

SÔNIA CERQUEIRA

sonia.sociologa@gmail.com

UNIVERSIDADE TIRADENTES

MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL DE BRASILEIROS: PERFIL, MOTIVAÇÕES E AVALIAÇÃO DO INTERCÂMBIO NA UNIVERSIDADE DO MINHO

RESUMO

A mobilidade estudantil tem se tornado um tema de grande importância na atualidade, visto o seu crescente avanço no mundo globalizado, resultante de um processo de internacionalização do conhecimento e do desenvolvimento de relações de cooperação entre países e instituições de ensino superior. Políticas públicas, convênios e acordos foram firmados para fortalecer este tipo de mobilidade, além do apoio financeiro fornecido por diversos programas que fazem circular em nível mundial bolsas de estudo para alunos de mestrado, doutorado e pós-doutorado, o que mostra a complexidade desta temática. Com o intuito de abordar a mobilidade acadêmica e cultural de estudantes brasileiros em Portugal, este artigo retrata como se inserem os brasileiros neste contexto de internacionalização da educação, especificamente no nível da pós-graduação desenvolvida na Universidade do Minho (UMinho). Pretende-se abordar suas principais características e desafios, assumindo como objetivo geral uma compreensão acerca da identidade socio-cultural, das motivações, das formas de integração acadêmica e social nas quais acabam se inserindo os estudantes brasileiros. Os resultados revelam um tipo de mobilidade de que sobressaem motivações de ordem social e cultural, ainda que articuladas com as motivações acadêmicas.

PALAVRAS-CHAVE

Internacionalização da educação; mobilidade acadêmica; estudantes brasileiros; Universidade do Minho

INTRODUÇÃO¹

Recorrente nos discursos da mídia e da política, ainda que indiretamente mencionada através de termos como mobilidade estudantil, cooperação e integração do conhecimento, “fuga de cérebros” ou *brain drain*, a internacionalização da educação, e em específico da educação superior, torna-se bastante visível no mundo acadêmico. Sob a lógica global das Relações Internacionais e nas metas da Organização Mundial do Comércio (OMC), ela se intensifica. Colaborar para a globalização do conhecimento é atualmente condição fundamental para os países que pretendem aquecer e acelerar a sua economia e se inserir no mercado mundial. Todavia, os efeitos dessa política transnacional da educação geram controvérsias e questionamentos.

Como mecanismo eficiente da educação internacional, a mobilidade acadêmica além-fronteiras se concretiza, difundindo-se em redes de cooperação, atividades e serviços educacionais em nível mundial, e também por meio de políticas públicas, convênios e acordos que orientam, inclusive concedendo apoio financeiro, para a disponibilidade de bolsas de estudo. Em conformidade com esta política, relações de poder e campos de disputas também se fortalecem. Situada neste conjunto de ações, e dirigida para diversas áreas e iniciativas, a mobilidade estudantil se mostra processual e complexa, visto que em si envolve questões e problemas de grande dimensão, possibilitando abordagens distintas sobre os seus mais variados aspectos, seja em torno dos seus efeitos nos países emissores e receptores de fluxos, seja em relação ao retorno de cientistas e à circulação de conhecimento, ou no nível da constituição de identidade dos sujeitos em mobilidade.

O universo que circunscreve este tema é amplo, todavia, convém destacar que aqui contemplamos um debate acerca da mobilidade estudantil tomando como base estudantes e pesquisadores brasileiros inscritos em programas de pós-graduação da Universidade do Minho (UMinho), especificamente no campus situado na cidade de Braga. Com o objetivo de compreender acerca desse processo de mobilidade, buscamos delimitar o perfil desses estudantes e pesquisadores em mobilidade, a partir de seus principais aspectos pessoais e sociais, suas expectativas, motivações, formas de integração sociocultural e acadêmica. O presente estudo, ele mesmo desenvolvido em um contexto de mobilidade, uma vez que se trata

¹ Este trabalho é resultado de uma pesquisa pós-doutoral, realizada no Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho (UMinho), sob a supervisão da professora Rita Ribeiro.

de uma pesquisa de nível de pós-doutoramento em uma universidade estrangeira, contou com fontes de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Os dados foram coletados a partir da aplicação de questionário *online*, encaminhado aos Centros de Investigação e a outros endereços de *e-mail* disponibilizados pelos Serviços Acadêmicos da UMinho. Utilizando formulário desenvolvido através da ferramenta Google Docs para a coleta dos dados, 76 questionários foram respondidos e tratados no SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

A MOBILIDADE ACADÊMICA COMO ESTRATÉGIA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Decorrente de uma política econômica mundial, a educação superior enfrenta o desafio da internacionalização do conhecimento, marcada, sobretudo, pela adoção de um sistema transnacional de educação. Para explicar este contexto, Miura (2006) sinaliza para a mudança de abordagem que percorre os discursos sobre este assunto desde o final dos anos 1980, defendendo que houve uma passagem do discurso voltado para as atividades de cooperação e relações acadêmicas internacionais para um discurso que privilegia a internacionalização como um processo, que integra a dimensão intercultural na base das propostas e funções da universidade, exigindo mudanças estruturais no ensino, na pesquisa e na extensão.

De uma forma geral, este processo de internacionalização do ensino superior ainda cobra ajustes em alguns países, dadas as dificuldades frente à ausência e fragilidade de estratégias organizacionais e programáticas, sobretudo em relação à equiparação internacional do currículo e à forma de articular metas e objetivos das Instituições de Ensino Superior (IES), que por vezes necessitam aprimorar os seus instrumentos administrativos de acompanhamento e auxílio aos estudantes em situação de mobilidade. Isto significa dizer que este contexto globalizado exige novas perspectivas das IES, devendo estas promover o diálogo com a diversidade cultural e, no plano estrutural, criar todas as condições possíveis nos espaços acadêmicos para acolher estas novas demandas. Dito isto, temos também que observar as relações de poder que perpassam este contexto, verificando como esta prática se encontra no domínio dos discursos e como estes sugerem um caráter ambíguo à internacionalização da educação. Pois, de um lado, pode ser visto como um processo intercultural de solidariedade social, que atende a um tipo de integração solidária entre os países envolvidos; e por outro, como mais um mecanismo do mercado que atende à lógica capitalista,

podendo ser, portanto, entendida como uma possibilidade de mercantilização da educação.

É curioso observar como o mercado mundial, com a formação dos blocos econômicos, acabou por cobrar a livre circulação de serviços e capitais educacionais, compatibilizando qualificações e sistemas de ensino, e formando novos padrões de educação (Castro & Neto, 2012). Presente na agenda mundial, desde a “Conferência Mundial sobre o Ensino Superior” (CMES), promovida em 1998 pela Unesco (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), e novamente estando na pauta das discussões desta conferência em 2003, o tema da internacionalização da educação se destaca pelos seus pontos polêmicos, um dos quais se refere à legitimidade de tratar a educação como um serviço comercial. Em consonância com esta visão, segue a proposta da Organização Mundial do Comércio, especificamente detalhada no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS), que defende que os serviços educacionais devem entrar na rota do livre comércio, indicando algumas formas de oferta destes serviços, como a atuação das instituições de ensino em nível internacional, abertura de campus no exterior ou na fusão com outras escolas, oferta de especialistas para cursos especiais, palestras ou equipes de pesquisa. Tal entendimento retira o foco da educação como um serviço público e faz acelerar a lógica de mercado do ensino e as privatizações nesta área. Sob este cenário, há de se avaliar as suas características e estratégias, forçando-nos a refletir sobre as condições nas quais vêm se estabelecendo as regras da globalização do conhecimento, sobremaneira a pensar acerca das relações que se têm firmado entre os países ricos e os países pobres. Neste contexto, a mobilidade acadêmica parece mais bem observada como efeito desse processo internacional da educação.

A expansão dos programas de mobilidade acadêmica aparece como a principal manifestação da política de internacionalização da educação, conforme enfatizou Knight em entrevista (Gotard, 2014), sendo estimulada nas universidades a nível mundial, estreitando os laços entre estudantes, pesquisadores e centros de pesquisa. O que faz decidir sobre uma formação internacional incide sobre vários aspectos, desde motivações de ordem acadêmica, sociocultural, econômico-comercial até mesmo político-administrativa. Mas, embora seja crescente o interesse acadêmico pelo tema, ainda são poucos os estudos que esclarecem as implicações desses intercâmbios para a economia, a política e a cultura dos países envolvidos. Faz-se, portanto, necessário perguntar sobre os sujeitos migrados, entender como estes processos de mobilidade contribuem para o seu

desenvolvimento intelectual e acadêmico, e como interferem na sua identidade. Da mesma forma, torna-se importante compreender os seus vínculos sociais e culturais, a sua bagagem intelectual e como isso repercute na oportunidade de estudar em outro país.

Alguns autores discutem os benefícios e os prejuízos da mobilidade acadêmica para os que migram para outros países a fim de estudar, e também os seus impactos tanto para os países de origem como para os de destino. Para Ulrich Teichler (2002), por exemplo, a experiência da mobilidade, advinda da internacionalização do conhecimento científico, aparece como sendo uma alternativa de qualificação profissional para os países pobres, visto que faltam recursos destinados à educação nestes lugares. Disso decorre que a mobilidade acadêmica garantiria conhecimento de qualidade para a formação desses estudantes e conseqüentemente um crescimento para os países de onde provém. Contudo, é necessário avaliar como se efetivam os resultados desta prática para todos os envolvidos, e a quem mais se destinam seus benefícios. De onde se parte e para onde se vai é algo fundamental para entender o significado e as implicações da mobilidade, considerando-se que os fluxos migratórios internacionais de estudantes também obedecem a uma lógica capitalista e de dominação, notadamente influenciada e determinada por demandas do mercado de trabalho dos países centrais e desenvolvidos, os quais atraem mão de obra qualificada e geram o que ficou conhecido como *brain drain* ou “fuga de cérebros”. Sobre este fenômeno convém salientar que se refere a um fluxo de mobilidade que inicialmente, nos anos 1960, retratava o deslocamento em quantidade relevante de cientistas britânicos em direção aos Estados Unidos, e que após a década de 1970 passou a representar todos os movimentos de capital humano qualificado, mas que agora é marcado pelo desequilíbrio nas crescentes migrações dos cientistas altamente qualificados de países em desenvolvimento para os países desenvolvidos (Videira, 2013). Logo, nesta perspectiva, é visceral a ligação entre mobilidade de cientistas e transferência de conhecimento. Assim, convém salientar que:

a saída de pessoas de um país para outro se, em certas alturas, serve como válvula de escape para as dificuldades de o Estado assegurar as tais condições de vida aos seus cidadãos e, no futuro, receber dividendos dessa mobilidade (através de divisas, remessas, ou capitais formativos e científicos), noutras surge perspectivada para o país de origem como “perda”, não só de pessoas, em sentido demográfico, mas justamente de capitais educacionais. (Araújo & Ferreira, 2013, p. 62)

Em contraposição a esta versão da mobilidade *brain drain*, surge o conceito de *brain gain*, defendendo que a emigração poderia ser o caminho para aumentar o nível médio de educação e de competências, e o estímulo ao crescimento econômico dos países pobres, já que estes não dispõem de condições para fornecer uma formação qualificada de capital humano. Neste caso, ressalta-se que é possível um retorno de conhecimento para o país de origem. Outra abordagem contrária ao *brain drain* é *brain circulation*, que anuncia os movimentos internacionais dos “altamente qualificados” como processos temporários e multidirecionais (Ackers, 2005a), o que reconhece trajetórias múltiplas de mobilidade, as quais possibilitam a troca de conhecimento e novas oportunidades de especialização, além da ampliação das redes de contato socioprofissionais, sobremaneira em relação aos cientistas. Posto isto, a perspectiva do *brain drain* se mostra insuficiente para explicar a circulação do conhecimento que se contabiliza em tais trajetórias de mobilidade, visto que esta perspectiva desconsidera ganhos e apenas aponta perdas para os países de origem. Todavia, em virtude da escassez de profissionais altamente qualificados em alguns países desenvolvidos, ressurgem estratégias políticas para atrair bons profissionais para estes lugares, evidenciando, mais uma vez, a preocupação com o *brain drain* (Ackers, 2005b).

De uma forma geral, neste debate é necessário atentar que o fluxo migratório de profissionais e cientistas pode estar refletindo a falta de capacidade e, por vezes, de interesse do Estado de origem em gerir políticas de estímulo, acrescido ao fato de que outros países têm se tornado mais atrativos em termos de mercado de trabalho. Talvez, por isso, se cristalice a ideia de que a “fuga de cérebros” esteja tão associada ao fluxo de países pobres para países ricos. De fato, de acordo com dados mundiais, 62% dos estudantes estrangeiros no mundo advêm de países “do sul” (países em desenvolvimento) e se dirigem a países “do norte” (em geral desenvolvidos), ao passo que 30% da mobilidade estudantil ocorre entre norte-norte e apenas 8% entre sul-sul (Nogueira, Aguiar & Ramos, 2008). Entendido dessa forma, se pode inferir que o deslocamento de países desenvolvidos entre si não se configura como “fuga de cérebros”, mas apenas como mobilidade, e, portanto, neste contexto, também ocorreria uma circulação e troca de conhecimento, ao ponto de contabilizar ganhos e não perdas nesta relação. Entretanto, devemos atentar para o fato de que, mesmo o fluxo ocorrendo entre os países ricos, os níveis de desenvolvimento não são lineares e por isso despontam posições centrais e periféricas na tomada de decisões sobre as políticas de mobilidade, o que resulta na adoção

de legislações favoráveis para certos países. Mercados comuns, como a União Europeia, são um bom exemplo, visto que demandam políticas e estratégias criadas pelos países com um maior poder econômico e político e que ocupam uma posição central na definição de ações voltadas para as migrações e mobilidade, e que, com efeito, atingem todos os outros países membros. Tal situação se agrava, especialmente, em relação aos países emergentes e em desenvolvimento, uma vez que o risco de exclusão na economia global do conhecimento é bem maior (Altbach, 2013). Portanto, diante da considerável competitividade que caracteriza as sociedades atuais, é fundante tensionar estas relações como relações de poder para avaliar os interesses e objetivos dos acordos e convênios estabelecidos entre as nações, sejam elas desenvolvidas ou não. O resultado disso pode significar mais desenvolvimento para todos ou simplesmente mais dependência dos países pobres em relação aos mais ricos, gerando oportunidades desiguais de crescimento no domínio da ciência, tecnologia e inovação, e, por conseguinte, no mercado de trabalho.

De qualquer forma, independente das disputas que emanam desse contexto, evidenciamos na atualidade um crescente investimento dos governos nacionais em promover a mobilidade internacional, como é o caso do governo brasileiro. Durante a gestão da Presidenta Dilma Rousseff, o Ministério da Educação (MEC), junto com o Ministério das Relações Exteriores (MRE) e o Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) desenvolveram importantes iniciativas no Brasil para o processo de internacionalização da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Contando com agências de fomento à pesquisa e à inovação tecnológica, o governo federal atuou com significativos investimentos em programas de fortalecimento da internacionalização do ensino e da pesquisa, adotando ações voltadas para a mobilidade acadêmica, seja na graduação ou na pós-graduação. Nesse contexto, a mobilidade acadêmica em nível internacional foi concebida através de acordos entre universidades e institutos de pesquisa brasileiros e estrangeiros, ou via acordos de cooperação entre o Brasil e outros países. Um dos programas de mobilidade acadêmica que se destacou foi o “Ciência sem Fronteiras”, criado em 2011, que oferece bolsas de estudo para diversos lugares do mundo. Até janeiro de 2016 o programa contemplou 92.880 estudantes de graduação e pós-graduação, e a 14 de junho deste ano foram liberados 138,5 milhões de reais para pagamentos de bolsas e auxílios referentes à seleção de 2014. Há investimento também da iniciativa privada neste setor, cujo objetivo é criar condições de acesso a sistemas educacionais competitivos. Compreender este cenário e as suas principais implicações é algo

complexo e necessário, visto que provoca mudanças no nível institucional e também nas subjetividades dos agentes sociais envolvidos.

Portanto, no âmbito deste contexto, e enfatizando a mobilidade de brasileiros para instituições de ensino e pesquisa portuguesas, ensaiam-se a seguir algumas reflexões sobre a pesquisa empírica realizada em 2014, acerca do perfil de pesquisadores e estudantes brasileiros em cursos de pós-graduação na Universidade do Minho, com vínculo entre os anos de 2013 a 2015.

BRASILEIROS EM MOBILIDADE NOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA UNIVERSIDADE DO MINHO

Nesta seção, os dados da pesquisa empírica serão descritos e analisados, sugerindo algumas interpretações acerca dos resultados obtidos. Inicialmente, delimitamos uma caracterização geral referente ao perfil dos respondentes, destacando uma diversidade de aspectos pessoais; em seguida, observamos as principais características relacionadas a sua identidade sociocultural, enfatizando aspectos da sua formação escolar e acadêmica no Brasil, bem como o nível de escolaridade dos seus pais; depois, abordaremos as particularidades e o sentido da mobilidade acadêmica para o grupo de estudantes, suas trajetórias acadêmicas, motivações e dificuldades relacionadas à mobilidade, e o apoio institucional; o seu processo de integração acadêmica e de integração social e cultural na Universidade do Minho também é analisado, sobretudo acerca da socialização e do acolhimento institucional e no nível das inter-relações; por fim, tratamos da avaliação do intercâmbio por parte dos respondentes, a partir de aspectos estruturais da universidade e dos centros de pesquisa nos quais estão inseridos e do quadro de docentes e orientadores.

CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS RESPONDENTES

A maior parte dos respondentes (52 = 68,4%) é do sexo feminino, enquanto o sexo masculino compreende apenas 24 casos. Este processo de feminização vem acompanhando a mobilidade internacional. Em pesquisa realizada com estudantes brasileiros que experimentaram intercâmbio no estrangeiro, Lima & Riegel (2013) constataram também um maior número de mulheres do que de homens, correspondendo, respectivamente, a 69,9% e a 30,1%. A média de idade observada é de 40 anos, sendo que o estudante mais velho possui 66 anos e o mais novo 22. Apesar de o grupo

se mostrar bastante disperso em termos de idade, três quartos dos respondentes (57 = 75%) situam-se acima dos 30 anos.

Quanto à naturalidade dos respondentes, todas as regiões do Brasil estão representadas na amostra, mas alguns estados se destacam concentrando vários desses estudantes. Vinte e sete (35%) são naturais do nordeste brasileiro (Rio Grande do Norte, Pernambuco, Paraíba, Ceará e Bahia), sendo esse mesmo o quantitativo dos casos da região sudeste (Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo). Treze respondentes (17,1%) são da região sul, sete são do norte e apenas dois são do centro-oeste brasileiro. Dos 15 estados identificados, o Rio de Janeiro é o que tem a maior representatividade entre esses brasileiros em situação de mobilidade na Universidade do Minho, concentrando 14 casos (18,4%). Pernambuco, Rio Grande do Sul e São Paulo concentram oito estudantes, cada um deles, enquanto os estados do Paraná, Paraíba, Goiás e Mato Grosso possuem apenas um estudante na amostra.

Quando observamos acerca do estado civil, da fonte de renda, das condições de residência e dos vínculos empregatícios dos respondentes, notamos que tais dados, em consonância com a configuração etária apresentada, conferem uma relativa estabilidade financeira ao grupo de estudantes entrevistados. Observa-se que é elevado o percentual de casados (34 = 45%) entre os respondentes, e mais de metade (51 = 67%) possui trabalho ou fonte de renda e, nestes casos, a maioria (42 = 83%) possui rendimentos acima de cinco salários mínimos. Chama atenção o fato de que apenas um estudante possui renda na faixa de até um salário mínimo, e também o elevado percentual de respondentes (28 = 37%) com renda familiar superior a 10 salários mínimos. Considerando este fator renda, verifica-se uma diferença se compararmos à mobilidade internacional na graduação, visto que a inserção dos estudantes graduandos neste tipo de mobilidade internacional ocorre sobremaneira atrelada à poupança da família (Lima, Riegel, Carmignani, Garcia & Matsunaka, 2009), enquanto que os estudantes no nível da pós-graduação, já em sua maioria com independência financeira, e tendo acesso a um maior número de programas federais de mobilidade internacional, realizam as suas experiências de estudos em outro país não condicionados à renda da família.

Em relação aos vínculos empregatícios, constatou-se, neste levantamento, que 44 (58% dos respondentes) são profissionais que atuam em Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, o que corresponde a 80% de todas as ocupações mencionadas. Entre estes casos, 38 estão vinculados a IES públicas (UFMG, UFPB, UFT, UFF, UFS etc.) e apenas seis a

IES privadas (FUCAPI, ULBRA etc.). Entre as 31 instituições citadas, nove localizam-se na região Nordeste, oito no Sudeste, seis no Norte, quatro no Sul e apenas duas na região Centro-Oeste.

Sobre as condições de residência no Brasil, assistidas antes da mudança para Portugal, destacam-se os casos que residiam sozinhos e aqueles que moravam com esposa/marido, ou companheira/companheiro, juntamente com seus filhos, ambas as situações mencionadas por um mesmo número de respondentes (18 = 24%). Moravam com os pais 16 respondentes (21%), 12 (15,8%) viviam apenas com o cônjuge, cinco (6,6%) viviam com parentes próximos e três moravam sozinhos com seus filhos. Somente dois viviam em residências comunitárias, a exemplo da Casa de Estudante ou Residência Universitária.

Considerando os impactos da mobilidade nesse contexto de moradia assistida no país de origem, buscamos observar tais condições em Portugal. Os dados indicam alterações em relação à situação no Brasil: mais pessoas passaram a residir sozinhas (26 = 34,2%), tendo em vista que houve redução no número de pessoas morando com seus cônjuges/companheiros e/ou com seus filhos, e entre aqueles que residiam com seus pais e parentes, mais pessoas passaram a residir com amigos; houve aumento dos casos vivendo em residências universitárias. Em linhas gerais, essas alterações na moradia refletem uma situação comum para a realidade da mobilidade acadêmica, resultando de uma série de fatores (burocracia para obtenção de visto, vínculos empregatícios, disponibilidade financeira, etc.) que impedem ou inviabilizam que filhos, cônjuges e agregados acompanhem o estudante em sua estada no exterior. Por isso observamos uma drástica diminuição entre os casos residindo apenas com seus filhos ou com seus pais no contexto da mobilidade em Portugal. Convém ainda destacar que cinco pessoas afirmaram não morar em Portugal, provavelmente devido a configurações específicas de mobilidade que possibilitam tais condições, permitindo uma maior flexibilidade no cumprimento da carga horária do curso ou da pesquisa.

CAPITAL SOCIOCULTURAL DOS RESPONDENTES

Observamos que a maior parte dos respondentes (43 = 57%) desenvolveu sua formação básica em escola pública: 25 cursaram todo o ensino médio; 10 realizaram todo o ensino fundamental em tais instituições; três cursaram um período de dois a três anos; cinco estudaram menos de dois anos. Em relação ao curso de graduação, notamos que as instituições

públicas também prevalecem entre os respondentes: 50 deles (66%) estudaram integralmente em instituições públicas; 23 (30%) estudaram apenas em instituições privadas; três (4%) concluíram sua graduação recorrendo tanto a instituições públicas como privadas. Notamos que a maior parte dos casos são egressos de IES situadas nas regiões sudeste e nordeste do Brasil.

Entre os respondentes, 58 (76,3%) já possuíam o título de mestre antes da mobilidade, sendo que 47 destes cursaram o mestrado no Brasil, enquanto 11 o fizeram no estrangeiro, precisamente em instituições portuguesas e espanholas. Entre aqueles que concluíram o mestrado no Brasil predominam egressos (40 = 69%) de instituições públicas, já que apenas sete estudaram em IES de natureza privada. Na sua maioria, estas instituições também estão localizadas nas regiões Nordeste e Sudeste do país. Já em relação ao curso de doutorado, 6 possuíam título de doutor antes da mobilidade, todos eles egressos de IES públicas brasileiras. Conforme veremos mais adiante, o doutorado é o curso que contempla o maior percentual de respondentes, quando da coleta dos dados desta pesquisa.

Considerando a bagagem social e cultural dos pais como fundamental na constituição das identidades dos indivíduos, buscamos também pontuar sobre a formação escolar tanto da mãe quanto do pai dos respondentes. No geral, observamos que o quadro de escolaridade das mães não sofre mudanças significativas em relação ao dos pais. Vejamos: são oito os casos em que o pai possui curso de pós-graduação, sendo seis mestres, um doutor e um com pós-doutorado; 25 (33%) cuja formação do pai consiste no ensino superior completo; 14 com ensino médio completo; dez com ensino fundamental completo; um respondente é filho de pai analfabeto. Com relação à escolaridade materna temos: seis mães possuem curso de pós-graduação, sendo quatro mestres, uma doutora e uma com pós-doutorado; 26 (34%) casos cuja mãe possui ensino superior completo; 15 (20%) com ensino médio completo; 10 com ensino fundamental completo; um respondente é filho de mãe analfabeta, sendo este o mesmo caso cujo pai é analfabeto. De uma forma geral, quando confrontamos esses dados acerca da formação escolar dos pais e das mães dos respondentes, notamos que coincidem, em uma mesma família, as seguintes ocorrências: analfabetos; mestres (dois dos quatro casos); pós-doutores. Além disso, levando-se em conta a trajetória acadêmica de mobilidade internacional e as interferências do âmbito familiar dos respondentes, notamos que um quarto dos respondentes (19 casos) já havia assistido a alguma experiência de intercâmbio neste contexto: 13 respondentes mencionaram que parentes próximos já

havia realizado intercâmbio; três citaram o pai; dois citaram irmão/irmã; um mencionou a mãe.

A maior parte dos respondentes (45 = 60%) afirma ter habilidade em falar o idioma inglês, embora somente oito possuam fluência nessa língua; 17 têm habilidade satisfatória; 20 têm habilidade razoável. Os demais 31 casos (41%) mencionaram pouca habilidade em falar este idioma. Portanto, considerando o elevado percentual dos que têm pouca habilidade com a língua inglesa, percebe-se que estes dados confirmam, entre outros fatores, que o idioma português pode constituir um facilitador na escolha por Portugal como país de destino da mobilidade. É importante considerar que habilidades e conhecimentos que não necessariamente são adquiridos em sala de aula (ensino regular) também contribuem sobremaneira para a trajetória acadêmica. Na verdade, a relevância do ensino de Inglês nos níveis básicos de educação (fundamental e médio) somente é reconhecida por 28% dos respondentes, uma vez que a maior parte deles reconhece que sua habilidade com esta língua foi adquirida em escolas de idiomas, através de aulas particulares ou mesmo de intercâmbios.

Quanto ao ritmo anual de leitura dos respondentes, notamos que o maior grupo percentual (29% = 22) situa-se na faixa cuja média é de cinco a oito livros; seguido por 18 casos (24%) que afirmaram uma média de leitura de um a quatro livros por ano; enquanto 16 (21%) leem mais de 15 livros; 14 (18%) leem entre nove a 12 livros; e seis (8%) leem cerca de 13 a 15 livros por ano. A maioria dos respondentes (60 = 80%) mencionou frequentar museus, teatros ou outros espaços culturais no Brasil, antes da mobilidade. Também observamos que a maior parte do grupo de respondentes (58 = 76%), quantitativo bastante considerável, já havia viajado para o exterior antes da experiência na UMinho, e cerca de 70% destes casos já conheciam mais de três países antes de estudar em Portugal. Embora não tenhamos contemplado a natureza dessas viagens, torna-se evidente tratar-se de um grupo cuja experiência com contextos socioculturais distintos daqueles experimentados no Brasil já não se faz novidade, o que pode constituir um aspecto bastante favorável e encorajador para a realização da mobilidade observada nesta pesquisa.

Sobre a produção acadêmica, especificamente em termos de frequência anual de publicações científicas (considerando os últimos dois anos), notamos que quase metade dos respondentes (26 = 47%) mostra-se bastante tímida, situando-se na faixa de até uma publicação/ano. Enquanto 15 apresentam uma média de duas publicações por ano, somente quatro publicam mais de quatro trabalhos. Curiosamente, apesar do elevado

número de respondentes que não publicam (17 = 22%), observamos que todos que publicam (59 casos) possuem trabalhos em revistas, congressos ou encontros internacionais. Outro dado importante é que menos da metade destes casos (24 = 40%) possuem publicação em regime de coautoria com pesquisador/orientador da UMinho.

CARACTERIZAÇÃO DA MOBILIDADE ACADÊMICA

Buscamos entender, sob a ótica dos respondentes, em que se sustenta um curso de mobilidade internacional, sobretudo em termos de motivações pessoais e dos mecanismos estruturais que condicionam suas escolhas. Portanto, empreendemos uma caracterização deste tipo de mobilidade junto ao grupo estudado, tanto no nível das subjetividades quanto das estruturas objetivas, a fim de avaliar as suas relações e particularidades.

Quanto ao curso contemplado pela mobilidade na Universidade do Minho, identificamos a seguinte distribuição: pouco mais da metade dos respondentes (39 = 51%) estudava ou havia concluído doutorado em regime integral; 12 (16%) realizavam estágio doutoral no exterior; 18 (24%) cursavam o mestrado; enquanto sete (9%) realizavam pesquisa pós-doutoral. Em relação às áreas do conhecimento, notamos que predominavam cursos nas Ciências Humanas e Ciências Sociais, contando, respectivamente com 28 e 25 casos, seguidos pelas Engenharias (11 casos), Ciências Exatas (cinco casos) e Ciências da Terra (dois casos). Das Ciências Biológicas, Multidisciplinar, Linguística, Letras e Artes, identificamos dois casos em cada uma delas, e apenas um curso na área de Ciências da Saúde. O maior percentual dos respondentes se concentra na área de Educação.

A maior parte deste grupo (43 = 56%) iniciou a mobilidade na UMinho no ano de 2013, enquanto 33 respondentes o fizeram em 2014. Quanto à conclusão dos cursos, apenas um já havia finalizado seus estudos em 2013, 14 declararam concluí-lo em 2014, 28 em 2015 e 33 em 2016. Excetuando-se os cursos das Engenharias, onde prevalecem os homens, ressalta-se que em todos os demais cursos as mulheres são a maioria. Ressalta-se que, entre o grupo contemplado, não há homens desenvolvendo estudos de pós-doutoramento.

São várias as motivações para a realização da mobilidade acadêmica internacional manifestadas pelos respondentes. Apesar do reduzido percentual de indicações (4 = 5,3%), e representando a última colocação de todas as sinalizações, a experiência anterior do respondente em mobilidade acadêmica aparece nos dados fornecidos como um dos motivos para a

realização do atual intercâmbio. De qualquer forma, esse reconhecimento representa somente um quarto dos 17 que já tinham participado de algum tipo de intercâmbio internacional (Portugal, Canadá, Estados Unidos, Inglaterra, México e Paraguai).

No geral, as motivações mais valorizadas pelos respondentes para a realização da mobilidade acadêmica internacional são as seguintes: interesse em melhorar o currículo acadêmico (55 = 72%); desenvolvimento de competências relativas à profissão (44 = 58%); desejo de mudança pessoal (38 = 50%); desejo de conhecer outro país e sua cultura (37 = 49%); interesse em estudar em centro de pesquisa de excelência acadêmica (32 = 42%); aproveitar a oportunidade de morar no exterior (29 = 38%); possibilidade de trabalhar com investigadores que são referências na sua área (29 = 38%); escassez da área de estudo no Brasil (19 = 25%); insatisfação com as perspectivas de formação profissional no Brasil (15 = 20%); maior facilidade de acesso ao curso no exterior (11 = 8%). Neste quadro, há de se observar a complexidade das escolhas, as quais por vezes se complementam.

Quanto às razões pela escolha de Portugal como país de destino do intercâmbio, o fato do país ter o português como língua oficial aparece como a principal motivação para a maior parte dos respondentes (55 = 72%). Tal fato, é, para nós, compreensível, sobretudo quando observamos a habilidade dos respondentes com o idioma inglês. Contudo, aliado a esta orientação, vários outros aspectos socioculturais e econômicos são valorizados pelo grupo: a reputação acadêmica da UMinho (44 = 58%); o custo de vida reduzido (39 = 51%); a boa infraestrutura de acolhimento (31 = 41%); reconhecimento da UMinho pelo mercado de trabalho (29 = 38%); a indicação de amigos (18 = 24%); a facilidade de obtenção do visto (12 = 16%); a proximidade cultural e histórica, assim como a possibilidade de compatibilizar trabalho e estudo foram mencionadas, 11 (15%) cada uma delas. Outras motivações mencionadas pelo grupo, embora com pouca expressividade entre os mesmos, são: a aprovação do destino por parte dos pais; a estabilidade da moeda local; a existência de convênio entre a instituição de trabalho no Brasil e a UMinho; a disponibilidade de bolsa de estudos; o fato de terem familiares em Portugal; os aspectos socioculturais; a existência de projetos de colaboração entre o orientador no Brasil e o supervisor em Portugal; o envolvimento prévio com professores da UMinho.

Considerando que o custo de vida no país de destino pode significar um entrave para a mobilidade acadêmica, torna-se importante observar a média mensal de despesas relativas ao intercâmbio dos respondentes. Calculadas com base na moeda brasileira (real), identificamos que o número

de casos cuja despesa mensal é de até R\$ 800,00 é o mesmo daqueles que ultrapassam o valor de R\$ 5.000,00. Na verdade, em cada um destes extremos encontramos apenas seis respondentes. Contudo, essa variação nas despesas mensais é mais bem observada se considerarmos os seguintes extratos: 14 (18%) possuem gastos acima de R\$ 2.000,00 e até R\$ 3.000,00; 14 gastam acima de R\$ 4.000,00 e até R\$ 5.000,00; 12 (16%) possuem despesas acima de R\$ 3.000,00 e até R\$ 4.000,00; 10 (13%) gastam acima de R\$ 1.200,00 e até R\$ 1.500,00; 9 (12%) possuem despesas acima de R\$ 1.500,00 e até R\$ 2.000,00; 5 (6,5%) gastam acima de R\$ 800,00 e até R\$ 1.200,00.

Embora a maior parte dos respondentes (67%) possua fonte de renda, é importante considerar, no contexto da mobilidade internacional, que o acesso a bolsas de estudo é fator preponderante. No grupo observado, mais da metade (44 = 58%) não contava com auxílio financeiro de instituições de fomento à pesquisa para desenvolver seus estudos na UMinho. Os 32 (42%) bolsistas estão distribuídos entre os seguintes cursos: 11 realizam estágio doutoral no exterior; 16 estão no doutorado integral; quatro no pós-doutorado; e apenas um no mestrado. Entre as agências de fomento predominam organismos e instituições brasileiras, embora também conste a principal agência portuguesa: quase três quartos dos bolsistas (22 = 69%) são apoiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), enquanto seis são apoiados pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) e apenas um respondente recebe bolsa do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ). Os demais contam, respectivamente, com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e da Universidade Nilton Lins. Convém ressaltar que a maior parte (20 = 63%) dos bolsistas está vinculado a uma IES no Brasil.

Quanto aos valores das bolsas de estudo, notamos que estes partem dos 500 euros e chegam a ultrapassar a faixa dos 2.000 euros. Contudo, mais da metade desses bolsistas (19 = 60%) recebe valores na faixa de 1.000 a 1.500 euros. As maiores bolsas, acima de 2.000 euros, contemplam apenas três casos, quantitativo igual aquele observado nas bolsas de valor mais reduzido, na faixa entre 500 e 700 euros. Embora pouco mais de um terço dos bolsistas (12 = 37%) considerem suas bolsas insatisfatórias, notamos que em todos os estratos de valores recebidos prevalece uma percepção de que as bolsas são suficientes para cobrir todas as despesas dos bolsistas em Portugal, exceto entre aqueles na faixa de 500 a 700 euros. Em relação aos não bolsistas, notamos que prevalecem aqueles que

custeiam suas despesas com recursos pessoais, com recursos provenientes de familiares ou advindos das instituições com as quais mantêm vínculo empregatício.

INTEGRAÇÃO ACADÊMICA

Com a internacionalização da educação, as universidades passam por um processo de mudança, o que gera novas demandas em nível institucional. A forma de acolhimento dos alunos em mobilidade acadêmica por parte das instituições dos países de destino torna-se fundamental, pois, facilita a sua inserção e integração no meio acadêmico, e, consequentemente, contribui para o bom desenvolvimento das suas atividades.

Dessa forma, buscamos compreender como vem se constituindo esta realidade no nível da pós-graduação para os brasileiros em mobilidade na Universidade do Minho. Em linhas gerais, notamos que a maior parte dos respondentes (55 = 72%) recebeu algum tipo de apoio acadêmico quando de sua chegada à UMinho. Entretanto, somente 26 realizaram matrícula ou inscrição nos centros de pesquisa da universidade, configurando-se este fato, inclusive, como entrave para alunos de pós-doutorado e de estágio doutoral, uma vez que tais modalidades de pesquisa ainda não possuem regulamentação institucional. Estes matriculados estavam distribuídos por nove centros, sendo o Centro de Investigação em Educação aquele que integrava maior número de casos, agregando nove respondentes. O Centro de Investigação em Ciências Sociais e o Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, respondiam por três casos, cada um, e o Centro de Investigação Algorítmica e o Instituto de Polímeros e Compósitos (IPC) – Laboratório Associado I3N englobavam dois casos, cada um. O Centro de Biologia Molecular e Ambiental, o Centro de Ciências da Terra, o Centro de Investigação em Estudos da Criança e o Núcleo de Estudos em Administração e Políticas Públicas, contemplaram, cada um, apenas um caso.

Pouco mais da metade dos respondentes (40 = 53%) foi convidada para participar de aula inaugural e metade recebeu algum tipo de ato normativo da instituição. A maioria dos respondentes (64 = 84%) frequentou aulas ao longo de sua mobilidade acadêmica, sobretudo os alunos de cursos de Mestrado e de Doutorado integral. Porém, curiosamente a maioria (49 = 64%) não frequentava grupos de pesquisa na UMinho. Observamos que os casos que receberam algum tipo de apoio acadêmico da universidade também correspondem à maior parte dos que participavam de disciplinas, das aulas inaugurais, dos grupos de pesquisa, além de atuarem

em centros de pesquisa e de manifestarem acesso ao ato normativo. Mas convém atentar que essas formas de participação não são exclusivas daqueles que receberam apoio acadêmico da UMinho, pois há alguns casos que fogem desta relação.

INTEGRAÇÃO SOCIOCULTURAL

A integração social e cultural dentro e fora da universidade é um aspecto relevante para se entender melhor a trajetória de mobilidade estudantil. Com efeito, levantamos, junto aos respondentes, algumas questões relacionadas a este assunto.

É possível verificar que a maioria destes brasileiros (58 = 76%), durante a permanência em Portugal, conseguiu estabelecer laços de amizade com estudantes portugueses e, da mesma forma, a maior parte (53 = 70%) também estabeleceu laços de amizade com cidadãos portugueses em convívio fora do ambiente acadêmico. Contudo, isto não significa o estreitamento de laços e um firme processo de integração social, visto que há reclamações dos respondentes dirigidas à socialização, sendo, inclusive, esta apontada como a principal dificuldade encontrada durante a realização da mobilidade na UMinho. Em pesquisa feita com estudantes brasileiros e franceses, Riccio e Sakata (2006) também constataram que tanto os que partem para a mobilidade quanto os que chegam apontam como dificuldade a interação social e a manutenção de laços de amizade com os estudantes locais. Um dado pertinente é que apenas seis respondentes (8%) mantiveram envolvimento amoroso com colegas portugueses da UMinho e somente 14 (18%) o fizeram com cidadãos portugueses fora do ambiente da academia. Ainda acerca deste processo de integração social, pouco mais da metade dos casos (45 = 59%) foi convidado, em algum momento da mobilidade, para participar de celebrações festivas por parte dos colegas. Confrontando estas informações, observamos que o envolvimento amoroso é majoritariamente mencionado pelos respondentes que também despontam entre aqueles convidados para festas, sendo apenas dois os casos que não foram convidados mas se relacionaram amorosamente com portugueses (fora do ambiente acadêmico).

Por outro lado, é importante destacar que aproximadamente um quarto dos respondentes (18 = 24%) não estabeleceu vínculos de amizade com colegas portugueses na UMinho e cerca de um terço (23 = 30%) também não firmou vínculos de amizade com portugueses fora do ambiente acadêmico. Disso decorre também que uma boa parte dos respondentes

(37 = 49%) relaciona-se com maior frequência com outros brasileiros, enquanto 23 relacionam-se de forma indistinta com cidadãos de nacionalidades diversas e apenas 16 disseram relacionar-se mais com portugueses. Quanto à participação na vida cultural e artística, a maior parte (72 = 95%) manifesta uma agenda cultural em Portugal, frequentando espaços diversos, sobretudo cinemas, teatros e museus. Observamos que aqueles que já possuíam essa prática cultural no Brasil a intensificaram em Portugal, e entre os 16 que não frequentavam espaços culturais antes da mobilidade, 12 passaram a adotar este costume.

Uma pequena minoria dos respondentes (8 = 10%) ainda não havia enfrentado qualquer tipo de dificuldade durante a realização da mobilidade na UMinho. Mas, para a maioria dos casos que encontraram algum tipo de entrave, destacam-se os seguintes aspectos: socialização (46% dos casos); questões econômicas (28% dos casos); moradia (25% dos casos); dificuldades administrativas (22% dos casos); dificuldades acadêmicas e dificuldades culturais (19% dos respondentes), cada uma delas; transportes (17% dos casos); alimentação (9% dos respondentes); e dificuldades relativas ao clima (4% dos casos).

AVALIAÇÃO DO INTERCÂMBIO

Para compreendermos a avaliação da mobilidade, por parte dos respondentes, contemplamos aspectos diversos, tais como o corpo administrativo, o corpo docente e a estrutura física da UMinho, mas também a integração sociocultural, a produção acadêmica do respondente, o orientador/supervisor e o centro de pesquisa relativos ao intercâmbio. Além disso, foi observada uma avaliação de caráter mais geral da mobilidade. Para avaliar tais aspectos, os respondentes atribuíram notas de um a seis, em uma escala qualitativa correspondente, respectivamente, a “ruim”, “regular”, “bom”, “muito bom”, “excelente” e “sem opinião”.

Mais de um terço dos respondentes (30 = 39%) avaliaram como “muito bom” o corpo administrativo da Universidade do Minho, mais de um quarto (19 = 26%) avaliaram como “bom”, 15 o consideraram excelente, mas cinco o avaliaram como “ruim” e um como “regular”. Quanto ao corpo docente, somente 2 respondentes o consideraram “regular” e nenhum respondente o considerou “ruim”. Conforme as avaliações, quase metade dos casos declarou que o corpo docente era “excelente”, um quarto disse ser “muito bom” e 15 o considera “bom”. Na avaliação sobre o corpo administrativo e o corpo docente, houve cinco casos (6,6%) que assinalaram “sem opinião”. A estrutura física da instituição também recebeu avaliação

positiva, sendo considerada “excelente” por quase metade dos respondentes e “muito boa” por 30 deles. Apenas um caso não soube opinar e cinco a classificaram como “regular”.

Quanto à integração social e cultural, apenas nove respondentes a consideraram “excelente”. Vinte e três respondentes avaliaram como “bom” e mais 23 como “muito bom”, enquanto 13 a consideraram “regular”, quatro sinalizaram como “ruim” e outros quatro se posicionaram “sem opinião”. É oportuno verificar que mesmo a socialização aparecendo como a principal dificuldade da mobilidade acadêmica, este item da integração sociocultural teve uma boa avaliação. Outro item positivamente avaliado foi a produção acadêmica dos respondentes durante a mobilidade, sendo destacada como “muito bom” por aproximadamente um terço dos respondentes, “bom” por 23 casos e “excelente” em nove respondentes. Entre o grupo observado, 12 declararam-se “sem opinião”; trata-se de alunos que iniciaram a mobilidade na UMinho no mesmo ano da coleta dos dados desta pesquisa, possivelmente não tendo tempo suficiente para fazer este tipo de avaliação. Apenas três consideraram “ruim” este aspecto da sua mobilidade e cinco a entendem como “regular”.

O item “Orientador” foi o que obteve o maior percentual de avaliações “excelentes”, sendo estas manifestadas por mais de metade dos respondentes. As avaliações “muito bom” e “bom” aparecem, respectivamente, com 15 e 10 casos, enquanto que as avaliações “ruim” ou “regular” aparecem com apenas um caso cada. Neste item, oito respondentes se declararam “sem opinião”.

O “Centro de Pesquisa” desponta como item com maior percentual de respondentes “sem opinião”, compreendendo aproximadamente um quarto dos casos, mesmo quantitativo daqueles que avaliaram os seus centros como “muito bom”. Embora apenas 26 dos respondentes tenham declarado algum tipo de matrícula ou vínculo com algum centro de investigação, a maioria deles (56 = 73%) manifestou avaliações sobre os mesmos. Assim, 25 respondentes avaliaram os seus respectivos centros como “excelente” e 14 como “bom”. Apenas um respondente considerou o centro de pesquisa da UMinho como “ruim”. De uma forma geral, se constatou que entre aqueles que declararam anteriormente ter firmado algum tipo de vínculo a um Centro de Investigação, prevalecem avaliações “excelente” e “muito bom”.

Finalmente, sobre a avaliação geral do intercâmbio apenas três respondentes não manifestaram opinião clara acerca deste item. Assim, a avaliação do intercâmbio como “muito bom” foi mencionada por cerca de um terço dos respondentes, percentual semelhante àqueles que avaliaram o

intercâmbio como “excelente”, enquanto 16 o assinalaram como “bom”. As avaliações “regular” e “ruim” totalizam apenas cinco respondentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este tipo de mobilidade, que geralmente não ocorre em centros acadêmicos de excelência, como os hegemonicamente eleitos localizados em países centrais, a exemplo dos Estados Unidos, é marcada consideravelmente por motivações de ordem social e cultural. Isto significa dizer que os aspectos socioculturais determinam mais este tipo de mobilidade do que os aspectos acadêmicos, o que não descarta a importância e o peso destes últimos, visto que, segundo os respondentes (mais de 70% da amostra), o idioma português foi o principal motivo da sua escolha por Portugal, acrescido de outros motivos, como custo de vida e proximidade cultural. Então, embora também sejam citados motivos relacionados à vida acadêmica, estes não são colocados como o foco da questão. Aliado a isso, percebi que para os brasileiros inquiridos este tipo de mobilidade possibilita a sua inserção neste processo de internacionalização da educação de uma forma menos agressiva e com menos rupturas, como se fosse experimentar em Portugal a continuidade da sua vida social e cultural no Brasil. Ao que tudo indica, o fato de ser a mesma língua seria o pressuposto de manter uma familiaridade com o seu país de origem, e isso significa uma forma particular de mobilidade, pois ao mesmo tempo em que possibilita a oportunidade de viver uma experiência de mobilidade internacional, considerando a relevância disso para o mundo globalizado, também possibilita a sensação de identificação cultural. É claro que esta ideia de identificação será abalada posteriormente, já que há muitas diferenças de costumes e práticas culturais, mas o fato de ter o mesmo idioma já comporta em si uma sensação de conforto e de não ruptura, e que facilitará o processo de socialização. E, portanto, em termos de motivações subjetivas, este tipo de mobilidade encontra no seu caráter social a sua explicação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ackers, H.L. (2005a). Moving people and knowledge, the mobility of scientists within the European Union. *International Migration*, 43(5), 99-129. doi: 10.1111/j.1468-2435.2005.00343.x

- Ackers, H.L. (2005b). Promoting scientific mobility and balanced growth in the European research area. *Innovation*, 18(3), 301-317. doi: 10.1080/13511610500186680
- Araújo, E. & Ferreira, F. (2013). A “fuga de cérebros”: um discurso multidimensional. In E. Araújo; M. Fontes & S. Bento (Eds.), *Para um debate sobre mobilidade e fuga de cérebros* (pp. 58-82). Braga: CECS. Retirado de <https://tinyurl.com/yb732we2>
- Castro, A. A. & Neto, A. C. (2012). O Ensino Superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. *Revista Lusófona de Educação*, 21, 69-96. Retirado de <https://tinyurl.com/ybehxb3f>
- Lima, M. & Riegel, V. (2013) A influência da mobilidade acadêmica sobre a formação dos jovens. *Negócios e Talento*, 2(11), 70-80.
- Miura, I. K. (2006). *O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo de três áreas do conhecimento*. Tese apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto como requisito para obtenção do título de Professor Livre Docente, Ribeirão Preto, USP.
- Nogueira, M. A.; Aguiar, A. M. de S. & Ramos, V. C. C. (2008). Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. *Revista Educação & Sociedade*, 29(103), 355-376. doi: 10.1590/S0101-73302008000200004
- Riccio, E. L. & Sakata, M. G. (2006). A internacionalização da Educação Superior – uma pesquisa com alunos intercambistas franceses e brasileiros da FEA – Faculdade de Economia Administração e Contabilidade da USP. *Cadernos PROLAM/USP*, 5(9), 279-296. doi: 10.11606/issn.1676-6288.prolam.2006.81815
- Teichler, U. (2002). *Erasmus in the Socrates programme: findings of an evaluation study*. Bonn: Lemmens Verlags. Retirado de <http://www.aca-secretariat.be/index.php?id=393>
- Videira, P. (2013). A mobilidade internacional dos cientistas: construções teóricas e respostas políticas. In E. Araújo; M. Fontes & S. Bento (Eds.), *Para um debate sobre a fuga de cérebros* (pp. 138-162). Braga: CECS. Retirado de http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/article/view/1582/1490

OUTRAS REFERÊNCIAS

- Altbach, P. (2013, 13 de agosto). Troca de cérebros ou drenagem de talentos: os ricos não se importam com os países em desenvolvimento. *International Higher Education*. Retirado de <https://tinyurl.com/y7be23yy>

- Gotard, G. (2014, julho). Universidades apostam na internacionalização. Entrevista a Jane Knight. Retirado de <https://tinyurl.com/y8c6e2ja>
- Lima, M.; Riegel, V.; Carmignani, P.; Garcia, R. & Matsunaka, F. (2009). Motivações da mobilidade estudantil entre os estudantes do curso de Administração. II Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. Curitiba/PR. Retirado de http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2009/ENEPQ282.pdf

Citação:

Cerqueira, S. (2017). Mobilidade acadêmica internacional de brasileiros: perfil, motivações e avaliação do intercâmbio na Universidade do Minho. In R. Ribeiro, V. de Sousa & S. Khan (Eds.), *A Europa no mundo e o mundo na Europa: crise e identidade. Livro de atas* (pp. 77-98). Braga: CECS.