suas pesquisas. Morosini (2006) porém, afirma, que na década de 90, com a intensificação do processo de globalização, a internacionalização do ensino superior cresceu, mas com uma concentração maior na função ensino do que na função pesquisa. Tal fenômeno se justifica pela visão da educação como serviço, sendo regulamentada pela OMC – Organização Mundial do Comércio, e com o predomínio da ideia de transnacionalização da educação frente à soberania do Estado-nação.

Morosini (2006) destaca as variações nos termos utilizados para descrever este fenômeno. Ao construir um “estado de conhecimento” sobre ele, afirma que, primeiramente, usava-se o conceito de “dimensão internacional”, que predominou no século XX, como uma fase mais incidental do que organizada do fenômeno.

Posteriormente, lançou-se mão do conceito de “educação internacional”, como uma atividade organizada prevalente nos Estados Unidos, entre a Segunda Guerra Mundial e o fim da Guerra Fria; e por fim o uso do termo “internacionalização da educação superior”, posterior a Guerra Fria e com características de um processo estratégico ligado à globalização e à regionalização das sociedades e os impactos destes fenômenos na educação superior.

Pode-se pensar a internacionalização como trocas internacionais relacionadas à educação, se realizando a partir da presença de estrangeiros e estudantes num determinado campus; concessões de pesquisa internacional; projetos de pesquisa internacionais cooperativados; associações internacionais envolvendo consultoria para universidades estrangeiras e outras instituições; setores de universidades privadas com metas internacionais; cooperação internacional e colaboração entre escolas, conselhos e faculdades na universidade; grau de imersão internacional no currículo, dentre outros. (BARTELL, 2003 *apud* MOROSINI, 2006). Esta internacionalização também pode ser pensada como um “processo que integra uma dimensão global, intercultural e internacional nos objetivos, funções e oferta da educação pós-secundária” (KNIGHT, 2004 *apud* MOROSINI, 2006, p. 11). Por outros termos, é também possível pensar a internacionalização como a globalização do ensino superior, o desenvolvimento do aumento de sistemas educacionais integrados e as relações universitárias além da nação, orientada por princípios capitalistas de privatização do ensino superior. (MARGINSON E RHOADES, 2002, *apud* MOROSINI, 2006)

Nestes termos, há quem aponte, como Altbach (2002, *apud* MOROSINI, 2006), que as corporações multinacionais, grandes mídias e grandes universidades são os novos neocolonialistas, em que possuem interesses não apenas políticos e ideológicos, mas, sobretudo, comerciais. Como resultado deste processo, há perda da autonomia intelectual e cultural por parte dos menos poderosos. Assim, colaboração acadêmica, troca intelectual e internacionalização são subordinadas ao principal objetivo, o lucro. Neste sentido, “O mundo está se movendo na direção de internacionalizar educação superior usando as energias da academia e respondendo às necessidades do mercado.” (ALTBACH, 2002 *apud* MOROSINI, 2006, p. 116)

A partir desta percepção, Teichler (2004, *apud* SOUZA JÚNIOR, s/d) afirma que a educação já não é mais um tema marginal para as instituições, e por isso o interesse sobre o

processo de internacionalização é algo que já não interessa apenas aos especialistas. Para ele, a internacionalização, num sentido mais amplo, também envolve os termos de globalização e europeização. Há semelhança entre os termos, mas cada um possui significados específicos. Internacionalização se refere à crescente atividade transfronteiriça entre universidades, que envolve mobilidade física, cooperação acadêmica e transferência de conhecimento; globalização está mais ligado ao enfraquecimento das fronteiras nacionais, aumentando a competição e transferência de conhecimento comercial; por fim, europeização é uma versão regional da internacionalização, em que trata da integração, em diferentes esferas, dos europeus e seus Estados-nação. Nesta perspectiva, a mobilidade estudantil é vista como uma das melhores formas de investir na formação dos estudantes, haja vista que estes, ao sair de seus países de origem, expandem seus horizontes, descobrem novas formas de investigação, aumentam e complexificam suas perspectivas.

Cabe destacar também o caráter territorial do processo de internacionalização. Como apontado por alguns especialistas, o processo de cooperação entre instituições geralmente é maior entre Estados limítrofes, em que dividem não só fronteiras como também mercados e universidades. (SCOTT, 1998, *apud* SOUZA JÚNIOR, s/d) Esta questão é usada, inclusive, para apontar a ciência e a internacionalização da educação superior como promotoras de um mundo mais pacífico e cooperativo, sobretudo entre países vizinhos, como o caso da América Latina. (ROMÊO, 2003, *apud* SOUZA JÚNIOR, s/d)

Sobre as novas configurações da internacionalização da educação superior, pode-se afirmar que há uma evolução da mobilidade de pessoas – manifestação mais recorrente – para a circulação de programas, abertura de campi e instalação de instituições fora do país de origem (CONTEL e LIMA, 2011, p. 16-17). Assim, as questões em torno da internacionalização ultrapassam a dimensão individual do deslocamento, mas impacta em questões políticas e econômicas. Contel e Lima (2011) lançam mão da ideia de internacionalização ativa e passiva do ensino superior, baseados na ideia de atores hegemônicos e hegemonzados, de Milton Santos. Para eles, os circuitos acadêmicos - fluxo de estudantes, professores e pesquisadores, intercâmbio de conhecimento e ciência – são caracterizados por países que usam a mobilidade em favor próprio, ou seja, os países centrais, que protagonizam uma internacionalização ativa versus a maior parte dos países do globo, que

ocupando a periferia ou semiperiferia do sistema-mundo⁴, ocupam um papel passivo nesse processo de internacionalização. Para os autores, isso acontece, porque “historicamente, o Estado exerce influencia direta sobre a internacionalização da educação superior, e sua reestruturação incide diretamente sobre os fins, a forma, os significados e arranjos, que o fenômeno ganha em diversos países do mundo;” (Contel e Lima, 2011, p. 12).

A partir das diferentes definições e características da internacionalização da educação superior apresentadas acima, é possível apontar aspectos que definem, de forma geral, o fenômeno. Sendo uma prática que nasce concomitante à própria ideia de universidade, ele se intensifica com a internacionalização de agências, governos e maior circulação de pessoas, objetos e ideias. As universidades, enquanto instituições estratégicas para projetos de desenvolvimento, se tornam elementos centrais na geopolítica mundial, em que o conhecimento vem ganhando, de forma crescente, importância política e econômica. Assim, longe de ser apenas um fenômeno neutro e cooperativo – como as agências internacionais idealizam – possui um forte caráter político, sendo que não há apenas uma forma de internacionalização, mas internacionalizações, que variam de acordo com países, instituições e regiões do globo. Neste processo, algumas possuem caráter mais cooperativo, enquanto outras reproduzem relações historicamente construídas de submissão internacional.

A partir deste esforço de melhor definir globalização e internacionalização – enquanto conceitos centrais para a problemática aqui proposta – nos é possível investigar mais a fundo este caráter “geopolítico” do conhecimento, apontando onde o Brasil se “encaixa” neste processo.

2.3 - GEOPOLÍTICA DO CONHECIMENTO: SABERES EM DISPUTA

Como afirmado acima, não há como pensar globalização e internacionalização como fenômenos neutros e homogêneos. Eles se desenvolvem de formas diferentes pelo

⁴ Sistema-mundo é um conceito elaborado por Immanuel Wallerstein, que significa “um sistema social, um sistema que possui limites, estruturas, grupos associados, regras de legitimação e coerência. A sua vida é feita de forças em conflito que o mantêm unido por tensão e o dilaceram na medida em que cada um dos grupos procura remodelá-lo em seu proveito. Tem as características dum organismo, na medida em que tem um tempo de vida durante o qual as suas características mudam em alguns aspectos e permanecem estáveis noutros” (WALLERSTEIN, 1990, apud CONTEL & LIMA, 2011)

globo, colocando em relevo a complexa correlação de forças entre empresas, instituições e nações. Neste contexto, a produção de conhecimento científico também se torna um elemento crucial na disputa pelo poder e hegemonia entre os diferentes atores globais. Logo, pensar conhecimento em questões geopolíticas nos ajuda a compreender melhor as implicações da produção científica hoje. Para Contel e Lima (2011), pensar a atual “sociedade do conhecimento” a partir do conceito de geopolítica é importante, pois tal conceito permite entender a importância estratégica do conhecimento produtivo como base para as capacidades industrial, científica e tecnológica dos países; verificar quais são os principais elementos que credenciam certas regiões ou países a se comportarem como centros de acumulação e desenvolvimento de pesquisa científica e tecnológica de ponta; e também identificar o caráter estratégico dos fluxos globais dos atores envolvidos na produção de conhecimento, como estudantes universitários, pesquisadores, professores e profissionais qualificados, que surgem dessa distribuição desigual de lugares de produção de conhecimento. Pensar a geopolítica do conhecimento é fundamental, pois hoje a relação saber-poder é ainda mais aguçada, haja vista o investimento maciço das grandes corporações transnacionais no desenvolvimento técnico-científico, sobretudo nas áreas de tecnociência.

Contel e Lima (2011) também apresentam que há três conjuntos de atores que são os protagonistas na dinâmica da geração de inovações técnicas nos países: as empresas, que usam, fornecem e investem em pesquisas; o governo, representado por agências públicas formuladoras e executoras de políticas; as universidades e centros de pesquisa, que participam dos “sistemas nacionais de inovação”. A combinação destes três sistemas de ação para a geração constante de conhecimento produtivo é em grande parte o segredo da industrialização dinâmica dos países do centro do sistema-mundo, que no pós-Segunda Guerra formaram as três principais áreas de controle da economia mundial: Estados Unidos, Europa Ocidental e Japão. Compartilha desta opinião Santos (2005), que aponta estes três centros como os três grandes capitalismo transnacionais. Coincidentemente (ou não), são estes os principais polos de atração para os alunos intercambistas de todo mundo, evidenciando a estreita relação entre mercado/economia e educação superior.

Para a reflexão aqui proposta, cabe pensar a relação da produção científica com as disputas de poder e de projetos de desenvolvimento. Nunes (2005) coloca como ponto fulcral de análise a própria constituição das ciências, nomeadamente as ciências humanas,

para discutir as implicações políticas, geográficas e de disputa em que se inserem. A ciência, quando constituída, quis formular-se como universal. Inscrita em textos, as teorias se desincorporam, deslocalizam e desterritorializam. Entretanto, numa tentativa de resgatar o papel central da teoria crítica, Nunes afirma que as implicações entre teoria e política precisam ser explicitadas, recorrendo às reflexões de Homi Bhabha, em que afirma que a teoria serve como manifestação do eurocentrismo. Para o autor, influenciado por Santos (2005), para se pensar a ciência hoje é preciso pensar no mundo dividido em centro, periferia, e semiperiferia, sendo que o mundo Pós-guerra Fria se assentou na capacidade de “modernizar reflexivamente” os meios de coerção e de exercício da violência que permite aos Estados do centro avançar seus interesses estratégicos e concepções de “modernização” a uma escala global, colonizando também a imaginação sociológica. Para o autor, frente a essa ofensiva cada vez maior do centro “modernizador”, é preciso enfatizar as contribuições contra-hegemônicas para pensar as relações de saber-poder na contemporaneidade.

O Sul designa, assim, não só um espaço geográfico e histórico que inclui os países periféricos e semiperiféricos situados nos vários continentes, mas também, enquanto metáfora, as diferentes expressões de subalternidade e de resistência à globalização hegemônica, que se manifestam no conjunto do sistema-mundo, incluindo os países centrais. (NUNES, 1995)

Assim, pensar em educação superior em épocas de globalização nos obriga a perceber que a internacionalização atual não é a continuação do modelo tradicional, mas um fenômeno muito mais complexo e plurirreferencial. Como consequências destas transformações, se configura uma disputa acerca do papel social da Universidade: cabe a ela motorizar as transformações exigidas pela nova economia de mercado, ou protagonizar compreensões mais amplas sobre as finalidades e transformações sociais? Apesar dos inúmeros avanços gerados pela globalização no campo das ciências, como a descoberta e difusão de vacinas, criação de instrumentos para maior produção industrial e agrária, dentre outros, este fenômeno também gera várias assimetrias, que são sentidas em diferentes setores. No que se refere ao campo do conhecimento, cada vez mais valorizado como o principal motor de desenvolvimento dos países, os que se agrupam na Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento

Econômico (OCDE) – ou seja, aqueles países concentrados, sobretudo, no continente europeu e outros considerados desenvolvidos e/ou com PIB (Produto Interno Bruto) e IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) elevados - respondem por 60% da produção mundial, 80% dos recursos econômicos e 95% das tecnologias e produção científica. Entretanto, apenas 2% da população mundial tem acesso pleno à internet, o que é um dado fundamental para a reflexão sobre produção de conhecimento, haja vista que a internet é um canal fundamental para a circulação de informação e conhecimento. Dos seis bilhões de habitantes, apenas 150 milhões participam de atividades científicas e tecnológicas, sendo que 90% desses se concentram nos sete países mais industrializados. (SOBRINHO, 2005)

Desta forma, está feita a divisão internacional entre os que produzem e controlam o uso dos conhecimentos e, na outra ponta, aqueles que não têm meios para produzir conhecimentos e muito menos podem receber seus benefícios. Os que têm o poder do conhecimento como capital de base também têm o poder de proteger sua posse e seus benefícios, por leis e instâncias que garantem o direito de propriedade e determinam os usos. Têm também a competência de definir quais são os conhecimentos que têm valor – especialmente no sentido de valor de mercado. (SOBRINHO, 2005, p.166)

Para o autor, com a expansão da economia de mercado, a educação superior passou a ter que responder muitas das novas demandas surgidas com essa nova organização social e econômica, deixando de lado muito de sua “utopia social” dos anos 60 e 70, como protagonista na democratização das sociedades e diminuição das desigualdades. Assim, demandas de função econômica e laborais ocupam espaço cada vez mais crescente nas universidades, atendendo muito mais ao mercado do que as demandas sociais maiores. Nestes termos, é possível pensar as correlações de força internacionais usando novamente a polaridade hegemonia x não-hegemonia. As forças hegemônicas na produção técnica e científica determinam quais os tipos e qualidades de conhecimento são importantes, sendo que os saberes interessados aos mercados centrais é que são definidores de quais conhecimentos são necessários e merecem ser financiados. Dado o caráter desigual deste processo, constitui-se uma competitividade assimétrica, pois as oportunidades de acesso ao conhecimento e as técnicas a ele associadas também se dão de forma desigual, sendo a pesquisa institucionalizada refém destes interesses. (SOBRINHO, 2005) Assim, “num mundo cada vez mais concorrencial, as instituições de educação superior sentem-se desprotegidas pelo Estado e obrigadas pelo mercado a adaptar sua prática e seus modos de funcionamento às imposições

de programas e tipos de pesquisas definidos nos centros do poder mundial” (SOBRINHO, 2005, p. 169), atendendo assim aos interesses privados do capital transfronteiriço.

Como efeitos da globalização, não é apenas afetado o modo de produção de conhecimento, mas também a socialização, distribuição e uso destes. Quase metade do Produto Interno Bruto (PIB) das maiores economias da OCDE se baseia em conhecimentos. “Como a produção e o domínio dos conhecimentos dependem de sólidas estruturas e pesados investimentos, é muito provável que as distâncias entre países pobres e ricos tendam a aumentar bastante e cada vez mais rapidamente.” (SOBRINHO, 2005, p.169)⁵

Por fim, vale destacar um último agravador das desigualdades na produção do conhecimento científico e que afetam substancialmente a geopolítica do conhecimento: a “evasão de cérebros”. Estima-se que cerca de um milhão e duzentos mil cientistas latino-americanos emigraram para os Estados Unidos, Canadá e Reino Unido, nas quatro últimas décadas.

Isso significa que a América Latina, que participa somente com cerca de 3,5% da produção da ciência mundial, além de privar-se de bons pesquisadores, ainda acaba transferindo aos países mais ricos os benefícios de cerca de 20 anos de investimentos na formação de cada cientista. Calcula-se que os investimentos na formação de pesquisadores latino-americanos que migraram para os países ricos nas últimas quatro décadas totalizam algo como 30 bilhões de dólares. (SOBRINHO, 2005, p.170)

A partir destas reflexões mais gerais acerca da geopolítica do conhecimento, é válido analisar alguns dados em que apontam como esta disputa global por cérebros e mercados acontece. Para tal, usaremos os dados apresentados por Contel e Lima (2007). Considerando a internacionalização do ensino superior um fenômeno amplo, focaremos aqui apenas no deslocamento de pessoas, sobretudo estudantes, como sendo a face mais visível do fenômeno. A tabela 1 confirma a afirmativa de que o número de estudantes intercambistas cresceu vertiginosamente nos últimos tempos.

⁵ Um importante debate sobre a relação entre acesso desigual ao conhecimento científico e desigualdade social também é proposto por Tilly (2006). Este afirma que o conhecimento confere vantagens políticas, financeiras e existenciais aos que detêm. A estes é permitido reproduzir relações e instituições que dão sustentação às vantagens de que desfrutam. “Em áreas como saúde pública, alimentação, meio ambiente e combate letal, a aplicação do conhecimento decide quem sobrevive e quem pode viver confortavelmente”. (TILLY, 2006, p. 57)

Tabela 1- Evolução Mundial do Número de Alunos Estrangeiros Matriculados no Ensino Superior (em milhares, 1975-2004)

	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005
Número de alunos	600	800	900	1.200	1.300	1.900	2.700
Taxa de crescimento (%)		33,3	12,5	33,3	8,3	46,1	42,1

Fonte: OECD. Education at a Glance (2006, *apud* Contel e Lima, 2007, p.174)

Porém, o fluxo destes alunos não se dá de forma homogênea e multipolar. Há poucos países que concentram a grande quantidade de estudantes estrangeiros em suas instituições. A partir da Tabela 2 é possível verificar melhor esta questão.

Tabela 2 -Principais Destinos dos Estudantes Estrangeiros (2006)

	Número de estudantes (aproximado)	%
Estados Unidos	550.000	22
Reino Unido	300.000	12
Alemanha	250.000	10
França	250.000	10
Austrália	175.000	7
China	150.000	6
Japão	125.000	5
Canadá	75.000	3

Fonte: Institute for International Education. Atlas of Student Mobility. (2005a; 2007, *apud* Contel e Lima, 2007, p.182).

Estes oito países, juntos, polarizam nada menos que 75% do número de estudantes estrangeiros de todo o mundo, sendo que os quatro primeiros – Estados Unidos e principais países da Europa Ocidental – acumulam mais de 50% dos estudantes estrangeiros de todo o globo. Tal elemento nos permite lembrar a correlação pontuada acima, entre os principais mercados internacionais e a influência do poder econômico na geopolítica do conhecimento. Para além de pontuar quais são os principais países receptores de estudantes estrangeiros, é importante destacar quais são os principais países que exportam estudantes para o “centro global”. A Tabela 3 nos permite visualizar este aspecto.

Tabela 3 -Dez Países que mais exportaram estudantes para os Estados Unidos até 2005/06

	Número de alunos	%
Índia	76.243	13,5
China	62.689	11,1
Coréia do Sul	58.735	10,4
Japão	38.968	6,9
Canadá	28.238	5,0
Taiwan	27.673	4,9
México	14.119	2,5
Turquia	11.860	2,1
Alemanha	9.036	1,6
Tailândia	9.036	1,6

Fonte: Institute for International Education. Atlas of Student Mobility. (2005a; 2007, *apud* Contel e Lima, 2007, p. 183)

Vale destacar, a partir desta tabela, que retirando o Canadá – que por questões territoriais envia grande quantidade de estudantes para o país limítrofe – Alemanha e Japão, todos os outros são países que não ocupam posição central no “sistema-mundo”. A partir desta tabela pode-se destacar também que a internacionalização do ensino superior tem relação direta com projetos de desenvolvimento dos países. Os três países que mais enviam estudantes para os Estados Unidos – Índia, China e Coréia do Sul – são países que adotaram como políticas de Estado seu crescimento econômico e tecnológico com ênfase no investimento em educação. A Coréia do Sul, pelo investimento pesado, na segunda metade do século XX, nas “ciências duras” e engenharias, e a China e a Índia, pelo papel protagonista que estão assumindo recentemente na economia mundial (os estudantes dos três países correspondem a mais de 30% dos estudantes estrangeiros nos Estados Unidos).

A partir destes breves dados é possível esboçar a organização da ciência mundial a partir de dicotomias já cristalizadas para pensar as relações entre países e regiões. Seja a partir de diferentes definições apontadas acima, como “hegemonia-contra hegemonia” ou “centro-periferia”, pode-se afirmar que há instituições que se caracterizam como centrais no ramo das ciências – que no mundo capitalista contemporâneo tem relação direta com os países que ocupam o centro da economia mundial – enquanto outros, ocupando a periferia deste sistema, buscam incessantemente mecanismos para quebrar as barreiras políticas, econômicas e simbólicas que mantêm e reproduzem essa separação.

Cabe agora pensar a posição do Brasil nesta geopolítica mundial do conhecimento científico. Para tal, investigar-se-á o recente programa “Ciência sem fronteiras”, criado pelo governo federal, com vistas a enviar estudantes e pesquisadores brasileiros para o exterior. A partir deste recente programa será possível tensionar algumas questões em torno da geopolítica do conhecimento e da posição que o Brasil ocupa nesta relação mundial de centro-periferia.

3-O BRASIL NA GEOPOLÍTICA MUNDIAL DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO: O PROGRAMA “CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS”

O Brasil lançou, em 2011, o Programa “Ciência Sem Fronteiras” (CsF), com o objetivo de recuperar o atraso histórico do país em relação à internacionalização do ensino superior, comparado com países “desenvolvidos” ou mesmo com os outros países dos BRIC’s – sobretudo Índia e China⁶. Tal programa tem como objetivo, conforme supracitado, enviar até 2015 aproximadamente 100 mil estudantes para o exterior, distribuídos entre a graduação, pós-graduação e pesquisadores. Destes, 75 mil seriam financiados pelo governo federal, e os outros 25 mil financiados por empresas públicas, privadas e instituições bancárias. Focado em áreas consideradas estratégicas pelo governo, como engenharias, tecnologias, biologia, fármacos, produção de energia, saúde, dentre outros, o programa – gerenciado pelos Ministério de Ciência e Tecnologia, Ministério da Educação e instituições nacionais de fomento à pesquisa – objetiva inserir pesquisadores, estudantes e instituições brasileiras na geopolítica mundial do conhecimento científico, bem como atrair cientistas e pesquisadores para as instituições do Brasil.

Dentre as 75 mil bolsas financiadas pelo governo federal, as principais modalidades financiadas serão graduação sanduiche e doutorado sanduiche, com 27.100 bolsas e 24.600 bolsas, respectivamente. Entre os países conveniados para receber estudantes brasileiros, destaca-se principalmente as instituições localizadas na Europa Ocidental e na América Anglo-saxônica, estando na lista também Coréia do Sul e Japão. Segundo as informações contidas no site institucional do programa, os convênios foram firmados com as melhores

⁶ Tal aspecto pode ser conferido através dos dados supracitados.

instituições disponíveis, sendo estas as mais bem conceituadas nos principais rankings internacionais. Caso algum aluno deseje fazer seu intercâmbio em outra instituição que não esteja na lista fornecida pelo programa, é necessário que ele apresente justificativas que indique a “excelência” da Universidade que ele pretende ir.⁷

Percebe-se claramente, a partir do discurso oficial produzido pelo governo federal, de que tal programa se alinha a um projeto maior de desenvolvimento, em curso pelo poder público. Tal programa, que propõe aumentar a competitividade do Brasil e de seu poder industrial e comercial a nível internacional, requer recursos humanos qualificados para assumir tais setores. Nesta perspectiva, alunos pertencentes a cursos de ciências humanas e ciências sociais aplicadas não se sentiram contemplados pelo programa, o que gerou uma série de críticas e implicações judiciais contra o mesmo.⁸

Até este programa, havia apenas acordos pontuais entre instituições e entre o Brasil e alguns países, para cooperação acadêmica. Conforme afirmou Morosini (2008, p.302), predominava no Brasil “o modelo periférico [de internacionalização], processo que se caracteriza pela presença de atividades internacionais em alguns setores da IES e não o modelo central de internacionalização da educação superior, onde toda a IES está imbuída desta característica”.

Para investigar o programa serão analisadas, sobretudo, notícias e informações circuladas pela grande mídia e por fontes oficiais. Tal esforço nos permitirá refletir acerca dos discursos produzidos por esses canais de informação, analisando se eles se alinham a uma perspectiva conservadora, de considerar o Brasil como “menor” no campo intelectual mundial, ou se enxergam as atuais políticas de intercâmbio acadêmico como uma possibilidade de maior visibilidade para a ciência brasileira.

⁷ Todas as informações apresentadas sobre o Programa “Ciência sem Fronteiras” foram retiradas de seu próprio site: <www.cienciasemfronteiras.gov.br> Acesso em 18/01/2013

⁸ Conforme verificado nas notícias mais recentes sobre o programa, entre 2012 e 2013 uma grande polêmica foi criada em seu entorno. Alunos das áreas de ciências humanas e sociais aplicadas conseguiam, dependendo de seus projetos, serem contemplados pelo programa através da área de “Indústria Criativa”. Entretanto, a partir de 2012, o MEC e as outras agências e órgãos responsáveis pelo Programa decidiram que não caberia mais cursos das áreas de ciências humanas neste setor, o que gerou uma série de repercussões, inclusive judiciais, contra a decisão dos órgãos. Foi criada, inclusive, uma página no facebook, denominada “Ciência com Fronteiras”, cujo objetivo é organizar os estudantes atingidos por essa situação, informando-os dos desdobramentos judiciais, permitindo também troca de informações e articulações em torno de processos e mandados judiciais que ainda estão por vir. (cf.: <<https://www.facebook.com/CienciaComFronteiras>>)

Foi realizado um levantamento geral de notícias sobre o CsF. Longe de objetivar analisar todas as notícias circuladas na grande mídia, nem fazer um grande quadro comparativo sobre os diferentes discursos gerados por diferentes atores, pretende-se aqui fazer um levantamento geral acerca do que circulou sobre o programa, acreditando com isso poder mensurar, em termos gerais, a opinião pública sobre o mesmo, seus objetivos e desafios. Para tal, se discutirá as notícias a partir de três eixos: o programa e sua relação com o projeto de desenvolvimento para o país; os critérios de participação e as formas de ingresso; e os desdobramentos a partir dos primeiros estudantes enviados para o exterior.

3.a) O Programa e sua relação com o projeto de desenvolvimento para o país

Conforme afirmado acima, o Programa CsF, para além de estar ligado unicamente à esfera acadêmica, faz parte de um projeto maior, de desenvolvimento e de país. Considerando a expressividade externa crescente do Brasil e as disputas econômicas cada vez mais acirradas, a busca constante por transformar o país num produtor não apenas de matéria-prima, mas também de tecnologia é, historicamente, um objetivo constante dos governos brasileiros. Atualmente, entretanto, há uma maior pressão, feita, sobretudo, pela demanda crescente de mão-de-obra qualificada. Conforme afirmado pela própria presidenta, “sem ciência, tecnologia e inovação, nós não seremos essa nação desenvolvida e esse país que sepultou em definitivo a pobreza extrema e a pobreza” (Dilma Rousseff: sem ciência..., 2012)

Num primeiro momento, pode-se perceber a intenção de fazer com que este programa seja uma forma do poder público garantir a formação de mão de obra qualificada para os setores industriais e de comércio do país. Tal discurso pode ser verificado em várias notícias, que dentre outras coisas, afirmaram que

“O Ciência sem Fronteiras foi bem recebido pela iniciativa privada, que reivindica mão de obra altamente qualificada. [...]Ao lançar o Ciência sem Fronteiras, o governo acertou no alvo, uma vez que esse programa reduz a distância entre as universidades brasileiras e as universidades estrangeiras mais bem classificadas nos rankings internacionais. Mas é preciso desburocratizar o processo de revalidação dos diplomas, a fim de que o programa não seja comprometido por exigências burocráticas absurdas” (Ciência sem Fronteiras..., 2013)

Opinião semelhante foi compartilhada por atores internacionais. Segundo uma notícia brasileira (Projeto Ciência sem Fronteiras..., 2012), uma revista britânica afirmou que o CsF é a mais ousada tentativa de impulsionar a engrenagem da economia brasileira, apontando que o país vem crescendo a uma taxa ligeiramente inferior à dos demais países da América Latina e bem abaixo dos emergentes Índia, Rússia e China. Segundo a revista, o governo espera que a melhora na qualidade da força de trabalho vá fazer uma grande diferença. Eles, porém, ponderam que os esforços vão demorar a surtir efeito. E por ora, as reclamações dos empregadores a respeito da baixa qualificação da mão de obra são cada vez maiores e mais frequentes. Por fim, esta revista lembra que, apesar de terem sido poucos os estudantes brasileiros que estudaram no exterior, os que o fizeram, ao voltar para casa, exerceram “uma desproporcional influência”: nos anos 1960 e 1970, o governo brasileiro financiou programas de doutorado no exterior em exploração de petróleo, pesquisa agrícola e design de aeronaves, áreas em que o Brasil é líder mundial hoje. (Projeto Ciência sem Fronteiras..., 2012). Logo, a relação entre universidade, CsF e a formação para o mercado está claramente estabelecida.

Tal discurso encontra eco também na fala oficial. Em entrevista ao jornal O GLOBO, o atual ministro da educação, Aloizio Mercadante, apontou a centralidade do Estado brasileiro na formação de mestres e doutores, que o fazem em instituições públicas, fenômeno diferente do de outros lugares. Para ele, isto ocorre:

“porque nós somos um capitalismo tardio, em que as empresas aqui nunca tiveram um verdadeiro espírito inovador, de liderança empresarial em setores estratégicos da economia. Com exceções importantes, como a Embraer e a Petrobras. O Brasil não pode se acomodar só no ranking da produção científica e de artigos indexados. Precisamos olhar também a inovação, as patentes. A relação entre produção do conhecimento e processo produtivo. E aí está o nosso maior desafio. As empresas brasileiras precisam entender que inovação não é importar uma máquina nova. É você desenvolver um processo produtivo, fazer mais e melhor e mais barato, com mais criatividade”. (Engenharias e saúde..., 2012)

O atual ministro de Ciência e Tecnologia, Marco Antonio Raupp, também compartilha desta opinião. Para ele é necessário formar recursos humanos para satisfazer as necessidades de inovação nas empresas, como o CsF. Como estas inovações implicam elevados riscos

financeiros, o governo federal partilha os custos destas atividades de inovação tecnológica com as empresas por meio de subvenção econômica, fomento a projetos em parceria universidade-empresa e empréstimos com juros subsidiados. (RAUPP, 2013)

Assim, num primeiro momento, há um consenso de que o CsF é estratégico para o desenvolvimento do país. Entretanto, há que se pensar os termos deste desenvolvimento. Segundo Winter de Oliveira (2012, p.3) “o desenvolvimento, analisado enquanto discurso, implica o uso de uma série de pressupostos ideológicos e carrega em si alguns paradigmas”. A partir das falas supracitadas, está clara a ideia de desenvolvimento atrelado à demanda do mercado por profissionais mais qualificados que, através de empresas privadas, possibilitem a inovação tecnológica no país, condensando, sobretudo, a disputa por descobertas que gerem patentes e aumentem o papel do país na geopolítica mundial do conhecimento. Neste contexto, há áreas de conhecimento que merecem destaque e investimento, em detrimento de outras. As ciências humanas, longe de poder produzir descobertas que interessem às grandes corporações ou gerem patentes, foram energicamente excluídas do CsF. Tal fato pode ser interpretado a partir de diferentes prismas.

Segundo o discurso oficial, representado, novamente, pelo Ministro da Educação Aloízio Mercadante, a exclusão das ciências humanas do programa é devido à consolidação da área nas ciências brasileiras, não sendo necessário tal investimento. Segundo ele, entre 2004 e 2011 houve uma forte expansão nas humanidades, sendo que a média de crescimento dos cursos de pós-graduação, nesses sete anos, foi de 62% nas ciências sociais aplicadas: ciências humanas, linguística, letras e artes, as humanidades. Já as ciências agrárias, saúde, biológicas, o crescimento foi de 43%. Nas engenharias, ciências exatas e da terra, 42%. Para o ministro, o Brasil, comparado com outros países, tem um volume de engenheiros insuficiente. Ele também afirmou que as humanidades, além de ser o setor que mais cresceu, é um setor que no Brasil está muito desenvolvido, quando comparado a outros países. As deficiências do país estão localizadas nas ciências da saúde, engenharias e áreas tecnológicas. Por isso, ele afirma que é preciso ter um programa específico para essas áreas, pois as humanidades “vão muito bem.” (Engenharias e saúde..., 2012).

Representantes de organizações científicas destas áreas, entretanto, possuem um discurso divergente do oficial. Para eles, excluir as ciências humanas do programa significa, por parte do governo, não compreender o papel das ciências humanas no desenvolvimento do

país. Para Gustavo Lins Ribeiro, professor universitário e presidente da ANPOCS – Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais - é preciso “rever a concepção de inovação como um fenômeno exclusivamente restrito ao laboratório. As ciências sociais e humanas e as artes no Brasil têm demonstrado historicamente sua capacidade de contribuir sofisticadamente para tornar esse país um lugar melhor de se viver.” Já Benito Bisso Schmidt, professor universitário e presidente da Associação Nacional de História – ANPUH – afirma que “o efeito da bolsa não se limita ao período passado no exterior, porque os alunos estabelecem redes de contato que permitem uma circulação do conhecimento, produzido aqui e lá, muito maior.” (Ciências humanas sem vez...,2012) Há aqui uma clara divergência na concepção de desenvolvimento. Enquanto o discurso oficial prioriza setores ditos “estratégicos” para o “desenvolvimento” do país, representantes das ciências humanas afirmam ser impossível pensar qualquer projeto de desenvolvimento para o país deixando de lado o caráter mais reflexivo e abstrato das ciências, característica mais comum nas ciências humanas.

Para além desta divergência de concepção, há também a disputa interna ao campo acadêmico. Diferente de afirmações feitas acima, de que a área das ciências humanas já está consolidada, exigindo menor investimento, há quem diga que há uma desigualdade aguda nos financiamentos de pesquisa nas instituições universitárias do país. Segundo a presidente do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes), Marinalva Oliveira, “o CsF reproduz desigualdades já existentes na distribuição de verbas para produção científica, com a área tecnológica e biomédica abocanhando parcela significativa de recursos [...] a exclusão das ciências humanas dá continuidade a esse movimento.” Para a professora, a área de ciências humanas é sempre preterida nos editais de financiamento por não “dar lucro”. (Ciências humanas sem vez...,2012) Tal ponto converge com o discurso geral acerca do programa, que consiste na sua relação direta com a formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

O uso, pelo governo, deste discurso de formação de mão de obra qualificada parte do pressuposto de outros modelos de desenvolvimento criados por países “desenvolvidos”, que hoje ocupam o centro político e econômico do globo devido, sobretudo, à sua hegemonia no campo da tecnologia e no controle das patentes. Conforme afirmado pelo próprio Ministro da Educação:

“como uma parte importante da pesquisa no Brasil está nas instituições públicas, é imprescindível a formação. À medida que o mercado brasileiro — investimento, inovação, pesquisa e desenvolvimento — vai avançando, a demanda por esses profissionais cresce. Como aconteceu nos países desenvolvidos. Quanto mais profissionais qualificados a gente tiver na indústria e nos serviços, mais chance teremos de disputar a indústria portadora de futuro. [...] Bom exemplo disso é o Ciência sem Fronteiras. Grandes empresas do mundo estão atraindo os estudantes do programa para fazer estágio. Nove meses fazendo curso, três meses estágio e muitos estão sendo contratados diretamente.” (Engenharias e saúde..., 2012)

A partir desta breve análise, é possível perceber a construção de dois discursos acerca do CsF e seu papel mais amplo para o projeto de desenvolvimento em curso para o país. Enquanto, nas declarações diretas, representantes e órgãos governamentais afirmam que o programa prioriza áreas científicas consideradas deficitárias no país; ao falarem em sentido mais genérico, sobre os objetivos do CsF, afirmam a centralidade do investimento, por parte do poder público, na formação de mão de obra qualificada para a crescente demanda do mercado, além da necessidade de disputar internacionalmente as áreas de alta tecnologia. Tal discurso encontra eco nas “opiniões” da grande mídia. Assim, aquele discurso idealizador de universidade para a formação crítica, democrática e cidadã é claramente deixado de lado para acionar, de forma crescente, a necessidade da competitividade e produtividade da ciência brasileira, em diálogo direto com as demandas do mercado e do setor privado. Tal fato pode ser claramente confirmado pela declaração do ministro da ciência e tecnologia, que disse que “para alcançar seus objetivos de desenvolvimento sustentado e competitividade econômica global, o Brasil não pode abrir mão das contribuições do conhecimento científico e tecnológico. Diante dessa realidade inexorável, estamos preparando o sistema de ciência e tecnologia (C&T) do país, para que responda rapidamente ao desafio.” (RAUPP, 2013) Assim, a geopolítica, que por muito tempo esteve circunscrita a outras esferas, invadiu vertiginosamente o campo das ciências brasileiras, obrigando seus atores a responder estas expectativas.

3.b) Os critérios de participação e as formas de ingresso

No que se refere aos critérios de participação e as formas de ingresso ao CsF, dois pontos podem ser apontados, a partir das notícias, como problemáticos. O primeiro é o domínio do inglês pelos estudantes e pesquisadores brasileiros, e o outro é a ausência de estudantes de pós-graduação, em número suficiente, dispostos a participar do programa.

Sobre o primeiro ponto, uma das maiores preocupações do governo é a questão da língua inglesa. É conhecida a ineficiência do ensino de língua estrangeira na educação básica brasileira - em que, para dominar outras línguas, é necessário investimento adicional. Este foi um ponto muito criticado por diversos grupos e pessoas quando foi criado o CsF, pois enxergaram na obrigatoriedade do domínio da língua do país para onde se vai uma forma de diferenciar, por questões de classe, quem seria autorizado a participar do programa e quem não seria. Para participar do CsF, “é necessário ter um bom desempenho na faculdade que está cursando no Brasil, além de ter feito mais de 600 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Também é necessário ter conhecimento do idioma do país para onde vai.” (Café com a presidenta: Ciência sem Fronteiras...,2012) Estes critérios, no limite, apontam para a participação massiva de alunos oriundos de famílias de classe média e alta, que puderam investir, em suas trajetórias, na apropriação e domínio de línguas estrangeiras, bem como nos saberes gerais que permitiriam um bom desempenho no Enem.

Reconhecendo isto como um problema, o governo buscou criar formas de diminuir este impacto na candidatura dos estudantes. Para tal, o MEC (Ministério da Educação) lançou o programa “Inglês sem Fronteiras”, que pretende aplicar testes de proficiência e promover cursos para melhorar o ensino de línguas nas universidades. Para o Ministro da Educação “a dificuldade dos bolsistas para aprender outra língua, principalmente o inglês, tem sido o “maior desafio” da execução do programa. [...] ‘As dificuldades operacionais são muito pequenas e absolutamente marginais. O maior desafio é a proficiência em inglês’”. (MEC lança Inglês...,2012) Assim, cursos de inglês estão sendo articulados em todas as universidades brasileiras, visando corrigir este problema estrutural do país. Segundo a presidenta da república

“há jovens talentosos que não têm o domínio de uma língua estrangeira, então, para eles, antes do início das aulas na universidade no exterior, nós oferecemos um curso intensivo, de seis a oito meses, da língua do país em que ele vai estudar. Com isso, valorizamos o

mérito e damos oportunidades para que os estudantes de famílias mais pobres, que não tiveram a chance de aprender uma segunda língua, participem do Ciência sem Fronteiras em igualdade de condições”. (Café com a presidenta: Ciência sem Fronteiras...,2012)

Outro problema apontado nas notícias é a falta de pesquisadores nas áreas prioritárias para o programa. A grande maioria dos estudantes destas áreas, assim que terminam a graduação, vão para o setor privado, não se dispondo a se tornarem pesquisadores. Segundo o coordenador do programa da Capes, “a falta de pesquisadores se alia à alta demanda do setor privado por profissionais ligados às áreas prioritárias do programa. Com a oferta de salários generosos, os candidatos acabam deixando os estudos de lado e optam por não ingressar em cursos de doutorado.” (Sobram vagas...,2013). Para ele,

“uma das soluções para equalizar a necessidade das empresas e o interesse do governo foi a formação de parcerias, o que tornou o setor privado responsável por 26 mil bolsas do programa. [...] o retorno desses doutores e a entrada deles no mercado empresarial será apenas uma questão de tempo. ‘Ou as empresas contratam ou vão perder mercado. Sem inovação não sairemos da mesmice de exportar matéria-prima’”. (Sobram vagas...,2013)

Outra questão, apontada de forma genérica por algumas notícias, e que ainda não se tornou um problema, pois ainda não houve estudantes que voltaram de seus intercâmbios, é a regularização dos diplomas dos estudantes e pesquisadores participantes do CsF no país. O governo, assim como na questão do inglês, deverá reconhecer que os limites do programa são muitas vezes circunscritos pelas próprias deficiências do Estado e também criar mecanismos para facilitar estes trâmites. Como o fez na ida, certamente o fará na volta destas pessoas.

3.c) Desdobramentos do CsF a partir dos primeiros estudantes enviados ao exterior

A partir das notícias pesquisadas, os principais apontamentos sobre os primeiros estudantes brasileiros enviados ao exterior se referem aos países e instituições de destino destes estudantes. Há, no discurso oficial, que o envio de estudantes brasileiros será apenas para as instituições mais “renomadas” internacionalmente. Entretanto, já são inúmeros os questionamentos sobre a qualidade das universidades que estão recebendo os estudantes do

país. A primeira crítica se refere à grande quantidade de estudantes brasileiros, financiados pelo CsF, em Portugal. Para muitos, as instituições portuguesas não representam o que há de mais “avançado” no campo da ciência, tampouco contribuem para que os estudantes brasileiros se tornem fluentes em outras línguas. De acordo com dados do CNPq e Capes, “cerca de um em cada cinco estudantes brasileiros de graduação bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras optou por cursar parte do ensino superior em uma instituição de Portugal.” (Portugal é principal..., 2012) Sobre a quantidade de estudantes brasileiros em terras lusitanas, o total de estudantes e pesquisadores brasileiros das áreas de tecnologia e biomédica em Portugal (2.775) é inferior apenas ao dos Estados Unidos (3.898). Este número supera o de destinos tradicionais de pesquisadores brasileiros como a França (2.478), Espanha (2.261), o Canadá (1.408), a Alemanha (1.111) e o Japão (680). (Portugal é principal..., 2012). Há especialistas que apontam que um dos principais motivos para a escolha de Portugal está na inexistência da barreira linguística, uma vez que o país não exige exame de proficiência dos brasileiros. Entre as instituições portuguesas, a campeã foi a Universidade de Coimbra (709 alunos), que não está entre as 400 melhores no índice *THE – Times Higher Education* (onde a USP é 158ª) e está em 385ª no índice *QS World University*. (Bolsa no exterior..., 2013)

Contudo, a crítica não vem apenas pela escolha de Portugal como destino. Há apontamentos generalizados sobre as universidades que estão recebendo os estudantes brasileiros, como não estando entre as melhores faculdades do mundo. “dos cerca de 8.000 graduandos, só 12% foram para universidades que integram uma lista considerada como de excelência pela própria Capes”. (Bolsa no exterior..., 2013) Esta crítica se faz em contraponto ao discurso oficial, que afirma o envio de estudantes apenas para as universidades mais conceituadas. Conforme apontado em uma notícia, “a Capes, em seu site, afirma que “prioritariamente” os alunos devem ir para uma das cerca de 300 universidades de excelência --basicamente, elas estão entre as 200 melhores do mundo em dois dos principais rankings internacionais ou tiveram ao menos uma área com boa posição.” (Bolsa no exterior..., 2013). Porém, são poucos os alunos brasileiros, participantes do CsF, que estão nas melhores instituições de ensino superior mundiais. “Entre as instituições bem avaliadas, a que mais recebeu alunos foi a Universidade de Barcelona (93 estudantes), posição 187ª no QS. Há ainda alunos nas líderes dos rankings mundiais, como MIT (4 bolsistas) e Harvard (6).”

(Bolsa no exterior..., 2013) A Capes porém, responde que “se a universidade não aparecer em boas posições nos rankings, ainda assim ela pode receber alunos, desde que as instituições parceiras comprovem com especialistas que tal curso é de excelência.” (Bolsista no exterior está..., 2013)

Segundo especialistas ouvidos por determinado jornal, as "Universidades de primeira linha não delegam a seleção de seus estudantes a outras instituições [...] Instituições de menos prestígio e mais premidas [necessitadas] por dinheiro podem fazê-lo, mas isso pode significar degradação na qualidade da experiência de estudos no exterior", dizem. Um deles afirma que “passar um ano fora, no meio de um curso de graduação, pode ser divertido para o estudante, mas pode não significar muito em termos de sua formação”. (Bolsista no exterior está..., 2013)

Sobre o componente econômico deste programa, são muitos os países interessados na presença de estudantes brasileiros em suas instituições. Devido, sobretudo, à conjuntura econômica, em que países centrais se encontram em “crise”, a possibilidade de investimento que o CsF oferece para estes locais são imensas. Em todas as viagens da presidenta brasileira para estes países, são vários os acordos assinados para legalizar e incentivar a ida de estudantes brasileiros para estas instituições. O Reino Unido, por exemplo, que deve receber 10% do contingente de alunos do programa, “tem se esforçado para atrair o interesse de autoridades e estudantes brasileiros, vendo nos alunos de países emergentes - que pagam mais pelos cursos - uma tábua de salvação para as restrições orçamentárias provocadas pela crise na Europa.” (Mais de 500 universitários..., 2012) A França também é outro lugar apontado como muito interessado no programa. Ela já é o segundo país com maior número de bolsistas, mas quer ampliar ainda mais o número de estudantes brasileiros em suas instituições.

Outro ponto citado e que merece destaque é a possibilidade do CsF repensar as relações históricas norte-sul que sempre marcaram a política internacional brasileira. Para além desta preocupação em enviar os estudantes para o “centro” mundial do conhecimento, há uma preocupação política com o estreitamento de relações do país com outros países semiperiféricos. Assim, o CsF também está se tornando um programa que contemplará relações com China e Índia. Para a China, numa ocasião inédita, devem ser oferecidas mil bolsas; como também a ampliação de cooperação entre Brasil e Índia na área de educação e pesquisa, para além das parcerias já estabelecidas nas áreas de tecnologia, petróleo, gás e petroquímica. Em notícia veiculada, a presidenta afirmou que para além do esforço em

umentar vinculações com China e Índia, a África do Sul e Rússia também estão como alvos para acordos. (Brasil e Índia vão...,2012).

Não há, porém, qualquer apontamento sobre o CsF enviar estudantes brasileiros para países que ocupem a margem do sistema-mundo. De acordo com notícia veiculada no Portal CNPQ, (Ciência sem Fronteiras e políticas da América Latina..., 2012) a Revista Science, em uma de suas últimas edições, apontou o avanço da ciência na América Latina e destacou o Programa CsF, afirmando “a necessidade de investir nas pessoas e que o Brasil tem desenvolvido esforços por meio de intercâmbio internacional, maior mobilidade para ampliar a quantidade de pesquisadores e tecnólogos altamente qualificados, sendo um dos programas principais o Ciência sem Fronteiras.” Segundo a notícia, a revista destacou o esforço de países latinos, como Argentina e Chile, para revigorarem seus campos científicos, mas não aponta, em nenhum momento, o CsF como possível articulador da ciência na região. Neste sentido, afirmaram que “a América Latina deve continuar a reforçar a internacionalização de sua ciência, assim como explorar a sua excelência local por meio de parcerias intracontinentais, para que o continente se torne líder mundial em ciência, tecnologia e inovação.” (Ciência sem Fronteiras e políticas da América Latina..., 2012) ⁹

Outro aspecto que merece ser sublinhado a partir da implementação do Programa CsF é sobre a vinda de pesquisadores estrangeiros no país. Há um elemento importante neste processo que é a volta de estudantes e pesquisadores brasileiros que residem no exterior. Segundo determinada notícia,

“diante da falta de mão de obra especializada no país, o governo está investindo na atração de lideranças científicas internacionais e na busca por "cérebros" no exterior --brasileiros que concluíram doutorado ou pós-doutorado em instituições estrangeiras e não retornaram ao país.[...] Por meio do programa Ciência sem Fronteiras, 597 especialistas já foram selecionados para desenvolver pesquisas em solo nacional. A meta é chegar a 1.250 até 2015.” (Programa do governo..., 2013)

Este consta como um dos esforços do CsF, tanto que uma portaria da Capes, lançada em setembro do ano passado, sobre a possibilidade de que brasileiros que fazem pós-

⁹ Apesar do CsF não cumprir este papel, de articular os países da América Latina no campo científico, é preciso destacar que algumas Universidades foram criadas com este objetivo, como a UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana), e a UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul).

graduação em outros países com bolsas do governo poderiam permanecer no exterior após a titulação, sem obrigação de devolver o dinheiro investido à União, foi alvo de críticas. Segundo o órgão, uma comissão de especialistas avaliaria a relevância da pesquisa desenvolvida para o país ou para o avanço científico, após o término da pós no exterior, podendo, a partir disso, autorizar a permanência do pesquisador fora do país. Porém, muitos discordam desta nova postura. Para Helena Nader, presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC),

o texto da portaria da Capes é confuso e pode abrir margem para que muitos ex-bolsistas não retornem ao país, já que toda pesquisa financiada com dinheiro público é relevante. ‘A solução para o problema não é abrir a porta. Pesquisa que não é relevante não é financiada. Como avaliar o que é relevante? Do jeito que a portaria está escrita, abre um precedente para os milhares de bolsistas que viajam todo ano não voltarem’. Para ela, a Capes deveria analisar cada caso individualmente, sem ter uma portaria. ‘Não dá para legislar em cima da exceção’, diz. Para ela, nem o fato de a pesquisa ser relevante justificaria o não retorno ao país. ‘Ele tem de voltar. Se não quiser, tem de devolver o dinheiro para a União.’. (Bolsista que não voltar...,2012)

Outra faceta deste ponto se refere à presença de pesquisadores e professores estrangeiros no país. Há muitos que defendem a presença destes nas instituições brasileiras, mas são feitas ressalvas quanto a isso. Segundo Joseph Marques, pesquisador do Brazil Institute do King's College London, se o Brasil quer mostrar “que está realmente empenhado em "internacionalizar" seu ensino superior e se inserir nas redes globais de conhecimento, [...] precisaria avançar mais rápido em reformas que facilitem tanto a saída de estudantes do país, quanto a contratação de professores estrangeiros.” (Mais de 500 universitários..., 2012) Para ele, ainda há muito corporativismos nas universidades brasileiras. Já Helena Nader, presidente da SBPC, espera “que haja uma imigração grande para o nosso país. Não para competir, mas para criar junto com os nossos”. (Programa do governo..., 2013)

Por fim, vale apresentar aspectos de avaliação da execução do programa até então. Segundo reportagem (Programa Ciências sem Fronteiras completa..., 2012), o programa já disponibilizou 14.676 bolsas dentro de um total de 101 mil vagas até 2015. Entretanto, “especialistas alertam para a necessidade de expansão em vários aspectos que consideram essenciais ao ingresso definitivo do Brasil no mapa educacional mundial: mais cursos

contemplados, mais categorias de estudantes e mais países parceiros, inclusive as grandes potências em desenvolvimento.” (Programa Ciências sem Fronteiras completa..., 2012)

Para estes especialistas, é preciso reconsiderar o papel das ciências humanas como estratégica para a ciência brasileira, afirmando que “O Brasil ocupa espaços importantíssimos na geopolítica, e é preciso também um corpo profissional que tenha na agenda a cultura, a religião e a filosofia.”; (Programa Ciências sem Fronteiras completa..., 2012) há também apontamentos sobre a necessidade de novas parcerias institucionais na área da educação, indo além dos já tradicionais EUA e França, por exemplo, permitindo assim a expansão dos fluxos de pensamento e das trocas de parcerias; também apontam a necessidade de implementação de cursos em outros idiomas nas universidades, particularmente o inglês, fazendo com que os brasileiros tenham maior competência em outras línguas. Por fim, apontam o caráter estratégico do programa: “É um programa muito promissor, mas insisto: ele está capitalizando um momento especial, que não vai durar a vida toda. Se não for usado favoravelmente agora, pode ser mais uma iniciativa que não terá continuidade. O desafio, a meu ver, é provocar que esses 101 mil brasileiros que vão sair do país beneficiem muitos outros aqui.” (Programa Ciências sem Fronteiras completa..., 2012)

3- CONCLUSÕES

A partir da presente pesquisa é possível formular alguns apontamentos gerais sobre os significados da internacionalização do ensino superior brasileiro para o projeto de desenvolvimento em voga no país. No que se refere à centralidade de alguns países e instituições na geopolítica do conhecimento científico, tal visão é compartilhada discursivamente tanto pelo poder público como pelos meios de comunicação. Regidos pelos moldes científicos tradicionais e orientados pela lógica do mercado, partem de critérios ocidentais e mercadológicos de ciência para eleger quais as instituições são centrais para o país. Conforme declaração da presidenta, em uma das notícias observadas,

“O Ciência sem Fronteiras, é um sucesso. Até agora, novembro, 18 mil jovens brasileiros já receberam uma bolsa para estudar nas melhores universidades do mundo. Eles vão aprender o que há de mais avançado em ciência e tecnologia no planeta. E, quando voltarem ao

Brasil, vão ajudar a melhorar as nossas universidades e a criar novas tecnologias para agregar valor e dar mais competitividade às nossas empresas, aos nossos produtos e aos nossos serviços” (Dilma Rousseff) (Café com a Presidenta...,2013)

Assim, longe de ter como perspectiva a cooperação na produção científica, verticalizam esta relação, mantendo a invenção e produção intelectual nos moldes tradicionais, polarizando o mundo em centro-periferia. O Brasil, localizado no meio termo desta polarização, classificado como semiperiférico, nos termos de Santos (1995), tem capacidade de galgar os espaços ocupados hoje pelos países centrais, acirrando a competição internacional e mantendo tal dicotomia. Porém, dado as origens históricas do país, ainda não foi possível alcançar tal status. Assim, há o reconhecimento internacional do Brasil como “menor” no campo intelectual mundial, sendo necessário que estudantes e pesquisadores se apoderem dos modelos centrais de ciência para “desenvolver” o país.

Considerando o CsF um programa criado para a dita “ciência dura”, parte-se do pressuposto de um modelo tradicional de ciência, em que se tem a teoria como universal, mas que os impactos positivos das pesquisas são localizados nos países de origem. Logo, há uma disputa geopolítica em jogo. Como norte desta concepção, há um modelo tradicional de desenvolvimento, que adota um discurso desenvolvimentista elaborado em moldes europeus e norte-americanos. Antes de pensar a internacionalização da ciência enquanto experiência e cooperação, pensa-se a internacionalização enquanto crescimento da capacidade produtiva e competitiva do país. Longe de questionar a ordem capitalista mundial, o CsF acaba por compartilhar desta visão, fortalecendo suas concepções e instituições. O atual governo brasileiro, que contra a organização neoliberal do Estado fortalece e amplia as políticas sociais, com o CsF acaba por contribuir com o predomínio capitalista do mercado, pois a principal preocupação do país é atender a demanda cada vez maior do setor privado, que frente a acirrada disputa comercial internacional, necessita do Estado para formar seus profissionais.

Antes de avaliar se o CsF é bom ou ruim para o país, é preciso questionar qual modelo de desenvolvimento estamos seguindo. E para isso, a presença das ciências humanas é fundamental.

5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Paulo Nogueira. **O Consenso de Washington – A visão neoliberal dos problemas latino-americanos**. 1994. Disponível em: http://www.fau.usp.br/cursos/graduacao/arq_urbanismo/disciplinas/aup0270/4dossie/nogueira94/nog94-cons-washn.pdf.

Acesso em: <15/02/2013>.

CONTEL, Fábio Betioli; LIMA, Manolita Correia. Aspectos da internacionalização do ensino superior: origem e destino dos estudantes estrangeiros no mundo atual. **INTERNEXT – Revista Eletrônica de Negócios Internacionais da ESPM**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 167-193, jul./dez. 2007.

CONTEL, Fabio Betioli; LIMA, Manolita Correia. **Internacionalização da Educação Superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. São Paulo: Alameda, 2011.

HANNERZ, Ulf. Fluxos, fronteiras, híbridos: palavras-chave da antropologia transnacional. **MANA** 3 (1): 7-39, 1997.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006. Editora UFPR

MOROSINI, Marília Costa. Internacionalização da Educação Superior no Brasil pós-LDB: o impacto das sociedades tecnologicamente avançadas. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de & MOROSINI, Marília (orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

NUNES, João Arriscado. Teoria Crítica, cultura e ciência: O(s) espaço(s) e o(s) conhecimento(s) da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **A globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Cortez, 2005. p.301-344

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos de globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **A globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Cortez, 2005. p. 25-102

SOBRINHO, José Dias. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**. no.28 Rio de Janeiro Jan./Apr. 2005, p. 164-173

TILLY, Charles. **O acesso desigual ao conhecimento científico**. Tempo Social. Revista de Sociologia da USP, 2006, v. 18, n. 2.

VELHO, Otávio. Globalização: Objeto, Perspectiva, Horizonte. In: MENDES, Candido (coord.) & SOARES, Luiz Eduardo (edição). **Pluralismo Cultural, Identidade e Globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001. p.103-111

WINTER DE OLIVEIRA, Fernanda Maria Leite. **Desenvolvimento: Refletindo sobre alguns conceitos**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

6 - NOTÍCIAS CITADAS:

Ciência sem Fronteiras - Opinião. **Estado de São Paulo**, São Paulo, 05 /03/ 2012. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,ciencia-sem-fronteiras-,844113,0.htm>> Acesso em: 08/03/13

Projeto Ciência sem Fronteiras é ousado, diz revista britânica. **O Globo**, Rio de Janeiro, 16/03/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/projeto-ciencia-sem-fronteiras-ousado-diz-revista-britanica-4327887>> Acesso em: 08/03/13

Brasil e Índia vão ampliar cooperação em ciência, tecnologia e inovação, diz Dilma. **O Globo**, Rio de Janeiro, 28/03/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/tecnologia/brasil-india-va-ampliar-cooperacao-em-ciencia-tecnologia-inovacao-diz-dilma-4434229>> Acesso em: 08/03/13

Ciência sem Fronteiras: aprender língua estrangeira é maior desafio. **O Globo**, Rio de Janeiro, 05/04/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/ciencia-sem-fronteiras-aprender-lingua-estrangeira-maior-desafio-4500893>>. Acesso em: 08/03/13

Programa Ciência sem Fronteiras completa 10 meses diante de discussões. **O Globo**, Rio de Janeiro, 10/05/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/programa-ciencia-sem-fronteiras-completa-10-meses-diante-de-discussoes-4868230>> Acesso em: 08/03/13

Mais de 500 universitários brasileiros desembarcam no Reino Unido . **Folha de São Paulo**, São Paulo, 05/10/2012. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/bbc/1164304-mais-de-500-universitarios-brasileiros-desembarcam-no-reino-unido.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Café com a Presidenta: Ciência Sem Fronteiras abre inscrições para mais 18 mil vagas. **Blog do Planalto**, Brasília, 19 /11/ 2012. Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/cafe-com-a-presidenta-ciencia-sem-fronteiras-abre-inscricoes-para-mais-18-mil-vagas/>> Acesso em: 08/03/13

União vai criar bolsas de estudo para a China. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 22/11/2012. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1189191-uniao-vai-criar-bolsas-de-estudo-para-a-china.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Engenharias e saúde, as prioridades no Ciência sem Fronteiras. **O Globo**, Rio de Janeiro, 25/11/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/emprego/engenharias-saude-as-prioridades-no-ciencia-sem-fronteiras-6823929>> Acesso em: 08/03/13

Bolsista que não voltar ao país pode ter dívida anistiada. **Veja**, São Paulo, 05/12/2012. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/bolsista-que-nao-voltar-ao-pais-pode-ter-divida-anistiada>>. Acesso em 08/03/13

Dilma Rousseff: sem ciência e tecnologia não seremos uma nação desenvolvida. **Blog do Planalto**, Brasília, 18 /12/ 2012. Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/jovem-cientista>> Acesso em: 08/03/13

MEC lança Inglês sem Fronteiras para qualificar estudantes. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18/12/2012. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1203127-mec-lanca-ingles-sem-fronteiras-para-qualificar-estudantes.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Ciências humanas sem vez. **O Globo**, Rio de Janeiro, 22/12/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/ciencias-humanas-sem-vez-7121547>> Acesso em: 08/03/13

Portugal é principal destino de bolsistas do Ciência sem Fronteiras. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 01/12/2012. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1194534-portugal-e-principal-destino-de-bolsistas-do-ciencia-sem-fronteiras.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Ciência sem Fronteiras e políticas da América Latina são destaques na Science. **Portal CNPQ**, Brasília, 04/12/2012 . Disponível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/noticiasviews/-/journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/732227> Acesso em: 08/03/13

França quer mais universitários brasileiros no país. **Estado de São Paulo**, São Paulo, 29 /12/ 2012. Disponível em: <<http://blogs.estadao.com.br/radar-do-emprego/franca-quer-ampliar-universitarios-brasileiros-no-pais/>> Acesso em: 08/03/13

Inscrições para o Ciência sem Fronteiras devem ser feitas até o dia 14. **Portal UFJF**, Juiz de Fora, 07 /01/ 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/secom/2013/01/07/inscricoes-para-o-ciencia-sem-fronteiras-devem-ser-feitas-ate-o-dia-14/>> Acesso em: 08/03/13

Prorrogado prazo para inscrições no Ciência sem Fronteiras. **Portal EBC**, Brasília, 08/01/2013. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2013-01-08/prorrogado-prazo-para-inscricoes-no-ciencia-sem-fronteiras>> Acesso em: 08/03/13

Bolsa no exterior cresce, mas só 12% estão em escola 'top'. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 20/01/2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1217613-bolsa-no-externo-cresce-mas-so-12-estao-em-escola-top.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Bolsista no exterior está na melhor instituição disponível, diz governo. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 20/01/2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1217628-bolsista-esta-na-melhor-disponivel-diz-governo.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Bolsistas no exterior aprovam assistência do governo. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 20/01/2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1217639-estudantes-aprovam-assistencia-do-governo.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Programa do governo traz pesquisadores estrangeiros ao Brasil. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 21/01/2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1217907-ciencia-sem-fronteiras-traz-pesquisadores-estrangeiros-ao-brasil.shtml>> Acesso em: 08/03/13

RAUPP, Marco Antonio. Opinião: Ciência para o desenvolvimento. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 22/01/2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/1218436-tenenciasdebates-ciencia-para-o-desenvolvimento.shtml>> Acesso em: 08/03/13

Sobram vagas no programa Ciência sem Fronteiras. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 27/01/2013. Disponível em: <<http://classificados.folha.uol.com.br/empregos/1219406-sobram-vagas-no-programa-ciencia-sem-fronteiras.shtml>> Acesso em: 08/03/13