



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANA CRISTINA DA SILVA BRITO

**IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AQUISIÇÃO DE
LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
GRANDE DOURADOS - UFGD**

**DOURADOS-MS
2018**

ANA CRISTINA DA SILVA BRITO

**IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AQUISIÇÃO DE
LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
GRANDE DOURADOS – UFGD**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, na Área de Concentração História, Política e Gestão da Educação, Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Giselle Cristina Martins Real.

DOURADOS-MS
2018

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

B862i Brito, Ana Cristina da Silva.
Implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira na Universidade Federal da Grande Dourados, UFGD. / Ana Cristina da Silva Brito. – Dourados, MS : UFGD, 2018.
127f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Giselle Cristina Martins Real
Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados.

1. Política educacional. 2. Ensino superior. 3. Internacionalização. 4. Universidade - Ensino de inglês. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Ana Cristina da Silva Brito

IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS – UFGD.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração em História, Políticas e Gestão da Educação.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Giselle Cristina Martins Real

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real – orientadora
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD): _____

Profa. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD): _____

Prof. Dr. Fábio Perboni
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD): _____

Profa. Dra. Maria Alice de Miranda Aranda
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD): _____

Ao meu esposo Ewerton Araújo de Brito. Pelo
companheirismo, paciência e carinho.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pela fé e pela esperança no próximo.

À professora Dra. Giselle Cristina Martins Real, pela paciência, confiança e pelo brilhantismo como orientadora.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAED), pelos conhecimentos difundidos.

À professora Dra. Silvia Regina Gomes Miho pelas valiosas contribuições à minha pesquisa.

Aos acadêmicos do Mestrado em Educação, companheiras da Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação: Ana Paula, Eliane, Flávia, Evely e Cristina.

Em especial a minha amiga de estudo Kelei, pelos momentos de desespero, de choro e também de muitas risadas durante esse caminho de pesquisa.

Aos integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisa em "Política e Avaliação da Educação Superior" (PAES), especialmente aos colegas Lucas, Ana Maria, Ana Lúcia Marran, Marianne e Márcia Maria, pelos momentos de estudo e debate.

Aos técnicos da FAED, Fernanda, Cleber e Valquíria pela dedicação e bom trabalho desempenhados.

Aos meus pais José Miguel e Maria Ana, pelo apoio em todos os momentos da minha vida e pela formação humilde que me proporcionaram e por serem modelos de união matrimonial e luta.

Aos meus irmãos Flávio e Luciano, por serem exemplos de honestidade e amor.

À minha irmã Maria Deuza, pelo carinho, atenção e disposição em sempre me ajudar nos momentos de desespero.

Aos meus amados filhos Ana Carolina e Heitor por compreenderem a minha ausência.

Aos meus sogros Ana Maria e Antônio Brito, meus segundos pais, pela presença e apoio de sempre. Thank you so much!

E aos demais familiares, educandos e amigos. Que de alguma forma participaram, direta ou indiretamente, para a concretização dessa pesquisa.

RESUMO

A proposta foi analisar o processo de implementação dos programas nacionais de aquisição de língua estrangeira, Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras no contexto da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), localizada no estado de Mato Grosso do Sul. Essa temática se justifica por se analisar o processo de implementação desses programas, considerando as políticas de internacionalização em curso, e por se tratar de um programa elaborado na esfera federal e implementado no contexto institucional, direcionado para as instituições pertencentes a rede federal de educação superior. O problema norteador pode ser sintetizado na seguinte questão: como os programas, Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras, estão sendo implementados na UFGD? Para alcançar o objetivo delineado pela pesquisa desenvolveu estudo bibliográfico acerca da literatura referente ao tema, analisou-se os documentos instituintes dos programas, editais de domínio público, disponibilizados nos sites dos programas, bem como documentos institucionais da UFGD. O trabalho de campo consistiu em entrevistas aos implementadores institucionais da UFGD, com vistas a apreender a visão dos mesmos acerca do processo de implementação. As entrevistas foram realizadas com questões semiestruturadas, com os implementadores institucionais responsáveis pelo desenvolvimento desses programas no âmbito institucional. Entendeu-se por implementadores institucionais o coordenador do Programa de Aquisição de Língua Estrangeira na UFGD, e também, foi considerada para a entrevista o professor que esteve à frente da docência das atividades dos programas desde o seu início. Tem-se como referencial teórico metodológico o *policy cycle*. Os dados revelaram que houve limites e avanços no processo de implementação dos programas. Os limites observados implicaram em: ênfase na língua inglesa, uma vez que não ofereceu a formação em outros idiomas; dificuldades no processo de divulgação ao público acadêmico; descompasso entre o nível do material didático enviado pelo MEC e o nível apresentado pelos segmentos da universidade nos testes. Também, verificou-se que houve embates relacionados à infraestrutura física destinada ao desenvolvimento dos programas, e a integração entre os setores da UFGD, particularmente, o Núcleo de Línguas, onde os programas foram desenvolvidos, o Escritório de Assuntos Internacionais, responsável pelos programas de mobilidade internacional e a Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, onde há a oferta dos cursos de graduação em língua estrangeira. Outros embates se deram em decorrência dos cortes de bolsas ofertados pelo MEC para a coordenação do programa e para os alunos de graduação que atuavam como monitores o que trouxe efeitos ao processo de implementação dos programas. A análise, também, revelou avanços uma vez que notou-se: a efetivação da aplicação dos testes TOEFL-ITP para toda a comunidade acadêmica; a potencialização da cultura de internacionalização; a indução do processo de mobilidade estudantil; e a disponibilidade de acesso à língua estrangeira aos alunos com menores condições socioeconômicas. Assim, espera-se contribuir com o desenvolvimento das políticas e dos programas nacionais e institucionais de aquisição de língua estrangeiras em curso no país.

Palavras-chaves: política educacional, educação superior, internacionalização.

ABSTRACT

The proposal was to analyze the process of implementing national foreign language acquisition programs, English without Borders/languages without frontiers in the context of the Federal University of Grande Dorados (UFGD), located in the state of Mato Grosso do Sul. This issue is justified by examining the process of implementing these programmes, considering the current internationalization policies, and because it is a programme developed in the federal sphere and implemented in the institutional context, directed for the institutions belonging to the federal network of higher education. The guiding problem can be summed up in the following question: How are programs, English without Borders/languages without Borders, being implemented in UFGD? In order to achieve the objective outlined by the research developed bibliographical study on the literature concerning the theme, it was analyzed the documents instituting the programs, public domain edicts, made available on the websites of the programs, as well as Institutional documents of UFGD. Fieldwork consisted of interviews with UFGD's institutional implementers, with a view to grasping their vision of the implementation process. The interviews were carried out with a multistructured question, with the institutional implementers responsible for the development of these programs within the institutional framework. It was understood by institutional implementers the coordinator of the Foreign Language Acquisition program at UFGD, and also, was considered for the interview the teacher who was ahead of the teaching of the activities of the programs from the beginning. The policy cycle is a methodological theoretical reference. The data showed that there were limits and advances in the process of implementing the programmes. The observed limits implied: emphasis on the English language, since it did not offer training in other languages; difficulties in the process of disclosure to the academic public; discompassing the level of didactic material sent by MEC and the level presented by the university segments in the tests. Also, it was found that there were issues related to the physical infrastructure destined to the development of the programmes, and the integration between the sectors of UFGD, particularly the language nucleus, where the programs were developed, the Escritório de Assuntos Internacionais, responsible for international mobility programs and the Faculty of Communication, Arts and letters, where there is the offer of undergraduate courses in foreign language. Other hits were given as a result of the scholarship cuts offered by MEC for the coordination of the program and for undergraduate students who acted as monitors which brought effects to the process of implementing the programs. The analysis also revealed advances since it was noted: the implementation of the TOEFL-ITP tests for the entire academic community; the potentialization of the culture of internationalization; the induction of the student mobility process; and the availability of foreign language access to students with lower socioeconomic conditions. Thus, it is expected to contribute to the development of the national and institutional policies and programs of foreign language acquisition in progress in the country.

Keywords: educational policy, higher education, internationalization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Organograma Institucional UFGD.....	79
Quadro 1 - Base científica Banco de Teses e Dissertações da CAPES.....	17
Quadro 2 - Base científica SCIELO <i>Scientific Library Online</i>	18
Quadro 3 - Base científica <i>Google Scholar</i>	19
Quadro 4 – Quantidades Bolsas pela UFGD.....	66
Quadro 5 - Algumas das parcerias desenvolvidas pela UFGD.....	70
Quadro 6 - Instituições que mantêm acordo de cooperação UFGD	72
Quadro 7 – Aplicação Testes TOEFL pela UFGD.....	89

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

- ABRAPUI** – Congresso da Associação Brasileira de Professores Universitários de Inglês
- ANDIFES** – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
- ARCU-SUL** – Acreditação Regional de Cursos de Graduação
- AVA** – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- CAPES** – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
- Celpe- Bras** – Exame Nacional Brasileiro de Proficiência em Língua Portuguesa do Brasil
- CBLA** – Brasileiro de Linguística Aplicada
- CAFP-BA** – Programa Centros Associados para o Fortalecimento da Pós-Graduação Brasil-Argentina
- CLAFPL** – Congresso Latino Americano de Formação de Professores de Línguas Congresso
- CEUD** – Centro Universitário de Dourados
- CF** – Constituição Federal
- CsF** – Ciências sem Fronteiras
- CMC** – Conselho do Mercado Comum
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- COUNI** – Conselho Universitário
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- ESAI** – Escritório de Assuntos Internacionais
- FACALE** – Faculdade de Comunicação, Artes e Letras
- GATS** – Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- IFES** – Instituição Federal de Ensino Superior
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IsF** – Idioma sem Fronteiras/Inglês sem Fronteiras
- MAPA** – Ministério da Agricultura
- MARCA** – Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados
- MEC** – Ministério da Educação
- MEO** – *My English online*
- MERCOSUL** – Mercado Comum do Sul
- MEXA** – Mecanismo Experimental de Credenciamento de Cursos
- NAFTA** – Tratado Norte-Americano de Livre Comércio
- NuLi** – Núcleo de Línguas

PAES – Política e Avaliação da Educação Superior

PDC – Plano Pedagógico de Curso

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

Peif– Programa Escolas Interculturais de Fronteira

PMM – Programa de Mobilidade Mercosul, Pecuária e Abastecimento

PNE – Plano Nacional de Educação

PROUNI - Programa Universidade para Todos

Redue – Rede Universidade Empresa

RME – Reunião de Ministros da Educação

REUNI - Programa de Reestruturação e Expansão da Educação Superior

RU – Restaurante Universitário

SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*

SEAD – Secretaria de Educação a Distância

SEM – Setor Educacional do Mercosul

SESu – Secretaria de Ensino Superior

TOEFL ITP –Programa de avaliação institucional de inglês como língua estrangeira

Udual – União de Universidades América Latina e Caribe

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

EU – União Europeia

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFRG – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRR – Universidade Federal de Roraima

TOEFL ITP –Programa de avaliação institucional de inglês como língua estrangeira

Zicosur – Zona de Interação do Centro Oeste da América do Sul

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	8
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	9
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1	
A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL.....	24
1.1 O contexto mundial: globalização e internacionalização.....	27
1.1.1 Processo de Bolonha e Mercosul na configuração da globalização e internacionalização em curso.....	34
1.2 O contexto nacional da criação dos programas de aquisição de língua estrangeira: educação como direito	42
1.2.1 Ações e medidas políticas.....	45
1.2.2 Marcos normativos.....	53
1.2.3 Mudanças recentes.....	55
CAPÍTULO 2	
PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS NA UFGD.....	60
2.1 A internacionalização da educação superior na UFGD, segundo seus documentos.....	63
2.2 Organizações institucionais para os programas de aquisição de língua estrangeira.....	69
2.3 As ações de internacionalização em curso.....	77
2.4 A institucionalização dos programas na UFGD.....	79
2.4.1 A estrutura institucional	81
2.4.2 Os agentes e atores implementadores.....	82
CAPÍTULO 3	
AS AÇÕES DECORRENTES DA IMPLEMENTAÇÃO NA UFGD.....	86
3.1 Avanços e limites dos programas segundo seus gestores.....	88
3.1.1 Avanços.....	89
3.1.2 Limites.....	95
3.2 Os embates no processo de implementação.....	100
3.3 O papel dos programas de aquisição de língua estrangeira para a internacionalização da UFGD.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	119
APÊNDICES.....	125

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objeto de análise o Programa Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras, no âmbito da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), que está inserido na linha de Pesquisa “Políticas e Gestão da Educação” do Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado da UFGD, o Grupo de pesquisa denominado Política e Avaliação da Educação Superior (PAES), vinculado ao Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

As políticas centrais voltadas para a internacionalização da educação superior têm como ponto de confluência as universidades, uma de suas maiores representações no contexto de mobilidade tanto de pessoas como de conhecimento, tendo como função ampliar o papel da educação superior como mecanismo de produção do conhecimento científico e socialização deste.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), para que as instituições melhorem sua qualidade, o governo brasileiro desenvolve política de internacionalização da educação, tendo a mobilidade estudantil como uma de suas principais estratégias levando em consideração o processo de globalização em curso.

Nesse sentido, o processo de internacionalização da educação superior passa a compor a agenda brasileira da política educacional, que busca a criação de programas específicos como forma de induzir avanços para o setor, como os Programas Ciências sem Fronteiras, Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras.

Tendo em vista que o objeto de estudo está centrado no campo da internacionalização, se faz necessário tratar desse tema, e para essa discussão utiliza-se a obra de autores como: Roger Dale (2004); N. V. Varghese (2008); Susan Robertson (2009); Jane Knight (2006); José Dias Sobrinho (2005), que explicitam a existência de efeitos positivos e negativos para a educação.

A globalização é um processo que está aumentando o movimento de pessoas, culturas, ideias, valores, conhecimentos, tecnologia e economia através das fronteiras, o que resulta em um mundo mais interconectado e interdependente, porém esse movimento afeta cada nação de forma diferenciada (KNIGHT 2006).

A internacionalização seria o aspecto positivo desse processo, pois com a internacionalização há a realização de acordos e convênios de cooperação mundial. No entanto, a autora também expõe que a globalização em si traz também como um de seus efeitos a

comercialização da educação superior decorrente da competição entre os países (KNIGHT 2006).

Diante do exposto, é necessário ter clareza sobre o conceito de globalização e internacionalização no que se refere à educação superior, visto que ambos estão associados, porém com diferentes concepções e usos.

Sarmiento (2016, p. 41) enfatiza que a internacionalização é um processo “complexo que envolve questões nacionais e transnacionais”, o que “demanda a formulação de políticas de Estado articuladas de curto, médio e longo prazo”, dando “sustentação aos mecanismos de internacionalização da educação e da ciência pretendidos pelo país”.

A internacionalização compreende uma gama de ações e decisões tanto nacionais, já que abarca no caso da educação superior as funções de ensino relacionados aos alunos de graduação e a pesquisa que compreende os alunos de pós-graduação ou professores. Em outras palavras, esse processo não acontece de forma acelerada, uma vez que envolve um país – com culturas distintas, seus governantes, sociedade e principalmente a educação.

Assim, nesse contexto de globalização e internacionalização o governo brasileiro por meio de política entra em ação materializando esse propósito (HOFLING 2001), dessa forma são instituídos os programas que visam à expansão da ciência e tecnologia brasileira por meio da mobilidade acadêmica.

Diante disso, o governo brasileiro estabelece o Programa Ciências sem Fronteiras por meio do decreto nº 7642, de 13 de dezembro de 2011, com o objetivo de consolidar, expandir e internacionalizar a ciência e a tecnologia, por meio da mobilidade e intercâmbio acadêmico com universidades com elevado padrão internacional (BRASIL, 2011).

Esse programa, por meio da concessão de bolsas de estudos, promove a formação de estudantes brasileiros, propiciando a oportunidade de experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade, bem como amplia a mobilidade internacional de estudantes, graduandos, pós-graduandos, docentes, pesquisadores através do desenvolvimento de projetos de pesquisas, estudos, capacitações em instituições de padrão internacional (BRASIL, 2011).

Como forma de dar suporte a esses convênios, acordos e parcerias, as universidades contam com as agências financiadoras de incentivo à pesquisa do Ministério da Educação (MEC), a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), do Ministério de Ciência e Tecnologia (CNPq), bem como as empresas privadas¹.

¹Algumas parcerias do CsF: Associação Brasileira da Infraestrutura e Indústrias de Base (ABDIB), A American Chamber of Commerce for Brazil (Amcham) constituída por nove empresas e instituições: Brazaço-Mapre, Citibank, Esso, General Electric, Goodyear, Indústrias Matarazzo, Lion, Singer e Universidade Presbiteriana

As áreas mais contempladas com a oferta de bolsas de estudo pelo programa Ciências sem Fronteiras foram aquelas consideradas prioritárias: engenharia e áreas tecnológicas, com 41.594 bolsas. A segunda área com maior concessão de bolsas: biológica, ciências biomédicas e da saúde com a concessão de 16.076 bolsas (BRASIL, 2016a).

O programa Ciências sem Fronteiras foi criado em dezembro de 2011, mas em julho deste mesmo ano as bases de sua construção já estavam em pauta, com o nome de “Brasil sem Fronteiras”, sendo apresentado e discutido na 38ª Reunião Ordinária do Pleno do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CHAVES, G., 2016).

Contudo, algumas ações complementares ao programa se fizeram necessárias, posto que uma das dificuldades enfrentadas pelos alunos foi a falta de proficiência para apreender tanto a cultura quanto o conhecimento no país hospedeiro. Segundo o MEC ao avaliar o programa, foi evidenciado que, em 2014, 110 alunos foram “convidados a retornar”, sendo 80 (oitenta) do Canadá e 30 (trinta) da Austrália por conta da deficiência linguística (BRASIL, 2015). A partir desses dados, justificava-se a criação dos programas de aquisição de língua estrangeira.

Apesar desse número de estudantes representar um percentual pequeno, em torno de 0,2% do conjunto das bolsas concedidas para o Programa Ciências sem Fronteira, parece ter sido significativo, na avaliação do governo federal, induzindo a criação de programas voltados especificamente para a aquisição de língua estrangeira.

Por isso, devido à concessão de algumas bolsas para universidades anglófonas o governo brasileiro, com o intuito de atender e aprimorar o Programa Ciências sem Fronteiras, no que se refere à aquisição de línguas estrangeiras e de forma a contribuir e consolidar o desenvolvimento de internacionalização iniciado, institui o Programa Inglês sem Fronteiras por meio da portaria nº 1466, de 18 de dezembro de 2012.

O objetivo desse programa volta-se para propiciar a formação e capacitação dos alunos de graduação das instituições de educação superior (IES) para os exames linguísticos, visa também contribuir para o desenvolvimento dos Núcleos de línguas dessas instituições (NucLis) por meio da participação do alunado nos cursos oferecidos, assim, cooperar com o processo de internacionalização das universidades induzindo a mobilidade de estudantes de graduação das instituições brasileiras.

O Programa Inglês sem Fronteiras foi idealizado como uma ação imediata para aprimorar o desempenho dos alunos universitários brasileiros em língua inglesa, tendo o propósito de auxiliar as universidades federais brasileiras a promover a mobilidade de seus estudantes, proporcionando-lhes condições de estudo e de preparação em língua inglesa para melhor aprendizado nas universidades estrangeiras (BRASIL, 2016b).

O Programa é baseado em três linhas de ação: aplicação de testes para diagnosticar o nível de proficiência dos alunos do ensino superior, proposta de cursos *online* com foco na aquisição de conhecimentos básicos e intermediários na língua inglesa e oferta de cursos presenciais para diferentes níveis e de curta duração. O espaço utilizado para o desenvolvimento dessas ações são os Núcleos de Línguas nas IES e o financiamento cabe a Secretaria de Educação Superior (SESu).

Em 2014 o governo federal, como forma de ampliar as ações voltadas para a aquisição de línguas estrangeiras e, ainda como ação decorrente do desenvolvimento do programa Ciências sem Fronteiras, publicou a portaria nº 973, de 14 de novembro de 2014, criando o Programa Idiomas sem Fronteiras, que passou a abarcar o Programa Inglês sem Fronteiras², que inclui entre seu público alvo potenciais candidatos à bolsa do Programa Ciências sem Fronteiras.

O Programa Idiomas sem Fronteiras também objetiva propiciar a formação em diferentes idiomas: estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das IES, aos professores de idiomas da rede pública de educação, incluindo a formação e capacitação de estrangeiros em língua portuguesa, contribuindo assim com a expansão no exterior da língua portuguesa bem como da cultura brasileira (BRASIL, 2014).

As ações decorrentes do Idiomas sem Fronteiras baseiam-se na oferta de cursos de idiomas presenciais, curso de inglês *online* (*My English Online*) e aplicação de testes de nivelamento e proficiência, que detecta o nível de conhecimento dos estudantes universitários.

Essa última ação deixa explícita a preocupação do governo brasileiro com a internacionalização dos servidores públicos federais, visto que estende essa formação ao corpo administrativo. Aponta, também, preocupação com o resultado do ensino de língua inglesa ofertado no país nas séries que antecedem o ingresso dos alunos às universidades, já que um dos seus objetivos é a formação de professores da rede pública de educação.

²A Portaria MEC nº 1466 de 18 de Dezembro de 2012, passa a vigorar com a seguinte alteração: “Art.9 A. O Programa Inglês sem Fronteiras integra o Programa Idiomas sem Fronteiras e será disciplinado pelo seu Núcleo Gestor”.

Pode-se inferir que a lógica governamental incide que, caso o Programa Idiomas sem Fronteiras (2014) tivesse sido criado anterior ao Programa Ciências sem Fronteiras, teria propiciado aos bolsistas no exterior um melhor desempenho tanto no quesito ensino e aprendizagem quanto na questão social, já que sairiam do Brasil com maior bagagem linguística.

O recorte geográfico para analisar o processo de implementação desses programas, considerando as políticas de internacionalização em curso, elegeu-se como foco empírico do presente trabalho a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), por se tratar de um programa elaborado na esfera federal e implementado no contexto institucional, direcionado para as instituições pertencentes à rede federal de educação superior.

A instituição iniciou as atividades educacionais em 2005, por meio da Lei nº 11.153, atualmente disponibiliza 36 cursos de graduação e 30 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, destes 9 (nove) são doutorados, sendo considerada uma universidade de qualidade pelos critérios avaliativos adotados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP), órgão responsável pelo processo de avaliação de cursos e de instituições vinculado ao MEC³.

A UFGD é uma instituição pública que se localiza na cidade de Dourados, estado de Mato Grosso do Sul, nasceu do desmembramento do Centro Universitário de Dourados, antigo CEUD, *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Foi a universidade pioneira, no Brasil, a apresentar o Plano de Expansão Acadêmica ao governo federal, com projeto de ampliação e metas ambiciosas em todas as áreas, em consonância com o Plano Nacional de Educação. Isso evidencia a sua missão de gerar e socializar conhecimentos, saberes e valores por meio do ensino, pesquisa e extensão, promovendo a igualdade de oportunidades para todos.

O interesse por essa temática foi engendrado a partir da formação acadêmica da pesquisadora na área de Letras com ênfase em Inglês, pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no *campus* de Dourados, principalmente por ser professora de Língua Inglesa há mais de 12 anos, também por ter desempenhado a função de Coordenadora Pedagógica em uma instituição educacional no estado.

³ Nesse sentido ver: Sturza, 2015.

Essa formação e, particularmente, a experiência na área permitiu observar empiricamente a influência do processo de aquisição de língua estrangeira pelos estudantes universitários em Dourados.

Dessa maneira, o estudo aqui proposto analisa o processo de implementação dos referidos programas de aquisição de língua estrangeira, desde a instituição do Programa Inglês sem Fronteiras em 2012, passando pelo Programa Idiomas sem Fronteiras em 2014, até o ano de 2016 no *lócus* da UFGD. Por meio dessa análise tenciona contribuir com futuras respostas ou mesmo indagações do processo analítico, tendo a finalidade de fomentar discussões e subsidiar ações que envolvam a educação superior e a política de internacionalização. E, por conseguinte, “conhecer a realidade da universidade” e “mapear o quadro de problemática de implementação” enfrentadas pela UFGD, possibilitando elementos que subsidiem as ações institucionais futuras em busca de reflexões acerca do processo de implementação desses programas.

Para que uma política seja eficaz é preciso que se considere as características locais da instituição e do alunado que dela participa, ficando evidente que as políticas formuladas em nível nacional são implementadas nas instituições que assumem nuances próprias de acordo com suas características (SOUZA, 2016).

Como forma de embasar a pesquisa, realizou-se mapeamento de produção acadêmica científica sobre a temática, com a utilização das expressões chaves: Inglês sem fronteiras e internacionalização e Idiomas sem Fronteiras e internacionalização. Essa decisão foi baseada pela proximidade entre os três conceitos que subsidiaram a pesquisa: as universidades federais, os programas Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras, bem como a política de internacionalização em desenvolvimento no país. E após essa busca temática foram encontradas algumas dissertações e artigos, conforme exposto a seguir.

Quadro 1– Base científica Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Banco de Teses e Dissertações CAPES (2012 a 2016)			
Autor	Ano	Título	Área
Lamberts	2015	O livro didático de língua inglesa em uso: Análise de pesquisas e observações de aula no programa Idiomas sem Fronteiras-inglês.	Letras/dissertação UFRGS
Rosa	2015	Cursos do Idiomas sem Fronteiras Inglês UFU: Tecnologias Digitais, Investimento e Complexidade.	Educação/ dissertação UFU

Fonte: elaborado pela autora (2017) a partir de consulta ao site <bancodeteses.capes.gov.br/>

A primeira dissertação de autoria de Lamberts (2015) teve como objetivo compreender a utilização do livro didático pelos professores de inglês, por meio de uma análise de publicações em periódicos das áreas de Letras e Linguística. Os resultados analíticos apontam que os professores utilizam o livro didático como um guia e que fazem adaptações para cada contexto específico, sendo a gramática a base para o desenvolvimento das habilidades.

A segunda dissertação Rosa (2015) teve como proposta buscar compreender o papel das tecnologias digitais para os estudantes de inglês e apontar o investimento por eles dispensado, a análise foi realizada por meio de coleta de dados de questionários enviados aos alunos do programa Idiomas sem Fronteiras. Os resultados revelaram que os estudantes apresentam diferentes reações diante dos diversos momentos de aprendizagem e que isso demanda um investimento, bem como adaptação.

Outra base de dados utilizada para busca de estudos foi o Portal da SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*, no qual elencou-se 02 (dois) trabalhos sendo um para Inglês sem Fronteiras e outro para Idiomas sem Fronteiras.

Quadro 2 – Base científica SCIELO *Scientific Electronic Library Online*

SCIELO (2012 a 2016)			
Autor	Ano	Título	Área
Sarmiento e Kirsch	2015	Inglês sem Fronteiras: Uma mirada ao contexto de prática pelo prisma da formação de professores.	Letras/ artigo UFRGS
Archanjo	2016	Saberes sem Fronteiras: Políticas para as migrações Pós-modernas.	Tecnologia/ artigo / UFRN

Fonte: elaborado pela autora (2017) a partir de consulta ao <sitewww.scielo.org/>

O primeiro artigo encontrado de autoria de Sarmiento e Kirsch (2015) objetivou identificar e analisar as atividades no programa na visão dos professores bolsistas do Núcleo de Língua Inglesa (NucLi) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Como coleta de dados 12 professores do NucLi responderam a um questionário *online* feito por meio do *Google Forms*. Os resultados obtidos com o estudo evidenciam o potencial do programa para a área de formação de professores, porém apresenta limitações de características exploratória, necessitando de um estudo com mais fontes de dados como forma de analisar as atividades que constroem a prática do NucLi da UFRGS.

Já o segundo artigo, de autoria de Archanjo (2016), teve como foco problematizar as propostas e objetivos da produção e do acesso ao conhecimento científico no âmbito das

políticas linguísticas brasileiras, por meio de dois programas: “Ciência sem Fronteiras” e “Idiomas sem Fronteiras”. O estudo enfatizou que o problema não está em direcionar o aprendizado de língua para o inglês, mas sim na possibilidade de abranger todas as áreas do conhecimento científico, já que todas as ciências possuem a mesma visão educacional.

E, por fim, o *Google Scholar* foi a base de dados que mais apresentou estudos sobre os descritores com 06 (seis) trabalhos elencados.

Quadro 3 - Base científica *Google Scholar*

<i>Google Scholar</i> (2012 a 2016)			
Autor	Ano	Título	Área
Szundy	2016	A comodificação do Inglês em universidades públicas brasileiras: ideologias linguísticas entextualizada no âmbito do Inglês sem Fronteiras	Letras UFRJ
Gimenez e Passoni	2016	Políticas Linguísticas e suas consequências não planejadas: o Programa Inglês sem Fronteiras e suas repercussões no curso de Letras	Letras UEL
Dorigon	2016	O programa Idiomas sem Fronteiras analisado a partir do Ciclo de Política	Letras UFRGS
Dellagnelo, Silva e Rocha	2016	Para além do conceito cotidiano: a concepção de atividades de ensino-aprendizagem com vistas à (re) conceitualização de apresentações acadêmicas	Letras UFSC
Magalhães	2016	O ensino de Língua Inglesa na modalidade à distância: a proposta didática do Programa E-tec Idiomas sem Fronteiras	Educação, Ciência e Tecnologia / AM
Silva	2016	O uso do Graded Readers no Ensino de Inglês como Língua adicional no Programa Idiomas sem Fronteiras	Educação UFRGS

Fonte: elaborado pela autora (2017), a partir de consulta ao site <scholar.google.com.br/>

Os estudos encontrados que tratam da temática explicitam que os programas de aquisição de língua estrangeira apesar de se constituírem como políticas recentes, uma vez que foram criados em 2012 e 2014, já se constituem como objeto de estudo de diversos trabalhos sendo que foram encontradas 10 (dez) publicações.

Além dos trabalhos publicados observa-se que em eventos o tema tem sido recorrente, Gimenez e Passoni (2016) ao analisarem tais eventos observaram que a formação de professores

constitui a maioria dos temas abordados e o ensino de idiomas como oportunidades de formação profissional para alunos de Letras.

Constatou-se também que o tema é mais focado pela área de Letras pois 04 (quatro) trabalhos foram originados nessa área e 02 (dois) na área de Educação, sendo que o primeiro desses últimos relacionado à Educação, Ciência e Tecnologia no ensino a distância. De forma geral esses trabalhos explicitam que esses programas têm proporcionado reflexões sobre a metodologia do ensino de língua estrangeira (DELLAGNELLO, SILVA E ROCHA, 2016; SILVA, 2016; MAGALHÃES, 2016), também apontam para o potencial e para a melhoria da formação de professores de língua estrangeira (SZUNDY, 2016; DORIGON, 2016).

A partir desse levantamento bibliográfico foi possível inferir que os programas de aquisição de língua estrangeira foram criados a partir do desenvolvimento do Programa Ciências sem Fronteira, inclusive com objetivos voltados para o processo de internacionalização das instituições de educação superior, conforme sinalizaram Archanjo (2016) e Dorigon (2016). Os demais estudos divulgados estão relacionados à área do ensino de língua estrangeira e não analisam esses programas pelo viés das políticas públicas o que explicita a importância e o ineditismo do presente estudo.

A pesquisa realizada é de caráter documental e de campo, tendo a revisão bibliográfica tanto nacional quanto internacional de artigos e livros para analisar os resultados encontrados, o que poderá trazer contribuições e discussões para o processo de implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira.

Os documentos, conforme destaca Cellard (2010, p. 295), “[...] permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente” e, nesse sentido, contribuirá com o conhecimento inicial a ser complementado pelas entrevistas, eliminando eventuais perdas de memória e reações dos sujeitos a serem entrevistados.

Para a análise dos documentos e entrevistas realizou-se a técnica da análise de conteúdo, que nas palavras Olabuenga e Ispiuza (1989, p. 148) consiste em “é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outros modos inacessíveis”.

A análise de conteúdo pode ser realizada em todo tipo de documento e textos, e seguindo uma sistemática é uma forma de esclarecer o que foi escrito e compreender o significado do texto que vai muito além do que está posto, visto que deve se considerar o momento político, econômico e social de uma nação (MORAES, 1999).

Para a realização da pesquisa documental foi contemplada documentos formulados na esfera nacional e institucionais como:

- Decreto nº 7642/2011 – Instituinte do Programa Ciências sem Fronteiras.
- Portaria nº 1466/2012 – Instituinte do Programa Inglês sem Fronteiras.
- Portaria nº 973/2014 – Instituinte do Programa Idioma sem Fronteiras.
- Plano de Desenvolvimento Institucional – (PDI/UFGD).
- Plano de Desenvolvimento da Educação – (PDE/UFGD).

Também contemplou os documentos digitais disponíveis nos *sites* dos programas como: Editais de chamadas dos alunos, os dados referentes às bolsas concedidas, áreas contempladas, universidades destinos, dentre outros.

Além do estudo de campo se realizou entrevistas com os implementadores institucionais dos programas na referida instituição de ensino superior, que estão diretamente ligados aos dois programas aqui selecionados como objetos de pesquisa, para analisar os processos de implementação desses programas e suas contribuições com a internacionalização da universidade, no caso a UFGD.

Entende-se como implementadores institucionais os coordenadores do programa de aquisição de língua estrangeira na UFGD, o pesquisado (coordenador) iniciou o processo na instituição e permaneceu por dois anos nessa coordenação. Também foi considerada para a entrevista a professora que esteve à frente da docência das atividades dos Programas desde a sua implementação até o presente momento⁴. O acompanhamento realizado pelos responsáveis que gerem esses programas na IES é que subsidiou elementos para as discussões teóricas e fomentos para as ações que possam ser realizadas para maior efetividade do programa neste contexto.

Como referencial teórico analítico contemplou-se Palumbo (1998) que explicita que a política não pode ser observada, tocada ou sentida, não podendo ser analisada de maneira isolada, mas sim a partir de um conjunto de ações que se complementam, se interrelacionam. O autor define política pública como “um princípio norteador por traz de regulamentos, leis e programas, uma estratégia adotada pelo governo para resolver um problema público” (PALUMBO, 1998, p.38).

O autor argumenta, ainda, que a primeira etapa de uma política se constitui no

⁴ O atual coordenador do Programa não aceitou conceder entrevista por alegar que tinha pouco conhecimento sobre o processo de implementação, considerando seu pouco tempo no cargo. Sua resposta foi dada por e-mail datado de 31/07/2017, destinado à pesquisadora. Nesse e-mail, houve a sugestão de entrevista à coordenação inicial, que já havia sido contatada.

planejamento e a outra é a execução desse planejamento, nesse campo ocorrem os embates, os jogos de interesses, uma série histórica de ações, intenções de muitos participantes (PALUMBO, 1998).

Planejamento de uma política é o momento de decisão onde muitos atores e jogos de interesses estão envolvidos, no processo de execução dessa política os atores responsáveis por essa implementação é que vão identificar, segundo Draibe (2001, p. 30), “[...] os fatores facilitadores e os obstáculos que operam ao longo da implementação e que condicionam, positiva ou negativamente, o cumprimento das metas e objetivos”.

Na visão de Draibe (2001, p. 17) “[...] uma política pública é entendida então como a que se desenvolve em esferas públicas da sociedade [...] políticas dessa natureza não se restringe apenas a políticas estatais ou de governo”. Segundo a mesma autora, as políticas públicas podem ocorrer tanto no âmbito de organizações privadas ou não governamentais, contudo precisam preservar o caráter público, como forma de atender alguma demanda social (DRAIBE, 2001).

Para analisar o processo de implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira no âmbito da UFGD referenciou-se Draibe (2001). A autora enaltece os cientistas que estudam as políticas públicas já que suas pesquisas visam “[...] detectar os obstáculos e propor medidas de correção e alteração de programas visando à melhoria da qualidade do seu processo de implementação e do desempenho da política” (DRAIBE, 2001, p.18).

Dessa maneira, as mudanças que influenciam o processo de execução de um programa são decorrentes da demanda social, essa demanda referencia o momento político e econômico do país, ou seja, a formulação e a reformulação de uma política está atrelada ao momento vigente do país.

Como forma de orientar o desenvolvimento da pesquisa foram contemplados, como objetivo **geral**: analisar o processo de implementação dos programas nacionais de aquisição de língua estrangeira, Inglês sem Fronteira/Idiomas sem Fronteira na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) localizada no estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2012 a 2016; como **específicos**: contextualizar a institucionalização dos programas de aquisição de língua estrangeira no Brasil; caracterizar a forma de implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira no contexto da UFGD; identificar as ações decorrentes da implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira no âmbito da UFGD, no período acima citado.

Ao analisar os programas e elucidar essas questões acredita-se que a pesquisa trouxe contribuições para a área da educação, visto que, por meio das entrevistas com os implementadores responsáveis pelos programas na IES, foram evidenciados os fatores que

facilitaram ou dificultaram que os objetivos traçados fossem alcançados. E, assim, auxiliar também com tomadas de ações na reformulação e implementação das políticas nacionais e institucionais voltadas para a internacionalização da educação superior.

Então, para fins de organização da dissertação, o texto foi dividido em três capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo explicita-se o contexto internacional do ponto de vista da globalização e internacionalização, bem como o contexto nacional da criação dos programas de aquisição de língua estrangeira, ou seja, a contextualização do cenário internacional e nacional que impulsionaram a construção dessa política. No segundo capítulo discute-se o processo de implementação dos programas na UFGD segundo os documentos, os agentes e atores desse processo e as ações em curso. E o terceiro capítulo trouxe as análises sobre os avanços e limites, os embates e o papel desses programas para a internacionalização da UFGD.

CAPÍTULO 1

A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

Os programas de aquisição de língua estrangeira adotados como política pública no Brasil, que são objeto desse estudo, são: Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras, criados no contexto do processo de globalização em curso; a globalização é um fenômeno que implicou em efeitos para a educação, especialmente para a educação superior.

Esse processo trouxe consequências culturais, econômicas, políticas e sociais. Nesse sentido, Dias Sobrinho (2005) argumenta que a invasão da globalização em todos os cantos do mundo tem influenciado as novas configurações de sociedades, alterando as noções de espaço e tempo na comunicação, potencializando a mobilidade, e assim moldando novos perfis no mundo do trabalho, gerando mudanças no campo das ciências e tecnologias.

Porém, não se pode esquecer que a internacionalização, no contexto global, se refere ao compartilhamento e desenvolvimento de recursos humanos no ensino superior, de conhecimento científico e tecnológico, universalizado por meio de acordos entre as IES e institutos de pesquisas, que toma forma no Brasil à medida que são institucionalizados os programas de aquisição de língua estrangeira.

Essas mudanças sociais são responsáveis pelo acirramento das diferenças entre as nações ricas e pobres, do ponto de vista social, racial e econômico e agora, também, digital. Em outras palavras, o avanço tecnológico e econômico pode proporcionar ao indivíduo estar e agir em dois lugares ao mesmo tempo, ao país a sua inclusão entre as nações ricas ou a sua dominação.

Nesse sentido, Oliveira (2009) afirma que há pelo menos quatro efeitos diretos da globalização para a educação, sendo eles: a crescente centralidade da educação na discussão acerca do desenvolvimento e da preparação para o trabalho; a crescente introdução de tecnologias no processo educativo; a implementação de reformas educativas muito similares na grande maioria dos países do mundo, e a educação transformada em objeto do interesse do grande capital, ocasionando uma crescente comercialização do setor.

Em síntese, a educação é um dos setores que mais sofre esse processo, já que está atrelada ao futuro, a tecnologia, porém não deve ser tratada como mercadoria, objeto a ser

comercializado, visando apenas o econômico, a educação deve ser concebida como uma medida de direito social.

Para Varghese (2008, p. 12) “com a globalização, a produção de conhecimento tornou-se um processo dependente das forças de mercado”, ou seja, com a globalização novos fornecedores estão assumindo o mercado educacional e a educação superior, oferecendo, negociando a educação de acordo com a economia.

Nesse contexto, a educação superior, aqui representada pelas universidades são as que mais enfrentam situações comerciais, visto que não estão conseguindo suprir as necessidades nacionais, algumas universidades privadas estão assumindo esse mercado inclusive transformando-se em sociedades de capital aberto, porém fornecendo uma educação sem qualidade e muitas vezes fora da realidade nacional (CHAVES, 2010).

Com a globalização o setor educacional mais precisamente a educação superior tem se constituído numa porta acessível para as empresas, ou organizações educacionais que objetivam o lucro como prioridade. Exemplo desse processo pode ser visualizado pelas ações de oligopolização em curso, que tem proporcionado a transformação de instituições de educação superior em capital aberto, o que tem levado instituições brasileiras a serem comercializadas por fundos mercantis internacionais como a Laureate e a Apollo Group (SANTOS FILHO, 2016).

Robertson (2009) explicita que os efeitos da globalização são mais visíveis para a educação superior que passa a ser concebida como uma estratégia para o desenvolvimento econômico dos países, especialmente considerando a competição mercadológica instaurada, segundo a autora

[...] os Estados Unidos e a União Europeia - UE partilham um interesse comum na expansão da economia de serviços globais – incluindo a educação superior como um mercado, como um motor para a inovação e um setor-chave no desenvolvimento de novas formas de propriedade intelectual (ROBERTSON, 2009, p. 409).

Por isso, a educação superior tornou-se uma ferramenta valiosa na construção de mentes e mercados para a economia europeia e a abertura das fronteiras para fornecedores estrangeiros permite essa “invasão”, aqui concebida como desenvolvimento (ROBERTSON, 2009).

Assim, devido a essa procura a educação superior deixa de ser uma forma de ascender à nação por meio de sua ciência e tecnologia, passando a ser conduzida pelos interesses econômicos com a abertura das fronteiras educacionais, mais precisamente o ensino superior, para o setor econômico mundial.

No Brasil, o processo de expansão da educação superior também vai ser influenciado pelas demandas internas. As demandas internas são visualizadas à medida que se amplia o acesso à educação básica, que ao chegar à universalização, por sua vez, vai ampliar a busca por acesso à educação superior.

Na visão de Oliveira (2007) fica evidente que a oportunidade de acesso e permanência no sistema escolar fez com que ao final do século XX, o ensino obrigatório no Brasil estivesse quase universalizado no quesito acesso e, assim, por meio de seus egressos, a demanda pelo ensino superior vem crescendo de modo significativo ano após ano.

Essa situação induz o governo brasileiro a repensar sua política pública no que se refere à educação superior, que vai implementar programas voltados para a expansão do acesso, como: o Programa de Reestruturação e Expansão da Educação Superior (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) entre outras medidas de cunho público e privado.

Como forma de viabilizar a expansão com qualidade da educação superior passa a adotar sistema de avaliação como pressuposto de qualidade (REAL, 2008). Essa visão de qualidade é exaltada na legislação que evidencia a função social das IES, porém para atingir essa qualidade será preciso alterações na metodologia, nos procedimentos, nos instrumentos e na sua própria normatização.

Esse cenário delineado pelas diretrizes internacionais, que coloca a educação superior como instrumento de desenvolvimento econômico, pautada nos espaços supranacionais (ROBERTSON, 2009), ainda permeado pelas demandas internas de expansão com qualidade da educação, inclusive a de nível superior, vai servir de condicionante para a definição de políticas que buscam a internacionalização, por meio da mobilidade de ensino e pesquisa.

Observa-se que as diretrizes internacionais vão influenciar o contexto nacional, suscitando a busca pelo desenvolvimento de políticas voltadas para a internacionalização da educação superior, dentre essas os programas voltados para a aquisição de língua estrangeiras, sendo sobre esse processo que este primeiro capítulo se referencia.

Logo, dividiu-se o capítulo em duas seções, a primeira trata do contexto internacional que traz influência para a busca por internacionalização tendo a globalização como pano de fundo e a educação superior utilizada como ferramenta nesse processo. A segunda seção descreve o contexto nacional o qual motivou a inserção do país no cenário mundial. E essa inserção por sua vez vai influenciar a institucionalização dos programas de mobilidade acadêmica, sendo essa a maneira encontrada pelo governo para inserir esse espaço internacionalizado de educação.

1.1 O Contexto Mundial: Globalização e Internacionalização

Conforme ressaltado anteriormente, apesar dos termos internacionalização e globalização estarem relacionados não possuem o mesmo significado bem como usos, visto que o termo internacionalização é utilizado cada vez mais para invocar a dimensão transfronteiriça da educação superior, seja na graduação, nos cursos sequenciais ou na pós-graduação, por meio da mobilidade estudantil e intercâmbio (BRASIL, 2017).

Enquanto a globalização retrata assuntos econômicos, a internacionalização refere ao compartilhamento da cultura e a circulação internacional de conhecimento, por meio de convênios, parcerias e acordos visando à expansão além fronteiras da ciência e tecnologia nacional.

Assim, os dois termos apesar de estarem próximos no contexto global e educacional possuem concepções e propósitos diferentes. A internacionalização anuncia a educação superior como forma de capacitação e formação internacional, já a globalização tem a educação como forma de poderio econômico. Esta última visualiza o conhecimento como produto pronto para ser comercializado e consumido, todavia, esse “intercâmbio comercial” pode deixar a qualidade do ensino em discussão.

Segundo Knight (2006, p. 290) “Internationalization includes the policies and practices undertaken by academic systems and institutions - and even individuals - to cope with the global academic environment”⁵.

Knight, evidencia a internacionalização da educação como um fato importante, visto que propicia a inserção da nação junto a atividades e universidades com padrão de excelência no contexto mundial, refletindo tanto nas pesquisas quanto no ensino. Porém, essa internacionalização carece de desenvolvimento de ações governamentais, práticas que incluam as IES, o sistema acadêmico e pessoal, que estejam cientes desse processo de mundialização acadêmica.

Nesse contexto, a procura pelos melhores é evidente, porém para ser um dos melhores é preciso disponibilizar uma educação que possa competir mundialmente. Morosini (2005, p. 108) argumenta que “a internacionalização é marca das relações entre as universidades. Por sua natureza de produtora de conhecimento, a universidade sempre teve como norma a internacionalização da função pesquisa, apoiada na autonomia do pesquisador”, ou seja, a troca de ideias, pesquisas, conhecimento.

⁵Internacionalização inclui políticas e práticas desenvolvidas pelas instituições e sistemas acadêmicos, e até mesmo indivíduos para lidar com o desenvolvimento acadêmico mundial [TRADUÇÃO LIVRE].

Por isso, muitas ações ou ajustes de implementações, que compõem a política de internacionalização das Instituições de Ensino Superior (IES), estão sendo formuladas ou reformuladas para que se atenda a essa necessidade social, a expansão das academias e centros pesquisadores a patamares internacionais.

Esses intercâmbios devem permitir que o aluno ou pesquisador possa contribuir, por meio da propagação do conhecimento adquirido em áreas primordiais para o país, seja na forma de pesquisa, desenvolvendo projetos e parcerias com IES internacionais, seja relacionada ao ensino, na docência.

Altbach e Knight (2007, p. 290) corroboram com essa ideia e declaram que “The motivations for internationalization include commercial advantage, knowledge and language acquisition, enhancing the curriculum with international content [...] Specific initiatives such as branch campuses, cross-border collaborative arrangements, programs for international students”⁶.

O conhecimento internacional é importante, porém uma das ferramentas que corroboram com o sucesso no aprendizado é a língua. A proficiência linguística, ou ao menos a base intermediária, é fundamental para que o participante nessa mobilidade educacional, consiga apreender e participar das discussões de forma razoável.

O processo de internacionalização inclui instituições, professores, estudantes e pesquisadores, que se deslocam para Estados-Nação, fixando residência definitiva ou não, para prestar serviços educacionais nesses países destinatários (ALTBACH e KNIGHT, 2007).

A internacionalização da educação construída nas IES tende a ser uma porta para a capacitação pessoal e profissional, já que oportuniza ao indivíduo o conhecimento de uma outra cultura, costumes, legislação, bem como uma chance para qualificação profissional, o que pode resultar em fixar residência no seu país ou não.

E, essa porta para o aperfeiçoamento pessoal no processo de internacionalização da educação gera um processo natural da globalização que, na lógica capitalista, leva a uma internacionalização financeira, resultando na grande incidência de universidades particulares, como forma de comércio, o que leva a considerar a educação como uma “mercadoria” (MAUÉS, 2015), dados salientados pela autora:

O número de pessoas que buscam esse nível de ensino vem aumentando consideravelmente, o que representa um imenso mercado que passa a interessar a um número maior de empresários, que vêm nesse nicho em

⁶As motivações para a internacionalização incluem vantagem comercial, conhecimento e aquisição de língua estrangeira, melhorando o currículo com conteúdo internacional. Iniciativas específicas como convênios entre campi, colaboração e arranjos transfronteiriços e programas internacionais para estudantes [TRADUÇÃO LIVRE].

crescimento vertiginoso, a possibilidade de diversificar os negócios, de ampliar as fronteiras e de aumentar os lucros, tendo em vista que esse crescimento está se dando pela via privada (MAUÉS, 2015, p.193).

Portanto, as universidades públicas não conseguindo suprir a demanda do ensino superior abriu brecha para que os novos centros educacionais privados adentrassem ao mercado para preencher essa lacuna existente, porém transformando a educação como um “produto”.

Knight (2012, p. 65), em seu texto “Cinco verdades a respeito da internacionalização”, relata que “a competitividade e o comércio frequentemente associados à globalização teve grande impacto no desenvolvimento do ensino transfronteiras”.

A concorrência profissional e a concorrência entre países é um lacuna que pode ser “invadida” pelos interesses pessoais e *status*, e “camuflada” pelos fornecedores educacionais internacionais que visualizam na educação a possibilidade de inserção na economia mundial.

Em outras palavras, as universidades nacionais e internacionais juntas podem propiciar aos cidadãos oportunidades de obterem uma graduação, pós-graduação, por meio de estudos oferecidos por órgãos educacionais que referenciam o conhecimento. Porém, essa especialização acontece em um espaço de contradição, ora como algo importante para o ser humano, num ambiente de construção do conhecimento de forma colaborativa e socializadora, ora como alguma coisa importante apenas para contabilizar os lucros, não levando em conta a “qualidade” do que está sendo entregue, mas sim a “quantidade”.

Knight (2006, p. 22) salienta que “há um grande aumento nos prestadores que vendem uma baixa qualidade educacional [...] que não são reconhecidos por organismos de boa creditação, ou seja [...] são credenciados por grupos de auto credenciamento ou por agências que vendem creditação”, portanto tratam a educação e sua expansão internacional como mercadoria. O Brasil não está imune a esse processo, o que torna a internacionalização com potencial para a melhoria da qualidade da educação ou para a sua mercadorização (DIAS SOBRINHO, 2003).

Esses prestadores de serviços educacionais, segundo a autora, são empresas, organizações que fornecem programas ou serviços de educação para fins de lucro, citando como exemplo: universidades corporativas, rede de universidades, associações profissionais e organizações, ideia essa embasada nas palavras da autora

Novos fornecedores, como as universidades virtuais, campi em outros países e universidades corporativas, estão criando um novo paradigma de ensino superior, em grande parte como uma resposta à demanda, mas também como uma maneira de tirar vantagem dos desenvolvimentos tecnológicos (KNIGHT, 2006, p. 28).

A autora evidencia que está aumentando os novos “fornecedores”⁷, que estão entregando uma educação de baixa qualidade, que os “fornecedores” não são reconhecidos, fornecendo programas ou serviços de educação estritamente para fins lucrativos.

Portanto, o processo globalizador levou ao surgimento de novas modalidades de oferta educacional, como as universidades corporativas, os centros de pesquisa e desenvolvimento, programas de ensino à distância, dentre outros, identificando a iniciativa privada como um setor com grande potencial para atuar na educação superior (ALVARES, 2015).

Fornecedores que incluem empresas de capital aberto como Apollo (*University Phoenix* - EUA), Aptech e NIT (Índia) e Informática (Singapura), universidades corporativas (aquelas geridas pela Motorola e Toyota), que algumas tratam a educação como uma mercadoria, um serviço a ser consumido e negociado (KNIGHT, 2006).

De fato, empresas que possuem como produto primeiro, a tecnologia (informática e telefones) e o ramo automobilístico, vêm na educação uma possibilidade de aumentar a sua abrangência internacional, tornando assim um “fornecedor educacional” (CHAVES, 2010).

Esse movimento interfere no papel do Estado-Nação que está perdendo o seu controle sobre a política de educação superior, é nesse contexto de mudança e desenvolvimento que deve se considerar o Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS)⁸ que identifica a educação como um serviço a ser liberado pelas regras comerciais, ou seja, se tornando uma forte ameaça para a educação (KNIGHT, 2006). A autora argumenta:

O ensino superior sempre tem uma dimensão internacional importante. Nesta era de globalização acelerada, [...] a crescente concorrência e a evolução das comunicações põem em causa as formas tradicionais de universidades [...] estão testemunhando a grande mudança do papel do Estado-nação no ensino superior [...] através da perda de seu monopólio sobre a política de educação superior [...] um motivo de preocupação para [...] o aumento da comercialização do ensino superior (KNIGHT, 2006, p. 8).

O GATS regulamenta a liberalização, a abertura ao capital internacional de 160 setores de serviços e a educação é um desses setores referenciados (KNIGHT, 2006). É evidente a importância que a educação proporciona à expansão da cultura e saberes de uma nação, porém, deve se levar em conta que esse conhecimento não precisa ser concebido como uma mercadoria, mas sim como algo fundamental para evolução da ciência e tecnologia de um país.

⁷Universidades públicas e privadas, novas e tradicionais, que começaram a entregar a educação através das fronteiras nacionais para atender a demanda em outros países.

⁸É o primeiro acordo internacional legal do comércio que se concentra sobre o comércio de serviços, sendo administrado pela Organização Mundial do Comércio (OMC) e assinada por 123 países em abril de 1994 e entrou em vigor em janeiro de 1995.

Como relatado anteriormente a globalização, segundo Altbach e Knight (2007), está relacionada à economia, visto que os programas permitem aos alunos se deslocarem para países onde as universidades locais não conseguem suprir a demanda, assim os autores definem globalização:

[...] as the economic, political, and societal forces pushing 21st century higher education toward greater international involvement. Global capital has for the first time, heavily invested in knowledge industries worldwide, including higher education and advanced training. this investment reflects the emergence of the "knowledge society" the rise of the service sector and the dependence of many societies on knowledge products and highly educated personnel for economic growth (ALTBACH; KNIGHT, 2007, p. 292)⁹.

Nesse cenário ressalta-se o GATS, visto que dentre os vários serviços ofertados está a educação possibilitando a obtenção de título de graduação, oferecendo também a chance de especialização profissional, porém, todas essas possibilidades tem como pano de fundo a economia, o crescimento econômico como objetivo maior.

Esse deslocamento educacional, seja de alunos ou professores, pode resultar com a categorização da educação como serviço, sendo isso uma ameaça evidente para a educação, que deixa de ter a função de capacitar o indivíduo intelectualmente para mercado profissional e passa a ser tratada com fim comercial, um serviço visando apenas o lucro.

Guni (2009) ressalta que quem está no poder tem trocado os valores da justiça, liberdade, igualdade e solidariedade, valores estes que devem nortear a construção de um mundo pacífico e igualitário, por normas que regem as transações comerciais ou seja, Guni (2009, p. 24), “a única coisa que é importante é o negócio “.

Assim, nesse contexto a educação deixa de ser referenciada como uma forma de inserção do país no mercado internacional, por meio da mobilidade de saberes oriundos do contato com o conhecimento, para ser algo que se pode adquirir em qualquer pacote educacional.

De forma geral, a educação desenvolvida em uma nação contempla a cultura, a legislação e os costumes do país para qual foi constituída, ou seja, não terá os mesmos resultados em outro país devido as diferenças culturais e legislativas, visto que não temos sociedades hegemônicas.

⁹ [...] Como as forças econômicas, políticas que empurram o séc. 21 e o ensino superior a um envolvimento internacional. O Capital global tem, pela primeira vez, investido fortemente em indústrias do conhecimento em todo o mundo, incluindo o ensino superior e a formação avançada, este investimento reflete a emergência da “sociedade do conhecimento: a ascensão do setor de serviços e a dependência de muitas sociedades em produtos do conhecimento e pessoal altamente qualificado para o crescimento econômico (TRADUÇÃO LIVRE).

Para Guni (2009, p. 24) “a globalização intensifica as diferenças econômicas e divisão da sociedade e cultura, bem como os princípios democráticos”. Essa diferença econômica foi intensificada, visto que a ajuda internacional oriunda do Banco Mundial (banco dos países mais ricos) é substituída por empréstimos, que para os países mais pobres se transformou em dívidas.

E essa dívida impulsionou a exclusão de países pobres pertencentes à América Latina, Ásia do Sul, Ásia do Pacífico, África do Sul e Ásia Ocidental. De acordo com Guni (2009, p. 27) esses países “nem aparecem na foto”, já que seu acesso à globalização é bem limitado em termos de comunicação e tecnologia, ou seja, se o país não possui recursos para a expansão econômica além fronteiras nacionais está fora da globalização, dentro do panorama mundial de desenvolvimento.

Diante disso, um país com fraco poder econômico fica a mercê das regras econômicas e tecnológicas ditadas pelos países com maior poderio capital, ficando fora das tomadas de decisões, apenas acatando e nada decidindo.

É diante desse contexto de competição econômica entre os países é que o Brasil vai investir na internacionalização da educação superior, de forma a buscar visibilidade econômica, conforme apontado por Robertson (2009). Para tanto, os programas de aquisição de língua estrangeira passam a se constituir como um medida pública voltada para o processo de internacionalização, inclusive com adesão das instituições (TERRA, 2017).

Acredita-se, assim, por meio de educação superior de qualidade, viabilizada, inclusive por meio da internacionalização (TERRA, 2017) que os países vão conseguir participar do processo de rivalização econômica, como vem ocorrendo com a Europa ao criar o Processo de Bolonha e que se espalha como modelo para o mundo, inclusive para o Brasil (ROBERTSON, 2009; LIMA, CATANI, AZEVEDO, 2008).

Ball (2001) aponta que muitas políticas nacionais são definidas em diferentes manifestações de globalização, das diferentes ideologias que influenciam as políticas educativas a nível nacional, então não se pode adotar uma política educacional ocidental para a realidade brasileira.

Contudo, conforme salientado anteriormente, a Nação que não faz parte do bloco de países desenvolvidos, visto que estes influenciam e decidem sobre a educação a nível mundial, e estando os demais subordinados a estas decisões (países que aderiram ao GATS), deve apenas acatar e desempenhar as ações por esses países decididas.

Assim, a globalização criou oportunidades para alguns países, porém introduziu riscos e ameaças para muitos e tem acentuado a pobreza e a desigualdade social, já que a integração

econômica tende a acentuar os combates sociais, provocando rupturas sociais dentro dos países (GUNI, 2009).

Desse modo, a globalização produz efeitos positivos com a abertura das fronteiras para assuntos comerciais e questões educacionais, propiciando a inserção do país no cenário mundial, mas por outro lado gera também a “obediência e a adequação” a tudo que lhe é imposto, principalmente se está inserido entre os países pobres.

Para a globalização uma economia de mercado pode ser um atributo necessário, porém uma sociedade de mercado não é o resultado esperado e desejado, ou seja, se a busca do bem-estar material se tornar objetivo exclusivo, a cultura do materialismo se propagará por todas as esferas da vida, podendo corroer as normas e valores que fundamentam uma sociedade, enfraquecendo as instituições sociais, peças fundamentais para a própria economia de mercado. Guni destaca:

A globalização significa coisas diferentes para pessoas diferentes. O que é mais, a palavra globalização é usado de duas maneiras, que é uma fonte de alguma confusão. Ela é usada em um sentido positivo para descrever um processo de integração na economia mundial. Ela é usada em um sentido normativo para prescrever uma estratégia de desenvolvimento baseada em uma rápida integração com a economia mundial (GUNI, 2009, p. 27).

Observa-se que o conceito de globalização tem adquirido várias concepções, dependendo do enfoque em que é usado. No entanto, o que a análise da literatura está permitindo afirmar é que há implícito interesses comerciais de países mais fortes em relação a outros.

Percebe-se também que, as normas que regem o GATS as chamadas “*top bottom*”, são obrigações formuladas de cima para baixo, não considerando se um país fez um compromisso para um determinado setor ou não, ou seja, a educação é tratada como qualquer produto, independente se o país precisa desse “produto” ou não (KNIGHT, 2006).

Como se dará o país que está em fase de desenvolvimento ao obedecer as regras econômicas e educacionais de um país que já está bem fundamentado economicamente, não tendo poder de decisão, será mais um modo de alienação, submissão do que ascensão mundial.

Diante do exposto, pode-se dizer que como a globalização e a internacionalização estão separadas por uma linha muito tênue, sendo quase impossível separá-las, faz-se necessário delimitar o processo educacional do processo econômico. Não se pode permitir que uma educação ocidental (capitalista) sobreponha à cultura, à justiça e à educação de um país, isso seria a dominação de uma ideologia mundial (DALE, 2004).

Como ressaltado anteriormente, permeando o processo econômico e educacional está a educação superior, com sua finalidade de promover a reflexão baseada na ciência, como forma de ascensão pessoal e profissional para o cidadão, enaltecendo e estimulando a expansão econômica nacional. Contudo, com a globalização, as forças do mercado estão levando ao surgimento do ensino superior como um negócio influenciando as universidades, moldando a educação não só sobre o que é ensinado, mas também sobre o que é pesquisado.

Portanto, é a partir dessas contradições presentes no contexto contemporâneo onde a globalização e a internacionalização influenciam as instituições de educação superior e as tomadas de decisões dos formuladores de políticas públicas, buscou-se analisar uma ação tomada pelo governo brasileiro, a política de internacionalização. Essa medida foi aqui destacada por meio dos programas de aquisição de língua estrangeira que tem na sua essência a expansão da ciência brasileira num espaço de competição econômica e de cooperação educacional.

1.1.1 Processo de Bolonha e Mercosul na Configuração da Globalização e Internacionalização em Curso

O processo de globalização ao influenciar os Estados-Nação vai promover a constituição de blocos de países com finalidade econômica e comercial. São exemplos desse processo o NAFTA, a União Europeia (UE) e o Mercosul¹⁰.

Essas organizações foram construídas a partir de interesses coletivos dos mais poderosos e que poderiam não ser de interesses de todos, visto que poucos decidem e muitos acatam as decisões (DALE, 2004).

Esses blocos a partir de interesses comuns passam a constituir regras partilhadas inicialmente relacionadas às questões comerciais, estabelecendo acordos de cooperação e normas de interação, identificadas como políticas supranacionais ou regionais.

Essas políticas supranacionais ou regionais, nas palavras de Krawczyk e Sandoval (2012) trata-se do projeto de implementação de um processo de integração entre universidades da região, moldada na Declaração de Bolonha, sendo que esta determina a integração de todos os sistemas nacionais de ensino superior da UE para formar um sistema educativo europeu, tendo como sua finalidade fundamental aumentar a competitividade internacional da Europa.

¹⁰NAFTA é a sigla em inglês de *North American Free Trade Agreement* (Tratado Norte-Americano de Livre Comércio), União Europeia (UE) é um bloco econômico, político e social formado por 28 países europeus e Mercosul é a abreviação de Mercado Comum do Sul.

Nesse sentido, os países em desenvolvimento, e mesmo os países pobres terão que implantar um ensino moldado no padrão europeu em suas academias, mas é sabido que os direitos e deveres dos cidadãos, bem como a legislação, tradição cultural, muda de uma nação para outra, assim, faz-se necessário refletir sobre o conceito e uso da educação nas fronteiras internacionais.

Em adição a essa ideia Robertson (2009) argumenta que:

É evidente que esses setores nacionais e regionais de educação superior se tornaram mais estreitamente interligados no sistema global, porém como demonstrado a natureza e a consequência dessas relações variem em função das suas diferentes histórias, tamanho e forma das suas economias, dos interesses geopolíticos, dos arranjos políticos internos, da natureza específica do setor de educação superior, dos tipos de estratégias de desenvolvimento que são implantados [...] (ROBERTSON, 2009, p. 415).

Acrescenta-se, também, que as regras criadas por esses blocos chegariam a influenciar a constituição do Estado-Nação que passaria a ter suas políticas determinadas pelas decisões supranacionais, e que nesse contexto da transformação econômica global os Estados-Nação não seriam capazes de conduzir e gerir as suas próprias economias face ao poder das corporações multinacionais, perdendo assim a sua autonomia política e econômica (BALL, 2001). O que sinaliza para a possibilidade de extinção dos Estados-Nação, em virtude da superioridade das decisões regionais, que segundo Ball (2001, p. 3) “Existe a possibilidade de que nenhum Estado possua, de fato, o controle sobre a sua nação!” Embora isso não tenha ocorrido da forma inicialmente apontada, é passível observar as influências desses espaços comuns no contexto dos Estados-Nação.

Observa-se que, atualmente, os Estados cedem aspectos significativos em favor de organizações que assumem uma pertença universal, sendo o conteúdo das mensagens veiculadas por estas organizações baseadas em modelos, categorias e alegações de que o mundo parece a um dado nível unificado (DALE, 2004).

O que se pode visualizar pela configuração que assumem, para além das questões econômica e comerciais, a educação passa a ter destaque no contexto desses acordos, particularmente na União Europeia e no Mercosul, quando são institucionalizados espaços educacionais no interior da estrutura dessas instituições, como é o caso do Processo de Bolonha e do Mercosul Educacional.

Ficando evidente que as forças econômicas operam supra e transnacionalmente para romper ou ultrapassar as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo, que reconstróem as relações

entre as nações, sendo a educação um fator chave no forçar dos limites competitivos dos Estados em relação uns aos outros (DALE, 2004).

Pode-se inferir que a questão educacional passa a ser considerada um mecanismo que oportuniza a Nação inserir-se no mercado competitivo, tendo a ciência como fator preponderante, recebendo organizações educacionais mundialmente estabelecida e, assim, adentrando ao cenário econômico e mundial. Esse fato é apontado por Robertson ao destacar a educação superior nesse contexto, “Em todos esses espaços geopolíticos, a educação superior tem sido considerada um “motor crítico” para a competitividade nacional e regional na economia global, e uma batalha global por mentes e mercados já começou para apoiar isso” (ROBERTSON, 2009, p. 415).

Segundo Robertson (2009), o Processo de Bolonha¹¹ foi modelo para outros blocos, como o Mercosul, neste caso influenciando as políticas desenvolvidas, particularmente as relacionadas à educação, refletindo a participação do setor privado nas diferentes atividades, como forma de induzir a liderança do modelo europeu, bem como a promoção da liberação de serviços educacionais pelo GATS.

Em suma, a educação é uma ferramenta bastante disputada nesse processo, porém a disputa tenciona a olhar para a educação como sendo universal, o que significa trazer um padrão de ensino comum a todas as nações, e o que mais inspira reflexões, cobrar por esse padrão.

Por isso, quando se refere ao contexto internacional não se pode deixar de referenciar o Processo de Bolonha, processo que teve o marco inicial em 1998, durante o encontro de representantes da educação com os ministros que representavam os quatro países europeus: Alemanha, França, Itália e Reino Unido, e que resulta na Declaração de Sorbonne. Esse documento atesta a relevância das universidades no desenvolvimento cultural da Europa, com isso convoca as nações europeias à criação de uma área do ensino superior, onde os interesses comuns reforcem o benefício da Europa, dos estudantes e, por conseguinte, dos cidadãos (KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012).

Cabe aos Ministros da Educação dos países envolvidos o acompanhamento e monitoramento do Processo de Bolonha o que permite visualizar os avanços e dificuldades durante o processo.

¹¹ “O Processo de Bolonha é um acordo internacional voluntário, situado fora do quadro de governança da União Europeia, apesar de ser em grande parte impulsionado por interesses dela, e promove diversas iniciativas (como o sistema de transferência de créditos ECTS) originalmente pilotadas pela Comissão Europeia” (ROBERTSON, 2009, p. 410).

No ano seguinte, 1999 foi realizado um novo encontro, então com 29 países resultando na Declaração de Bolonha, esta objetiva, segundo Oliveira e Wielewicki (2010, p. 223) “construir um espaço de ensino superior e conduzir a uma Europa da ciência e do conhecimento”, priorizando ainda, segundo os autores

[...] a adoção de um sistema convergente de graus acadêmicos entre os países, adoção de um sistema de educação superior de dois ciclos, estabelecimento e generalização de um sistema de créditos acumuláveis, promoção da mobilidade acadêmica, garantia de qualidade e o incremento da dimensão europeia da educação superior (OLIVEIRA; WIELEWICKI, 2010, p. 224).

Durante esses encontros os Ministros tinham como princípio a construção de uma agenda que abrangesse todos os países participantes, porém, as diferentes opiniões e as discussões sobre os riscos da padronização de sistemas passaram a ser o desafio maior enfrentado, por esses representantes, para a confecção de uma política, ou conjunto de políticas (OLIVEIRA; WIELEWICKI, 2010).

Ou seja, isso reflete a completa dominação do pensamento europeu nas decisões educacionais, admitindo a intencionalidade de construir um espaço acadêmico de mentes fabricadas pelo sistema que preconiza a Europa como sendo o padrão de educação a ser adotado.

Assim, o Processo de Bolonha para a educação traz consigo a redução da autonomia relativa dos estados nacionais em se tratando da educação superior, visto que a não participação ou a pouca participação dos atores diretamente envolvidos com a educação abre espaço para entrada neste setor de *stakeholders*¹² altamente organizados e institucionalizados, o que oportuniza a criação de novas tecnoestruturas e especialistas (gestores, grupos de missão, peritos e avaliadores, profissionais, dentre outros), com outras intencionalidades educacionais (OLIVEIRA; WIELEWICKI, 2010).

Ao permitir a entrada dessas empresas ou organizações, sem a presença de profissionais, docentes e especialistas nacionais, proporciona a criação de uma nova forma de educação que passa a ser ofertada nas universidades, porém, com modelos padronizados não considerando a cultura, a normatização do país.

A função primordial desses agentes, *stakeholders*, é fiscalizar, apoiar e alertar a IES pela falta de coerência, participação ou caráter, priorizando a melhoria de qualidade da IES na prestação de serviço aos usuários e grupos interessados em geral (sociedade, IES, Governo, empresas, alunos e professores) (TEIXEIRA, 2015).

¹² Stakeholder é qualquer grupo ou indivíduo que pode afetar ou ser afetado pela realização dos objetivos de uma dada empresa/organização (TEIXEIRA 2015).

Assim, as universidades nacionais e seus gestores educacionais com pouca influência nas decisões em relação ao currículo, bem como nas práticas utilizadas, passam a construir novas ferramentas de ensino, diferentes da realidade social, cultural e política. Logo, essa não participação deixa abertura para a formação de “empresas da educação”, onde a preocupação aparentemente parece estar centrada no ensino, porém disfarça a razão principal, a “negociação da educação”.

Do ponto de vista de Guni (2009), as instituições acadêmicas, criadas pelo governo ou surgidas ao longo do tempo, com a intenção de atender as necessidades do mercado, resultante da massificação, das necessidades educacionais e de pesquisa da sociedade atual, trouxeram maior desigualdade entre os sistemas acadêmicos.

Neste cenário, o Processo de Bolonha tem seu foco maior para a internacionalização como meta imediata, a mobilidade acadêmica para a Europa, especialmente para algumas áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico.

As bases do Processo de Bolonha vão influenciar o Mercosul, sobretudo o Mercosul Educacional, que é criado com vistas a contribuir com o processo de desenvolvimento econômico. Essas influências marcam o contexto brasileiro, uma vez que o Brasil faz parte desse bloco, inclusive como um de seus membros instituidores.

Além do Brasil, são países que constituem o Mercosul: Argentina, Paraguai e Uruguai, que são também os fundadores do Mercosul. A Venezuela foi incorporada oficialmente em 12 de agosto de 2012 como novo sócio, já Bolívia, que era um Estado Associado desde 1996, está atualmente em processo de adesão (ROBERTSON, 2009).

Os Estados Associados que podem participar como convidados das reuniões dos órgãos do Mercosul estão aptos a discutir temas de interesse comum, tendo o compromisso de harmonizar suas leis para fortalecer o processo de integração, são estes: Chile, Colômbia, Equador, Peru, Guiana e Suriname. Assim, todos os países da América do Sul fazem parte do Mercosul, seja na condição de Estados Parte, seja na condição de Estados Associados (GADOTTI, 2007).

Os representantes dos países participantes desses encontros discutem interesses comuns a todos, não específicos de um país, tentam também se adequar a leis comuns e não específicas de seus países, ou seja, as Nações que estão em processo de adesão ao bloco e não possuem nome forte no contexto do Mercosul, a princípio tendem a acatar as decisões com pouca ou quase nenhum poder para decidir nessas reuniões.

Um dos itens previstos ao Mercosul quando da sua constituição pelo Tratado de Assunção foi a livre circulação de bens e serviços por meio da eliminação dos direitos

alfandegários e restrições não-tarifárias e à circulação de mercadorias; o estabelecimento de uma tarifa externa comum e a adoção de uma política comercial comum em relação a outros Estados e a coordenação de posições em foros econômicos - comerciais regionais e internacionais (GADOTTI, 2007).

Ainda que o tema da educação não se fizesse presente no Tratado de Assunção, que instituiu o Mercosul, ele foi inserido nos debates do bloco em 1991 pelo Conselho do Mercado Comum (CMC) que instituiu a Reunião de Ministros da Educação (RME) do Mercosul, por meio da Decisão nº 7/1991 (ROBERTSON, 2009).

Entende-se por Mercosul Educacional (ou Mercosul Educativo) todo um suporte de ações, normas e instituições ligadas ao Mercosul observando a área educacional. Desse modo, o Mercosul Educacional não se restringe ao Setor Educacional do Mercosul (SEM), órgão responsável pela estrutura organizacional que define e coordena as ações educacionais do bloco, mas também aos seus projetos e a sua operacionalidade (GADOTTI, 2007).

Um dos pilares que ampara o Mercosul é o pilar social, visto que busca promover a articulação de políticas públicas regionais, relacionadas a temas como universalização da educação, por meio da integração, a Educação Superior, por ser um setor estratégico faz parte dessa integração, apesar do setor econômico ser o princípio orientador do Mercosul (GADOTTI, 2007).

Pode-se inferir que, apesar de constar em seus documentos as questões sociais, a universalização da educação pelo estabelecimento de convênios e parcerias entre as universidades dos países membros, a competição econômica determina essas relações entre os países.

Em setembro de 2000, a área educativa do Mercosul assume, ao originar o Terceiro Plano de Educação (2001-2005), a missão de formar um espaço de educação no âmbito do Mercosul com o sentido estratégico de construir a cidadania regional, a mobilidade acadêmica (aqui implícito a aquisição de língua estrangeira, bem como a cultura de outro país), o intercâmbio, a promoção da qualidade educativa, já que um dos planos estratégicos do Quarto Plano do Mercosul (2006-2010) é promover a cooperação solidária e intercâmbio para o desenvolvimento dos sistemas educativos (AZEVEDO, M., 2009).

Assim, desde a sua criação em 1991, com a inserção da educação nos debates e discussões, o Mercosul Educativo ou Mercosul Educacional passa a ter caráter social, que por meio dos Planos criados busca a universalização da educação de qualidade, tendo a mobilidade acadêmica, o intercâmbio como forma de ampliar e expandir a educação, implícito neste contexto a difusão da língua e da cultura dos países participantes desse processo.

No entanto, observa-se que apesar dos limites das ações em curso há o desenvolvimento paulatino e contínuo de ações, em que podem ser citados programas como é o caso do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (Peif) para a educação básica¹³, criado em 2005; o Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (Marca)¹⁴ para a educação superior, o Programa Centros Associados para o Fortalecimento da Pós-Graduação Brasil-Argentina (CAFP-BA/CAPES) que busca a integração entre países que compõem o Mercosul, por meio da pós-graduação¹⁵.

Outras ações correspondentes são os Programa de Mobilidade Mercosul em Educação Superior (PMM), como forma de apoiar a mobilidade de estudantes universitários de graduação do Mercosul e o Mecanismo Experimental de Credenciamento de Cursos para Reconhecimento de Títulos de Graduação Universitária nos Países do Mercosul, Bolívia e Chile (MEXA), resultando futuramente no Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação (ARCU-SUL), aprovado em 2008 (OLIVEIRA, 2014).

Todas essas ações são criadas e subsidiadas financeiramente pelo Setor Educacional do Mercosul (SEM), embora a ele vinculadas, e portanto, sendo frutos de políticas regionais/supranacionais, tem como *locus* de implementação as instituições de educação superior (OLIVEIRA, 2014).

Nesse sentido, observou-se que o foco das ações em curso tem estado atrelado às medidas voltadas para a mobilidade acadêmica e para a avaliação dos cursos de graduação, tendo como agentes implementadores os órgãos do Ministério da Educação e as próprias instituições de educação superior. Essas ações na medida que foram se consolidando abriram espaços no interior das instituições de ensino superior para o desenvolvimento de acordos de cooperação entre esses países e mesmo entre as instituições de educação superior desses países.

Na medida em que essas ações foram sendo desenvolvidas no espaço universitário e acadêmico delinearum um cenário propício para a internacionalização, especialmente, considerando a facilidade da língua, pela sua proximidade e/ou semelhança, conforme aponta Oliveira (2014) ao enfatizar que:

[...] o Mercosul está em uma situação confortável se compararmos com a UE. Das três línguas oficiais no Mercosul, o espanhol é falado em três dos quatro países membros e em todos os países associados, o português é falado no maior país do bloco e guarda grande semelhança com o espanhol, e o Guarani

¹³ Para mais informações acessar o Portal do Ministério da Educação, disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-fronteira/escola-de-fronteira>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

¹⁴ Dados sobre o Programa podem ser visualizados no seguinte endereço eletrônico: <<http://portal.mec.gov.br/marca>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

¹⁵ Referências acerca dessa medida estão acessíveis no *site* da CAPES, no *link*: <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/argentina/centros-associados-cafp>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

é falado no Paraguai somente, preservando a tradição indígena do país (OLIVEIRA, 2014, p.86).

Assim, pela localidade geográfica entre os países, a comunicação foi facilitada devido a semelhança cultural, o que dificultou nos países de língua anglo-saxônica, desse modo Gadotti (2007, p. 9) apresenta a língua como a grande semelhança dessa região, pois o espanhol e o português são “[...] línguas irmãs, mutuamente inteligíveis e base de nossa unidade cultural. [...]. Cultural e linguisticamente, somos mais integrados do que a Europa. [...]”.

Essa aproximação linguística foi evidenciada no primeiro semestre de 2013, durante a implantação do programa federal Ciências sem Fronteiras, devido à grande procura dos bolsistas pelas universidades portuguesas nos primeiros editais, o que representou em grande parte, devido à proximidade linguística entre os países (SARMENTO, 2016).

A grande familiaridade entre as línguas portuguesa e espanhola resultou na grande incidência de bolsas de estudos e parcerias direcionadas aos países que possuem a língua castelhana como primeira, ou mesmo, segunda língua. Essa demanda, no contexto educacional superior, motivou o governo brasileiro a formulação de políticas que suprisse essa lacuna linguística.

Os vários estudos sinalizaram que as políticas educacionais voltadas para o aumento da competitividade no cenário internacional acarretaram o surgimento de outra política: a do ensino de idiomas, sendo esse um dos enfoques do Programa Idiomas sem Fronteiras, visto que o espanhol é uma das línguas que fazem parte dessa proposta de ensino (GIMENEZ E PASSONI, 2016; DORIGON, 2016).

Nesse sentido, pode-se inferir que para além do contexto macroeconômico em que são engendrados os processos de globalização e de internacionalização, que se constituem como pano de fundo para a criação dos programas de aquisição de língua estrangeira no Brasil, há as políticas regionais ou supranacionais. Embora as políticas regionais sejam decorrentes dos macro processos mencionados, criaram por sua vez novos condicionantes ou reforçaram diretrizes já presentes. Nesse perspectiva, pode-se afirmar que entre os condicionantes da política que opta por criar programas de aquisição de língua estrangeira no Brasil, estão o Processo de Bolonha e o Mercosul Educacional.

1.2 O Contexto Nacional da Criação dos Programas de Aquisição de Língua Estrangeira: Educação como Direito

Conforme preconizado na Constituição Federal de 1988 (CF/88), a educação é um direito do cidadão desde a sua fase inicial, esse direito vai acarretar uma demanda cada vez mais crescente no ensino superior (OLIVEIRA, 2007).

Considerando este aumento, tendo como princípio o direito à educação assegurado, alguns países, entre eles o Brasil, buscou a promoção da educação superior, por meio de várias ações desenvolvidas nesse espaço acadêmico, com o intuito de enviar alunos e pesquisadores bem como recebê-los em suas IES, utilizando para esse fim a mobilidade acadêmica.

Esse processo de globalização e internacionalização exigiu que a educação disponibilizada fosse de qualidade, para que pudesse contribuir com o desenvolvimento econômico, vislumbrando a competitividade no cenário internacional. Dessa maneira, o governo brasileiro vai materializar esses mecanismos por meio da política de internacionalização.

Para que o Brasil fosse inserido nesse contexto, o governo brasileiro representado pela então presidente do Brasil, Dilma Vana Rousseff, que em um dos seus discursos (26 de julho de 2011), durante o processo de elaboração do Programa Ciências sem fronteiras, denominado na época de Brasil sem Fronteiras argumentou que “para dar um salto na área da inovação, ele (o Brasil) tem de dar esse salto na área da ciência, da tecnologia e, obviamente, do emprego. E uma coisa depende da outra” (ROUSSEFF, 2011).

Oficializando essa intencionalidade o governo instituiu o Programa Ciências sem Fronteiras (2011) como forma de subsidiar essas ações que buscam a capacitação e a expansão da ciência. O Programa Ciências sem Fronteiras articula as universidades, o conhecimento, tendo a mobilidade acadêmica nacional e internacional como mecanismo para atingir o objetivo, que é inserir a ciência no mercado competitivo internacional.

Essa proposta ficou evidenciada no discurso da então presidente quando aduz que o programa “articula duas agendas fundamentais para o Brasil: a agenda da educação com a agenda da inovação” (ROUSSEFF, 2011).

Assim, pensando nesse fluxo crescente, tendo que atender essa demanda educacional com um ensino de qualidade, as universidades como parte integrante nesse processo de formação e mobilidade acadêmica, foi necessário que se formulasse políticas públicas específicas, e nesse contexto, são instituídas as políticas que visam à internacionalização.

A mobilidade internacional já foi vislumbrada no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 a 2011 instituído sob Lei nº 10172, de 9 de janeiro de 2001, quando argumenta que

Seu núcleo estratégico há de ser composto pelas universidades, que exercem as funções que lhe foram atribuídas pela Constituição: ensino, pesquisa e extensão. Esse núcleo estratégico tem como missão contribuir para o desenvolvimento do País [...] por esse motivo, estas instituições devem ter estreita articulação com as instituições de ciência e tecnologia [...] as transformações destinam às universidades o desafio de reunir em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, os requisitos de relevância, incluindo a superação das desigualdades sociais e regionais, qualidade e **cooperação internacional** (BRASIL, 2001, p.33, grifos nossos).

Conforme ressalta a transcrição, o termo cooperação internacional pode estar relacionado ao processo de mobilidade internacional, ou seja, a troca de conhecimentos construídos nas universidades, portanto, a internacionalização passou a ser uma premissa de interesse do Estado brasileiro. E este principiou o desenvolvimento de políticas públicas por meio de seus formuladores, “*policy makers*”, a fim de formular políticas que atendessem a demanda da mobilidade de conhecimento do ensino superior, ou seja, a internacionalização das IES no país e a transposição do seu reconhecimento além das fronteiras nacionais.

O mais recente PNE referente ao decênio 2014 a 2024, instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho 2014, em sua Meta 12 estabelece que em se tratando de educação superior, pretende-se elevar o percentual de matrícula nas Instituições de Ensino Superior e a finalização dos graduandos nesses cursos, bem como aumentar os percentuais de formação de mestres e doutores no país, ainda o nível de titulação e de qualificação dos professores.

A redação às estratégias referente à Meta 12 do PNE 2014/2024 determina que um de seus mecanismos é “consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior” (PNE, 2014/2014, p.74), o que ficou evidenciado nas palavras de Sarmiento (2016, p. 41) “o ensino de línguas faz parte integral da construção de uma nação”, quando se refere à internacionalização da ciência e tecnologia de uma nação e a expansão do conhecimento nela construído, bem como a inserção do país “na nova ordem mundial do conhecimento”.

Desse modo, foi se desenhando no Brasil, a ideia de se construir ações que permitissem que as IES e o alunado, que dela faz parte, se integrasse nesse contexto globalizado, interconectado e internacionalizado, mas para isso precisou-se de uma tomada de decisão por parte do governo, que se materializou com o Programa Ciência sem Fronteiras.

Essa ação possibilitava aos estudantes de universidades públicas a oportunidade de concluir estudos, socializar conhecimentos, bem como adquirir experiências internacionais, o que até o momento era privilégio para alguns alunos de IES privadas. Quando o Programa Ciências sem Fronteiras foi criado, em 2011, não foi pensado sobre a capacidade linguística dos alunos que participariam desse processo de mobilidade, assim os bolsistas enfrentaram grandes dificuldades, tanto de aprendizado como social.

Essa lacuna linguística caracterizou as ações complementares ao Programa Ciências sem Fronteiras que foram: o Inglês sem Fronteiras em 2012 e o Idiomas sem Fronteiras em 2014, o que indica que a falta do ensino de línguas nas bases iniciais, entre outros fatores, ainda atrelado ao contexto de internacionalização em curso resultou nessas medidas subsequentes.

As políticas oscilantes que tratam da oferta de língua estrangeira na educação básica implicam em dificuldades no processo de aquisição de línguas estrangeiras no Brasil. Nesse sentido, Dutra (2016) informa que, apenas a partir de 1976, os alunos do ensino médio voltaram a ter direito de estudar uma língua estrangeira, já o nível do Fundamental II somente a partir 1996 passaram a ter esse direito assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

A LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é alterada no artigo 26 §5º pela Lei nº 13415, de 16 de fevereiro de 2017, onde estabelece a oferta do ensino na língua inglesa no currículo do ensino fundamental a partir do 6º ano, isso evidencia que a legislação exige o ensino da língua estrangeira já na educação básica.

Essa exigência foi ressaltada ainda no artigo de nº 35-A § 4º da LDB, no qual estabelece que os currículos do ensino médio devem obrigatoriamente incluir o estudo da língua inglesa, podendo também ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, que se constitui em uma das 3 (três) línguas mais faladas mundialmente ficando para traz apenas do mandarim e do inglês¹⁶.

A medida política assumida pelo governo brasileiro com relação ao oferecimento do aprendizado em línguas estrangeiras, o inglês e o espanhol, apontou a preocupação referente às futuras ações de intercâmbio, já que obteve resultados com os primeiros bolsistas do Programa Ciências sem Fronteiras, bem como refletiu o sentido de cobrir as falhas linguísticas do ensino de línguas no ensino fundamental e médio.

Dessa inquietação resultou a criação dos Programas Inglês sem Fronteiras e posteriormente o Programa Idiomas sem Fronteiras, durante o processo de internacionalização

¹⁶ Dados disponíveis no site: <<https://www.mosalingua.com/pt/qual-e-a-lingua-mais-falada-no-mundo/>>. Acesso em 28/09/2017.

das IES vigente no país, como forma de subsidiar a proficiência linguística aos futuros bolsistas que estejam pleiteando bolsas de intercâmbio.

Portanto, pode-se inferir que as ações de governo brasileiro em oferecer ao estudante no âmbito de sua formação, desde a educação básica, o ensino de língua estrangeira de forma obrigatória, especificamente o Inglês, refletiu a intenção de internacionalizar as academias brasileiras.

1.2.1 Ações e Medidas Políticas

Nesse contexto globalizado e de busca por internacionalização foram criados os programas de aquisição de língua estrangeiras no Brasil, visando a expansão da economia e do conhecimento aqui desenvolvido.

A influência dos fenômenos da globalização e da internacionalização construíram uma concepção de qualidade para a a educação superior que envolveu esses processos. Assim, uma educação superior de qualidade é aquela que promove a internacionalização. Segundo Terra (2017): “[...] as universidades passam a apostar na internacionalização como um meio de estabelecer melhorias para a qualidade do ensino, prestígio acadêmico e institucional, além de aumentar sua competitividade em âmbitos nacional e internacional” (p. 18).

Com isso, a internacionalização passou a compor a agenda não só dos órgãos gestores da educação, mas também das próprias instituições de educação superior, constituindo-se como condicionantes implícitos ao desenvolvimento dos programas de mobilidade internacional e de aquisição de língua estrangeira. Esses programas, no Brasil, foram instituídos a partir de marcos normativos específicos.

Nesse sentido, destacou-se o Programa Ciências sem Fronteiras, que foi criado por meio do Decreto nº 7642, de 13 de dezembro de 2011, assinado pela então Presidenta Dilma Vana Rousseff e pelo Ministro da Educação da época, Fernando Haddad (gestão 2005/2012) que estava entregando a função de Ministro, e o futuro Ministro da Educação Aloizio Mercadante (gestão 2012/2014).

Esse programa, segundo o Ministério da Educação, teve como objetivo propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisas em excelência, dando uma nova visibilidade internacional das universidades e centros de pesquisas.

O Programa também buscou atrair pesquisadores do exterior que quisessem fixar residência no Brasil ou estabelecer parcerias com os pesquisadores brasileiros nas áreas

prioritárias definidas no Programa¹⁷, bem como criou oportunidade para que pesquisadores de empresas recebessem treinamento especializado no exterior (BRASIL, 2017).

Como forma de operacionalizar esse programa, onde a graduação foi o foco maior, sendo as universidades a porta de acesso ao ensino e pesquisa, as IES nas palavras de Matsuura (2006, p. 6) “[...] desempenham um papel vital no desenvolvimento social”, desta maneira “atuam como o motor do crescimento econômico, no desenvolvimento cultural e mudança social”.

Matsuura (2006), em sua fala, ressalta as IES como ferramenta relevante nesse tripé: conhecimento, mobilidade internacional e instituto formador, visto que, desse último depende a ciência, o futuro pessoal e o futuro da nação. Assim, o Programa Ciências sem Fronteiras, por meio de concessão de bolsas de estudos promoveu a formação de estudantes brasileiros, a capacitação de docentes, pesquisador em universidades estrangeiras, oportunizando experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade (BRASIL, 2011).

Logo, na concepção governamental, por meio desses estudos (alunado) e pesquisas (professores e pesquisadores) desenvolvidos pelo intercâmbio e parcerias e a apoderação dos resultados puderam promover a formulação de políticas públicas educacionais, como forma de atender ou aprimorar uma demanda social, nesse caso, a formação e capacitação de alunos e professores, fazendo parte da política de internacionalização da ciência e tecnologia brasileira.

Fato evidenciado nas palavras de Robertson (2009, p. 410) “[...] a mobilidade de docentes e discentes deveria ser reforçada com o alinhamento da garantia de qualidade nacional; uma estrutura compatível para a formação acadêmica seria desenvolvida com base no modelo 3+2+3 (licenciatura, mestrado e doutorado) [...]”.

Isso demonstrou que, a capacitação continuada de alunos e professores por meio da elaboração de convênios de cooperação, acordos institucionais e da mobilidade com IES ou empresas com elevado padrão internacional, a qualidade do conhecimento difundido nas IES pode ser alavancada, e assim conseqüentemente, a pesquisa.

Uma das especificidades do Programa Ciências sem Fronteiras foi o reconhecimento desses créditos, pelas instituições brasileiras, das atividades de treinamentos realizados pelos candidatos (professores ou alunos) no exterior, visto que houve a aprovação prévia do plano de atividades (BRASIL, 2011).

Dessa forma, as instituições estavam envolvidas no processo de construção do plano de atividades que o aluno vai desenvolver no período da mobilidade e, ao final, quando fizesse

¹⁷ As áreas prioritárias indicadas pelo Programa Ciências sem Fronteira são as engenharias, áreas tecnológicas, biológicas, ciências biomédicas e saúde (BRASIL, 2016a).

o reconhecimento das atividades desenvolvidas. Porém, uma das arestas evidenciadas pela análise do Programa Ciências sem Fronteiras, pelo Senado Federal (2015), relata que é necessário aprimorar o controle sobre as definições de Projeto e Estudo, como forma de controle para saber como o aluno vai voltar, já que foram sem nenhum controle acadêmico. Ainda foi salientado que 27% dos alunos não enviaram qualquer relatório sobre as atividades desenvolvidas enquanto esteve fora pelo programa, esta era uma das exigências quando do retorno do bolsista. Um total de 55% dos alunos alegou não ter recebido instruções de como preparar o relatório técnico-científico no término do compromisso (BRASIL/SENADO, 2015).

Isso deixou transparecer que a Coordenação de Acompanhamento de Bolsistas no Exterior (CBE) não obteve o controle necessário sobre o estudante, visto que uma das funções desse órgão era designar um técnico para o acompanhamento do bolsista durante todo o seu tempo de estudo até o seu retorno ao Brasil (CAPES, 2015).

A institucionalização do Programa Ciências Sem Fronteira foi desenvolvida a partir de recursos financeiros do governo federal por meio de doações anuais, bem como outras fontes de recursos oriundas de entidades públicas e privadas, com as quais foram estabelecidas as parcerias, convênios e acordos de cooperação (BRASIL, 2011).

Os recursos financeiros para as bolsas do Programa Ciências sem Fronteiras proveniente do CNPq são disponibilizados pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, já o orçamento destinado às bolsas de pesquisas pela CAPES é disponibilizado pelo Ministério da Educação.

De acordo com a CAPES e o CNPq, foram concedidas 101.446 bolsas¹⁸, no período de 2011 e 2014, com o gasto estimado em R\$ 10,5 bilhões, o que dá o valor R\$ 103 mil por bolsista, isso impulsiona o objetivo principal do Programa, facilitar o intercâmbio cultural e científico.

Observou-se que a modalidade com maior concessão de bolsas foi a graduação sanduíche com 73.353, que foi o foco maior do programa. A pós-graduação, particularmente o doutorado sanduíche, foi o segundo nível mais contemplado com a concessão de bolsas somando 9.685 bolsas ofertadas, o que representa cerca de apenas 13,20% do volume de bolsas destinadas à graduação¹⁹. Esse foco do programa foi criticado por pesquisadores da área, considerando que poderia trazer pouca repercussão para a educação brasileira (CHAVES, 2015)

¹⁸Bolsas concedidas "são aquelas que já receberam parecer favorável e que foram aceitas pela instituição no exterior".

¹⁹ Os números revelam que a centralidade das bolsas recaiu sobre os estudantes de graduação (79% das bolsas até o ano de 2014), mais do que para os estudantes de pós-graduação, valores confirmados no *site* <www.csf.gov.br> Acesso em 05/04/2017.

A escolha pela modalidade de graduação com maior número de bolsas concedidas foi ressaltado na análise ao Programa Ciências sem Fronteiras desenvolvida pelo Senado sob a orientação do Ministro Cristóvão Buarque. Em sua redação a análise demonstra que até a institucionalização do Programa Ciências sem Fronteiras, (SENADO, 2015, p. 41) “[...] o intercâmbio de estudantes de graduação [...] em termos de política pública, manifestou-se em iniciativas isoladas, de pequena monta”.

A grande maioria dos bolsistas participantes no programa Ciências sem Fronteiras eram oriundos de instituições públicas, nas quais o ensino não é diretamente pago pelos estudantes. Embora, uma quantidade considerável dos estudantes das universidades públicas seja oriundo de famílias de baixa e média renda, outra parcela não desprezível é constituída por estudantes de famílias de rendimentos elevados.

Porém, no caso do Ciências sem Fronteiras, a mobilidade foi concedida tanto para alunos que não tinham condições de financiar seus estudos ou partes deste fora do país quanto para alunos de classe elevada que podiam arcar com todas as despesas tanto de estudo e permanência em uma universidade estrangeira.

Portanto, a forma de utilização dos recursos orçamentários refletiu nas ações que foram desempenhadas e priorizadas, levando em conta a política educacional, nesse contexto de internacionalização, como prioritária.

O Programa Ciências sem Fronteira teve destaque no Brasil, impulsionando a internacionalização da educação superior, na medida em que se configurou como uma ação relevante por meio da concessão de bolsas para estudantes e docentes desenvolver projetos de mobilidade.

Porém, devido à pouca capacidade linguística apresentada pelo alunado bolsista do Programa Ciências sem Fronteiras no quesito proficiência e desempenho acadêmico a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Essa associação propôs, a SESu do MEC, que se criasse uma comissão de especialistas de universidades federais nas áreas de Língua Inglesa e de Educação a Distância para que se encontrasse uma forma de dar um suporte aos acadêmicos. Assim, esse Grupo de Trabalho foi denominado “Inglês sem Fronteiras” sendo nomeado pela Portaria MEC nº 105 de 24 de maio de 2012 (LIMA *et al.*, 2016).

Desse Grupo de Trabalho teve como resultado o Programa Inglês sem Fronteiras, instituído na portaria nº 1466, de 18 de dezembro de 2012, com o propósito de apoiar as universidades federais no desenvolvimento linguístico dos alunos, candidatos ao Ciências sem Fronteiras (BRASIL, 2012).

A institucionalização do Programa Inglês sem Fronteiras foi uma ação imediata para aprimorar o desempenho dos alunos universitários brasileiros em língua inglesa, auxiliando as universidades federais brasileiras a promoverem a mobilidade de seus estudantes, proporcionando-lhes condições de estudo e de preparação em língua estrangeira.

Fato este que já era visualizado por Knight (2003, p. 17) quando argumenta que “[...] dada à crescente mobilidade dos estudantes e profissionais [...] há um aumento na demanda por formação em línguas estrangeiras”.

Por isso, a capacitação em língua estrangeira passou a ser uma necessidade, visto que, muitos alunos, professores e profissionais da educação participam de intercâmbios e outros programas de mobilidade entre instituições e centros de pesquisas anglófonos, o que deixou evidente que, por meio da competência linguística adquirida seu desenvolvimento social e aproveitamento profissional será definitivo.

Considerando o exposto, segundo dados oficiais, SESu/MEC o Programa Inglês sem Fronteiras se funda em três linhas de ação: a aplicação de testes de diagnóstico do nível de proficiência dos alunos de ensino superior, a oferta de cursos autoinstrucionais *online*, com foco na aquisição de conhecimentos básicos e intermediários da língua inglesa, e a oferta de cursos presenciais nas universidades, em diferentes níveis e de curta duração (16 horas), com objetivo de preparar o aluno para a experiência fora do país, em Núcleos de Línguas financiados pela Secretaria de Educação Superior – SESu.

O Programa Inglês sem Fronteiras tem a finalidade de contribuir para o desenvolvimento dos centros de línguas das IES, propiciar o aperfeiçoamento linguístico dos alunos das IES, favorecendo o processo de internacionalização das instituições de educação superior, bem como ampliar a participação e a mobilidade de estudantes de graduação das instituições brasileiras, podendo ser utilizadas para a execução do programa as mesmas parcerias firmadas no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras (BRASIL, 2012).

Analisando os documentos que normatizaram a institucionalização desses programas pode-se observar a ação complementar do programa Inglês sem Fronteira ao programa Ciências sem Fronteira, o que evidenciou o “dinamismo da política” na qual as especificidades podem ser alteradas durante o seu processo de execução de acordo com a demanda social. Nesse sentido, observou-se um incrementalismo da política de internacionalização da educação superior, que parte da mobilidade internacional e chega a constituir programas de viabilização da mobilidade, o que ocorreu com o programa Inglês sem Fronteira. Palumbo (1998), quando vai explicitar o movimento incrementalista da política pública informa que a política nunca está pronta e acabada, mas em constante movimento.

E sendo a globalização baseada na economia, conhecimento, bens, serviços e tecnologias, constatou-se que por meio desse fenômeno pode-se internacionalizar as instituições de ensino superior e centros de pesquisas, tendo como ferramenta o Programa Inglês sem Fronteiras, que é institucionalizado como forma complementar ao Programa Ciências sem Fronteiras.

Segundo documentos oficiais oriundos dos órgãos SESu/MEC, estes definiram por meio normativo que cabe às IES e as instituições de educação participantes no programa: promover e incentivar a participação dos seus alunos, selecionar os potenciais participantes dentro dos critérios do Programa e ofertar formação presencial em inglês aos estudantes selecionados pelo Programa, pela oferta de vagas em centros de línguas da Instituição.

Para monitorar o desenvolvimento do Programa, coube à Secretaria de Educação Superior, que acompanha e incentiva a participação das IES e a CAPES a aplicação de testes de nivelamento (TOEFL-ITP)²⁰, formação virtual (cursos *My English Online*) e concessão de bolsas e auxílios (BRASIL, 2012).

A exemplo do que ocorreu com o Programa Ciências sem Fronteira, o programa Inglês sem Fronteira, também, envolveu as instituições no processo de sua implementação. *A priori*, pode-se inferir²¹ que as instituições não participaram do processo de formulação desses programas, considerando que foram criados por meio de atos normativos próprios, Portaria Ministerial, sendo que estas definem as atribuições dos demais processos envolvidos, particularmente, o papel das universidades, que, após adesão, ficam restritas às ações de implementação.

O que demonstrou que ao se credenciar como participante do Programa Inglês sem Fronteiras e se tornar um centro aplicador do TOEFL-ITP para futuros candidatos ao Programa Ciências sem Fronteiras, a IES ficou responsável pela sua implementação, seguindo normas, orientações e com objetivos já traçados na esfera federal, porém vale ressaltar que cada região, cada instituição tem suas próprias especificidades.

Outra resolução normativa complementar ao programa Ciências sem Fronteiras e Inglês sem Fronteiras foi a portaria nº 973, de 14 de novembro de 2014, que instituiu o Programa Idiomas sem fronteiras após a divulgação de uma chamada de mobilidade para a França. A

²⁰O teste **TOEFL-ITP** (Test of English as a Foreign Language-Institutional Testing Program) teste de inglês como língua estrangeira, sendo aceito por Universidades em várias partes do mundo. Além de ser utilizado por escolas de idiomas e programas de internacionalização educacional.

²¹ Essa inferência também é engendrada pela inexistência, observada pelo site oficial dos Programas em tela, de portarias indicativas de comissões propositivas ou de grupos de trabalho e mesmo de estudos e/ou experiências anteriores que trataram da proposta, conforme pode ser analisado no site oficial do programa disponível em: < <http://isf.mec.gov.br/>>, acessado em 26 mar. 2018.

portaria que institui o Programa Idiomas sem fronteiras foi assinada pelo então Ministro da Educação José Henrique Paim Fernandes, assim, o programa Inglês sem Fronteiras foi ampliado e passou a ser denominado de Idiomas sem Fronteiras, conforme informado anteriormente.

Esse Programa objetiva propiciar a formação de diferentes idiomas aos estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das Instituições de Educação Superior Pública e Privada – IES e de professores de idiomas da rede pública de educação básica, bem como a formação e capacitação de estrangeiros em língua portuguesa, com a expansão no exterior da nossa língua materna bem como da cultura brasileira (BRASIL, 2014).

Segundo o Ministério da Educação da época (BRASIL/SENADO, 2015), essa ação foi proposta devido aos bons resultados obtidos nos dois primeiros anos de aplicação do Inglês sem Fronteiras, isso levou a SESu a planejar a expansão da proposta para outros idiomas, por meio do Programa Idiomas sem Fronteiras, criado no segundo semestre de 2014, visto que muitas bolsas estavam sendo implantadas para instituições da França, Itália, Japão e China, exigindo uma capacitação dos participantes, como forma de minimizar as dificuldades dos alunos.

Em paralelo, cabe mencionar a articulação da ação do “português brasileiro para estrangeiros” com o Exame Nacional Brasileiro de Proficiência em Língua Portuguesa do Brasil – Celpe-Bras²², sendo este órgão autorizado pelo Ministério da Educação por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, com o apoio do Ministério das Relações Exteriores. Essa certificação emitida pelo Celpe-Bras, tornou-se o único atestado de proficiência em português como língua estrangeira reconhecido pelo governo brasileiro, bem como sendo aceito em empresas e instituições de ensino como comprovação de competência na língua portuguesa (BRASIL, 2017).

Para acompanhar seu desenvolvimento, o Programa Idiomas sem Fronteiras contou com um Núcleo Gestor com a função de articular, supervisionar a execução e acompanhamento das atividades visando ao cumprimento do Programa (BRASIL, 2014).

O Programa Idioma sem Fronteiras, em sua base de formulação, buscou, ao credenciar estudantes, professores, técnicos administrativos de universidades e escolas da rede pública, o aprimoramento de idiomas. Para tanto, intencionou propiciar a oferta de cursos em seus espaços institucionais, para, por sua vez possibilitar aos alunos obterem o domínio suficiente do idioma do país de destino, isso facilitará o seu aprendizado, fazendo com que o discente ou docente

²²O Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (**Celpe-Bras**) é conferido aos estrangeiros com desempenho satisfatório em teste padronizado de português, desenvolvido pelo Ministério da Educação. O exame é aplicado no Brasil e em outros países com o apoio do Ministério das Relações Exteriores.

aprenda o conhecimento de forma qualificada, que resultará em ótimas atuações no ambiente escolar, bem como nos projetos de pesquisas que venha a participar ou desenvolver.

Observou-se que o Programa Idiomas sem Fronteiras ao ser criado foi incrementando o processo ao incluir as escolas da rede de educação básica. Os Programas criados anteriormente, Ciências sem Fronteira e Inglês sem Fronteira eram destinados apenas às instituições de educação superior. Esse novo desenho do programa Idiomas sem Fronteira apontou para uma ampliação da atuação do Estado na busca de internacionalização que passou a envolver a educação básica também.

A institucionalização desses programas por meio da dimensão normativa da política explicitou a intencionalidade do governo brasileiro em fomentar a internacionalização da educação, por intermédio do Programa Ciências sem Fronteira. Esse, por sua vez induziu a criação dos programas de aquisição de língua estrangeira, corroborando com o foco do governo brasileiro na internacionalização da educação superior. Esse embate linguístico foi evidenciado na análise das primeiras bolsas concedidas pelo programa, ressaltando que alguns alunos não apresentavam fluência na língua estrangeira do país hospedeiro.

As ações decorrentes desses programas também apontaram para o contexto das universidades brasileiras que passaram a receber um número cada vez maior de professores e alunos estrangeiros em seus *campus*. Para atender esta demanda, suas ações incluíram a oferta de cursos à distância e cursos presenciais, além da aplicação de testes de proficiência, como estratégias vinculadas aos programas de aquisição de língua estrangeira e mesmo o português para estrangeiros, complementando as ações do Celpe-Bras.

Pode-se observar, com o processo de institucionalização dos programas de aquisição de língua estrangeira, que o governo brasileiro buscou consolidar o processo de internacionalização da educação superior. Nesse sentido, disponibilizou recursos financeiros com destinação específica nessa direção, refletindo numa ação política efetiva e prioritária, já que o governo discursou sobre essa necessidade e subsidiou orçamento para que essa ação se concretizasse, pois conforme diz Oliveira (2011): “[...] descobrimos a prioridade de um governo, não pelo discurso que faz, mas quando olhamos os seus gastos” (p. 4).

A forma de utilização e a quantidade dos recursos orçamentários refletiu nas ações desempenhadas e priorizadas, tendo em mente a política educacional nesse contexto de internacionalização dos centros de ensino superior.

Assim, antes de iniciarmos a contextualização dos programas Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras, fez-se necessário explicitar as bases normativas criadas pelo poder executivo para a institucionalização desses programas no cenário brasileiro.

1.2.2 Marcos Normativos

Para compreender a política de internacionalização da educação superior que implicou institucionalização dos Programas Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras, foi necessário um destaque acerca da hierarquia que rege as leis brasileiras que embasaram essas ações, uma vez que explicitam a intencionalidade que envolveram seus processos. Assim, tornou-se importante a diferenciação entre Decreto e Portaria como forma de entender como atua o ordenamento jurídico brasileiro na disponibilização da normatização das políticas educacionais, particularmente os programas em tela.

O Decreto que instituiu o Programa Ciências sem Fronteiras é classificado, segundo Paulo e Alexandrino (2007), como Decreto de Execução. Esses decretos se restringem aos limites e teores da lei garantindo a uniformização de seus critérios e procedimentos. Conforme art. 84, Inciso VI da Constituição Federal, trata-se de matérias reservadas e de competências do Poder Executivo, não podendo ser regulada pelo Poder Legislativo.

Logo, pode-se observar que o Decreto nº 7.642/2011 foi um exemplo de Decreto de Execução, já que foi de competência do Presidente da República, ou seja, não precisou passar pelos trâmites do legislativo, esse fato explicita que a sua construção se fundamentou em interesse do poder executivo.

A institucionalização do programa Ciências sem Fronteiras se constituiu como uma medida prioritária do executivo brasileiro para induzir a internacionalização da educação, uma vez que foi criado de forma rápida, sem os trâmites burocráticos do legislativo, visto que, primeira discussão sobre o programa, ainda com o nome de Brasil sem Fronteiras, foi apresentada em julho de 2011 e em dezembro do mesmo ano já foi oficializado sob a forma de Decreto de execução.

Os programas federais de aquisição de língua estrangeira, Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras foram criados por meio de Portarias. Portaria é um documento judicial vindo da presidência, porém, segundo Meireles (2006), esse ato pode ser expedido por “chefes de órgãos”, que nestes casos específicos, pelos Ministros da Educação.

Meireles *et.al* (2012), em seu livro *Direito Administrativo Brasileiro*, faz uma distinção simples de compreender a diferença entre Decreto e Portaria:

Decreto: são atos administrativos da competência dos chefes do Executivo. Como ato administrativo, o decreto está sempre em situação inferior à da lei, por isso mesmo, não pode contrariar.

Portaria: ato administrativo interno pelo qual o chefe de órgãos, repartições ou serviços expedem determinações gerais ou especiais aos seus subordinados [...] (MEIRELES *et al.*, 2012, p. 193).

Pode-se dizer de uma forma resumida que Decreto é um ato normativo, emanado pelo Chefe de um Poder Executivo que visa regular determinado assunto criado por meio de lei, que acaba depois sendo regulamentado por decreto. Já a Portaria pode ser feita por autoridade competente, podendo ser um chefe de qualquer órgão da administração pública, visando criar normas administrativas às pessoas subordinadas a este órgão.

Hierarquicamente a Lei é superior ao Decreto, e este superior à Portaria. Assim como, o Decreto não pode contrariar a Lei, a Portaria não pode estar em desacordo com o Decreto. Nesse sentido, o Decreto instituinte do primeiro ato normativo nº 7642/2011 foi assinado pela então presidente, Dilma Vana Rousseff, porém esse ato deve estar sempre em conformidade prévia de uma lei, no caso, a LDB que rege as leis de diretrizes e bases da educação nacional, em todos os níveis.

Quando o governo brasileiro na figura do Chefe do Poder Executivo sancionou esse Decreto, as universidades abriram as portas para a ciência e tecnologia estrangeira, por meio da mobilidade acadêmica de estudantes e servidores da educação superior e subsidiada pelo executivo federal. Porém, em um curto espaço de tempo, menos de 01 (hum) ano verificou-se que esta ação necessitava de ajustes, já que a proficiência linguística passou a ser uma barreira enfrentada pelos alunos no exterior.

Logo, foram instituídos o Programa Inglês sem Fronteiras, por meio da Portaria nº 1466/2012, assinada pelo Ministro da Educação Aloizio Mercadante de Oliva, e posteriormente, o Programa Idiomas sem Fronteiras, pela Portaria nº 973/2014, assinada pelo Ministro da Educação José Henrique Paim Fernandes, esses atos foram delegados aos ministros pelo Presidente da República.

Assim, nesse cenário de compartilhamento da ciência e mobilidade acadêmica vislumbrando a internacionalização da educação superior brasileira, o Poder Executivo representado pelo Presidente da República e os Ministros da Educação sancionaram os atos normativos que criaram os programas de aquisição de língua estrangeira, que nesse contexto, eram necessários para consolidar a concepção de qualidade vigente para educação superior.

Observa-se pela análise do processo normativo de institucionalização desses programas, que os programas de aquisição de línguas estrangeiras foram constituídos como formas incrementais do Programa Ciências sem Fronteiras, com o intuito de viabilizar a mobilidade e amparados pela legislação brasileira.

1.2.3 Mudanças Recentes

Como esta pesquisa referencia a análise teórico-metodológica de Palumbo (1998) que argumenta que a formulação de uma política não é um ato final, mas uma medida sujeita a reestruturações e adequações provenientes do contexto social, político e econômico. Assim, uma política tem o seu início, o seu desenvolvimento (nesse período ocorre as reformulações) e a sua continuação (com algumas alterações) ou sua completa extinção.

Dessa maneira, quando os programas Ciências sem Fronteiras, em 2011, Inglês sem Fronteiras, em 2012, e Idiomas sem Fronteiras, em 2014, foram normatizados, os objetivos propostos para cada um dos programas atendiam a demanda daquele momento, conforme as palavras da então presidente, Dilma Rousseff, em relação ao Ciências sem Fronteiras

Nós estamos dizendo o seguinte: nós vamos formar a base de pensamento educacional do país, porque a nossa expectativa é que eles voltem e se integrem à universidade, se integrem às suas empresas e transformem, com a sua capacidade e a sua formação, as condições de produção, de geração de conhecimento e de inovação no Brasil. E nós temos, sim, de dar um passo (ROUSSEFF, 2011).

Contudo, as alterações no contexto político brasileiro foram surgindo novas situações que exigiram dos “*policy makers*” mudanças para que os programas pudessem atender, ou pelo menos chegar mais próximo do contexto político-econômico em curso, o que ocorre a partir de 2017.

Antes de mencionar as ações de implementação dos programas que são objetos desta pesquisa, o Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras, é preciso retomar ao primeiro e suas alterações até este momento. Quando da sua instituição em 2011, o Programa Ciência sem Fronteiras tinha como objetivo principal propiciar aos alunos de graduação mobilidade no exterior em universidades de padrão internacional e induzir processo de internacionalização.

Com a mudança do cenário político e com a alteração de mandato da então presidente Dilma Vana Rousseff (2011-2016) para o atual presidente Michel Temer²³, este último solicitou uma análise da gestão do programa. Esse estudo resultou na suspensão de concessão de bolsas para os alunos de graduação (último edital foi realizado em 2014), informando que seriam

²³ Novo presidente do Brasil que tomou posse nesta quarta-feira (31/08/16), após Dilma Rousseff (PT) ser afastada do cargo por um processo de impeachment. Informação disponível: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/politica/2016-08-31/michel-temer-presidente.html>>. Acesso em: 05/01/2017.

concedidas apenas bolsas destinadas à pós-graduação, num total aproximado de 5.000 bolsas, conforme *site* oficial do Programa²⁴.

Essa alteração do Programa ocorreu em um contexto em que houve a redução e limitação dos recursos financeiros para as áreas sociais, particularmente para a educação, o que pode ser exemplificado por meio da aprovação da Emenda Constitucional nº 95 que limita os gastos públicos por um período de 20 anos (BRASIL, 2016c).

A escolha do Programa em ofertar bolsas para a pós-graduação deixa transparecer que a questão linguística foi considerada, visto que os alunos que estão nesse patamar de estudo já possuem certificação linguística em um idioma (Mestrado) e duas línguas (Doutorado). Este fato é ressaltado no *Relatório de Avaliação de Política Públicas* realizado pelo Senado (2015, p. 49): “Portanto, o reequilíbrio na oferta de bolsas entre as modalidades, com a concessão de prioridade à pós-graduação plena e na forma sanduíche, revela-se recomendável”.

Assim, foi realizada pesquisa ao *site* oficial do programa, bem como no *site* do MEC²⁵ a busca de documentos oficiais que fundamentam essa alteração no desenvolvimento do programa, não sendo encontrado dado oficial dos órgãos competentes. Isso demonstra que as mudanças estão ocorrendo dentro do Programa Ciências sem Fronteiras, tanto na suspensão de bolsas para a modalidade graduação e o direcionamento de outras (5.000) para a pós-graduação, porém, essas modificações não foram normatizadas nem por meio de Decretos ou Portarias.

O motivo alegado para a mudança na concessão para a pós-graduação, segundo ministro Mendonça Filho, foi a gestão financeira já que, segundo ele, após uma avaliação realizada em 2016, constatou-se que era alto o custo para manter os alunos estudando fora do país, isso quando eles não tinham que prolongar a bolsa em mais 6 meses para a aquisição do idioma para uma melhor apreensão dos conteúdos ministrados em aula²⁶ (G1, 2017). No entanto, é importante ressaltar, que as mudanças nos programas de aquisição de língua estrangeira vieram no bojo de outras mudanças, que implicaram em corte de verbas, como a reestruturação do programa PIBID (Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência) a partir da criação do Programa Residência Pedagógica²⁷ e a Emenda Constitucional nº 95/2016 (BRASIL, 2016c).

²⁴ Informação disponível no *site* oficial do programa <www.cienciasemfronteiras.gov.br/> Acesso em: 10/01/2017.

²⁵ Informação disponível no *site* oficial do MEC <www.mec.gov.br/> Acesso em Fev/2017.

²⁶ Mendonça Filho atual ministro MEC disponível em <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsas-apenas-para-pos-e-mantem-fim-do-intercambio-na-graduacao.ghtml>> Acesso em Fev/2017.

²⁷ Nesse sentido ver: Portaria CAPES nº 38, de 28 de fevereiro de 2018.

Essa análise proposta pelo governo sinaliza para a relevância da capacitação linguística aos participantes do programa e que resulta com a alteração na concessão de bolsas, visto que, conforme mencionado anteriormente, o acadêmico, professor ou técnico administrativo, comprova por meio de um exame de proficiência a capacitação em, ao menos, um idioma.

Também assinala a realidade negativa do ensino de língua estrangeira no país, uma vez que a LDB nº 4.024 de 20 dezembro de 1961 e LDE nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 ignoraram e deixaram de referenciar a disciplina de línguas estrangeiras como parte integrante das disciplinas obrigatórias do currículo escolar, destinando para esse conhecimento, em algumas escolas apenas um a aula por semana (DUTRA *et al.*, 2016), o que trouxe impacto até o momento contemporâneo

Conforme mencionado anteriormente, houve algumas alterações na LDB de 1996, no que tange ao ensino de idiomas, no artigo 26 § 5 estabelece a oferta da Língua Inglesa a partir do 6º ano do Ensino Fundamental I, bem como no artigo 35 A § 4 evidencia a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa no ensino médio, bem como a oferta de uma língua estrangeira de forma optativa, no caso o espanhol. Desde então, só cresceu a opção pelo inglês e, nos últimos trinta anos, observa-se uma explosão de cursos particulares de inglês, com a intensificação do senso comum de que não se aprende língua estrangeira nas escolas regulares (SILVA, 2016).

O aspecto positivo da mobilidade acadêmica oportunizado pelo Programa Ciências sem Fronteiras ressaltado por Aloízio Mercadante é que, do total de 78% dos alunos que tiveram a oportunidade de passar um ano fora finalizando seus estudos por meio da graduação sanduíche, 20% ingressaram na pós-graduação e que ainda, segundo o ministro, o Brasil atingiu a posição de 13º país que mais publicou artigos científicos²⁸ (G1, 2017).

Esse fato demonstra que a evolução da produção científica brasileira foi um dos pontos alavancados pelos participantes do Programa Ciências sem Fronteiras, que buscou criar laços de pesquisadores brasileiros com instituições estrangeiras de renome. Em contrapartida, evidenciou-se os fatores considerados negativos como o alto custo de manutenção de um aluno estudando no exterior, já que a modalidade de maior concessão de bolsas, a graduação-sanduíche, o valor anual para manter esse aluno era UU\$ 33,752,43 (BRASIL, 2015).

²⁸ Ministro MEC anterior a Mendonça Filho disponível em <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsas- apenas-para-pos-e-mantem-fim-do-intercambio-na-graduacao.ghtml>> Acesso em Mar/2017.

Outro dado importante divulgado pelo *site* Portal Brasil²⁹ pela CAPES, é que o Programa Ciências sem Fronteiras terá um novo foco relacionado ao ensino de idioma, que será a formação dos jovens de baixa renda que cursam o ensino médio em escolas públicas.

Como observa-se a política de internacionalização da educação superior, concretizada por meio dos programas de aquisição de língua estrangeiras estão em processo de redefinições, especialmente considerando análise dos resultados obtidos até o momento.

Assim, neste capítulo foi dado ênfase aos cenários internacional e nacional com relação à globalização e internacionalização, da mesma maneira as ações desenvolvidas pelo governo brasileiro neste contexto de visualização internacional acadêmica. Outro ponto abordado referencia a hierarquia jurídica brasileira que embasa as medidas tomadas pelo Poder Executivo. Da mesma forma, as mudanças que ocorreram no interior do Programa Ciências sem Fronteiras em 2016, do qual os dois últimos programas são decorrentes, o que reflete o dinamismo de uma política, suas interrelações, seus tensionamentos e suas adequações (PALUMBO, 1998).

Diante do exposto, nesse primeiro capítulo foi evidenciado o contexto internacional, a saber a globalização e internacionalização, e como esse cenário propiciou a instituição dos Programas Ciências sem Fronteiras em 2011, tendo as universidades como ferramenta fundamental para o seu desenvolvimento.

Outro ponto ressaltado foram as portarias instituintes dos Programa Inglês sem Fronteiras em 2012, o Programa Idiomas sem Fronteiras em 2014, que direcionam seus objetivos para a capacitação dos alunos, professores e administrativos participantes do processo de concessão de bolsas pelo Ciências sem Fronteiras. Essas ações foram decorrentes da barreira linguística apresentadas pelos alunos durante os estudos nas universidades estrangeiras.

Observou-se, também, as normas que regem as leis brasileiras como forma de apresentar a intencionalidade de internacionalização vislumbrada pelo poder executivo quando cria o programa Ciências sem Fronteiras, e as duas portarias subsequentes que viabilizam essa intenção por meio da capacitação linguística.

E, a situação política brasileira que resultou na mudança do Poder Executivo, e a situação econômica que foi evidenciado o alto custo em manter um aluno estudando fora do país, e que influenciou no direcionamento das bolsas para a pós-graduação em detrimento da graduação.

²⁹ Informação disponível em <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2016/07/ciencia-sem-fronteiras-tera-foco-no-ensino-medio>>. Acesso em Mar/2017.

A partir dessas alterações no cenário político-econômico que implicaram nas alterações dos programas de aquisição de língua estrangeira em tela, é possível inferir que a política de internacionalização que estava em curso, focada na mobilidade acadêmica e no apoio a ela, está em cheque. E que a atual política não expressa sob a forma de programas ou ações públicas seus objetivos e intencionalidades com o processo de internacionalização.

Nesse sentido, desvelar o processo de implementação desses programas no interior das instituições, como é o caso da UFGD, contribuirá para explicitar perspectivas para esses programas, e, conseqüentemente, para a política de internacionalização da educação superior brasileira.

Dessa maneira, o próximo capítulo prosseguirá com a discussão referenciando o espaço institucional da UFGD, seus objetivos, suas ações, seus órgãos administrativos que foram criados para atender ao processo de internacionalização, bem como as parcerias com instituições estrangeiras que, por meio de convênios e parcerias buscam o reconhecimento da instituição e da ciência e tecnologia nela produzida.

CAPÍTULO 2

PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS NA UFGD

O Estado de Mato Grosso do Sul foi desmembrado do Estado de Mato Grosso no dia 11 de outubro de 1977, pelo então presidente, Ernesto Geisel, que o elevou à categoria de estado em 1º de janeiro de 1979 (MATO GROSSO DO SUL, 2010). Portanto, o estado de Mato Grosso do Sul é um estado novo, o que demandou a criação de novas universidades, o que ocorreu com o desmembramento do *campus* de Campo Grande³⁰ da Universidade Federal do Mato Grosso que passou a ser a primeira universidade federal do estado, com o nome de Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Posteriormente, em 2005, no contexto do Programa Expandir do governo federal houve a criação da Universidade Federal da Grande Dourados por desmembramento do *campus* de Dourados da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Com isso, observa-se que o estado de Mato Grosso do Sul possui duas universidades públicas federais.

No contexto da região Centro-Oeste há cinco universidades federais, a Universidade de Brasília, a Universidade Federal de Goiás, a Universidade Federal do Mato Grosso, e as do estado de Mato Grosso do Sul, já mencionadas, o que explicita que há baixa concentração de universidades, considerando outras regiões como sul e sudeste.

A Universidade pública federal a ser utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa, que se funda na análise do processo de implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira a UFGD, está localizada na cidade de Dourados (MS), um município da região centro-oeste e do estado de Mato Grosso do Sul, considerada a segunda maior cidade deste estado.

Segundo Gressler e Vasconcelos (2005), a cidade de Dourados é considerada a capital da região sul do estado, agregando mais de 27 municípios em termos de dependência de serviços públicos e sociais. O Município de Dourados foi fundado pelo Decreto Estadual nº 30, em 20 de Dezembro de 1935, tendo desenvolvimento lento até a segunda metade do século XX, por causa das deficiências de meios de transporte e vias de comunicação com outras cidades e estados.

³⁰ Com a divisão a cidade de Campo Grande passou a ser a capital do novo estado.

Com o crescimento da agropecuária já que possui um solo rico em matéria prima, o que se traduz em produção diversificada, e com o desenvolvimento comercial e de serviços na zona urbana, esses fatores foram decisivos para que Dourados se consolidasse como centro de serviços e agropecuário. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE, 2017), o município de Dourados encerrou o ano de 2016 com 215.486 habitantes, demonstrando sua importância tanto na economia quanto no desenvolvimento nacional.

A rede de ensino de Dourados é uma das mais extensas do estado, no ensino superior destacam-se importantes universidades públicas e privadas (IBGE, 2017). Entre as instituições públicas de ensino superior, podem-se destacar a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), criada em 1º de agosto de 2005, quando foi desmembrado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), conforme UFGD (2007).

A UFGD disponibiliza cursos de graduação, de especialização, de Mestrado e Doutorado, em várias áreas da educação, o que a torna um espaço de referência no cenário da educação superior do estado. Segundo documentos institucionais, a UFGD é a universidade com o maior número de vagas de graduação e de pós-graduação em Dourados, sendo responsável também pela formação do maior número de mestres e doutores na cidade, e também por grande parte de toda a produção científica do estado de Mato Grosso do Sul (UFGD, 2007).

Em 2006, logo após a sua criação, houve a implantação de sete cursos de graduação: Zootecnia, Gestão Ambiental, Engenharia de Produção, Engenharia de Alimentos, Química, Ciências Sociais e o curso de Licenciatura indígena para as comunidades Guaranis e Kaiowás, o que ocorreu por meio da adesão ao Programa Expandir do governo federal (MARQUES, REAL, OLIVEIRA, 2017).

Em 2007, a UFGD aderiu ao programa de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais de Ensino (REUNI) o que viabilizou a criação de novos cursos e contratação de mais servidores (UFGD, 2007).

A política de inclusão é um fator referenciado na UFGD, pois assume a função social de garantir a igualdade de oportunidades, através da implementação de ações afirmativas que possibilitem o acesso, a permanência e a promoção da aprendizagem de todos os educandos, proporcionando uma educação de qualidade, voltada ao contexto, às necessidades peculiares e à produção de conhecimento (UFGD, 2007).

Essa política prioriza práticas tendo como foco a discussão dos direitos humanos e sociais; a formação contínua de profissionais e técnicos da comunidade; a prestação de serviços, na realização de cursos e na assistência à saúde. Essas ações são respaldadas pelas demandas sociais e com a participação popular, ou seja, tem em seu cerne o atendimento às diversidades

nas áreas: da ciência, da arte, educação e tecnologia em consonância com as prioridades regionais.

Esses fatos explicitam a política institucional voltada para a expansão institucional em que há a adesão dos programas federais tanto para as ações voltadas para o acesso, quanto para a permanência estudantil. Nesse sentido, Marques, Real e Oliveira (2017) apontam “[...] que a UFGD se constitui como a principal medida de expansão, considerando o número de matrículas públicas no estado, quando se compara com o universo das universidades federais” (p. 151)

Nesse contexto de ampliação do acesso e de inclusão social, a UFGD adere ao Programa Ciências sem Fronteiras sancionado em dezembro de 2011, por meio do Decreto nº 7642, bem como as ações posteriores, Inglês sem Fronteiras, em 2012 e Idiomas sem Fronteiras, em 2014 visando proporcionar aos alunos, principalmente de graduação, a realização de seus estudos em universidade estrangeira, propiciando aperfeiçoamento e capacitação profissional no universo científico internacional.

Assim, o recorte geográfico presente nesta pesquisa, considerando a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), é respaldado por se tratar de um lócus privilegiado de confluência entre as políticas nacionais e as medidas institucionais, especialmente considerando a sua adesão aos programas voltados para a internacionalização da educação superior.

Esses programas, apesar de distintos e com objetivos próprios, são criados como medidas voltadas para a internacionalização da educação superior, como ações correlatas e subsidiárias. A partir desse cenário, cabe aos pesquisadores avaliar as políticas públicas, a começar dos programas implementados, buscando apontar as dificuldades apresentadas e analisar se as políticas em curso atendem aos objetivos e metas propostos (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986).

Portanto, o que vai referenciar se uma política é preferível a outra é o seu gerenciamento, a sua implementação, sendo este o processo a ser analisado nesta pesquisa abarcando os Programas Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras no espaço da UFGD.

Ao se analisar a implementação de uma política não se pode desconsiderar as fases anteriores a esse processo, visto que esses elementos estão interrelacionados de maneira complexa, não sendo uma decisão isolada, mas devem ser analisadas juntas, pois sozinhas elas não são uma política (PALUMBO, 1998).

Para que os *policy makers* idealizem uma ação, para que esta se transforme em uma política, são considerados o momento político (quem são os autores, os embates, os interesses), o momento social (qual demanda essa ação objetiva), o momento econômico (quais os recursos que serão destinados), ou seja, a política não é apenas uma única decisão, mas uma série de

eventos, ações e intenções (PALUMBO, 1998; VILLANUEVA, 1993).

O processo que envolve uma política desde a formulação da agenda até a sua avaliação, torna-se um processo complexo que tem propiciado as várias ciências que participam do mesmo, estudos em determinadas áreas, porém não se pode desprezar o todo, já que a implementação precede a avaliação. Não é possível realizar uma avaliação de uma política sem analisar a sua execução, verificar os entraves e as facilidades durante o desenvolvimento das ações que foram traçadas.

Assim sendo, no processo de análise desta pesquisa evidencia-se desde a escolha do coordenador dos programas, as relações entre o coordenador do programa da instituição e o Núcleo Gestor, o espaço físico destinado ao atendimento de estudantes, o quadro de professores e sua capacitação, os meios utilizados para a divulgação dos cursos e aplicação dos testes de proficiência, ou seja, todas as ações que foram pensadas para o desenvolvimento dos programas na UFGD.

2.1 A Internacionalização da Educação Superior na UFGD, segundo seus Documentos

O PNE 2011-2020 estabelece que o Brasil deverá ampliar a taxa de matrícula na educação superior, elevar a qualidade do ensino ali desenvolvido com a ampliação do quadro referente a mestres e doutores das instituições, bem como aumentar o número de matrículas na Pós-Graduação *stricto sensu*.

A capacitação do corpo docente também é enfatizada por SESu (2014, p. 24) “Entre 2003 e 2013, o governo federal se preocupou em incentivar a contratação de professores com títulos acadêmicos e com dedicação integral [...]. Os resultados são visíveis tanto na rede pública como privada, com destaque para a primeira categoria”.

Com a proposta de ampliação do acesso à universidade e a capacitação do quadro de professores, as universidades, neste caso a UFGD, por meio dos programas de mobilidade e projetos de extensão, oportuniza aos acadêmicos e professores a possibilidade de expandir seus conhecimentos e pesquisas, para além da academia beneficiando a comunidade, bem como para fora dos limites territoriais.

Para que esses objetivos fossem atingidos foi elaborado o Plano de Expansão da UFGD, que é o referencial para a construção do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI/UFGD, essas ações resultaram no PDI instituído conforme Portaria nº 857, de 12 de agosto de 2013, alterada pela Portaria nº 1.179, de 18 de novembro de 2013 (UFGD, 2013).

Para a elaboração do PDI (2013-2017) vigente houve a participação de alunos, professores e técnicos administrativos, que juntamente com o Reitor, com os Pró-Reitores, Diretores e Coordenadores de Cursos nessa discussão, ratificando o papel da UFGD no contexto da sociedade, o que consolida a cultura política democrática da instituição (UFGD, 2013).

Desse modo, a participação de todos em busca de uma universidade que credencia aos membros que dela tomam parte, acadêmicos, professores e servidores, consolidando a visão educacional da instituição que respeita as especificidades de cada um de forma democrática e humanística.

Essa visão vai possibilitar a instituição UFGD seu reconhecimento além-fronteiras, por meio da participação dos seus alunos e professores em projetos de pesquisas, o que reverterá em um ensino superior de qualidade, traçando um futuro próspero para a instituição em sua totalidade. Visto que essas parcerias será uma forma de colocar o conhecimento em contato com outras possibilidades e isso fará com que a instituição cresça de forma inteira, tanto dos alunos quanto dos seus professores e pesquisadores.

Dessa maneira, dentre os cinco eixos que orientam o planejamento da UFGD, bem como a elaboração do PDI está a Mobilidade e Internacionalização Acadêmica (eixo 4). Esse fato ressalta o ensino superior como um fator preponderante para se alcançar este nível de mundialização do conhecimento e tecnologia (MAUES, 2015).

A educação é uma ferramenta que poderá ser o diferencial entre as nações, um país que investe na educação, nas suas universidades, em seus centros de pesquisas certamente terá um destaque maior no cenário internacional.

Outro item evidenciado no PDI no que tange a diplomação dos estudantes, a UFGD tem fortalecido e ampliado Programas, dentre os quais a Mobilidade Internacional, por meio de relações de cooperação, permitindo que os alunos da instituição possam cursar parte de sua carga horária em outra universidade, isso é referenciado tanto para os alunos quanto para os professores.

Dias Sobrinho (2003, p. 14) argumenta que a universidade por “vocação e tradição [...] tem sido uma instituição que preserva e alimenta a dimensão internacional, seja pelo sentido de ciência e pelos critérios de qualidade e cientificidade, seja pelos intercâmbios institucionais e mobilidade de estudantes e professores”.

O processo de internacionalização na UFGD referencia a alta qualidade, visto que os convênios e parcerias são potencializados com instituições de renome internacional, portanto, a internacionalização universitária, sempre foi segundo Dias Sobrinho (2003, p.5) “uma colaboração acadêmica que busca o avanço da ciência e da educação”.

O PDI ressalta que o Programa Ciências sem Fronteiras está oportunizando, em todo país, por meio da concessão de bolsas de estudos, a capacitação fora do país a docentes e discentes, sendo estes acordos propiciados pelos órgãos de fomento à pesquisa, CAPES e CNPq, juntamente com o MEC e Ministério da Ciência e Tecnologia. Esse programa de mobilidade pretende projetar o Brasil, sua produção científica além-fronteiras, bem como receber investimentos por parte de empresas estrangeiras em projetos de desenvolvimento de tecnologia e inovação, evidenciando as pesquisas aqui desenvolvidas.

Outra ação enfatizada no PDI, no que tange à internacionalização, é o Escritório de Relações Internacionais (ESAI) criado em 2006, sendo da alçada deste órgão institucional a realização de acordos e parcerias com instituições estrangeiras, tendo a troca de conhecimento, a expansão da ciência, por meio da mobilidade acadêmica a sua base de atuações.

Esse processo de mobilidade, interposto pelo ESAI teve início em 2010, e entre os anos de 2010 e 2012 a UFGD acolheu 45 alunos estrangeiros em seu *campus* e, enviou 50 estudantes brasileiros para outros países (UFGD/PDI, 2013).

Conforme transcrição do PDI/ UFGD,

O Escritório de Relações Internacionais (ESAI) é responsável por dezenas de acordos e convênios com instituições estrangeiras, que permitem a mobilidade acadêmica de estudantes e docentes, com base na ideia da cooperação, por inserção da UFGD em Programas de Mobilidade e por contatos com outras instituições estrangeiras. Em 2010 deu-se início ao fluxo de alunos. Entre os anos de 2010 e 2012, a UFGD recebeu 45 alunos estrangeiros e enviou a outros países 50 estudantes brasileiros (2013, p. 33).

Essa integração foi consequência da divulgação interna na UFGD, e também, pela informação ter abrangido instituições estrangeiras parceiras e órgãos governamentais nacionais e internacionais.

É referenciado no PDI as ações favorecendo a mobilidade dos servidores e alunos para os anos que sucedem a sua instituição (2013-2017), porém para que essa ampliação cresça e se fortaleça, será segundo versa o PDI, por meio da

[...] ampliação do sistema de aproveitamento de créditos e também do Programa de Bolsas de Mobilidade Internacional [...] destinado a alunos de baixo poder aquisitivo da UFGD; **atuação de modo incisivo e constante para o aproveitamento das oportunidades do Programa Ciência sem Fronteiras, do Governo Federal**; ampliação do número de acordos de cooperação com instituições de países estrangeiros de regiões de interesses da UFGD; publicação semestral de edital com oferta de vagas na UFGD a alunos de universidades parceiras; **ampliação de nossa inserção em associações, grupos e redes internacionais relevantes para UFGD**; **ampliação e aprimoramento do ESAI** e, também, dos serviços prestados por este setor (UFGD, 2013, p. 33, grifos nossos).

De acordo com a transcrição, a internacionalização da UFGD por meio da mobilidade acadêmica está elencada no PDI como um dos pilares de crescimento da instituição, porém para que isso aconteça será necessário que a instituição e todos os seus setores se auxiliem nessa busca pela propagação do conhecimento além territórios nacionais, sendo esse entrelaçamento entre os setores um dos pontos a serem evidenciados no terceiro capítulo.

O ESAI já consta no PDI como umas das potencialidades consolidadas, bem como a internacionalização na UFGD, o que evidencia o compromisso da instituição com a mobilidade acadêmica e a disseminação do conhecimento, bem como a abertura do *campus* para o recebimento de estrangeiros. Logo, esse órgão se constitui, em se tratando de expansão do conhecimento além-fronteiras como uma ferramenta essencial nesse contexto, visto que é de sua competência as relações com instituições estrangeiras tanto para enviar brasileiros quanto para acolher estrangeiros na UFGD.

O Programa Ciências sem Fronteira é citado textualmente no PDI institucional, o que explicita a sua importância para a instituição, como o programa federal tem no seu cerne a internacionalização, a UFGD se credencia como instituição que promove essa expansão para fora do território nacional nos seus documentos e ações.

Esse fato é entendido, conforme informação, no *site* oficial do Programa relacionado à quantidade de bolsistas que participaram do Programa Ciências sem Fronteiras pela UFGD, totalizando 140 bolsas, conforme abaixo:

Quadro 5 – Quantidades Bolsas UFGD

Bolsistas UFGD e áreas de atuação	
Área	Quantidade de bolsas
Engenharia	65
Biociência	23
Biologia / Ciência Médica e Saúde	19
Ciências exatas da Terra	9
Produção Agrícola Sustentável	8
Energias Renováveis	6
Computação e Tecnologia	4
Indústria Criativa	4
Biodiversidade e Bioprospeção	2
Total	140

Fonte: elaborado pela autora (2017), consulta ao site <<http://www.cienciasemfronteiras.Painel-de-controle>>. Acesso em Fev/2017.

Assim, considerando os objetivos propostos para promover a internacionalização, a UFGD não evidencia apenas participação dos estudantes e professores em intercâmbios internacionais, mas também a participação de seus servidores nesse processo, já que pode ocorrer a vinda de servidores estrangeiros para desempenhar funções administrativas, ou mesmo de docência, atingindo a universidade como um todo.

Observa-se que ao longo do período de desenvolvimento do programa, a UFGD teve 140 estudantes em mobilidade internacional pelo Programa Ciências sem Fronteira, o que equivale a aproximadamente 1,88% dos estudantes de graduação da UFGD envolvidos, considerando que em 2016 havia aproximadamente 7477³¹ alunos matriculados na instituição.

Esse dado explicita que o movimento de mobilidade internacional é pequeno no contexto da instituição visto a proporção geral de alunos de graduação que era o foco maior do Programa Ciências sem Fronteiras e o período de adesão da UFGD ao Programa que data de 2012. Esse dado deve diminuir ainda mais, considerando a limitação dos recursos e mesmo a supressão das bolsas pelo governo federal a partindo da contenção financeira em 2016 (BRASIL, 2016c). Pode inferir, com isso, que a política de internacionalização da educação superior, que tinha como foco a mobilidade estudantil e os programas de apoio a ela, vai sofrer alterações, ou se esmaecer.

Em pesquisa ao *site* oficial do programa Ciências sem Fronteiras/modalidade verificou-se quantidade de bolsas intermediadas pela UFGD, sendo: a graduação-sanduiche com 98% (visto que era a prioridade do programa quando da sua instituição), a segunda maior foi Pós-Graduação 1% e, a terceira, outros com 1%. Na graduação-sanduiche foi o total de 137 bolsas, Doutorado-sanduiche no exterior 2, e Atração de jovens talentos 1.

Também pode-se inferir que a UFGD ainda é dependente das ações governamentais de internacionalização para a sua efetivação, uma vez que o seu próprio PDI reforça sua participação como forma de alavancar a internacionalização, conforme indica a transcrição a seguir:

Como já foi referido, ainda há muito por fazer. Por isso, para os próximos semestres e anos, políticas que favoreçam a mobilidade de nossos servidores e alunos devem ser operacionalizadas, como por exemplo: [...]; atuação de modo incisivo e constante para o aproveitamento das oportunidades do programa Ciências sem Fronteiras do governo federal (UFGD, 2013, p. 36).

³¹Dado informado por meio de correspondência eletrônica institucional (e-mail) pelo Srº Cristiano R. Fernandes (Chefe da Secretaria Acadêmica) em 03 de outubro de 2017, no seguinte endereço eletrônico: prograd@ufgd.edu.br.

Nesse sentido, não há como afirmar que a UFGD é uma instituição internacionalizada, pois embora os dados revelem uma quantidade pequena de estudantes em mobilidade, ainda está centrada no ensino de graduação e em programas governamentais. O próprio PDI ressalta esse processo, quando informa que: “No entanto, temos de reconhecer que há muito a ser feito neste âmbito [internacionalização]. De fato, a baixa capacidade de internacionalização, em todas as áreas, é ainda um aspecto na avaliação que precisa ser superado” (UFGD, 2013, p. 35).

O PDI ressalta também que o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é o planejamento estrutural e funcional onde são tratados os objetivos específicos de cada curso, no que se refere à internacionalização, compreende a formação profissional, o desenvolvimento de habilidades e competências que podem ser atingidas por meio da mobilidade acadêmica, sendo essa capacitação disponibilizada aos docentes com o pós-doutoramento e aos alunos dos programas da UFGD realizarem créditos em instituições internacionais.

As políticas de ensino desenvolvidas pela UFGD, segundo o PDI, primam pelo ensino público, gratuito e de qualidade, dentre estas políticas desenvolvidas pela instituição está (p. 91-92) “a internacionalização da UFGD e a implementação de programas que visam à melhoria da qualidade dos cursos de graduação [...] Nesse sentido, faz parte das políticas de ensino acompanhar [...] “essa “[...] mobilidade nacional e internacional”.

Dentre os órgãos suplementares da UFGD está o ESAI (p. 121) “que objetiva promover o intercâmbio acadêmico de discentes e docentes, articular a elaboração de projetos internacionais de cooperação, bem como auxiliar os diversos setores da UFGD nas questões relacionadas a assuntos internacionais”, o que demonstra o destaque desse setor no processo de internacionalização em curso na instituição.

Outro documento que foi analisado é o PDE/IsF, Portaria nº 765, de 15 de julho de 2013, pelo qual a UFGD se credencia como Centro Aplicador de Exames de Proficiência (TOEFL – ITP), bem como para a criação do Núcleo de Línguas na instituição.

Esse documento foi enviado ao MEC aos cuidados do Sr. Paulo Speller (Secretário de Ensino Superior), no qual a UFGD assume a responsabilidade de criar e instalar o Núcleo de Línguas NucLi como parte integrante do Edital do Programa Inglês sem Fronteiras, visto que elenca o espaço físico, os recursos humanos e os materiais necessários para a criação e funcionamento imediato do NucLi.

Portanto, segundo o PDI (2013-2017), a UFGD está bem estabelecida tanto no espaço físico, quanto no quesito educação, já que disponibiliza vários cursos de graduação e de pós-graduação, Mestrado e Doutorado. A instituição promove também a capacitação de seus

servidores, professores, por meio dos programas federais que estão implementados na instituição.

E ainda o PDE/IsF (2013) habilita a UFGD e sua inserção com mais vigor ao processo de mobilidade já iniciado pelo ESAI, visto que ao se credenciar como Centro Aplicador e criar o NucLi para capacitar linguisticamente os prováveis bolsistas participantes do Programa Ciências sem Fronteiras, se consolida como universidade que prioriza a internacionalização, especialmente os programas governamentais.

Em síntese, essa seção evidenciou os documentos institucionais e o que versam em sua redação a respeito da mobilidade acadêmica e internacionalização, e dos setores que estão diretamente ligados nesse processo.

2.2 Organizações Institucionais para os Programas de Aquisição de Língua Estrangeira

Diante do cenário de globalização e internacionalização, a UFGD busca dispor de ferramentas para atingir seus propósitos voltados para a internacionalização, por meio das ações desenvolvidas (ensino e pesquisa), tanto consolidando sua atuação no quesito formação acadêmica no estado e região, quanto fora do território nacional por meio dos programas de convênios e parcerias.

Segundo Chaves (2016, p. 7), “a educação é uma área de conhecimento voltada para o desenvolvimento social [...] tendo também o desenvolvimento pessoal e [...] nacional envolvido neste processo”.

Entre as ferramentas disponibilizadas pela instituição está a sua estrutura, organização institucional, além de seu quadro de pessoal qualificado para tanto. Nesse sentido, a IES buscou a constituição de espaços próprios para o início de seu processo de internacionalização, em que foi dado destaque para o fomento à mobilidade estudantil e a implementação dos programas de aquisição de língua escrita.

Nesse contexto, consideram-se como organizações institucionais voltadas para o processo de implementação dos programas de aquisição de língua estrangeiras:

- a) O Escritório de Assuntos Internacionais (ESAI);
- b) O Núcleo de Línguas (NucLi); e
- c) A Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE).

a. O ESAI e suas ações

Considerando essa perspectiva onde o conhecimento é identificado como uma mola propulsora para alcançar esse objetivo, a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), seguindo a Resolução n.º 15 de 15 de fevereiro de 2007, do Conselho Universitário (COUNI), cria o ESAI, com a finalidade de oportunizar ações de intercâmbio acadêmico de alunos, professores e técnicos administrativos, por meio da articulação de propostas de ensino e pesquisas fora do país, bem como auxiliar os diversos departamentos institucionais da UFGD em atividades acadêmica, técnico-científica, cultural e administrativa, quando os temas tiverem proporções internacionais.

Assim, com a institucionalização do Programa Ciências sem Fronteiras, em 2011, deu-se maior ênfase ao ESAI, já que teria um setor dedicado às relações internacionais e, portanto, credenciado institucionalmente para estabelecer contato com IES no exterior que receberiam alunos brasileiros.

Para que as universidades estrangeiras, ou mesmo futuros pesquisadores nacionais ou internacionais, possam manter parcerias com a UFGD, em seu *site* institucional o item Internacionalização disponibiliza dados para contato como ESAI, bem como informações adicionais sobre as parcerias desenvolvidas e universidades parceiras, chamadas de vagas disponibilizadas pelos convênios desenvolvidos por esse órgão.

O *site* institucional da UFGD/ESAI³² disponibilizava, no momento da consulta, duas chamadas: a Chamada de Mobilidade Acadêmica Internacional nº 01.2017, para a Universidade do Porto oportunizando 01(uma) vaga para a graduação com data de 16.05.2017, com início previsto para 02.2018 e término 07.2018.

A outra chamada é do Programa Acadêmico de Movilidad Educativa nº 02.2017, sob a tutoria do Programa acadêmico MARCA, disponibilizando 02 (duas) vagas para a graduação com data de 19.06.2017, sendo uma vaga para Universidad Nacional Del Nordeste (Argentina) e a outra para a Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier (Bolívia), essa chamada foi destinada exclusivamente ao curso de agronomia³³.

Quadro 5 - Algumas das parcerias desenvolvidas pela UFGD

Associações		
Nome	Grupo	Contato

³² Disponível no *site* UFGD: <<https://portal.ufgd.edu.br/setor/internacionalizacao-pt/chamadas>>. Acesso em Fev/2017.

³³ Disponível no *site* UFGD: <<https://portal.ufgd.edu.br/setor/internacionalizacao-pt/chamadas>>. Acesso em Fev/2017.

AULP	Associação de Universidade de Língua Portuguesa	http://aulp.org/
FAUBAI	Fórum de Assessoria das Universidades Brasileiras para assuntos internacionais	http://www.faubai.org.br/br/index.php
FOMERCO	Fórum Universitário MERCOSUL	http://www.fomerco.com.br/
GCUB	Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras	http://www.grupocoimbra.org.br/coimbra
LA Rabida	Grupo de Universidades Iberoamericanas	http://www.grupolarabida.org/
Tordesilhas	Grupo de Universidades do Brasil, Portugal e Espanha	http://www.grupotordesillas.net/
Udual	União de Universidades da América Latina e Caribe	http://www.udual.org/
Zicosur	Zona de Integração do Centro Oeste da América do Sul	http://redue.reduealcue.org/quienessomos

Fonte: Elaborado pela autora (2017) atualizado em AGO 2017, a partir de consulta ao *site* institucional <<https://portal.ufgd.edu.br/setor/internacionalizacao-pt/redes-associacoes>>.

Observa-se que, com as alterações do programa Ciências sem Fronteira, as vagas para mobilidade internacional são vinculadas a programas governamentais como o Marca³⁴, direcionados a países que possuem como língua oficial, ou mesmo a segunda língua o idioma Castelhana, o que deixa transparecer que o Programa Inglês sem Fronteiras, conforme PDE/IsF (2013) não tem tido repercussão no processo de mobilidade em curso, considerando que os programas que constam no quadro 5 e nos editais vigentes basicamente não envolvem as línguas anglo-saxônicas.

É competência do Escritório de Assuntos Internacionais manter contato com Instituições de ensino superior e de pesquisa estrangeiras, Ministério das Relações Exteriores, Organismos Internacionais, sobretudo os ligados ao Ministério da Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia, e como com órgãos de financiamento visando possibilitar a execução de ações previstas nos acordos de cooperação internacionais de responsabilidade da Universidade.

Os Acordos de Cooperação com Instituições de Ensino Superior estrangeiras devem estar alicerçado no interesse de ambas às partes, tendo em vista a efetivação do Acordo e a concretização das atividades previstas em suas cláusulas. Portanto, antes da submissão da proposta, deverá haver uma negociação prévia entre os interessados no Acordo de Cooperação,

³⁴O Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (Marca) foi desenvolvido e implementado pelo Setor Educacional do Mercosul atendendo a duas prioridades do planejamento estratégico do setor: a melhoria da qualidade acadêmica, por meio de sistemas de avaliação e acreditação, e a mobilidade de estudantes, docentes e pesquisadores entre instituições e países.

a fim de verificar quais são as possibilidades para realização de trabalhos em conjunto e confirmar a isenção de taxas escolares para mobilidade acadêmica de estudantes de ambas as instituições. Essas atribuições ressaltam a relevância desse órgão institucional para o desenvolvimento do processo de internacionalização da UFGD, iniciado com a criação do Programa Ciência sem Fronteiras e, posteriormente as ações complementares que foram os Programas Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras. A seguir algumas instituições que possuem acordo de cooperação com a UFGD.

Quadro 6 - Instituições que mantêm acordo de cooperação UFGD

Parceiras da UFGD	
Local	Universidades
Argentina	Nacional de Quilmes e Buenos Aires
Bolívia	Aquino (UDABOL)
Canadá	Vitoria
Chile	Mayor Del Chile e Central Del Chile
Colômbia	Antioquia e Universidade Distrital Francisco José Caldas
Cuba	Matanzas, Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverria e Universidade de Havana
Equador	Universidade San Francisco de Quilo
Eslovênia	Universidade de Maribor
Espanha	Universidades de Jaén, de Sevilha, de Léon, Rey Ruan Carlos, Internacional de Andalúcia, de Salamanca, Valladolid, Alcalá, Centro Internacional de Cultura Escolar e ENFOREX
EUA	University of New Hampshire
França	Instituto Nacional Politécnico de Toulouse
Guiné-Bissau	Universidade de Integração Internacional de Lusofonia Afro Brasileira
Itália	De Pisa e Gênova
Japão	Universidade de Wakayama
México	Nacional Autónoma de México, de Guadalajara, Politécnica De Pachuca e Veracruzana
Moçambique	Eduardo Mondlane e Zambese
Paraguai	Nacional de Assunción, Autónoma de Assunción e Nacional de Itapúa
Polônia	Univesity of Jan Kochanowisk
Portugal	Instituto Superior de Maia, do Algarve, Beira Interior, Trás-os-montes de Alto Douro, Porto, Instituto Politécnico de Bragança e de Tomar
Reino Unido	University of Edinburgh
Senegal	Université de Ziguinchor e Instituto Internacional de Ciência e Tecnologia
Total	50 Universidades

Fonte: Elaborado pela autora (2017) e atualizado em AGO 2017, a partir de consulta ao site institucional <<https://portal.ufgd.edu.br/setor/internacionalizacao-pt/visualizacao-acordos>>.

Observa-se que o limite para o processo de internacionalização e mobilidade acadêmica tem estado centrado na questão financeira, sendo que o ESAI tem como uma de suas atribuições fazer a captação de recursos para o fomento da efetivação das ações a partir dos acordos firmados.

Outra competência atribuída ao ESAI são os boletins³⁵, que se constituem em um resumo das informações destinados à comunidade acadêmica sobre as oportunidades ofertadas por diferentes países e por diversas redes de organismos internacionais, ficando o ESAI responsável pelas informações, bem como mediar futuras conversações.

b. O Núcleo de Línguas (NucLi)

Outro órgão institucional da UFGD que oferece a oportunidade tanto para alunos quanto para funcionários, no que se refere à internacionalização, é o Núcleo de Línguas (NucLi), visto que disponibiliza à comunidade acadêmica cursos de Língua Inglesa, Inglês Instrumental e Língua Espanhola.

Na UFGD, o NucLi (UFGD) está situado no mesmo espaço físico da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE), a definição pelo local foi providencial, pois, a faculdade oferece a formação no idioma que o NucLi (UFGD) disponibilizaria capacitação, o inglês.

No processo de internacionalização na UFGD, o NucLi tem como finalidade maior oferecer ao aluno a formação linguística visualizando a participação em intercâmbios, oportuniza a capacitação acadêmica, considerando que muitos alunos não estão envolvidos em convênios e parcerias de mobilidade, porém, tem a oportunidade de participação em eventos internacionais com apresentação de trabalhos e artigos, necessitando de um idioma, tanto para a escrita quanto para as discussões.

Nesse sentido, Sarmiento (2016) argumenta que o NucLi recebe investimento anual do governo federal de capital e custeio por aluno. Os professores desses Núcleos de Línguas são pagos com bolsas da CAPES, estes precisam ter o nível C1³⁶ e máximo de 03 (três) turmas sob sua responsabilidade, possibilitando tempo compatível para a sua capacitação e preparação de

³⁵O último boletim ESAI 001-11/2016 Data: 21/11/2016, conforme site institucional da UFGD. Pode-se observar que com a mudança na gestão institucional não houve continuidade na organização e publicação dos boletins de informações pelo ESAI.

³⁶ O professor deveria apresentar em seis meses a certificação comprovando a pontuação C1: entre 627 e 677, se credenciado como usuário nativo e efetivo da língua.

aulas e planejamento pedagógico. Caso não se consiga professores com o nível C1, o Núcleo Gestor autoriza a participação de professores com o nível B2, desde que em seis meses apresenta a proficiência C1.

O autor argumenta ainda, “a universidade federal ofertará a infraestrutura necessária para a instalação do NucLi, os especialistas em língua inglesa e formação de professores para coordenação da equipe e gerenciamento das ações na instituição” (SARMENTO, 2016, p.37).

Para que as ações do MEC sejam eficazes com vistas à internacionalização, faz-se necessário estruturar as universidades dando condições de participação efetiva e ativa dessas ações de internacionalização proposta pelo governo (SARMENTO, 2016).

O NucLi /UFGD é decorrente de um projeto de extensão que existe há vários anos tendo a finalidade de integrar a universidade, sociedade e o conhecimento aqui construído por meio de bolsas de intercâmbio, convênios e parcerias entre a UFGD e instituições de outros países, já que capacita os seus servidores e acadêmicos. Os cursos são ministrados por docentes capacitados com ampla experiência no ensino de línguas, garantindo assim a aprendizagem e o desempenho favorável no idioma.

O NucLi/ UFGD também disponibiliza aos estudantes o exame *Institutional Testing Program* (TOEFL-ITP), um dos testes mais reconhecidos pelo mundo, utilizado com formato 100% acadêmico, com vistas a avaliar a proficiência dos falantes de Língua Inglesa em três habilidades: compreensão auditiva, estrutura e expressão escrita e leitura.

A aplicação desses testes de proficiência está vinculada ao Programa Idiomas sem Fronteiras, do Governo Federal, sendo disponibilizados pelas IES aos alunos e servidores que participam de processos seletivos de mobilidade, tanto para a graduação, quanto para pós-graduação, e também como instrumento para seleção, avaliação e monitoramento dos alunos nos NucLi das Universidades Federais parceiras do Idiomas sem Fronteiras.

Dessa maneira, tendo a IES credenciada o compromisso de criar e instalar os NucLis para atender a comunidade acadêmica e os possíveis bolsistas do Ciências sem Fronteiras, a UFGD assume, conforme o documento Termo de Compromisso do NucLi – Anexo 4, a responsabilidade de criar e instalar o seu NucLi de Línguas. Para tanto, foram destinadas 03 (três) salas, sendo duas para aulas e acompanhamentos e uma para a coordenação.

Dessarte, sob a portaria institucional nº 765, de 15 de julho de 2013, formula-se um Projeto Institucional de desenvolvimento de proficiência em língua inglesa para potenciais candidatos ao Programa Ciência sem Fronteiras da Universidade Federal da Grande Dourados, tendo o início previsto para agosto de 2013 e término para dezembro de 2014 (UFGD, 2013).

Como o governo disponibiliza verbas de capital e custeio para a criação da instalação física, bem como dos recursos humanos administrativos e pedagógicos em um espaço público, essa ação nas palavras de Sarmiento (2016, p. 84) representa “uma ação de política pública com efetivo repasse de recursos públicos”.

c. A Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE).

O espaço educacional atual da FACALE teve seu início efetivo em 1971, com o curso de Letras de Licenciatura na habilidade Português/Inglês. No ano de 1988, foi implantado a habilitação de Português/Literatura e no ano de 2000, passa a ofertar no curso de Letras a modalidade de Bacharelado com habilitação em Tradutor e Intérprete e Secretário Bilingue com opções em Língua Espanhola e Língua Inglesa.

Para implantação dessas habilitações, no Curso de Letras na UFGD, conforme transcrição PDE/IsF (2013, p. 6) “considerou-se a localização geográfica do Estado de Mato Grosso do Sul e a sua importância no contexto econômico-cultural em relação aos países do Cone Sul, no qual o Estado se liga tanto pelo aspecto fronteiriço quanto pelo cultural ao Paraguai e Bolívia”. No ano de 2004, a opção bacharelado teve as suas atividades suspensas devido à falta e a não contratação de mais professores.

Um fato importante registrado no estudo de Lima *et al.* (2016, p.52) e destacado na sua pesquisa “[...] o Centro-Oeste é a única região onde todas as universidades ofertam o curso Letras/Inglês”.

Esse é um dado que credencia a UFGD e a FACALE como espaço favorável para a disseminação e maior abrangência do Programa Inglês sem Fronteiras, por consequência, o Idiomas sem Fronteiras, pela sua posição territorial.

Em 2008, iniciou-se um processo de reestruturação dos cursos em toda a UFGD tendo em vista a proposta de reestruturação e expansão da universidade (REUNI) à qual a UFGD aderiu. O curso de Letras da FACALE, aderindo a essa proposta, faz algumas mudanças na estrutura curricular das duas habilitações – Português / Inglês e Português / Literatura, que são as duas propostas de ensinios oferecidas pela FACALE.

A FACALE também passou a oferecer em 2009 a possibilidade de capacitação segundo transcrição PDE/IsF

Em 2009, a FACALE iniciou outro curso de pós-graduação *Lato Sensu*: Especialização em Letras – Textos: oralidade e ensino, e um curso de pós-graduação *Stricto Sensu*: Mestrado em Letras, com área de concentração em

Literatura e Práticas Culturais e Linguística Transculturalidade (ibid, idem, p.8).

A implantação do Mestrado em Letras nas áreas de Literatura e Práticas Culturais e em Linguística e Transculturalidade na FACALE vem promover e acompanhar a política de expansão da Universidade para a Pós-graduação *stricto sensu*. A opção por essas áreas visa a concretizar o diálogo teórico-metodológico entre Letras, Linguística e Artes. O que acarretará num maior envolvimento da comunidade universitária com a sociedade investindo na continuidade e na melhoria da qualificação tanto dos egressos do curso de Letras da própria universidade quanto de outros cursos de áreas similares de outras universidades (PDE/IsF, 2013).

A proposta da FACALE contempla os estudos de Língua e Literatura, e esses estudos culturais têm possibilitado uma ampliação das leituras no contexto cultural atual, porém, sem perder o foco maior que é o contexto histórico.

Logo, com o processo em curso de internacionalização das IES, os NuCLis que fazem parte dessas instituições são um dos mecanismos que proporcionam às universidades participarem dessa troca de conhecimentos além-fronteiras, bem como capacitar os candidatos no idioma do país hospedeiro.

O órgão suplementar ESAI compete mediar o processo de cooperação e convênios, bem como estabelecer a comunicação entre a UFGD e as IES estrangeiras, é de sua alçada também, fortalecer o relacionamento e a troca de informações com o coordenador do NuCLi (UFGD) e seu corpo pedagógico, primando assim pela boa relação entre os departamentos envolvidos.

Portanto, o foco desta seção foi evidenciar os órgãos que estão diretamente ligados nesse processo de internacionalização da UFGD. O ESAI com sua função de estabelecer as parcerias e convênios com instituições estrangeiras e intermediar relações que envolvam assuntos internacionais da UFGD, proporcionando maior segurança aos participantes, já que terão um órgão específico para auxiliá-los em qualquer situação que possa ocorrer.

Observou-se também, nesse contexto, a importância da FACALE no quesito formação de professores do curso de Letras, já que os prováveis professores do NuCLi são oriundos dessa formação, o que deixa em evidência a proposta de ensino construída na faculdade.

Do mesmo modo, houve o destaque das parcerias estabelecidas pelo ESAI e as universidades parceiras no processo de intercâmbio, e o quadro informativo da quantidade de bolsistas enviados pela UFGD, para diferentes lugares, por meio do Programa Ciências sem

Fronteiras sinalizando a relevância desse programa governamental para a inserção da instituição na ciência e tecnologia mundial.

E por fim, o NuLi/ UFGD localizado na FACALE, como sendo o ambiente propício para legitimar o processo de internacionalização da UFGD, uma vez que, sua função é capacitar linguisticamente os candidatos do processo de mobilidade no idioma do país hospedeiro, corroborando, com o bom desempenho científico e pessoal no país estrangeiro. Assim, as relações entre esses setores visando a internacionalização, a formação e capacitação em idiomas será a base para as discussões no terceiro capítulo.

2.3 As Ações de Internacionalização em Curso

A UFGD tem fomentado a internacionalização, tanto nos seus documentos quanto nas suas ações, visto que criou o ESAI, este órgão tem oportunizado parcerias com instituições internacionais, viabilizando a comunidade acadêmica experiências profissionais e de pesquisas em universidades estrangeiras.

O PDI enfatiza que uma das perspectivas da instituição é se firmar no contexto nacional e internacional, por meio da participação em redes de pesquisa, buscando altos níveis de qualidade. Para isso tem estimulado a participação e associação de docentes em entidades de pesquisas, grupos de pesquisadores, associações e fóruns internacionais, como exemplo a UFGD sedia a Cátedra UNESCO “Diversidade Cultural, Gênero e Fronteira”.

A Cátedra UNESCO objetiva facilitar a colaboração entre os pesquisadores, discentes e docentes de universidades nacionais e internacionais (intercâmbios e parcerias), de movimentos sociais e Organizações não governamentais (ONGs), tendo em vista preparar os integrantes nesse processo para atuarem nas sociedades cada vez mais diversificadas na perspectiva de gênero (UFGD/Cátedra).

Além da Cátedra UNESCO, a UFGD vem desenvolvendo outras formas de inserção internacional como: a realização de convênios e acordos, conforme consta nos Quadro 5 e 6, os editais de mobilidade acadêmica e outras questões como: estimular a participação em eventos no exterior, promover a tradução de artigos para publicação em periódicos internacionais, dentre outras.

Essa é uma ideia enfatizada na transcrição do PDI/UFGD no item que se refere as ações para promover a internacionalização na instituição:

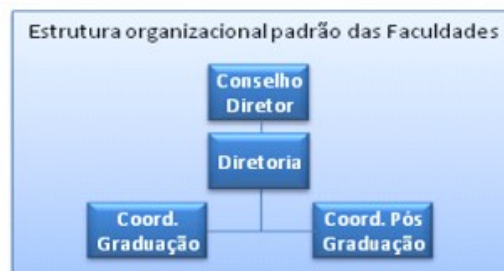
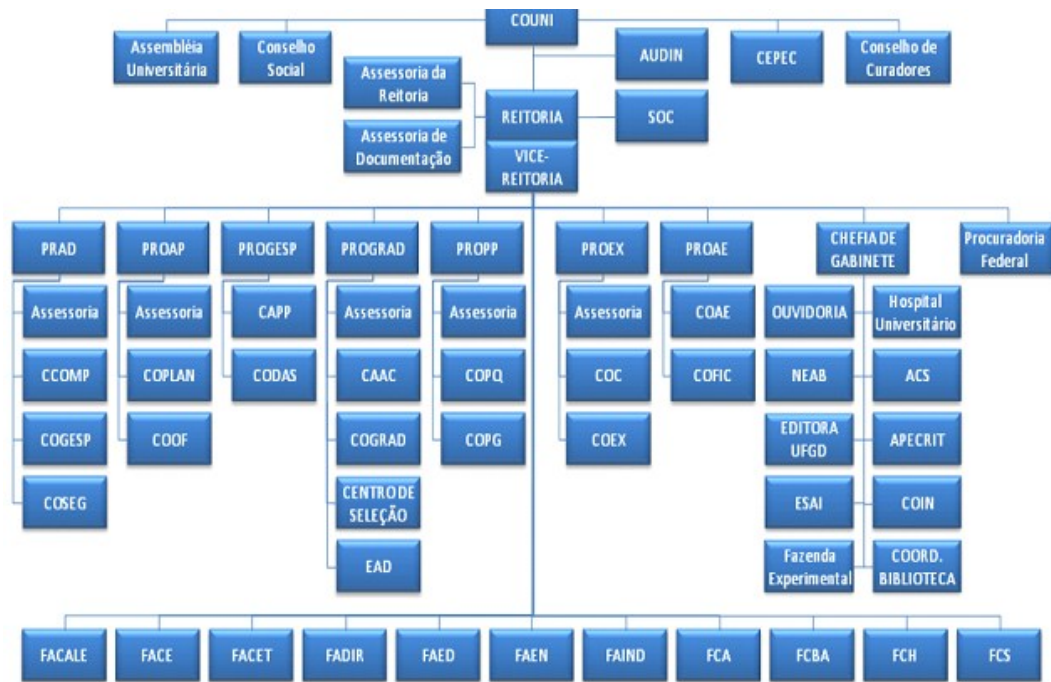
Ampliar a inserção da UFGD junto a associações, grupos e redes internacionais e de interesse da UFGD para o intercâmbio de conhecimento;

Intensificar a relação da UFGD com instituições estrangeiras em regiões de interesses da UFGD; Orientar servidores e acadêmicos quanto aos procedimentos de um processo de mobilidade internacional; **Estimular a realização de pesquisa/publicação conjunta em âmbito internacional;** Manutenção do Programa de Bolsas de Mobilidade Internacional destinado de/ em condição de vulnerabilidade econômica e social; Apoiar e estimular propostas e projetos de mobilidade, intercâmbio e cooperação internacional de diferentes setores da UFGD; **Promover formação de redes de mobilidade, aperfeiçoamento técnico e pesquisa conjunta com instituições internacionais;** **Fomentar a internacionalização de Grupos de Pesquisas e Projetos de Extensão** da UFGD; Ampliar a participação da UFGD em Redes e Associações Científicas Internacionais; **Ampliar a participação da UFGD em Programas Federais de internacionalização Acadêmica** (2013, p. 71-72, grifos nossos).

Assim, com essa proposta de internacionalização, mobilizada presente em seus documentos, a universidade se configura em um espaço de características diversas, um local propício para desenvolver habilidades para desempenhar uma carreira profissional, bem como um recinto de conscientização da diversidade em todos os espaços da vida contemporânea.

Logo, o ESAI se firma como mediador neste espaço de fomento da internacionalização, com a função de construir relações entre as diversas opções de convênios e cooperações, com os diversos tipos de pessoas e instituições, portanto, diversas opções de cursos.

Figura 1 – Organograma Institucional – UFGD



Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017 da UFGD.

O ESAI, conforme organograma institucional, fica sob a responsabilidade da Chefia de Gabinete que, por sua vez, tem a finalidade de prestar ao Reitor assistência técnica e administrativa, de modo a articular as pró-reitorias, as coordenadorias e assessorias, bem como os órgãos suplementares e administrativos.

Observa-se a relevância do ESAI para a política institucional uma vez que sua vinculação é estruturada a partir da Reitoria, órgão máximo da instituição, o que facilita sua irradiação e interlocução hierárquica com todos os setores institucionais.

Segundo o PDI, uma das competências da Reitoria é firmar convênios entre a Universidade e entidades públicas ou privadas, nacionais e internacionais, podendo, para tanto, delegar poderes, quando achar necessário, e que neste caso é delegado ao ESAI.

O ESAI é um dos órgãos complementares com atribuições de apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão da Universidade, promovendo e intermediando as relações de intercâmbio de alunos e professores por meio da articulação de projetos internacionais, e também auxiliar os diferentes setores da instituição no que tange aos assuntos internacionais.

Pode-se observar que o momento mundial educacional não se concebe o futuro da educação superior dissociado da internacionalização, a UFGD com a sua visão prostrada no futuro projeta procedimentos para atingir esses objetivos. Além das ações, já mencionadas, que constam no PDI, ressalta também os Programas federais: Ciências sem Fronteiras, Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras.

Porém, para que todas essas ações se concretizem total ou parcial é fundamental o engajamento de todos os setores institucionais envolvidos, visto que o ESAI tem a função de articular essas relações tanto dentro da UFGD como nas relações que tenham em seu conteúdo os assuntos internacionais e, portanto, sua vinculação direta com a Reitoria seria um aspecto facilitador.

Tem-se nesse trabalho, conforme relatado anteriormente, que a implementação de uma política, no caso a internacionalização das IES, assim como ocorre com qualquer política, coloca em evidência conflitos de interesses, particularmente nas tomadas de decisões e nas opções de ações a serem implementadas. Especialmente, quando uma política é formulada na esfera federal e implementada no espaço institucional, uma vez que os implementadores são pessoas de diferentes concepções em relação aos seus formuladores.

2.4 A Institucionalização dos Programas na UFGD

Ao se referir ao contexto de propagar, expandir o saber, socializar ciência, a universidade é o espaço social evidenciado. E quando se fala em internacionalização do saber e da ciência, é nesse ponto que a universidade se caracteriza como ferramenta essencial nesse processo, já que está no centro: conhecimento, universidade e mobilidade.

Em seu estudo, o “Perfil da área de Língua Inglesa nas Universidades Federais Brasileiras” Lima *et al.* (2016) argumenta que, dentre as 58 universidades federais que participaram de sua pesquisa, como forma de identificar o perfil dos coordenadores do Inglês sem Fronteiras nas IES, 47 destas possuem o curso de Letras/Inglês, dentre estas instituições federais encontra-se a UFGD. Fato esse evidenciado na fala dos autores (p. 58) “É interessante destacar que o Centro-Oeste é a única região onde todas as universidades federais ofertam o curso de Letras/Inglês”, e destaca ainda que, essa região apresenta os cursos com mais de 20 anos de implantação.

Nesse contexto, os Centros de Formação ou Centro de Idiomas para alguns autores (SARMENTO, 2016; LIMA *et al.*, 2016), se constituem como grandes aliados no processo de internacionalização dos alunos dentro das IES, visto que a maior parte das universidades

federais contam com este espaço. Isso evidencia a necessidade de investimento e estímulo da instituição para criação de novos Centros de Formação ou Centros de Idiomas propiciando a comunidade acadêmica o acesso a essa formação linguística, que é fundamental para o processo de internacionalização (SARMENTO, 2016).

A proposta do Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras é promover essa implementação e esse acesso da comunidade a cursos, tendo a função específica para a internacionalização, desta forma, propicia aos universitários o NuLi de Línguas.

Estes dois mecanismos, o Centro de Línguas e NuLis, apesar de terem a capacitação linguística como objetivo eles não se conflitam, já que segundo Lima *et al.* (2016, p. 73) os NuLis “apresentam uma proposta de qualificação da comunidade interna dos estudantes voltados para a internacionalização, para a produção de gênero acadêmico e para os exames internacionais”, já os Centros de Formação ou de Idiomas, Lima (2016 p. 73) “se dedicam ao ensino da língua no formato tradicional, com as quatro habilidades integradas, atendendo a públicos diferenciados, muitas vezes em caráter extensionista”.

Assim, como justificativa da UFGD quando da proposta de implantação do NuLi (UFGD) para o Programa Inglês sem Fronteiras em 2013, visto que o MEC havia lançado o Programa Ciências sem Fronteiras, em 2011, fez-se a necessidade de pensar a preparação dos alunos universitários, principal na língua inglesa, para que eles pudessem participar do programa e obter sucesso nas atividades acadêmica que seriam desenvolvidas no exterior, pois uma das lacunas apresentadas pelo alunado brasileiro foi a falta de domínio do idioma exigido pelas universidades estrangeiras (UFGD, 2013).

Segundo, ainda, o PDE/UFGD, a forma pretendida para sanar essa lacuna seria o desenvolvimento de cursos intensivos presenciais de inglês, com atividade de acompanhamento e suporte (*coaching*) presenciais e à distância na UFGD.

Dessa forma, a UFGD que foi criada em 2005, após o seu desmembramento da UFMS, com seu curso de Letras instituído a partir de 1971, pela sua posição territorial estratégica ratifica o seu destaque e relevância nesse processo de internacionalização.

Porém, conforme já citado anteriormente, o maior fluxo de alunos que participam de convênios e parcerias, intermediado pelo ESAI, foram para instituições que têm o idioma espanhol como oficial ou segunda língua, o que deixa transparecer que as medidas de implantação do NuLi como sendo aplicador do TOEFL-ITP e facilitador de cursos de inglês presenciais não surtiram os objetivos desejados, em relação as concessões de bolsas para universidades que tem a língua anglo-saxônica como oficial.

Por conseguinte, a análise pretendida para o terceiro capítulo centra-se no processo de implementação dos Programas de aquisição de língua estrangeiras na UFGD, analisando o estudo dos documentos que refletem a intencionalidade de criação do espaço físico para o desenvolvimento do Programa federal Inglês sem Fronteiras. Esse olhar tem a finalidade de averiguar as ações concretizadas pelos seus coordenadores e professores que estavam à frente do programa e detectar os embates que impediram o avanço dentro dos objetivos propostos.

2.4.1 A Estrutura Institucional

Para atender a comunidade acadêmica e os servidores que dela participam, a UFGD propõe, segundo os documentos, um espaço que viabiliza e potencializa a formação e capacitação dos acadêmicos para a obtenção do conhecimento em língua inglesa ou em outros idiomas oferecidos pelo NucLi/ UFGD.

Apenas cabe ressaltar que o NucLi/ UFGD foi criado para prover o conhecimento linguístico aos alunos que estivessem pleiteando o intercâmbio por meio do Programa Ciências sem Fronteiras, que seria também reconhecido como centro aplicador do TOEFL-ITP.

Para oferecer esse saber e obter a categoria de centro aplicador, a UFGD precisava possuir um espaço físico apropriado, conforme Termo de compromisso do NucLi (2013). Nessa proposta, constava a quantidade relativa a vigência de 01 (um) ano os seguintes itens: os materiais permanentes (que incluem todos os móveis e eletrônicos necessários para o ensino-aprendizagem), materiais de consumo (materiais de papelaria) e materiais de insumo (cópias, adequação das salas e manutenção de computadores, dentre outros).

Quanto ao espaço físico para utilizar os materiais acima descritos, foram destinados ao NucLi do Programa Inglês sem Fronteiras 03 (três) salas: (02) duas para salas de aula contendo: cadeiras confortáveis, quadro de fórmica verde, boa iluminação e espaço para 50 alunos.

A FACALE disponibilizaria dois laboratórios de Informática, contendo 15 (quinze) máquinas com rede de *internet*, estando elas em modelo antigo, porém em perfeito uso e uma sala na FACALE (Unidade II) destinado a coordenação do NucLi.

O NucLi, conforme mencionado anteriormente, está sediado na FACALE no campus da UFGD, não possui uma sede própria, ou seja, não foi um espaço projetado e idealizado para o funcionamento dos cursos e aplicação dos testes, igualmente o material tecnológico (computadores, lousa digital), equipamentos que se fundem como peças fundamentais para que

os professores desenvolvam suas funções de forma satisfatória e, que os alunos consigam obter sucesso no seu aprendizado (PDE/IsF, 2013).

Segundo Lima *et al* (2016, p. 71), a falta de “suporte de laboratórios informatizados, para o desenvolvimento das atividades é uma agravante que prejudica tanto ao professor, ao aluno, bem como o Programa”.

Assim, observa-se que a partir do Termo de Compromisso que a UFGD assinou para a implementação do NucLi/ UFGD, há espaços físicos que seriam compatíveis com o desenvolvimento do programa, o que caberia nesse momento verificar em que medida essa intencionalidade se concretizou, especialmente considerando o que Sarmento (2016) salienta sobre a importância da infraestrutura para o desenvolvimento e eficácia do programa.

2.4.2 Os Agentes e atores Implementadores

Para conduzir o NucLi nas IES, conforme solicitação do MEC, e como política interna do Programa Inglês sem Fronteiras, os seus gestores e coordenadores devem ser professores que estivessem ou estejam exercendo a docência no ensino de Inglês como língua estrangeira. Já os professores poderiam ser alunos de graduação de Letras/Inglês e pós-graduação.

Nesse sentido, para a execução desse projeto os recursos humanos destinados para a sua implantação no *campus* II foram: 01 (um) coordenador, 03 (três) professores, sendo que a nomeação de mais servidores seria a cargo da Reitoria de acordo com a necessidade durante o desenvolvimento e aperfeiçoamento do NucLi (UFGD, 2013).

Quando iniciou o processo de implementação do NucLi em 2013, o coordenador foi nomeado pelo reitor da UFGD, o gestor designado era um profissional experiente com formação na área de Letras exercendo a docência no ensino – aprendizagem de língua estrangeira, bem como, já havia realizado doutorado, comprovando assim a sua experiência para estar à frente do programa.

É da competência do coordenador desempenhar a função administrativa, desenvolver bom relacionamento com os demais setores, tais como Setor de Registro Acadêmico (para ter acesso aos contatos dos alunos), a Coordenadoria de comunicação (Rádio ou TV Universitária para a divulgação das chamadas de cursos e testes). É também de competência do coordenador a organização da panfletagem no *campus* (podendo utilizar dos espaços como o RU, a biblioteca), administrar a página do *facebook* do NucLi, atualizando com frequência as informações. Dessa forma, o MEC espera que com esse processo de implementação tenha uma

boa convivência entre os departamentos, diretorias, coordenação de cursos que refletirá no alcance dos objetivos assumidos pela coordenação do Inglês sem Fronteiras nas IES.

Lima *et al* (2016) em seu estudo “Perfil da área de Língua Inglesa nas Universidades Federais Brasileiras”, na seção que relata sobre o perfil do Coordenador do Inglês sem Fronteiras, onde analisa as 58 IES, aponta que a maioria dos coordenadores são experientes, dos quais 93% possui entre 10 a 40 anos de formados, identificando assim, um público qualificado para gerenciar as ações do programa dentro da instituição, e que a maioria destes coordenadores estão “vinculados à universidade por intermédio de contrato de dedicação exclusiva de 40 horas” (LIMA *et al.*, 2016, p.52).

Para desenvolver a função de professor no Programa Inglês sem Fronteiras, uma das condições para desempenhar a docência é o professor atestar a pontuação referente ao nível C1 que compreende a pontuação de 627 a 677. Essa certificação deve ser comprovada pelo teste TOEFL-ITP. Verifica-se que em muitas universidades, conforme autores Lima *et al* (2016), houve a contratação de professores com nível de proficiência B2, porém, essa medida se constitui em uma ação paliativa visto que a pontuação corresponde a esse nível é de 543 a 626 pontos, porém o Programa considera essa contratação como medida emergencial, porém, em 06 (seis) meses o candidato deverá atestar a sua elevação para o nível C1.

Isso evidencia a necessidade do candidato comprovar a sua atuação efetiva no curso, dado que é um estudante membro do curso na instituição, e sendo aluno da pós-graduação atestar a sua fluência linguística no idioma que pretende ser o professor.

Em relação à seleção dos professores, nenhuma das IES referenciadas no estudo dos autores Lima *et al* (2016) indicaram adotar um único critério para a seleção de docentes para o NucLi, sendo este bastante diversificado, uma vez que a maior parte desse quadro é constituído de alunos de graduação, fazem parte do quadro também professores docentes de inglês da própria IES, e um quadro de professores terceirizados e alunos de pós-graduação.

Para desempenhar a função de docente no NucLi, o candidato precisa cumprir alguns requisitos: possuir um bom desempenho acadêmico, terem realizado o teste de nivelamento do curso *My English online* (MEO) e estarem ainda fazendo este curso. *A priori* os professores que estavam à frente do Programa Inglês sem Fronteiras quando da sua criação, conforme versa o PDE/IsF (2013, p. 12) eram 03 (três) docentes do curso de Letras Português/Inglês, sendo um (um) professor com o título de doutor, 01(um) professor com graduação e 01 (um) professor com especialização *lato Sensu*. Esse quadro sofreu mudanças, visto que no momento, o quadro de professores atuantes no NucLi na UFGD é composto por (01) um professor com nível B2.

Quanto ao coordenador também houve várias mudanças no decorrer de sua criação, o que ressalta a alternância na função, bem como sinaliza para os conflitos no processo de implementação que o Programa enfrenta a nível institucional.

O monitoramento da implementação do Programa Inglês sem Fronteiras no espaço da UFGD, será realizado pela SESu/MEC³⁷. Assim, já se pode visualizar que essa política foi uma medida *top bottom* idealizado em nível federal, porém implementada regionalmente, o que pode ocasionar possíveis obstáculos para atingir os objetivos propostos devido a ser uma política formulado no espaço nacional e implementada no âmbito institucional.

Ao considerar os recursos humanos que estarão à frente do programa no quesito ensino de língua, estes podem não apresentar problemas devido ao tempo de formação e experiência dos membros participantes. Porém, quando esses gestores forem executar os passos referente ao processo de implementação, nesse caso poderão surgir embates e alguns empecilhos, sendo essas as discussões que serão enfatizadas no terceiro capítulo da pesquisa.

Dessa forma, somente essas pessoas, coordenador e professor, poderão fomentar as discussões e subsidiar ações que possam aprimorar ou facilitar o desempenho das funções e atingir os objetivos propostos. Visto que são os agentes que colocam as atividades em prática e que visualizam as barreiras tanto educacionais quanto institucionais nesse processo de mobilidade de conhecimento, tendo a academia como palco para essas ações.

³⁷ Núcleo Gestor Federal responsável pelo desenvolvimento dos NuCLis nas IES, e dos Programas federais Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras.

CAPÍTULO 3

AS AÇÕES DECORRENTES DA IMPLEMENTAÇÃO NA UFGD

A centralidade deste capítulo é analisar o processo de implementação dos programas de aquisição de Língua estrangeira na UFGD, com início em 2013, com a adesão aos programas Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras fomentados pelo MEC.

Para tanto, a instituição tinha como uma primeira ação a instauração do NucLi /UFGD, iniciando assim as atividades do Programa Inglês sem Fronteiras, constituído em 2012, e posteriormente do Programa Idiomas sem Fronteiras, em 2014. E, também, se tornando uma universidade credenciada a aplicação do teste de proficiência TOEFL-ITP.

Logo para melhor organização, o capítulo foi dividido em três seções, sendo uma seção referente aos avanços e limites desse programa segundo seus gestores, em que se aborda os pontos positivos e negativos enfrentados pelos gestores institucionais para a concretização dos programas. A seção seguinte explicita os embates no processo de implementação, retratando os conflitos surgidos entre os setores institucionais que estavam diretamente ligados a esse processo. E, por fim, a última seção que trata do papel dos programas de aquisição de Língua estrangeira para a internacionalização da UFGD, quando se analisa as condições e propósitos de efetivação da ação governamental.

Os dados para subsidiar a discussão e análise foram coletados por meio de entrevista com dois gestores institucionais que iniciaram as atividades do Núcleo de Línguas e do programa federal Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras. Esses gestores, para efeito dos critérios éticos a que cabe pesquisas dessa natureza, são aqui nomeados como Coordenador B e Professor A.

A nomeação do Coordenador, por ser um cargo de confiança, foi de responsabilidade do Reitor da época. Primeiramente, para essa função foi indicado um professor efetivo da área de língua inglesa da UFGD. Esse primeiro coordenador esteve por pouco tempo à frente do NucLi/ UFGD e do Programa Inglês sem Fronteiras / Idiomas sem Fronteiras.

Após sua saída, foi nomeada outra pessoa para a função de coordenador, identificada para fins dessa pesquisa como Coordenador B³⁸, para a função de gestor administrativo e pedagógico do processo de implementação tanto do NucLi/ UFGD quanto dos Programas de

³⁸O Coordenador B trata-se de pessoa com função de Professor adjunto da UFGD, com graduação e doutorado na área. O diálogo para a coleta de dados com Coordenador B, foi realizado no dia 11 de janeiro de 2018, às 9:00 horas no espaço educacional UFGD – Unidade I.

Aquisição de Língua estrangeira na instituição, e este esteve tomando as decisões durante o período de 2013 a 2015. Para exercer essa função recebia uma bolsa com valor referente ao curso de Doutorado, com renovação anual, sendo a remuneração equivalente a R\$ 2.200,00 (Dois mil e duzentos reais) mensais.

Ainda, o NucLi/ UFGD teve mais um coordenador que assumiu no período de 2015 a 2016. Durante esse tempo, conforme informado pelo Professor A, coube a este desenvolver as funções de estagiário, professor e coordenador, já que o coordenador nomeado não estava a par de todas as atribuições pertinentes a sua função, e como o docente esteve presente desde o processo administrativo para a implementação do NucLi/ UFGD e do Programa Inglês sem Fronteiras, passou a responder pelas funções relatadas, porém, com a anuência do coordenador. Ainda, sucedeu um 4º gestor³⁹ para o programa, que assumiu no período de 2017 até a presente data.

Nesse sentido, a entrevista com o gestor ficou a cargo do coordenador B que foi o que permaneceu por mais tempo na função como gestor do NucLi/ UFGD e do Programas Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras.

Ao considerar o período temporal de 2012 a 2016, também foi analisada as ações educacionais que lhe foram concedidas, na função de coordenador, de acordo com as diretrizes dos Programas.

Cabe ressaltar que, as informações relativas ao processo de ensino foram coletadas por meio de entrevista ao docente, aqui identificado como Professor A⁴⁰, visto que foi o que mais tempo permaneceu exercendo funções diversas no NucLi/ UFGD e nos Programa Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras, e também foi bolsista pelo Programa Inglês sem Fronteiras no período de 2014 a 2017, com remuneração mensal no valor R\$ 1.500,00 (Um mil e quinhentos reais).

Para a concretização da entrevista, num primeiro momento, foi enviado *e-mail*⁴¹ relatando sobre a pesquisa, finalidade educacional e convidando-os, tanto Coordenador B

³⁹Da mesma forma, foi enviado um *e-mail* para a pessoa que atualmente exerce a função de coordenador institucional do Programa Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras propondo a participação na pesquisa, porém a mesma alegou que havia assumido recentemente a função e não teria dados suficientes para cooperar no estudo, conforme Portaria Institucional n. 577 de 12/07/2017.

⁴⁰ Professor A participou do processo administrativo para a implementação do Programa Inglês sem Fronteiras em 2012. Foi bolsista CAPES pelo Programa no período de Abril a Dezembro de 2015 e depois, a partir de Maio de 2016 a Março de 2017. A formação do professor A atendia aos requisitos previstos pelo MEC para o Programa Inglês/Idiomas sem Fronteiras. O diálogo com Professor A foi realizado no dia 19 de janeiro de 2018, as 14:00 horas em sua residência, visto que se encontrava em férias pelo curso de graduação, e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado na mesma data do diálogo.

⁴¹ O contato preliminar foi realizado por meio de correspondência eletrônica institucional (*e-mail*) para a Coordenador B, considerando que foi gestor no período de implementação dos programas. O contato junto ao

quanto Professor A, para tomar parte na averiguação do processo de implementação dos programas governamentais, que são os objetos dessa pesquisa. Houve a aceitação prontamente, inclusive ocorreram dois encontros anteriores à entrevista, com o Coordenador B, onde foram obtidos documentos relacionados ao Programa Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteira, que subsidiaram as discussões das sessões que se seguem.

O Professor A argumentou também a respeito da rotatividade de coordenadores institucionais, no período de 2013 a 2017 pelo programa, num total de 04 (quatro) gestores, o que ressalta os enfrentamentos na função e explicita os conflitos de interesses dos atores envolvidos no processo de implementação de uma política pública federal.

A coleta das informações foi, conforme informada anteriormente, por meio de entrevistas aos implementadores institucionais, o Roteiro de Entrevista e os Termo de Livre Consentimento estão anexados ao apêndice da pesquisa para averiguação.

Portanto, com os dados coletados por meio das falas dos entrevistados é que foram discutidas em cada seção o processo de implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira, evidenciado a intencionalidade dos escritos institucionais e a realidade averiguada na instituição no âmbito da UFGD.

3.1 Avanços e Limites desses Programas segundo seus Gestores

De acordo com um dos documentos institucionais da UFGD (PDI, 2013), a língua estrangeira já era vislumbrada como ferramenta importante quando referenciava a internacionalização tanto da pesquisa quanto da instituição.

Para que a universidade se firmasse no cenário da pesquisa era necessário que a comunidade acadêmica tivesse a oportunidade de capacitação em idiomas. Essa formação promoveria tanto a participação dos alunos no processo de mobilidade acadêmica quanto oportunizava a seus servidores e técnicos administrativos a possibilidade de participarem de congressos científicos, havendo assim o entrelaçamento entre a instituição, a ciência e o cenário internacional.

Segundo os dados fornecidos pelos gestores institucionais por meio dos diálogos os Programas Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras promoveram avanços na instituição com a implantação do NuLi/ UFGD, e também com a inserção da universidade como centro

Professor que atuou nos Programas foi realizado, também, por meio de correspondência eletrônica a partir de endereço institucional (*e-mail*), em 08 de janeiro de 2018, e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado na mesma data do diálogo.

aplicador do teste TOEFL-ITP. Essa tomada de decisão explícita a conscientização de que a língua estrangeira se constitui num importante mecanismo na busca dessa expansão tecnológica, porém, em contrapartida, houve limitações, conforme será explicitado no segundo tópico dessa seção.

3.1.1 Avanços

As melhorias que serão relacionadas abaixo foram referentes aos dados subsidiados pelas entrevistas com os dois gestores institucionais, conforme relatado anteriormente, que iniciaram as atividades das iniciativas governamentais com o intuito de capacitar a comunidade acadêmica das IES brasileiras.

a. Aplicação do TOEFL-ITP para todos os segmentos da comunidade acadêmica

Ao se tornar um centro aplicador do TOEFL-ITP, em 2013, pelo Programa Inglês sem Fronteiras, a UFGD propiciou a toda a instituição a chance de realizar os testes, sem custos, para identificar a sua proficiência no idioma e a oportunidade de continuar os estudos linguísticos e aumentar o seu nível de proficiência.

Apesar de estar aberto a toda comunidade acadêmica, a grande procura foi pelos alunos de graduação e de pós-graduação, e um pouco de técnicos, conforme transcrição da fala do Professor A:

Ali em 2016, 2015...2016, a gente falou que o teste existia, era gratuito, se fosse pagar teria um custo bem maior. Os técnicos começaram a fazer mais o teste até para servir para eles para eles conhecerem o nivelamento deles no inglês. [...] mas eles não se preparavam para o teste em si. [...]
 Quem procura mais, tanto as aulas como os testes são os alunos de pós. Os alunos da pós –graduação. Tanto de Mestrado quanto de Doutorado [...] Sempre os da pós que procuravam bastante. Que é que tá mais inteirado em pesquisa, sabe da importância do idioma.

Apesar dos testes serem utilizados para saber em qual nível de proficiência a comunidade acadêmica está inserida e promover a sua capacitação no NuLi/ UFGD, e estar aberto a toda a universidade houve, a participação de poucos técnicos e docentes. A capacitação aos seus membros administrativos visualiza o recebimento de professores e alunos estrangeiros para realizarem pesquisa.

Desde o seu credenciamento como centro aplicador, em 2013, houve uma grande oscilação no volume de testes realizados pela UFGD, mas a quantidade de alunos participantes foi crescente, conforme abaixo.

Quadro 7 – Aplicação de testes TOEFL – ITP pela UFGD

Ano	Quantidade testes	Quantidade alunos
2013	135 (segundo semestre)	4.618
2014	1042	5.424
2015	289	6.412
2016	737	7.306
Total testes aplicados		2.203

Fonte: elaboração própria a partir de dados enviados via correio eletrônico pela atual coordenadora do Programa Inglês sem Fronteiras na UFGD (2018).

Os dados referentes ao ano de 2013 são relativamente pequenos devido a implementação do NucLi/ UFGD ter sido efetivada no segundo semestre do mesmo ano. Já para o ano de 2014, quando a IES passou a realizar divulgação maciça, e ainda possibilitando ao candidato participação na mobilidade acadêmica, via as iniciativas de mobilidade estudantil, como o Programa Ciências sem Fronteira, pode-se verificar a grande procura.

Contudo no ano seguinte, 2015, com as mudanças no programa em nível federal e local, com a baixa divulgação, a falta de procura ficou visível na quantidade de testes aplicados. Esse fato é referenciado na fala do Professor A,

O Inglês passou...o Inglês sem Fronteiras ficou uma fase também que foi...nunca a divulgação foi boa, depois, com a troca de coordenação, a gente tinha muita dificuldade, não sabia que ação ia tomar. Se o projeto ia continuar, ou se ia fechar. Então a gente não divulgou nada porque não sabia como ia ser. Então os alunos, tinham alunos que se matriculavam porque recebiam *e-mail* e já conheciam o projeto [Programa] anteriormente.

Para o ano de 2016, já com as mudanças⁴² realizadas, tanto em nível local, visto que a partir do segundo semestre de 2015, a coordenação pedagógica foi suspensa devido ao cancelamento da bolsa para coordenador, quanto em nível federal, pois a coordenação passou a ser *online*, conforme relato do Professor A,

É parou a coordenação física, daí a gente ficou sem coordenação, porque o coordenador já não recebia mais...
[...] Porque daí, depois como o programa mudou, o Idiomas sem Fronteiras...o Inglês sem Fronteiras ficou com coordenação *online*, [...] eu não consegui ter

⁴² A mudança no cenário político e econômico brasileiro foi referenciado no Primeiro Capítulo no item 1.2.3 Mudanças Recentes.

um bom acesso com o *moodle*, essa informação demorava a chegar a mim e nesse tempo eu fiquei trabalhando sozinha.

Assim, o NucLi/UFGD ficou sem a pessoa para desempenhar a função de coordenador, e conseqüentemente, afetando de certa forma as ações de divulgação, visto que nesse período havia apenas o coordenador *online* e um professor. Apesar dessa dificuldade pode-se perceber que a quantidade de testes aplicados no ano de 2016 teve um relativo acréscimo na aplicação, mais da metade da quantidade aplicada no ano anterior, inclusive com o aumento da procura dos alunos, que conheciam o programa.

Além do número crescente de alunos que procuravam a realização dos testes, é possível inferir que esse número é pequeno, representou apenas 10% do total de alunos. Porque, ao analisar a quantidade de alunos matriculados na UFGD no período de 2013 a 2016, havia só na graduação 23.760 alunos. Portanto, esse percentual pode ser ainda menor considerando que a maior parte dos alunos que realizaram o teste era oriunda da pós-graduação, e ainda, os mesmos alunos se repetiam na realização dos testes.

De forma geral, sabe-se que esses alunos realizaram os testes por alguma dessas razões: diagnosticar a sua proficiência linguística, conhecer a forma de avaliação, pela facilidade de acesso garantida por meio da gratuidade, pela possibilidade de intercâmbio, dentre outras.

Contudo, os números apontam que, embora a demanda pelos testes ter sofrido oscilações os programas de aquisição de língua estrangeira que se constituem em ferramentas importantes para a mobilidade acadêmica e, conseqüentemente, viabiliza as condições imprescindíveis para a disseminação do processo de internacionalização da educação superior que se objetivava.

b. Intensificação do processo de internacionalização por meio da implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira

As universidades possuem como finalidade maior ser formadora de profissionais para o mercado de trabalho e pesquisadores. Porém, reconhece também que a capacitação em idiomas é um dos meios para o acesso ao conhecimento produzido no mundo.

A oferta de programas em língua estrangeira, pelas IES em conjunto com MEC/SESu, é um mecanismo que impulsiona a internacionalização e a inserção da educação superior brasileira no contexto mundial.

Logo, o governo brasileiro, por meio dos programas de aquisição de língua estrangeira e pensando nesse mercado externo, subsidiou a criação dos NuCLis nas universidades para que suprisse essa deficiência linguística dos alunos ingressantes, bem como estendeu essa oportunidade aos seus servidores.

A oportunidade de formação linguística é um dado ressaltado pelo Coordenador B, quando se refere ao conhecimento em idiomas que os alunos que participaram dos testes de nivelamento apresentaram na primeira demanda em 2013,

[...] nossa clientela como as próprias... os testes TOEFL afirmaram, nós somos de nível básico, básico, A2, muito básico. Independentemente de ser graduação, pós-graduação, professor, servidor.

Esse fato mostra que as línguas estrangeiras não estão sendo privilegiadas na base escolar aos ingressantes no ensino fundamental, como mencionado no capítulo anterior. Logo o aluno quando adentra a universidade e participa de um processo seletivo para a mobilidade fora do país, esbarra no quesito proficiência em idiomas. O Coordenador B corrobora com essa fala ao argumentar que:

Como é que uma pessoa que desde o fundamental não teve a educação linguística em inglês e Espanhol, chega aqui na universidade e tem que fazer um teste de nivelamento. É começar o seu estudo a partir desse teste. É meio inconcebível na cultura local. A pessoa não se sente confortável...

Logo, esse cenário educacional não foi diagnosticado apenas na UFGD mais em muitas IES brasileiras. O governo brasileiro, considerando o processo de mobilidade iniciado pelo Programa Ciências sem Fronteiras e como forma de conduzir as universidades à internacionalização e o contato com outras culturas e conhecimentos, instituiu os Programas federais Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras. A UFGD se credenciou a ofertar essa oportunidade de aperfeiçoamento linguístico visando a expansão da ciência com a criação do NuCLi/ UFGD, e esse ponto foi enaltecido pelo Professor A quando questionada sobre a língua estrangeira na instituição como um caminho vislumbrando a internacionalização, “O que a gente sente... assim ... quem tá trabalhando no projeto consegue entender como é a internacionalização, a importância dela, a relevância para a ciência, tanto para a instituição local”.

Outro acontecimento evidenciado pelo Professor A foi relacionado aos alunos da pós-graduação que procuravam os cursos para atestar sua proficiência, visto que o estágio de estudo do Mestrado exige que o estudante seja proficiente em um idioma atestado por meio de uma prova no processo seletivo. Contudo, se o aluno não alcançar o *score* necessário ele pode realizar novamente a prova no semestre seguinte. Conforme a transcrição:

E tem também aqueles alunos que estavam no mestrado e não tinham conseguido passar na prova de proficiência em língua estrangeira e tinha que fazer, então eles aderiram muito ao projeto por causa disto. Tentar melhorar a proficiência e passar na prova.

Apesar que a procura pelos cursos pela comunidade acadêmica foi por vários motivos, os alunos por conta da mobilidade acadêmica e pela gratuidade, os servidores pela capacitação com objetivo de progressão, houve um avanço da instituição UFGD para o processo de aquisição de língua estrangeira e um passo a caminho da internacionalização. E esse progresso ficou mais evidente com a implementação dos programas Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras.

c. Indução do processo de mobilidade estudantil

A possibilidade de tomar parte num curso que objetivava a capacitação em língua inglesa, foi um dos fatores que induziu o processo de mobilidade estudantil, visto que alguns alunos que haviam realizado o curso de inglês pelo NucLi/ UFGD e participado de intercâmbio, conseguiram vislumbrar a relevância da língua estrangeira. Esse fato é enaltecido pelo Professor A ao descrever:

O que eu senti, como professor nas aulas, o aluno que já tinha feito o intercâmbio, ele valorizava muito as aulas ele queria aprender mais e visava um outro intercâmbio e sentiu a importância de um idioma. O quanto aprender um idioma abre portas. Tanto para você viajar como para fazer a sua pesquisa, para você ler alguma coisa. Entrar em contato com o que está sendo divulgado no mundo. E esse aluno que vinha do intercâmbio, ele ajudava, às vezes, na aula falando isso para os alunos que não sabiam da importância de uma outra língua.

O Coordenador B durante o diálogo proporcionado a pesquisadora, também ressaltou a relevância que os Programas Federais Ciências sem Fronteiras, Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras como um marco para a universidade no quesito mobilidade acadêmica. Muitos alunos procuraram o NucLi/ UFGD para se capacitarem linguisticamente, visando a participação em convênios, parcerias e pesquisas fora do país.

Dessa forma, assim que se inscreviam nos cursos os alunos já eram informados sobre a possibilidade, de acordo com a sua dedicação ao curso e visando a realização do TOEFL-ITP, a perspectiva de participação em estudo fora do país (DORIGON, 2016; SZUNDY, 2016).

Portanto, pode-se inferir que os mecanismos utilizados pela IES, concomitantemente com MEC/SESu, foram um dos fatores que instigou a procura pela comunidade acadêmica

pelos programas para aquisição e certificação em língua estrangeira, e seguido a isso, o incentivo pelos estudos no exterior.

d. Acesso aos alunos com menor condições socioeconômicas a cursos de língua estrangeira

A capacitação em idiomas é um conhecimento, um *upgrade* quando se menciona mercado de trabalho e oportunidade, e no campo universitário quando se relaciona a mobilidade internacional.

Essa instrução foi evidenciada no diálogo pelo Professor A, que declarou que com a institucionalização do Programa Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras abriu-se a possibilidade para a inserção do aluno carente ou o próprio acadêmico pudesse estudar um outro idioma e comprovasse a importância e relevância desse ensino.

Essa comprovação poderia ser atestada em participação em pesquisas ou projetos científicos, dentro ou fora do país, visto que esse conhecimento juntamente com a sua formação acadêmica abriria novos caminhos para a capacitação profissional e pessoal. Conforme as palavras do Professor A:

Ai, pra mim, meu maior orgulho de trabalhar no projeto e dele existir foi sempre porque aqui é uma região em que o ensino de idiomas é muito caro e raro. Então poucas pessoas, só classe alta ou média alta tem acesso a um outro idioma. E o Inglês sem Fronteiras, o Idioma sem Fronteiras, o Ciência sem Fronteiras trouxe essa possibilidade do aluno carente ou o próprio acadêmico poder estudar uma outra língua e saber que aquilo é importante e relevante pra ele e que ele pode, consegue fazer. [...] Ou seja pela internet, seja online, seja no curso presencial, seja num curso mais em conta, mas ele tem acesso a outro idioma que vai abrir caminho pra ele na pesquisa, na profissão dele ... Não é algo que só serve para os outros. Então, o Inglês sem Fronteiras trouxe o aprendizado de idiomas e o conhecimento de uma segunda língua como algo que faz parte da vida de todos os alunos, não é só pra aquele que já sabe da importância.

Esse conhecimento destacado pelo Professor A foi um dos motivos que a então presidente, Dilma Vana Roussef (ROUSSEF, 2011), cuja gestão foi de 2011-2016, quando esteve fora do país, mais precisamente em Harvard, verificou a quantidade de alunos de outros países que estavam realizando pesquisas na universidade americana. Assim, a instituição dos 03 (três) programas federais, primeiro o Programa Ciências sem Fronteiras que objetivava propiciar aos alunos das IES aprimorarem seus estudos em universidades fora do país. Porém, verificou-se que os participantes no processo de concessão de bolsas tinham restrições na proficiência no idioma da universidade estrangeira.

Logo, houve a institucionalização dos dois programas posteriores, o Inglês sem Fronteiras e o Idiomas sem Fronteiras, intencionando propiciar o conhecimento aos alunos que não tivessem tido a oportunidade de estudar fora da universidade.

Portanto, a intenção governamental com a normatização dos programas foi capacitar e possibilitar aos estudantes das IES públicas, que na sua maioria eram oriundos de escolas públicas a chance de se qualificarem internacionalmente tanto nos estudos quanto na proficiência linguística.

3.1.2 Limites

Essa subseção mostra as situações enfrentadas e ações que, de uma forma ou de outra, se tornaram impedimentos, para que fossem alcançadas as metas delineadas pelos programas de aquisição de língua estrangeira no âmbito da UFGD. Essa análise foi realizada com base nas fontes de dados dos gestores institucionais dos Programas na instituição.

a. A ênfase ficou na língua inglesa

A UFGD, apesar de fazer divisas ao sul e ao norte com Ponta Porã que faz limítrofes com o Paraguai, não disponibiliza em seu *campus* uma Faculdade com o ensino direcionado para a língua espanhola no momento.

Em 2014, quando o Programa Inglês sem Fronteiras passou a abranger mais idiomas com a institucionalização do Programa Idiomas sem Fronteiras, o Professor A que, naquele momento ministrava aulas, ficou sem saber como informar ao aluno que o NucLi/ UFGD não disponibilizava os outros idiomas informados pelo programa, apenas o inglês. Ao ser indagado sobre a divulgação do programa Idiomas sem Fronteiras, informa que:

Essa ênfase nunca teve. Até os alunos com que conversei que foram, geralmente, eram professores que já sabiam que tinham essa possibilidade de intercâmbio, já preparavam o aluno e faziam ele ir atrás, se eles tinham que conversar com o pessoal do escritório, o ESAI. [...]

[...] Do que era Inglês sem Fronteiras mudou para Idiomas sem Fronteiras, a gente não tem os outros idiomas, a gente tem sempre que dizer que só tem o inglês.

O Coordenador B também ressalta que não foi dada a atenção necessária ao programa Idiomas sem Fronteiras, no que se refere a outras línguas, já que nem o NucLi/ UFGD e o curso de inglês era priorizado pela FACAILE que disponibilizava a formação no idioma. Segundo a transcrição sobre a procura por outros idiomas, menciona que

Não há, porque as pessoas... se nem para o inglês que é tão massificado não procura, tendo seu e-mail invadido três a quatro vezes por dia. E outra, a maioria dos intercâmbios pede testes em inglês [...] mas são menores os números de bolsas [...] além da demanda a oferta.

[...] No nosso caso, o nome programa mudou, mas no nosso caso não mudou muita coisa. Por quê? Porque a nossa faculdade de Letras só dispõem, infelizmente do idioma inglês [...] não temos espanhol, francês.

Conforme as informações do Coordenador B, como enaltecer o Programa Idiomas sem Fronteiras relacionado aos demais idiomas, se o NuLi não tem como oferecer os cursos, materiais e, principalmente, professores para essa capacitação, visto que a formação oferecida pela FACALE está apenas direcionada ao idioma inglês, que se constitui na única formação em língua estrangeira oferecida pela instituição.

b. Dificuldades na Divulgação ao público acadêmico

Quando o Programa Inglês sem Fronteiras foi instituído a UFGD se propôs a instalar o NuLi/ UFGD e propiciar a capacitação em idiomas para a instituição. Com isso, a divulgação entre os seus membros passou a ser algo essencial para o desenvolvimento do programa e dos cursos oferecidos em conformidade com o conhecimento dos segmentos acadêmicos da IES.

Para o bom desenvolvimento de um programa, segundo Draibe (2001) depende da adequação entre a divulgação para o público que se pretende atender e das informações com qualidade entre os agentes implementadores e beneficiários.

O primeiro passo para o início do programa seria diagnosticar a proficiência em que se encontravam os candidatos aos cursos, por meio dos testes TOEFL-ITP. Assim, por sugestão do próprio MEC, a divulgação seria a primeira ação, e segundo o Coordenador B,

[...] o MEC nos incentivou a fazer propaganda pesada. Propaganda pesada na televisão, no rádio, no jornal. Então passava na Globo, as pessoas vinham fazer o teste. Entendeu? A TV morena vinha aqui entrevistar a gente quase uma vez por mês [...] depois das entrevistas bombavam os testes.

[...] Então no primeiro ano que [o programa] veio forte, que veio verbas para implementação, a gente fez bastante divulgação. E podemos dizer que o boca a boca, realmente o presencial e o boca a boca é o que mais funcionou. No *facebook*, na internet e no *e-mail* as pessoas deletam, mas no boca a boca não.

As redes sociais, *e-mails*, a mídia local e nacional, bem como os lugares de maior incidência de alunos na universidade foram os focos de maior disseminação das informações referente ao NuLi/ UFGD e ao Programa Inglês sem Fronteiras. Nas palavras do Coordenador B, o endereço eletrônico institucional dos servidores foi usado de forma contínua, mesmo que pudessem ser deletados e ignorados, conforme transcrição,

Cursos que não vão acontecer e isso enche o saco da pessoa. Usando o português claro, desculpe... [...] Mas a pessoa se irrita de ter a sua caixa de e-mail invadida duas ou três vezes por dia dando a mesma mensagem automática que você não pode nem responder porque é automática e aí você acaba se desligando dessas notificações e não funciona. Eu creio que não funciona.

A outra fonte de dados informou que, quando o NucLi/ UFGD iniciou as suas atividades primeiras que eram de aplicar os testes para nivelar os candidatos para os cursos, o *e-mail* institucional também foi utilizado de forma intensa, de acordo com sua fala, “[...] Os alunos receberam *e-mail* do MEC para toda a instituição. E também foi divulgado um pouquinho em cada faculdade, entre os professores. Teve bastante procura [...]”

Ainda, o Professor A em sua fala possui a mesma avaliação, de que o *Facebook* e a mensagem de correio eletrônico foram as fórmulas encontradas naquele momento, para comunicar a comunidade acadêmica em sua totalidade, visto que a tecnologia, o telefone está disponível para a grande maioria dos alunos.

[...] A gente sempre usava oficialmente o e-mail que a UFGD manda para todos os alunos, técnicos e funcionários. Panfletagem um pouco também. E por meio de redes sociais, o *Facebook*...a maior parte era pelo *Facebook*.

Mas para toda ação espera-se dois resultados, houve empecilhos por parte de membros que pertenciam a FACALE que faziam parte da página do *Facebook*, que não ajudavam no processo de divulgação, segundo dados do diálogo com o Professor A:

Mesmo na divulgação, quando usava as redes sociais, os professores não ajudavam a divulgar na rede que é uma coisa simples né, compartilhar, curtir... A gente sentia que havia uma rejeição ao projeto [...]

Outro item enfatizado pelo Professor A e pelo Coordenador B, é que o NucLi/ UFGD não possui uma página no *site* oficial da instituição, bem como a página do *Facebook* não é institucional, o que deixa a entender que as duas ações não estão sendo asseguradas pelos órgãos interessados.

A página social do *Facebook* do NucLi/ UFGD e do Programa Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras possui apenas 1.750 seguidores, o que para o Professor A é um número expressivo. Já para o Coordenador B, quando indagado sobre, relata que:

[...] Para você ver que é inexpressivo o serviço. Comprova que é inexpressivo o serviço. E pessoalmente, eu acredito que as ações de propaganda massiva, elas funcionam durante um tempo. Que as pessoas não são trouxas o tempo todo. Elas se cansam de propaganda sem base na realidade. Então muita propaganda e chega lá é uma porcaria.

Assim, do comentário acima pode-se inferir, que a divulgação sobre qualquer ação pelo meio eletrônico, se for utilizada de forma correta, com qualidade das informações pode

proporcionar maior atratividade e adesão à política institucional e nacional, no caso a procura pelos testes de proficiências e cursos disponibilizados pelo NucLi/ UFGD

O professor A quando informado sobre os números de seguidores na página achou um número significativo, visto que na sua última visita tinha apenas 1.000. E evidencia que conseguiu agregar muitos alunos durante o tempo em que permaneceu como professor, e mesmo depois de ter se afastado do NucLi/ UFGD.

Porém, a divulgação com maior relevância, nas palavras dos entrevistados foram aquelas pessoalmente, conforme a transcrição do Professor A:

[...] e ainda participava da divulgação do projeto, quando eu não estava com três turmas, Teve momento que eu fiquei até com três turmas ou duas, mas quando eu estava com uma turma só, eu ajudava na divulgação, pregar cartazes pela faculdade...[...] RU, panfletar [...] É, centro de convivência [...]

A disseminação das ações do programa era de responsabilidade do NucLi/ UFGD e seus gestores institucionais, o coordenador e os professores. Contudo, apesar de ser difundido pelo *e-mail*, o NucLi/ UFGD dispunha de poucos colaboradores para a divulgação e na secretaria dos cursos, conforme ressaltado pelo Coordenador B:

[...] Então ao nosso alcance... a gente tinha duas ou três professoras e uma estagiária e alguns alunos meus de Letras que eram voluntários. Tipo, então, em dez pessoas a gente fazia a divulgação boca a boca que funcionava de ônibus, bandeirão, a gente estava lá fazendo com o santinho. [...] foi a divulgação que mais funcionou.

A fala dos gestores institucionais nessa seção evidencia que a mídia, as redes sociais, o *approach* junto à comunidade foi algo que funcionou durante um certo tempo. Com as mudanças realizadas no Programa Inglês sem Fronteiras, a partir de 2014, passando a promover a capacitação para outros idiomas, foi um dos fatores que afetou a divulgação do Programa na instituição. Visto que houve no início um apoio das redes de comunicação de massa, como jornal e televisão. Mas, a falta de técnicos e pessoal de apoio inviabilizou o processo de divulgação no contexto institucional, considerado com maior destaque nos resultados.

Portanto, nesse processo de expansão e compartilhamento de conhecimento, e em conjunto com a capacitação em língua estrangeira, promovida pela UFGD, a divulgação *face to face* ou por mídia, pode ser utilizada como uma ferramenta de comunicação, porém, essa informação deve ser incorporada no contexto de todos os setores e segmentos. Além da presença física de divulgadores as mídias também necessitam para a efetivação de sua potencialidade na divulgação o compartilhamento e as comunicações próprias dessa linguagem, como curtidas e *likes*, por parte dos professores, pesquisadores e formadores de opinião como um todo.

Muitas vezes, esse pode ser um dos vários pontos que devam ser repensados, refletidos e reajustados para uma melhoria do programa de aquisição de língua estrangeira na instituição.

c. Descompassos no Material didático

O material pedagógico foi uma outra barreira enfrentada pelos gestores institucionais, visto que o nível diagnosticado por meio dos testes equivaleu ao nível básico. Nesse contexto, as atividades de *listening*, *writing* e *speaking* ocupam um importante lugar no processo de aquisição de uma língua estrangeira, são como um guia e adaptadas para cada contexto e a gramática é a base para evoluir as habilidades (LAMBERTS, 2015).

Porém, os materiais bibliográficos enviados pelo MEC não eram condizentes ao nível básico apresentado pelos participantes, conforme transcrição do Professor A:

[...] Não condizia com o nível do pessoal aqui. Faltava muito material de áudio que era uma coisa que a gente usava muito ... Recurso de vídeo para apresentar ao aluno a cultura local... e esse material que vinha ficava escassa essa parte do áudio.

[...] Tinha um pouco de material que vinha, tinha livros de literatura, mas dicionário, por exemplo, tinha só dicionário nível avançado, meus alunos eram nível básico para o intermediário. Não tinha dicionário para todos, tinha só um dicionário básico [...] os avançados eu utilizava como professor. Faltava dicionário visual, por exemplo, que seria útil para eles do nível básico.

Como os alunos possuíam o nível inicial, 90% das atividades realizadas nos cursos eram produzidos pelos professores em conjunto com o coordenador. E essas atividades eram a maioria das vezes escrita, pois quando se pensava em uma aula diferente, como audição e visualização, esbarrava-se na tecnologia deficitária.

O material utilizado em sala era elaborado conforme as dificuldades apresentadas pelos alunos no teste TOEFL-ITP, por isso a participação dos professores e coordenadores nesse processo era muito importante, conforme o Coordenador B argumenta, no começo esses encontros:

Que eram de leituras, pesquisa de material e falo: o que é que nós vamos trabalhar semana que vem? Você vai dar isso, você vai dar isso, você vai dar isso. O material X, Y e Z, tal, tal, tal [...]

Segundo o Professor A, uma atividade interessante para o curso, vislumbrando o intercâmbio, a interatividade na sala de aula seria as aulas de *listening*, porém ela ressalta:

Aí, essa deficiência de tecnologia, que é o que chama o aluno, que cativa o aluno pra próxima aula, gente a próxima aula nós vamos trabalhar isso, isso, isso você dá uma prévia usando a tecnologia, né, pra chamar o aluno, não acontecia [...]

A interatividade no idioma estudado utilizando atividades de apresentação da cultura, por meio de aula com vídeos e falas tanto de professores quanto de alunos no idioma estudado é algo que chama o aluno para o novo, o diferente. Esse possibilita ao aluno o estar fora do ambiente de aula em outro espaço para estudar, para se capacitar, o que muitas vezes não há essa provocação na aula tradicional.

Logo, atrelado ao material didático, nesse cenário de qualificação em língua estrangeira, está a tecnologia, porém, não era um mecanismo que estava sempre à disposição como será explanado na seção que se segue.

3.2 Os Embates no Processo de Implementação

Para que a universidade seja credenciada para a criação do NuLi/ UFGD e como implementadora do Programa Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras ela precisaria atender a dois requisitos: ser universidade federal que ofereça o curso de Letras/ Inglês (na forma presencial ou na forma a distância), cursos de inglês (com experiência na elaboração das atividades desempenhadas nas aulas), cursos de pós-graduação em Letras e que tivessem uma posição representativa na sua região (ABREU LIMA *et. al*, 2016).

Esses requisitos são cumpridos pela UFGD. O espaço mais apropriado, considerando a explanação acima, seria as instalações da faculdade de Letras (FACALE), devido ao fato da faculdade oferecer o idioma carro chefe do programa: o inglês.

Assim, um dos enfrentamentos relatado, por ambas fontes, para o pleno estabelecimento do NuLi/ UFGD e dos Programas Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras foi a adesão por parte da comunidade acadêmica. O Coordenador B e o Professor A afirmam não ter havido o engajamento necessário entre os setores envolvidos no processo de capacitação em língua estrangeira, e, conseqüentemente aos programas de aquisição de língua estrangeira.

Abaixo será evidenciado as situações que foram mais abordadas durante os diálogos que auxiliaram na análise dessa sessão.

a. ESAI / NuLi: (Des) Articulação entre os setores

O regimento criador do ESAI, em 2007, estabeleceu que esse órgão institucional estava apto a mediar as demandas internacionais da UFGD, seja em relação a mobilidade entre as universidades, seja nas relações que envolvesse a instituição em assuntos internacionais.

Logo, com a implantação do NucLi/ UFGD e, seguidamente o Programa Inglês sem Fronteiras, seria necessário que este setor, trabalhasse em conjunto com o NucLi/ UFGD, com funções diferentes, mas com objetivos comuns. Porém conforme transcrição do Professor A:

Conjuntamente, né, cada um com uma função. Só que em termos institucionais, teria que ter essa ligação oficial, o que compete a cada um, como, porque... Acho que falta esse diálogo, falta essa discussão.
[...].nunca tive um contato direto com o ESAI, ou de me incentivar pra um intercâmbio, ou de me explicar como alguns alunos pediam, né, como é que fazia pra fazer intercâmbio, como se inscrever pro (Erasmus?) ou pra outro programa com *writing*. Então tudo isso eu fui aprendendo com o núcleo gestor, da plataforma do *Moodle* que passava informações pra gente. Mas o ESAI em si não passava informação pra eu orientar os alunos ou pra eu como professora também me aprimorar nesse processo de internacionalização, ou política linguística, nada era discutido, assim, internamente para que eu pudesse participar de uma forma ativa.

A outra fonte de dados, também, corroborou com a opinião acima, segundo sua resposta o que faltou entre o NucLi/ UFGD e o ESAI foi cooperação educacional, já que ambos tinham o foco comum que era capacitação linguística e mobilidade acadêmica.

Olha, tinha... que eu me lembro houve duas gestões no ESAI e quando eu fui coordenadora, no ESAI havia o [...] como era o nome? O professor [...] na coordenação do ESAI. E a gente se dava, razoavelmente bem, e tanto o ESAI como o próprio Inglês Sem Fronteiras, eles ainda não tinham essa política de unir, necessariamente, as duas seções. Então, isso começou a ser feito em outras instituições [...] Aqui ficou meio assim ... [...] pela falta de valor que se dá aos idiomas estrangeiros aqui na nossa região [...] a falta de privilégio, não... de valor da educação linguística em línguas estrangeiras nos deixa fracos nessa relação. Na própria constituição do Escritório dos Assuntos Internacionais [...] Porque eles veem apenas a língua estrangeira como mero requisito, um salto para se chegar ao objetivo. Não como a educação efetiva mesmo.

Na UFGD, apesar do termo internacionalização, capacitação em idiomas e mobilidade acadêmica ser bastante proclamado por conta da criação dos programas federais que compõem a política de internacionalização, contudo, pela fala dos gestores institucionais, os órgãos diretamente ligados nesse processo não possuem articulação. Pelas respostas analisadas, verifica-se que carece de medidas integradoras entre os setores cujo foco seja a aquisição de língua estrangeira, uma vez que é condicionante para o processo de internacionalização institucional. Ficando assim evidenciado que, a integração, a cooperação e o entrelaçamento entre os setores que buscam a mobilidade e o intercâmbio acadêmico, se constitui numa

ferramenta necessária para a disseminação do processo de internacionalização e para o desenvolvimento dos Programas de aquisição de língua estrangeira na UFGD.

b. FACAILE / NucLi: ajustes na comunicação

A FACAILE se constitui em um espaço formador de profissionais para atuar na área da educação, uma das suas especificidades é formar professores em língua inglesa. Assim, a FACAILE foi o lugar privilegiado para a acomodação do NucLi/ UFGD.

O NucLi está instalado perto da área administrativa da faculdade. Apesar de estarem próximos, compartilhando o mesmo espaço físico, o Professor A, docente do NucLi pelo programa Inglês sem Fronteiras, percebia que os próprios professores da graduação não se mostravam interessados em saber sobre as atividades desenvolvidas no NucLi/ UFGD.

É, como professor eu sentia, assim, que os próprios professores da graduação, ninguém tinha interesse em conhecer nosso trabalho ou mesmo elogios e críticas não chegavam diretamente a gente. Às vezes sabia que tinha alguma crítica porque falavam em sala de aula ou comentavam com alguém, mas diretamente para nosso aprimoramento, para nosso aprendizado não vinha essa crítica pra dentro do projeto. Então se eles tinham dúvida ficavam só perguntando “Mas o que é? O que funciona aqui?”, mas ninguém chegava a entrar no núcleo, conhecer o trabalho, incentivar os alunos a participarem das nossas aulas, então a gente ficava num setor muito segregado dentro da própria FACAILE.

Vale ressaltar que o Professor A, além de ser aluno da graduação de Letras, é também aluno de Mestrado na própria FACAILE, ou seja, *a priori* não haveria empecilhos de ordem pessoal para o envolvimento. Nesse sentido, pode-se notar um aparente desinteresse dos segmentos institucionais, sobretudo do corpo docente, com a política de transmissão de língua estrangeira na instituição. Em outras palavras, a internacionalização ainda não se constitui como uma problemática central que demanda envolvimento dos setores institucionais.

Outra situação abordada pelo Professor A relacionou-se com a não procura dos alunos do próprio curso de graduação, já que o NucLi/ UFGD está no próprio prédio da faculdade, para realizarem os cursos, posteriormente os testes e quem sabe participar do processo de mobilidade, conforme transcrição abaixo,

Tem o curso de inglês, mas nenhum aluno da graduação fazia nossos cursos. E nem os [...] que poderiam também fazer curso com a gente, de repente até incentivar projetos. Não, ninguém fazia um trabalho em prol da mobilização do avanço do projeto. [...]
Porque poucas pessoas conhecem o projeto e sabem onde é a FACAILE, o que o NucLi faz, ainda muita gente não sabe. O que eu sinto essa falta de, entre os coordenadores, entre os chefes de setores, estarem conversando sobre isso. Os próprios professores, né?

Sendo assim, o oferecimento de capacitação na língua de formação e a possibilidade de nivelar e aperfeiçoar essa habilidade, o desinteresse por parte dos discentes do programa explicita que a aquisição de língua estrangeira não se constitui como uma necessidade, nem mesmo a mobilidade e a internacionalização para o corpo discente. A busca maior pelas atividades do NuLi/ UFGD ocorre na pós-graduação, onde a língua estrangeira é impedimento para o seu acesso.

Essa situação é também evidenciada pelo Coordenador B, sob a alegação que a falta de colaboração, falta de apoio, inclusive de colegas docentes e algumas questões administrativas foram muito difíceis, e essa dificuldade aconteceu na época da implementação do Programa Inglês sem Fronteiras em 2013, segundo transcrição sobre a FACALE,

Mas é ... Isso é fato. Você pode conversar com os outros professores de Inglês. A gente sofre uma carência grande de professores, de incentivos, de material, de laboratório... Então, a gente vai fazendo no improvisation News [...] Que dá pra improvisar, improvisa e vê no que é que virou [...]

Observa-se que essa integração é de fato complexa, considerando a organização administrativa das universidades públicas. No entanto, parece pelos relatos mencionados que a UFGD teve dificuldades no processo de integração entre os diversos setores e segmentos da instituição. Nesse sentido, houve ausência do próprio programa em melhor definir as atribuições correspondentes a cada setor e pessoas envolvidas, o que poderia contribuir com o processo de implementação no contexto das diversas instituições de educação superior. Também, ao atribuir o processo de monitoramento das ações à SESu, órgão central, faltou indicar instância de avaliação e monitoramento no contexto institucional, que poderia inclusive ter uma estrutura colegiada.

Para Sarmiento (2016) as universidades possuem diversidade de espaços que envolvem seus departamentos, secretarias, reitorias, órgãos suplementares e, nesse sentido, evidencia que a UFRR⁴³, ao aderir ao programa, “[...] procurou uma mobilização interna para a sua execução. Inicialmente técnicos da Coordenadoria de Relações Internacionais e professores [...] se envolveram na implementação das ações para cumprir os prazos de planejamento e propostas” (2016, p. 107).

⁴³Toma-se a Universidade Federal de Roraima como parâmetro, uma vez que há estudo divulgado sobre o desenvolvimento desses programas no âmbito dessa universidade, localizado durante o período de revisão bibliográfica. Ressalta-se, ainda, que são escassos os estudos que trata da implementação desses programas disponíveis nas plataformas usuais de divulgação dos estudos científicos, como Scielo, google scholar e banco de teses e dissertações da Capes.

Figueiredo e Figueiredo (1986, p. 119) argumentam que “Um problema que diz respeito especificamente ao funcionamento dos programas sociais é a falta de integração entre as agências na implementação dos programas”, essa fala aponta que não é apenas na UFGD que isso acontece, porém é algo que pode ser trabalhado e remediado em nível institucional.

Logo, as reflexões elencadas explicitam que não houve a completa adesão tanto dos professores e dos alunos do curso de Letras/ Inglês (FACALE), de alguns setores da área administrativa. Esse ocorrido evidencia que para se trabalhar o processo de sugerir a capacitação em idiomas a comunidade acadêmica seria necessário definição de política institucional de integração entre os diversos setores e segmentos acerca do tema, do NuLi/ UFGD e dos Programas Inglês sem Fronteiras / Idiomas sem Fronteiras.

c. NuLi – Centro de Idiomas: o espaço de confluência nacional/institucional

A implantação do NuLi/ UFGD, nesse contexto de formação linguística, foi considerado um recurso que validava a inserção da UFGD como centro aplicador de testes TOEFL-ITP⁴⁴. Esse teste foi adquirido em grande quantidade pelo governo brasileiro para diagnosticar a proficiência dos alunos em língua inglesa.

O NuLi é o espaço a ser utilizado para a capacitação dos futuros candidatos no processo de mobilidade internacional, viabilizado por meio da concessão de bolsas para universidades estrangeiras. Nesse sentido, o NuLi/ UFGD teve como uma de suas atribuições a aplicação dos testes de proficiência adquiridos pelo governo federal e a realização de cursos.

Para que se formalizasse esse ambiente, conforme consta no Anexo 4 - Termo de Compromisso do NuLi/ UFGD datado de 12 de agosto de 2013, foi anexado a este documento relação de materiais permanentes que seriam essenciais para o compartilhamento de conhecimentos que visassem a aquisição de língua estrangeira. Porém conforme declarado pelo Coordenador B, quando indagado sobre o espaço físico destinado ao NuLi/ UFGD relatou que o MEC/SESu foi informado sobre a disponibilização de 02 (dois) laboratórios contendo 50 carteiras confortáveis e equipados com *internet*. No entanto, destacou que:

Sim, então. Por exemplo, se você for lá na faculdade de Letras... esses dois laboratórios de informática. Um deles não está funcionando. Pelo menos até... não estava funcionando. Se contou esses dois laboratórios como parte do prédio da Letras, no qual os alunos do ISF poderiam usar e ao qual seria

⁴⁴ TOEFL-ITP: Teste usado para nivelamento dos aprendizes para a adequação destes aos cursos de línguas de curta duração ou sem a obtenção de títulos em países de língua anglo-saxônica Ver: MIHO (2017).
TOEFL-IBT: Teste usado para medir ou avaliar o letramento acadêmico ou a proficiência em línguas para estudos acadêmicos em cotidiano universitário Ver: MIHO (2017).

adicionado outra sala com mais... seria mais um laboratório. Mas não houve. Não houve espaço físico. Não houve aquisição do material.

Do mesmo modo, o Professor A apontou a estrutura física como uma das deficiências do NucLi/ UFGD, desde a sua participação no processo administrativo em 2012 para a implantação do espaço destinado a essa capacitação. Segundo ele, mesmo depois de iniciar as atividades como professor- bolsista, no período de 2014 a 2017, o espaço continuou do mesmo modo, com as mesmas precariedades de materiais, de equipamentos e de assistência técnica. Assim, a transcrição do Professor A com relação ao espaço do NucLi/ UFGD:

Não a gente tinha só uma sala, a gente usava uma sala própria da FACALE, que não era específica para o Núcleo...[...] tinha espaço para 22 ou 23 alunos [...] a internet não funcionava [...] não nunca apareceu a lousa interativa *Touch Screen* [...] apenas quadro...quando precisava de giz solicitava para a FACALE [...] Nunca teve quatro caixas de som para computadores [...] quando estava trabalhando como professora, esse notebook eu não utilizava porque ele estava defasado, apesar de passar por manutenção, ele...quando a gente queria ligar ele no data show não projetava imagem na tela, não rodava CD [...] apenas em 2016 apareceu um *tablet* com um carregador, apenas 01.

Esses dados referenciados pelo Professor A, ressalta que o espaço que fora designado para o NucLi/ UFGD, conforme documento institucional entre a instituição e o MEC, não foi implementado como idealizado no primeiro momento, ou seja, os equipamentos elencados na transcrição são ferramentas significativas quando se pretende a capacitação em língua estrangeira.

Um fato que foi pertinente as duas fontes foi relacionado a baixa qualidade da tecnologia como forma de tornar as aulas mais atrativas, visto que ao propor a aprendizagem em língua estrangeira, a utilização de vídeos, diálogos e entrevistas no idioma proposto, acessos ao estudo *online*, todos esse aparato educacional só é possível com o sistema de computadores interligados e em pleno funcionamento. Conforme Coordenador B:

E além do mais, você coloca aqui de ordem técnica, isso é uma coisa que eu acho que tem que ter um programa para isso. [...] não se internacionaliza, não se agrega, não se acolhe, não se faz nada numa universidade, sem uma internet que funcione. Não existe internacionalização sem uma internet que funcione. Que não fica incompatível... Como é que você faz contato com as pessoas? Como é que você põe o menino no laboratório pra estudar, pra conversar com pessoas de outro país, se a internet não funciona. [...] Internet gente, põe uma internet boa você vai ver como tudo melhora. Não é? Às vezes o que adiantaria também... não compramos o tal laboratório todo bonitinho, mas tudo seria conectado pela internet [...] A UFGD não tem como resolver esse problema que é da cidade, do estado é nós ficamos nessa dependência de ordem técnica e estrutural.

Aqui vale ressaltar que o mal funcionamento da *internet* não é um assunto pertinente apenas a UFGD, mas sim para o Estado de Mato Grosso do Sul, como um todo. No Brasil, também é recorrente a necessidade de melhorias na qualidade e a estabilidade da *internet*. Logo, conforme mencionado pelo Coordenador B, capacitar o espaço institucional é significativo, porém o suporte tecnológico em nível de Estado e município é determinante.

Essa deficiência tecnológica, conforme dito acima, foi também ressaltado pelo Professor A, quando adentrava o espaço do NucLi/ UFGD para ministrar os cursos, segundo sua transcrição:

Era desestimulante, a gente acabava trabalhando no sistema tradicional...
 [...] Coloca música, espera, daí o material não funcionava direito, por exemplo, se eu queria trabalhar música e depois um vídeo eu tinha que desconectar cabo, já fica ali 5 a 10 minutos parado até que o material funciona, as vezes o data show não estava... o cabo não estava funcionando tinha que chamar o técnico pra ver, quando tinha técnico, se não o professor ficava lá tentando ver porque não estava funcionando o projetor. Isso tudo desestimula, porque você fica uma aula tentando fazer as coisas funcionarem.
 Se você escreve no quadro, não pode usar a lousa porque a lousa ficava em frente do quadro, então se eu ia escrever, não podia projetar vídeo, não dava pra projetar um vídeo e escrever ao lado... São todas as coisas que vão paralisando a aula...

Dessa forma, segundo o Professor A, os problemas relacionados aos equipamentos, a tecnologia e aos reparos foram recorrentes em várias situações. Os reparos nos aparelhos e máquinas eram executados por 02 (dois) técnicos. Todavia, a carga horária dos profissionais era diferenciada do seu atendimento como docente do NucLi/ UFGD. Assim, esses profissionais auxiliavam dentro das suas possibilidades de horário, e de acordo com a disponibilidade de equipamentos para realizar a manutenção.

Portanto, desde 2013 até o ano de 2016 a precariedade da tecnologia, do espaço físico, são fatos evidenciados nas palavras do Coordenador B e do Professor A.

Ambos os professores pesquisados destacam o oferecimento pela UFGD dos programas federais para a aquisição de língua estrangeira instalado em seu espaço educacional, porém, os recursos disponibilizados para a capacitação linguística não atenderam aos objetivos do NucLi/ UFGD.

Assim, além da oferta do programa pela instituição, da deficiência de recursos técnicos, da estrutura física deficitária e pela política de internacionalização ser ainda algo novo para a instituição, muitas estratégias usadas durante a implementação precisam ser retomadas e/ou reformuladas, a fim de que, oportunizem procedimentos que possibilitem a melhora dessa política governamental na UFGD, a nível acadêmico e institucional, se de fato esses processos se constituem como uma prioridade institucional, conforme indicado em seu PDI.

d. Corte de bolsas coordenação e alunos graduação

Para exercer a função de professor no NucLi/ UFGD e do Programa Inglês sem Fronteiras foi aberto um processo seletivo na instituição para os alunos do curso de Letras e caso não houvesse o preenchimento das vagas seria aberto para os alunos de outros cursos. A primeira medida seria como forma de incentivar os alunos a se tornarem professores de língua inglesa, já que estavam no processo de formação.

Um dos requisitos para a vaga de professor é atestar a proficiência no nível C1, conforme as diretrizes do Núcleo Gestor, porém, o Professor A argumenta que:

Na ausência de um candidato de nível C1, que foi o caso quando eu entrei. Não tinha ninguém no nível C1 apto a ser professor ali. E eu, como já tinha B2, entrei, mas a gente sabia que a cada seis meses tinha que fazer o teste para atingir a proficiência.

Contudo, o Professor A afirma que demorou um ano para refazer o teste e como apresentou uma melhora no desempenho, foi considerado pelo Núcleo Gestor que o docente estava se capacitando no idioma.

Para exercer a função o professor receberia a o valor R\$ 1.500,00 (Um mil e quinhentos reais) referente a bolsa para professor proveniente da CAPES. Essa remuneração, segundo a entrevistada, seria para desempenhar as 20 (vinte horas) semanais, conforme transcrição que se segue:

[...] De docente né, como bolsista eu tinha que estudar pra me aprimorar, buscar minha proficiência, preparava as aulas como professor, preenchia relatórios que tinha referente a atividade docente, diário de classe. E também a parte de tutoria, então acompanhava os alunos, respondia dúvidas por e-mail referente ao projeto ou qualquer dúvida que fosse [...]
E dentro dessas 20 horas eu também aplicava o teste TOEFL-ITP, então eu aplicava o TOEFL-ITP, levava no protocolo, recebia certificado, entregava certificado...

No período entre o segundo semestre de 2015 e 2016 com a retirada da bolsa para coordenação, o Professor A passou a trabalhar sem a coordenação física, porém, exercendo as funções de estagiário, professor e coordenador, conforme sua fala, sobre a vaga para a coordenação, “Não, é porque não tinha mais a bolsa né, pra ser coordenador, as pessoas não tinham interesse...”.

Ao ser questionado sobre a relação com coordenação que esteve durante o período temporal delimitado para esta pesquisa, de 2012 a 2016 e sobre os *feedbacks* das dúvidas, o Professor A argumenta:

Ah, eu sempre usei bastante, bem importante essa pergunta. Porque muitas coisas a gente não consegue resolver no projeto, as pessoas têm dúvidas, não consigo me inscrever, mas tudo tem que mandar e-mail para o MEC, tem que ir pra Brasília, então a gente não consegue acessar o sistema, liberar tudo. Então eu sempre peço essas coisas para o coordenador, e quando entrou o novo coordenador que não sabia essas coisas fui repassando para ele.

Assim, apesar de ter o coordenador físico, no segundo semestre de 2016, mas como a pessoa não sabia muito da parte administrativa, o Professor A, por estar desde o início do programa ficou realizando todos os procedimentos. Nesse sentido, observa-se que a rotatividade do pessoal técnico interferiu no processo de implementação do programa no contexto institucional. Cumpre destacar, que a rotatividade foi mais intensa após 2015, quando houve o corte de bolsas.

Logo, muitos dos tensionamentos, das barreiras que surgiram ao longo do processo de implementação podem ser relacionadas a essa falta de pessoal que respondesse pelo NuLi/UFGD e pelo Programa Inglês sem Fronteiras com a responsabilidade e competências de um coordenador.

e. A instituição UFGD – Capacidade Institucional

Toda e qualquer ação governamental que se desenvolve nas instituições federais, no caso aqui pesquisado, a universidade, precisa ter o respaldo do espaço educacional e dos órgãos diretamente ligados a esse processo. Sem esse engajamento todo esforço se torna mais árduo e com mais impedimentos de se alcançar aos objetivos pautados no início do projeto.

Por ser um programa federal, pelo coordenador ser nomeado pela Reitoria, por ser um cargo que delegava confiança, todas as resoluções enviadas pelo Núcleo Gestor eram primeiramente, para a Reitoria depois repassaria para a coordenação do programa.

Por isso, a boa integração entre os setores vislumbra, ao menos, um bom desempenho nas ações, esse fato é referenciado pelo Coordenador B, quando indagado sobre a disponibilidade da instituição:

Eu posso garantir que a parte que cabia a pessoa que acompanhava os nossos processos aqui dentro da reitoria, porque os processos vinham via elas, as portarias e tal, vinham via reitoria. Na época, a professora [nome omitido por finalidade ética] que era vice-reitora e o professor [nome omitido por finalidade ética] né, eles sempre, no que foi possível, sempre colaboravam imensamente, com bastante prazer, né. [...] a logística que caberia a reitoria era perfeita.

[...] A universidade colaborou a sua maneira, como pode, assim ...enquanto reitoria foi perfeita

Diante do comentário realizado pelo Coordenador B, pode-se inferir que cada administração prioriza diferentes ações. E essas diferentes práticas sinaliza o jogo de interesses entre os participantes, onde a demanda reflete os recursos destinados pela instituição a determinada política federal.

Esse fato é embasado pela transcrição do Coordenador B, sobre os recursos destinados ao Programa Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras:

E para nós aqui o problema foi que, apesar de todo esse esforço, todo esse dinheiro gasto, nós não conseguimos chegar nesses alunos A2. De fazê-los frequentar as aulas lá para fazer o teste e virar B1, virar B2 e ir prosseguindo na sua proficiência, né?

Logo, quando o programa não conseguiu atingir de forma satisfatória os objetivos que eram, primeiro promover a adesão da comunidade acadêmica para realizar aos testes TOEFL-ITP, já que a quantidade de testes realizados foram 2.203 (no período temporal de 2013 a 2016), segundo fazer o mapeamento da proficiência em língua estrangeira, e terceiro capacitar os candidatos na língua inglesa.

Portanto, por meio dos dados induz-se que as ações precisam ser revistas, discutidas e realizadas com algumas adequações, já que a intenção institucional é capacitar a comunidade acadêmica em língua estrangeira.

3.3 O Papel dos Programas de Aquisição de Língua Estrangeira para a Internacionalização da UFGD

No ambiente da UFGD, com a adesão da instituição como centro aplicador dos testes e como fomentador dos cursos, seria uma oportunidade para se ingressar de forma definitiva nesse processo. Porém, para que isso pudesse acontecer era necessário a participação da comunidade acadêmica, visto que é a parte principal no desenvolvimento do NucLi/ UFGD e do Programa de aquisição de língua estrangeira.

Ao ser indagado se o processo de internacionalização já estava incutido entre os membros da universidade, o Professor A mencionou que a instituição como um todo tem um caminho a percorrer, conforme sua fala:

Não. Acho que isso ainda vejo como um enigma [...] a instituição ainda alimenta isso que para ensinar o idioma tem que ser só o nativo, sendo que não é verdade, as vezes o nativo não é professor, ele é um falante, não é professor então... [...]A instituição ainda está caminhando [...]

O Coordenador B, quando questionado se os programas voltados para a capacitação linguística respaldavam a internacionalização da instituição, segundo seu comentário foi:

Quase nada, na minha visão pessoal. Quase nada. [...] a questão da evasão dos alunos, na questão que você tem que se adequar a esse programa que vem, meio que pronto. A desconsideração de muitos fatores locais acaba impedindo o sucesso total da proposta. [...] e digamos assim por ser uma coisa muito grande, muito recente, ela procurou deixar a sua marca igual com carimbo em todas as universidades federais [...]

Como o Coordenador B ressaltou é um programa recente, com especificidades nacionais e sem priorizar as locais, toda a comunidade precisa se adequar ao calendário, aos feriados locais, dentre outros.

As características da cidade foi também referenciada pelo Professor A como um agravante para o desempenho das atividades do NucLi/ UFGD e do Programa Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras, com relação ao cronograma do MEC, o Professor A, argumenta:

[...] Tanto que aqui passou pelo período de greve então ficou bem difícil, a gente teve férias em setembro, outubro, estavam exigindo que aplicássemos testes mas a gente não tinha uma demanda, porque o pessoal do interior tinha ido para casa.

Portanto, algumas estratégias de implementação como o calendário federal de execução das ações para o NucLi/ UFGD podem ter se tornado um impedimento para que se atingisse os índices de adesão medidos pela aplicação de testes. Porém, foi um avanço visto que, a consciência por parte dos membros da universidade de que a língua é realmente um diferencial. E também pela oportunidade de realizar o teste de nivelamento e poder iniciar a sua capacitação no mesmo ambiente de estudo de forma gratuita, evidencia que a internacionalização foi iniciada.

Esses foram alguns fatores que realmente influenciaram de forma definitiva no desenvolvimento dos programas no âmbito da UFGD, após a análise dos dados coletados.

a. Testes e cursos

Durante o procedimento de aplicação dos testes para adequar os candidatos aos níveis dos cursos oferecidos em 2014 (1042 alunos), verificou-se devido ao grande número de alunos alocados nos níveis A2 (589 alunos) e B1 (conhecimento básico no idioma), que a capacitação linguística não era uma das preocupações dos estudantes que participaram dos testes TOEFL-ITP (MIHO, 2017).

A influência aos alunos, por meio de divulgação, que anunciava a possibilidade de aferir a sua capacidade linguística, estes não se anteciparam em estudar o idioma para que obtivesse um bom desempenho no teste. Este fato foi destacado pelo Professor A na sua fala,

Tanto que muitos alunos me falavam que eles faziam o teste para saber como era. Ao invés de se preparar antes, que é o normal. Você faz o curso antes e depois faz o teste. Não, eles faziam o teste para ver como era, como é que acontecia aquilo, quanto tempo durava, como é que era a prova, qual era o tipo da prova para depois fazer de novo e tirar uma nota melhor.

Após a realização dos testes aos interessados, houve a formação de turmas, sendo que, o intuito maior nessas aulas eram, conforme o Professor A:

[...] as primeiras turmas eram mais para falar sobre o teste. Para preparar o aluno para o teste. Apesar de eles já terem realizado o nivelamento, mas a gente queria que eles atingissem uma nota maior. Lembro que formou turma, mais eu não cheguei a ministrar aulas nessas turmas.

[...] De explicar para ele que o *score report* é válido por dois anos. Ele pode usar aquilo para fazer o mestrado e o doutorado. Serve de modelo, não precisa fazer outra prova para depois entrar no programa de pós-graduação.

As turmas que o professor se refere foram as primeiras iniciadas em 2012 e 2013, quando passou a ser professor-bolsista pelo programa a partir de 2014 a 2017, conforme informado anteriormente, porém nesse primeiro momento, estava participando do processo administrativo do NucLi/ UFGD e da implantação do Programa Inglês sem Fronteiras.

Os cursos ofertados aos candidatos, conforme dados do Professor A, foram com carga horária de 16 horas, o que propiciava a continuidade do aluno até o seu término, evitando a sua evasão do curso de acordo com sua fala:

A gente tentou trabalhar com o curso longo (32 horas), mas a desistência é muito grande. A gente não consegue adesão dos alunos, então normalmente a gente trabalhava com cursos de 16 horas, que o aluno ... tem a duração de 1 mês, fazer curso de inglês naquele dia, naquele horário. Eles gostavam, era uma coisa que dava certo.

Assim, após o diagnóstico do nível dos candidatos houve a adequação aos cursos presenciais e aos estudos fora da instituição, o suporte *online*, porém, apesar do grande número de testes aplicados no primeiro semestre de 2014, poucos alunos continuaram a frequentar os cursos presenciais para os quais foram alocados, o que resultou em uma considerável evasão, esse fato é evidenciado no diálogo com o Professor A:

Ah, de uma turma de 15, terminava com 8. Só que normalmente trabalhava com turmas pequenas. Não iam os 15, se inscreviam 15 pessoas, mas começava com 10 e no final a gente acabava com 15. E isso porque o curso era de curta duração. 16 horas. Um curso de 32 horas a gente não conseguia trabalhar com uma turma inteira. O pessoal desistia ao longo do curso. Tem

outros compromissos, outras atividades, eles desistiam muito e não querem continuar. Eu sentia assim, que as aulas não eram atrativas o suficiente para manter o aluno por tanto tempo. Com 16 horas a gente conseguia trabalhar bem.

Ao verificar a dificuldade em conseguir formar as turmas com 15 alunos, o Professor A tentava motivar a permanência dos alunos nos cursos, mostrando todas as oportunidades que o conhecimento na “língua franca” poderia proporcionar ao aluno e divulgando o atendimento presencial (tutoria) para eventuais dúvidas. Como era uma língua diferente da língua nativa dos alunos, e como estes apresentariam dificuldades, o docente sempre divulgava, conforme abaixo:

Eu sempre divulgava até porque eu sabia que era a minha função, então sempre no início das turmas eu falava, olha tem um horário de tutoria, posso ficar aqui, ou fico no início da aula, eu sempre chegava antes, então meia hora ou uma hora antes da aula vocês me procuram, no final da aula eu posso ficar assessorando vocês no que tiverem de dúvidas, tanto do *My English online*, quanto do teste TOEFL ou referente a matéria que a gente está estudando...

No início eram três professores, porém conforme a diminuição da demanda, foram retirando as bolsas, ficando somente um professor, conforme transcrição: “Daí como não tinha demanda, não fechava turma, eles acabaram tirando as bolsas. Então foi diminuindo de três para dois e depois apenas um”. Dessa maneira, com a retirada das duas bolsas para professores pelo Núcleo Gestor do Programa Inglês sem Fronteiras, resultou em menos pessoas para divulgação do NucLi/ UFGD e dos cursos pela instituição.

Portanto, a escassez na procura para a inscrição nos cursos ressalta a falta de envolvimento por parte da comunidade acadêmica, seja do aluno de graduação que não se prepara para realizar a prova, seja do aluno de pós-graduação que muitas vezes procurava o NucLi/ UFGD apenas quando necessitava de resultado na prova de proficiência, que era um requisito para o estágio do Mestrado e Doutorado, seja dos professores e servidores que quando iniciavam e finalizavam esse estudo, era apenas como critério de progressão. Assim, pode-se inferir que as línguas estrangeiras não ocupam um espaço relevante ainda entre os alunos de graduação da UFGD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar o processo de implementação dos Programas de aquisição de Língua estrangeira na UFGD: o Programa Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras, com vistas a explicitar os avanços, os limites e o embates oriundos desse processo. Para tanto, adotou-se como recorte temporal o período de 2012 a 2016, considerando que os programas são criados a partir desse ano.

O rumo traçado por esta análise, primeiramente, foi apresentar o cenário internacional da globalização e da internacionalização que serviram de pano de fundo para criação dos Programas governamentais voltados para a mobilidade acadêmica como: o Ciências sem Fronteiras, criado em 2011, o Inglês sem Fronteiras, em 2012, e o Idiomas sem Fronteiras, instituído em 2014.

A segunda orientação foi contextualizar o momento político e econômico brasileiro, bem como a intencionalidade do Poder Executivo nacional com a criação do programa Ciências sem Fronteira, com vistas a induzir a internacionalização na educação superior. Nesse contexto educacional destacou-se as universidades como uma relevante ferramenta buscando o compartilhamento científico e tecnológico, e também como palco para a implementação dos programas federais de aquisição de língua estrangeira.

Assim, elegeu-se como foco empírico para a análise a instituição UFGD, visto que os programas foram engendrados na esfera federal e implementado no contexto institucional, sendo direcionados para as instituições pertencentes, naquele momento, à rede federal de educação superior. Para a coleta de dados que subsidiaram a análise foram elencados dois gestores institucionais nomeados como Coordenador B e Professor A. A decisão por estes gestores foi embasada por serem os que mais tempo permaneceram a frente do NuLi/UFGD, que foi o espaço pensado para a implementação dos Programas Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras.

Nesse sentido, com o intuito de atender ao objetivo geral delineado e de responder a problemática proposta para a pesquisa: como esses programas, Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras, estão sendo implementados na UFGD? Nessa perspectiva a análise foi alicerçada nos objetivos específicos que se seguem:

- Contextualizar a institucionalização dos programas de aquisição de língua estrangeiras no Brasil.
- Caracterizar a forma de implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira no contexto da UFGD.

- Identificar as ações decorrentes da implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira no âmbito da UFGD.

Com a análise delineada a partir da questão norteadora, com os objetivos definidos e os dados coletados foi possível fazer algumas considerações conforme segue:

- PDI ressalta a internacionalização.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2013-2017) elenca a Mobilidade e a Internacionalização Acadêmica como um mecanismo de inserção da UFGD em acordos de cooperação e parcerias com universidades estrangeiras, por meio da participação de alunos e professores em projetos de pesquisas. Essa participação é evidenciada no PDI como uma forma de qualificar o ensino construído na instituição, e assim, traçando um futuro promissor para a universidade como um todo, ou seja, para a UFGD a internacionalização contribui com a qualidade da educação superior.

- A aquisição de língua estrangeira como política incremental à mobilidade.

Com a análise dos dados pode-se observar que a institucionalização dos programas de aquisição de língua estrangeira é decorrente da política voltada para a mobilidade internacional, sobretudo o Programa Ciências sem Fronteiras. Essa constatação é resultante da análise dos marcos normativos que instituíram esses programas, uma vez que o Programa Ciências sem Fronteira é instituído por meio de Decreto emitido pela Presidente da República e os demais programas por meio de Portarias emanadas pelo Ministro da Educação.

O marco temporal também evidencia essa correlação entre os programas, uma vez que são criados em períodos próximos e de forma sequencial. Ainda, no contexto institucional os depoimentos com os gestores evidenciaram esse fato, apontando que o desconhecimento de língua estrangeira foi um dos entraves observados na avaliação do processo de mobilidade internacional.

Essa questão explicita, assim, a importância dos programas de aquisição de língua estrangeira para a internacionalização da educação superior, uma vez que ocorreu como uma política de massa, abrangendo a todas as instituições de ensino superior estrangeira que tivessem interesse em aderir a esses programas. A UFGD explicita seu interesse, quando adere a esses programas.

De forma geral, esse objetivo demanda interação entre os setores institucionais que gerem os processos de mobilidade e de aquisição de língua estrangeira, que no caso da UFGD, são implementados por setores diferentes, estando o ESAI coordenando os programas de mobilidade, inclusive o Ciências sem Fronteira, e o NuLi/ UFGD os programas de aquisição de língua estrangeira.

- A não integração entre os setores envolvidos.

Para que toda ação federal que se desenvolve no âmbito da universidade, é necessário a participação conjunta de alguns setores para que o desenvolvimento dessa ação ocorra com menos tensionamentos possíveis, mas que visem o objetivo comum para todos.

Assim, para que esse planejamento se concretize é necessário a articulação entre os setores que estejam diretamente ligados nesse cenário de mobilidade estudantil em conjunto com a formação em idiomas. Nesse sentido, a integração entre o ESAI, a FACALE e o NucLi/ UFGD é determinante nesse contexto de compartilhamento de conhecimento além fronteiras territoriais, formação e capacitação em língua estrangeira visando o intercâmbio acadêmico.

Verificou-se pelos dados coletados que, não houve entrelaçamento entre os setores envolvidos, ESAI e NucLi/ UFGD, o que prejudicou a efetivação do objetivo nacional dos programas que era o de diminuir o entrave no conhecimento de línguas estrangeiras para a mobilidade e internacionalização da educação superior.

Enquanto o ESAI geria a mobilidade o NucLi/ UFGD implementava os programas de aquisição de língua estrangeira, mas não havia monitoramento dos setores ou outra forma de acompanhamento e de envolvimento para fins de conhecer os efeitos dos programas de aquisição de língua estrangeira na mobilidade internacional, ou seja, não se sabe se os segmentos, particularmente os estudantes, que saíram em mobilidade participaram dos programas de aquisição de língua estrangeira. Além disso, não há registros na instituição se os alunos que participaram das atividades dos programas de aquisição de língua estrangeira participaram de mobilidade internacional.

Ademais constatou-se ruídos entre o NucLi/ UFGD e a FACALE, uma vez que houve pouco envolvimento dos professores da Faculdade na implementação dos programas, ficando a integração relacionada ao compartilhamento do espaço físico, e não à incorporação da essência das atividades desenvolvidas, o que caracteriza uma participação técnico-administrativa e formal, em detrimento de uma interação política e educativa.

- A não adesão pela comunidade acadêmica

Apesar da gratuidade ofertada pelas IES para os testes TOEFL-ITP e para os cursos, não houve uma adesão integral pela comunidade acadêmica. O percentual de testes aplicados, no período pesquisado, aponta que a cada ano aumentava o número de ingressantes na instituição, porém o número de testes, face à quantidade de alunos, foi considerável incipiente. De forma geral, a participação foi maior junto aos pós-graduandos, uma vez que o domínio da língua estrangeira é requisito para o acesso à pós-graduação.

Logo, a pouca demanda dos alunos, professores e técnicos aponta que o processo de internacionalização na instituição se encontra em fase inicial, que a comunidade acadêmica não concedeu importância a oportunidade de intercâmbio e capacitação em línguas, com a implementação dos programas governamentais de aquisição de língua estrangeira como forma de viabilizar a internacionalização.

- Ampla oscilação da demanda para os testes via divulgação

A aplicação dos testes TOEFL-ITP se constituiu no primeiro passo dos programas de aquisição de língua estrangeira. Houve uma grande procura aos testes em 2014, devido a maciça propaganda nos meios de comunicação escrita e falada. Esse fato demonstrou que as redes sociais, mídia televisiva e escrita possuem grande influência nesse processo, visto que induziu de forma considerável a comunidade acadêmica, por meio da divulgação a nível nacional e local, a procura pelos testes na IES.

Contudo, após a baixa na divulgação nos anos seguintes, verificou-se a pouca demanda por parte da comunidade acadêmica, e com isso a baixa na aplicação dos testes.

A demanda dos testes TOEFL-ITP e concomitantemente dos cursos refletiram nos recursos enviados pelo MEC para o programa, visto que os recursos são enviados de acordo com a quantidade de testes realizados, não se aplica os testes, não se tem os recursos.

A UFGD não deixou de aplicar os testes, de oferecer os cursos, porém, com a retirada das bolsas tanto para professor quanto para coordenador, o contingente de pessoas para a divulgação do programa ficou menor, já que os responsáveis pela divulgação eram os professores e coordenador, o que ressaltou que a propaganda se constituiu numa significativa ferramenta de divulgação dos programas junto à comunidade acadêmica.

- Problemas relacionados à infraestrutura

Um dos limites do Programa esteve relacionado à falta de espaço físico adequado, especialmente, considerando a necessidade de laboratórios e máquinas, bem como a ausência de pessoal de apoio administrativo.

A política de pessoal voltado para o Programa optada pela CAPES/MEC foi a vinculação por meio de bolsas, que gerou um vínculo precário dos coordenadores e professores atuantes junto aos programas, o que implicou em rotatividade e descontinuidades.

Apesar dos limites apontados, a implementação dos programas de aquisição de língua na UFGD, se constituiu num avanço para a instituição, sobretudo para a pós-graduação, visto que a grande maioria dos alunos que procuram o curso para se desenvolverem no idioma, são alunos que já estão inteirados com alguma pesquisa e que já se conscientizaram da importância do idioma no seu cenário de estudo.

Já os servidores tiveram a chance de nivelar a sua proficiência linguística e a oportunidade de iniciar ou aprimorar os estudos em idiomas, com vistas a receber algum professor, pesquisador ou mesmo um servidor para exercer as funções administrativas. E a possibilidade de capacitação na “língua franca” oportuniza o desenvolvimento de relações profissionais e sociais com os estrangeiros na instituição. Esse fato explicita que o domínio do inglês é uma ferramenta que impulsiona o desenvolvimento tanto acadêmico como profissional.

Portanto, a implementação dos programas de aquisição de língua estrangeira favoreceu também a perspectiva da comunidade acadêmica a realizar os testes TOEFL-ITP sem dispor de recursos, visto que os mesmos eram disponibilizados gratuitamente pelo governo federal.

Também verificou-se que a partir desses programas governamentais houve a indução à cultura de internacionalização, por meio da divulgação e participação nos programas recentes do governo federal voltados para a internacionalização, como o Programa Ciências sem Fronteira, Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras.

Outro fato evidenciado refere-se a falta de dados sobre os programas na instituição, o que dificultou um pouco o desenvolvimento da pesquisa, já que, o NuLi/ UFGD e os Programas de aquisição de língua estrangeira não possuem nenhum arquivo físico com as informações dos alunos que realizaram os testes, ou se capacitaram em idiomas. Desta maneira, toda e qualquer informação referente ao Programa em anos anteriores, somente coordenador atual pode fornecer, visto que apenas ele tem acesso ao Núcleo Gestor.

Ao analisar os dados coletados pode-se inferir que a demanda dos recursos federais depende do sucesso da proposta na instituição, ou seja, os programas ficaram dependentes dos recursos federais que, apesar de prever a captação de recursos externos, não ocorreu no contexto institucional.

A não disponibilidade de bolsas para os técnicos que realizam a manutenção dos equipamentos nos horários de funcionamento do NuLi/ UFGD, a falta de estagiário no setor para atender aos interessados e informar sobre o programa foram aspectos que limitaram a implementação e que não estavam sequer previstos no programa nacional. Para essas funções não foram destinados recursos pelo Núcleo Gestor do Programa (MEC/SESu), ficando de responsabilidade da IES, caso queira disponibilizar.

Destarte, o processo de internacionalização na UFGD é iniciante, tem-se ainda um caminho a trilhar, porém, vale ressaltar que os programas federais de aquisição de língua estrangeira, a possibilidade de nivelar a sua proficiência sem ônus, a capacitação gratuita, a oportunidade de participação em intercâmbios e projetos de pesquisas são oportunidades que as estratégias que orientaram a implantação dos programas conseguiram oportunizar.

Pode-se afirmar que os programas de aquisição de língua estrangeira contribuíram, para a iniciação do processo de internacionalização da educação superior na UFGD, no entanto seus resultados poderiam ser mais efetivos caso de fato seja institucionalizado na estrutura das instituições federais, com a disponibilização de vagas para docentes e técnicos. Conjuntamente, deve fazer parte da agenda institucional e tornar-se uma política no contexto da IES, de forma a que se somem as intenções governamentais e locais, viabilizando maior interação entre os setores voltados para o processo de internacionalização já iniciado.

Diante dessas questões, observa-se que as considerações aqui apontadas acerca da UFGD podem ser generalizadas para várias instituições federais brasileiras, especialmente, aquelas que estão em fase inicial de internacionalização, considerando a centralidade e dependência desses programas dos recursos federais e das opções de implementação adotadas pelo MEC/CAPES.

Nesse sentido, recomenda-se que outras pesquisas sobre a temática sejam desenvolvidas, considerando especialmente, o momento de avaliação e de redefinição que esses programas estão vivenciando no momento. Ademais, cabe estudos que foquem a implementação desses programas em instituições em grau de internacionalização distintos, especialmente, aquelas com maior inserção internacional.

REFERÊNCIAS

- ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. **Journal of Studies in International Education**. Boston, vol. 11 n. 3/4, p. 290-305, 2007.
- ALVARES, Adriana de Lourdes Trentin. **Educação superior além-fronteiras: um olhar sobre as estratégias institucionais para atratividade de estudantes brasileiros**. Dourados, MS: UFGD, 2015. 169p.
- ARCHANJO, Renata. Saberes sem fronteiras: políticas para as migrações Pós-modernas. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v.32, n.2, p.515-541, 2016.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. O Mercosul e a educação superior: qual a integração? **Atos de Pesquisa em Educação – PPG/ME FURB**, v. 4, n. 3, p. 303-320, 2009.
- BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, p.99-116, 2001.
- BARP, Graziela. Dados para pesquisa [Mensagem pessoal] Mensagem enviada para <grazi.b@uol.com.br> em 08 Jan. 2018.
- BARP, Graziela. **Entrevista** concedida a Ana Cristina da Silva Brito, 19 jan. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Institui o dia 13 de dezembro a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Presidência da República – Casa Civil. Brasília, dez. 1996.
- _____. **Decreto nº 7642, de 13 de Dezembro de 2011**. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 13 dez 2011.
- _____. **Portaria nº 1.466, de 18 de Dezembro de 2012**. Institui o Programa Inglês sem Fronteiras. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 18 dez 2012.
- _____. **Portaria nº 973, de 14 de Novembro de 2014**. Institui o Programa Idiomas sem Fronteiras e outras Providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 14 de Nov 2014.
- _____. **AValiação de Políticas Públicas - COMISSÃO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÃO, COMUNICAÇÃO E INFORMÁTICA** Relatório de Avaliações de Políticas Públicas (SENADO). ml-co2015-1132 .65p. 2015.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 06 Jun 2016.
- _____. **Programa ciência sem Fronteiras**. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 05 abr.2016a.

_____. **Lei nº 10172, de 9 de Janeiro de 2001.** Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 06 Jun. 2016.

_____. **Idiomas sem Fronteiras.** Test Taker Handbook. TOEFL ITP. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/images/pdf/Agosto/manual_candidato_toefl_itp.pdf>. Acesso em: 22 ago 2017.

_____. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: Palácio do Planalto, 2016c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso em: 13 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Censo da educação Superior.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em 15 maio 2017.

BUDNY, Rosana. Dados para pesquisa – Aplicação de testes TOEFL-ITP [Mensagem institucional] Mensagem enviada para <RosanaBudny@ufgd.edu.br> em 28 Jul. 2017.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et. Al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 295 – 316.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Manual de candidatura Programa de Graduação Sanduíche, Brasília, p. 18, 2015.

CHAVES, Gérlia Maria Nogueira. **O Programa ciências sem fronteiras e as suas bolsas de graduação sanduíche.** Anais ANPED. Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

CHAVES, Gérlia Maria Nogueira. **As bolsas de graduação-sanduíche do programa Ciências sem Fronteiras: uma análise de suas implicações educacionais.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <<https://bdt.uec.br:8443/jspui/handle/123456789/813>>. Acesso em: 23 abr. 2017.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, p. 481-500, 2010.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de “uma cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/agosto 2004.

DIAS SOBRINHO, José.. Educação superior sem fronteiras cenários da globalização: bem público, bem público global, comércio transnacional? **Avaliação, Campinas**, v. 8, n. 3, 2003.

_____. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, n. 28, 2005.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do

Carmo Brant de. **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais.** São Paulo: /EE/PVC – SP, 2001. p. 15-42.

DUTRA, Deise Priva *et. al.* Corpus de Aprendizes do Inglês sem Fronteiras: caminhos para aprender as interlínguas de alunos universitários brasileiros. In: SARMENTO, S. *et al.* (org). **Do inglês sem fronteiras aos idiomas sem fronteiras: a construção de uma política linguística para a internacionalização.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016, p. 151-155.

FERNANDES, Cristiano R. Alunos 2016 (UFGD) [Mensagem pessoal] Mensagem enviada por <prograd@ufgd.edu.br> em 03 out. 2017.

FIGUEIREDO, Marcus; FIGUEIREDO, Argelina C. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Revista Fundação João Pinheiro**, p. 108-129. 1986.

G1 educação. Ciências sem fronteiras. São Paulo, 04 abr. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsas- apenas-para-pos-e-mantem-fim-do-intercambio-na-graduacao.ghtml>>. Acesso em: 15 set. 2017.

GADOTTI, Moacir. **O Mercosul educacional e os desafios do século 21.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GIMENEZ, Telma; PASSONI, Taisa Pinetti. Políticas linguísticas e suas consequências não planejadas: o programa “Inglês Sem Fronteiras” e suas repercussões nos cursos de Letras. **Calidoscópio**, v.14, n.1, p.115-126, 2016.

GRESSLER, Lori Alice. Mato Grosso do Sul: aspectos Históricos e Geográficos. 1. ed. Dourados: 2005, p. 206.

GUNI. **Global university network for innovation higher education at a time of transformation: new dynamics for social responsibility.** London: Pal Grave Macmillan, 2009. p. 21-45.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=500370&search=mato-grosso-do-sul|dourados>> Acesso em: 27 Fev. 2017.

KNIGHT, Jane. **Internationalization of Higher Education Practices and Priorities.** Survey Report. International Association of Universities – IAU. France: 2003, p. 25.

_____. **Higher Education Crossing Border: A Guide to the Implications of the General Agreement on the Trade in Services (GATS) for Cross-border Education.** France: Common wealth of learning, 2006.

KRAWCZYK, Nora Rut. As políticas de internacionalização das universidades no Brasil: o caso da regionalização no MERCOSUL. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 4, p.41-52, 2008.

LAMBERTS, Denise von der Heyde. **O livro didático de língua inglesa em uso: análise de pesquisas e observações de aula no programa idiomas sem fronteiras-inglês.** São Paulo: Atlas, 2015.

LIMA, Denise Martins de Abreu e. O programa inglês sem fronteiras e a política de incentivo à internacionalização do ensino superior brasileiro. In: SARMENTO, S. *et al* (org). **Do Inglês sem Fronteiras ao Idiomas sem Fronteiras: a construção de uma política linguística para a internacionalização.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016, p. 19-47.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação (Campinas)*, v.13, n.1, pp.7-36, 2008.

MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira; REAL, Giselle Cristina Martins; OLIVEIRA, Jonas de Paula. Acesso e permanência na Educação Superior: Desafios e alcances das políticas de assistência Estudantil da UFGD. In: AZEVEDO, Mário Luiz Neves de Azevedo et. al. **Educação Superior: as diversas fases da expansão.** Maringá: Eduem, 2017. p. 147-164.

MATO GROSSO DO SUL. Tribunal de Justiça Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul: 30 anos / organizado pela Secretaria do Gabinete da Presidência. - Campo Grande: TJMS, 2009. 130p.

MATSUURA, Koichiro. In: KNIGHT, Jane. **Higher Education Crossing Borders: A Guide to the Implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for Cross-border Education.** France: Commonwealth of Learning, 2006.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. **A expansão e a internacionalização da educação superior.** 37ª Reunião Nacional da ANPED- UFSC – Florianópolis, 2015.

MEIRELLES, Hely Lopes; ALEIXO, Décio Balestero; BURLE FILHO, José Emmanuel. **Direito administrativo brasileiro.** 38. ed. atual. São Paulo: Malheiros, 2012.

MERCOSUL. **Mercosul:** objetivos, países membros, economia e mais. Disponível <<http://economia.ig.com.br/2016-07-01/mercosul-paises-objetivos-economia.html>>. Acesso em: 05 JUN 2017.

MIHO, Sílvia Regina Gomes. Proficiência em Inglês no processo de internacionalização das Universidades Brasileiras: Análise de resultados parciais de Ações do Programa Idiomas sem Fronteiras. PPGEL – UEL. 67p. 2017.

MIHO, Sílvia Regina Gomes. Dados para pesquisa [Mensagem institucional] Mensagem enviada para <SilviaMiho@ufgd.edu.br> em 03 Jul. 2017.

MIHO, Sílvia Regina Gomes. **Entrevista** concedida à Ana Cristina da Silva Brito, 08 jan. 2018.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação.** Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da

educação superior – conceitos e práticas. **Revista Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2005.

OLABUENAGA, José Inácio Ruiz; ISPIZUA, Maria Antonia. **La descodificacion de la vida cotidiana: metodos de investigacion cualitativa**. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, Marlize Rubin; WIELEWICKI, Hamilton de Godoy. **Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 215-234, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, 2007.

_____. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p.739-760, 2009.

_____. O plano Nacional de Educação: algumas questões para debate. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, n.9, p. 03-10, 2011.

OLIVEIRA, Verônica de Lourdes Pietro de. **O PMM e a educação superior: globalização, política supranacional e medidas institucionais**. 2014. 160 p.

PALUMBO, Dennis. A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América. In: Souza, Eda C. B. Machado de (Org). **A avaliação e a formulação de políticas públicas em educação: leituras complementares**. Brasília: MEC/UnB, 1998. p. 35-62.

PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. **Direito constitucional descomplicado**. Rio de Janeiro: Impetus. Prefeitura Municipal de Dourados. Cidade de Dourados. Disponível em: <http://www.dourados.ms.gov.br/index.php/cidade-de-dourados/>. Acesso em :27 fev. 2017.

REAL, Giselle Cristina Martins. **Impactos da avaliação na educação superior**. Dourados: UFGD, 2008.

ROBERTSON, Susan L. O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.14, dez. 2009, p.407-422.

ROSA, Gisele da Cruz. **Cursos dos idiomas sem fronteiras inglês UFU: tecnologias digitais, investimento e complexidade**. 2015. 12p.

ROUSSEFF, Dilma. Discurso de 26 de julho de 2011. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-na-38a-reuniao-ordinaria-do-pleno-do-conselho-de-desenvolvimento-economico-e-social-cdes>>. Acesso em: 18 de julho de 2016.

_____. Discurso de 13 de dezembro de 2011. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-na-cerimonia-de>>

regulamentacao-do-programa-ciencia-sem-fronteiras-e-de-anuncio-de-chamadas-publicas-para-bolsas-de-estudo-no-exterior-brasilia-df>. Acesso em: 18 de julho de 2016.

SANTOS FILHO, João Ribeiro dos. **Financiamento da educação superior privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais**. Belém: UFPA, 2016. Tese (doutorado). Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8626/1/Tese_FinanciamentoEducacaoSuperior.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.

SARMENTO, Simone. (Org). **Do inglês sem fronteiras ao idiomas sem fronteiras: a construção de uma política linguística para a internacionalização**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. 315p.

_____. Isf e Internacionalização – Da teoria à prática. In: SARMENTO, Simone ET al. **Do inglês sem fronteiras ao idiomas sem fronteiras: a construção de uma política linguística para a internacionalização**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. p. 77-98.

SARMENTO, Simone; KIRSCH, William. **Inglês sem fronteiras: uma mirada ao contexto de prática pelo prisma da formação de professores**. 2015. 13p.

SINAES. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>>. Acesso em: 20 Nov 2017

SOUZA, Ângelo Ricardo. A teoria da agenda globalmente estruturada para a educação e sua apropriação pela pesquisa em políticas educacionais. RBPAAE, Porto Alegre, v. 32, n.2, p. 463 – 485, 2016.

STURZA, Catarine. UFGD lidera ranking de melhores cursos do Estado, segundo MEC. Campo Grande: Jornal Midiamax, 22/12/2015. Disponível em: <<http://www.midiamax.com.br/cotidiano/ufgd-lidera-ranking-melhores-cursos-estado-segundo-mec-285260>>. Acesso realizado em: 25 fev. 2017.

TEIXEIRA, José Franco. Questões de governança e os papéis dos Stakeholders no ambiente do Ensino Superior Brasileiro. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 237-257, 2015.

TERRA, Andressa. **O nível de internacionalização das instituições de ensino superior brasileiras**. Santa Cruz do Sul, 2017. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Santa Cruz do Sul, 2017.

UFGD. Universidade Federal da Grande Dourados. **Internacionalização**. Disponível em: <<http://portal.ufgd.edu.br/setor/internacionalizacao-pt>>. Acesso em: 28 Fev 2017.

_____. **Plano Desenvolvimento Institucional (PDI, 2013)**. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/portal/ufgd/arquivos/aufgd/pdi.pdf>>. Acesso em: 25 Jul 2017.

_____. **Internacionalização**. Escritório Assuntos Internacionais (ESAI) Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/INTERNACIONALIZACAO-PT/CHAMADA%20PORTO%20-%202017.pdf>>. Acesso em: 22 Ago 2017.

_____. **Faculdade de comunicação, artes e letras (FACALE)**. Disponível em: <<https://portal.ufgd.edu.br/faculdade/facale>>. Acesso em: 22 Ago 2017.

_____. **Cátedra UNESCO/UFGD**. Disponível em: <<http://catedraunesco.ufgd.edu.br/>>. Acesso em: 02 set. 2017.

_____. **Programa de Reestruturação e Expansão da Educação Superior (REUNI, 2007)**. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/portal/ufgd/arquivos/aufgd/programa-reuni.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2017.

VARGHESE, N.V. **Globalization of higher education and cross-border student mobility**. International Institute for Education Planning, Paris, 2008.

VILLANUEVA, Luis. F. Aguilar. **Problemas públicos y agenda de gobierno**. México: Maporrúa, 1993.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dissertação: IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS - UFGD.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Giselle Cristina Martins Real (gisellereal@ufgd.edu.br)

Mestranda: Ana Cristina da Silva Brito (annacsbrito@gmail.com)

Endereço: Alameda das Pérolas, 90 Dourados-MS **Telefone:** 67 98145-1575

Essa pesquisa tem a proposta de analisar o processo de implementação dos programas nacionais de aquisição de língua estrangeira, Inglês sem Fronteira/Idiomas sem Fronteira, no período de 2012 a 2016, na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) localizadas no estado de Mato Grosso do Sul.

O problema norteador da presente pesquisa consiste em: Como os programas, Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras, estão sendo implementados na UFGD?

Pretende-se com esta pesquisa verificar, quais os fatores que facilitam e quais os que dificultam alcançar os objetivos propostos quando da instituição dos Programas.

Para alcançar o objetivo proposto pretende-se desenvolver uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, bem como entrevistas aos implementadores institucionais responsáveis pela implementação dos Programas na UFGD.

Os dados, informações e documentos coletados serão para fins exclusivos da pesquisa supramencionada e projetos vinculados. Os resultados serão divulgados no relatório final, bem como, nos meios de divulgação científica.

A participação na pesquisa é voluntária e não haverá, em decorrência dessa participação, indenizações ou despesas, sendo garantido o sigilo e anonimato acerca das pessoas envolvidas como informantes e eventualmente mencionadas nas informações.

Há ainda a possibilidade da retirada do consentimento a qualquer tempo, bastando, para isso, entrar em contato com o pesquisador acima identificado.

Todos os esclarecimentos sobre a pesquisa, a divulgação e uso de seus resultados, quando solicitados, serão prestados pelo pesquisador.

Eu, _____,
declaro que li as informações contidas nesse documento e tendo ciência do objetivo e da metodologia da referida pesquisa, bem como, dos compromissos do pesquisador envolvido, consinto livremente em fornecer dados e informações.

Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Assinatura:

CPF-RG:

Pesquisador:

Local e data:

De **Ana Cristina da Silva Brito**
Mestranda em Educação PPGEdU/UFGD

Profª Drª Giselle Cristina Martins Real
Orientadora/Docente PPEdu/UFGD

Para **Coordenadoria do Núcleo de Línguas (NUCLI) da UFGD**
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

O projeto de pesquisa intitulado “Implementação dos programas de aquisição de Língua Estrangeira na Universidade Federal da Grande Dourados: UFGD”, desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, nível Mestrado, cuja orientação é de responsabilidade da Profª. Drª. Giselle Cristina Martins, tem como objetivo analisar o processo de implementação dos programas nacionais de aquisição de língua estrangeira, Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), com vistas a verificar quais os fatores que facilitam e quais os que dificultam alcançar os objetivos propostos quando da instituição dos programas.

Essa temática se justifica por se analisar o processo de implementação desses programas, considerando as políticas de internacionalização em curso, e por se tratar de um programa elaborado na esfera federal e implementado no contexto institucional, direcionado para as instituições pertencentes à rede federal de educação superior.

O problema norteador pode ser sintetizado na seguinte questão: Como os programas, Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras, estão sendo implementados na UFGD?

Para alcançar o objetivo delineado pelo estudo pretende-se desenvolver uma pesquisa bibliográfica acerca da literatura referente ao tema, bem como analisar documentos instituintes dos programas, editais de domínio público, disponibilizados no sites dos programas, bem como documentos institucionais da UFGD.

O trabalho de campo consiste em entrevistar os gestores institucionais da UFGD, com vistas a complementar as informações coletadas dos documentos. As entrevistas serão realizadas com questões semiestruturadas, com os implementadores institucionais responsáveis por implementar esses programas no âmbito institucional, a saber o Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras. Entende-se por implementadores institucionais o coordenador do programa de aquisição de língua estrangeira na UFGD e também, foi considerada para a entrevista a professora que esteve à frente da docência das atividades dos Programas desde a sua implementação.

A entrevista foi agendada com a coordenadora, que iniciou o processo de implantação do Programa Inglês sem Fronteiras na UFGD, para o dia 11/01/2018 às 9:00 hs nas imediações do CEUD.

O roteiro da entrevista consta em anexo, de forma a viabilizar o seu conhecimento prévio das questões a serem respondidas. Pode-se propor alterações ou sugestões nas questões, caso julgue pertinente.

Destacamos que os dados disponibilizados pela instituição serão empregados para o desenvolvimento da pesquisa, garantindo o atendimento às normas éticas que cabem a estudos científicos nessa natureza.

Dourados, 10 de janeiro de 2018.

Ana Cristina da Silva Brito
Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PESQUISA - Implementação dos programas de aquisição de Língua Estrangeira na Universidade Federal da Grande Dourados: UFGD.

Mestranda: Ana Cristina da Silva Brito

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Giselle Cristina Martins Real (FAED/UFGD)

Nome do informante:

Formação:

Cargo/função:

E-mail:

Telefone:

Data:

ENTREVISTA:

1. Como ocorreu o processo no âmbito da UFGD para a escolha o coordenador do Programa IsF?

2. O Programa Inglês sem Fronteiras foi criado em 2012, como foi a sua adesão pela comunidade acadêmica?
 - 2.a) Como foi o processo de divulgação do programa ao público beneficiário das ações dos Programas?
 2. b) E quanto ao Idiomas sem Fronteiras?
 2. c) Houve demanda para este último?

3. Qual foi a meta estipulada de atendimento?
 3. a) Qual foi o percentual de docentes e alunos envolvidos e matriculados nas ações do Programa IsF?
 3. b) Há supremacia do envolvimento de graduandos em detrimento de pós-graduandos e/ou pesquisadores?
 3. c) Há ações contemplando estudantes estrangeiros na aquisição da língua portuguesa na UFGD? 3. d) Como foi a formação destes no idioma português?

- 4, Como era usado e definido o orçamento do Programa IsF pela UFGD?

4. a) Qual a origem dos recursos?

Orçamento 2013 R\$ 165.652,25

Orçamento 2014 R\$ 0,00

Orçamento 2015 R\$ 31.050,00

5. Como consta nos documentos propostos para a implementação do IsF na UFGD, os objetivos, os modos de operação (cursos presenciais / onlines / materiais didáticos), os prazos são todos delineados a partir de um Núcleo Gestor federal.

5. a) A UFGD Conseguiu cumprir com os modos de operação para atingir as metas do programa?

5. b) E com relação aos prazos?

5. c) Qual dessas etapas demandou mais adequação?

6. O acompanhamento do estudante cabe ao Núcleo Gestor (MEC/SESu). A UFGD tem algum documento mensal, anual sobre esse monitoramento?

6. a) Quanto as metas que são estipuladas por Brasília, quais são as funções do coordenador do NucLi que foram mais difíceis ou de execução inviável?

6. b) Qual a frequência do envio das informações para o Núcleo Gestor (MEC/SESu)?

6. c) Quais os feedbacks do Núcleo Gestor a UFGD recebeu?

7. Houve problemas/dificuldades ao longo do desenvolvimento das atividades? Quais dificuldades/problemas? Como os problemas eram tratados pela UFGD e pelo Núcleo Gestor?

7. a) Quando detectado um problema (ordem técnica/gerencial) pelo Núcleo Gestor, este é informado à universidade?

7. b) A UFGD participa de resolução do problema?

7. c) Por seu um programa elaborado na esfera federal, há a diferença regional e institucional, há possibilidade de adequação, ou trata-se de uma política top down/ bottom?

8. Quais os avanços que esses programas (CsF e IsF) conseguiram implementar no processo de aquisição de língua estrangeira e na internacionalização da UFGD?

9. Quais os limites ou fragilidades que você atribui a nesses programas quando se iniciou o processo de implementação?

9. a) Quais fragilidades/limites podem ser atribuídos ao papel do órgão central e quais os limites/fragilidades que podem ser vinculadas à IES?

9. b) A gestão do coordenador?

9. c) Essa política foi eficaz visando o processo de internacionalização na UFGD?

10. Enquanto esteve a frente do Programa IsF no período 2013 a 2015, houve algum estudante/docente/pesquisador contemplado com bolsas do Programa IsF?

10. a) Houve egressos das ações do IsF que foram contemplados com bolsa para o Programa Ciências Sem Fronteira?

10.b? E em outros programas de mobilidade internacional?

De **Ana Cristina da Silva Brito**
Mestranda em Educação PPGEdu/UFGD

Profª Drª Giselle Cristina Martins Real
Orientadora/Docente PPEdu/UFGD

Para **Coordenadoria do Núcleo de Línguas (NUCLI) da UFGD**
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

O projeto de pesquisa intitulado “Implementação dos Programas de aquisição de Língua Estrangeira na Universidade Federal da Grande Dourados: UFGD”, desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, nível Mestrado, cuja orientação é de responsabilidade da Profª. Drª. Giselle Cristina Martins, tem como objetivo analisar o processo de implementação dos programas nacionais de aquisição de língua estrangeira, Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), com vistas a verificar quais os fatores que facilitam e quais os que dificultam alcançar os objetivos propostos quando da instituição dos programas.

Essa temática se justifica por se analisar o processo de implementação desses programas, considerando as políticas de internacionalização em curso, e por se tratar de um programa elaborado na esfera federal e implementado no contexto institucional, direcionado para as instituições pertencentes à rede federal de educação superior.

O problema norteador pode ser sintetizado na seguinte questão: Como os programas, Inglês sem Fronteiras/ Idiomas sem Fronteiras, estão sendo implementados na UFGD?

Para alcançar o objetivo delineado pelo estudo pretende-se desenvolver uma pesquisa bibliográfica acerca da literatura referente ao tema, bem como analisar documentos instituintes dos programas, editais de domínio público, disponibilizados no sites dos programas, bem como documentos institucionais da UFGD.

O trabalho de campo consiste em entrevistar os gestores institucionais da UFGD, com vistas a complementar as informações coletadas dos documentos. As entrevistas serão realizadas com questões semiestruturadas, com os implementadores institucionais responsáveis por implementar esses programas no âmbito institucional, a saber o Inglês sem Fronteiras/Idiomas sem Fronteiras. Entende-se por gestores o coordenador dos programas de aquisição de língua estrangeira na UFGD, e também foi considerada para a entrevista a

professora que esteve à frente da docência das atividades dos Programas desde a sua implementação.

A entrevista foi agendada com a professora, que iniciou o processo de implantação do Programa Inglês sem Fronteiras na UFGD, para o dia 19/01/2018 às 14:00 hs.

O roteiro da entrevista consta em anexo, de forma a viabilizar o seu conhecimento prévio das questões a serem respondidas. Pode-se propor alterações ou sugestões nas questões, caso julgue pertinente.

Destacamos que os dados disponibilizados pela instituição serão empregados para o desenvolvimento da pesquisa, garantindo o atendimento às normas éticas que cabem a estudos científicos nessa natureza.

Dourados, 18 de Janeiro de 2018.

Ana Cristina da Silva Brito
Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PESQUISA - Implementação dos Programas de aquisição de Língua Estrangeira na Universidade Federal da Grande Dourados: UFGD.

Mestranda: Ana Cristina da Silva Brito

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Giselle Cristina Martins Real (FAED/UFGD)

Nome do informante:

Formação:

Cargo/função:

E-mail:

Telefone:

Data:

ENTREVISTA:

1. Como ocorreu o processo no âmbito da UFGD para a escolha dos professores para Programa IsF?

2. O Programa Inglês sem Fronteiras foi criado em 2012, como foi a sua adesão pela comunidade acadêmica?
 - 2.a) Como foi o processo de divulgação do programa ao público beneficiário das ações dos Programas?
 2. b) E quanto ao Idiomas sem Fronteiras?
 2. c) Houve demanda para este último?

3. Qual foi a meta estipulada de atendimento?
 3. a) Qual foi o percentual de docentes e alunos envolvidos e matriculados nas ações do Programa IsF?
 3. b) Há supremacia do envolvimento de graduandos em detrimento de pós-graduandos e/ou pesquisadores?

4. Você era professora dos cursos presenciais ou onlines?
 - 4.a) Qual a quantidade de aluno por curso? E o tempo por aula e quantidade final em horas do curso?

5. O material didático era fornecido pelo Núcleo Gestor?

6. Qual grau de conhecimento no idioma os alunos conseguiram aprender? Todos os alunos eram prováveis candidatos aos Programa Ciências sem Fronteiras?

7. O professor dos cursos possui algum documento que demonstre o acompanhamento do desempenho do candidato?

8. Havia reuniões com o coordenador do programa sobre as dificuldades sua ou dos alunos durante o curso?

9. Na sua opinião os testes TOELF-IPT conseguem diagnosticar o grau de conhecimento do aluno para participar do programa de mobilidade?

10. Na sua opinião, quais os avanços que esses programas (CsF e IsF) conseguiram implementar no processo de aquisição de língua estrangeira e na internacionalização da UFGD, visto que a aplicação dos testes tinham na sua finalidade a comprovação da proficiência para futuros candidatos a bolsas?

11. Na sua função de professor, quais os limites ou fragilidades que você atribui a nesses programas quando se iniciou o processo de implementação?
 11. a) A gestão do coordenador?