

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Leonardo Francisco de Azevedo

“Cérebros” brasileiros pelo mundo: mobilidade acadêmica, carreiras científicas e internacionalização da ciência nacional

Juiz de Fora - MG
2022

LEONARDO FRANCISCO DE AZEVEDO

“Cérebros” brasileiros pelo mundo: mobilidade acadêmica, carreiras científicas e internacionalização da ciência nacional

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rogéria Campos de Almeida Dutra

Juiz de Fora - MG
2022

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Azevedo, Leonardo Francisco de.

"Cérebros" brasileiros pelo mundo: mobilidade acadêmica, carreiras científicas e internacionalização da ciência nacional / Leonardo Francisco de Azevedo. -- 2022.
233 f.

Orientadora: Rogéria Campos de Almeida Dutra

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2022.

1. CAPES. 2. Doutorado pleno no exterior. 3. Internacionalização do ensino superior. 4. Migração qualificada. 5. Mobilidade acadêmica internacional. I. Dutra, Rogéria Campos de Almeida, orient. II. Título.

LEONARDO FRANCISCO DE AZEVEDO

**“CÉREBROS” BRASILEIROS PELO MUNDO: MOBILIDADE ACADÊMICA, CARREIRAS
CIENTÍFICAS E INTERNACIONALIZAÇÃO DA CIÊNCIA NACIONAL**

Tese apresentada
ao Programa de Pós-
graduação em
Ciências Sociais
da Universidade
Federal de Juiz de
Fora como requisito
parcial à obtenção do
título de Doutor em
Ciências Sociais.
Área de
concentração:
Cultura, Poder e
Instituições.

Aprovada em 8 de abril de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof(a)Dr(a) Rogéria Campos de Almeida Dutra - Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a)Dr(a) Ana Maria Alves Carneiro da Silva
Universidade Estadual de Campinas

Prof(a)Dr(a) Antônio Carlos de Souza Lima
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof(a)Dr(a) Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof(a)Dr(a) Thais França da Silva
Instituto Universitário de Lisboa

Juiz de Fora, 31/03/2022.



Documento assinado eletronicamente por **Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato, Usuário Externo**, em 08/04/2022, às 12:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Thais França da Silva, Usuário Externo**, em 08/04/2022, às 12:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rogéria Campos de Almeida Dutra, Professor(a)**, em 08/04/2022, às 12:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Maria Alves Carneiro da Silva, Usuário Externo**, em 08/04/2022, às 12:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Antonio Carlos de Souza Lima, Usuário Externo**, em 08/04/2022, às 12:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **0728621** e o código CRC **5F3FEDB1**.

A todos os pesquisadores brasileiros e pesquisadoras brasileiras que, no Brasil ou no exterior, defendem a universidade, a ciência e a produção de conhecimento para a construção de um país mais justo e feliz!

AGRADECIMENTOS

Produzir e defender uma tese de doutorado não é uma tarefa simples e rápida, mas o resultado de uma longa trajetória de estudo e pesquisa. Sendo assim, é impossível de ser feita sem a participação - direta e indireta - de muita gente. E eu, felizmente, tive a sorte de ter muita gente querida por perto nestes anos de muito trabalho e dedicação.

Inicialmente gostaria de agradecer à instituição que me acolheu desde a graduação e me fez adotar Juiz de Fora como “minha cidade”. Foi na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) que eu pude me tornar cientista social e doutor e fazer pesquisa com liberdade e apoio suficiente para o desafio que me coloquei.

Na UFJF, gostaria de agradecer imensamente a todos os professores e professoras do Departamento de Ciências Sociais com quem tive diferentes relações e experiências. As várias aulas, palestras, projetos de iniciação científica, reuniões de departamento e colegiado - que acompanhei como representante discente -, dentre várias outras oportunidades de convivência fora do Campus, como congressos e confraternizações, me fizeram sentir sempre acolhido e amparado.

E no Departamento, gostaria de agradecer especialmente à Rogéria Campos de Almeida Dutra. Minha professora de graduação, orientadora de Iniciação Científica, tutora de bolsa de monitoria e orientadora de graduação, mestrado e doutorado. Sempre quando escuto relatos de estudantes e pesquisadores sobre experiências pouco exitosas com orientadores, faço questão de reafirmar o prazer em trabalhar com a minha. Foram praticamente 12 anos de trabalho, realizando diferentes atividades e projetos. E nesse tempo, grande parte do que me tornei academicamente - a forma de lidar com as exigências e cobranças, de escrever um artigo, de enxergar a vida de um cientista social - foi atravessado diretamente pela forma com que Rogéria escreve, trabalha e se relaciona com a vida acadêmica. Sou muito grato pela confiança e liberdade que estabelecemos na nossa relação e pela disposição e disponibilidade dela em apoiar e dar suporte aos meus temas de pesquisa.

Agradeço também aos professores da UFJF Cristina Dias da Silva e Fernando Perlatto, que participaram da banca de qualificação desta tese e cujos comentários e sugestões foram fundamentais para o avanço da pesquisa. E aos professores Antônio Carlos de Souza Lima, Thais França, Ana Maria Carneiro e Rodrigo Rosistolato por aceitarem o convite de compor a banca da defesa, pesquisadores e pesquisadoras cuja trajetória e trabalho admiro e respeito.

A investigação aqui apresentada foi possível de ser realizada graças ao apoio de três pessoas em especial. Agradeço imensamente à Fernanda Dester, cuja ajuda foi de fundamental importância para a realização da primeira etapa desse trabalho. Sem seu apoio na pesquisa sobre os destinos dos ex-bolsistas CAPES, interlocutores desta investigação, todo o trabalho teria sido fortemente comprometido. À minha sobrinha Giovana Azevedo, que me ajudou no processo de levantamento dos dados dos pesquisadores na Plataforma Lattes e em outras plataformas digitais, além das transcrições das entrevistas. Um trabalho longo e exaustivo que se tornou mais fácil com sua ajuda. E à Cintia Catão, que também me auxiliou no processo de transcrição das entrevistas.

Outro momento que também foi muito importante para a realização desta pesquisa foi o doutorado sanduíche, que fiz no Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL). Nesse processo, agradeço imensamente ao David Cairns, meu supervisor, cuja generosidade e disponibilidade me permitiu ampliar significativamente meus temas de pesquisa e investigação, produzindo novos artigos bem como ampliando a rede de pessoas com quem pude contar nessa etapa. Através do David pude conhecer Thais França e Daniel Malet Calvo, cujos diálogos estabelecidos foram fundamentais para meu amadurecimento acadêmico e profissional. Construímos uma boa equipe de investigação e realizamos uma pesquisa relevante, nesse período, sobre os estudantes internacionais em Lisboa durante a pandemia de Covid-19. Agradeço também à Neide Jorge, funcionária do Instituto, cuja disponibilidade e empenho fez com que minha estadia na instituição lisboeta acontecesse da melhor forma possível.

Além de contatos profissionais, reativei antigos laços de amizade e fiz novos, o que fez com que meu período em terras lusitanas fosse ainda melhor. Agradeço imensamente à Luciana Inhan, que estava no aeroporto me esperando e meu deu “casa, comida e roupa lavada” até que eu pudesse me encontrar na nova cidade. Agradeço também por ter conhecido Aline Darzé, a melhor roommate que alguém poderia desejar. Sua companhia e presença diárias, com muita atenção e afeto, afagaram meus dias. Para chegar até ela eu conheci duas pessoas incríveis, cuja simpatia e disponibilidade nunca serão esquecidas - Geraldo Braz e Patricia Way. Em Portugal também pude reativar laços antigos, como Marina Merheb, colega de intercâmbio de Coimbra, de anos atrás, bem como passar a fazer parte de um querido grupo de doutorandos brasileiros que, compartilhando as mesmas condições, construímos uma forte rede de solidariedade e afeto, que se mantém até hoje: Arthur, Bia, Cecílias (de Brasília e Recife), Debbie, Fernanda, Juliana, Larissa, Monica, Suzana e Rubens - que conheci sem querer em uma fila da “burocracia” carioca e cujas coincidências da vida nos permitiram estabelecer esses laços todos.

Agradeço também à minha família, cujo apoio e suporte, desde sempre, foram fundamentais para que eu pudesse ser o primeiro a ter um doutorado. Meu pai Geraldo e minha mãe Nasaré, cuja ternura, atenção e carinho reverberaram diariamente no meu trabalho. À minha irmã Iris Patrícia e ao meu irmão Carlos Alexandre, sempre apoios e referências para mim. Ao meu cunhado Giovani e minha cunhada Ana Paula, presenças constantes, e também aos meus sobrinhos e sobrinhas: Giovana, Otávio, Gabriela, Luiz Felipe e Vitor, que são motores para minha luta por um futuro melhor. Agradeço também a Ana Lúcia, mãe da Gabriela, que sempre esteve presente, se importando e vibrando com todas as minhas conquistas e avanços. E agradeço ao Felipe Aguinaga, cuja presença diária - à distância ou pessoalmente - neste desafiador ano de 2021 fez tudo ficar mais leve e possível e cujo apoio incondicional foi muito importante no processo de finalização desta tese.

Também não poderia deixar de agradecer às pessoas maravilhosas inspiradoras que conheci nos anos de militância política em Juiz de Fora, desde que cheguei na cidade – Fabiola Paulino, Ana Pimentel, Margarida Salomão, Cidinha Louzada, Ana Luísa Guimarães, Mirelly Cardoso, Estevão Cruz, Rafael Chagas, Richard Tavares, Victor Cezar, Laiz Perrut, Aline Rocha, Giliard Tenório... dentre tantos outros e outras que sempre estamos juntos, compartilhando o desejo de um futuro melhor e os prazeres, as dificuldades e os desafios da vida cotidiana.

Agradeço também à Nara Salles, amiga que o mestrado trouxe e que viveu cotidianamente todas as etapas e dilemas desta pesquisa, e também da minha construção enquanto “pesquisador”. À Aline Laier, colega de graduação que virou uma verdadeira amiga e cujo apoio e presença são sempre fundamentais nos desafios e ‘ansiedades’, acadêmicas e da vida. Ao Gustavo Paccelli, Nathalia Freitas e Alice, pela presença afetuosa de sempre, e também à Nádia Vizotto, Raquel Gonçalves e Rodrigo Melo, amizades que se mantêm mesmo com os rumos distintos que nossas vidas tomaram.

Nesses anos de pesquisa, gostaria também de agradecer imensamente à Dona Fátima e à Sandra, que em momentos distintos estiveram comigo, trabalhando e dando o suporte necessário para que eu conseguisse produzir minha tese.

Gostaria de deixar registrado aqui também meu agradecimento a duas pessoas especiais que estiveram comigo em momentos diferentes desse processo, pelas quais tenho muito carinho. Ao Rafael Fernandes, que esteve comigo quando iniciei o doutorado, cuja torcida e apoio foram indispensáveis; e ao Edson Marques, que esteve comigo em um momento muito importante dessa pesquisa, quando eu estava em diálogo com pesquisadores durante o doutorado sanduíche e no processo de realização das entrevistas.

Por fim, e não menos importante, agradeço imensamente a todos os pesquisadores e pesquisadoras que se dispuseram a me dar entrevista e compartilharam um tempo precioso de suas vidas contando de suas experiências, projetos e intimidades. Sem vocês seria impossível esta pesquisa alcançar a dimensão que teve. E agradeço encarecidamente à CAPES, cuja bolsa permitiu que eu pudesse me dedicar para realizar esta pesquisa, bem como os dados disponibilizados possibilitaram construir meu objeto de investigação. É graças a todos vocês, interlocutores da pesquisa e agência de fomento, responsáveis e representantes legítimos da ciência brasileira, que eu também me tornarei doutor!

RESUMO

AZEVEDO, Leonardo Francisco de. **“Cérebros” brasileiros pelo mundo: mobilidade acadêmica, carreiras científicas e internacionalização da ciência brasileira**. 233f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022.

O objetivo desta tese é investigar a mobilidade acadêmica internacional de pesquisadores brasileiros através do programa de financiamento para o doutorado pleno do exterior de uma agência pública nacional de fomento à pesquisa. Analisei historicamente a construção dessa política e, a partir do recorte temporal de 1999 a 2014, observei o perfil dos atores e atrizes que realizaram o doutorado no exterior, bem como analisei a experiência de alguns deles através de entrevistas semiestruturadas. Considerando que há atualmente no Brasil um sistema consolidado de pesquisa e pós-graduação, busquei compreender as razões que levaram estas pessoas a irem para o exterior realizar parte de sua formação no período recente; bem como apreender a experiência de morar em outro país e cursar outra universidade, considerando os diferentes desafios de mediação e adaptação presentes nesse processo; para, por fim, analisar o processo do retorno - como é voltar ao Brasil e/ou construir uma carreira no exterior tendo feito parte importante de sua formação em outro país. Os resultados mostraram que, apesar das particularidades que constituem cada experiência, há algumas regularidades que nos auxiliam a melhor compreender este fenômeno: a existência de uma rede já constituída, sobretudo por professores e orientadores brasileiros, facilita a construção de um projeto de formação que tem como perspectiva o doutorado no exterior; ambientes altamente internacionalizados nas instituições estrangeiras facilitam a experiência no exterior, apesar de preconceitos e representações sobre o Brasil estarem presentes; e a ausência de políticas consolidadas no retorno dificulta o processo de inserção profissional no país de origem. Conhecer a experiência destes pesquisadores e pesquisadoras nos auxilia a melhor compreender o atual cenário de intensificação da mobilidade internacional de pessoas altamente qualificadas, recorrentemente classificadas por diferentes termos, como fuga de cérebros, circulação de cérebros ou diáspora científica, mas pouco analisada em termos qualitativos, objetivo da presente investigação.

Palavras-chave: CAPES; Doutorado pleno no exterior; Internacionalização do ensino superior; Migração qualificada; Mobilidade acadêmica internacional.

ABSTRACT

AZEVEDO, Leonardo Francisco de. **Brazilian “Brains” around the world: academic mobility, scientific careers and the internationalization of Brazilian Science**. 233f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022.

The aim of this study is to investigate the international academic mobility of Brazilian researchers sponsored by the public funding program for a full doctorate abroad. I analyzed the construction of this policy historically, and, considering the time frame from 1999 to 2014, I observed the profile of the subjects who carried out their PhD abroad, investigating the experience of some of them through semi-structured interviews. Taking into consideration that there is currently a consolidated system of research and postgraduate studies in Brazil, I sought to understand the reasons that led these subjects to carry out part of their training abroad in recent years; and apprehend the experience of living in another country and attending another university, in view of the different challenges of mediation and adaptation that are part of this process. Finally, I carried an analysis of the return process - what it is like to return to Brazil and/or build a career abroad having done an important part of your education in another country. The results show that, despite the particularities that each individual experience present, there are some regularities that help us better understand this phenomenon: the existence of a network that has already been built, especially by Brazilian teachers and supervisors, facilitates the construction of a personal life project that includes the perspective of undertaking doctoral studies abroad; highly internationalized environments in foreign institutions facilitate the experience abroad, despite prejudices and representations about Brazil being present; and the absence of a consolidated return policy hinders the professional insertion in the country of origin. Understanding the experience from these researchers helps us better understand the current scenario of intensified international mobility of highly qualified people, recurrently referred to by different terms, such as brain drain, brain circulation or scientific diaspora, but seldomly analyzed in qualitative terms, which was the objective of the present investigation.

Keywords: CAPES; PhD abroad; Internationalization of Higher Education; Skilled migration; International academic mobility.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 01	Número de doutores titulados no exterior no período 1970-2014, por ano de titulação	78
Gráfico 02	Percentual de doutores titulados no exterior por quinquênio de 1970 a 2014	81
Quadro 01	Número de bolsas CAPES para mobilidade internacional por modalidade/ano	85
Gráfico 03	Número de bolsas CAPES por modalidade/ano	86
Quadro 02	Sexo de bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014)	90
Quadro 03	Distribuição por área de conhecimento - bolsistas CAPES – Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014)	90
Quadro 04	10 principais universidades em que bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014) cursaram sua graduação	92
Quadro 05	10 principais universidades em que bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014) cursaram seu mestrado	93
Quadro 06	Destino de bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014) ...	94
Quadro 07	País atual de ex-bolsistas Doutorado Pleno CAPES (1999 -2014)	96
Quadro 08	Relação entre instituição atual e instituição de graduação e mestrado de ex-bolsistas Doutorado Pleno CAPES (1999 -2014)	98
Quadro 09	Tipo de instituição e de vínculo em que estes pesquisadores se encontram hoje	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Academia Brasileira de Ciências
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESu	Conselho de Educação Superior
CGBE	Coordenação-Geral de Programas de Bolsas no Exterior da CAPES
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CGCI	Coordenação-Geral de Cooperação Internacional da CAPES
CGCIN	Coordenação-Geral de Cooperação Internacional do CNPq
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COFECUB	Comitê Francês de Avaliação da Cooperação Universitária com o Brasil
COPPE	Comissão Coordenadora dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia da
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico)
DRI	Diretoria de Relações Internacionais da CAPES
FAPESP	Fundação de amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
IES	Instituições de Ensino Superior
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PEC-G	Programa de Estudantes de Convênio - Graduação
PEC-PG	Programa de Estudantes de Convênio - Pós-Graduação
PICD	Programa Institucional de Capacitação Docentes
RHAE	Programa de Formação de Recursos Humanos em Áreas Estratégicas
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SNCTI	Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
USAID	Agency for International Development (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento)
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. MOBILIDADE ACADÊMICA, GLOBALIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	24
1.1 GLOBALIZAÇÃO E ELITES: DESAFIOS PARA A ANTROPOLOGIA.....	25
1.1.1 Globalização.....	25
1.1.2 Construindo uma antropologia “de cima”	29
1.2 UNIVERSIDADE E INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	31
1.2.1 Ciência e universidade enquanto objetos de investigação das ciências sociais	31
1.2.2 Internacionalização do ensino superior e da ciência nacional	33
1.3 CÉREBROS EM MOBILIDADE	38
1.3.1 Cérebros que se movem?	38
1.3.2 Cérebros que circulam, que se ganham e se perdem	40
1.4 MOBILIDADE ESTUDANTIL E ACADÊMICA	46
1.4.1 Situando teoricamente o debate sobre mobilidades	46
1.4.2 Mobilidade estudantil e acadêmica	48
1.5 ETHOS COSMOPOLITA E EXIGÊNCIAS DE MOBILIDADE.....	51
1.6 ENQUADRAMENTOS METODOLÓGICOS	54
2 CIRCULAÇÃO INTERNACIONAL DA ELITE INTELECTUAL BRASILEIRA E A CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA CIENTÍFICA NACIONAL DE MOBILIDADE ACADÊMICA	58
2.1 A CONFORMAÇÃO DA ELITE INTELECTUAL BRASILEIRA - PERÍODO PRÉ-INSTITUCIONAL	59
2.2 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CIRCULAÇÃO INTERNACIONAL DE PESQUISADORES E ESTUDANTES	64
2.2.1 Período inaugural: 1930 – 1950	65
2.2.2 Período reformista: 1960-1970	70
2.2.3 Período de consolidação: 1980 – 1990	72
2.2.4 Cenário contemporâneo de mobilidade e diversificação	75
2.3 FORMAÇÃO DE DOUTORES BRASILEIROS NO EXTERIOR	77
3. CARTOGRAFANDO A MOBILIDADE: APRESENTANDO O GRUPO ESTUDADO	83
3.1 MODALIDADE DOUTORADO PLENO - REGRAS E EDITAIS	83
3.2 DESCOBRINDO OS EX-BOLSISTAS - O ACESSO AOS DADOS	87
3.3 QUEM SÃO ESSES EX-BOLSISTAS?	89

3.4	E ONDE OS BOLSISTAS CURSARAM O DOUTORADO?	94
3.5	ONDE ESSES EX-BOLSISTAS SE ENCONTRAM HOJE	95
3.6	INSERÇÃO PROFISSIONAL DEPOIS DO DOUTORADO	98
3.7	COMENTÁRIOS ADICIONAIS SOBRE AS ANÁLISES DOS DADOS	100
4.	SER UM PESQUISADOR INTERNACIONAL - RAZÕES PARA SAIR DO BRASIL	102
4.1	PROJETO COSMOPOLITA E “CAMPO DE POSSIBILIDADES”	104
4.2	INVESTIMENTO EM SI E PRESTÍGIO	112
4.3	FRACASSO E MUDANÇA DE PLANOS	117
5.	TORNANDO-SE PESQUISADOR - EXPERIÊNCIAS NO PAÍS ESTRANGEIRO	121
5.1	A EXPERIÊNCIA DE SER ESTRANGEIRO	122
5.2	AMBIENTES ALTAMENTE INTERNACIONALIZADOS	126
5.3	DOMÍNIO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA	128
5.4	REDES E RELAÇÕES NA INSTITUIÇÃO ESTRANGEIRA	133
5.4.1	Experiências institucionais	133
5.4.2	Ambientes altamente competitivos, hierárquicos e pouco acolhedores	142
5.4.3	Relação com orientadores estrangeiros	145
5.4.4	Representações sobre o Brasil	150
5.4.5	“Pesquisa de ponta”	154
5.5	EXPERIÊNCIAS AFETIVAS NO PAÍS ESTRANGEIRO	158
6.	ENFIM DOUTOR/A - DILEMAS DO RETORNO	172
6.1	SENTIDOS E SIGNIFICADOS DO RETORNO	172
6.2	DIFICULDADES DE INSERÇÃO PROFISSIONAL	177
6.3	ESPERA POR POSIÇÃO E RECONHECIMENTO	185
6.4	SORTE	190
6.5	VIR PARA O BRASIL, VOLTAR PARA O EXTERIOR	194
6.6	PROJETO E EXPECTATIVA NO FUTURO	202
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	208
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	213
	APÊNDICE – Ex- bolsistas entrevistados	231

INTRODUÇÃO

Compreender as diferentes dimensões de uma política estatal para formação de recursos humanos altamente qualificados no exterior, utilizada como uma das principais estratégias para a internacionalização da ciência brasileira, foi a principal motivação da presente pesquisa. Considerando haver, nesse processo, diferentes níveis, interesses, objetivos e desdobramentos, pretendi, na medida do possível, abarcar todas estas dimensões - ou grande parte delas - com vistas a contribuir com esse campo de estudos no Brasil - ainda incipiente nas ciências sociais - como também permitir, a partir da pesquisa realizada, subsidiar governantes e tomadores de decisão quanto às diferentes consequências e faces de ações e políticas elaboradas neste campo.

Para isso, analisei o fluxo de ex-bolsistas da principal agência de fomento de pesquisa nacional através da concessão de bolsas – a CAPES – que realizaram o doutorado pleno no exterior, num recorte temporal de 16 anos (1999 – 2014). Diferentemente de pesquisadores brasileiros que em meados do século XX realizaram seu doutorado pleno no exterior por ausência de cursos de pós-graduação no país, estes bolsistas optaram por fazer seu doutorado em uma instituição estrangeira mesmo já tendo no Brasil um consolidado sistema de pós-graduação, com programas de doutoramento de excelência, com inserção internacional (SCHWARTZMAN, 2009). Pretendi, através desta pesquisa, descobrir onde se encontram esses pesquisadores atualmente e como foi a experiência de cursar o doutorado em uma instituição estrangeira.

A hipótese que gerou a presente pesquisa é que estes jovens pesquisadores optaram por fazer doutorado pleno no exterior não apenas pelo título, mas em busca de prestígio, status e pela experiência de morar por um longo tempo em um país estrangeiro, sendo os países escolhidos aqueles que ocupam posição central no imaginário ocidental – Europa ocidental e Estados Unidos. Além disso, acreditei que estes estudantes fizeram essa opção devido a uma trajetória que permitiu vislumbrar tal tipo de mobilidade como possível e eficaz, através de redes estabelecidas e de um “campo de possibilidades” (VELHO, 2003) alargado.

A circulação global de pesquisadores e intelectuais não é algo novo ou recente seja na história mundial ou do Brasil (BURKE, 2017; CARVALHO, 1981; GARCIA JR., 2009). Porém, nas últimas décadas esse fenômeno ganhou novos contornos e interpretações. Desde o conceito de “fuga de cérebros”, que surgiu com vigor no período pós-Guerra, descrevendo a migração de recursos humanos qualificados de países periféricos para países centrais e, numa

interpretação de jogo de soma zero, acreditava que o pesquisador migrante representava uma perda permanente para o país de origem e um ganho permanente para o país de destino; passando pelo conceito de “brain gain” que, em oposição, acreditava que estes pesquisadores emigrados, a partir de redes estabelecidas no exterior e inserções bem consolidadas, poderiam garantir ganhos substantivos para o país de origem; até chegar aos conceitos de “circulação de cérebros” e “diáspora científica” que buscou complexificar esse tipo de mobilidade, compreendendo a prática científica como notadamente internacional e circular, sendo impossível descrever tal fenômeno apenas em termos de ganhar ou perder (GUIMARÃES, 2002; RAMOS e VELHO, 2011; VIDEIRA, 2013).

De forma diversa a outros tipos de circulação internacional de pessoas, marcadas por rígidas leis de migração, sobretudo dos países centrais - a circulação internacional de estudantes e pesquisadores é um tipo de mobilidade bem quista, seja pelos países periféricos e semiperiféricos (WALLERSTEIN, 1974), tido como uma política estatal para formar seus recursos humanos em centros de pesquisa e universidades internacionais (CONTEL e LIMA, 2007; 2011); seja pelos países centrais que desejam recrutar “jovens talentos” para suas universidades e instituições de pesquisa. Além disso, a circulação internacional para fins acadêmicos tornou-se um vetor decisivo na competição entre elites, sendo que “títulos, diplomas e competências adquiridos no estrangeiro vêm-se mostrando recursos cabais nos debates sobre a reforma do Estado, nas transformações do campo científico e na atribuição de poderes a instituições supranacionais” (ALMEIDA et.al., 2004, p.9).

Apesar das diferentes interpretações e compreensões do fenômeno, é compartilhada a noção de que a circulação internacional de “cérebros” é uma dimensão relevante das dinâmicas migratórias contemporâneas. Compreender esses fluxos é compreender a geopolítica internacional científica e acadêmica e, de uma forma mais ampla, as dinâmicas globais de migração, pois, como afirma Freire-Medeiros e Pinho (2016, p.5) “as viagens das pessoas e das coisas, das imagens e das ideias estão sempre, de maneira direta ou indireta, interligadas em sistemas cada vez mais complexos e interdependentes”. Esse tipo de mobilidade transnacional, valorizado e prestigiado, também pode ser considerado um fator estratificador importante, considerando a orientação dos movimentos. As conexões translocais estabelecidas, na maioria das vezes, reforçam diferenças e desigualdades, considerando que a mobilidade geográfica voluntária é quase sempre articulada a algum tipo de mobilidade social, econômica e cultural (SALAZAR, 2017).

A questão então que orientou esta pesquisa foi compreender porque fazer doutorado pleno no exterior, considerando haver oferta no Brasil; como essa experiência impactou nas

carreiras de quem praticou esse tipo de mobilidade; e como os projetos individuais se relacionam com as expectativas e regramentos estatais para o fornecimento da bolsa.

Para responder essas questões, realizei levantamento dos ex-bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que realizaram doutorado pleno no exterior, entre os anos de 1999 e 2014, traçando um panorama quantitativo de ex-bolsistas que migraram para um país estrangeiro e onde estão construindo suas carreiras. O recorte destes 16 anos se justifica pela preocupação, no desenho da pesquisa, em conseguir fazer uma análise longitudinal mais ampla, observando a política de concessão de bolsas de doutorado pleno em diferentes governos, articulando-a com o cenário de análise atual. Dessa maneira, estes 16 anos compreendem o segundo governo de Fernando Henrique Cardoso, os dois mandatos de Lula da Silva e o primeiro mandato de Dilma Rousseff. A partir desse universo, selecionei ex-bolsistas para a realização de entrevistas, levando-se em consideração a diversidade de gênero, de países, cursos, áreas de formação e ano de ingresso.

Além da coleta e análise de dados, também era um dos objetivos desta pesquisa adensar o debate teórico-metodológico sobre o tema. Tal preocupação se justifica pois, como nos lembra Martin (2004, p.17), apesar das “trocas científicas, universitárias e culturais” não serem um fenômeno recente, é um fenômeno pouco estudado e conhecido. Como aponta Fontes (2007) e Videira (2013), a mobilidade acadêmica internacional é um fenômeno complexo, tanto em sua configuração como em seus impactos, sendo necessário avançar em pesquisas que realizem análises longitudinais, bem como observem trajetórias individuais de pesquisadores. Novas abordagens também são necessárias para não se compreender a mobilidade acadêmica internacional apenas como “uma mera etapa inevitável da carreira acadêmica” (PADILLA e FRANÇA, 2015, p.10). Apesar de nos últimos anos ter crescido significativamente o número de estudos sobre esse tipo de deslocamento, não há no Brasil um campo de estudos consolidado sobre mobilidade estudantil e acadêmica, como se tem no cenário internacional.

Feldman-Bianco et.al. (2020), em artigo recente, aponta a existência no Brasil, em quase 80 anos de pesquisas sobre migração na antropologia brasileira, de apenas um restrito campo de estudos sobre mobilidade de estudantes, protagonizada inicialmente por Neusa Gusmão (2005; 2009; 2014; 2015), mas que vem tomando a atenção de outros antropólogos recentemente. Porém, estes estudos se concentram sobretudo na vinda de estudantes estrangeiros para o Brasil - em sua grande maioria, de países latinos e africanos, contemplados

pelos programas PEC-G e PEC-PG¹ (DANIEL, 2016; LAIER e DUTRA, 2015; NOGUEIRA, 2020; SOUSA, 2016). Outros estudos recentes surgiram a partir do Programa “Ciência sem Fronteiras”, mas focado principalmente na concepção e avaliação da política pública - e mais frequentes em outras áreas de conhecimento distintas das ciências sociais (ANDRADE, 2018; CRUZ e EICHLER, 2021; DUTRA e AZEVEDO, 2016; GRANJA e CARNEIRO, 2020; PEREIRA, 2013; PROLO et.al. 2017). Há também abordagens referentes a processos de internacionalização em campos específicos de conhecimento, como artigo recente de Maia e Medeiros (2020). Contudo, não há uma quantidade considerável, nas ciências sociais brasileira, de estudos a partir da perspectiva que aqui me debrucei, ou seja, investigar o fenômeno de mobilidade internacional de pesquisadores brasileiros a partir de uma análise ao mesmo tempo histórica, institucional e etnográfica. Sendo assim, a presente pesquisa pretende ter relevância teórica para a disciplina, ao contribuir para a formação de um campo de estudos que, apesar de consolidado no exterior, ainda não possui representantes expressivos no país.

A segunda justificativa que sustenta a atual investigação é metodológica. Na impossibilidade de realizar observação participante e o trabalho de campo, ferramentas preferenciais da antropologia, foi-se necessário construir um desenho metodológico que conseguisse delimitar e aprofundar o campo investigado. Partindo da perspectiva da etnografia multissituada (MARCUS, 1995), busquei lançar mão de diferentes métodos e abordagens para conseguir analisar e compreender o fenômeno - em diferentes escalas e perspectivas. Espero, com isso, também contribuir com novas possibilidades de abordagens e enquadres metodológicos.

Por fim, cabe apontar a relevância social e estratégica do presente estudo. Para tal, recorro ao relatório do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos - CGEE² “Estudo sobre os Doutores Titulados no Exterior: expansão da base de doutores no exterior e novas análises (1970 – 2014)” (2015). Nesse relatório, que pretende ser uma “base precursora” sobre o tema de brasileiros que obtêm doutorado no exterior, além de apresentar uma série de dados e informações relevantes para a presente investigação - as quais serão discutidas e apresentadas durante esse trabalho - eles concluem o relatório com a seção “pautas para análises futuras”, apontando a necessidade da existência de mais estudos que investiguem essa questão, para inclusive produzir subsídios para os tomadores de decisão e para elaboração de políticas específicas.

¹ Os Programas de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G) e de Pós-Graduação (PEC-PG) são programas do governo federal para estudantes estrangeiros, que serão apresentados em detalhes no segundo capítulo da tese.

² No segundo capítulo falo com mais detalhes sobre este órgão.

Sugere-se também o aprofundamento dos estudos acerca dos doutores titulados no exterior – não só para onde foram no exterior originalmente, mas o que estudaram no processo de formação (linhas de pesquisa), onde se encontram atualmente (o que fazem) e qual é o perfil da contribuição que oferecem ao esforço nacional de desenvolvimento. O papel dos doutores titulados no exterior em relação ao desenvolvimento brasileiro e, em particular, a contribuição desse grupo seletivo de brasileiros ao desenvolvimento regional, a título de exemplo, também surge como uma das pautas de interesse oriundas da presente investigação (CGEE, 2015, p.45-6).

Dessa maneira, a presente pesquisa pretende também contribuir na superação dessa lacuna de pesquisas - teóricas e empíricas - sobre o tema, podendo servir como subsídio para elaboração e aperfeiçoamento de políticas de formação de recursos humanos altamente qualificados no exterior.

Se levarmos em consideração, como aponta Martin (2004, p.22), que “os estágios ou estadias no exterior são valorizados na sociedade brasileira”, ter uma experiência internacional produziria algum tipo de retorno positivo entre as instituições de ensino e pesquisa no país. Entretanto, como a autora destaca

O fenômeno toca todas as grandes instituições científicas, que devem ser integradas nas redes e nos sistemas de acordos e de intercâmbios caso não queiram perder toda a credibilidade. O internacional pode assim ser uma fachada por trás da qual se encontram realidades muito diferentes; as trocas científicas podem não ter sucesso e o rendimento delas não se mede somente pela quantidade de teses de doutorado defendidas ou pelo tempo passado na preparação de um doutorado. As redes que se constituem, as maneiras de fazer pesquisa, trocar e comunicar informações utilizando novas tecnologias são particularmente difíceis de apreender com a ajuda de indicadores precisos (MARTIN, 2004, p.22).

O objetivo dessa pesquisa é exatamente ir além das medidas quantitativas disponíveis para se observar a experiência do doutorado no exterior. Entre a concessão da bolsa e a finalização de uma tese há uma série de fenômenos sociais se desdobrando e se influenciando, sendo os pesquisadores bolsistas os protagonistas de tal política - produtos e produtores desse processo. Como aponta Ferreira (2017) ter a academia e pesquisadores como objeto de reflexão antropológica é se dedicar à produção de subjetividades, práticas institucionais locais e processos políticos mais amplos que afetam sobremaneira a vida das pessoas e das instituições. Pretendi, com esta pesquisa, captar essas dimensões, compreendendo como os “cérebros”, enquadrados como tal na elaboração e análise de políticas e indicadores, produzem cotidianamente suas vidas, relações, carreiras e futuros.

Para tal, construí a tese a partir de seis capítulos, apresentando as diferentes fases da pesquisa. O primeiro capítulo, denominado “Mobilidade acadêmica, globalização e

internacionalização do ensino superior”, teve como proposta apresentar, de uma maneira geral, as abordagens teóricas que nortearam toda a pesquisa, a partir dos temas que foram centrais para sua realização, como globalização, elites, internacionalização do ensino superior, e mobilidade acadêmica internacional; finalizando com uma breve reflexão sobre os desafios metodológicos desta investigação.

O segundo capítulo, “Circulação internacional da elite intelectual brasileira e a construção de uma política científica nacional de mobilidade acadêmica”, teve como objetivo apresentar o tema da tese - política estatal de formação de recursos humanos altamente qualificados no exterior - em uma perspectiva histórica. Considerando que esta é uma política de longo prazo, com impactos estruturais na realidade brasileira, olhar historicamente como foi esse processo nos auxilia a compreender o fenômeno hoje. A partir deste capítulo foi possível perceber como as políticas estatais de fomento a esse tipo de mobilidade foram fundamentais para alterar quais estratos sociais brasileiros puderam estudar no exterior - o que até então era restrito às elites, tornou-se prática recorrente entre as camadas médias. Além disso, estas políticas impactaram profundamente a constituição do sistema universitário e de pesquisa no Brasil.

Estando apresentadas as bases teóricas e históricas do tema, avançamos no capítulo três para os dados empíricos da pesquisa. Neste, denominado “Cartografando a mobilidade: apresentando o grupo estudado”, apresentamos em detalhes os dados lapidados a partir do que obtivemos da CAPES, através da Lei de Acesso à Informação. A partir dos dados brutos disponibilizados, pesquisamos individualmente a situação de cada ex-bolsista que iniciou e concluiu seu doutorado entre os anos de 1999 e 2014. Foi um trabalho longo e árduo, considerando que haviam mais de 2000 ex-bolsistas listados. Tivemos o trabalho de buscar individualmente a formação de cada um deles e onde estão hoje. Tais dados são apresentados em detalhes neste capítulo. Com essas informações foi possível ter uma compreensão mais ampla dos fluxos de circulação construídos por estes atores e como tal mobilidade se circunscreve em dinâmicas de mobilidade internacional mais amplas.

Com o cenário estrutural apresentado, a tese avança, nos últimos três capítulos, para os dados obtidos a partir de entrevistas e diálogos com parte destes ex-bolsistas. A partir de entrevistas realizadas com trinta e nove ex-bolsistas que hoje vivem tanto no Brasil como em países estrangeiros, foi possível apreender a experiência do doutorado pleno no exterior em três diferentes momentos - antes de partir, ou seja, sobre a decisão em fazer doutorado fora (capítulo 4); o processo de estudo e pesquisa na universidade estrangeira e o encontro com o Outro no país estrangeiro (capítulo 5); e por fim os desdobramentos e consequências dessa experiência

em suas vidas e carreiras: o retorno ao Brasil, os caminhos profissionais, os dilemas e dificuldades desse processo (capítulo 6).

Estas pessoas se dispuseram a ter longas conversas comigo, compartilhando detalhes e particularidades de suas vidas que me permitiram construir uma detalhada análise deste processo. Conversei tanto com pessoas que estão ocupando hoje importantes postos de trabalho no Brasil e no exterior, como pessoas que estão insatisfeitas em suas atuais posições ou mesmo ainda em busca de um trabalho que corresponda à sua formação. Infelizmente não foi possível apresentar todas as experiências e trajetórias em detalhes aqui na tese, mas o material coletado me permitiu avançar em análises e interpretações que seriam impossíveis apenas com dados quantitativos e/ou institucionais. Para além das letras frias das leis, regulamentos e formulários - que compõem a política de oferta de bolsas -, há pessoas com sonhos, projetos, expectativas e desejos, buscando conciliar o respeito às regras e leis com suas vontades e objetivos individuais.

O que pretendi apresentar aqui, como resultado de todas essas leituras, análises, dados e conversas, foi a multiplicidade e complexidade desse fenômeno, que envolve diferentes dimensões e escalas e está inserida em um cenário mais amplo, definido globalmente, da geopolítica internacional do conhecimento científico, atravessado por interesses diplomáticos, políticos, econômicos, científicos e sociais, mas que é produzido ordinariamente por pessoas, com dilemas e questões que são comuns na vida de todos nós.

1. MOBILIDADE ACADÊMICA, GLOBALIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Este capítulo apresenta as diferentes teorias e perspectivas teóricas acionadas para a pesquisa realizada. Como ficará claro para o leitor nas próximas seções, é uma abordagem ampla e diversificada, levando a cabo uma investigação produzida pelas “ciências sociais”, longe de qualquer preciosismo disciplinar que impeça o diálogo entre os diferentes campos de investigação da área.

Em busca de melhor delimitar o recorte teórico da presente investigação, posso dizer que ela se encontra, teoricamente, assentada em duas grandes diferentes abordagens: sociologia da ciência e antropologia das mobilidades e da globalização. Porém, buscando se afastar das barreiras disciplinares, tampouco se assentar fixamente em uma única tradição ou vertente de interpretação, pretendo acionar diferentes teorias e análises que se fizeram necessárias para compreender a complexidade do fenômeno aqui analisado. Sendo assim, além dessas duas grandes perspectivas - sendo a primeira utilizada sobretudo na análise das políticas de internacionalização do ensino superior e na análise quantitativa do objeto de investigação, enquanto a segunda será privilegiada na análise das entrevistas - outras vertentes e tradições serão acionadas. Mas tal abrangência não é desacompanhada de uma análise criteriosa desses conceitos e teorias, pois, como nos lembra Eric Wolf, é necessária “uma avaliação crítica das maneiras como colocamos e respondemos às perguntas e das limitações que podemos trazer a essa tarefa” (WOLF, 1988, p.752).

Pretendo, neste primeiro capítulo, apresentar os caminhos teóricos que nortearam a pesquisa. Para tal, iniciarei com o debate antropológico sobre globalização e estudo das elites, que compõem o pano de fundo da análise subsequente. Logo após, analisarei os discursos e produções referentes à internacionalização do ensino superior, para posteriormente me dedicar à análise de uma modalidade específica de internacionalização, a mobilidade acadêmica internacional. Dentro desta chave, analisaremos o debate geopolítico em torno de fenômeno - fuga, ganho, circulação de cérebros e diáspora científica - e a construção de carreiras internacionais, para então concluir o capítulo com a apresentação das perspectivas metodológicas que orientaram a presente investigação.

1.1 - Globalização e elites: desafios para a antropologia

A antropologia, apesar de historicamente se deter a analisar grupos e sociedades não hegemônicas, têm se dedicado, nas últimas décadas, a olhar de forma atenta para a “parte de cima” da estrutura social - elites, grupos privilegiados, detentores de prestígio e poder. Os interlocutores da presente pesquisa, como já apresentado brevemente na introdução da tese, são cientistas financiados pelo Estado brasileiro para circular por diferentes países e instituições mundo afora. Estes sujeitos corporificam o discurso “universalista” e “cosmopolita” da ciência ocidental moderna, de redes transnacionais de produção de conhecimento e de um mundo sem fronteiras. Entretanto, como veremos de forma detalhada neste trabalho, esse discurso possui diferentes nuances e questões.

Interessante aqui pontuar que diferentemente de outros contextos de investigação – como por exemplo a pesquisa de Ferreira (2020) entre cientistas sociais indianos no contexto europeu, nomeadamente britânico, em que uma “longa história colonial e pós-colonial é ressignificada por meio do léxico da globalização e de seus avatares, como o transnacionalismo, o cosmopolitismo e a diáspora” (FERREIRA, 2020, p. 4), não há entre nós tal sentimento, nos permitindo refletir sobre o fenômeno da globalização e cosmopolitismo sob outra perspectiva, apesar de haver também o fardo do passado colonial nas relações estabelecidas internacionalmente – como veremos adiante, a partir das experiências de nossos interlocutores. Sendo assim, há que levar em consideração os apontamentos feitos pelo autor, sobre a necessidade de se ter uma leitura mais crítica da “globalização” (FERREIRA, 2020).

1.1.1. *Globalização*

A globalização, enquanto objeto de investigação, tomou a atenção de alguns antropólogos e sociólogos a partir dos anos de 1990. Com o fim do “socialismo realmente existente”, vingou a “globalização realmente existente”, em um período pautado por crises ideológicas e utópicas (RIBEIRO, 2014). Frente a isso, houve o desafio de compreendê-la enquanto um período histórico relevante, que necessitava novas elaborações teóricas e metodológicas. Longe de querer apresentar exaustivamente todo o trabalho produzido pelas ciências sociais sobre o tema, recorreremos a alguns autores que nos auxiliarão a compreender como tal fenômeno exigiu da disciplina a elaboração de novas ferramentas analíticas e metodológicas que se tornaram fundamentais para compreender a intensificação das práticas de mobilidade internacional.

Apesar de ser considerada hoje como um fenômeno histórico relevante, Otávio Velho (2001a) nos lembra que houve uma certa resistência da antropologia em perceber a globalização como “um evento histórico suscetível de ser tratado como objeto de investigação” (VELHO, 2001a, p.103). Para o autor, “a antropologia tendeu a filiar-se ao polo romântico dos grandes debates ocidentais, especializando-se numa espécie de contradiscurso em nome dos seus nativos e suas culturas” (VELHO, 2001a, p.103).

Houve, porém, esforços de compreendê-la analiticamente. Como nos lembra Ribeiro (2014, p.25) a “globalização”, a partir de 1990, se tornou um “mantra”, uma ideologia e utopia, repetida pelas elites nacionais, internacionais e transnacionais. Para o autor, a globalização se tornou para o período pós-Guerra Fria o que o “desenvolvimento” representou durante a Guerra Fria, mas não mais em um mundo bipolar. Ulrich Beck (1999) por exemplo, faz a distinção entre globalismo e globalização (ou globalidade). Enquanto o primeiro se referia ao mercado mundial que bane a ação política, triunfando a “ideologia do império do mercado mundial, da ideologia do neoliberalismo” (BECK, 1999, p. 27), o segundo - especificamente a globalidade, seria o reconhecimento de que já vivíamos há tempos em uma sociedade mundial, sendo a globalização “os processos, em cujo andamento os Estados nacionais veem a sua soberania, sua identidade, suas redes de comunicação, suas chances de poder e suas orientações sofrerem a interferência cruzada de atores transnacionais” (BECK, 1999, p. 30). As reflexões de Beck estão assentadas sobretudo na preocupação do “desaparecimento” dos Estados nacionais frente ao sistema econômico neoliberal oriundo da globalização. Para ele, a capacidade dos países em “domarem” a sanha capitalista, através dos Estados de bem-estar social, estava em risco (BECK, 1999).

Contudo, como nos lembra Shore e Wright (1997), o neoliberalismo, produzido conjuntamente com a globalização, mudou de fato a forma de intervenção estatal, mas o Estado ainda tem um papel central nas sociedades contemporâneas. Os mecanismos de controle da soberania econômica mudaram, mas os processos envolvidos no Estado nunca se resumem a uma única escala. Se recorrermos a Abrams (2006), podemos pensar que o “Estado-ideia” pode ter sofrido alterações com a hegemonização da globalização, mas o “Estado-sistema”, com sua pluralidade de setores, instituições e órgãos, continua operando, em diferentes termos (SOUZA LIMA e FACINA, 2019).

Além disso, havia uma discussão colocada, à época, sobre o que prevalecia nas relações sociais, produzindo uma antinomia entre o local e o global. Para Velho (2001) essa disputa era o que produzia um certo “conservadorismo antropológico” em tornar a globalização como um objeto de investigação. Para o antropólogo, a globalização, e não apenas ela, trouxe para a

antropologia uma “desconfiança crescente na referência necessária a totalidades fechadas que pressuporiam relações permanentes entre suas partes e com o exterior” (VELHO, 2001a, p.105).

O transnacionalismo proposto por Glick Schiller (et.al. 1992, 1995) soma esforços nessa empreitada, a de pensar a globalização para além da dicotomia local - global. A globalização intensificou processos transnacionais, com o crescimento das chamadas “cidades mundiais” e o aumento de fluxos de cultura e pessoas - revivendo na antropologia o interesse pela “difusão cultural”. Em publicação mais recente (GLICK SCHILLER, 2010) a pesquisadora aponta que migrantes e seus descendentes vivem suas vidas dentro e através das fronteiras de múltiplos Estados-nação. Para ela, é fundamental que pesquisadores do campo das migrações superem o nacionalismo metodológico para que auxiliem as teorias sociais na compreensão dos processos de constituição mútua do global, nacional e local.

Os estudos sobre migração podem fornecer uma perspectiva global sobre o poder que explica a relação entre as narrativas contraditórias contemporâneas sobre os migrantes que os demonizam ou os celebram. Em vez de ser avaliada como boa ou má, a migração pode ser discutida como parte de processos transnacionais mais amplos nos quais os Estados-nação estão emaranhados e para os quais contribuem (GLICK SCHILLER, 2010, p.110, tradução nossa).

Já Feldman-Bianco (2000) aponta para a relação dialética entre transnacionalidade e reterritorialização nos fluxos transnacionais de população. Observar a inter-relação entre os movimentos transnacionais (não apenas de pessoas, mas também de signos e capitais) e reconfigurações identitárias se faz necessário para expor as “relações dinâmicas entre processos de globalização, transnacionalismos, localismos, o exercício do poder do Estado - nação e a reformulação da cultura” (FELDMAN-BIANCO, 2000, p. 34).

Soma-se a esse esforço a construção de uma “antropologia transnacional”, como proposta por Ulf Hannerz. Para o autor, não há como pensar em “cultura” descolada dos contextos de globalização e transnacionalismo. Em artigo publicado no Brasil, Hannerz (1997) destaca três palavras com potencial analítico para explicar a “cultura” nessa nova configuração mundial: fluxos, fronteiras, híbridos. Nessa perspectiva, não há como mais falar de “culturas” como circunscritas num tempo e espaço específico. As configurações culturais são produzidas a partir de diferentes escalas e perspectivas, cabendo ao antropólogo compreender essas diferentes facetas.

Velho (2001a) também nos lembra que, com a globalização, a própria noção de pessoa se complexifica, abalando noções fixas de identidade, produzindo múltiplos pertencimentos e reconhecimentos. Mas o autor sugere compreender a globalização não como um fundamento,

mas como um “recurso cultural acionável por diferentes agentes e em diferentes contextos. E, como tal, incapaz de ser fixado num padrão único, homogeneizador ou não” (VELHO, 2001a, p. 109). Para ele, tal reconhecimento permitiria superar sua compreensão nos termos usuais: teleológicos, evolucionistas, ocidentalistas.

A globalização, sem ser sinônimo de totalidade, ocuparia o seu lugar como o novo nome do desenvolvimento e da modernização, que se querem universais. Mas, agora, universais não mais como metafísica nem - depois do momento pós-colonial - como projeto imposto, maliciosamente ou não, de determinado lugar ou, inversamente, como simples oposição a este. Pode ser tratado como um jogo de linguagem permitido por interconexões concretas, como artefato e ao mesmo tempo como um mito com muitas versões (VELHO, 2001a, p.110).

Gustavo Lins Ribeiro, em elaboração mais recente³, aponta que se por um lado houve uma globalização hegemônica, agenciada pelo capital financeiro e corporações transnacionais, por outro houve uma “‘globalização de baixo pra cima’, quase exclusivamente focada em movimentos de resistência política à globalização neoliberal” (RIBEIRO, 2014, p.27), como os movimentos ambientalistas, movimentos antiglobalização, anti-guerras e os Fóruns Sociais Mundiais. Inclui-se, nessa globalização que ele denomina de “popular”, “mercados populares e fluxos de comércio que são, em grande medida, animados por gente do povo, e não por representantes das elites” (RIBEIRO, 2014, p.60-61).

Hannerz apontou que, no final da década de 1980, houve uma “virada global” em que a globalização passou a ser um tema relevante para a antropologia, fomentando novas pesquisas de novos pesquisadores (HANNERZ, 1999). Ele destacou, entretanto, que as novas configurações sociais tão exaltadas na visão da antropologia se normalizariam e deixariam de ser em si um tema de pesquisa.

Creio que depois que as implicações gerais tenham sido exploradas, a globalização será de alguma forma normalizada: ela não será necessariamente o problema central por muito tempo. Quando as pessoas escolherem os tipos de unidades com as quais trabalharão em seus projetos, tornar-se-á talvez evidente para elas que o mundo é uma mistura de relações locais e de longa distância, e isso será percebido nas diferentes camadas da vida social com as quais trabalharão. Mas elas não farão muito barulho em torno disso, e o contraste entre “o global e o local” também não será tomado como uma

³ Cabe destacar que grande parte da literatura aqui destacada foi publicada no final dos anos de 1990 e início dos anos de 2000, quando a globalização era um grande tema de pesquisa. A publicação de Ribeiro aconteceu em um período posterior, fora do “calor do momento”. Entretanto, vale lembrar que atualmente - em 2020 - o recrudescimento das fronteiras nacionais através do triunfo de governos nacionalistas mundo afora reativou o fenômeno da globalização enquanto uma categoria acusatória: “globalismo”. Tal categoria tem sido usada de forma recorrente, por esses atores, contra órgãos internacionais, como a Organização Mundial da Saúde, responsável por gerir a crise global advinda da pandemia do COVID-19.

evidência. Quero dizer com isso que, no futuro, veremos uma maior variedade de tipos de unidades a serem estudadas: algumas locais, outras combinando relações de diferente alcance e, talvez, algumas que envolvam majoritariamente conexões de longa distância. Haverá, então, uma normalização da diversidade na escolha dos problemas e das unidades de pesquisa antropológica... se houver uma antropologia, é claro. (HANNERZ, 1999, p.155)

Depois de mais de 20 anos dessa entrevista, a ironia em torno da continuidade da existência da antropologia não se comprovou. A disciplina continua. Entretanto, tal como apontado por ele, de fato a “globalização” deixou de ser um tema tão central seja nos discursos públicos, seja nos objetos de investigação. O episódio do ataque às torres gêmeas em Nova York, em 2001, e o conseqüente recrudescimento das fronteiras nacionais, protagonizado pelos Estados Unidos, desencantou a empolgação do discurso do “mundo sem fronteiras” da década anterior. Mas a circulação de pessoas, bens e símbolos continuaram, intensificadas com a massificação da internet, meios de transporte e comunicação. Contudo, tais ferramentas não estão disponíveis a todos da mesma maneira. Há os que acessam com mais facilidade estas possibilidades, como veremos a seguir.

1.1.2 - Construindo uma antropologia “de cima”

Os interlocutores da presente pesquisa, apesar de não poderem ser considerados como pertencentes a um grupo de pessoas muito ricas - como por exemplo é o grupo de jovens filhos da elite mineira, estudado por Nogueira (2004), - mas pertencente às camadas médias (VELHO, 1998) ou mesmo a estratos sociais em ascensão (LEMOS et al., 2009) - pode ser entendida como “elite” ao compor “grupos socialmente privilegiados – mesmo que mais em termos simbólicos do que materiais” (CASTRO, 2015, p.12). Considerando que a universidade brasileira só recentemente passou a adotar medidas mais inclusivas e democratizadoras – mesmo que ainda não acessível a grande parte da população – ainda é socialmente privilegiado conseguir fazer uma graduação e sobretudo pós-graduação. Poder fazer parte dessa formação no exterior, com financiamento público, faz com que esse grupo se torne mais privilegiado ainda.

Neste sentido, cabe apresentar estudos antropológicos com foco nos grupos privilegiados ou elitizados. Um dos textos precursores dessa discussão foi o produzido por Laura Nader “Up the Anthropologist - Perspectives Gained from Studying Up” (1972). À época, a autora destacou que a antropologia se dedicava sobremaneira aos estudos de grupos

marginalizados, e não dava quase nenhuma atenção às camadas médias e sobretudo às classes altas. Ela pontua que, ao invés de perguntarmos porque determinadas pessoas eram tão pobres, poderíamos perguntar porque determinadas pessoas eram tão ricas. Porém, uma série de dificuldades se apresentavam à disciplina para o estudo desses grupos. A tradição antropológica de estudar grupos “não ocidentais”, na busca por “choques culturais”, tornava a proposição de estudar grupos privilegiados da própria sociedade do antropólogo algo impensável para os jovens ingressantes na disciplina, que poderiam renovar os objetos de investigação da área.

Além disso, ao propor um deslocamento do objeto de investigação tradicional da disciplina, problemas éticos também emergem. Se nos estudos que a antropologia tradicionalmente se dedicou, sobretudo de sociedades distantes, questões éticas necessariamente não se colocavam como centrais, ao estudar instituições, organizações, burocracias de sua própria sociedade, a discussão em torno do que pode ou não ser publicado se torna relevante. O método a ser utilizado se tornava igualmente uma questão, na medida em que a observação participante, realizada através da convivência diária e integral com o “nativo”, não caberia nesse novo contexto. Logo, outros métodos e técnicas deveriam ser considerados, para além da observação participante. O acesso a este universo também se apresentava como empecilho, por ser composto por pessoas “ocupadas”, refratárias a se tornarem um “objeto”, dispersas no tecido social, ou seja, não circunscritas a um espaço específico (NADER, 1972).

Mas afinal, como definir elites? Seidl (2013) aponta para a existência de uma multiplicidade de espaços sociais, com estruturas e relações de poder específicas, logo não é possível haver apenas uma elite, mas “diversos grupos de agentes sociais que ocupam posições dominantes em uma ou mais esferas do mundo social, como as elites políticas, jurídicas, religiosas, econômicas, culturais, burocráticas” (SEIDL, 2013, p.183). Contudo, de acordo com o autor, não há ainda, na antropologia, um lugar confortável para esse tipo de estudo, havendo, nas ciências sociais, um interesse maior por parte da sociologia e na ciência política. O problema seria, portanto, como afirma George Marcus em entrevista, menos de acesso, e mais de “desgosto moral ou ético pelo assunto” (SILVA, 2017, p.412). Logo, o esforço da disciplina ainda se assenta em dar sentido às investigações referentes a esse complexo universo pouco explorado (SILVA, 2014). A “antropologia em campos *up*” faz com que o antropólogo saia da sua posição ‘familiar’ e estabeleça relação como uma alteridade não mais subalterna, provocando um incômodo quase existencial (JARDIM, 2010), pois muitos destes “nativos” se sentem em “posição intelectual, social ou moral superior à dos pesquisadores” (CASTRO, 2015, p.13).

Nesse sentido, uma antropologia das elites compreende que a conformação de tais grupos é um fenômeno sociocultural, que opera com regras específicas, a serem analisadas. Dentre as tarefas da disciplina está em observar como esse grupo constrói, emprega e perpetua poder e influência ou como se reproduzem através de linhagens. Cabe compreendê-los não apenas como portadores provisórios de determinado poder, mas pessoas que compartilham determinado estilo de vida (PINA-CABRAL e LIMA, 2020; SALVERDA e ABBINK, 2013).

O grupo aqui analisado, apesar de não pertencer necessariamente a estratos sociais historicamente privilegiados, acessa uma política de formação no exterior bem restrita frente ao conjunto da população brasileira. Cabe compreendê-lo dentro dos arranjos institucionais que permitem o acesso a essa formação.

1.2 - Universidade e internacionalização do ensino superior

1.2.1 - Ciência e universidade enquanto objetos de investigação das ciências sociais

Antes de entrar especificamente no debate sobre internacionalização do ensino superior, cabe uma breve reflexão sobre a ciência e a universidade enquanto objetos de investigação pelas ciências sociais. Para tal, inicio com Robert Merton, considerado por muitos como o pai da sociologia da ciência (FETZ et. al., 2011). Em sua proposta de um ethos científico universalista, ele o define a partir de quatro pilares: 1) comunalismo epistêmico – o compartilhamento irrestrito do conhecimento científico; 2) o universalismo, ou impessoalidade – a validação científica independe de atributos pessoais, étnicos, nacionais ou culturais dos pesquisadores; 3) o desinteresse – isenção do conhecimento, ou seja, sem constrangimentos ou interesses políticos e econômicos; 4) e o ceticismo organizado – baseado na dúvida metódica de se escrutinar o conhecimento científico produzido (MERTON, 1973).

A sociologia mertoniana originou uma linhagem de estudos que buscavam compreender o processo sociohistórico de institucionalização da ciência, através da formulação de suas regras de funcionamento, tendo como pano de fundo esses pilares que pressupunha uma ciência “desinteressada”. Tal tradição, hegemônica até a década de 1970, passou a ser questionada tanto nos estudos sociológicos da ciência como entre aqueles destinados à produção de políticas e gestão da ciência. Carlotto (2013), recorrendo a Shinn e Ragouet (2008), aponta que as atuais abordagens dentro da sociologia da ciência surgiram como contestações, “mais ou menos radicais”, da tradição inaugurada por Merton. Os dois grandes grupos em que esse campo temático se organiza atualmente pode ser classificado como as

“teorias antidiferencionistas”, que seria a “Nova Sociologia da Ciência”, com uma abordagem construtivista, sem diferenciar a ciência em suas dimensões epistemológica e institucional; e as “teorias neodiferencionistas”, composta por sociólogos que, mesmo críticos do Merton, reconhecem a ciência com especificidades institucionais e como sistema cognitivo (CARLOTTO, 2013, p.26).

A “nova sociologia da ciência”, em sua vertente construtivista, é também aquela que compôs e sustenta os estudos atuais de antropologia da ciência, tendo como referências principais autores como Knorr-Cetina, Bruno Latour e Michel Callon. O foco de análise dessa abordagem é o processo de produção e fabricação de “verdades” científicas. Frente ao silêncio da sociologia mertoniana em relação a isso, criticam a separação entre epistemologia e sociologia da ciência. Como forma de propor um novo olhar, defendem observar a “pesquisa em ação”, conseguindo com isso compreender como os fatos e enunciados científicos são formulados. O foco é no “processo social” de construção da ciência e a superação de dicotomias cristalizadas como falso/verdadeiro, fato/conceito, natureza/cultura, dentre outros (CARLOTTO, 2013, p.28-29).

Em outra chave interpretativa se encontra a perspectiva proposta por Bourdieu – neodiferencionista. Sua crítica à sociologia mertoniana se concentra no perfil funcionalista, homogêneo e purista da ciência (CARLOTTO, 2013). Ele propõe pensar a ciência a partir do conceito de “campo científico”, compreendendo a ciência, portanto, como um espaço de disputas e conflitos - disputa pelo acúmulo de “capital científico”, que produz reconhecimento, poder e status distintos (BOURDIEU, 2004).

Carlotto (2013) propõe entrelaçar essas diferentes perspectivas sobre a ciência - compreendendo-a como instituição, mas também como prática social e como discurso socialmente legítimo - para compreender o processo de transformação na ciência brasileira. Ao analisar os regimes de produção e difusão do conhecimento científico, aponta para os mecanismos de “controle do trabalho científico” que o regime disciplinar instituiu, dentre eles a de um “controle reputacional”. Esse reconhecimento, dado sobretudo pelos pares, tem relação direta com o resultado das pesquisas realizadas, através da publicação em revistas especializadas e apresentação em aulas e outras atividades pedagógicas. A autora está interessada em observar o processo de transformação da ciência através de seu regime disciplinar/institucional de produção e difusão do conhecimento. Sua questão se assenta sobretudo no processo de alteração da avaliação autorreferenciada, em que os critérios essencialmente científicos passam a dar espaço a outros fatores, como inovação, produção de patentes, impacto econômico e social.

Para a pesquisa aqui proposta, interessa pensar de que forma esse processo de construção de uma “reputação científica” e a busca pelo “reconhecimento”, tido como central para se realizar uma análise sobre a ciência, é talhado nos processos de mobilidade acadêmica. Sem aderir a apenas uma das abordagens sócio-antropológicas sobre a ciência, cabe pensar de que forma elas nos auxiliam a compreender a internacionalização e a mobilidade internacional enquanto um imperativo. A sociologia mertoniana do comunalismo epistêmico, universalismo e impessoalidade sustenta a utópica visão da ciência enquanto uma comunidade global. Mas reconhecer a ciência enquanto um campo, em termos bourdieusianos, constituído por disputas e hierarquias, nos auxilia a melhor compreender o ensino superior a nível global, as disputas geopolíticas e epistêmicas. Além disso, nos auxilia a analisar de forma mais eficaz se os pesquisadores de um país não central, ao transitarem por diferentes países e instituições, adquirem “capital científico” expressivo para disputa do campo científico em seu próprio país e/ou a nível internacional.

1.2.2 - Internacionalização do ensino superior e da ciência nacional

Um dos desafios postos ao pensar a internacionalização do ensino superior é como defini-la. Machado et.al.(2020) aponta que internacionalização é a comunicação do ambiente interno (nacional) com o ambiente exterior, visando ganhos advindos de oportunidades internacionais. Graças às ferramentas tecnológicas recentes que permitem, de forma eficaz, a comunicação e compartilhamento de informações, esse processo tem atingido níveis recordes. No que se refere às instituições de ensino superior, a internacionalização permite uma facilitação no intercâmbio de pessoas e informações, fortalecendo projetos de cooperação internacional de ensino, pesquisa e extensão.

Recorrentemente identificada como a realização de cursos, eventos e mobilidade de estudantes e pesquisadores em diferentes países, a literatura recente tem apontado a complexidade do fenômeno. Considerada uma das formas das universidades responderem às novas necessidades impostas pela globalização, a internacionalização se complexificou para além de relações de cooperação entre instituições e países. Comercialização do ensino superior, agências reguladoras, rankings internacionais, internacionalização *at home*, dentre outros aspectos tornam a definição sobre o que é “internacionalização” em aberto. Frente a isso, Neves e Barbosa (2020) apontam alguns aspectos que são essenciais, como a compreensão de que a

internacionalização é um processo de “mudança intencional”, ou seja, “pode ser objeto de políticas e decisões ou ações institucionais” (NEVES e BARBOSA, 2020, p.152).

Para Oliveira (2017) há razões acadêmicas e estatais para se investir na internacionalização. Entre os propósitos acadêmicos, o autor destaca a possibilidade de aprender/ensinar e interagir com outros centros de pesquisa; compreender a ciência como produto da humanidade e não de apenas um país e, portanto, a ser desenvolvido de maneira cooperativa; reconhecer que temos o que aprender com o aumento do intercâmbio. Entre os propósitos do Estado, Oliveira cita a atração de cérebros e proteção ao *brain drain*; concentração de cursos e produtos acadêmicos; e influência nas formas de pensar e ver o mundo. Além disso, há uma estreita relação entre política científica e políticas econômicas e de desenvolvimento adotadas por países, considerando seu papel relevante na diplomacia internacional e na qualificação de recursos humanos (DUTRA e AZEVEDO, 2016).

A internacionalização, contudo, no cenário acadêmico, se tornou praticamente um dever, um imperativo. Para Icle (2017) essa questão se tornou tão central que muitas vezes pensar a qualidade da pós-graduação se confunde com sua internacionalização, sobretudo no Brasil. Além disso, para o pesquisador, há também uma dimensão performativa nos processos de internacionalização, pois ela não é apenas uma tarefa, ela nos produz pesquisadores. Ou seja, o imperativo da internacionalização é o imperativo de nos constituir como sujeitos pesquisadores. Entretanto, há uma relação desigual entre os países – de recursos, instituições de pesquisa, pessoas altamente qualificadas. Logo, podemos pensar a internacionalização como jogos de poderes e saberes que os ganhos são distribuídos assimetricamente entre os dois lados, sendo que apenas um deles concentra grande parte dos benefícios de tal prática.

Para Icle não fazemos pesquisa com outros países, mas com outras pessoas, portanto é preciso considerar ambientes micro para análise. Nesse processo, a língua é determinante para o tipo de internacionalização que estamos pensando, pois afeta diretamente relações de reciprocidade ou desigualdade. Considerando que produzimos pesquisa no interior da linguagem, a língua não é apenas uma ferramenta, mas uma sustentação epistemológica. Nesse processo, dominar ou não a língua inglesa – atual idioma “cosmopolita”, que media comunicações e relações internacionais no campo científico e para além dele -, se torna uma barreira epistemológica. O autor ainda destaca ser necessário considerar as estratégias de silenciamento existentes nesses processos, buscando evitá-las a partir da pluralização de vozes. Desta forma, é necessário compreender os limites de um projeto de “internacionalização” que se deseje universal, bem como repensar os binarismos construídos nesse processo, como a ideia de norte – sul (ICLE, 2017).

Ferreira (2017) aponta que não há apenas “virtudes” na internacionalização. Para ele esse processo abre caminhos para uma tendência em “pasteurizar” o conhecimento científico em diferentes contextos, a partir de modelos institucionais, econômicos e financeiros globalizados, que influenciam diretamente as instituições acadêmicas em diferentes contextos e realidades socioeconômicas. Contel e Lima (2011) se somam à leitura crítica desse processo. Para eles, enquanto a internacionalização praticada durante a primeira metade do século XX tinha um caráter fortemente cooperativo, através de relações de cooperação internacionais entre países e instituições, o cenário contemporâneo aponta para uma relação de competição e mercantilização, graças sobretudo às interferências crescentes do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio nessas políticas. Tais interferências, produzidas a partir da intensificação do neoliberalismo enquanto modelo econômico hegemônico internacionalmente, se articulou com o aprimoramento dos meios de comunicação e transporte, que permitiram um aumento na mobilidade internacional de estudantes e pesquisadores estrangeiros. Estes deslocamentos, neste cenário, são fortemente mediados por interesses econômicos: países ricos, com uma grande parte da população altamente escolarizada e com amplos sistemas educacionais em funcionamento, vão buscar nos países em desenvolvimento demanda demográfica represada por ensino superior, através de altas taxas e mensalidades.

Como mecanismo para melhor interpretar esse fenômeno, Contel e Lima (2011) acionam a teoria de “sistema-mundo”, de Immanuel Wallerstein (1974), para quem o mundo é um grande organismo, marcado por forças de grupos em conflito, mantidas unidas pela tensão entre esses grupos que buscam remodelá-lo em seu próprio proveito. Nesse sistema há uma divisão extensiva do trabalho, em que as tarefas econômicas se distribuem de forma desigual por todo o globo, através de relações comerciais e políticas articuladas entre diferentes economias-mundo, intensificadas a partir da expansão do capitalismo europeu durante o século XVI (CONTEL e LIMA, 2011, p.28). Essa estrutura global é pautada por países centrais, periféricos e semiperiféricos, sendo que essa configuração econômica é praticamente análoga à da produção científica mundial.

Frente a isso, estes autores defendem a existência de uma internacionalização ativa e passiva, correlatas à ideia de centro e periferia no sistema-mundo. Inspirados na noção de “atores hegemônicos e atores hegemonzados” de Milton Santos (1994), acreditam que há uma geopolítica internacional do conhecimento científico, através de uma divisão internacional do conhecimento acadêmico. Nessa compreensão, países periféricos e semiperiféricos veem a internacionalização do ensino superior como uma ferramenta de “modernização”, recebendo do centro global as inovações e conhecimentos científicos necessários para o desenvolvimento

de suas instituições e estruturas sociais, logo, possui um caráter passivo. Ou seja, os países centrais produzem uma internacionalização ativa enquanto os países periféricos e semiperiféricos (onde se incluiria o Brasil) produzem uma internacionalização passiva.

Eles apontam três mediações possíveis para se usar o conceito de geopolítica ao pensar a internacionalização: entender que o conhecimento produtivo, que se torna base para as capacidades industrial, científica e tecnológica dos países, têm uma importância estratégica; verificar porque certas regiões e países se tornam centros de acumulação e desenvolvimento de pesquisa científica e tecnológica de “ponta”, ou seja, quais são os principais elementos que os credenciam como tal; e compreender como o fluxo global de estudantes, pesquisadores, professores, ou seja, atores envolvidos na produção de conhecimento, se distribui de forma desigual nos diferentes lugares de produção de conhecimento (CONTEL e LIMA, 2011, p.93).

Soma-se a essa crítica o recente trabalho de Leal (2020), para quem a internacionalização, enquanto um imperativo para as instituições de ensino superior, recorrente nos discursos políticos e acadêmicos hegemônicos, se assenta numa matriz de perfil colonial, em um imaginário global desigual e hierárquico. Baseada na ideia de “Modernidade/(De)Colonialidade” de Walsh e Mignolo (2018), a autora aponta que esse discurso “reflete interesses substancialmente instrumentais e capitalistas. Suas dinâmicas em curso subsidiam geografias desiguais de conhecimento que reforçam assimetrias em diferentes níveis” (LEAL, 2020, p.23).

Como forma de ilustrar tal sistema, Contel e Lima (2011) destacam documento da OCDE (2004) que afirma que países em desenvolvimento devem apostar na mobilidade internacional como forma de solucionar o problema de demanda reprimida em educação superior. Nesse processo, como os países pobres não têm estrutura e condições necessárias para abrigar todos os seus jovens no ensino superior, os países ricos, com capacidade e estrutura instalada, podem garantir educação superior para estes jovens e ao mesmo tempo manter suas instituições funcionando a partir de subsídios indiretos pagos por esses estudantes internacionais. Neste modelo, as instituições dos países centrais garante que parte de seu custeio seja paga por esses alunos, incorporando assim uma nova agenda de financiamento, através da cobrança de matrículas e taxas com vistas a financiar sistemas nacionais de educação⁴.

⁴ Tanto é verdade essa orientação, adotada por diferentes países, que Raghuram e Sondhi (2020) destacaram o risco de colapso pelo qual algumas instituições de ensino superior de alguns países passaram durante a pandemia do COVID-19 em 2020, graças a essa dependência do financiamento dos estudantes internacionais - obrigados a pagar altas taxas de mensalidade - e cuja mobilidade estava comprometida por causa das restrições de circulação impostas como medidas sanitárias.

Nesse modelo, o fluxo de indivíduos que participam dessa produção e difusão do conhecimento científico é ainda mais concentrado e restrito⁵. Ou seja, há um interesse comercial e econômico, além do acadêmico, por parte de instituições e países centrais, em receberem estudantes e pesquisadores estrangeiros⁶. De forma diversa aos refugiados, trabalhadores sem qualificação e/ou apátridas, cuja presença é indesejada, estudantes e pesquisadores são estrangeiros bem recebidos pelos Estados nacionais, para os quais as fronteiras se tornam mais abertas e flexíveis, através de vistos específicos que facilitam tal tipo de deslocamento.

Certos países membros [da OCDE] abrandaram suas legislações sobre a imigração a fim de atrair estrangeiros qualificados e altamente qualificados (incluindo-se os estudantes) nos setores que experimentaram escassez de mão de obra. A mobilidade de estudantes constitui um potencial migratório de trabalhadores qualificados, seja durante seus estudos, seja no quadro de um recrutamento posterior (OCDE, 2001 *apud* MUÑOZ, 2004, p.201)

Destaca-se, ainda, uma alteração mais recente nos arranjos institucionais das instituições educacionais, com vistas a se tornarem mais “internacionalizadas” e inseridas em redes globais de produção acadêmica. Algumas estão concedendo certificações globais, como mecanismo de permitir que seus estudantes sejam aceitos no mercado de trabalho global; outras, elaborando políticas ostensivas de atração de estudantes estrangeiros, através de descontos e condições especiais de mensalidades; além daquelas que intensificaram o envio de estudantes e pesquisadores para o exterior, com a garantia do retorno para ocupar posições como professores e pesquisadores (SCHWARTZMAN e SCHWARTZMAN, 2015). Outra “novidade” são os “Programas Internacionais e Mobilidade de Provedores (IPPM)”, em que não são os estudantes que cruzam as fronteiras, mas universidades e programas acadêmicos (KNIGHT, 2020).

No que se refere ao Brasil, Oliveira (2017) aponta que o estímulo à internacionalização na educação brasileira esteve presente tanto em projetos de pequena escala - como a criação das primeiras universidades brasileiras, com a atração de pesquisadores estrangeiros para lecionar e pesquisar no país, e o incentivo à formação de quadros no exterior, através de

⁵ No capítulo 3 abordaremos com mais detalhes a configuração global desses fluxos de mobilidade acadêmica internacional.

⁶ Isso é facilmente comprovado quando observamos como o governo brasileiro utilizou o “Ciência sem Fronteiras” como “ativo” em relações e acordos internacionais, cujo dinheiro disponibilizado, através do envio de estudantes brasileiros, era desejado por países e instituições estrangeiras (DUTRA e AZEVEDO, 2016).

doutoramento e pós-doutoramento; e, em larga escala, com a criação do Programa “Ciência sem Fronteiras”, e com a atração de estudantes de outros países para cá, sobretudo latino-americanos e africanos, com o PEC-G e PEC-PG⁷. Além disso, a internacionalização é também utilizada nos processos de avaliação dos Programas de Pós-Graduação brasileiros (OLIVEIRA, 2017). Acredita-se, nestes processos de avaliação, que a internacionalização signifique uma maior circulação de pesquisadores e estudantes brasileiros, visando uma melhor formação; além da atração de estudantes e docentes estrangeiros para transformar o país num centro produtor de conhecimento e formação de pesquisadores. Porém, há uma disputa geopolítica colocada, em que se disputam pessoas, tecnologias, recursos e patentes.

Maia e Medeiros (2020), em artigo recente sobre a internacionalização das ciências sociais brasileira, através de *survey* com professores da área em programas de pós-graduação nacionais, identificaram correlação entre internacionalização da produção científica feita no Brasil e a formação dos pesquisadores no exterior. Tanto a publicação de artigos em outra língua ou em revistas estrangeiras quanto a participação em eventos internacionais no exterior são mais frequentes entre os que realizaram pelo menos parte de seu doutorado no exterior (doutorado sanduíche) e sobretudo entre os que realizaram pós-doutorado fora⁸. Entre aqueles que não tiveram essa oportunidade durante sua formação, busca-se uma “estratégia de internacionalização de menor custo”, através da participação em eventos internacionais que acontecem no Brasil - diferente dos que tiveram formação no exterior e geralmente optam por eventos fora do país (MAIA e MEDEIROS, 2020). Nesse sentido, a internacionalização não é um fim em si, mas se desdobra em diferentes perspectivas e possibilidades. Considerando a mobilidade internacional uma das principais ferramentas de internacionalização, é sobretudo nas carreiras daqueles que têm a oportunidade de realizar parte de sua formação no exterior que o impacto dessas políticas é mais visível.

1.3 - Cérebros em mobilidade

1.3.1. Cérebros que se movem?

O “cérebro” surge, nessa discussão, como uma categoria nativa e também como uma categoria do senso comum. Nesse tipo de mobilidade, em que o principal mobilizador é o conhecimento capaz de se produzir – identificado de forma mais imediata ao “cérebro” desses

⁷ Todos esses programas e políticas serão apresentados em detalhes no capítulo seguinte.

⁸ O estudo não considera os que fizeram doutorado inteiro fora, objeto de investigação da presente pesquisa.

pesquisadores - ele se autonomiza e se torna compreensível para além de seu “dono”. Entretanto, como veremos nos capítulos seguintes, essa noção de que são apenas “cérebros” viajando traz sérias implicações para a vida desses pesquisadores, que também possuem afetos, projetos, famílias e vontades, além de que há outros fatores estruturais envolvidos nesse processo, como os temas de pesquisa mais prestigiados e de maior evidência e o perfil das instituições que recebem estudantes estrangeiros, indo muito além da questão da “genialidade”.

De forma a complexificar esta análise vale lembrar que a associação imediata entre produção do conhecimento e o cérebro não escapa à análise histórica. Ela decorre, em grande parte, ao desenvolvimento dos estudos da neurociência contemporânea e à tentativa desta se colocar como razão última do comportamento humano e da realidade social. O cerebralismo assume papel preponderante na concepção de pessoa moderna, substituindo o dualismo corpo e mente para corpo e cérebro. Se podemos identificar uma operação reducionista neste processo, ela não se limita à identificação da mente como subproduto do cérebro, pois o próprio corpo é excluído - o cérebro constitui por si só o que deve ser levado em consideração (AZIZE, 2011). Como forma de ilustrar esta perspectiva podemos destacar o caso do físico Albert Einstein. Considerado um dos grandes cientistas do século XX, teve seu cérebro retirado após sua morte, sem qualquer autorização de sua parte antes de morrer, uma vez que havia manifestado o desejo de ser cremado. Este fato de alguma forma se legitimou pela crença de que a investigação neurofisiológica e anatômica deste cérebro pudesse resultar na descoberta da “fonte da genialidade”. Apesar deste evento ter ocorrido há cerca de 70 anos, o cérebro de Einstein até hoje ocupa um lugar de destaque no imaginário ocidental, sendo exposto em museus e percorrendo diferentes instituições de ensino e pesquisa⁹.

Sendo assim, o discurso em torno da “fuga de cérebros” e de todo o debate subsequente - que será apresentado na próxima seção - se assenta na ideia de que são os cérebros que circulam. Cérebros reconhecidos, que recebem investimento público para trazer ganhos para os países e instituições que pertencem. A presente pesquisa, portanto, pretende aprofundar esse debate, considerando que os cientistas que protagonizam as políticas de mobilidade internacional possuem projetos e expectativas que atravessam suas carreiras e ultrapassam seus “cérebros”.

⁹ Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/museu-alem%3%A3o-exibir%3%A1-partes-do-c%C3%A9rebro-de-einstein/a-43903626>>. Acesso em 05 de outubro de 2020.

1.3.2. Cérebros que circulam, que se ganham e se perdem

Se desejarmos compreender a mobilidade acadêmica através dos estudos de migração, podemos categorizá-la como um tipo de “migração qualificada”. Entretanto, os fluxos e sentidos dessa migração não são definidos de forma aleatória e neutra. Podemos definir esse tipo de deslocamento, de forma genérica, como de trabalhadores com diploma universitário ou experiência equivalente, em qualquer área de especialidade. (IREDALE, 2001).

Videira (2013), a partir de Bozeman e Mangematin, nos lembra que a produção de conhecimento científico, bem como a sua difusão e utilização, são atividades intensamente sociais, não se constituindo unicamente como um ‘evento solitário ou singular’. O trabalho científico seria uma atividade essencialmente globalizada, pois compartilha de uma série de pressupostos comuns, relativamente estáveis e aceitos. Além disso, o que contemporaneamente se denomina “economia do conhecimento”¹⁰ valoriza sobremaneira o intercâmbio internacional de recursos humanos altamente qualificados.

Porém, não há uma definição clara e consensual sobre o que significa a migração de “cérebros”. Apesar dessas pessoas também protagonizarem formas de migração prolongadas e/ou permanentes, estes sujeitos tendem a se movimentar cada vez mais de forma intermitente, de curta duração ou circulares. Nessa perspectiva, autores sugerem o conceito de “mobilidade” como o mais adequado para descrever o fenômeno em questão (SALT 1997; VERTOVEC, 2002). Pesquisas demonstram a regularidade com que pesquisadores se movem internacionalmente, para participação em eventos, apresentação de artigos, desenvolvimento de projetos colaborativos ou visitas a centros de excelência. Esses atores constroem trajetórias de mobilidade internacional, se deslocando em diferentes direções (ACKERS, 2001, 2005; KING, 2002; VAN DE SANDE *et al.*, 2005).

Mas qual a importância e efeitos desses fluxos de mobilidade de pessoas altamente qualificadas? Em primeiro lugar, é considerado que a mobilidade, nomeadamente a mobilidade internacional, apresenta vantagens para os próprios indivíduos que passam por essa experiência. Estes indivíduos podem enriquecer suas biografias através da construção de trajetórias de mobilidade geográfica e institucional, aumentando as suas possibilidades de construir carreiras mais bem-sucedidas e criativas. Para além da obtenção de competências linguísticas, a mobilidade internacional tende a dotar o indivíduo de maior flexibilidade e

¹⁰ Em termos gerais entende-se “economia de conhecimento” como aquela em que o conhecimento – produzido e/ou adquirido – se torna o principal fator de produção e a tecnologia seu principal recurso. Nesse modelo, o investimento em “recursos humanos” é central para promoção do desenvolvimento econômico (GUILLE, 2008; IORIO, 2020).

abertura a novas ideias e conceitos e a provê-lo de redes sociais mais alargadas e diversas. Estas redes sociais transnacionais poderão ser úteis como fontes de informação, conhecimento e recursos, detendo assim, potencialmente, um alto valor econômico e social (VIDEIRA, 2013).

Para cientistas e pesquisadores, a mobilidade permite conhecer novas formas de “fazer ciência” (ALLEN, 2000), sendo considerado imperativo na construção de trajetórias e redes. Mas a importância desse tipo de mobilidade não se encerra a nível individual. A mobilidade académica, nas suas diversas formas, tem um papel fundamental na internacionalização e qualidade da investigação e do ensino superior e no desenvolvimento de redes transnacionais duradouras dentro e para além da academia (ACKERS, 2005; ALTBACH, 1989; BLUMENTHAL, 1996; JÖNS, 2007). Além disso, a mobilidade dos cientistas, dentro da economia do conhecimento, é um vetor importante na competitividade de Estados nacionais e instituições académicas (CRESPI *et al.*, 2007; JÖNS, 2007; VIDEIRA, 2013).

Para explicar o fenómeno acima descrito, conceitos foram elaborados com vistas a cumprir essa tarefa. O primeiro conceito que surgiu com vigor foi o de “fuga de cérebros” (*brain drain*). Emergiu no início da década de 60, num relatório da Sociedade Real de Londres, e referia-se ao êxodo, numérica e economicamente relevante, de cientistas britânicos para os Estados Unidos (BRANDI, 2006 *apud* VIDEIRA, 2013). Posteriormente, este conceito passou a ser associado a todos os movimentos de capital humano qualificado em que o fluxo de mobilidade é claramente desequilibrado numa direção (SALT, 1997). Ou seja, em linhas gerais *brain drain* é entendido como o fenómeno de abandono do país de origem por algum outro, feito por profissionais com alto nível educacional, mobilidade geralmente motivada por melhores salários e condições de trabalho, garantindo boas condições para suas atividades profissionais (MILIO *et al.*, 2012).

No período pós-guerra, em meados dos anos 60, contingentes consideráveis de pessoas com alta qualificação migraram do hemisfério sul para o hemisfério norte (GUIMARÃES, 2002; RAMOS e VELHO, 2011), de países periféricos para países centrais. Como aponta Schwartzman (2009), naquele momento histórico consolidou-se a ideia de que as universidades ocidentais, sobretudo norte-americanas, deveriam ser o modelo institucional, intelectual e profissional para todos os países que queriam “modernizar-se”. Como consequência desse processo de “ocidentalização” das instituições do ensino superior, ampliou-se intensamente o *brain drain*. Esse movimento foi compreendido como uma migração permanente de cérebros, gerando impactos negativos no desenvolvimento econômico e científico do país de origem. Considerando que a capacidade de acumulação de capital já era diferenciada entre países tidos como mais e menos desenvolvidos, a desigualdade perpetuava-se com o *brain drain* (RAMOS

E VELHO, 2011). Tal movimento também tinha impactos relevantes no nível individual. Winchie e Carment (1989), a partir de estudos com indianos altamente qualificados que desejavam migrar para o Canadá, afirmam que a principal razão motivadora para emigrar não era a renda, mas a falta de oportunidades de crescimento na profissão. Logo a carreira seria o principal vetor desse fenômeno.

A mobilidade consiste, na perspectiva do *brain drain*, numa espécie de jogo de soma zero, em que a única forma que o país emissor dos fluxos teria de recuperar sua perda seria conseguir o regresso dos cientistas nacionais no exterior. A alternativa, para compensar esta perda já efetivada, seria investir no treinamento de novos pesquisadores ou atrair cientistas estrangeiros (VIDEIRA, 2013). Há aqui uma ligação intrínseca entre a migração de cientistas e a transferência de conhecimento. Sempre que existisse migração, haveria transferência de conhecimento (HOHENDAHL, 2001).

Porém, um estudo apresentado em 1978 pela *United Nations Institute for Training and Research* (UNITAR), defendia que muitos dos cientistas que saíam dos seus países de origem, sobretudo daqueles em desenvolvimento, regressavam em fases posteriores da sua carreira e contribuíam de forma decisiva para o desenvolvimento do seu campo científico nesse país. Outra ideia que ganhou espaço foi a de que estes profissionais estavam se direcionando para países emergentes, onde pudessem usar suas competências e contribuir para o seu desenvolvimento, sendo a Polónia e países do sudeste asiático apresentados como exemplos deste fenômeno. Estes estudos e posições vieram desviar, durante algum tempo, a atenção dada ao conceito de *brain drain*, tanto na literatura como nos círculos de decisão política (VIDEIRA, 2013).

Estes sujeitos, ao retornarem, poderiam contribuir com o país natal a partir do fortalecimento dos sistemas educacionais; do aproveitamento dos contatos e canais de acesso a recursos no exterior – desde conhecimentos técnicos e tácitos, habilidades laborais, até redes sócio profissionais e investimentos; e de estimuladores para a inserção de talentos e redes e mercados internacionais de produção intelectual, cultural e econômica (RAMOS E VELHO, 2011). Duas características emergem nesta nova abordagem: há um deslocamento dos pesquisadores migrados de uma posição de “perdidos” para os países doadores para uma posição de “potencialmente úteis” para os mesmos – sintetizado pelo termo “ganho de cérebros” (*brain gain*). Nesta perspectiva, há o deslocamento de uma política “de retorno” para uma política “de diáspora” (MEYER e BROWN, 1999). E há a passagem do *brain drain* para o *brain gain* através de mecanismos descentralizados, não-governamentais, e quase sempre virtuais. A formação de redes internacionais virtuais, com o estímulo de contato entre

pesquisadores migrados e seus compatriotas, surgiu, cresceu e buscou contribuir principalmente com países que não possuem uma base científico-tecnológica efetiva dentro de suas fronteiras (GUIMARÃES, 2002).

A partir dos anos 90 surge na literatura estudos que contestam o modelo analítico do *brain drain*, apresentando como alternativa o de “circulação de cérebros” (*brain circulation*) (JOHNSON e REGETS, 1998). O conceito de *brain circulation* foi primeiramente usado para explicar fenômenos de mobilidade de estudantes pós-graduados nos Estados Unidos, mas apresenta uma perspectiva sobre mobilidade, migração e formação de capital humano e social substancialmente diferente da do *brain drain* (VIDEIRA, 2013). Para Daugeliene e Kaunas (2009), a relevância do conceito de “circulação de cérebros” é justamente superar a dicotomia entre *brain drain* e *brain gain*.

Esta perspectiva enquadra de forma mais abrangente a ideia de que os movimentos transnacionais de pessoas altamente qualificadas são cada vez mais processos em curso, de caráter temporário e multidirecional (ACKERS 2005; MEYER, 2003). A competição global por talentos e as constantes transferências internas entre universidades e empresas multinacionais permite que estes indivíduos circulem por diferentes destinos, incluindo o seu país de origem, já não de forma unidirecional (VIDEIRA, 2013). Por outro lado, enquanto embarcam nessas trajetórias de mobilidade múltiplas promovem e facilitam as trocas de conhecimento entre os locais por onde passam, incluindo o próprio país (SAXENIAN, 2002). No caso dos cientistas, essas trajetórias de mobilidade internacional permitem que se especializem mesmo em áreas pouco desenvolvidas no país de origem, aumentando as redes de contatos e, num possível regresso, há a possibilidade de transmissão e utilização desse conhecimento obtido (BRANDI, 2001). O desenvolvimento de inúmeros sistemas nacionais de ciência e inovação em países como a Coréia do Sul, Taiwan e do sudeste asiático, aumentou a capacidade de atrair os seus cientistas de volta ao país. Mesmo uma grande potência como a China tem usado essa estratégia para obter competências científicas em áreas onde eram incipientes (MEYER e BROWN, 1999).

Neste quadro, a perspectiva do *brain drain* não conseguia satisfatoriamente explicar os diferentes fluxos de conhecimento gerados pela mobilidade. Ao ter em conta as complexas ligações entre expatriados, os seus países de origem e outras localizações por onde passavam, o conceito de *brain circulation* ajudou a estabelecer a distinção entre transferência de conhecimento e a presença física do migrante, reconhecendo que estes processos podem funcionar de outras formas (ACKERS, 2005; VIDEIRA, 2013).

Diretamente relacionado ao conceito de *brain circulation* surge o conceito de “diásporas científicas”. Tal conceito, lançado por Meyer (2001), parte da noção de que a relação entre circulação de conhecimento e mobilidade geográfica é complexa e nem sempre direta e considera esse tipo de migração não uma perda, mas um potencial recurso para o país de origem. Imigrantes altamente qualificados, nessa perspectiva, poderiam contribuir com o país de origem, pois atuariam como uma “comunidade auto-organizada”, com fortes laços de pertencimento com o país natal (CARNEIRO et.al.2020; SÉGUIN et.al. 2006). Para Teferra (2004), essa possibilidade se acentua com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação virtuais, que foram fundamentais para facilitar o diálogo entre comunidades diaspóricas de cientistas, permitindo um maior diálogo entre os próprios cientistas e com as instituições do país natal. Essas novas configurações sociais estão sendo catalisadas pela circulação livre, aberta e maciça de “cérebros”.

No entanto, sobretudo a partir da segunda metade dos anos 90, o termo *brain drain* voltou à tona. A crescente especialização nos mercados de trabalho altamente qualificados, associada a queda acentuada nas inscrições em cursos de ciências básicas, no contexto de fraco crescimento demográfico, tem levado à escassez recursos humanos altamente qualificados em países centrais do capitalismo global. Como consequência, países têm desenvolvido estratégias políticas para uma competição feroz por talentos em escala internacional, numa tendência que deverá se intensificar nos próximos anos (VIDEIRA, 2013). Além disso, como pontuam Schwartzman e Schwartzman (2015), ser altamente qualificado não é sinônimo de estar inserido em sua posição de formação no país estrangeiro. Há barreiras sociais, de línguas e profissional que dificultam essa inserção (IREDALE, 2001). Logo, sem essa inserção não há como usar suas habilidades, tampouco haverá conexões e recursos para beneficiar o país de origem.

Contudo, há questionamentos quanto ao otimismo presente na perspectiva da diáspora e do seu potencial. Embora o fenômeno tenha evidentemente potencial para facilitar transferências internacionais de conhecimento, a perspectiva diaspórica pode levar a certa resignação relacionado ao *brain drain* por parte dos países emissores, não havendo medidas que busquem promover o retorno de seus cientistas. Além disso, a diáspora científica pode se tornar um incentivo à saída de outros cientistas de seu país de origem, ao proporcionar a criação de redes que facilitem o processo de emigração, diminuindo os seus riscos e custos (MEYER, 2001; VIDEIRA, 2013).

Em suma, os fluxos internacionais de pessoas, conhecimentos e recursos podem levar a resultados positivos e negativos, dependendo do mercado de trabalho de pessoal qualificado do país, da proximidade histórica, econômica e cultural com outras regiões, bem como das políticas públicas relacionadas à mobilidade internacional de pessoas e recursos educacionais e tecnológicos (SCHWARTZMAN & SCHWARTZMAN, 2015, p.4-5).

No que se refere ao Brasil, as políticas de mobilidade acadêmica e estudantil ainda estão fortemente baseadas na lógica “brain drain”, ou seja, há um temor tão grande, por parte das agências, em que os estudantes brasileiros enviados para o exterior não retornem, que uma série de restrições e exigências contratuais para o retorno desses pesquisadores são impostas, sem considerar o processo de reinserção profissional desses sujeitos no país. Tal postura “imobilizou as agências de fomento e estigmatizou o pesquisador que, por diferentes motivos, permaneceu fora ou daqui saiu para fazer uma carreira no exterior” (CARNEIRO et.al. 2020, p.23). Tal posicionamento não permite ao país realizar levantamento atualizado e consistente sobre o número de brasileiros qualificados no exterior, tampouco políticas consolidadas de diáspora científica (CARNEIRO et. al. 2020). Além disso, se destaca uma falta de projeto, por parte do Estado brasileiro, sobre quais são os propósitos para se investir na formação de pesquisadores no exterior. Os programas existentes de fomento à formação de recursos humanos no exterior - doutorado pleno, doutorado sanduíche, pós-doutorado¹¹ - não estão ancorados a um projeto mais amplo, sendo sua eficácia reduzida a análises internas, como o valor gasto, o tempo que leva para sua execução, a necessidade de se enviar esses pesquisadores para o exterior, etc. (VELHO, 2001).

Há estudos (BALBACHEVSKY e MARQUES, 2009; SCHWARTZMAN, 1978) que apontam que o Brasil tem demonstrado, historicamente, capacidade para reter seus “cérebros” que se formam no exterior. Aponta-se como razões para tal as exigências, nas políticas de fomento, de que o beneficiário volte ao país assim que conclua seu período no exterior; além de acordos internacionais para que os “países receptores” não concedam vistos permanentes para esses pesquisadores. Cabe também destacar que alguns desses pesquisadores que foram para o exterior nas décadas passadas já possuíam emprego garantido no retorno, pois já eram professores concursados em universidades públicas brasileiras. Outros fatores como o não domínio da língua estrangeira, dificuldades de adaptação e a manutenção de vínculos familiares no Brasil são indicados como as razões pelo retorno de grande parte dos brasileiros no exterior.

¹¹ Todas essas modalidades de bolsa serão apresentadas no capítulo seguinte.

Esses atores inclusive foram responsáveis pela rápida consolidação das universidades e do sistema de pós-graduação até os anos de 1990.

Ramos e Velho (2001), entretanto, apontaram que essa visão tradicional de *brain drain*, que encoraja uma política punitivista por parte das agências nacionais, dificulta ainda mais o acompanhamento do trabalho de expatriados brasileiros no exterior, reduzindo a possibilidade de colaboração com o país. Ou seja, não há, por parte das agências, uma perspectiva de compreender a circulação de pesquisadores brasileiros na ótica de *brain circulation* ou de diáspora científica. Para as autoras, essa é uma preocupação infundada, considerando a alta capacidade do Brasil em reter seus doutores (até então), como também “o temor do *brain drain* não tem induzido medidas para resolver o desequilíbrio entre a formação de alto nível e a criação de oportunidades de trabalho qualificado no Brasil” (RAMOS e VELHO, 2001, p.945).

Estando situado teoricamente o debate sobre a circulação dos “cérebros” pelo mundo, entraremos agora no debate específico sobre mobilidade acadêmica e estudantil; menos focado em sua forma - como apresentado acima - mas mais focado em seu conteúdo, em termos de valores, motivações, configurações sociais.

1.4. Mobilidade estudantil e acadêmica

1.4.1. Situando teoricamente o debate sobre mobilidades

Com o fim da Guerra Fria, a década de 1990 exaltou a globalização e trouxe para o centro do debate a “mobilidade” como sendo a tônica da nova organização mundial (URRY, 2000; CASTELS e MILLER, 2009). Ao contrário do conceito clássico de migração, a mobilidade passou a ser compreendida em uma perspectiva mais ampla, observando as diversas formas de movimento, através de diferentes escalas e circunstâncias, considerando também como ela é produzida, realizada, performada, mantida ou coagida (CRESSWELL, 2010; SELLER, 2014). Como aponta Salazar (2020, p.5), os conceitos de migração e mobilidade, apesar de interligados, não são sinônimos. As pesquisas sobre migração privilegiam sobretudo os estudos de causas e impactos do deslocamento nos pontos de partida e destino, ou seja, antes ou depois do movimento migratório físico. O “paradigma das novas mobilidades” buscou ir além disso, produzindo o que se denominou “mobility turn” na teoria social, reorientando o que se pensava sobre mobilidade e sociedade. Incorporando diversas formas de movimento, tal paradigma buscou compreender como pessoas, objetos e ideias movem-se pelo mundo, criticando tanto as teorias de sedentarismo como as de desterritorialização (SALAZAR, 2018).

Segundo uma de suas protagonistas (SHELLER, 2014), o “new mobilities paradigm” buscou uma recombinação criativa de tradições teóricas, abordagens metodológicas, epistemologias e ontologias existentes, focando num mundo constituído por relações e não por entidades. Para a autora, o provocativo nome de “novo paradigma das mobilidades” serviu como forma de chamar a atenção para a combinação de diferentes tradições e teorias das ciências sociais - pesquisa micro-interacional; fenomenologia da corporificação; virada cultural e hermenêutica; teoria pós-colonial e feminista; abordagens macroestruturais do Estado; economia política e globalização; estudos de ciência e tecnologia (STS); comunicação de mídia e estudos de software. A autora afirma ser esta uma abordagem nem estruturalista nem pós-estruturalista, mas que defende uma ontologia relacional realista para as ciências sociais contemporânea, capaz de transcender antigos debates e fronteiras disciplinares - impactando, inclusive, em outras áreas de conhecimento, como estudos de transportes, turismo, mídia, arte e arqueologia. Tal perspectiva difere dos estudos tradicionais de globalização por analisar as relações em diferentes escalas, considerando os não humanos, aspectos não representacionais e dimensões afetivas da vida móvel. Além disso, mantém a postura crítica de questionar o que e quem pode se mobilizar e quem é desmobilizado ou remobilizado. Nesta perspectiva, pergunta-se em que situações poder mover-se, entrar, passar, vagar, residir ou pertencer pode ser uma opção desejada ou coagida, interconectadas ou coproduzidas (SHELLER, 2014).

É também nos anos 90, junto aos estudos sobre globalização, que a crítica ao nacionalismo metodológico surgiu com veemência nos estudos de migração. Com a reconfiguração dos fluxos migratórios e acúmulo de investigações na área, deixou-se de privilegiar o debate sobre emigração e imigração e novos paradigmas transnacionais são elaborados na investigação de redes e campos sociais de migrantes internacionais (FELDMAN-BIANCO et.al., 2020; GLICK SCHILLER et. al. 1992).

No Brasil, Feldman-Bianco traz a perspectiva transnacional em suas análises sobre portugueses nos Estados Unidos, bem como na comparação de movimentos migratórios no Brasil e Portugal. Nesses trabalhos, para além das questões relacionadas ao colonialismo e pós-colonialismo, apontou a necessidade de se compreender não apenas o movimento transnacional de pessoas, mas também de símbolos, produtos e capitais (FELDMAN-BIANCO, 2001; FELDMAN-BIANCO et. al. 2020).

Além disso, cabe apontar que as experiências de mobilidade são atravessadas por vários marcadores da diferença, como raça, gênero, religião e classe. Logo, enquanto há produção de mobilidade, há também produção de imobilidade.

O movimento é sempre enquadrado em uma infraestrutura material e institucional, e a circulação das pessoas é constantemente limitada ou promovida por coerções econômicas, garantias políticas e imaginários socioculturais. Além disso, a maior parte da população mundial permanece parada, independentemente de escolher esta opção voluntariamente ou ser forçada a isso. A mobilidade de uns tem consequências ou corresponde à imobilidade de outros. Mesmo aqueles que não se movem são afetados pelos movimentos de pessoas dentro ou fora de suas comunidades e pelas mudanças resultantes (SALAZAR, 2020, p.5, tradução nossa).

É a partir da perspectiva dos estudos de mobilidade que buscaremos definir e compreender a mobilidade estudantil e acadêmica.

1.4.2. Mobilidade estudantil e acadêmica

Podemos pensar a mobilidade estudantil e acadêmica tanto a partir de uma perspectiva institucional, fomentada por políticas, bolsas e financiamento exclusivo, como também numa perspectiva individual, enquanto projetos de vida e familiares. Como nos lembra Cairns et. al. (2017), a mobilidade não acontece apenas por interesses pessoais, mas pela abertura, a nível institucional, de oportunidades internacionais. Ou seja, agências individuais são mobilizadas através de contextos internacionais, com perspectivas e limitações. Sendo assim, compreender a mobilidade de pessoas altamente qualificadas - como é o caso dos interlocutores da presente pesquisa - exige que desenvolvamos “modos reflexivos de compreensão em relação à tomada de decisões de mobilidade de indivíduos nos circuitos internacionais de ensino superior, formação e emprego qualificado que tenham em conta as dimensões internas e externas” (CAIRNS et.al., 2017, p.3, tradução nossa). Os autores sugerem que, para que isso possa ser feito, é preciso se afastar de abordagens baseadas unicamente em dados descritivos, mas nos focar “nas esperanças e temores de movimentos incipientes, ao mesmo tempo em que delinea algumas das características-chave da regulamentação dos sistemas de mobilidade institucionalizados” (CAIRNS et. al., 2017, p.3, tradução nossa).

Ser capaz de sonhar com uma vida nova e, com sorte, melhor no exterior, com um leque expandido de oportunidades de vida, torna-se o principal motor do movimento, em vez de assumir retrospectivamente que todos aqueles que se mudaram o fizeram com base em um custo racional - análise de benefícios, mas com escolha mediada por estruturas sobre as quais o incipiente motor pode não ter poder de controlar ou prever resultados. [...] é a lógica da busca de oportunidades que acaba motivando alunos, estagiários e profissionais a

irem para o exterior, bem como a constatação de que ficar em casa pode resultar em atrasos na competição global por empregos e segurança na carreira (CAIRNS et. al., 2017, p.3, tradução nossa).

Pretendo aqui abordar a questão da mobilidade acadêmica internacional sobre as duas perspectivas: as intenções institucionais com o fomento desse tipo de prática - através da formulação de políticas nacionais de internacionalização e mobilidade e dos circuitos globais de circulação - que serão trabalhadas nos capítulos dois e três; e como os projetos pessoais se configuram nas expectativas e experiências individuais dos atores que protagonizam esse tipo de mobilidade - que será trabalhado nos últimos três capítulos.

Como já apontado, a mobilidade estudantil, além de se tornar uma grande fonte de financiamento por parte dos países receptores, também se tornou um meio privilegiado de recrutamento de recursos humanos altamente qualificados, sendo criado, por vários países, mecanismos para facilitar a transição de “estudantes internacionais” para trabalhadores do mercado local, através de políticas migratórias mais flexíveis (RIANÕ et. al., 2018). Além de perspectivas institucionais, há estudos que também apontam que a experiência da mobilidade estudantil, sobretudo as praticadas por mais jovens, intensificam a fluidez nos projetos de vida e abre perspectivas para outras experiências de mobilidade. Logo, querer voltar para “casa” deixa de ser uma obviedade (FINDLAY et. al., 2017).

Os estudos sobre mobilidade estudantil e acadêmica normalmente se dividem entre os que estudam apenas “mobilidade estudantil”, focados sobretudo em outras dimensões que atravessam a experiência, como juventude, sociabilidade, políticas de mobilidade, etc.; e aqueles estudos que focam no que se denomina de “migração qualificada”, ou seja, pessoas com alta qualificação que se movem para outros países, organizados sobretudo pela carreira profissional - ou coincidindo-a com outros fatores, como família. O que pretendemos aqui é articular essas duas vertentes, considerando que os interlocutores da presente pesquisa desfrutaram da condição de estudantes, ou seja, assistiram aulas, tiveram orientadores e em sua maioria o fizeram ainda jovens, mas também ocupam um status profissional mais consolidado do que aqueles que se aventuram em experiências de intercâmbio durante a graduação, cujas obrigações institucionais são menores e mais maleáveis; protagonizam, portanto, o que denominamos de “mobilidade acadêmica”. Ao mesmo tempo em que há a descoberta e aventura de viver em outro país, falar outra língua, conhecer novas pessoas, há também as obrigações de realizar uma pesquisa e escrever uma tese em um sistema universitário diferente do que era vivenciado no Brasil.

Preocupações sobre como a experiência de mobilidade internacional de estudantes se convertem em ganhos para carreiras científicas estão presentes nos estudos da área. Netz et.al. (2020), por exemplo, ao realizarem uma exaustiva revisão bibliográfica em artigos publicados sobre o tema, apontam como a construção de redes internacionais, aumento de produtividade, impacto nas publicações e obtenção de colocações, além do acesso a infraestrutura científica, fundos e aquisição de capital simbólico estão entre as principais preocupações dos estudos realizados.

Gomes (2015), em livro sobre “fuga de cérebros” em Portugal, se enquadra numa dessas preocupações, ao apontar que os cientistas em circulação internacional têm potencial de converter suas redes sociais em recursos econômicos para a realização de pesquisa. Logo, são importantes tanto para os países de origem, como para os de acolhimento, podendo ser protagonistas no desenvolvimento de redes transnacionais. Entre seus pesquisadores,

A mobilidade acadêmica não é entendida pela maioria como uma fatalidade ou uma consequência direta da crise econômica que assola o país, mas antes como uma estratégia de carreira, num país de semiperiferia científica, econômica e cultural europeia. Embora alguns declarem que existe o desafio aliciante de transformar a capacidade das diásporas científicas em transferir conhecimento e tecnologias, reconhecem também que as instituições nacionais e europeias fazem muito pouco para o concretizar (GOMES, 2015, p. 32).

Apesar de sempre ser destacado os aspectos positivos desse tipo de mobilidade, sendo frequentemente valorizado e incentivado, há uma crescente literatura sobre a precarização em torno da experiência da mobilidade acadêmica e estudantil, como as condições econômicas e de moradias precárias entre estudantes internacionais ou mesmo os contratos de trabalho de curto prazo, sobretudo entre pós-doutorandos, que produzem efeitos perversos nas vidas dos pesquisadores e em seus projetos de futuro (CAIRNS et al., 2017; FERREIRA, 2017). Ferreira (2017), a partir da noção de “políticas de sobrevivência” de Marc Abélès, aponta a existência de uma “espécie de expropriação forjada pela desterritorialização e pela insegurança estrutural, na qual projetos individuais são mais profundamente desafiados” (FERREIRA, 2017, p.62). Neste cenário, perde-se o que se tinha no Estado de bem-estar social pós Segunda Guerra: a capacidade de dominar o futuro (ABÉLÈS, 2012 *apud* FERREIRA, 2017, p.62). Dessa forma, cabe pensarmos como enquadrar essas políticas de incentivo à mobilidade e os anseios de jovens e pesquisadores em um cenário de precarização crescente. Tal cenário, porém, não está circunscrito no discurso hegemônico sobre a necessidade de se “internacionalizar” e se “mover” pelo mundo.

1.5. Ethos cosmopolita e exigências de mobilidade

Se tornou senso comum, no debate sobre experiência internacional de pesquisadores e acadêmicos, que tal prática aprimora processos científicos bem como a difusão e compartilhamento da produção de conhecimento. Torna-se necessário, portanto, produzir redes internacionais de pesquisa e colaboração, com o aprendizado de novas técnicas e teorias (BAUDER et. al. 2017). Além disso, há um valor simbólico para as carreiras dos acadêmicos que experienciam tal mobilidade. Realizar doutorado e pós-doutorado em instituições internacionais de prestígio produz “capital de reputação” valorizado em comitês de seleção e contratação (ACKERS, 2008; BAUDER et. al. 2017).

De fato, o “mercado” de trabalho científico é tendencialmente mais internacionalizado, comparativamente menor e com maiores níveis de mobilidade do que outros mercados de trabalho que envolvem profissionais altamente qualificados. Logo, considerando essa elevada expectativa de mobilidade, torna-se difícil falar em migração forçada ou voluntária, sendo porventura mais útil encará-la como “um continuum de escolhas e constrangimentos que se vão alterando ao longo do tempo, do espaço e do curso de vida” (VIDEIRA, 2013, p.146).

Assim, a mobilidade de cientistas não é apenas induzida por processos formais de recrutamento, mas sobretudo pelo acionamento de redes, delimitadas em âmbito individual e/ou de grupo. Mas, apesar destas trajetórias de mobilidade científica assim se enquadrarem, em sua maioria, é relevante a discussão sobre quais são os fatores que levam tantos cientistas a procurar essas mesmas trajetórias de mobilidade e quais levam outros a não as fazer. Fatores como excelência da investigação realizada em determinada instituição; acesso a laboratórios e equipamentos; autonomia de trabalho ou mesmo reconhecimento social são considerados como incentivo à mobilidade. Já questões familiares, de gênero ou receio de perder acesso a redes nos países de origem podem se tornar obstáculos à mobilidade internacional de cientistas (VIDEIRA, 2013).

Nesse cenário, cabe destacar que o campo acadêmico possui sua própria infraestrutura de mobilidade. A existência de fundações que financiam práticas de mobilidade - como a Fundação Fulbright nos Estados Unidos; a Fundação Alexander von Humbolt na Alemanha; e as agências estatais CAPES e CNPq no Brasil; e de programas com objetivos específicos, como as bolsas Marie Curie na União Europeia, facilitam a experiência de mobilidade internacional de pesquisadores e acadêmicos (BAUDER et. al. 2017). Entre as práticas sociais específicas do campo acadêmico, com suas próprias convenções e regras (BOURDIEU, 2004), a mobilidade acaba por se tornar parte do habitus acadêmico. Bauder et. al. (2017, p.9) aponta a

distinção feita por um de seus interlocutores entre ser um “migrante” e ser um “acadêmico internacional”. O pesquisador se reconhecia na segunda categoria, considerando ser parte constitutiva do próprio campo acadêmico, diferente da primeira categoria, cuja experiência de mobilidade dos sujeitos aconteceu por outras razões.

O pressuposto universalismo da ciência moderna (SIEGEL, 2002; SOMSEN, 2008; SOUTHERLAND, 2000) sustenta a ideia de um ethos científico universalista - proposto nos quatro pilares de Merton (1973), já apresentado anteriormente. Constitui-se, nesse contexto, um suposto “ethos cosmopolita” entre estudantes e pesquisadores que permitiria, com mais facilidade, circular livremente por diferentes países e protagonizar trajetórias cosmopolitas, adquirindo habilidade de mediação entre diferentes mundos.

A mobilidade é principalmente avaliada positivamente porque é comumente vista como um marcador de liberdade. É uma ideia generalizada que muito do que é experimentado como liberdade reside na mobilidade. Muitos estudiosos contemporâneos, portanto, valorizam, se não romantizam abertamente, ideias de mobilidade. Ideologias de mobilidade geralmente equiparam o movimento geográfico à fluidez social. Ao mesmo tempo, as restrições ao movimento humano são comuns. Ideias sobre as (des) vantagens da mobilidade, entretanto, devem sempre ser vistas como parte de sistemas de valores mais amplos. Em geral, a capacidade de as pessoas se movimentarem livremente é distribuída de maneira muito desigual dentro dos países e em todo o planeta. Neste contexto, é importante lembrar que a liberdade final não está situada na mobilidade como tal (porque a maioria das formas de mobilidade são 'limitadas' de uma forma ou de outra), mas na escolha se queremos ser móveis ou não. Em outras palavras, devemos não apenas examinar a imaginação e os imaginários das pessoas que estudamos, mas também nossa própria imaginação e imaginários acadêmicos (SALAZAR, 2020, p.8, tradução nossa).

Há pesquisas que buscam enfatizar essa dimensão, afirmando que quando há, nas experiências de mobilidade estudantil, uma tradução cultural bem-sucedida, esses atores alargam seu repertório sociocultural, protagonizam novas práticas de conhecimento e compartilham diferentes perspectivas socioculturais (GOMES, 2015; KIM 2010; KIRPITCHENKO, 2014; MAROTTA 2010). Kirpitchenko (2014) recorre a Bourdieu ao propor o conceito de “disposições cosmopolitas” para nomear essas novas práticas, ou seja, o desenvolvimento de um repertório de habilidades para conseguir transitar e mediar diferentes gramáticas culturais.

Antes dela, Murphy-Lejeune (2002) já havia proposto o conceito de “capital de mobilidade”, partindo também das noções de habitus e de capitais de Pierre Bourdieu. Para ela,

o “capital de mobilidade” de estudantes é composto por quatro diferentes elementos: o histórico pessoal e familiar; experiências prévias de mobilidade, incluindo competência linguística; capacidade de adaptação, a partir dessas experiências anteriores; e características de personalidade do potencial viajante”. Essas disposições afetam as experiências de mobilidade e são potencializadas através delas, produzindo distinção entre os “estudantes viajantes” e seus pares que não passaram por tal experiência, sobretudo no retorno. Porém, como nos lembram Hu e Cairns (2017), é impossível apontar uma causalidade obrigatória entre o fato de estudar no exterior e ter uma carreira de sucesso em seu país natal posteriormente. Claro que é possível que empregadores reconheçam e valorizem as competências e capacidades adquiridas no exterior, porém esses novos atributos podem não ter uma aplicação clara, logo, não fazer diferença no jogo das oportunidades de emprego ao regressarem.

Há também os que fazem uma leitura crítica desse fenômeno, denominando-o de “fetichismo da mobilidade” (*mobility fetishism*) (BAUDER et. al. 2017; LEUNG, 2013; ROBERTSON, 2010). Ou seja, a mobilidade por si só não seria capaz de explicar a aquisição de um “capital de mobilidade”.

Mobilidade internacional sozinha, sem uma alta qualidade nas trocas de conhecimento, aquisição de habilidades ou acumulação de capital, é insuficiente. A aquisição da língua inglesa é também parte de uma valiosa experiência internacional. Portanto, é razoável sugerir que a experiência internacional, mais do que mobilidade, deve ser considerada como uma forma de capital na academia (BAUDER et. al. 2017, p. 3, tradução nossa).

Bauder et. al. (2017) recorrem a esse conceito para explicar situações em que se considera apenas a experiência da mobilidade em si, sem compreender as circunstâncias em que tal prática ocorreu. Ao investigar a experiência internacional de mobilidade de pesquisadores no Canadá e Alemanha, os autores analisam como estes sujeitos compreendem a experiência internacional como uma forma de capital que gera benefícios para quem a pratica. Os pesquisadores entrevistados, em sua grande maioria, não fetichizam a mobilidade que praticam, enfatizando os ganhos da experiência de uma forma mais ampla. Mesmo assim, reconhecem a experiência internacional como mecanismo de distinção, logo, uma forma de capital.

Os autores também apontam como a experiência internacional em países de língua oficial inglesa, sobretudo entre os pesquisadores de universidades alemãs, eram mais valorizados do que tal vivência em países de outras línguas. Tal visão parte da compreensão do inglês enquanto língua “universal” da ciência, logo ter uma experiência intensa em um país

com esta língua nativa o qualifica na capacidade de publicar e se comunicar internacionalmente. Já entre os pesquisadores de universidades canadenses, ou oriundos de países que têm o inglês como língua nativa, isso não era apontado como uma preocupação. O lugar de destino também conta nesse valor “simbólico” do deslocamento. Os Estados Unidos, por exemplo, são considerados como o destino com maior reconhecimento. Entre os indianos, em que a questão da língua não é necessariamente uma questão - considerando que o inglês é uma das línguas oficiais do país - estar nos Estados Unidos tem um valor em si (BAUDER et. al. 2017).

Finalizada a revisão teórica sobre os principais eixos de discussão da tese - eixos estes que serão aprofundados e referenciados empiricamente nos capítulos seguintes - passo agora por uma breve discussão metodológica que sustentou a organização e realização da pesquisa.

1.6. Enquadramentos metodológicos

Estudar grupos e sujeitos em movimento não é simples e fácil. Sobretudo na tradição antropológica, em que o trabalho de campo é quase um imperativo: como conseguir acompanhar os interlocutores de pesquisa nos diferentes fluxos e direções? A investigação realizada por Thomas e Znaniecki (1974) no início do século XX foi uma das primeiras a estudar o fenômeno da circulação de pessoas através do método qualitativo. Inovou ao ter como estratégia a análise de cartas trocadas entre os migrantes e seus familiares e amigos no país de origem. As cartas, nesse processo, se tornaram um elemento central para compreender os sentidos e interpretações daquela mobilidade realizada.

Podemos apontar outras contribuições relevantes frente a este desafio, como a de Abdelmalek Sayad (1998). Fora da tradição norte-americana, cuja influência da Escola de Chicago é inegável, Sayad investigou a migração de argelinos para a França. Compreendendo o estudo da migração como o “estudo do pequeno” - não no sentido de importância, mas de posição inferior na hierarquia social, uma posição marginal - Sayad buscou superar as análises micro e macro, pensando o migrante em sua totalidade. Para ele, a migração deveria ser compreendida como um “fato social total”, logo, tal fenômeno não se esgota em apenas um campo de estudo, sendo necessário um diálogo interdisciplinar. Como método, Sayad afirmou a importância de o pesquisador conhecer o limite do seu discurso acadêmico e não deixar que sua posição obscureça o discurso do entrevistado, no caso, do migrante. Através da realização

de entrevistas em profundidade com esses migrantes, Sayad se torna, nos termos de Bourdieu, no prefácio de uma de suas obras, o “escrivão-público”, dando voz aos cruelmente despossuídos (SAYAD, 1998).

Através de entrevistas conduzidas em espaços sociais escolhidos pelos próprios entrevistados, migrantes, retornados, familiares e funcionários do Estado francês, o método aplicado por Sayad buscava valorizar a trajetória migratória vivenciada pelos próprios migrantes e as impressões daqueles que, de certa forma, estão atrelados a esse movimento. Tal recurso revela o elemento paradoxal já mencionado acima: migrante, sociedades de emigração e imigração não são elementos isolados. Eles compõem o mesmo fato social (VETTORASSI e DIAS, 2017, p.13).

Uma outra proposta, que se tornou referência nos estudos de migração e deslocamento, é a “etnografia multissituada”. Termo cunhado por Marcus (1995), pressupõe a realização de etnografia a partir de diferentes perspectivas e escalas. Considerando a complexidade e multiplicidade do fenômeno migratório, Marcus defende que a etnografia não se limite a determinado local, mas que se desdobre juntamente com os sujeitos pesquisados - lembrando aqui que etnografia em si não é um método (PEIRANO, 2014), mas uma forma de apreender e observar o mundo. A etnografia multissituada, porém, não deve ser entendida apenas como reprodução e multiplicação de lugares a serem pesquisados pelo etnógrafo, mas uma maneira de pensar quais modos e padrões de pesquisa poderiam ser aplicados em cadeia. Para os estudos migratórios, a etnografia multissituada se converge em duas questões distintas: encontrar uma escala de análise maior do que a dimensão local e estudar a conexão entre os lugares produzidos a partir da mobilidade de sujeitos, informações e bens (VETTORASSI e DIAS, 2017).

O “paradigma das novas mobilidades” endossa essa perspectiva ao afirmar que não apenas a mobilidade humana, mas a mobilidade de objetos, informações, imagens e capitais devem ser observadas, incluindo o estudo de infraestruturas, veículos, sistemas de software e a relação entre viagem física e comunicação móvel observadas em diferentes escalas. As pesquisas de mobilidade, portanto, devem promover estudos interdisciplinares ou transdisciplinares, requerendo múltiplos métodos e práticas de pesquisa para diferentes tipos de mobilidades contemporâneas (SHELLER, 2014).

Durante todo o século XX outros métodos e estratégias foram criadas com vistas a compreender o fenômeno da migração em suas diferentes dimensões, como a utilização de fotografias (SONTAG, 2004); o uso do conceito de redes e seus mapeamentos (FELDMAN-BIANCO, 1987; TRUZZI, 2008); ou mesmo a noção de “mapas afetivos”, em que busca

demonstrar como as lembranças são reveladas e transportadas para o papel, a partir de desenhos e falas (VETTORASSI, 2014).

Revisões desses métodos recorrentemente utilizados também foram propostas. Uma delas é proposta por Ghassan Hage (2005), ao criticar o uso em demasia e de forma indiscriminada da “etnografia multissituada” para pensar mobilidade¹². Em seus estudos sobre diáspora libanesa, especificamente famílias estendidas libanesas que vivem em outros países, como Estados Unidos, observou como a noção de “aldeia global” tem suas limitações. Entre seus interlocutores não havia um forte senso de comunidade transnacional como parte da literatura aponta. O que ele observou foi a existência de uma concreta noção de comunidade familiar, em que os libaneses vão para os Estados Unidos a partir de redes parentais, laços esses reforçados nessa condição migrante. Logo, não se sentem parte de uma comunidade transnacional, mas membros da mesma família desde sempre. Além disso, Hage afirma não estar estudando em diferentes locais, numa perspectiva multissituada, mas apenas em um local, o ocupado pela “família transnacional”. Mesmo estando em diferentes locais, eles são apenas uma família. Hage aponta que esse projeto do antropólogo circular por diferentes locais e sob diferentes perspectivas não é nenhuma novidade na disciplina, lembrando a etnografia de Malinowski entre os Trobriand. O *Kula* era constituído pela circulação de objetos, por pessoas, entre diferentes grupos e lugares; logo, realizar trabalho de campo observando a circulação - de pessoas, objetos, emoções, etc.- atualmente seria um “neo-Kulan ethnography” (HAGE, 2005, p. 467).

Pretendo aqui construir uma “etnografia multissituada”, reconhecendo seus limites e não a reificando como único método possível - como apontado por Hage (2005), mas também compreendendo sua potencialidade frente ao fenômeno analisado. Considerando a impossibilidade de realizar trabalho de campo nos moldes tradicionais da disciplina, lancei mão de diferentes recursos, reconhecendo as entrevistas - como apontado por Sayad - como um método potente na análise qualitativa dessas trajetórias de mobilidade. Sendo assim, construí a metodologia da presente pesquisa a partir de três eixos:

1. Análise histórica: a partir de revisão bibliográfica, busquei compreender como as práticas de mobilidade internacional de cientistas e estudantes se configuraram historicamente no Brasil, para posteriormente compreender como as políticas de Estado que financiam esta prática se constituiu institucionalmente no país;

¹² Hage (2005) também criticou, neste mesmo artigo, o uso deliberado do conceito de “comunidade imaginada” (ANDERSON, 2008).

2. Análise quantitativa: busquei, a partir dos dados obtidos junto a CAPES, produzir um levantamento quantitativo sobre os circuitos produzidos pelos interlocutores da pesquisa: quantos pesquisadores foram para quais países, quais foram esses países, quantos estão no Brasil, quantos estão no exterior, qual o tipo de vínculo que possuem, dentre outros. Esse levantamento me permitirá produzir uma espécie de cartografia do grupo estudado;
3. Entrevistas semiestruturadas: por fim, a partir das análises quantitativas realizadas, fiz contato com um grupo de pesquisadores que foram beneficiados pela política aqui analisada - nomeadamente 39 pessoas - em que foi possível melhor compreender o que levaram essas pessoas a irem para o exterior, como foi a experiência em um país e instituição estrangeira e como foi o processo de finalização do doutorado e retorno.

A partir desses três diferentes recortes pretendo realizar uma abordagem diversificada sobre o fenômeno aqui observado: pesquisadores brasileiros que buscaram formação qualificada no exterior. A definição e configuração de tais métodos, e os resultados encontrados, serão apresentados de forma detalhada nos capítulos seguintes. No capítulo dois abordo a análise histórica realizada; no terceiro capítulo a análise quantitativa; e no quarto, quinto e sexto, a análise das entrevistas. Dediquei uma atenção considerável às trajetórias desses pesquisadores, pois elas articulam carreira, prestígio e redes sociais com uma dimensão mais ampla, relacionada à geopolítica internacional do conhecimento científico.

2. CIRCULAÇÃO INTERNACIONAL DA ELITE INTELECTUAL BRASILEIRA E A CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA CIENTÍFICA NACIONAL DE MOBILIDADE ACADÊMICA

A circulação global de intelectuais e pesquisadores mundo afora é constitutiva do próprio mundo acadêmico e da própria constituição do mundo moderno. Como nos mostra Burke (2017), não há como realizar uma história do conhecimento na Europa e Américas sem passar pela “história das diásporas” e pelas trajetórias de diferentes intelectuais exilados e expatriados nesses continentes. Porém, as dimensões institucionais desse processo – cursos de doutorado, produção de conhecimento e pesquisa como profissão, com sustentação institucional – ganham destaque a partir do século XIX. O doutorado ganhou status especial, no início daquele século, sustentado pela produção de pesquisa, na Alemanha, a partir da iniciativa e visão de Humboldt (PARK, 2005), fundador da primeira universidade de pesquisa moderna – a University of Berlin, em 1810. O Ph.D. – Doctor of Philosophy – americano, no qual o modelo brasileiro se inspirou, tem também como origem o doutorado nas universidades alemãs (WYATT, 1998).

A origem das teses, porém, é anterior ao seu uso na educação científica (ENGEL, 1966). Saint Bonaventure, ainda no século XIII, exigia a descrição e defesa de uma tese ou doutrina para entrada de futuros colegas na Ordem Franciscana. Tal modelo foi seguido por universidades medievais, que adotaram a prática de geração e defesa de teses, se tornando mais tarde exigência para se obter graus avançados (BOWEN, 2004). Porém, o “Doctor of Philosophy” e a “dissertation doctoralis” foi instituída em 1810, na Universidade de Berlim, por Johann Fichte, que passou a ser produzida e examinada publicamente, enfatizando pesquisas criativas e originais. Tal modelo se multiplicou mundialmente pelo século XIX. Se tornar doutor em uma universidade alemã exigia presença nas aulas, com boas notas, submissão de uma tese aceitável e passagem por um exame oral abrangente, enfatizando uma pesquisa criativa e original (FERNÁNDEZ, 2012).

No início do século XIX a vitalidade e credibilidade acadêmica das universidades alemãs atraíram estudantes de várias partes do mundo – sobretudo graduados na Inglaterra e Estados Unidos – que não tinham oportunidades em seus países de origem. No retorno, estes estudantes eram empregados em universidades e instituições de ensino superior nos países de origem, intensificando a produção de pesquisa acadêmica em suas localidades, sobretudo nas universidades norte-americanas (EIDMANN, 2002; FERNÁNDEZ, 2012; SCHATTE, 1977; SIMPSON, 1983).

Historicamente, o esforço de formação de pesquisadores de um país sempre contou, em alguma medida, com a capacidade instalada de outros países, pois, por uma série de razões, sempre existiram no mundo assimetrias entre processos científicos e tecnológicos, em que a formação dos pesquisadores sempre esteve sob a égide de contextos históricos e sociais específicos (CGEE, 2015; VELHO, 2001). No caso brasileiro, isso é ainda mais sintomático, considerando a formação do Estado nacional marcada pelo fardo da colonização e escravidão.

Realizaremos uma análise histórica do processo de circulação global da elite intelectual brasileira a partir de três diferentes períodos históricos. O primeiro período refere-se à colônia e império, observando o papel central das instituições europeias na formação da elite burocrática brasileira e as experiências de mobilidade pautadas em projetos individuais e familiares. A segunda fase, iniciada na terceira década do século XX, refere-se ao período do surgimento e institucionalização das universidades e das agências de fomento no Brasil, com a institucionalização de políticas de mobilidade acadêmica internacional, o que permitiu às camadas médias estudarem no exterior. Por fim, o cenário contemporâneo, a partir de políticas específicas criadas recentemente, que diversificaram as experiências de mobilidade acadêmica internacional.

2.1 A conformação da elite intelectual brasileira - período pré-institucional

Para analisar a conformação da elite intelectual brasileiro no período pré-República utilizaremos como referência principal a obra de José Murilo de Carvalho (1981) que trata do processo de formação da elite política brasileira. No período colonial e imperial, a circulação internacional das elites, focada sobretudo no trânsito entre colônia e metrópole, era fator essencial para a manutenção do poder. Os juristas e magistrados exerciam um papel central na administração e política portuguesa, e posteriormente brasileira. Esses compunham uma elite sistematicamente treinada em Direito na Universidade de Coimbra, fundada em 1290 em Portugal. O Direito de Coimbra, fortemente influenciado pela tradição romanista trazida de Bolonha, justificava as pretensões monárquicas do período. “Tratava-se de um direito positivo cuja fonte era a vontade do Príncipe e não o poder da Igreja ou o consentimento dos barões feudais” (CARVALHO, 1981, p. 29).

A educação superior teve um papel central de unificação ideológica da política imperial no Brasil. Segundo Carvalho (1981), isso se deu por três razões: em primeiro lugar, porque quase toda a elite possuía curso superior, diferente do resto da população, “um mar de

analfabetos”. Em segundo porque a educação superior se concentrava na formação jurídica, fornecendo um núcleo homogêneo de conhecimentos e habilidades. Por fim, porque se concentrava, até a Independência, na Universidade de Coimbra, e após a Independência, em quatro capitais provinciais, considerando apenas a formação jurídica.

A concentração temática e geográfica promovia contatos pessoais entre estudantes das várias capitais e províncias e inculcia neles uma ideologia homogênea dentro do estrito controle a que as escolas superiores eram submetidas pelos governos tanto de Portugal como do Brasil (CARVALHO, 1981, p.51).

A Universidade de Coimbra, fundada originalmente em Lisboa em 1290 e transferida para Coimbra em 1308, inicialmente era gerida pelo poder monárquico, sendo os reis os responsáveis pela indicação dos reitores. Posteriormente os jesuítas, por dois séculos, controlaram a universidade, privilegiando o ensino de latim, grego, teologia, aristotelismo e escolasticismo em relação ao português, à filosofia e ao cartesianismo. Apenas em 1759, quando os jesuítas foram expulsos de Portugal e das colônias, houve uma profunda reforma da educação portuguesa e, em 1772, a Universidade passou por uma reforma e mudou radicalmente os métodos e os conteúdos da educação jesuítica. Através de Marquês de Pombal, surgia naquele momento o Iluminismo português, muito mais próximo do Italiano do que do Francês – era um iluminismo reformista e pedagógico, de perfil cristão, não revolucionário e anti-histórico (CARVALHO, 1981).

Ao lado da Universidade de Coimbra, duas outras instituições de ensino foram importantes para a formação da elite brasileira, a Real Academia de Marinha e o Colégio dos Nobres. Ambas destinavam-se à formação militar dos nobres. O Colégio foi criado por Pombal com a finalidade explícita de dar aos filhos da nobreza uma alternativa para o serviço do Estado que não fossem as carreiras eclesiástica e judiciária. Também ele punha ênfase nas ciências exatas e naturais dentro da perspectiva do serviço público (CARVALHO, 1981, p. 55).

No Brasil, no período colonial, a oferta de educação básica era irrisória e o governo português, a partir de uma política deliberada, não permitiu a instalação de estabelecimentos de ensino superior em suas colônias. Em 1768, por exemplo, a capitania de Minas Gerais pediu permissão para criar uma escola de medicina, por conta própria. O Conselho Ultramarino respondeu dizendo que a questão era política, sendo que uma decisão favorável poderia “relaxar” a dependência da colônia, considerando que a ida de colonos para Portugal, para realização de estudos, era um dos principais vínculos que sustentavam essa dependência.

Segundo o Conselho, o governo deveria, antes, fornecer bolsas de estudo para que alunos pobres também pudessem ir a Portugal (CARVALHO, 1981).

Tal postura se contrapôs à do governo espanhol que permitiu, desde o início, a criação de universidades em suas colônias. Foram criadas 25 universidades nas diferentes colônias espanholas na América, seguindo os dois modelos disponíveis à época – Real Universidade de Salamanca e a confessional e Pontifícia Universidade de Alcalá. “As universidades ibéricas já se distinguiam de suas similares europeias pela orientação instrumental, pelo comprometimento seja com o fortalecimento do poder real, seja com a defesa da fé católica contra o Islamismo” (CARVALHO, 1981, p.56).

Essa política educacional da Espanha teve duas consequências importantes para a formação de suas elites. A primeira foi a formação de elites intelectuais em praticamente todas as subdivisões administrativas, considerando a ampla distribuição geográfica das universidades. Em segundo é que a predominância religiosa, especialmente jesuítica, dava menor ênfase à formação jurídica do que, por exemplo, a Universidade de Coimbra (CARVALHO, 1981).

A política espanhola de difusão do ensino superior permitiu a formação de aproximadamente 150.000 pessoas até o fim do período colonial, enquanto apenas 1.242 estudantes brasileiros se matricularam em Coimbra entre 1772 e 1872. A homogeneidade da elite brasileira garantiu uma distribuição mais limitada da educação e uma difusão mais restrita de ideias consideradas perigosas pelo governo à época. Apesar do controle religioso, nas colônias espanholas a ampla difusão da educação superior contribuiu para maior propagação do Iluminismo francês, considerado ameaçador ao poder absoluto (CARVALHO, 1981).

Outro ponto a se destacar é a origem dos estudantes brasileiros que se matricularam e estudaram em Coimbra, entre 1772 e 1872. As capitanias de Rio de Janeiro e Bahia foram as que mais enviaram estudantes para Portugal - 26,81% e 25,92% do total de estudantes matriculados, respectivamente. A maior defasagem de estudantes relacionados ao número total da população referia-se a São Paulo e Rio Grande do Sul – na primeira capitania havia apenas 3,70% de estudantes matriculados, sendo que a população correspondia a 9,21% do total, enquanto Rio Grande do Sul, cuja população correspondia à 5,06% do total da colônia, havia apenas 1,52% do total de alunos matriculados (CARVALHO, 1981, p. 58-9).

A situação da educação superior no Brasil só mudou com a chegada da Família Real em 1808, quando foi criada uma Real Academia dos Guardas-Marinhas e uma Academia Real Militar (1808 e 1810), seguidas pela Escola de Medicina do Rio de Janeiro e de Salvador (1813 e 1815) e pela Academia de Belas Artes, em 1820. As Escolas destinadas à formação da elite

política surgiram apenas após a Independência, com dois cursos de Direito criados em 1827 e iniciados em 1828, em São Paulo e Olinda (depois transferido para o Recife). Também foi criada uma Escola de Farmácia em Ouro Preto, em 1839, e uma Escola de Minas, no mesmo local, em 1876. Em 1858 a engenharia civil foi retirada da Academia Militar e transferida para a Escola Central, ganhando o nome de Escola Politécnica, em 1874 – copiando a instituição francesa do mesmo nome (CARVALHO, 1981).

Após o Ato Adicional de 1834 a educação superior se tornou responsabilidade tanto do governo como dos governos provinciais, mas nenhuma escola superior seria criada pelas províncias durante o Império, reproduzindo-se internamente efeito semelhante ao buscado pela política colonial na centralização e homogeneização da formação das elites (CARVALHO, 1981, p.60).

A concentração da criação de cursos nas carreiras de Direito e Engenharias tinha como objetivo a formação de profissionais responsáveis em ocupar cargos burocráticos do Estado e promover a expansão urbana do país (BURGOS, 1999). Contudo, mesmo com a criação destas primeiras instituições, as condições da atividade científica no país eram precárias, com instituições com instabilidade financeira e política. Como lembra Schwartzman (1979), não havia à época no Brasil reconhecimento, por parte da sociedade, do valor e importância da atividade científica, o que conseqüentemente afetou a falta de interesse e investimento.

A regra durante o Império foi o desinteresse social pela atividade científica, ficando os empreendimentos dessa natureza limitados à solução de problemas concretos ou à vontade e à interferência do Imperador, o que fez com que a ciência ou não fosse incentivada, ou quando incentivada, não dispusesse de padrões mínimos de autonomia capazes de garantir sua estabilidade e reprodução (CARLOTTO, 2013, p.140).

Mesmo com a oferta do ensino superior no país, o acesso ainda era predominantemente pela elite, devido à oferta precária de educação básica no país. Entretanto, por mais que a Europa ainda fosse a principal referência para formação dessa elite, os cursos de Medicina e Direito ofertados no Brasil se tornaram também uma possibilidade para esses jovens. Os cursos de Direito criados no país naturalmente tinham como referência o curso de Coimbra, mas houve mudanças significativas no conteúdo aqui trabalhado. O direito romano foi abandonado e houve uma ênfase maior nas demandas do novo país, como direito mercantil e marítimo. “A ideia dos legisladores brasileiros era a de formar não apenas juristas, mas também advogados, deputados, senadores, diplomatas e altos empregados do Estado” (CARVALHO, 1981, p. 62).

Carvalho (1981) também aponta como a elite política brasileira, à época, era altamente educada. Enquanto a grande maioria de ministros e senadores possuíam ensino superior, a taxa de alfabetização no país era em torno de 15%. E, para este grupo, ir para o exterior era parte constitutiva de sua própria formação, tendo como desdobramento assumir papel protagonista no processo de modernização do país – uma “modernização pelo alto” (DOMINGUES, 2002). Um ponto a se destacar é que, com o surgimento de instituições de ensino superior no Brasil, gradativamente o número de graduados em Coimbra foi diminuindo. Enquanto no período de 1822-31, cerca de 72% dos ministros brasileiros haviam se formado em Coimbra, no período de 1840-53, apenas 45% haviam se formado lá, sendo que no período subsequente todos os ministros já eram formados majoritariamente em instituições brasileiras - aproximadamente 96%. Apesar dessas mudanças no perfil de formação de ensino superior no Brasil, Coimbra teve uma importância central para a unificação da elite política brasileira, pois lá não se desenvolviam apenas contatos, mas amizades entre os brasileiros (CARVALHO, 1981).

Além disso, a “síndrome educação superior – educação jurídica – educação em Coimbra deu à elite política brasileira, particularmente a da primeira metade do século, aquela homogeneidade em termos de ideologia” (CARVALHO, 1981, p. 69). Coimbra evitou o contato com o Iluminismo francês, resultando num conservadorismo contrastado com o comportamento político de outros países europeus, sobretudo França. Os movimentos progressistas no Brasil foram capitaneados, em sua maioria, por pessoas formadas em instituições de outros países, como o envolvimento, na Inconfidência Mineira, de dois brasileiros formados em Medicina em Montpellier/França e outro formado na Inglaterra, além de padres leitores de obras francesas e americanas.

Padres, médicos e maçons: eis os mais típicos representantes do radicalismo político nas três décadas que precederam a Independência. Muitos deles não diferiam dos magistrados pela origem social: diferiam pela formação e pela carreira. [...] O isolamento a que estavam submetidos os alunos de Coimbra foi em parte quebrado nas escolas de direito brasileiras. Mas as ideias radicais continuaram ausentes dos compêndios adotados. [...] A vida intelectual do país iria começar a mudar significativamente apenas no início da década de 1870, com a introdução de outras correntes europeias de pensamento, particularmente o positivismo e o evolucionismo. A essa altura a sólida homogeneidade da elite política começava a ser minada por vários fatores (CARVALHO, 1981, pp.70-71).

Com a Proclamação da República, novos contornos institucionais aconteceram. Em 1890 foi criado o Pedagogium¹³, que tinha como objetivo ser um centro responsável por reformas educacionais no país. Dentre as várias designações, uma delas era enviar, a cada dois anos, dois professores brasileiros, um do sexo masculino e outro feminino, à países estrangeiros, com vistas a observar experiências de instituições educacionais de outros países. Além disso, previa a permuta de documentos, publicações, etc. Com as reformas republicanas do ensino superior de 1892, previa-se a criação de “comissões científicas”, com o envio de uma pessoa ao exterior a cada dois anos, por cada estabelecimento de ensino superior público brasileiro, com vistas a realizar investigações científicas, estudar em países estrangeiros e aprimorar os métodos de ensino em que eram responsáveis no país. O melhor estudante de cada instituição também tinha como prêmio uma viagem à Europa ou aos Estados Unidos, para se dedicar aos estudos em um país estrangeiro (CURY, 2004).

Para um país agroexportador, o Pedagogium e as comissões científicas significavam um considerável passo em direção a um intercâmbio com o exterior que, ao menos formalmente, estava institucionalizado. Pode ser que essas iniciativas tenham sido o embrião do que, mais tarde, viria a ser a CAPES, o CNPq, o INEP e mesmo fundações de pesquisa estaduais que dão suporte à ida de docentes e pesquisadores ao exterior (CURY, 2004, p. 114).

Por mais que, com a República, novos contornos institucionais surgiram, foi somente com o surgimento das universidades que a prática de mobilidade acadêmica internacional se tornou uma política de Estado.

2.2 Institucionalização da circulação internacional de pesquisadores e estudantes

O cenário acima descrito sofreu alterações substantivas com o surgimento das primeiras universidades brasileiras. No início do século XX uma série de eventos e fenômenos provocaram mudanças profundas na realidade brasileira. O crescimento das cidades, com industrialização e as primeiras greves operárias; a semana de arte moderna e uma nova concepção cultural e artística sobre o país; além das consequências do processo pós-abolição e do incentivo à entrada de imigrantes afetaram substancialmente a vida social, política e econômica do país. Com a derrocada da Primeira República e o início da Era Vargas, novos contornos institucionais tomaram forma no Brasil, estando o cenário universitário inscrito neste

¹³ Criado através do Decreto nº 667 de 16/08/1890 e regulamentado pelo Decreto nº980 de 08/11/1890, integrado à Reforma Benjamin Constant pelo Decreto nº981 (CURY, 2004, p. 113).

processo (SCHWARCZ e STARLING, 2015). Contel e Lima (2011), ao realizarem estudo comparativo sobre as políticas de internacionalização da educação superior em oito países, incluindo Brasil, propõe analisar o processo de institucionalização da internacionalização da educação superior brasileira em quatro diferentes momentos: período inaugural, entre os anos de 1930 e 1950; o período reformista, entre os anos de 1960 e 1970; o período de consolidação, entre os anos de 1980 e 1990; e o período de diversificação, a partir dos anos 2000. Recorro a essa periodização como ponto de partida, observando sobretudo como o processo de criação das universidades e agências de fomento foram fundamentais para a institucionalização das políticas de mobilidade no país como políticas de Estado.

2.2.1. Período inaugural: 1930 – 1950

No período inaugural, entre os anos de 1930 e 1950, predominaram os programas de cooperação internacional com ênfase na acolhida de professores visitantes, sendo as universidades – estrangeiras e brasileiras - as principais provedoras, com motivação principalmente acadêmica, visando consolidar os projetos das instituições estrangeiras (CONTEL e LIMA, 2011). Cabe lembrar que este movimento estava alinhado com o que ocorria com o Brasil à época. O processo de fortalecimento do Estado e da administração pública no governo Getúlio Vargas, com a consolidação das leis trabalhistas, criação de um parque industrial, intensificação da urbanização e busca por autonomia e autossuficiência do país estava diretamente relacionado com a consolidação de um sistema educativo nacional. Os cursos de graduação na área de ciências humanas, por exemplo, tinham como objetivo a formação de formadores, atendendo a demanda da formação de professores (AZEVEDO e FERREIRA, 2006; CARDOSO, 2010).

A criação da USP é um dos casos que ilustram esse período, considerando sua constituição através da vinda de pesquisadores e professores estrangeiros para o país. O decreto de sua fundação previa o financiamento de missões de professores estrangeiros para a inauguração, instalação ou regência de cursos, bem como a existência de bolsas de viagens e de estudos, tanto para estrangeiros como para brasileiros (CURY, 2004, p.115). Sua criação aconteceu, portanto, através de uma política orquestrada de atração de cérebros internacionais, que formaram as primeiras gerações da universidade (CONTEL e LIMA, 2011, p. 78). Também ocorre nesse período a fundação da Universidade do Rio de Janeiro, com o curso de

Direito. Esse é considerado, por muitos estudos, o período inicial da pós-graduação no Brasil¹⁴ (CONTEL E LIMA, p.63-4).

Antes da consolidação das universidades brasileiras, nos anos 50 e 60, eram poucas as instituições que ofereciam cursos de mestrado e doutorado no país, havendo no período um forte movimento que acreditava que o doutorado no Brasil de forma regular e institucionalizada ajudaria a criar um corpo permanente de cientistas, sem depender de pesquisadores estrangeiros (CURY, 2004, p.120).

Eram poucas as universidades brasileiras onde era possível a realização de estudos de pós-graduação, além do que, nessa época, a pós-graduação brasileira, por seguir o modelo francês antigo, visava apenas o título de Doutor. Não havia o mestrado entre nós, e o título de Doutor, alcançado de modo exageradamente artesanal, era ostentado por um número muito reduzido de pessoas (BEIGUELLMAN, 1997, p.34 *apud* CURY, 2004, p. 120).

Como apresentado por Fernández (2012), a primeira reforma educacional de caráter nacional foi realizada na era Vargas (1930 – 1945). O ministro da educação e saúde da época – Francisco Campos – cuja reforma teve seu nome, previa que os institutos de ensino superior deveriam oferecer cursos normais, de aperfeiçoamento e doutorado, visando ampliar a atividade técnica e científica dos institutos universitários. Porém, desde os anos 20, integrantes da Academia Brasileira de Ciências (ABC) já apontavam a necessidade de criar uma entidade governamental específica para fomentar o desenvolvimento científico no país. Em 1931, a ABC sugeriu formalmente ao governo a criação de um Conselho de Pesquisas. Em maio de 1936, o então Presidente Getúlio Vargas enviou a mensagem ao Congresso Nacional sobre a "criação de um conselho de pesquisas experimentais". Nesta proposta tinha-se por objetivo a concepção de um sistema de pesquisas que viesse a modernizar e a aumentar especificamente a produção do setor agrícola. Tal projeto, porém, não prosperou no Congresso de então. Em 1946, o Almirante Álvaro Alberto da Motta e Silva, representante brasileiro na Comissão de Energia Atômica do Conselho de Segurança da recém-criada Organização das Nações Unidas (ONU), propôs ao governo, por intermédio da ABC, a criação de um conselho nacional de pesquisa. Em 1948 foi criada a “Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência” (SBPC),

¹⁴ O termo pós-graduação, contudo, só foi inserido no Estatuto da Universidade do Brasil, em seu artigo 71, na década de 1940, sendo que é na década de 1950 que começaram a ser firmados acordos entre o país e os Estados Unidos, que viriam a influenciar sensivelmente o futuro da pós-graduação no país (CONTEL E LIMA, 2011, p.63-4).

que defendia o avanço tecnológico e científico do país. A criação da SBPC reforçou a necessidade de criar aparatos institucionais para fomentar a ciência nacional (CNPq, 2018).

Em 1948 foi apresentado na Câmara dos Deputados, por Álvaro Alberto, o projeto de criação de um conselho capaz de incrementar, amparar e coordenar a pesquisa científica internacional. Em 1949 o então presidente Eurico Gaspar Dutra nomeou uma comissão especial para apresentar um anteprojeto de lei para criar o Conselho de Pesquisas. Tal projeto serviu como base para a formulação da lei de criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em abril de 1949. A lei foi sancionada em janeiro de 1951 (Lei n. 1310, de 15 de janeiro), criando o CNPq como uma autarquia vinculada à Presidência da República (CNPq, 2018).

A lei de criação do Conselho estabelecia como suas finalidades promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica, mediante a concessão de recursos para pesquisa, formação de pesquisadores e técnicos, cooperação com as universidades brasileiras e intercâmbio com instituições estrangeiras. A missão do CNPq era ampla, uma espécie de estado-maior da ciência, da técnica e da indústria, capaz de traçar rumos seguros aos trabalhos de pesquisas científicas e tecnológicas do país, desenvolvendo-os e coordenando-os de modo sistemático (CNPq, 2018).

Entre as competências do conselho, em sua lei de fundação, constava a colaboração com instituições estrangeiras, tanto na promoção de investigações científicas, como na formação e aperfeiçoamento de pesquisadores e técnicos, através de bolsas de estudos e estágios, no país e no exterior (CURY, 2004, p.117).

Atualmente o CNPq é uma agência vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), sendo suas principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros. De acordo com o site oficial, sua missão é fomentar a Ciência, Tecnologia e Inovação e atuar na formulação de suas políticas, contribuindo para o avanço das fronteiras do conhecimento, o desenvolvimento sustentável e a soberania nacional. A gestão da internacionalização da agência é feita pela Coordenação-Geral de Cooperação Internacional (CGCIN), cuja atuação está centrada no financiamento de projetos conjuntos de pesquisas (intercâmbio científico e tecnológico interinstitucional) e visitas científicas; formação e capacitação de brasileiros em outros países; e formação e capacitação de estrangeiros no Brasil. De acordo com o site institucional, a agência tem participação direta com outras agências de cooperação internacional, em projetos e programas de apoio ao desenvolvimento tecnológico e científico e formação de RH; participação em Comissões Mistas; acompanhamento de delegações estrangeiras; missões

exploratórias; e assessoramento ao MCTI em questões relativas à cooperação internacional (CNPQ, 2018a).

Já a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), foi criada como a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país" (BRASIL, 1951). À época, o educador Anísio Teixeira foi convidado pelo então Ministro da Educação e Saúde, Ernesto Simões Filho, para assumir a Secretaria Geral da Comissão, com vistas a iniciar um projeto brasileiro de desenvolvimento para as políticas de pós-graduação (FERNÁNDEZ, 2012). Segundo seu site oficial, a CAPES desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Tem como objetivos a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional; e indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância (CAPES, 2018). A disponibilidade para a cooperação de acordos internacionais para alcançar tais objetivos já constava em seu decreto de fundação (CURY, 2004, p.118).

A Cooperação Internacional da CAPES passou por três diferentes fases, de acordo com temporalidade recuperada por Fernández (2012). Na primeira fase, a cooperação era individualizada, assimétrica e baseada no apoio estrangeiro para o desenvolvimento do sistema de ensino superior e treinamento de estudantes no exterior. Essa fase é concomitante ao período de criação das universidades brasileiras, baseado sobretudo no período de cooperação francesa nos anos 1930, até os anos 1970. Na segunda fase havia apenas um acordo de cooperação internacional com a França, baseado numa intensa atividade em grupos de pesquisa entre investigadores (CAPES/COFECUB), financiando 79 projetos conjuntos de pesquisa entre os dois países. Essa fase durou aproximadamente 20 anos e foi pautada por um intenso regime de colaboração internacional parcial, pois o fluxo de estudantes não era de interesse prioritário para os países centrais, sendo que o interesse era bem maior nas nossas riquezas naturais estratégicas do que na nossa produção científica. Já na virada do século XX, entra-se na terceira fase, em que se altera um regime de colaboração considerado assimétrico para um regime de

cooperação pautado por simetria de ações e financiamento¹⁵. Em 2007 foi instituída a Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da CAPES, com vistas a gerenciar as atividades internacionais da agência, em expansão. Essa diretoria se tornou responsável pelos programas de bolsa no exterior (Coordenação-Geral de Programas de Bolsas no Exterior – CGBE) e cooperação internacional (Coordenação-Geral de Cooperação Internacional – CGCI). Nesse processo, a CAPES se associou com outras agências congêneres de outros países, organizando a concessão de bolsas de forma induzida, e não apenas através de solicitações individuais, se pautando por demandas de grupos de pesquisa, instituições de ensino superior e demandas governamentais (FERNANDEZ, 2012, p. 34-5).

Em 2007, através da Lei nº 11.502, de 11 de julho, houve alterações substantivas na CAPES. Modificou-se as competências e a estrutura organizacional da agência, que, além de coordenar o Sistema Nacional de Pós-Graduação brasileiro, também passou a induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Nesse mesmo ano, o Ministério da Educação, por meio da CAPES, manteve um elevado patamar de concessão de bolsas para doutoramento no exterior (CAPES, 2018).

Soma-se a essas duas agências nacionais de fomento as agências estaduais, como a FAPESP¹⁶, cujo incentivo à internacionalização através de bolsas de mobilidade acadêmica para o exterior foi e ainda é substantivo.

A CAPES e CNPq certamente representam os grandes mecanismos institucionais que permitiram a construção de uma política de Estado para fomento à pesquisa e pós-graduação no Brasil, e sua internacionalização. Acompanhar seus desdobramentos nas décadas seguintes nos auxilia a compreender como sua perenidade se justifica pela importância que tem para a ciência nacional. Apesar das dificuldades que tem vivenciado nos últimos anos – sobretudo com a guinada conservadora do governo federal, a partir de 2016 – as duas agências continuam sendo os principais órgãos responsáveis pelo financiamento de políticas de mobilidade acadêmica internacional.

¹⁵ Apesar da autora recorrer a conceitos como “simetria” e “cooperação” para apresentar tais fases, sabemos que utilizar tais conceitos implica em questões mais amplas e complexas, que certamente ainda balizam as relações acadêmicas internacionais de forma assimétrica e desigual.

¹⁶ A Fundação de amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) foi criada em 1962, pela lei estadual nº 5918, de 18 de setembro (CURY, 2004, p.117).

2.2.2. Período reformista: 1960-1970

Após a criação destas agências entramos no “período reformista” (CONTEL E LIMA, 2011). Nos anos de 1960 e 1970 predominaram programas de cooperação com ênfase na presença de consultores e na concessão de bolsas de estudos para a realização de mestrado e doutorado no exterior, tendo como provedor as agências nacionais e internacionais e os governos brasileiros e norte-americano. Nesse período, além da motivação acadêmica, havia também o interesse político em reestruturar o sistema educacional superior brasileiro em consonância com o modelo estadunidense¹⁷.

Vale destacar que um primeiro acordo entre o governo brasileiro e os Estados Unidos foi celebrado bem antes da ditadura militar, em 1952. Nesse acordo, vários convênios foram firmados entre universidades e muitos estudantes brasileiros foram para aquele país para realizar mestrado e doutorado. E muitos professores norte-americanos vieram auxiliar no desenvolvimento de programas de pós-graduação no país (CURY, 2004, p.120-121).

É na década de 1960, contudo, que acontece o grande impulso para a institucionalização dos cursos de pós-graduação no Brasil, e conseqüentemente das políticas de internacionalização. A então Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, principalmente nas áreas de Física e Biologia, adotou o modelo das *graduate schools* norte-americanas, bem como criaram a Comissão Coordenadora dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia, a COPPE, em 1963. Além disso, foi também na década de 1960 que novos cursos de pós-graduação no país foram abertos, dentre eles: mestrado em Matemática, na Universidade de Brasília; doutorado, no Instituto de Matemática Pura e Aplicada; mestrado e doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa, assim como foram abertos cursos na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e no Instituto Tecnológico da Aeronáutica (CONTEL e LIMA, 2011).

A pós-graduação, porém, só foi regulamentada a nível nacional em 1965, com o Parecer nº. 977/65 do Conselho de Educação Superior (CESu), aprovado em 3 de dezembro de 1965

¹⁷ É também nos anos de 1960 que é criado o Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G). De acordo com o site do Ministério das Relações Exteriores do Brasil, ele foi criado em 1965 para oferecer vagas em graduação em universidades brasileiras a “estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo de Cooperação Cultural e/ou Educacional e/o de Ciência e Tecnologia”. Já em 1981 é criado o Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), que “oferece bolsas de estudo para nacionais de países em desenvolvimento com os quais o Brasil possui acordo de cooperação cultural e/ou educacional, para formação em cursos de pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e doutorado) em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras”. Esses Programas também têm relevância nas políticas de internacionalização do ensino superior do país. A ênfase, entretanto, é em redes de cooperação Sul-Sul, recebendo estudantes de países considerados “menos desenvolvidos” que o Brasil. Disponível em: < <http://www.dce.mre.gov.br/> > Acesso em 28 de junho de 2020.

(FERNÁNDEZ, 2012). Esse parecer, que foi o divisor de águas da pós-graduação no Brasil, distinguiu a pós-graduação *Lato e Stricto Sensu* e definiu as características dos cursos de mestrado e doutorado, estruturando a pós-graduação brasileira a partir do modelo norte-americano. As características principais da pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil seriam as seguintes: (i) a natureza acadêmica e de pesquisa e, mesmo atuando em setores profissionais, tem objetivo essencialmente científico; (ii) confere grau acadêmico e (iii) possui uma sistemática formando estrato essencial e superior na hierarquia de cursos que constituem o complexo universitário (PARECER CFE nº. 977/65). O parecer também formulou as características fundamentais dos cursos de pós-graduação – estrutura curricular, carga horária, tempo de duração, dentre outros. Tem-se esse parecer como o texto fundador da pós-graduação, de forma sistemática, no Brasil (FERNÁNDEZ, 2012).

O início da pós-graduação, como se vê, associavam o Estado, o progresso da ciência e a busca de referências internacionais de conhecimento. O Estado impõe-se, ou melhor, vai-se impondo como garantia do desenvolvimento científico, visto como importante para a busca da autonomia nacional (CURY, 2004, p.121).

Durante a ditadura militar a pós-graduação foi tomada como um setor estratégico para receber investimentos públicos, endossando o nacionalismo e desenvolvimentismo que orientaram grande parte da política do regime. Para eles, o incipiente campo científico no Brasil era causa de nosso “atraso”, não consequência de uma dependência histórica, que afetava todos os níveis educacionais do país (CURY, 2004, p.121). Dessa maneira, visavam superar tal situação com um projeto de “modernização autoritária” (MOTTA, 2014). Foi nesse período que foi firmado o acordo USAID-Nordeste¹⁸, enviando cerca de 1200 bolsistas brasileiros para os Estados Unidos. Destes, 20% voltaram com títulos de pós-graduação de universidades americanas (CURY, 2004).

Foi também no bojo dessas políticas que se criaram medidas visando garantir o retorno e permanência de pesquisadores brasileiros, como o Decreto nº 63,343, de 01/10/1968, que tinha como objetivo criar estímulos para a fixação de cientistas brasileiros no país, bem como o retorno dos que se encontravam no exterior. Foi também dessa época a criação de uma lei

¹⁸ “A intervenção da USAID na América Latina se processa de modo integrado, nos anos 1960, em três setores: assistência técnica, com o envio de técnicos da USAID e a concessão de bolsas de estudos nas universidades estadunidenses; assistência financeira, traduzida em recursos para financiamento de projetos e compra de equipamentos nos Estados Unidos; e assistência militar, concretizada através da vinda de consultores militares estadunidenses e de treinamento de militares nos Estados Unidos, além do fornecimento de equipamentos e treinamento das polícias” (GAIO, 2008, p.12-13).

para regulamentar o processo de revalidação de diplomas estrangeiros no país (CURY, 2004, p.125).

Havia uma preocupação, por parte do governo brasileiro, em formar os docentes das jovens universidades brasileiras, que inauguravam uma política de pós-graduação no país. O primeiro Plano Nacional de Pós-graduação (1975-1979) é incisivo em dizer que torna necessário capacitar os docentes das instituições brasileiras, sendo que nas áreas em que não houvesse formação disponível no país, deveria haver convênios e intercâmbios com instituições estrangeiras. Para isso foi criado o Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD), com vistas a formar, entre 1975 e 1979, 16.800 mestres e 1.400 doutores. Nesse plano havia a previsão de conceder 7.650 bolsas/ano no exterior. Foi nesse mesmo período em que se criaram as políticas de bolsas para pós-graduandos também no país, tanto da CAPES quanto do CNPq - o Programa de Bolsas de Demanda Social foi criado para professores universitários não contemplados com o PICD e também com estudantes universitários querendo se qualificar no país (CURY, 2004, p.127-128).

[...] a urgência exigida por determinadas áreas só poderia consolidar-se em torno de grupos de pesquisa constituídos se houvesse um processo formativo de doutores no exterior. Não resta dúvida de que a pós-graduação assumia uma posição estratégica no âmbito educacional e também nos termos do modelo de desenvolvimento do país então vigente sob o regime militar (CURY, 2004, p.128)

A “modernização autoritária” (MOTTA, 2014) conduzida pelos militares, ao mesmo tempo que censurou, cassou, torturou e matou vários estudantes e professores universitários (muitos destes foram compulsoriamente aposentados), promoveu uma forte política estatal de qualificação de recursos humanos qualificados no país, focado sobretudo nas áreas consideradas “estratégicas” à época, como petróleo e agricultura (CURY, 2004).

2.2.3. Período de consolidação: 1980 – 1990

Os anos de 1980 e 1990 foram chamados, por Contel e Lima (2011) de “período de consolidação”, pois os programas de cooperação passaram a enfatizar a formação de grupos de pesquisa, focados em interesses partilhados, além da concessão de bolsas para realização de doutorado no exterior em áreas consideradas estratégicas para o país. Houve também o incentivo à vinda de professores visitantes e na ida de estudantes para realização de disciplinas

no exterior. Os principais provedores, nesse momento, eram as agências internacionais e nacionais, o governo brasileiro, as universidades estrangeiras e as instituições de ensino superior privado. Nesse momento, as motivações eram ainda acadêmicas – expansão e consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e incremento de pesquisa em áreas estratégicas – mas também mercadológica, focando em um diferencial competitivo de algumas instituições e cursos (CONTEL e LIMA, 2011).

Essa política de concessão de bolsas para doutorado pleno no exterior, que se iniciou nos anos de 1950 e se consolidou nos anos 1980, alterou significativamente os estratos sociais que puderam ter acesso à pós-graduação no exterior. O que antes era restrito à uma pequena elite econômica, pôde se tornar acessível às camadas médias brasileiras.

Enquanto anteriormente essas estadias e viagens científicas eram apanágio das elites e dos grupos dirigentes, uma demanda e uma vontade crescentes de estudar no exterior, numa duração mais ou menos longa - desde estadias de alguns meses de aprendizagem de língua até estadias de longa duração para a preparação de doutorado ou pós-doutorado nos centros de pesquisa de excelência de outros países - passaram a se manifestar e se expandir rapidamente entre os grupos precedentemente excluídos, em particular as classes médias (MARTIN, 2004, p.18).

Essas medidas foram sendo aprimoradas nas últimas décadas. Até os anos 80, por exemplo, as agências atribuíam apenas uma bolsa por casal. Cabia às mulheres a posição de dependente do marido, mesmo que ela também objetivasse cursar doutorado no exterior, no mesmo período de seu marido. Porém “o aumento da taxa de atividade feminina e a influência das correntes feministas no Brasil deram origem a uma pressão das mulheres para mudar essa situação” (BRITO, 2004, p.92).

Foi também nesse período que foi publicado o terceiro Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989). Enquanto nos dois primeiros a ênfase era na formação de docentes e pesquisadores brasileiros no exterior, nesse começa-se a enfatizar a necessidade de estadias de curta duração (como as bolsas de “doutorado sanduíche”, que depois se tornará hegemônico enquanto política) em detrimento da formação completa no exterior.

Evidentemente, face à necessidade de expansão da base científica nacional e ao ainda baixo rendimento do conjunto dos cursos de pós-graduação existentes no país, torna-se essencial a adoção de uma série de medidas que possam contribuir para a melhoria da qualidade da pós-graduação como um todo. Neste sentido, é importante considerar a situação de cada subárea e avaliar sua capacidade de formação interna para que se possa definir uma política seletiva de concessão de bolsas no exterior. Necessita-se de um

tratamento mais minucioso para treinamento no exterior, conjugado a investimentos nos cursos de doutorado no país, o que exigirá um monitoramento mais detalhado sobre os cursos no nível de doutorado, evitando-se a sua saturação. Os doutorados no país precisam ser complementados com estágios de duração mais curta no exterior. Evidentemente, algumas áreas, seja pela necessidade de formação em massa, seja pela incipiência dos cursos existentes, ou ainda pela inexistência de cursos no país, dependem fortemente do treinamento no exterior (BRASIL, 1986).

De acordo com Marchelli (2005), até o ano de 1985, mais de 40% dos doutores brasileiros tinham obtido seu título em instituições estrangeiras e que, na década de 90, apenas um de cada cinco títulos de doutor foi obtido no exterior. Há quem acredite que esses dados simbolizem a passagem de uma dependência das instituições de pesquisa internacionais para uma relação de interdependência.

A decisão de partir é sempre objeto de uma negociação com a família de origem, ou, por aliança da instituição onde se trabalha, com a que financia a estadia no exterior. Prova disso são as mudanças recentes nos tipos de financiamento e na organização da carreira acadêmica. O advento das ‘bolsas-sanduíche’ permite a concretização do desejo de fazer a formação doutoral no Brasil - expresso por grande parte dos estudantes que foram para a França até fim dos anos 1980 - sem perder a contribuição externa. Poder-se-ia dizer que saímos de uma época de dependência para com o exterior e entramos em uma época de interdependência, tanto mais necessária quanto mais aumenta o processo de globalização do planeta. Um período no exterior continua sendo um bem simbólico importante no nível individual, sobretudo como estratégia de distinção, mas se torna cada vez mais importante na esfera institucional, na medida em que familiariza os estudantes com a maneira cada vez mais internacional de fazer ciência (BRITO, 2004, p.101).

Para Schwartzman (2009), a principal justificativa governamental para alterar a política de bolsas para o exterior se deve à essa consolidação do sistema de pós-graduação no país, não sendo necessário enviar tantas pessoas para estudar o doutorado inteiro no exterior a um custo tão alto – estima-se cerca de 200 mil dólares por estudante durante os quatro anos de estudo. Além da questão dos gastos, a preocupação em torno da “fuga de cérebros” e do conteúdo que estes estudantes estavam adquirindo no exterior também estavam presentes.

A partir dos dados acima apresentados, fica claro que a formação da pós-graduação no Brasil e a formação de recursos humanos no exterior foi uma política deliberada do Estado brasileiro. Foi através do investimento estatal que foi possível construir um sistema de pós-graduação consistente no país.

Nessa *ação deliberada do Estado*, o envio de professores para o exterior constitui um patamar básico para a disseminação endógena de programas de mestrado e de doutorado no país e para a sua consolidação qualificada. Nesse sentido, o papel da pós-graduação no exterior revestiu-se, no início, de uma função importante: o de ser um momento formativo, a fim de possibilitar o desenvolvimento autônomo da pós-graduação no país. Hoje, sem a força inicial, a pós-graduação no exterior continua a oferecer seus préstimos, com novos ângulos, próprios de um intercâmbio propiciador de trocas, atualização e aperfeiçoamento (CURY, 2004, p.135, grifo do autor).

Ou seja, as políticas de pós-graduação e as políticas de internacionalização tem uma relação direta e uma gênese comum, sendo impossível pensar uma sem a outra. Além disso, apesar do Estado brasileiro ter sido protagonista nessa política, é necessário destacar a presença de organismos e fundações internacionais nesse processo. Fundações norte-americanas como a Kellog, Ford e Rockefeller financiaram vários pesquisadores brasileiros em formação nos Estados Unidos (CURY, 2004, p.136). Atualmente a Fundação Fulbright financia, junto com a CAPES, parte das bolsas de doutorado pleno naquele país. Política semelhante tem o DAAD, fundação alemã que financia bolsas de brasileiros em universidades da Alemanha, e o acordo CAPES-COFECUB, que financia bolsas para a França. (SILVA, 2018). Soma-se a isso a diversificação institucional e de programas que constitui o cenário atual das políticas de mobilidade internacional, como veremos adiante.

2.2.4 - Cenário contemporâneo de mobilidade e diversificação

Retomando a periodização proposta por Contel e Lima (2011) entramos no terceiro e último período aqui analisado. Os autores apontam, a partir dos anos 2000, um cenário de diversificação, em que além dos programas já existentes anteriormente, houve a criação de novas universidades públicas federais, além de instituições vocacionadas para a integração regional e outras para comercialização de serviços educacionais. Além dos provedores consolidados historicamente, surge nesse cenário as corporações internacionais e as universidades corporativas. Nesse novo contexto há a junção das motivações acadêmicas, econômicas e mercadológicas, visando desde a internacionalização dos programas de pós-graduação brasileiros até a captação de estudantes e professores visitantes estrangeiros.

Na primeira década do século XXI, principalmente durante o governo Lula, o número de matrículas em instituições de ensino superior mais que dobrou (de 3.036.113, em 2001, para 6.379.299, em 2010) (BARROS, 2015), através de instituições públicas e privadas. Também

nesse período foram criadas a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e a Universidade Internacional da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), ambas no ano de 2010. A primeira, situada em Foz do Iguaçu, tem como vocação, segundo o site da instituição, gerar intercâmbio acadêmico e cooperação entre os países integrantes do Mercosul e América Latina, sendo que os cursos oferecidos são de áreas de interesses mútuos dos países do continente, em áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento e integração regionais¹⁹. Já a UNILAB, com Campi nos estados de Ceará e Bahia, em seu site afirma ter como missão institucional específica “formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos”²⁰. Ambas as instituições foram criadas tendo como característica específica a integração regional, sendo o Brasil o grande protagonista nas políticas de cooperação acadêmica internacional sul-sul (RIBEIRO, 2016).

Em 2011 foi criado o Programa Ciência sem Fronteiras, com o objetivo de enviar 101 mil estudantes para o exterior, majoritariamente de graduação e de áreas consideradas estratégicas para o governo, focados em “instituições de excelência no exterior” (BRASIL, 2011a). Tais instituições, conforme orientações do Programa, deveriam ser consideradas as melhores ranqueadas internacionalmente, logo, estavam, em sua maioria, nos países centrais do capitalismo global, reforçando uma relação norte-sul historicamente construída (DUTRA e AZEVEDO, 2016; MANÇOS e COELHO, 2017).

Em 2017 foi lançado o último programa, pelo governo federal, com vistas a se construir uma política pública de internacionalização e mobilidade acadêmica internacional no país. O CAPES-Print tinha, dentre seus objetivos, promover a mobilidade de docentes e discentes de pós-graduação para o exterior e do exterior para o Brasil, mas também construir planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas, bem como incentivo a projetos de pesquisa em cooperação internacional (CAPES, 2017). Apesar de recente e ainda em execução e, portanto, impossível de se fazer análises mais consistentes, há quem aponte uma mudança estratégica com esse novo programa, fomentando a internacionalização do ensino superior brasileiro para além de apenas o incentivo à mobilidade internacional (OLIVEIRA, 2019).

Este cenário de diversificação e ampliação de políticas e programas de mobilidade e internacionalização tem sofrido reveses nos últimos anos. Com a mudança de perspectiva de

¹⁹ Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/institucional>>. Acesso em 22 dez. 2021.

²⁰ Disponível em: <<https://unilab.edu.br/institucional-2/>>. Acesso em 22 dez. 2021.

financiamento das universidades e de programas e políticas públicas como um todo, a partir do golpe de 2016 contra Dilma Rousseff e a posterior aprovação da emenda do teto dos gastos públicos por 20 anos²¹, também em 2016, as instituições públicas têm sofrido com reduções significativas de orçamento ano a ano. Se em 2011 o debate público era sobre qual o grupo estávamos enviando para estudar no exterior, em 2021 a discussão tem se centrado em como a “fuga de cérebros” voltou novamente a assombrar a ciência brasileira, com a redução significativa de recursos, bolsas e financiamento para instituições de ensino e pesquisa, além do embate diário do governo federal contra as universidades, pesquisadores e estudantes. Ainda não é possível mensurar os impactos da atual conjuntura nas descontinuidades dessas várias políticas de mobilidade e internacionalização, construídas e consolidadas em décadas, como apresentado anteriormente. Mas certamente essa inflexão que estamos vivenciando se tornará um marco histórico relevante para as análises e avaliações futuras.

2.3. Formação de doutores brasileiros no exterior

Em um relatório publicado pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE)²² em 2015, compila-se os dados referentes à formação de doutores brasileiros no exterior entre os anos de 1970 e 2014²³ (cf. Gráfico abaixo). A partir desse relatório sistematizaremos todo o processo descrito detalhadamente acima, focado na formação de doutores brasileiros no exterior (CGEE, 2015).

²¹ A emenda constitucional 95/2016 fixa por até 20 anos o limite para as despesas de cada um dos três poderes, tendo como parâmetro o gasto realizado no ano anterior corrigido pela inflação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm> Acesso em 12 de outubro de 2021.

²² O CGEE é uma Organização Social vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação – MCTI, do Governo Federal Brasileiro, responsável por “Subsidiar processos de tomada de decisão em temas relacionados à ciência, tecnologia e inovação, por meio de estudos em prospecção e avaliação estratégica baseados em ampla articulação com especialistas e instituições do SNCTI”. Disponível em: <<https://www.cgee.org.br/missao-e-objetivos>>. Acesso em 28/07/2020.

²³ Conforme pontuado na apresentação do relatório “o estudo se utiliza de dados extraídos da Plataforma de Currículo Lattes, gerida pelo CNPq, de preenchimento e atualização não obrigatórios, cujos dados são informados pelos próprios indivíduos. A plataforma é bastante confiável em função do controle social decorrente do fato de que, dentre outros aspectos relevantes, o financiamento de projetos de CT&I por agências governamentais no país depende fundamentalmente das informações contidas na mesma. A base de dados de doutores titulados no exterior, construída a partir de campos selecionados da Plataforma Lattes, tem como principal limitação a cobertura incompleta em relação aos doutores que não participam de projetos que concorrem ao financiamento público de CT&I no país, por não atuarem em áreas correlatas, por não dependerem de financiamento público ou por estarem ausentes do país. O período de cobertura dessa base é de 1970 a 2014” (CGEE, 2015 p.11).

Gráfico 01: Número de doutores titulados no exterior no período 1970-2014, por ano de titulação



Fonte: CGEE, 2015, p. 14

O relatório analisa esse gráfico a partir de 6 períodos distintos. O primeiro, referente à década de 1970, é considerado o “take off da formação de doutores no exterior”. O crescimento, apesar de pequeno, é constante. Já nos anos de 1980 há uma estagnação no número de doutores formados no exterior. Isso se deve à crise econômica que tomou conta do Brasil na época, com estagnação do Produto Interno Bruto (PIB) per capita e aumento da inflação. É tido como o período de “estagnação da formação de doutores no exterior”. O relatório recorre à Schwartzman (1993) para afirmar que o sistema de ciência e tecnologia entrou, naquela década, em um período de grande instabilidade, com turbulências na sua gestão, burocratização e incertezas de recursos.

Cabe apontar que durante esse período há a transição da ditadura militar para o regime democrático. Nos anos de 1970, como já apontamos acima, houve uma política deliberada de envio de pesquisadores para o exterior, considerando o projeto fortemente nacionalista e desenvolvimentista dos militares. Concomitante à censura e perseguição a opositores, houve investimento maciço em áreas científicas consideradas “estratégicas” à época. Durante os anos 1980, o período de transição democrática, as discontinuidades e tensões à época – como as crises econômicas – afetaram consequentemente as políticas de ciência e tecnologia, que financiavam a formação de doutores no exterior.

O terceiro período inicia-se no fim dos anos de 1980 e vai até meados de 1990, com um crescimento expressivo de doutores formados no exterior. Em 1995 atinge-se a marca de 502 doutores titulados, num contexto de implantação do neoliberalismo enquanto orientação para o sistema econômico no país. Cabe lembrar que quem estava à frente do governo federal à

época era Fernando Henrique Cardoso, adepto da “terceira via” e entusiasta da globalização enquanto regime econômico, político e social (TOURAINÉ, 1999). Além disso, na década de 90 se intensifica o processo de consolidação das instituições no regime democrático e também do financiamento público, através da estabilidade econômica pós Plano Real.

É também nesse período que surge o Programa de Formação de Recursos Humanos em Áreas Estratégicas (RHAÉ). Criado em 1987, a partir de uma parceria entre o então Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), tinha como objetivo elevar a formação de doutores no exterior a um novo patamar. Esse período de “retomada da formação de doutores no exterior” vincula-se à abertura econômica brasileira e à vigência do RHAÉ. Nesse Programa incluiu-se o processo de formação de pessoal para o Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI), com novas modalidades de bolsas, sobretudo no setor de tecnologia, na perspectiva de atrair recursos humanos e gerar pesquisa aplicada e inovação em empresas brasileiras – alinhado ao discurso que se tornou corrente do imperativo da “inovação” (CARLOTTO, 2013; PEREIRA, 2016). Após esse crescimento, o envio de pesquisadores para o exterior sofre uma queda considerável e se estagna, até o fim dos anos 2000. Isso se deve, também, à consideração de que o número de programas de doutorado existentes no Brasil²⁴ eram suficientes para atender a demanda nacional, havendo a partir disso uma restrição do número de bolsas para doutorado pleno no exterior (BALBACHEVSKY, 2005). De acordo com o relatório, entre os que se doutoraram até 1995, “mais de 40% o fizeram fora do país e, dentre os doutorados na década de 90, apenas um em cada cinco doutorou-se no exterior” (GUIMARÃES, LOURENÇO e COSAC, 2001). É também nesse período que se criam os Fundos Setoriais de Ciência e Tecnologia (em 1999), que o relatório aponta como o momento de “reflexo da mudança da estratégia de formação de doutores no exterior”.

Em relação ao quinto período, a queda nos anos anteriores é revertida a partir de 2001, de forma lenta e gradual. Acredita-se que uma das razões para isso se deve ao impacto externo positivo dos Fundos Setoriais de C&T. Cabe destacar que uma das razões para a criação dos Fundos Setoriais era justamente a diversificação das fontes de financiamento para o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, até então mantidos basicamente apenas com recursos do tesouro nacional (PEREIRA, 2016) Com a disponibilidade de auxílio

²⁴ Em 1978 havia 899 cursos de mestrado e doutorado no país (664 e 235, respectivamente). Já em 1998 havia um total de 2066 cursos de pós-graduação stricto sensu (1339 cursos de mestrado e 727 cursos de doutorado), havendo um aumento de aproximadamente 130% em 20 anos (MARTINS, 2000).

à pesquisa, novos quadros são demandados, exigindo formação não disponível no país. O relatório caracteriza tal período como o de “influência dos Fundos Setoriais”.

Apesar dos graves problemas com contingenciamento de recursos, que foram minimizados a partir do governo Lula, esses fundos representaram uma expansão considerável dos recursos destinados à pesquisa científica e tecnológica no país. Além disso, mesmo com as dificuldades na promoção das novas regras de funcionamento, considera-se que eles produziram uma transformação importante na gestão desses recursos, tornando-a mais adequada à nova agenda que se buscava implantar no setor. Assim, tais fundos constituíram um capítulo decisivo no processo de incorporação do tema da inovação e da sua concepção como eixo central das políticas de ciência e tecnologia no Brasil (PEREIRA, 2016, p.144).

A partir de 2007, até 2014, há um crescimento significativo de doutores formados no exterior (755 titulados). A formação de doutores no exterior volta a ser “prática contínua e estratégica em especial para áreas onde de menor capacidade consolidada no país” (CGEE, 2015, p. 15), mesmo com a consolidação dos cursos de doutorado no Brasil.

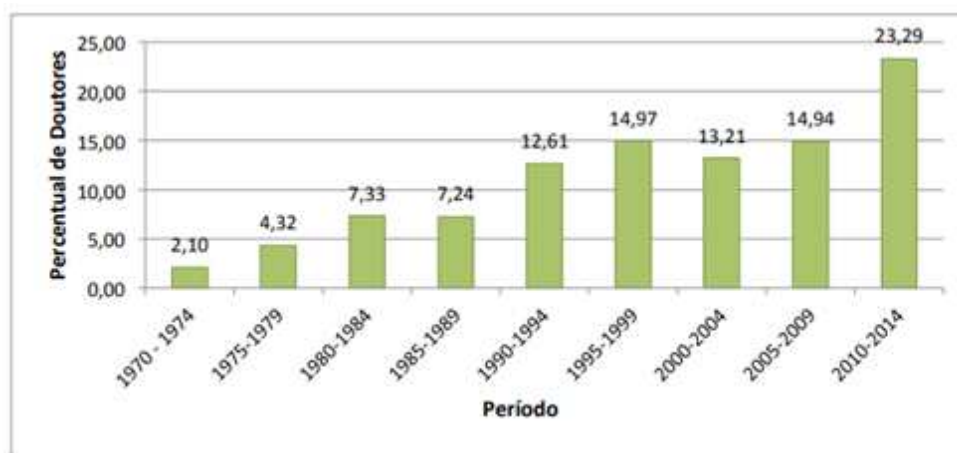
Tal fenômeno, além de evitar a endogenia da ciência brasileira, contribui para o fortalecimento da internacionalização da produção brasileira. O período é favorecido pela retomada de taxas mais robustas de crescimento da economia e do estabelecimento de metas ousadas a partir de novos conceitos de formação de pessoal para a CT&I, em especial o Programa Ciência sem Fronteiras. Esse sexto período é o de “boom da CT&I no Brasil” com reflexos na formação de doutores no exterior (CGEE, 2015 p. 15-16).

Como já apontado anteriormente, o relatório também aponta a tendência, por parte das agências brasileiras, de redução do número de bolsas para doutorado pleno no exterior, em favor das “bolsas sanduíche”. As principais justificativas apresentadas concentram-se substancialmente no custo da política, bem como no argumento da existência no país de programas de doutorado de padrão internacional, na maioria das áreas de conhecimento, sendo necessário a esses programas reterem seus “melhores talentos (corpo docente e discente)” (CGEE, 2015, p.16). Para o relatório, entretanto, a formação no exterior é insubstituível, “pelo contato com a nova cultura, pelo ganho de conhecimentos tácitos e da integração ao circuito internacional de conhecimento” (CGEE, 2015, p.16).

Apesar da longevidade da política, concentra-se no período recente, em termos quantitativos, a maior quantidade de doutores formados no exterior. Conforme gráfico apresentado no relatório, ao analisarem o período quinquenal de formação, de 1970 a 2014, o último período (2010-2014) concentra 23% do total de doutores formados no exterior,

consequência das medidas e políticas adotadas durante os governos PT para o ensino superior brasileiro – é também nesse período que é criado o Programa Ciência sem Fronteiras que, em termos de escala, foi o maior investimento público feito, em um curto período de tempo, para a formação de recursos humanos no exterior.

Gráfico 02: Percentual de doutores titulados no exterior por quinquênio de 1970 a 2014



Fonte: CGEE, 2015, p.16

A partir dos dados acima apresentados, observa-se a concentração, no período analisado pela presente pesquisa (1999-2014), da maioria dos brasileiros titulados no exterior (51,44% a partir dos anos 2000). Vale ressaltar que a presente pesquisa considera quem iniciou o doutorado a partir de 1999, logo, a primeira turma aqui analisada obteve o título no mínimo após 3 ou 4 anos, ou seja, a partir de 2003. Mas mesmo se contabilizarmos apenas os dois últimos quinquênios (2005 a 2014), soma-se 38,23% do total de doutores brasileiros titulados no exterior desde 1970. Cabe lembrar, contudo, que nas primeiras décadas aqui analisadas, poucos eram os brasileiros habilitados a fazer doutorado no Brasil – considerando as baixas taxas acesso ao ensino superior, crescente apenas nas últimas décadas do período analisado. Logo, o aumento do número de doutores brasileiros titulados no exterior é concomitante ao aumento do número de brasileiros com acesso ao ensino superior no país.

O relatório finaliza apontando que, embora o número de doutores titulados no exterior seja substancialmente inferior aos titulados no país, acredita-se que eles são fundamentais para a ciência brasileira por diferentes razões: contribuição para se desenvolver áreas de pesquisa onde a capacidade instalada no Brasil é restrita ou inexistente, minimizando a endogenia;

ampliação da participação do país em redes formais e informais de pesquisa, contribuindo com a internacionalização das relações pessoais e institucionais do país com setores de vanguarda de CT&I; e com isso alargando os horizontes e influência da ciência produzida no país, fator fundamental para o Brasil, que ainda ocupa posição periférica na geopolítica global do conhecimento científico. O relatório finaliza apontando que o boom de investimentos em CT&I que o país viveu até 2014 está agora em xeque graças às crises política e institucional que se instauraram no país (CGEE, 2015, p. 43). Como apontado anteriormente, ainda não é possível mensurar o tamanho do revés pelo qual está passando a ciência brasileira, mas certamente a atual conjuntura produzirá efeitos profundos no sistema nacional de ciência e tecnologia.

3. CARTOGRAFANDO A MOBILIDADE: APRESENTANDO O GRUPO ESTUDADO

A partir deste capítulo serão apresentados os dados coletados para a realização da presente pesquisa. Este será dedicado a apresentar os dados gerais do grupo analisado - seu perfil demográfico, as instituições em que cursaram graduação e mestrado, os países para onde foram e onde hoje se encontram. Porém, antes de apresentar e analisar em detalhes os dados, tratarei sobre o programa de “doutorado pleno” da CAPES, que financiou a viagem dos interlocutores desta pesquisa.

3.1. Modalidade Doutorado Pleno - Regras e Editais

Há uma série de bolsas ofertadas pela CAPES para formação no exterior, aqui classificadas como aquelas de formação básica e formação complementar. As de formação básica referem-se às de graduação, mestrado e doutorado, tanto para realizar o curso todo no exterior, como para cursar parte dele (bolsa sanduíche). As de formação complementar, no geral, são oferecidas a pesquisadores já vinculados a instituições brasileiras de ensino e pesquisa. Cada tipo de bolsa tem critérios específicos para participação e exigências distintas. Podemos citar as bolsas “capacitação”, “professor visitante no exterior”, “estágio sênior” e “cátedra”. E há também as bolsas de pós-doutorado no exterior, que podem contemplar tanto jovens doutores, que ainda não conseguiram ingressar em uma carreira docente no Brasil, como também professores universitários já vinculados a alguma instituição.

Apresento abaixo a variação do número de bolsas ofertadas pela CAPES, no período aqui analisado (1999-2014) entre as bolsas de formação básica e de pós-doutorado. Observa-se, pelos números disponibilizados, a redução substantiva do número de bolsas disponíveis de doutorado pleno no exterior no período em detrimento do crescimento das de doutorado sanduíche. Enquanto em 1999 haviam 1088 bolsas de doutorado pleno ofertadas e apenas 499 de doutorado sanduíche, em 2014 eram 2243 bolsas de doutorado pleno em detrimento de 5111 bolsas de doutorado sanduíche. Apesar de ter havido um aumento quantitativo substancial do número de bolsas ofertadas, em ambas as modalidades, as bolsas de doutorado pleno aumentaram em torno de 106%, enquanto as bolsas de doutorado sanduíche aumentaram aproximadamente 924%.

Além disso, enquanto em 1999 as bolsas de doutorado pleno equivaliam a 49,5% do total de bolsas de formação básica e pós-doutorado disponibilizadas para o exterior, em 2014

correspondia a apenas 5% desse total. Já as bolsas de doutorado sanduíche, que equivalem a 22,7% do total de bolsas em 1999, em 2014 eram responsáveis por 11,7% do total. A razão para essa redução proporcional em ambas as modalidades é devido ao crescimento exponencial de bolsas de graduação sanduíche, fomentadas a partir de 2011 pelo Ciência sem Fronteiras. Se em 1999 havia apenas 344 bolsas de graduação sanduíche disponíveis (equivalente a 15,6% do total), em 2014 eram 33.991 (equivalente a 78% do total de bolsas disponibilizadas).

Se analisarmos de maneira geral os dados, podemos aferir outras informações: as bolsas de mestrado, em diferentes modalidades, nunca tiveram quantidade expressiva. No período todo analisado, foram ofertadas 124.184 bolsas, nas diferentes modalidades analisadas. As de mestrado foram apenas 1.047, ou seja, 0,84% do total; já as bolsas de doutorado pleno equivalem a 12% do total de bolsas, as de doutorado sanduíche a 23%, as de graduação sanduíche a 55% e as de pós-doutorado a 9% do número total de bolsas ofertadas.

Apesar dessas variações em torno das modalidades, cabe destacar o aumento gradual e constante do número de bolsas ofertadas. Enquanto em 1999 eram apenas 2.197 bolsas, em 2014 eram 43.364. Ou seja, em 16 anos houve um aumento de aproximadamente 1.874% do número de bolsas ofertadas.

Vale lembrar que os números aqui apresentados referem-se à quantidade de bolsas ofertadas, não de bolsistas. Um bolsista de doutorado pleno, por exemplo, recebe sua bolsa por aproximadamente 04 anos. Logo, o mesmo bolsista pode ter sido contabilizado por vários anos na tabela. Sendo assim, foram ofertadas no período 124.184, mas o número de bolsistas agraciados foi em menor número. Tais informações podem ser extraídas do Quadro 01 e Gráfico 03, logo abaixo.

Apesar da redução proporcional do número de bolsas de doutorado pleno disponíveis, ela aumentou em números absolutos e continua tendo um papel relevante nas políticas de bolsas para o exterior da agência, apesar do custo ser substancialmente maior do que as outras modalidades. De acordo com a agência, essa modalidade:

Contempla as diversas áreas do conhecimento e destina-se a candidatos de elevado desempenho acadêmico que se dirijam a instituições estrangeiras de excelência para a realização de doutorado pleno em universidades do exterior (CAPES, 2008).

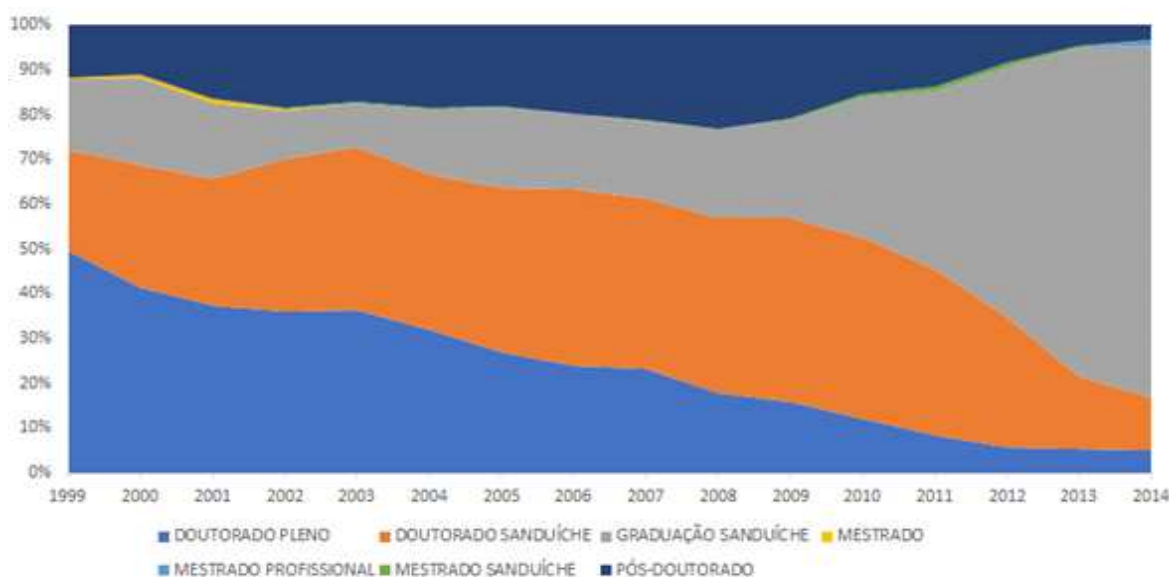
Quadro 01 - Número de bolsas CAPES para mobilidade internacional por modalidade/ano²⁵

Modalidade/Ano	Dout. Pleno	Dout. Sanduíche	Grad. Sanduíche	Mest. Pleno	Mest. Profissional	Mest. Sanduíche	Pós-doc	Total
1999	1088	499	344	10	0	0	256	2197
2000	1012	661	470	19	0	1	267	2430
2001	931	710	418	22	0	4	407	2492
2002	893	836	268	12	0	7	454	2470
2003	966	962	253	2	0	5	454	2642
2004	939	1013	422	1	0	9	535	2919
2005	943	1296	622	1	0	6	639	3507
2006	925	1526	648	1	0	6	757	3863
2007	905	1489	676	2	0	5	829	3906
2008	715	1548	787	0	0	0	922	3972
2009	654	1677	891	0	0	17	841	4080
2010	577	1890	1473	3	0	26	729	4698
2011	514	2308	2446	0	0	56	853	6177
2012	630	3217	6190	5	0	94	921	11057
2013	1301	3949	17972	8	7	81	1092	24410
2014	2243	5111	33991	13	571	53	1382	43364
TOTAL	15236	28692	67871	99	578	370	11338	124184

Fonte: GEOCAPES

²⁵ Apesar de haver, no site da CAPES, a existência da modalidade de “graduação pleno”, não foi informado pela agência, no período analisado, nenhuma bolsa ofertada nessa modalidade.

Gráfico 03 - Número de bolsas CAPES por modalidade/ano



Fonte: GEOCAPES

Os objetivos na oferta dessas bolsas, segundo a CAPES, é possibilitar uma “alternativa complementar” aos cursos de doutorado disponíveis no país, além de ampliar o nível de colaboração e publicações internacionais, aumentando consequentemente a visibilidade da ciência produzida no país e o acesso de pesquisadores brasileiros a “centros internacionais de excelência” (CAPES, 2008).

Dentre os benefícios, têm-se a bolsa mensal para a permanência do pesquisador no exterior²⁶, o auxílio instalação (que refere-se a uma parcela a mais no valor da bolsa, para que o bolsista possa pagar os custos de sua instalação no país estrangeiro) e também o pagamento de um seguro-saúde. A bolsa é renovada anualmente e paga até o mês da defesa da tese, não ultrapassando o total de 48 meses.

Uma das regras envolvendo as bolsas da CAPES para o exterior é o chamado “período de interstício”. Todo bolsista, quando é agraciado com a bolsa, precisa assinar um termo de compromisso, uma espécie de contrato entre ele e a CAPES. Dentre as obrigações do bolsista está a de retornar ao país assim que finalizado o doutorado no exterior. Essa regra tem suas especificidades para cada modalidade. Em relação à de doutorado pleno, o ex-bolsista assume o compromisso de retornar ao Brasil em até 30 dias após o encerramento da bolsa ou o término

²⁶ O valor pago depende de cada país e moeda. Em relação ao euro e dólar, o bolsista recebe 1300 por mês. Há também uma lista de cidades consideradas de alto custo, em que o bolsista recebe um valor adicional. A tabela completa com os valores vigentes em 2020 está disponível em: <<http://www.capes.gov.br/bolsas/prestacao-de-contas-bolsas/valores-de-bolsas>> Acesso em 30/07/2020.

das atividades no exterior, e permanecer no país por pelo menos o mesmo período em que esteve no exterior com bolsa da agência. Ou seja, se o bolsista foi financiado para fazer o doutorado completo no exterior, por quatro anos, compromete-se a retornar e permanecer no país por pelo menos quatro anos. O ex-bolsista precisa comprovar o retorno e essa permanência no país a partir do encaminhamento de documentos solicitados, como comprovação da finalização do doutorado, cartões de embarque, registro de movimentos migratórios, dentre outros. De acordo com a agência, o ex-bolsista deverá encaminhar os referidos documentos ao término de cada ano, até a data de encerramento do período em questão. O descumprimento desses itens é caracterizado como uma infração, sendo o ex-bolsista obrigado a restituir o valor investido pela CAPES durante a vigência da bolsa.

Uma das mudanças recentes da agência, como forma de garantir que o bolsista retorne, é a mudança nos editais, em que se tornou exigência o registro de um procurador no Brasil junto a CAPES, ou seja, alguém que responda legalmente pelo bolsista frente à agência, enquanto ele está no exterior. Esse é um mecanismo relevante nesse processo de garantir o retorno obrigatório. Caso o ex-bolsista não volte, o procurador legal passará a ser responsabilizado pelas obrigações junto à agência.

Há um debate na literatura sobre a validade e eficácia dessa obrigação do retorno, pontuando em que medida ela protege o país do *brain drain* ou é uma política desconectada do cenário contemporâneo das mobilidades acadêmicas (RAMOS e VELHO, 2011; SCHWARTZMAN, 1978). Tal debate se assenta na discussão global sobre as diferentes semânticas que definem esse fenômeno, como vimos no capítulo anterior, e as entrevistas que realizei para essa pesquisa poderão contribuir com essa discussão, ao apreender a experiência da mobilidade pelos atores contemplados com tais bolsas e submetidos a tais regras.

3.2. Descobrendo os ex-bolsistas - o acesso aos dados

Como já apontado anteriormente, parti, para a realização da presente pesquisa, de dados disponibilizados pela CAPES²⁷. Obtive o nome completo, país, instituição estrangeira e

²⁷ Inicialmente pretendia fazer tal levantamento sobre os ex-bolsistas tanto da CAPES como do CNPq, as duas principais agências brasileiras. Para tal, foi solicitado os mesmos dados às duas agências. A CAPES disponibilizou os dados sistematizados, conforme solicitado. Já o CNPq alegou que, ao extrair os dados do próprio sistema para uma tabela Excel, ele passou por um processo de desconfiguração, o que produziu uma tabela com dados pulverizados em 910 abas. Após sistematizar todos esses dados em uma única tabela, observei que os dados referentes aos últimos anos analisados (sobretudo entre 2010 e 2014) não se encontravam entre aqueles sistematizados. Ao entrar em contato novamente com o CNPq, eles reconheceram que tais dados realmente faltaram e enviaram novamente uma planilha com dados dos ex-bolsistas. Porém, como a tabela anteriormente enviada, os dados estavam pulverizados em muitas abas, o que exigiria o dispêndio do mesmo tempo já gasto

período de recebimento de bolsa de todos os estudantes de doutorado pleno no exterior que obtiveram bolsa da agência através da Lei de Acesso à Informação²⁸. Pretendo, neste capítulo, apresentar os dados quantitativos referentes a esses ex-bolsistas. Além de apresentar dados já disponibilizados pela agência, como a quantidade de bolsistas que receberam bolsa de início e conclusão de doutorado nesse período e os países que escolheram para realizar o doutorado, apresentarei informações apuradas a partir destes dados iniciais, tais como: sexo, áreas de conhecimento do doutorado, instituições onde realizaram graduação e mestrado, em quais países realizaram o doutorado, onde se encontram hoje (país e tipo de instituição) e relação entre as instituições de graduação e mestrado com a instituição atual.

Para a presente pesquisa considere apenas aqueles bolsistas que iniciaram e concluíram seus estudos no exterior dentro do período delimitado. Logo, quem iniciou o doutorado antes de 1999 ou concluiu após 2014, mesmo que parte do curso tenha sido dentro do período estipulado, não entrou no recorte realizado²⁹. Tal recorte foi realizado com vistas a não restringir o período a apenas um determinado mandato presidencial, buscando realizar uma análise para além de questões conjunturais. Graças a essa preocupação, optou-se por fazer a análise partindo do segundo governo Fernando Henrique Cardoso (1999-2002), passando pelos dois governos Lula (2003-2010) e finalizando no primeiro governo Dilma (2011-2014).

Um desafio que surgiu nesse processo foi o de “edição” que os sujeitos desta investigação produziram sobre seus próprios nomes e trajetórias. Muitos alteraram seus nomes “oficiais”, registrados nos canais oficiais da CAPES, e outros optaram por “apagar”, em seus currículos internacionais, a formação inicial realizada no Brasil. Dentre os 1915 ex-bolsistas analisados, dezessete alteraram o nome em relação ao registrado pela CAPES quando solicitaram a bolsa. As principais alterações referem-se a alterações de sobrenome, que supponho ter sido por causa de casamento ou separação - com adição ou subtração de sobrenome

anteriormente para sistematização e revisão de uma única tabela. Dada a impossibilidade de executar tal tarefa em tempo hábil, optei por analisar unicamente os ex-bolsistas da CAPES.

²⁸ A lei de acesso à informação (lei nº12,527, de 18 de novembro de 2011) garante a qualquer interessado solicitação de informações a órgãos públicos (executivo, legislativo e judiciário) referentes à políticas, medidas e ações sob sua responsabilidade. Apenas informações referentes a dados pessoais ou consideradas de caráter sigiloso não são disponibilizadas. Os órgãos são obrigados a dar uma resposta à solicitação dentro de um prazo definido, fornecendo as informações requeridas ou a justificativa da não disponibilização (BRASIL, 2011).

²⁹ Entretanto, ao analisar de forma detalhada o currículo desses pesquisadores, observei que alguns deles extrapolavam o período proposto. Isso se deu sobretudo por causa de terem mais de uma fonte de financiamento. Alguns dos pesquisadores foram financiados pela CAPES dentro do período estipulado, mas conseguiram financiamento, sobretudo de agências estrangeiras, no período que a CAPES não cobriu. Sendo assim, os pesquisadores que extrapolaram o período definido, mas obtiveram a bolsa dentro desse período e concluíram o doutorado foram considerados, pois obtiveram o resultado esperado da política analisada.

(foram nove, no total). Outra alteração recorrente é a adição de hífen no sobrenome, como forma de construir um sobrenome “citável” e “singular”. Tal movimento não é recente no ambiente acadêmico - basta lembrarmos de Radcliffe-Brown-, e continua sendo um mecanismo utilizado por vários que seguem carreira científica (observei essa alteração no nome de quatro ex-bolsistas). Houve também uma pesquisadora que fez a transição de gênero durante o doutorado - adotando o nome social como definitivo. E houve aqueles que alteraram substancialmente o sobrenome, retirando sobrenomes originais e adotando sobrenomes estrangeiros - possivelmente incorporados também através de casamento (três pessoas).

Já entre os que “apagaram” o passado no Brasil, localizei treze. O principal recurso utilizado é a informação, em seus perfis em redes sociais profissionais internacionais, somente referente à instituição onde realizaram o doutorado e os cargos que ocuparam a partir disso - onze ex-bolsistas fizeram isso. Há outros dois que apontam onde realizaram o mestrado (no Brasil), mas não a graduação. Considerando que não consegui contato com nenhum desses pesquisadores, não é possível apresentar conclusões objetivas sobre tais “edições” em suas biografias, mas é possível fazer algumas suposições, como algum tipo de constrangimento em relação à formação inicial no Brasil - que certamente não tem o mesmo reconhecimento do que às instituições dos países “centrais” - ou algum tipo de receio com tal passado, como a possibilidade de serem localizados pela agência brasileira que financiou sua formação.

3.3. Quem são esses ex-bolsistas?

Como forma de apresentar um panorama geral de quem são esses ex-bolsistas, apresentarei aqui dados referentes ao sexo, área de conhecimento e onde realizaram mestrado e doutorado. Todos os dados foram extraídos manualmente, conforme informado acima.

No que se refere ao sexo dos ex-bolsistas³⁰, a maioria são homens (1141 pesquisadores, aproximadamente 59,5%). Apesar de estudos recentes demonstrarem que as mulheres já são maioria em cursos de pós-graduação no Brasil (DE NEGRI, 2020), tal proporção corresponde exatamente ao levantamento realizado pela “Open Box da Ciência”, publicado em 2020, sobre a quantidade de mulheres e homens com doutorado no Brasil³¹. Logo, o grupo aqui analisado ainda é majoritariamente masculino.

³⁰ A partir do nome social disponibilizado em seus currículos, identifiquei estes ex-bolsistas como homens e mulheres (cis e/ou trans), sem qualquer discussão sobre identidade de gênero.

³¹ Esse levantamento analisou o currículo, na Plataforma Lattes, de 77,8 mil pesquisadores nas cinco maiores áreas de conhecimento (linguística, letras e artes; engenharias; ciências sociais aplicadas; ciências exatas e da

Quadro 02 - Sexo de bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014)

Sexo	Bolsistas	%
Masculino	1141	59,58%
Feminino	774	40,42%
TOTAL	1915	100

Fonte: elaboração própria.

Já em relação à área de conhecimento, predomina-se os que realizaram sua tese em programas de doutorado na área de Ciências Sociais Aplicadas (18%), seguidos pelas teses nas áreas de Ciências Humanas (17%) e Ciências Exatas e da Terra (16%). Segue-se a essas áreas a de Engenharias (13%), Biológicas (11%), Linguística Letras e Artes (9%), Saúde (7%) e Agrárias (6%). Não foi localizada nenhuma informação sobre 2% dos ex-bolsistas analisados.

Quadro 03 - Distribuição por área de conhecimento - bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014)

Área de conhecimento	Bolsistas	%
Agrárias	113	6%
Biológicas	210	11%
Engenharias	254	13%
Exatas E Da Terra	311	16%
Humanas	329	17%
Linguística, Letras E Artes	179	9%
Saúde	137	7%

terra; e ciências da saúde). Entre eles, 46.501 ou 59,69% são homens e 31.394 ou 40,3% são mulheres. Disponível em: <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2020/02/12/mulheres-sao-40percent-dos-pesquisadores-do-brasil-que-declaram-ter-doutorado-nas-5-maiores-areas-de-conhecimento-apontalevantamento._ghtml> e <<http://www.openciencia.com.br/>>. Acesso em 15 de julho de 2020.

Sociais Aplicadas	347	18%
Não Localizado	35	2%
TOTAL	1915	100%

Fonte: elaboração própria.

Para essa classificação, recorri à classificação das “grandes áreas” elaborada pela CAPES³². Utilizei principalmente as áreas apontadas pelos próprios pesquisadores em seus currículos. Naqueles em que essa informação não estava disponível, utilizei a referida tabela para identificar a área de conhecimento específica em que a tese foi feita e posteriormente identificar a área de conhecimento geral. Apesar do esforço de identificar também as áreas de conhecimento específico, não foi possível classificá-las sob os mesmos critérios pois os programas de doutorado no exterior não seguem obrigatoriamente a mesma divisão disciplinar consolidada no Brasil. Dessa maneira, há desde cientistas com doutorados em programas muito específicos, dentro de uma subárea de sua área de formação, enquanto há aqueles com formação em um doutorado de caráter interdisciplinar e/ou generalista. Logo há uma pulverização de áreas maior do que a classificação proposta pela CAPES, sendo difícil sua classificação.

Por fim, apresentarei onde esses pesquisadores realizaram mestrado e doutorado. A hipótese inicial que me fez buscar tais variáveis foi a de que estes pesquisadores vinham de diferentes regiões e instituições do Brasil durante sua graduação, mas que durante o mestrado se concentravam em algumas universidades, historicamente responsáveis pela internacionalização da pesquisa no país. Ao analisar os dados, foram identificadas 257 instituições em que esses ex-bolsistas realizaram graduação. Cabe destacar que muitos deles possuíam duas graduações. Todos os cuidados foram necessários para que a contagem identificasse os dados duplicados e a mesma instituição não fosse contabilizada duas vezes. Além disso, 27 pesquisadores não informam, em seus currículos, onde cursaram graduação, e não foi possível localizar tais informações de outros 31 ex-bolsistas. Abaixo apresentamos as 10 instituições mais frequentes nesse levantamento, que corresponde ao total de 47% de frequência das instituições citadas.

³² Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/TabelaAreasConhecimento_042009.pdf>. Acesso em 14/07/2020

Quadro 04 - 10 principais universidades em que bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014) cursaram sua graduação

Universidade	Ex-alunos/as	Percentual de ex-bolsistas em relação ao total
USP	130	6,7%
UFMG	127	6,6%
UFRGS	111	5,8%
UFRJ	111	5,8%
UNB	99	5,2%
UFPE	79	4,1%
UFSC	76	3,9%
UFC	63	3,3%
UFPR	58	3%
UNICAMP	53	2,7%
TOTAL	907	47,1%

Fonte: elaboração própria.

O interessante observar é que, dentre as instituições de graduação, 231 são instituições brasileiras, ou seja, 90% do total. Já no que se refere ao mestrado, foram identificadas 373 diferentes instituições, porém 266 dessas são estrangeiras, ou seja, 71%. Apesar de, em números absolutos prevalecerem as instituições brasileiras, na frequência com que aparecem, as instituições estrangeiras já ocupam espaço considerável, o que não acontecia entre as instituições de graduação. Apresento abaixo as 10 instituições mais frequentes nesse levantamento, responsáveis por aproximadamente 50% dentre as instituições citadas.

Quadro 05 - 10 principais universidades em que bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014) cursaram seu mestrado

Universidades	Ex-alunos/as	Percentual de ex-bolsistas em relação ao total
USP	183	9,5%
UFRGS	127	6,6%
UFMG	124	6,4%
UFRJ	104	5,4%
UFSC	91	4,7%
UNICAMP	91	4,7%
UFPE	87	4,5%
UnB	83	4,3%
PUCRIO	69	3,6%
UFC	50	2,6%
TOTAL	1009	52,6%

Fonte: elaboração própria.

Interessante observar que muitos dos ex-bolsistas possuem dois mestrados. Muitos deles inclusive obtiveram na mesma instituição que fizeram o doutorado, mesmo já tendo o título de mestre obtido em uma instituição brasileira. Isso se explica, sobretudo, pela forma com que muitas universidades estrangeiras formatam seus cursos, com o mestrado sendo uma etapa preparatória e integrada à formação do doutorado, diferente do modelo que temos no Brasil. Essa condição inclusive explica parte do número expressivo de instituições estrangeiras presentes nessa lista. Contabilizamos 203 ex-bolsistas que possuem pelo menos dois mestrados.

Apesar de ter sido contabilizado mais instituições de mestrado do que de graduação - 373 *versus* 257, ao analisarmos apenas as instituições brasileiras, responsáveis hegemonicamente pela formação desses pesquisadores, observamos que a hipótese antes ventilada se confirma. Enquanto havia um total de 231 instituições brasileiras responsáveis pela formação em graduação desses pesquisadores, apenas 107 ofertaram cursos de mestrado. Tal redução pode ser vista como natural, dado que nem todas as instituições de ensino superior no país ofertam cursos de pós-graduação. Logo, muitos desses pesquisadores se deslocaram para centros que oferecem tais cursos.

Outro ponto a ser destacado é a concentração de instituições brasileiras onde tais estudantes cursaram a graduação e mestrado. Apesar das alterações de posição dentro das 10 mais citadas (apenas USP e UFRJ mantiveram as mesmas posições nas duas classificações: 1º e 4º lugar respectivamente), há apenas uma alteração nas instituições citadas. Entre as instituições responsáveis pela graduação desses ex-bolsistas, a UFPR constava na 9ª posição, sendo substituída pela PUC-Rio na classificação do mestrado. Logo, a compreensão já consolidada da concentração da realização de pesquisa e internacionalização das instituições brasileiras se mantém nesse cenário: as instituições que recorrentemente ocupam as melhores posições nos principais rankings nacionais e internacionais, com maior financiamento de pesquisa, são as que conseguem inserir seus alunos em redes internacionais de formação e pesquisa.

3.4. E onde os bolsistas cursaram o doutorado?

Agora analisarei o destino desses pesquisadores para realizar o doutorado. Apresentarei inicialmente para quais países esses pesquisadores se dirigiram, a partir das informações disponibilizadas pela CAPES (Quadro 06).

A partir dos dados apresentados (Quadro 06) fica evidente a prevalência dos Estados Unidos como destino preferido para realização do doutorado. Somado ao Reino Unido³³, eles representam quase metade dos destinos de todos os ex-bolsistas aqui analisados (47%). Segue-se a eles países da Europa Ocidental além de outros que ocupam posição de destaque na geopolítica do conhecimento científico, como Canadá e Austrália. Dentre os 26 países que receberam esses estudantes, apenas 05 se encontram fora desse eixo (México, Argentina, África do Sul, Rússia e Uruguai).

Quadro 06 - Destino de bolsistas CAPES - Modalidade Doutorado Pleno (1999-2014)

	País	Bolsistas	%		País	Bolsistas	%
1	Estados Unidos	575	30%	14	México	7	0,4%

³³ A opção por apresentar “Reino Unido” e não separadamente Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte se fez por ser a mesma classificação utilizada pela CAPES.

2	Reino Unido	324	17%	15	Argentina	6	0,3%
3	França	293	15%	16	Suécia	6	0,3%
4	Espanha	179	9%	17	Dinamarca	3	0,2%
5	Alemanha	144	8%	18	África Do Sul	2	0,1%
6	Canadá	98	5%	19	Áustria	2	0,1%
7	Portugal	98	5%	20	Noruega	2	0,1%
8	Austrália	50	3%	21	Finlândia	1	0,1%
9	Itália	41	2%	22	Grécia	1	0,1%
10	Holanda	40	2%	23	Irlanda	1	0,1%
11	Bélgica	17	1%	24	Polônia	1	0,1%
12	Suíça	12	1%	25	Rússia	1	0,1%
13	Nova Zelândia	10	1%	26	Uruguai	1	0,1%
TOTAL						1915	100%

Fonte: CAPES

Observa-se, com esses dados, a manutenção de uma lógica de cooperação Norte - Sul. Tal modelo se assenta nas diferentes políticas adotadas pelo governo brasileiro, historicamente, em termos de cooperação acadêmica internacional, como visto no segundo capítulo. Apesar de tal modelo ter se diversificado nos anos 2000, com a implementação de políticas de cooperação acadêmica Sul-Sul, são os países do Norte global os responsáveis pela formação da maioria dos bolsistas CAPES no período analisado.

3.5. Onde esses ex-bolsistas se encontram hoje

Os dados agora apresentados foram coletados manualmente, caso a caso, conforme já explicitado. Apesar de ter passado por revisões e ajustes, grande parte da coleta desses dados, sobretudo os da filiação profissional atual, foi realizada em 2018. Dessa maneira, pode ter havido atualizações profissionais destes pesquisadores nos anos posteriores ao período da

coleta. Mas acredita-se que a grande maioria se mantenha na mesma instituição, principalmente os que se encontram no Brasil - devido sobretudo à estabilidade profissional que constitui o trabalho como pesquisador e professor universitário de uma universidade pública, maior parte do grupo analisado.

Sobre os vínculos atuais, a maioria que encontrei, sobretudo nas universidades públicas brasileiras, são como professores. Mas também há aqueles que são técnico-administrativos e os que possuem vínculos não estáveis, como pós-doutorado. Porém, considerei o vínculo institucional existente, independentemente de sua natureza. Pode haver aqueles também que cumprem hoje uma função diferente da sua formação - observamos, por exemplo, pesquisadores que hoje se dedicam ao ensino de línguas ou trabalham em empresas cuja área de atuação é diferente de sua área de formação. Entretanto, a maioria seguiu atuando em sua área de formação.

Há também aqueles que não foram localizados. Seja na Plataforma Lattes, que não possuía currículo ou não estava atualizado, seja em outras plataformas digitais. Apesar do intenso trabalho de pesquisa, houve aqueles em que não foi possível localizar nenhuma informação atual sobre sua localização. 66 ex-bolsistas se encontram nessa situação (em torno de 3%). Acreditamos que estes pesquisadores ou se encontram no exterior, e optaram por “apagar” marcas do contato com o Brasil, ou então retornaram ao Brasil, mas se encontram atualmente em alguma profissão ou carreira que não dialoga com a prática científica e/ou institucional. Houve também aqueles que morreram. A partir de notícias encontradas, foi possível identificar quatro que morreram depois que concluíram seu doutoramento.

Entre os que foram localizados (1849), a maioria se encontra no Brasil (82%). Entre os que se encontram no exterior, os países mais frequentes são Estados Unidos (6%), França, Canadá e Reino Unido (2% cada) (Quadro 6).

Quadro 07 - País atual de ex-bolsistas Doutorado Pleno CAPES (1999 -2014)

	País	Pesquisadores	%		País	Pesquisadores	%
1	Brasil	1519	82%	17	Nova Zelândia	2	0,1%
2	Estados Unidos	117	6%	18	Portugal	2	0,1%

3	França	35	2%	19	Singapura	2	0,1%
4	Canadá	31	2%	20	Suécia	2	0,1%
5	Reino Unido	28	2%	21	Antarctica	1	0,1%
6	Alemanha	26	1%	22	Chile	1	0,1%
7	Austrália	20	1%	23	Grécia	1	0,1%
8	Espanha	16	1%	24	Hong Kong	1	0,1%
9	Holanda	8	0,4%	25	Israel	1	0,1%
10	Bélgica	7	0,4%	26	Macau	1	0,1%
11	Suíça	5	0,3%	27	México	1	0,1%
12	Áustria	4	0,2%	28	Moçambique	1	0,1%
13	falecido/a	4	0,2%	29	Monaco	1	0,1%
14	Itália	4	0,2%	30	Noruega	1	0,1%
15	Dinamarca	3	0,2%	31	Tailândia	1	0,1%
16	Japão	2	0,1%	32	Uruguai	1	0,1%
TOTAL						1849	100%

Fonte: elaboração própria.

Por esses dados, fica evidente que o Brasil teve sucesso considerável na incorporação desses pesquisadores em seu retorno. Uma das possíveis explicações para tal fato foi o aumento de investimentos públicos feitos nas universidades públicas, em institutos de pesquisa, na oferta de bolsas e projetos de pesquisa no período retratado, que elevou a capacidade de contratação das instituições brasileiras³⁴. Há, porém, várias nuances neste processo, pois a reinserção não

³⁴ De acordo com o Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovações, em 2000 foram investidos 58,3 bilhões em Ciência e Tecnologia no país. Em 2014 foram 116,4 bilhões. Ou seja, um aumento de quase 50% no total de investimentos feitos. Disponível em: <http://www.mctic.gov.br/mctic/openems/indicadores/detalhe/recursos_aplicados/indicadores_consolidados/2.1.1.html> Acesso em 15 de julho de 2020. Tal situação, contudo, se contrasta fortemente com o período posterior/atuai, com a redução significativa de investimento público em Ciência e Tecnologia.

acontece de forma automática, como os dados coletados sugerem. Observaremos isso mais atentamente nos próximos capítulos, através das entrevistas realizadas.

3.6. Inserção profissional depois do doutorado

Os últimos dados aqui apresentados referem-se a quais instituições esses pesquisadores se vincularam depois do doutorado. O objetivo foi observar se as instituições que hoje esses ex-bolsistas se encontram são aquelas em que realizaram graduação e mestrado. Considerando que uma questão sensível a esses pesquisadores, que analisaremos com mais profundidade nos capítulos seguintes, refere-se à perda de vínculos e redes de contato no Brasil, por ficar um tempo longo no exterior, busquei analisar se esses pesquisadores buscaram retornar para suas instituições de origem ao voltar para o Brasil, bem como observar aqueles que realizaram mestrado e/ou graduação no exterior.

Para isso, apresentarei cinco diferentes cenários: o primeiro refere-se àquele em que o ex-bolsista está na mesma instituição em que fez apenas a graduação; o segundo refere-se àquele em que se está na mesma instituição em que fez apenas o mestrado; o terceiro refere-se àquele em que se está na mesma instituição em que se fez apenas o doutorado; o quarto refere-se àquele em que o ex-bolsista está na mesma instituição em que fez a graduação e o mestrado; o quinto cenário refere-se àquele em que se está na mesma instituição em que se fez o mestrado e doutorado; e o sexto refere-se àquele em que não se está na mesma instituição que fez graduação, mestrado ou doutorado. Além disso, houve os pesquisadores não localizados e aqueles que não disponibilizaram a instituição em que fez graduação ou mestrado³⁵.

Quadro 08 - Relação entre instituição atual e instituição de graduação e mestrado de ex-bolsistas Doutorado Pleno CAPES (1999 -2014)

Cenário	Ex-bolsistas	%
Está na mesma instituição em que fez apenas a graduação	170	8,90%

³⁵ Vários pesquisadores não informaram o mestrado em seus currículos. Não há como aferirmos se isso se deve porque eles realmente não fizeram mestrado (foi da graduação diretamente para o doutorado) ou se preferiram não informar quando e onde fez.

Está na mesma instituição em que fez apenas o mestrado	95	4,90%
Está na mesma instituição em que fez apenas o doutorado	32	1,70%
Está na mesma instituição em que fez a graduação e mestrado	250	13%
Está na mesma instituição em que fez o mestrado e doutorado	4	0,20%
Não está na mesma instituição que realizou graduação, mestrado ou doutorado	1232	64,40%
Situação não foi possível de ser verificada	132	6,90%
TOTAL	1915	100%

Fonte: elaboração própria.

Apesar da maioria estar em uma instituição diferente da de onde realizou graduação, mestrado ou doutorado (64%), uma quantidade expressiva se encontra atualmente em uma instituição onde realizou parte de sua formação (aproximadamente 28%). Dentro deste grupo, se destaca os que trabalham atualmente na mesma instituição que fez a graduação e/ou o mestrado (aproximadamente 22%), o que demonstra que para muitos a busca pela instituição de origem – onde se fez a graduação - é uma alternativa encontrada para sua inserção profissional no Brasil.

Por fim, apresentarei o tipo de instituição em que esses pesquisadores se encontram. Dividi as instituições em seis diferentes categorias: faculdades, universidades e institutos de pesquisa (públicas e privadas); empresas (públicas e privadas); agências de regulação, organizações governamentais e não governamentais; profissionais liberais; funcionários públicos em áreas não categorizadas anteriormente; e outros tipos não categorizados; perfazendo um total de 1825 ex-bolsistas. Não contabilizamos aproximadamente 6% do número total de ex-bolsistas: 73 deles não tiveram sua instituição atual localizada (7 deles nós localizamos apenas o país em que se encontra, mas não a instituição em que se está vinculado³⁶); 11 pessoas não informaram, em seus currículos e redes, o atual vínculo; 4

³⁶ Localizamos através de registros de solicitação de título de eleitor no exterior, sem qualquer informação adicional sobre carreira profissional.

faleceram; 2 afirmaram expressamente que estão desempregados, em busca de emprego. O restante se distribui da seguinte maneira.

Quadro 09 - Tipo de instituição e de vínculo em que estes pesquisadores se encontram hoje

Tipo de instituição/vínculo	Ex-bolsistas	%
Faculdades, Universidades e Institutos de pesquisa	1462	76%
Empresas	189	10%
Agências de regulação, organizações governamentais e não governamentais	63	3%
Profissionais liberais	63	3%
Funcionários públicos em áreas não categorizadas anteriormente	43	2%
Outros tipos de instituição	5	0,3%
TOTAL	1825	94,3%

Fonte: elaboração própria.

Observa-se, pelos dados acima, que a maioria expressiva dos ex-bolsistas se encontram em faculdades, universidades e institutos de pesquisa, o que demonstra que a maioria se manteve na área de ensino e pesquisa. Porém, há também uma parcela considerável que se inseriram profissionalmente em outros setores, como empresas, agências e organismos, tanto nacionais como internacionais.

3.7. Comentários adicionais sobre as análises dos dados

Pode-se constatar, com os dados acima apresentados, que o fluxo da circulação internacional desses pesquisadores está diretamente relacionado com a geopolítica econômica internacional, em que os países centrais do capitalismo global são os grandes receptores de bolsistas brasileiros, sobretudo os Estados Unidos. Este país também é a principal opção para construção de carreira no exterior, para aqueles que não se encontram atualmente no país. Não se observaram países do continente africano, América Latina e Ásia como opção frequente nem para a realização do doutorado, nem para viver posteriormente.

Ao observar os dados acima apresentados, pode-se sugerir que a política implementada conseguiu alcançar, em termos gerais, seu objetivo. Grande parte dos ex-bolsistas formados no exterior retornaram ao país e conseguiram se inserir em atividades de ensino e pesquisa. Porém, como veremos adiante, o processo de inserção não é simples e nem sempre acontece da forma como planejada por esses pesquisadores.

Os dados aqui apresentados nos ajudam a compreender, quantitativamente, o grupo estudado. Com as entrevistas que realizei com pessoas deste grupo, que serão apresentadas nos capítulos seguintes, será possível observar outras dimensões e facetas dessa experiência, que os números não conseguem captar.

4. SER UM PESQUISADOR INTERNACIONAL - RAZÕES PARA SAIR DO BRASIL

Os próximos três capítulos se dedicam à análise das entrevistas realizadas. A partir da delimitação do universo dos ex-bolsistas, como apresentado no capítulo anterior, busquei contatar pesquisadores e pesquisadoras que retornaram ao Brasil e se inseriram em universidades, empresas e agências, como também aqueles que se encontram atualmente no exterior. Com essas várias experiências será possível explorar diferentes facetas deste grupo. Entrevistei, ao todo, 39 pesquisadores. Destes, 19 retornaram ao Brasil e aqui se instalaram, e outros 20 vivem atualmente no exterior, sendo que parte deles chegou a retornar ao Brasil, trabalhar por determinado período no país e depois voltaram a viver no exterior.

Para a realização dessas entrevistas o contato foi feito principalmente através de e-mail. A partir do acesso às páginas pessoais desses pesquisadores em universidades, agências e outras redes sociais virtuais, enviei aproximadamente 150 mensagens, levando em consideração a diversidade institucional, áreas de pesquisa, período que fez o curso no exterior, gênero e país escolhido. Dentre e-mails não respondidos, respondidos positivamente, mas sem responder os e-mails subsequentes ou respondidos negativamente, argumentando que não tinha tempo ou interesse em responder, apenas 39 aceitaram e foi possível realizar as entrevistas pretendidas.

A análise dessas entrevistas será realizada a partir de três diferentes momentos pelos quais todos esses pesquisadores e pesquisadoras passaram. Este capítulo refere-se à decisão de sair do Brasil para fazer doutorado no exterior. Acreditando que essa não é uma escolha óbvia, nem disponível para todos os estudantes de mestrado no Brasil, busquei compreender quais as razões que levaram esses sujeitos a aventar o exterior enquanto uma possibilidade real e quais os mecanismos que permitiram/facilitaram tal projeto. No capítulo 5 analisarei a experiência desses pesquisadores no exterior, observando como foi o processo de inserção no país e na universidade estrangeira e as experiências advindas disso. Já no capítulo 6 analisarei o processo depois do doutorado, ou seja, como foi a construção da carreira depois da aquisição do título no exterior.

Um perfil resumido dos entrevistados pode ser encontrado no apêndice da tese, informando o nome fictício de cada um deles, o país onde realizaram o doutorado e o período, o país em que vivem atualmente, qual a área de conhecimento do doutorado e a profissão atual. Lembrando que todos os cuidados foram tomados para que nenhum deles seja identificado, considerando a preocupação em garantir o anonimato de nossos interlocutores. Além disso,

cabe apontar que algumas entrevistas foram realizadas presencialmente, mas a grande maioria foi realizada de forma online, através de plataformas digitais de comunicação, durante os anos de 2019 e 2020. Muitos dos entrevistados estavam morando em um país diferente do que eu me encontrava, o que dificultou a realização da entrevista presencial, associado ao fato da impossibilidade de encontrar pessoalmente, mesmo os que se encontravam no mesmo país que eu, em virtude do contexto de isolamento social promovido pelo COVID-19.

O desafio inicial colocado pelo método utilizado foi analisar e refletir sobre a experiência de mobilidade através da memória dos interlocutores. Como nos lembra Salazar (2020), grande parte das pesquisas sobre migração limitam-se à fase pós-migração, sendo o período anterior, e durante o movimento migratório real (e no caso da presente pesquisa, também no período logo após a mobilidade), reconstruído imaginativamente. E o indivíduo que lembra, como dito por Halbwachs (2003) é sempre habitado por grupos de referência, ou seja, a memória é também um trabalho coletivo.

Sendo assim, ainda inspirado em Maurice Halbwachs, podemos compreender a lembrança como um processo de reconhecimento e reconstrução, pois não é uma repetição linear de acontecimentos passados, mas um resgate desses acontecimentos a partir de interesses e preocupações atuais. Para tal, também é necessário a existência de um grupo de referência, pois as lembranças retomam relações sociais, construídas a partir de um fundamento comum de dados e noções compartilhadas, e não de ideias ou sentimentos isolados (SCHMIDT e MAHFOUD, 1993).

Se há a possibilidade de que se construa, nessas narrativas produzidas pela memória, uma consistência e constância, através de construções posteriores de conexões e relações causais - como apontado na crítica de Bourdieu em “A ilusão Biográfica” (BOURDIEU, 1998) - há também a capacidade de se descortinar, através de histórias de vida, justaposições de diferentes contextos sociais a partir de diferentes experiências individuais narradas, que talvez não possam ser vistas com clareza em análises apenas estruturais e macrosociológicas (MARCUS, 1995). Neste sentido, longe de querer buscar nessas trajetórias todos coerentes e causais, pretende-se articular estas experiências narradas a um procedimento etnográfico, compondo-as a um “conjunto de relações, interações entre pessoas, instituições, políticas e substâncias” (MANICA, 2010, p.72), indo além da clássica dicotomia agência e estrutura.

Frente a isso, iniciarei a apresentação dos dados a partir das decisões destes atores em cursar o doutorado no exterior, tendo como base dois diferentes eixos. O primeiro refere-se ao “projeto cosmopolita” presente nas narrativas dessas pessoas e que, de alguma maneira, povoa o imaginário das carreiras universitárias, articulado com o “campo de possibilidades” desses

atores que tornaram possível tal escolha, como por exemplo a existência de redes internacionais prévias, por orientadores e professores, que permitiram a esses pesquisadores decidir ir para o exterior. O segundo refere-se à decisão pela mobilidade, para realização de um doutorado no exterior, como um mecanismo de “investimento em si”, relacionado com as dimensões de status e prestígio envolvidas nessa experiência. Por fim, falarei brevemente sobre fracassos e mudanças de planos possíveis nesse processo.

4.1 Projeto cosmopolita e “campo de possibilidades”

Não há como pensar na decisão desses pesquisadores em mover-se para o exterior sem a imaginação que circunda tal prática, apesar de serem fenômenos ontologicamente distintos. Como nos lembra Salazar (2020), enquanto “imaginação” é associada a imagens e imaginários, “mobilidade” é conectado com movimento, deslocamento e migração. O autor define “imaginários” como “conjuntos representacionais culturalmente compartilhados e transmitidos socialmente, que interagem com a imaginação pessoal e são usados como dispositivos de criação de significado, mediando como as pessoas agem, reconhecem e valorizam o mundo” (SALAZAR, 2020, p.3, tradução nossa). Tal definição dialoga diretamente com Appadurai (1996 *apud* SALAZAR, 2020), que compreende a “imaginação como prática social”. A experiência da mobilidade, de alguma maneira, é moldada por e também molda os processos de imaginação, sendo necessário considerá-la para compreender as práticas de deslocamento humano (SALAZAR, 2020).

As motivações para viajar são várias e distintas, mas normalmente estão ligadas à capacidade das pessoas e das redes em que estão inseridas em imaginar outras vidas e lugares possíveis. Imagens e ideias sobre outros lugares para se viver circulam o espaço global de forma desigual e são filtradas pelas aspirações pessoais de quem se move. Dessa forma, mover-se pressupõe algum tipo de conhecimento para onde se vai e a imaginação sobre tais movimentos atuam de formas desiguais e até mesmo contraditórias. Ela pode acelerar, bem como desacelerar ou mesmo imobilizar o ritmo e as possibilidades de mobilidade (SALAZAR, 2020).

Tais motivações, no entanto, estão inseridas em perspectivas mais amplas desses atores sobre suas próprias vidas, ou seja, seus ‘projetos’. Para compreender tais ações por essa perspectiva, há que se considerar que os indivíduos possuem, em algum grau, uma autonomia relativa para planejarem e projetarem suas vidas (VELHO, 1997). Nos termos de Gilberto

Velho (2003) podemos compreender “projeto” como a “conduta organizada para atingir finalidades específicas”, com perspectivas de curto, médio e longo prazo. Os de curto prazo têm objetivos mais imediatos e concretos, enquanto os projetos de médio e longo prazo possuem objetivos mais amplos, como construção de carreiras e projeções idealizadas de futuro. Realizar o doutorado no exterior acaba por articular essas três dimensões - uma perspectiva de curto prazo - viagem a ser realizada - relacionada com perspectivas de médio (ter o título de doutor) e longo prazo (seguir carreira científica). Além disso, Velho (1997) aponta para a capacidade do indivíduo em realizar tais projeções sobre suas próprias vidas, pois é dotado tanto de uma visão de mundo – um *eidós*, em que a noção de biografia é central –, como também de um estilo de vida – um *ethos*, em que a experiência do agente como indivíduo é foco e referência básica. Logo, os projetos, mesmo pensados individualmente, são elaborados e construídos a partir de uma gramática cultural específica, reconhecidos coletivamente. Ou seja, são forjados dentro de um “campo de possibilidades”³⁷ específico, um repertório limitado de preocupações, problemas e possibilidades, circunscrito historicamente (VELHO, 1997). Nestes termos, as experiências individuais são reconhecidas em outras, cujos projetos compartilham significados comuns, sendo que quanto mais expostos à diversidade e novas visões de mundo, mais complexos e elaborados estes projetos se tornam.

Quanto mais exposto estiver o ator a experiências diversificadas, quanto mais tiver de dar conta de *ethos* e visões de mundo contrastantes, quanto menos fechada for sua rede de relação a nível do seu cotidiano, mais marcada será a sua autopercepção de individualidade singular. Por sua vez, a essa consciência da individualidade - fabricada dentro de uma experiência cultural específica – corresponderá uma maior elaboração de um projeto. (VELHO, 1997, p. 35)

Nesses termos, podemos pensar que tais projetos não são fixos, mas constantemente reelaborados, com plasticidade simbólica suficiente para se metamorfosearem (VELHO, 2003). O desejo de ir para o exterior se inscreve nesse processo. A crença de que viver em outro país poderia produzir experiência singular em suas trajetórias guiou o desejo de vários dos interlocutores da pesquisa. Como bem ilustra a fala do Rafael, que fez seu doutorado na Holanda, a decisão de sair não era apenas pela pesquisa que podia fazer no exterior, mas pela

³⁷ Velho (2003), para elaborar tal conceito, toma de empréstimo a noção de “províncias de significado” do Alfred Schütz para pensar que os atores constroem seus “projetos” individuais – performance, explorações, desempenhos e opções – a partir de alternativas construídas em seus processos sócio-históricos, ou seja, seus “campos de possibilidades”, resultando em complexos processos de negociação e construção da vida social.

experiência que desejava ter. Ele conciliou as duas vontades - se aventurar e fazer pesquisa de qualidade - ao decidir tentar uma vaga de doutorado em uma instituição estrangeira.

Eu até sabia de pesquisas importantes que estavam sendo feitas aqui [no Brasil] e tal, mas até por uma questão de crescimento pessoal, eu quis fazer fora, quis ir morar fora um pouco também, já que era uma oportunidade de sair de casa, na época, pra mim. E quis fazer, me aventurar um pouquinho. Quis ir, mas com o pensamento principal era: saber que lá fora tem mais recursos e que a gente pode fazer uma pesquisa bem mais impactante. Tanto que, interessante, se tu for ver, o meu trabalho final, da tese, é citado até hoje. Hoje mesmo eu recebi uma nova citação do meu trabalho de lá. Faz 15 anos que eu acabei. Então foi legal, foi importante. Esse era o objetivo (Rafael).

E não apenas o fato de mudar de país era o motivador principal destes interlocutores. Para João, que foi para os Estados Unidos, o desejo de mudar de instituição estava vinculado à crença de que tal mudança seria necessária para dar entusiasmo para realizar uma pesquisa de doutorado. O fato de ter feito graduação e mestrado na mesma instituição foi um fator que o impulsionou a buscar uma instituição estrangeira. Houve também quem calculou que ir para o exterior seria financeiramente tão possível quanto ir para outra região do país fazer mestrado e doutorado, como Ricardo, que foi para a Espanha.

Eu tinha feito todo o meu estudo na [Universidade brasileira], graduação e mestrado. E eu estava começando a sentir que faltava um pouco de entusiasmo para continuar... continuar sempre no mesmo lugar, eu achava que era importante entrar em contato com outras pessoas. Senão você fica sempre [...] numa espécie de casulo, bem protegido, com pessoas que você sempre conhece, e não tem a possibilidade de te desenvolver. Então por isso que eu achei que era importante poder sair (João).

Eu terminei a faculdade em mil novecentos e noventa e oito. Aí, em noventa e nove, eu fui para Espanha para fazer um máster em dinâmica estrutural... por quê juntou duas coisas: estava com vontade de fazer um máster e por incrível que pareça Barcelona saía mais barato que ficar em São Paulo, porque eu sou de Goiânia, então ir para São Paulo fazer um master ia sair mais caro do que eu ir para Barcelona. Então aí juntou essa oportunidade de conhecer... então depois de noventa e nove, que o master na Europa geralmente é um ano, eu terminei o master e voltei para o Brasil [...] e, na época, no Brasil, não tinha nenhuma Universidade que tratava desse tema. Eles estavam começando a pesquisa nessa área, então tinha poucos lugares que podiam me oferecer esse tema. Eu tinha também aplicado para ir para o Canadá na mesma época, mas surgiu essa oportunidade em Barcelona, eu nunca tinha estado na Espanha, nunca tinha viajado para o exterior, para Europa para ser sincero, nunca tinha ido para Europa e juntou isso. Daí eu falei "ah, vou arriscar" porque era um

master de um ano eu falei ‘um ano eu dou conta de encarar, me auto sustentar’ porque eu fui com minhas próprias reservas (Ricardo).

Tal viagem, para muitos, foi o momento de descobrir outro país, outra língua, outra forma de vida. Muitos tinham pouca ou nenhuma experiência em um país estrangeiro. Logo, através da bolsa de doutorado, foi possível descobrir novos mundos.

Eu só tinha viajado de avião uma vez na vida pra poder ir pro Estados Unidos e depois quando eu voltei. E aí eu nunca tinha ido pra Europa. Eu lembro de chegar em Londres e sair assim na rua e perguntar ‘como que eu chego em tal lugar’ que é tipo você, seria a mesma coisa de você chegar no Santos Dumont no Rio e perguntar como é que eu chego em Bonito no Mato Grosso sabe, uma coisa assim. Era mais ou menos a mesma coisa (Paula).

L. O senhor já tinha fluência em inglês durante a graduação?

J. Sim, eu já tinha estudado mesmo antes de ir pra Universidade, eu já tinha estudado inglês. E o francês, eu conheci, eu tinha estudado um ano de francês quando eu estava na graduação [...].

L. Mas o senhor já tinha morado fora, tinha tido experiência de estar em outro país?

J. Não, não, não ... foi a primeira vez que eu peguei um avião na vida [...] pra fazer o doutorado. Foi a primeira vez que eu peguei um avião (João).

Há, também, nesse processo, a produção de certo reconhecimento e pertencimento quando se pratica esse tipo de mobilidade no contexto acadêmico. Fazito (2010) aponta como migrar passa a ser parte do processo constitutivo da identidade do jovem de Governador Valadares - seu objeto de investigação em que ir para os Estados Unidos, para aquele grupo, é quase um “devir existencial que marca sua identidade singular - e nesse sentido, antropológicamente, o deslocamento passa a ser entendido como instituição social expressa ritualmente” (FAZITO, 2010, p. 93-94). Podemos fazer um paralelo com as mobilidades acadêmicas internacionais. Migrar para estudos é uma prática cada vez mais comum no universo acadêmico, sendo quase também um devir, não necessariamente existencial, mas que certamente trará mais reconhecimento e prestígio para os que a praticam. Contudo, para tal, é necessário um conjunto de condições socioeconômicas que permitam vislumbrar essa possibilidade.

Assim que iniciei a pesquisa, a primeira hipótese aventada era que estes pesquisadores tinham uma trajetória específica, com um “campo de possibilidades” que permitiu vislumbrar o doutorado no exterior. De fato, todos os pesquisadores com quem conversei passaram por experiências de pesquisa ainda na graduação – através de uma modalidade específica de bolsa existente no Brasil para esse fim, chamada de “iniciação científica”. Essa experiência de

pesquisa ainda na graduação fez com que estes pesquisadores vislumbrassem a carreira científica como possibilidade. Enquanto realizavam seus cursos de mestrado - a maioria no Brasil - a possibilidade de cursar doutorado no exterior surgiu, para alguns destes, graças a seus orientadores. Estes, tendo contato com pesquisadores e instituições estrangeiras, já possuíam uma rede internacional estabelecida, o que os possibilitou vislumbrar um outro país como destino para realizar o doutorado. Orientadores teriam o papel, portanto, de serem “mediadores profissionais” (FRIDENSON *apud* MARTIN, 2004), que interessados em constituir redes e fazer escola, viabilizam mecanismos institucionais, profissionais e pessoais para que seus alunos possam se deslocar internacionalmente.

Como demonstrado por Fazito (2010), os retornados ocupam um papel central nas dinâmicas migratórias. Como mediador entre dois mundos – de seus pares locais, de origem; e o mundo externo, do país estrangeiro – eles desempenham tanto a função simbólica, de “fechamento” do sistema de migração (SAYAD, 2000), bem como auxiliam em aspectos operativos, de permitir que novos migrantes acessem redes, procedimentos e práticas para migrar. Os retornados também têm a possibilidade de ocupar “posições estruturais intermediárias capazes de oferecer alternativas estratégicas ao deslocamento dos migrantes que podem tanto facilitar como dificultar o sucesso da travessia, na origem e no destino” (FAZITO, 2010, p.95). Se na literatura os retornados ocupam essa posição de intermediação, podemos utilizar tal leitura para compreender os “retornados acadêmicos”: pessoas que foram antes e, portanto, cumprem uma função simbólica e de legitimação social para tal tipo de prática, como também se tornam “pontes” para que as novas gerações também realizem essa mobilidade internacional. No caso dos meus interlocutores, muitos de seus orientadores, professores do mesmo laboratório ou programa de pós-graduação fizeram seu doutorado no exterior e, ao retornarem, atuaram como esses sujeitos mediadores. Logo, estes pesquisadores se inserem em redes já construídas, as fortalecem e ampliam.

No Brasil não tinha ninguém trabalhando nessa área. Teria sido algo completamente diferente [se eu tivesse feito doutorado no Brasil] porque no Brasil tinha muita pouca gente trabalhando nessa área, só os meus orientadores do mestrado trabalhavam nessa área, na época. E o que acontece é que eu escolhi essa equipe, com esse assunto, nesse lugar, porque o link já estava, a estrutura e as conexões, já estava tudo pronto, entendeu. E eu sabia que havia recursos, entendeu. Eu não escolhi porque eu pensei: ah, eu quero fazer uma tese nesse assunto! Eu escolhi pelas condições que eu sabia que eram favoráveis. Inclusive na época tinha um programa latino-americano de bolsa no exterior, tinha um bolsista desse programa no mesmo laboratório que eu, outro laboratório. Na época também candidatei para esse projeto aí e eu

tinha, como era um projeto diferente, eu pensei: eu vou tentar uma coisa diferente. E eu me candidatei para uma oferta que era na Holanda e hoje em dia eu fico me perguntando: talvez pudesse ter sido bom ter ido pra Holanda. Mas bom, tarde demais (Rodolfo).

O que eu fiz foi o seguinte: era o autor do livro [que eu estudava no Brasil]... se ele estivesse na África do Sul, eu teria ido pra África do Sul. Eu queria trabalhar com o autor do livro que eu trabalhei. Então, não foi porque era os Estados Unidos, não. Quando eu vim, eu não sabia nem onde ficava a universidade, não sabia nem que Chicago ficava lá, eu não sabia nada. Eu fui atrás do cara. E aí, depois, é claro que eu descobri que era uma baita Universidade, não era à toa que ele estava lá. Mas na época eu não estava muito preocupado com isso não. O que aconteceu comigo foi o seguinte: para você ser admitido na pós-graduação, eles têm três critérios: o seu currículo, o seu número de publicações - eu tinha algumas já no mestrado - e o GRE - que é uma prova que é feita, tipo um vestibularzinho. É um exame, e a minha nota nesse GRE foi muito alta, e eu tinha publicação. Então, isso me colocou um pouco na frente da fila, e aí chamou a atenção desse cara. E como meu professor do Brasil já tinha recomendado, aí eu consegui entrar (Geraldo).

O meu orientador no Brasil conhecia o meu orientador de lá, acho que é um dos maiores pesquisadores na área. Foi ele quem me recomendou para ir para lá. Foi assim que eu acabei indo pra [Universidade americana] (João).

Além das redes, a narrativa produzida por estes professores e pesquisadores, sobre a importância da experiência internacional, também produziu efeitos nas decisões de seus alunos e orientandos. A utopia cosmopolita articulada com redes e perspectivas internacionalistas produziram impactos nas trajetórias e projetos destes pesquisadores em formação.

Bom, basicamente o que me motivou sair do país e tentar uma pós-graduação fora do país, foi em virtude dos professores que eu tive na graduação e na visão que esses professores tinham. Eram professores que tiveram alguma experiência no exterior e dentro de sala de aula relataram essa experiência e isso pra mim foi fascinante. Pra mim era gritante a diferença desse professor que teve essa oportunidade fora e o professor nativo que ficou, digamos, sempre no mesmo ambiente. O quão enriquecedor eram as experiências que esse professor sempre trazia. Não só no aspecto técnico, óbvio que no aspecto técnico trazendo inovações, trazendo coisas diferentes, comparando realidades, mas também aspectos pessoais, de inspiração de vida, de metas de esforço. Porque muitas vezes a gente pensa que 'ah vou para fora do país é mil maravilhas', mas às vezes a realidade não é essa. Você abdica de muita coisa, você abre mão de muita coisa em prol de uma meta e um objetivo seu. Então assim, resumindo foi isso. Eu tive excelentes professores, educadores que mostraram a realidade de mundo, de Brasil e de contrastes e isso me fascinou e me inspirou, buscar uma especialização fora do Brasil [...]. Coincidiu naquela época que meu orientador tinha recém voltado de um doutorado na França, então ele vinha com ideias malucas, com metodologias

e experiências novas. Eu sou do interior do Paraná, então pra um menino, criado no interior, escutar essas coisas pra fora do Brasil é isso. Era algo totalmente novo [...] e naquela época ele falou ‘olha, se eu posso dar uma dica para vocês, vão atrás de línguas estrangeiras. Se especializem e façam línguas’. Então naquele momento eu comecei a estudar francês, naquele mês eu já comecei a estudar uma nova língua (Cleiton).

Porém, houve aqueles que desejaram fazer o doutorado no exterior e conseguiram ir mesmo sem a mediação de professores e orientadores brasileiros. A partir de tomadas de decisões individuais - envio de e-mails, busca por contatos - conseguiram acessar professores internacionais, que se dispuseram a aceitá-los.

Conheci sozinha. Mandei uma mensagem, falei que queria fazer, ele falou ‘se você passar, eu aceito’, porque era muito concorrido [...] então eu fiz e passei (Paula).

Além dessas mediações, ou não, feitas por outros atores, há aqueles que já possuíam um “habitus internacional” (BRITO, 2004), com o instrumental que permite aproveitar o período no exterior de uma forma diferente daquele que nunca teve tal experiência. Esses estudantes, com experiência internacional ainda crianças ou adolescentes, adquiriram um “habitus de migrante”, “uma segunda natureza que se constrói através das vivências em processos de mobilidade espacial que leva as pessoas a adquirir ou a reformular esquemas mentais e disposições morais e corporais” (BRITO, 2004, p.99). Apesar de não ser maioria, havia, entre os interlocutores da pesquisa, os que possuíam essa experiência, sobretudo aqueles filhos de também pesquisadores e professores universitários, que acompanharam os pais em suas formações no exterior. E mesmo os que não necessariamente acompanharam seus pais no exterior, o fato de serem professores universitários os influenciou.

Meus pais tinham, décadas antes, também feito doutorado fora. Os dois juntos, na mesma época. Eles se casaram relativamente cedo, na época se casava mais cedo, então já estavam casados quando foram fazer o doutorado e os dois foram fazer o doutorado na mesma universidade, também nos Estados Unidos. Então o fato de eu ter optado por fazer o doutorado fora foi também influência... eles sempre falavam com muita nostalgia, digamos assim, da época do doutorado deles, tinham muito respeito pelas instituições de lá, pelas instituições acadêmicas de lá, então sempre falavam isso desde que eu era criança. E quando eu era criança eu viajei com eles pra fora. Não para o doutorado deles, mas quando eles foram em um ano sabático, foram ficar um ano na mesma universidade onde tinham feito doutorado. Então eu tenho memória de criança, eu tinha 5 anos, por aí, de estar lá junto com eles, e eles sempre falavam do doutorado deles lá naquele lugar, como uma experiência maravilhosa, então a ideia ficou na minha cabeça desde cedo,

desde que eu comecei o mestrado eu já tinha essa ideia 'ah, de repente eu vou pensar nessa ideia que os meus pais também tinham tido'. Por isso que eu falei que essa parte é mais ou menos fácil de explicar no meu caso porque eu tive um exemplo familiar - mãe e pai - muitos próximos, que já tinham feito esse caminho (Samuel).

Então, meu pai é professor universitário. Ele é engenheiro naval e dava aula em uma universidade federal, e eu acho que desde muito cedo eu quis seguir a carreira acadêmica por causa dele. Então eu fiz meu curso na mesma instituição do meu pai e sempre tive professores com os quais eu me identifiquei muito [...] e um desses professores tem muitos contatos com universidades estrangeiras, nos Estados Unidos e na Europa. E então através dele tiveram, na época que eu estava na faculdade, tiveram vários alunos que partiram para fazer o doutorado fora, na época não tinha ainda o Ciências sem Fronteiras e, então partiram com os contatos desse professor. Teve muita gente que foi para os Estados Unidos. Eu pedi uma bolsa pra Capes pra vir pra França e eu ao mesmo tempo apliquei uma bolsa CNPq para ir para os Estados Unidos. Obtive todas as duas e optei por vim pra França. Então foi isso, aí eu vim pra Paris em 2003 (Vitória).

Mas há também aqueles cujas motivações transbordam aspectos institucionais e/ou familiares. As questões amorosas e afetivas também são fatores relevantes nesses processos. Íris, por exemplo, decidiu ir pra França, já no mestrado, por ter um namorado francês e, portanto, encontrou uma saída para articular seus desejos profissionais e pessoais. Lá ela emendou o mestrado no doutorado e conseguiu financiamento da CAPES - no meio do doutorado - para finalizar o curso; enquanto Iago, além do desejo e preocupação com a própria carreira, o projeto de vida da esposa também foi levado em consideração ao se decidirem para onde ir.

No final de dois mil e nove eu conheci um rapaz aqui. Não é o meu marido, foi uma outra pessoa. E essa coisa de manter relacionamento à distância, eu até não levei muito a sério meu mestrado no Brasil porque meu projeto era vir pra cá [...]. Então eu apliquei pro mestrado, com o intuito de vir pra cá estudar e ficar com essa pessoa [...] e aí ficava nessa de Brasil, França e tal, e aí eu fui e desisti, meio que desisti do meu mestrado no Brasil, procurei vir pra cá (Íris).

Eu me casei e fui para o exterior. O grande desafio, obviamente, quando você vai com seu cônjuge e, no nosso caso eu tenho que explicar um pouco também até a questão da escolha da Nova Zelândia. Um dos motivos foi que a minha esposa estava fazendo a graduação dela quando a gente foi, então, um dos motivos foi que no Reino Unido nós teríamos que pagar as taxas internacionais da escola dela, que eram caríssimas, a gente não teria condição. Na Nova Zelândia, na época que eu fui, em dois mil e um, eu tive a chance de pedir uma residência, porque eu estava com vinte e oito anos de idade, já trabalhando por um certo tempo, como eu te falei que eu trabalhava para o

meu pai, tinha alguma experiência profissional. Eu tinha um mestrado e uma graduação, e eu tinha fluência no inglês, e eles tinham um sistema de pontos que eu consegui ser residente da Nova Zelândia, então, ao virar residente da Nova Zelândia, o que aconteceu foram duas coisas, na verdade. A minha esposa conseguiu pagar as taxas escolares, para terminar a graduação dela. E outra coisa que aconteceu foi que a Capes não precisou mais pagar as minhas taxas escolares. Nesse momento teve até uma economia para o governo brasileiro, porque eu estava lá como um residente, no qual o doutorado não é pago, né? A graduação era paga, mas bastante subsidiada, entendeu? Então, isso foi também uma coisa que eu vou enfatizar com você [...] a decisão foi muito em função das questões pessoais também, o quê que cada um precisa fazer pra acomodar, né? [...]. Tem uma ajudazinha de custo a mais, quando você tem cônjuge ou filhos, mas é uma coisa mínima, coisa de cem dólares a mais por mês, ou era pelo menos... é uma coisa mínima, não é que você vai pra lá como um expatriado, entendeu, de uma multinacional, que você tem todas as condições. Então, assim, o aluno precisa também, de uma certa forma, se acomodar dentro da realidade que é conseguir ir pro exterior, mesmo com uma bolsa, né? (Iago)

Sendo assim, podemos compreender que as motivações para ir para o exterior envolvem tanto fatores intrínsecos e individuais - satisfação pessoal, preferências, expectativas, como também fatores extrínsecos - como relações sociais previamente estabelecidas, expectativas e condições econômicas, sendo que tais fatores também afetam os países e instituições escolhidas (IORIO, 2020). Contudo, em todas essas diferentes motivações e expectativas, há o discurso recorrente do investimento em si - seja em experiências pessoais, seja em sua própria carreira.

4.2. Investimento em si e prestígio

Além das condições sociais e de trajetórias que permitiram a estes pesquisadores vislumbrar tal possibilidade, há também, por parte de muitos deles, o discurso fortemente positivado em relação à experiência e a certeza de que, caso tivessem ficado no Brasil, não teriam construído a trajetória que construíram, tampouco conseguiriam trabalhar no campo de estudos em que trabalham. Dessa forma, o deslocamento acaba tendo um valor em si, dotando-os de certa autoridade frente aos que cursaram toda sua pós-graduação no país.

Rodolfo, que teve uma experiência internacional ainda no mestrado, decidiu fazer doutorado por acreditar que o título seria importante para sua carreira.

Eu fiz o mestrado no Brasil e lá tinha professores que tinham colaboração com a França. Então quando eu escolhi, foi com eles. E durante o mestrado, eu fui pra França durante 4 meses. Então quando eu comecei o mestrado eu já sabia que tinha uma grande chance de ir pra França, mesmo que fosse 06

meses. A ideia era 06 meses, mas com o atraso do CNPq, do recurso e tudo mais, ficou reduzido pra quatro. Então quando eu comecei o mestrado, eu comecei a estudar francês [...]. Eu não falava francês, eu fazia um curso de inglês que eu paguei durante a graduação. O que eu ganhava de bolsa de graduação, de pesquisa, eu gastava tudo com curso de inglês. Em seguida, quando eu comecei o mestrado, eu comecei a estudar francês. Durante o mestrado eu fiquei 4 meses na França, então eu já aprendi muita coisa durante esses 4 meses. Na verdade, com o que eu estudei na Aliança Francesa mais 4 meses já pude falar, já me comunicava sem problema. E em seguida, quando eu terminei o mestrado, meu plano não era parar por ali. Na verdade, na minha cabeça, não fazia sentido parar no mestrado, porque não serve pra grande coisa. Você não vai ter um salário no setor privado muito mais alto porque você tinha um mestrado no Brasil, na época né?! Hoje em dia eu não sei. Mas na época não adicionava em nada. Em seguida, pra área acadêmica somente com mestrado, você tinha muitas desvantagens, digamos. Tendo concurso público você não ia poder competir com alguém que tinha o doutorado. Então eu decidi fazer o doutorado sabendo que era uma carreira segura para permanecer na área acadêmica. Então meu plano era esse, permanecer na área acadêmica e fazer o doutorado, porque sem o doutorado na área acadêmica você não vai muito longe (Rodolfo).

Já Gabriela foi para os Estados Unidos, mesmo não sendo um lugar desejado. Tinha posturas ideológicas contra o país, mas soube aproveitar a experiência - criada inicialmente graças a uma amiga da família que tinha um laboratório lá e a convidou para trabalhar com ela, logo depois da sua graduação.

Não tinha morado fora, mas sempre quis ter essa experiência, aí quando eu vim eu fiquei um mês sofrendo de saudade, e depois de um mês eu comecei a curtir tudo, foi muito legal, foi uma experiência muito legal. Eu não tive nenhuma dificuldade. Fiz amigos, e aí tinha um primo brasileiro meu que morava lá em Boston, ele é físico e músico. Não tive dificuldade nenhuma. Eu sempre tive questões políticas e filosóficas contra os Estados Unidos, meu pai é super de esquerda, sempre foi militante, então eu nunca tive então o sonho americano, eu sempre tive bem claro onde eu estava, mas eu soube aproveitar em termos de experiência pessoal também (Gabriela).

Como destaca Iorio (2020) a motivação de ir estudar no exterior envolve tanto dimensões individuais - como satisfação psicológica ou desejos individuais, construídos nas trajetórias, como também dimensões extrínsecas e contextuais - como a crença de que o país de origem não tem condições de garantir uma formação qualificada para realização profissional, por exemplo.

Sempre tive um sonho de morar fora, nunca me senti pertencente a esse país que eu estou, ao Brasil, sempre me achei uma coisa muito fora da caixa. Aí

juntou a vontade de academia, eu me sinto muito confortável nessa coisa de pensar, de dar aula, de pesquisa principalmente e com a vontade de morar, eu entrei no processo. Eu pedi uma bolsa para fazer doutorado fora do país. Com um projeto bem inovador de pesquisa, passei por todo processo e consegui a bolsa e fui (Marta).

Se por um lado há a valorização da individualidade nas sociedades contemporâneas, que reivindica o “reconhecimento individual” dos projetos familiares, profissionais, afetivos, dentre outros, por outro há a necessidade destes atores se sujeitarem às condições de produção - acadêmica e de vida - baseadas em mensurações, impactos, produtividade. Neste sentido, há o desafio de articular emoções e desejos individuais a projetos de vida circunscritos em regras cada vez mais exigentes de produção e trabalho (FERREIRA, 2017). Dessa forma, o desejo de viver em outro lugar, falar outra língua, viver sozinhos outra experiência também mobilizou alguns destes pesquisadores para esse período no exterior, somados à questão do investimento em suas próprias carreiras.

Eu vim sozinha na época, eu não estava com ninguém, com nenhum relacionamento, então até muito pelo contrário, estava em uma época que eu precisava de algo pessoalmente, precisava de alguma coisa nova. E eu resolvi investir porque surgiu a oportunidade... e com várias pessoas que eu conversei, todo mundo assim, inclusive meus professores, que tinham sido meus professores no Brasil, disseram ‘você não pode nem pensar em não aceitar em fazer uma coisa dessa’. Então, foi muito por isso. [...] E eu acho que tem a ver com minha personalidade também, eu já tinha morado aqui e já tinha vindo sozinha, vim sozinha sem falar inglês praticamente (Nazaré).

Velho (1997) ao analisar a saída de sujeitos de seus locais de origem - familiares e territoriais - aponta que por diversas razões tais mobilidades são traduzidas como sucesso, vinculados à ganhos monetários e/ou diploma, produzindo com isso também prestígio, se distinguindo dos que ali ficaram.

O fato de sair principalmente quando decorrente de uma *decisão voluntária* marca e enfatiza a existência do indivíduo enquanto *sujeito moral*, unidade mínima significativa que se destaca para fazer a sua vida, lutar, tornar-se um *stranger* em algum outro lugar ou meio. Ao sair da cidade, do bairro, da vizinhança, ao afastar-se dos parentes, o agente empírico sublinha a sua particularidade (VELHO, 1997, p. 50).

Nesta mesma perspectiva, Nogueira (2004), ao estudar as viagens internacionais para estudos de filhos de empresários brasileiros, aponta que a principal preocupação da família, com a experiência internacional dos filhos, era menos com a formação intelectual sistemática do que com a aquisição de atributos sociais capazes de produzir distinção, como “o estilo de

vida cosmopolita, uma certa desenvoltura postural diante de costumes culturais diversificados, um certo traquejo linguístico, etc.” (NOGUEIRA, 2004, p.60). A autora denomina o conjunto desses traços como um certo “capital cosmopolita”, com forte valor simbólico e produtor de prestígio social. Tal conceito dialoga diretamente com o “capital de mobilidade”, proposto por Murphy-Lejeune (2002) e já apresentado no segundo capítulo.

Além da prática da mobilidade em si já ser um fator fortemente valorativo, as universidades escolhidas, em sua maioria, estão localizadas nos grandes centros do capitalismo global, sendo tal tipo de deslocamento pautado, portanto, numa geopolítica do conhecimento científico focada em lógicas de cooperação norte-sul. Apesar de não alegarem diretamente tal pretensão, os interlocutores apontaram como razões para ir para o exterior a possibilidade de estudar em centros de instituição renomados, em áreas de investigação que não teriam como realizar no Brasil.

Nunca cogitei fazer doutorado no Brasil. Na época que terminei a graduação eu tive várias ofertas de emprego [...]. Eu optei por continuar na área acadêmica e fazer o mestrado. E no final do mestrado [...] eu cheguei a ter algumas oportunidades. Eu cheguei a receber um convite para trabalhar em uma empresa aqui, mas acabei optando por não ficar no Brasil e fazer mesmo o doutorado. Se eu não fosse para o exterior fazer o doutorado, eu acho que eu não faria o doutorado. Por que eu optei pelo exterior? Eu entrei de cabeça mesmo no mestrado, estudava, trabalhava muito, e você acaba assim, lendo muito e estudando muito e você sabe quem são, quais são os pesquisadores que são referência na sua área. E na minha área todos os pesquisadores estavam ou nos Estados Unidos ou na Europa. Então assim, eu gostaria muito ou de trabalhar com aqueles pesquisadores que eram reconhecidos internacionalmente, ou provavelmente eu acho que iria tentar fazer alguma outra coisa da vida (Fernando).

Fernando, por exemplo, vinculou diretamente o doutorado com a ida para o exterior. Para ele era incompatível fazer doutorado no Brasil, pois teria opções no mercado de trabalho muito mais atrativas. Situação semelhante encontrou Rodolfo, que morava em um estado localizado na região nordeste do Brasil e, para fazer o doutorado, teria que se deslocar para um lugar distante, mesmo se ficasse no Brasil. Dessa forma, ir para o exterior acabou se tornando a melhor opção.

Quando eu olhei as condições, o valor da bolsa, a competição e tudo mais, e pelo fato de já conhecer a França e as condições de trabalho na França. O laboratório, os orientadores e a cidade... durante esses 4 meses³⁸ eu fiz um bom trabalho com a equipe francesa, eu conhecia o laboratório, conhecia tudo

³⁸ Rodolfo fez um estágio de 04 meses, durante o mestrado, no mesmo laboratório em que fez o doutorado.

que eles tinham, então eu disse, comparando o que eu conheci na França e a possibilidade de ir para um bom doutorado no Brasil, na computação, que devia ser em São Paulo, Unicamp ou São Carlos, ou USP, quer dizer, as melhores, os melhores lugares da computação no Brasil, Rio Grande do Sul, então, na prática, com o valor da bolsa da bolsa do Brasil e com a distância, seria a mesma coisa que ir pra França. Na França, a bolsa, comparada com o custo de vida, pra cidade que eu fui, seria muito mais vantajoso, além do que seria a mesma coisa se eu fosse da minha cidade para o Rio Grande do Sul, e com a bolsa que seria paga no Brasil. Então comparando as duas opções, era óbvio que ir para o exterior era melhor (Rodolfo).

Podemos pensar o intercâmbio como um gerador de distinção (BOURDIEU, 2008), em que é atribuído a seus protagonistas um papel de destaque, distinguindo-os de seus pares e de seus conterrâneos. Brum (2014), em seu estudo sobre a Maison du Brésil, em Paris, mostrou que as Cidades Universitárias internacionais foram criadas na França com o objetivo de formar uma pretensa “elite intelectual mundial”, sendo que a utilização do termo “elite” por seus interlocutores era algo frequente e comum e tinha como sustentação um ideal civilizador universalista de formação. Neste ideal, “os agentes possuidores de certa distinção social (os membros da elite) são socializados para retornarem a seus países e se tornarem disseminadores” (BRUM, 2014, p. 29).

Cristian teve como motivação para sair do país o desejo de ter visibilidade em suas pesquisas, para se tornar fluente em inglês e poder escrever na língua mais influente no mundo acadêmico.

Eu sempre quis ir pra fora porque esse meu orientador [no Brasil], ele tinha estudado nos Estados Unidos e teve uma influência ao falar para eu ir para os Estados Unidos. Mas também nos Estados Unidos, um terço das pesquisas que mudam o mundo saíram de lá, as melhores Universidades são de lá, eu queria aprender a escrever em inglês, sobretudo escrever em inglês de forma fluente para ter visibilidade e eu pensei ‘a única chance de eu realmente aprender a escrever em inglês é passar quatro anos fora’. E aí eu apliquei, ganhei a bolsa e fui (Cristian).

E muitos destes fizeram tal movimento em busca de trabalhar com as principais referências de suas áreas, ou seja, foram em busca de fazer “pesquisa de ponta”.

Eu tinha vocabulário de inglês [...], mas eu queria aprender a falar também, eu sabia que o domínio da língua inglês era importante se eu quisesse ser um pesquisador de alto nível e foi um dos fatores preponderantes... e também eu queria estudar com o melhor do mundo, eu falei "quem que é o melhor do mundo? Esse cara é o melhor do mundo, eu vou estudar com ele" [...]. Eu ganhei a bolsa da Capes, Capes Fulbright. As pessoas colocavam várias

Universidades, eu só coloquei essa. Em retrospecto, assim, vejo que arrisquei... [...] na verdade era o melhor doutorado na minha área [...] um professor era editor do maior jornal, os dois eram editores do *Handbook*, que é o principal livro... era o melhor doutorado, talvez junto com a Michigan State... esse cara é o ex-presidente da Sociedade Internacional e eu fui trabalhar com ele (Cristian).

O tipo de pesquisa que eu desenvolvi não é o tipo de pesquisa que é feita no Brasil [...] e mesmo o que eu faço atualmente, eu não seria capaz de falar em pessoas que trabalham no meu domínio atualmente no Brasil [...] o que eu fiz, o que eu faço atualmente, eu não poderia ter feito no Brasil (João).

Eu fui fazer doutorado com o autor do livro que eu usei no mestrado. Então o autor do livro do mestrado foi meu orientador de doutorado... então é realmente um nível bem mais alto, foi esse o motivo que eu decidi fazer doutorado pleno fora. Existia a possibilidade de fazer sanduíche, e tal, mas o que eu observava é que eu fiz mais ou menos uma pesquisa pra saber o quê que acontece... doutorado sanduíche, ele não tem o mesmo nível de... eu notei isso quando eu estudava nos Estados Unidos... o nível de cobrança - e, por consequência, o nível de aprendizado - é bem menor pra quem faz doutorado sanduíche, comparado com quem faz doutorado pleno. Então, fui fazer o doutorado pleno (Geraldo).

[Eu escolhi essa universidade] porque lá estavam os dois melhores pesquisadores na metodologia que eu usava na época [...] é uma metodologia muito difícil, cabeluda de entender e de colocar em prática, mas muito inovadora (Marta).

Sendo assim, para muitos dos nossos interlocutores, o desejo de experienciar a vida em outro país estava diretamente relacionada com ambições relativas às suas carreiras, desejando alcançar, através do doutorado, posições de destaque em suas áreas e poder realizar “pesquisa de ponta”.

4.3. Fracasso e mudança de planos

Interessante notar que, por mais que para a maioria essa estadia no exterior seja sinônimo de prestígio e sucesso, para muitos, que não conseguiram terminar, a não conclusão se torna motivo de fracasso, o que permite “edições” em suas próprias biografias. Apresentamos acima o relato de pesquisadores com quem conversamos e que concluíram seus estudos no exterior. Contudo, no processo de coleta e refinamento dos dados - apresentado em detalhes no capítulo anterior, observou-se 131 cientistas que, em seus currículos, constavam que o doutorado no exterior foi interrompido, ou não traziam nenhuma informação sobre tal

período em suas vidas, ou mesmo que o doutorado ainda está em andamento - apesar de já ter extrapolado substancialmente o tempo final para sua conclusão.

Como forma de padronizar a análise realizada, eles foram retirados do universo pesquisado³⁹, mas cabe destacar o texto publicado no currículo de um desses pesquisadores, da área de biológicas. Após um longo texto explicando tudo o que se dedicou a fazer em toda a sua carreira, em diferentes países, concluiu com o seguinte texto:

Ainda nos EUA obtive um certificado de reconhecimento pelos seus estudos e aprovação de seu projeto de pesquisa para obtenção do Ph.D., tendo concluído os três primeiros capítulos de sua tese. Dada a complexidade e magnitude deste projeto que visava examinar as relações entre alfabetização ambiental, fatores situacionais, comportamento ambientalmente correto e impacto ambiental sob a forma de emissões de gás carbônico, o mesmo não fora concluído dentro do prazo hábil e, embora com uma experiência acadêmica imensa, retornou ao Brasil sem o título de doutor.

Como construir um discurso em torno do próprio “fracasso”? Dentre os sujeitos que aqui observamos, enquanto alguns optaram por informar isso em seus currículos, sem qualquer tipo de constrangimento, outros optaram por “apagar” tal informação de suas trajetórias, como forma de torná-la mais coesa e sem brechas para questionamentos.

O que fica, a partir dessa breve análise, é a compreensão de como todos nós trabalhamos cotidianamente na construção de um discurso sobre nossa própria trajetória, acionando elementos que valorizem determinados aspectos e ocultando outros que, porventura, possam “poluí-la”.

Ferreira (2017) recorre à antropologia das emoções para pensar o sentimento de “fracasso” de seus interlocutores, lembrando que “reconhecimento” e “excelência” são dimensões fundamentais de garantia social. Se para alguns as emoções nada mais são do que um “refúgio da individualidade”, elas também podem ser compreendidas como “a emanção de um determinado meio humano e um universo social de valores”

O tom melancólico de meu interlocutor reflete seu sentimento de fracasso em seus projetos de vida - ele dizia constantemente que seu caso não era de 'sucesso' - combinado com a ausência de uma ligação primária (FERREIRA, 2017, p.60).

Essas várias dimensões emotivas aparecerão nas trajetórias de alguns dos interlocutores da pesquisa - sobretudo no capítulo seis, sobre o retorno. Cleiton, contudo, precisou lidar com

³⁹ No capítulo 03 foi apresentado em detalhes o processo de delimitação do grupo pesquisado.

a frustração antes da partida, ao planejar ir para um lugar e ter que redimensionar seu projeto para ir para outro completamente diferente. Lidar com a frustração e se reencantar com a possibilidade apresentada nada mais é do que a negociação permanente que qualquer um de nós fazemos diariamente com o nosso “campo de possibilidades”.

Eu estudei francês e a minha meta era fazer numa instituição francesa, essa era a minha meta. Eu escrevi uma proposta para o centro de pesquisa [...] então meu doutorado era lá... a ideia né. A proposta, que eu submeti para a Capes, era pra fazer lá, com um orientador francês e enfim, as coisas foram se desenrolando. Eu recebi o aceite, estava tudo certo e tal... e só um parêntese: você escreve a proposta, ao menos naquela época, para a capes, você tinha que falar qual sua opção número 1 e se não desse a opção número 1, opção número 2 e opção número 3. Você tinha que descrever né 3 opções, opção número 1 um país... uma instituição de língua francesa e tal e era inclusive essa instituição, esse pesquisador era um contato desde a graduação já vinha amadurecendo, eu já vinha contatando ele, ele já vinha me acompanhando nos trabalhos, então eu só estava realmente esperando. Abriu um edital, uma bolsa e as coisas foram se desenhando bem. Só que na última hora de receber, a capes disse ‘legal, está tudo pronto, você foi selecionado. Só que agora eu só preciso de uma última carta de confirmação de aceite’. Aí quando eu fui solicitar essa carta ele me respondeu: ‘Cleiton, nem sei nem o que te dizer. Estou envergonhado, mas por questões políticas aqui do meu centro eles negaram qualquer novo estudante da sua área de estudos. E eu não sei o que te dizer, mas eu não vou conseguir te receber aqui’. Aí eu falei ‘nossa, não acredito. O mais difícil que era a bolsa eu consegui e a instituição...’. Daí pensei ‘bom vamos atacar o número 2, que era a universidade do Havaí, um pesquisador também nessa área de estudos, um dos melhores do mundo’. Pra encurtar a história ele estava se aposentando e falou ‘Cleiton, que pena, eu iria te receber sem nenhum problema, teu projeto é fantástico, acredito muito nisso, mas eu estou me aposentando, inclusive eu estou saindo dessa universidade e vou começar um sabático, uma carreira nova, numa universidade espanhola. Se você quiser a gente pode tentar lá, eu posso conversar com eles você pode tentar’. Mas aí pensei ‘nossa, mas não falo espanhol, não tenho proficiência, tive que tirar proficiência francesa e tudo’. Aí eu falei “professor, tenta. Eu estou desesperado, porque também no final do ano eu vou perder a bolsa’. E aí ele ficou de tentar nessa universidade espanhola. Fui para a terceira opção, era uma universidade na Holanda, escrevi para eles, expliquei a situação. Em resumo: ‘Cleiton, adoramos seu projeto, adoramos seu currículo e tudo, só que a gente está sem financiamento, não vai conseguir tocar tua pesquisa, está sem financiamento. Se você esperar seis meses eu consigo esse financiamento’. Aí eu falei ‘não, eu preciso para ontem uma carta de aceite, não dá. Então assim, foi muito engraçado. Eu fui do céu ao inferno em menos de uma semana. Era a notícia que eu tinha recebido a bolsa, que estava tudo certo e as minhas três opções.... Eu não tinha. Aí eu falei ‘o que eu vou fazer?’. E eis que minha primeira opção francesa falou: ‘Cleiton, eu trabalho muitos anos com colaboração com uma

universidade mexicana, existe uma pesquisadora lá, já conversei com ela, ela tem dinheiro, ela tem financiamento para tocar suas pesquisas, ela te recebe, você pode fazer o doutorado lá'. Aí eu falei 'vou, mas eu preciso para ontem de uma carta de aceite'. Resumindo, eis que veio a carta de aceite dessa universidade mexicana e aí ele acabou sendo meu co-orientador, esse francês virou meu co-orientador e no meio desse doutorado eu acabei fazendo sanduíche nessa instituição francesa, então acabei realizando meu sonho de ir pra essa instituição francesa, falar francês e estar nesse meio acadêmico dessa instituição e foi isso que me dirigiu para essa universidade mexicana que no final, pra ser muito honesto, é a melhor coisa que aconteceu. Dentro dessas três instituições era a melhor, que tinha mais recurso no momento. Eles tinham um grupo de pós-graduação muito forte, tinham recursos, era uma universidade latino-americana parecida com a realidade brasileira, então realmente eu estava no meio que eu conseguiria aplicar, aprender muito parecido com o que a gente faz no Brasil, basicamente instituições latino-americanas a gente tem pouco dinheiro e faz das tripas coração com esse pouco recurso. Você já vai em outros lugares, Estados Unidos, Europa, tem muito dinheiro e às vezes é subutilizado. Então no final assim foi ótimo, foi fantástico o desenrolar dessa novela mexicana (Cleiton).

A “novela mexicana” de Cleiton mostra como nossos projetos precisam ter plasticidade frente às condicionalidades colocadas pelas estruturas sociais. O redimensionamento das expectativas, projeções de futuro e planos foi necessário para que o doutorado pudesse ser realizado no exterior. Esta primeira etapa - expectativa, projeto, futuro - precisou ser redimensionada com as condições possíveis colocadas e posteriormente com a vivência que estes atores tiveram em terras estrangeiras.

5. TORNANDO-SE PESQUISADOR - EXPERIÊNCIAS NO PAÍS ESTRANGEIRO

No capítulo anterior foram apresentadas as razões que levaram os interlocutores dessa pesquisa a realizarem o doutorado no exterior. A existência de uma rede constituída anteriormente, o desejo de vivenciar a vida em outro país e projetos profissionais mais amplos motivaram essas pessoas a irem cursar o doutorado fora. Pretendo agora compreender como foi a experiência desses pesquisadores em terras e universidade estrangeiras.

Como veremos, viver em outro país e trabalhar em uma instituição estrangeira não é tarefa simples. A maioria deles estava morando fora do país pela primeira vez - muitos nunca tinham saído do Brasil anteriormente - e os desafios colocados foram vários. Como apontado neste capítulo, o fato de ser estrangeiro já traz uma série de questões.

Para melhor compreender tal fenômeno, farei a análise a partir de uma característica que foi destacada por vários interlocutores como facilitadora dessa experiência, que são os ambientes altamente internacionalizados das instituições estrangeiras que frequentaram - que se diferem em grande medida do ambiente universitário brasileiro. Apesar disso, uma série de fatores foram dificultadores neste processo: o domínio de uma língua estrangeira; a estrutura e organização institucional das universidades muito diferente das instituições brasileiras; uma cultura universitária diferente da nossa; além das dificuldades de relacionamento com orientadores, colegas e as representações em torno do Brasil. Também analisarei como esses pesquisadores mantiveram relações pessoais e profissionais com o Brasil durante o período no exterior e os momentos de aflição e solidão que passaram lá.

Busquei, neste capítulo, compreender uma dimensão da experiência internacional de pesquisadores e estudantes pouco apresentada “oficialmente”. Normalmente, nas construções biográficas e autobiográficas, as experiências internacionais são enaltecidas representando um adicional nos capitais acadêmicos (BOURDIEU, 2004) e de mobilidade (MURPHY-LEJEUNE, 2002) dessas pessoas. Entretanto, as dificuldades e “fracassos” nessas experiências normalmente ficam restritos a círculos familiares e de amigos próximos. Pretende-se aqui explorar também esse lado. Enxergar todos os aprendizados com a experiência, mas também todas as dificuldades e desafios encontrados por essas pessoas. Apurar e analisar essas experiências nos tornam mais capazes de compreender as formações desses pesquisadores e auxiliar na elaboração de políticas de internacionalização mais efetivas, construídas não apenas a partir de discursos institucionais ou governamentais, mas também a partir da realidade concreta daqueles que as vivenciam.

5.1. A experiência de ser estrangeiro

O estrangeiro, de acordo com Simmel (1983 [1898]), ocupa uma posição singular no país em que se encontra, pois não faz parte daquele lugar tampouco está inserido em suas redes. Por não ser parte original da sociedade que se encontra, mas também não estar fora dela, fica em espaço intermediário, produzindo novos laços sociais, sem a herança familiar. Ao não estar completamente “amarrado”, se torna mais livre para compreender a sociedade estrangeira sob outras perspectivas. Ou seja, “os estrangeiros não são realmente concebidos como indivíduos, mas como estranhos de um tipo particular: o elemento de distância não é menos geral em relação a eles que o elemento de proximidade” (SIMMEL, 1983 [1898], p. 187).

Paula, que hoje vive no exterior e trabalha em uma agência internacional, que a obriga viajar constantemente, sintetiza em sua própria experiência essa definição apresentada por Simmel.

Eu viajei bastante, eu conheço quase que a África toda, a Europa toda eu acho, eu vou sempre ter saudade do Brasil porque minha família está no Brasil, eu vou sempre ter uma ligação muito mais forte com o Brasil do que qualquer outro canto do mundo, mas o que me orienta hoje em dia é essa necessidade de por um lado me sentir estrangeira por todos os países que eu estou, porque isso dá um distanciamento, porque você consegue ser crítico ao país que você está, mas ao mesmo tempo de conseguir, isso é uma posição de classe também, porque você pra conseguir isso, você tem que não ter certas necessidades, não sei se eu me explico direito, mas ao mesmo tempo eu consigo ser extremamente estrangeira e extremamente brasileira em todos os cantos que eu vou. E que eu acho importante você não se apaixonar por um país ao ponto de você estar envolvido em algumas, como é que é...tomar posição de poder daquele país, ter posições políticas que são como as posições das elites locais. Então eu acho que é importante você se manter crítico, mas também saber que internacionalmente há coisas que são amplamente humanas como fome, sofrimento emocional, sofrimento físico, sofrimento econômico. Isso são coisas mundiais e que para mim é importante (Paula).

O fato de estar em outro país, contudo, não apaga as marcas de seu país de origem. Cristina, por exemplo, saiu do Brasil há mais de 20 anos. Fez doutorado na Bélgica e hoje mora na França. Casou com um estrangeiro, tem filhas e se estabeleceu de forma definitiva lá. Não tem nenhuma perspectiva de voltar ao Brasil, tampouco vê sua condição como temporária. Entretanto, alega que nunca será parte daquele lugar. O seu lugar é o Brasil.

A sensação hoje, mesmo aqui na França, é a eterna sensação de ser sempre uma estrangeira. *[A senhora está há mais de 20 anos morando fora. E mesmo*

assim carrega isso?] Carrego. E eu tenho certeza absoluta que eu vou morrer assim (Cristina).

Rezende (2009) aponta, em seu estudo sobre estudantes brasileiros no exterior, como a subjetividade é culturalmente elaborada, sendo que o imaginário em torno do que é o Brasil e do que é ser brasileiro permeiam as diferentes práticas e relações estabelecidas por seus interlocutores no exterior. A autora articula três noções teóricas distintas: a elaboração e vivência das identidades nacionais em contexto estrangeiro; a relação entre a construção de uma identidade brasileira e o imaginário em torno disso; e a experiência subjetiva da identidade. Para ela, nessas três dimensões encontra-se o elemento da emoção, sobretudo como elemento acionado para descrever e compreender o que seria “ser brasileiro”. Tal sentimento se fez presente na fala de vários interlocutores. Alexandre, que fez o doutorado em uma instituição espanhola - e grande parte de sua pesquisa de campo em Portugal - aponta que esse olhar do nativo, em vê-lo como estrangeiro, nunca foi superado.

Você sempre vai ter um carimbo de estrangeiro e vai ter um olhar diferente. E ainda se tu é estrangeiro... porque se tu é estrangeiro de um país desenvolvido: ah, veio dos Estados Unidos, veio da Inglaterra, é um olhar. Se tu é um estrangeiro sul-americano, que as pessoas chamam de sudaca, se tu é um sudaca, é outro o olhar. Tu tem que provar muito que sabe mais do que eles. Aqui eu não precisaria provar nada (Alexandre).

Além disso, há as dificuldades concretas de inserção, considerando os diferentes hábitos e práticas que compõem a vida naquele país e que muitas vezes não fazem muito sentido na vida do estrangeiro. André, que estava fazendo doutorado na Nova Zelândia, encontrou em amigos latinos o suporte necessário para criar formas de sociabilidade e lazer que fizessem sentido para si.

[Na Nova Zelândia] tem o rugby no inverno e o cricket no verão. Eles fazem essa divisão, extremamente britânico. Então não rolava de eu me inserir, eu vindo do Rio de Janeiro, pra lá, pra ficar bebendo cerveja e assistindo rugby no *pub*. Mas, por questões históricas e geográficas, nos anos 70, a Nova Zelândia recebeu um grande contingente de chilenos, durante o regime Pinochet. Era uma das rotas principais de fuga do pessoal. Então você tem uma comunidade a partir dos chilenos, e depois cresceu um pouco, de latino-americanos lá. Assim, foi maravilhosa a experiência, e foi quando eu me percebi latino-americano. De sentar com argentinos, uruguaios e paraguaios, e ao ouvir histórias de seus países dizer: “poh, você está falando do Brasil, tá de sacanagem comigo”. “Ah, por que lá foi igualzinho”. Então esse despertar da latinidade eu só me dei conta disso quando eu fui pra lá e comecei a conviver com essas pessoas (André).

Apesar dos vínculos produzidos, André destacou que nunca desejou construir uma carreira internacional, pois sentia falta de falar a própria língua e de se sentir parte do país em que vivia.

Ter tido experiência de 4 anos fora foi muito boa. Eu queria, hoje em dia, reviver isso, mas por outro lado eu sei que a vida de imigrante é cansativa e difícil. Eu lembro desses 4 anos, só teve três meses que eu morei com uma brasileira. Porque lá eu ficava mudando de apartamento. Morava no sentido de *flatmates* né? Eu lembrava que, quando eu chegava da universidade a noite, quando eu morava com europeus ou com kiwis⁴⁰, eu voltava, jantava, mas depois eu queria ir pro meu quarto ficar trancado. Quando eu morei com essa menina, tudo o que eu queria era falar. Falar português! Apesar de 4 anos, mesmo depois de 4 anos, falar inglês não era natural, existia um esforço. E isso cansa. Então eu sempre me senti migrante, mas também tinha essa coisa, eu sabia que ia acabar, então eu não fiz esse esforço de: vou virar *kiwi* e vou... até namorei com meninas de lá, não sei o que, mas eu nunca pensei em ficar lá. Talvez se eu tivesse feito doutorado na Europa, com a proximidade histórica e tudo mais; por ser uma coisa muita mais cosmopolita, talvez até tivesse conseguido isso. Eu gostaria de voltar pra fora, passar um ano, dois anos fora, mas não vejo isso hoje em dia (André)

Essa questão da língua, como veremos mais adiante sobre os impactos no processo de trabalho nas instituições estrangeiras, funciona como um forte marcador social da diferença.

No início, sim [me sentia imigrante], eu não sei se é porque eu tinha um sotaque forte ou porque eu ainda não tinha adotado alguns códigos, costumes e hábitos daqui. Então, no início, sim, mas, com o tempo a gente se adapta, né, e meio que se assimila, se integra, então...hoje não tenho essa mesma percepção que eu tive em dois mil e dez, que tinha um mal-estar quando sempre as pessoas perguntavam "ah, você tem um sotaque, você veio de onde?", sabe? Então, era uma coisa que me incomodava. Hoje eu ainda tenho um certo sotaque, as pessoas raramente perguntam, mas, quando perguntam, eu levo mais na esportiva do que antes, que aquilo me machucava (Iris).

Se sentir parte, compartilhar práticas, visões de mundo e língua, tudo isso é parte constitutiva de uma vida social que precisa ser ressignificada quando se encontra na condição de um estrangeiro, um migrante que não possui as mesmas referências de onde saiu.

Ser estrangeiro, entretanto, pode servir tanto como um dificultador no processo de interação - e aqui outros marcadores sociais da diferença, como raça e gênero, se somam, mas frequentemente são manipulados por operadores e gestores educacionais nas construções de seus grupos de pesquisa e projetos. Gabriela, por exemplo, não sentiu grandes dificuldades de

⁴⁰ "Kiwis" é uma expressão utilizada para designar pessoas da Nova Zelândia. É o nome de uma ave muito comum na ilha, tida como símbolo do país.

adaptação, mas aponta que o fato de ser mulher trazia desafios cotidianos, ou em congressos e eventos com pessoas que não conhecia. Contudo, ser estrangeira também a favoreceu em ter acesso a determinados tipos de benefícios e propostas.

Não estou falando que ao longo da vida eu acho que o fato de ser estrangeira e ser mulher afeta e em muitos processos, inclusive no dia a dia, não acho que seja igual a eu ser uma americana. Mas eu acho que às vezes até facilita porque os caras às vezes prezam por ter diversidade no grupo selecionado de estudantes. Muitos minicursos que eu apliquei, por exemplo, cursos de duas semanas, uma vez eu fiz um curso na Tailândia, na minha área, que era tudo pago, eu fui selecionada. O fato de eu ser estrangeira ajuda porque aí eles querem isso. Eles querem selecionar a diversidade, mas existe sim, e pode existir num nível mais sutil que é no dia a dia mesmo. Talvez em conferência, o fato de você ser brasileira e mulher, o fato de você não ter muita credibilidade com pessoas que não te conhecem, né? Porque com pessoas que te conhecem é diferente, a pessoa sabe seu histórico, sabe tudo. Então tem isso sim, mas é num nível mais sutil, nível mais difícil de observar diretamente (Gabriela).

Analisar a experiência destes pesquisadores como estrangeiros e o processo de interação em país estrangeiro não significa a adesão completa às teorias de “integração” e “inserção”. Apesar de serem conceitos frequentes nos estudos de migração, há quem aponte os limites de tais conceitos, considerando que tais definições produzem uma compreensão de países e sociedades como todos orgânicos, sem necessariamente contemplar as vidas complexas construídas anteriormente daqueles que chegaram ao país de destino - de forma forçada ou não. Há que se pensar em experiências de encontros, acreditando haver mediação cultural, adesão e tensionamento de ambas as partes

A perspectiva do encontro busca criar amplos entendimentos de representações, interações sociais, organizações sociais, cosmologias e práticas sociais tais como estas existem realmente, diferentemente de noções preconcebidas que geram pontos-cegos sobre a estrutura mais ampla do encontro (SCHIOCCHET, 2017, p. 81).

Além disso, não houve, por parte desses interlocutores, pelo menos durante as entrevistas, uma grande elaboração sobre sua própria condição de estrangeiros. Não se viam como um grupo diaspórico ou algo do tipo. Se entre os indianos no Reino Unido, interlocutores da pesquisa de Ferreira (2020), havia uma resistência em se reconhecerem como tal, entre os meus interlocutores isso nem era uma questão, mesmo entre aqueles que ainda hoje vivem no exterior. Eles, tampouco, reivindicavam algum tipo de “cidadania global”, que para os interlocutores de Ferreira (2020), parecia ser a outra identidade possível - a primeira era de

diasporados - impossíveis de serem vivenciadas concomitantemente. Ou seja, há entre os meus interlocutores o reconhecimento de serem estrangeiros, mas não há um investimento na elaboração de sua posição no exterior, seja como diáspora, seja como um cidadão global. Não há como afirmar que nenhum deles se reconheça como tal, pois nas entrevistas isso não se tornou evidente. Houve inclusive quem apontou o fato de nunca ter tido qualquer problema com a situação de ser estrangeiro, se posicionando criticamente aos brasileiros que teve contato assim que chegou ao país estrangeiro.

A mim nunca me incomodou [ser estrangeiro], eu nunca [me preocupei com isso]. Quando eu cheguei, eu cometi um erro, que eu ficava muito junto com os brasileiros da Universidade, no primeiro ano. E aí eu comecei a notar que os brasileiros com quem eu andava, eles eram tão chatos e tão legais, tão interessantes e tão insuportáveis quanto os americanos, os chineses... é tudo igual... aí depois eu falei assim "ah, quer saber? Eu gosto de alguns brasileiros, mas não gosto de outros e eu gosto de alguns americanos e não gosto de outros". Aí eu parei com essa história de... eu não fazia mais parte de clube nenhum. O meu melhor amigo era um americano [...] sempre fui sempre muito bem recebido...em Illinois, agora eu moro no Texas, também não tenho problema nenhum (Geraldo).

Nas instituições em que esses pesquisadores estavam, entretanto, eles não eram os únicos estrangeiros. Por serem universidades com reconhecimento internacional, atraem estudantes, professores e pesquisadores do mundo todo, produzindo com isso ambientes altamente internacionalizados e cosmopolitas.

5.2. Ambientes altamente internacionalizados

Apesar do desafio de ser estrangeiro e estar em uma instituição internacional, o ambiente altamente internacionalizado dessas universidades foi apontado por vários desses pesquisadores como um fator que facilitou o processo de adaptação àquele novo ambiente. Alice, por exemplo, fez o doutorado no norte da Inglaterra. Para ela, o fato das universidades do Reino Unido terem uma estrutura de financiamento muito dependente de estudantes internacionais fez com que se criassem uma estrutura adequada para recebê-los. Apesar das dificuldades inerentes que um estrangeiro iria encontrar, a instituição estava preparada para dar o suporte necessário - e também sua orientadora, que também era estrangeira. Rodolfo, que fez doutorado na França, também apontou um contexto semelhante no laboratório em que trabalhava. A diversidade de nacionalidades entre os pesquisadores que estavam naquela

instituição produzia um ambiente integrador, em sua perspectiva. Visão compartilhada por Eduarda, outra pesquisadora que estudou em uma universidade inglesa.

Eu sentia dificuldade de ser estrangeira, eu tinha muito claro que dificuldade que eu tinha todos os colegas estrangeiros tinham, que são os códigos culturais que muitas vezes você demora pra entender, o que que é aquilo que determinadas atitudes revelam né? E os ingleses são muito educados, *polites*, como eles falam, e é difícil tu entender alguns processos, mas não pelo fato de ser brasileira. Eu acho que as universidades britânicas especificamente, de um modo geral, elas vivem do dinheiro dos alunos do exterior, porque as taxas que os estudantes estrangeiros pagam são 10 vezes maiores que as taxas que os europeus pagam. Então eles estão muito equipados, pelo menos na minha experiência, do pouco que eu circulei, das universidades que eu circulei, eles estão muito preparados para essa internacionalização da universidade. Então a secretária era muito preparada, a professora era japonesa. Pelo fato dela ser estrangeira em uma universidade britânica, ela tinha muita sensibilidade para conduzir as minhas dificuldades, as minhas dúvidas, por exemplo, burocráticas né? Eu não sentia, não posso dizer que eu tive algum tipo de, como eles falam, *harassment*^{41[1]}, no ambiente acadêmico (Alice).

A equipe tinha, na época, uns 10 alunos de doutorado, sem falar dos 10 pesquisadores permanentes né, digamos. Então tinha metade destes 10 eram franceses e a outra metade era estrangeira. Seja da Romênia, seja da Itália. Eu do Brasil e tudo mais. Tinha também um alemão. Então o ambiente era bem internacional. Entre os pesquisadores permanentes, havia pessoas que tinham vindo de fora, então era um ambiente onde você sentia que havia possibilidade de se integrar e fazer parte do quadro permanente, do laboratório, havia oportunidades (Rodolfo).

Isso é uma coisa legal da universidade [...], porque não importa de onde você venha, qual língua você fala, qual país, todos são iguais e todos que tão lá são pessoas que também não tem muita preocupação, porque todo mundo tem bolsa ou alguém que tem recursos né? Muitos tinham bolsas, acho que mais da metade [...]. É muito internacional e todo mundo é muito respeitoso de todas as culturas, eu acho um ambiente muito saudável. A pós-graduação, né? A graduação é bem mais anglófona, mais inglesa. É igual no Brasil né, a maioria do Brasil mesmo (Eduarda).

Cristian, que fez doutorado nos Estados Unidos e hoje é professor na Inglaterra, aponta que prefere ter alunos estrangeiros, por entender que estão muitas vezes em posições socioeconômicas piores e, portanto, mais motivados a ter um bom rendimento e com isso melhorar suas condições de vida.

⁴¹ Assédio, intimidação (tradução nossa).

Eu tenho alguns [alunos internacionais] no meu laboratório aqui, olha só, tem uma porrada de inglês. Um aluno meu, um *global citizen*, a mãe é de um país, o pai é de um outro, da Alemanha, a outra é da África do Sul, a outra da Bulgária... os meus melhores alunos são todos internacionais. Tipo assim, eu não quero botar o *funnel*, mas o cara, quando ele vem de fora, primeiro, tem umas teorias de motivação que falam isso, tem a questão da autonomia: eu escolhi. O cara sai, igual eu do Brasil, não tinha um computador funcionando. É outro nível... o americano, com dezesseis anos, tem um Honda Civic, o pai deu um Honda Civic pra ele, tá tudo de boa. E eu lá dirigindo um carro de setecentos dólares, o troço quebrando, eu botava óleo e ia com choque... então, pra mim, tinha que ser mais (Cristian).

Discursos como estes surgiram em várias entrevistas. Para eles, tal ambiente internacional produzia acolhimento necessário para o trabalho nessas instituições, apesar da condição de estrangeiros. Como disse Ricardo “eu acho que a vantagem de você fazer doutorado no exterior é isso, é você se internacionalizar”. Ou seja, estar em ambientes altamente internacionalizados produziria um ethos distinto daquele possível se você ficasse em seu país natal.

Entretanto, muitos deles apontaram que somente isso não era suficiente para evitar conflitos e tensões no período que lá estiveram. Desde questões estruturais, como o domínio da língua, até questões mais pontuais, relacionadas à instituição em que estavam ou a relação que tinham com o orientador, foram citadas como dificultadores nesse processo.

5.3. Domínio da língua estrangeira

Se o ambiente altamente internacionalizado foi um fator que facilitou a adaptação à instituição estrangeira, o domínio da língua surgiu com um desafio para diferentes pesquisadores, de diferentes maneiras: nas aulas, na escrita da tese, na relação com os colegas e orientadores. Podemos pensar nesse domínio de uma língua estrangeira, neste contexto, como uma forma de capital.

É evidente que, em uma sociedade determinada, num determinado momento de tempo, o conhecimento de diferentes línguas propicia lucros materiais e simbólicos extremamente diversos para um investimento que pode ser suposto como equivalente. Assim, o conhecimento do inglês possui um valor de troca incomparavelmente maior do que o conhecimento do espanhol ou do italiano, sem falar do grego ou do berbere. Como o peso das diferentes línguas pode variar no curso do tempo (e em particular, em seguida a mudanças políticas), os proprietários de um tipo determinado de capital linguístico

podem encontrar-se desapropriados devido à desvalorização daí resultante (BOURDIEU, 1987, p. 148 *apud* PRADO, 2004)

É plenamente possível analisar a questão do aprendizado de uma língua estrangeira a partir de uma leitura bourdieusiana, entendendo-a como um capital. Apesar do grupo aqui analisado ser diversificado, em termos de estrato social, grande parte deles advém de uma classe média consolidada, com pais com ensino superior e que cultivaram, desde a adolescência, o aprendizado da língua estrangeira de seus filhos. Eduarda, que realizou doutorado no Reino Unido, por exemplo, é filha de professores universitários. Então tanto o aprendizado de uma língua estrangeira como o projeto de cursar mestrado e doutorado foi algo incentivado por ambos e ela já tinha uma grande intimidade com o meio acadêmico.

Para os meus pais sempre foi importante as línguas. Então desde o colégio eu tinha aula particular de inglês. Não particular né, cursos privados, além do colégio, para reforçar. Tinha inglês no colégio, que era fraco, daí meus pais me colocaram na aula de inglês para aprender. Ajuda um pouco, mas não resolve. O que ajudou mesmo foi o período nos Estados Unidos. Porque eu tive cursos da minha área em inglês, aí é específico né? Uma coisa é inglês informal, de turismo. Outra coisa é trabalho, que é outro departamento (Eduarda).

Além do curso de inglês durante a adolescência, ela pôde realizar intercâmbio para os Estados Unidos durante sua graduação, o que a permitiu adquirir, ainda jovem, um “capital linguístico” que tornou a possibilidade de realizar o doutorado no exterior ainda mais viável. Apesar disso, Eduarda apontou que o fato de não ser nativa tornava os estudos no exterior mais desafiador.

A precisão na utilização do vocabulário, e isso é difícil pra estrangeiro, porque estudava em inglês e na hora das provas, digamos, você estava em desvantagem, na verdade. Você está em desvantagem porque você não tem o domínio maravilhoso da língua como quem tem, quem é a língua mãe, a língua materna. Por exemplo, um australiano que vai estudar em Cambridge é muito mais fácil, a desenvoltura dele na língua para fazer provas e tudo. Mas eu não senti tanta dificuldade não, tive uma nota boa, não fui o melhor como eu estava acostumada no Brasil, mas foi bom, eu me esforcei muito também. Mas o fato de eu ter feito o intercâmbio da CAPES, já ter ido para os Estados Unidos antes, me ajudou muito (Eduarda).

Já Samuel, que fez doutorado nos Estados Unidos, também era filho de professores universitários e morou com eles, ainda criança, também nos Estados Unidos, pois os pais fizeram parte da formação naquele país. Logo, a questão da língua, longe de ser uma barreira, era um facilitador no processo de inserção na universidade no país estrangeiro.

Por sorte, eu já falava bem inglês, fui melhorando lá, mas por conta disso, que meus pais eram acadêmicos e eu tinha ido com eles para os Estados Unidos quando eu era criança, e fui mais vezes depois, porque eles voltaram para fazer outras atividades lá, então eu fiz, enquanto era garoto, então eu não fui só essa vez quando tinha 5 anos, que nós ficamos um ano, eu fui com eles por período de 3 a 6 meses em outras épocas também, para ficar nos Estados Unidos. Então a língua foi tranquila (Samuel).

Tal situação é completamente diferente daqueles que, mesmo tendo estudado uma língua estrangeira na adolescência ou durante a graduação, não tinham tido uma experiência internacional anteriormente. Alice, por exemplo, apontou que o lugar para onde ela foi se falava um inglês completamente diferente do que ela tinha estudado no Brasil, o que tornou muito difícil sua vida lá, e dificultou também a escrita da tese em outra língua.

Eu tive a dificuldade da língua. Em primeiro lugar, como todo bom brasileiro, esses cursinhos clássicos de inglês são de inglês americano, e eu fui para o norte da Inglaterra. Então não é o sotaque da rainha, é um sotaque muito bizarro. Então a comunicação, por mais fluência que eu tivesse, e eu tinha me formado em curso de inglês, a comunicação te coloca no fim da linha, o último da fila, sabe [...]. Quando vem a fase da escrita, que foi momento que eu voltei para Inglaterra, foi o período... assim, eu passei 6 meses para escrever 15 páginas, sei lá. Por que essa experiência da língua para mim foi muito profunda. Porque uma coisa é aprender a falar, outra coisa é aprender a ouvir, outra coisa é aprender a escrever. Então nesses primeiros anos eu aprendi a falar, falava com fluência, compreendia, era capaz de ver notícia sem legenda, sem nada assim, eu criei uma fluência confortável. Mas quando chegou a hora de escrever eu falei 'caramba, será que eu vou ter que escrever em português e traduzir para o inglês?' Eu falei 'não, isso aqui eu vou ter que aprender também'. Então eu tive muita dificuldade até que saísse o primeiro capítulo. Lenta, aquele inglês bem tosco até, eu diria. E nesse sentido os amigos ingleses me ajudaram muito. Muita gente revisou o texto, muita gente me deu dicas de expressões, A orientadora também e depois desses seis meses, que foi um parto longo e doloroso, parece que o cérebro encarou aquilo como exercício físico né? 'Bom, agora eu já consigo carregar 20 kg então eu vou' ... depois desses seis meses mudou uma chave e aí foi suave (Alice).

A relação com outros estrangeiros, mediadas pela língua inglesa, e a interação contínua com brasileiros no exterior também foram apontadas por vários desses pesquisadores como desafios no processo de comunicação e de aquisição de fluência na língua estrangeira. Gabriela, por exemplo, estudou inglês desde adolescente, mas sua dificuldade em aprender língua estrangeira se tornou um desafio na interação com outros estrangeiros.

Eu falava um pouco, sempre fiz aula de inglês, mas eu não tenho facilidade pra língua então eu não era uma pessoa fluente, mas isso nunca me preocupou.

Quando eu cheguei aqui em Boston eu comecei a trabalhar muito neste laboratório, então fiz amigos, foi uma das épocas mais legais da minha vida, eu fiz muita amizade lá. No laboratório, era gente da Índia, da Indonésia. Eles tinham um sotaque muito diferente, era difícil de entender o que eles estavam falando. No meu laboratório tinha uma indiana, um indonésio e um chinês e eles tinham sotaque pra caramba de estrangeiro e eu tinha muita dificuldade de entender, mas eu fiquei superamiga deles. E lá em Boston também tem muitos brasileiros, e isso me atrapalhou, porque também eu tinha muito amigo brasileiro e quando estava com eles não falava inglês (Gabriela).

Considerando que entre os meus interlocutores haviam trajetórias muito distintas, os desafios enfrentados também variaram consideravelmente. Eduardo, por exemplo, fez o doutorado nos Estados Unidos, mas antes passou pelo Japão, onde fez o mestrado. Para ele, o inglês já não era um problema - estudava desde a adolescência - mas sim o japonês, que também se interessou e começou a estudar durante sua graduação.

L. E esse processo assim da instituição, de ser outra língua, de você ser brasileiro, teve alguma dificuldade em relação a isso?

E. No Japão a língua é mais difícil, a cultura bem mais diferente. Nos Estados Unidos a adaptação foi fácil. [No Japão] coisa de 3 anos eu já usava fluente o inglês lá, apesar de os japoneses falarem um inglês bem sofrível, meu japonês não era tão bom assim no começo. E a gente sempre tinha muito pesquisador que vinha de fora, fazer experimento. Vinha gente da Itália, da Austrália, da Hungria, do Canadá, da Coreia, da China, do Vietnã. Então sempre falei inglês lá no Japão. Quando eu fui para os Estados Unidos... quando eu fui para o Japão eu já era quase fluente, mas ainda tinha problemas com a língua, depois que fui para os Estados Unidos, morei lá 6 anos, aí não tive problemas.

L. Na sua adolescência você já fazia curso de inglês?

E. Fiz curso de inglês na adolescência. Quando eu fui para o Japão falava quase fluente inglês.

L. E o fato de ser brasileiro não afetou em nada?

E. Não, eu acho que para ir para o Japão, como eu sabia japonês, ajudou porque muita gente que presta as bolsas para ir para o Japão, são japoneses no Brasil. Como eu era ocidental e sabia japonês, acho que isso foi uma vantagem para mim na verdade, para ser selecionado, mas lá é um país diferente, lógico, a gente sente a diferença de cultura, mais eu acho que o fato de ser brasileiro, ou se fosse americano, italiano é a mesma coisa (Eduardo).

Dominar diferentes idiomas qualifica estes sujeitos a interagirem em diferentes níveis e perspectivas, com um “campo de possibilidades” (VELHO, 2003) muito mais amplo do que daqueles que possuem restrição no domínio da língua estrangeira. Isso aparece muito fortemente entre aqueles que não tiveram qualquer tipo de formação adicional em língua estrangeira durante a adolescência. Geraldo, por exemplo, conseguiu aprender o mínimo necessário para conseguir a nota em teste de proficiência necessário para ser aprovado em uma

instituição estrangeira. Mas teve muita dificuldade quando chegou lá. Além disso, o não domínio completo de uma língua estrangeira também afetou sobremaneira a capacidade de expressão e interação destes pesquisadores e sua própria compreensão de si, enquanto aluno e também enquanto professor, como foi o caso do Cristian.

L. Você já falava inglês? Como foi isso?

G. (riu) Muito mal. Eu tive que fazer o TOEFL, eu fiz um curso, quando eu estava no mestrado, para tentar... meu inglês era muito ruim. Era escola pública, então, eu vim de escola pública, não tinha muita base. E aí eu fiz um pouco, saquei um pouquinho, e aí eu fiz o TOEFL, foi suficiente para eu ser aceito, porque você tem que ter uma nota mínima no TOEFL, mas eu achava que eu falava inglês, aí, quando eu cheguei aqui, eu descobri que tem o inglês acadêmico, que você aprende na escola, e tem o inglês do dia-a-dia, esse é outro inglês

L. Você não tinha tido uma preparação de inglês na adolescência?

G. Não, não. Eu fui traduzindo música, vendo filme, tentando aprender sozinho, e aí depois eu fiz um curso intensivo de TOEFL pra conseguir fazer a prova, mas foi meio na cara dura (Geraldo).

Eu tinha o *accent*, né, que era pesado. E o que eu senti dificuldade, e foi uma experiência de humildade pra mim, tipo assim, que às vezes você sabia falar as coisas pra caramba em português, mas era difícil expressar... uma coisa que eu notei, por exemplo, eles falam que você tem diferentes personalidades, né, em diferentes países. Eu sou muito mais extrovertido no Brasil, pela dificuldade da língua, entendeu? E também porque você tem que processar esse elemento cultural. Todas as coisas que estão no Brasil, você chega, você já tá ligado, você processa em automático no seu cérebro. Em outros países, você tem que processar o elemento cultural, o que você pode dizer, que você não pode – ‘aquele cara ali é motoqueiro, não sei se eu falo oi’, assim, entendeu? Um exemplo bobo. Aí eu notei que eu era muito mais extrovertido, muito mais falante no Brasil. Mas o que eu achei mais difícil - que eu tenho memória, desde a terceira série, quarta série, e eu adorava apresentar em aula, nunca tive esse negócio de ficar com medo de apresentar, de tremedeira, adorava chegar lá e falar muito, eu sempre apresentava as coisas do meu grupo. E, nos Estados Unidos, foi a primeira vez - e foi muito bom pra sentir o processo de formação humanista, como educador, pra mim - que eu falei ‘poxa, eu tô nervoso pra apresentar, será que os caras vão entender isso que eu vou falar?’. Ficava ansioso pra apresentar, eu pensava nisso antes de dormir. Nunca tinha acontecido comigo [...], mas isso pra mim foi muito libertador enquanto educador (Cristian).

Conviver em espaços fortemente internacionalizados, em que há uma convivência de diferentes línguas e sotaques, permitiu que estes pesquisadores aprendessem novas habilidades e capacidades de traduzir diferentes línguas e mundos.

Como eu falei, era um ambiente muito multicultural. Então, por exemplo, a gente tinha a nossa sala de pesquisa, então éramos eu - brasileiro - tinha um venezuelano, um argentino, um francês, um espanhol - catalão - e um chileno... mas, quase sempre tinha algum estudante estrangeiro, então, aí, você quase sempre estava falando em inglês. Se tinha algum chinês que vinha visitar... então, eu lembro de um dia que foi bem assim, bem interessante, porque eu estava traduzindo um artigo alemão... eu estava traduzindo para pegar as coisas que eu precisava em inglês, estava conversando com meu amigo em espanhol, a minha esposa me ligou, conversei com ela em português e depois entrou um chinês, que todo mundo conversou em inglês, isso em questão de quinze minutos, né? Ou seja, você tinha que estar bem preparado para mudar de língua rapidamente (Ricardo).

A questão da língua, contudo, foi apenas um dos fatores a serem considerados nessa experiência. Para além dessa questão estruturante, que transborda o ambiente acadêmico no exterior, a participação em uma outra instituição, com regras e dinâmicas diferentes das suas de origem, trouxe uma série de questões e desafios para estes pesquisadores.

5.4. Redes e relações na instituição estrangeira

Além da língua, cujo fator ultrapassa a instituição estrangeira a qual estavam vinculados, estar em uma instituição com uma estrutura diferente da brasileira, com pessoas novas e com outra cultura organizacional e de interação se tornou um desafio para muitos desses pesquisadores. Com vistas a melhor apresentar essas dificuldades, organizamos os dados coletados a partir de quatro diferentes eixos: a organização e estrutura institucional diferente da brasileira; o ambiente universitário competitivo e pouco acolhedor de algumas instituições; as relações estabelecidas com os orientadores estrangeiros; e o preconceito e representações sobre o Brasil nas interações nas instituições estrangeiras.

5.4.1. Experiências institucionais

Uma das questões apontadas pelos interlocutores como um desafio encontrado foi a organização e estrutura da universidade, completamente diferente da brasileira. Para alguns pesquisadores, dominar a burocracia, as regras, as leis, foi desafiador, pois foram socializados em outro modelo de universidade.

Completamente diferente, totalmente, era outro mundo, eu levei, sem mentira, eu levei praticamente dois anos, praticamente metade do tempo que eu estava lá pra entender o que estava acontecendo comigo e assim entender o funcionamento universitário completamente diferente, entender o curso no qual a aula não vale nada [...] Era uma coisa completamente livre, cada um responsável pela sua própria formação é o que eu mais ouvia quando eu estava lá. E eu pensava ‘eu quero ter aula’, aí o chefe do departamento que agora é super meu amigo dizia assim ‘*you have the shop around*’⁴², sair por aí assim comprando curso e tal, aí depois entendi o sistema das ECTs, fui fazer um curso de metodologia em outra cidade, aí rolou uma disciplina [...] mas quando foi para encaminhar o diploma eu não me dei conta que não tinha crédito suficiente para terminar e aí fui apavorado falar com o chefe de departamento, eu mostrei pra ele e disse ‘eu não tenho a quantidade de créditos, estava com a tese pronta e tudo mais’. Ele olhou pra mim e falou assim ‘eu acredito que ninguém nunca vá fazer essa conta, então não se preocupe com isso, não consigo imaginar em que ponto da universidade alguém vai chegar e dizer,’ opa faltou um crédito aqui’. E aí eu defendi faltando crédito, esse é o fato. Não existia um histórico escolar, não existia nada disso. E pra gente que pensa muito na lógica de curso, com turma [...] Lá era muito diferente também em relação ao financiamento, completamente diferente, porque eu era um ser muito estranho pra eles também porque eu chegava com o meu próprio dinheiro e na Holanda os doutorandos são contratados pela universidade como pesquisador júnior. Então não é um curso, o doutorado é uma posição de pesquisador, o diploma você ganha no final quando você termina a tese, mas você é contratado para trabalhar quatro anos como pesquisador, pra desenvolver o projeto assim como um pós doc, assim como um professor que não tem vínculo efetivo, é simplesmente júnior, é a mesma característica de pesquisador só que júnior, ela é muito mais uma carreira profissional do que uma continuação da formação. Daí eu entrei lá com meu próprio dinheiro, então de alguma maneira eles olhavam muito pra mim assim ‘uau você pode fazer o que você quiser, você não é contratado pela universidade, o dinheiro é seu, faça o que você quer’ (Alex).

A fala de Alex sintetiza bem a competência exigida destes bolsistas quando vão para instituições com estrutura administrativa e organização nem sempre semelhante à nossa, que por isso apresenta desde desafios básicos de adaptação - aprender as regras, os métodos, o que se deve fazer - até inseguranças institucionais, como histórico e cumprimento de créditos. André teve dificuldade semelhante - mas que acabou sendo uma oportunidade desejada, ao experienciar na Nova Zelândia um doutorado multidisciplinar, também sem disciplinas, modelo não muito comum no Brasil.

Tinha a particularidade também, que de certa forma me facilitou, que dentro da concepção de pós-graduação na Nova Zelândia, o doutorado não tem

⁴² “Você tem uma loja por aí” (tradução nossa).

disciplina, é só pesquisa. Mas aí eu tinha problema aqui com a CAPES né, porque eu tinha que levar um histórico, porque eu tinha que fazer depois minha validação. Então eu comecei, eu conversei isso com meu orientador, vi isso lá no Programa, e comecei a assistir disciplinas do mestrado, como ouvinte, aí cada professor me dava uma carta, uma declaração dizendo que eu cursei, tive conceito tal, estive presente, etc. Aí meio que eu fui montando quase que um portfólio. O meu histórico é só doutorado, mas eu tive que montar, ir montando um portfólio das disciplinas que eu fiz, pra trazer pra cá e ter a validação. Então teve esse ajuste. Fora isso, outro grande desafio foi sair daqui com um projeto do que eu imaginava do que era um doutorado, e chegar lá e ver que era um projeto totalmente. Assim, todo mundo se dá conta disso. Entre o projeto e realidade você diz: caramba, como eu fui ingênuo. O foda é você se dar conta de que você foi ingênuo, que você tem que desenhar um novo projeto, quando você está no outro lado do mundo. Isso eu não consegui, e isso na pegada... lembrando que eu fiz minha graduação em engenharia e mestrado em engenharia. Agora eu estava nas ciências sociais mesmo. Então uma série de coisas que pra eles eram óbvias eu não entendia nada. Então eu tive que ir me ajustando, tive que rebolar, mas foi um exercício fabuloso, até porque, o que foi interessante - e aí caí um pouco no que foi a minha tese, que eu com a minha cabeça que vem de fora, eu comecei a fazer ligações que quem estava lá não via. Então eu misturava coisas da economia, com a tecnologia, com a sociologia mesmo, sociologia ambiental, eu comecei a traçar ... eu peguei a mesma temática, que eles chamam de modernização ecológica, que ela tem diferentes perspectivas, eu consegui colocar tudo, não numa caixa, mas num mosaico de ideias: via... ah, isso aqui tem conexão. Então vir de fora... mas lá foi um lugar que eles me deram abertura para poder fazer esse diálogo (André).

O modelo de financiamento dos projetos, distinto do nosso, também é um desafio para a concretização da pesquisa, sobretudo em algumas áreas específicas de conhecimento. Eduardo, por exemplo, foi para os Estados Unidos realizar doutorado com o professor que tinha feito contato inicialmente, mas ao chegar lá percebeu que esse professor, por estar no final da carreira, não estava mais obtendo recursos para financiar suas pesquisas. Logo, coube ao Eduardo buscar outro orientador que tivesse estrutura capaz de permitir que ele realizasse sua investigação.

[Quando eu cheguei lá] não foi muito bem o que eu imaginava, porque o professor lá tinha problema com as agências de financiamento, acho que ele escreveu o projeto prometendo mais que ele conseguia. E quando eu cheguei lá eu tomei um choque, porque o laboratório do cara era muito ruim, por isso que depois eu acabei mudando de orientador. [...] Mas eu acho que essa experiência, a própria universidade ela é muito bem-conceituada né, os cursos são muito bons e tal. Eu acho que foi porque ele já era bem velhinho, muito provavelmente já se aposentou desde que fiz meu doutorado. Acho que os últimos anos dele foi trabalhando comigo e com meu amigo que quando eu

cheguei lá eu conheci. Depois ele se aposentou, aí ele parou de pegar mais estudantes. Talvez seja por isso que não conseguia mais fundos para a pesquisa, porque tem sempre que escrever projetos para mandar para o governo, aí eles selecionam, foi azar... Só sei que depois que eu terminei todas as matérias eu ainda estava empacado a pesquisa, porque a gente não tinha o aparato experimental. O aparato experimental era muito rudimentar e precário. Daí eu falei 'se eu não fizer alguma coisa, meu doutorado não sai'. Aí eu troquei de orientador. Eu estava fazendo matérias de computação paralela na época, eu gostava muito do professor e fui conversar com ele e falei: 'ó eu estou nessa situação, assim e assim, terminei todas as minhas matérias, mas meu projeto, estou achando que se eu ficar com esse projeto não vai sair meu doutorado'. Aí ele me recomendou um outro professor, que é o professor com quem eu fiz o meu doutorado, meu projeto de pesquisa mesmo, eu mudei para trabalhar com ele (Eduardo).

Já Alex produziu um 'curto-circuito' na forma com que os holandeses enxergavam estudantes oriundos de países não centrais.

O holandês tem um jeito de pensar muito metódico, o que dava curto circuito na cabeça deles era que eu vinha de um país de terceiro mundo e eu tinha dinheiro, isso era muito estranho para eles, eu não estava dependendo deles, eu tinha meu próprio financiamento que era do governo brasileiro não pagava a universidade, coisa que ninguém mais fazia (Alex).

Para muitos desses pesquisadores, foi necessária uma plasticidade para readequar seus projetos com as possibilidades institucionais e organizacionais oferecidas. Gabriela, por exemplo, viu seu orientador mudar de instituição durante seu doutorado, para uma universidade que não tinha laboratório. Frente a isso, ela foi para o Quênia, a partir de uma pesquisadora daquele país que trabalhava em colaboração com o seu orientador, para realizar os experimentos. Porém, apesar da experiência naquele país ter servido para ver de perto o campo que pesquisava, não conseguiu desenvolver sua pesquisa como desejava nos laboratórios de lá e retornou para os Estados Unidos. Não para a instituição de seu orientador, mas para a de outro pesquisador, que também trabalhava em colaboração com ele, e que tinha um laboratório equipado que permitia que ela realizasse sua pesquisa. Isso foi necessário frente à impossibilidade de montar um laboratório na instituição atual do orientador - que ela tentou em vão.

Eu pensei, porque minha pesquisa não era pesquisa de campo, era pesquisa de laboratório e os laboratórios de lá, por mais que tenham pesquisadores excelentes, não tinha uma infraestrutura boa como a gente pode imaginar então eu fiquei lá no Quênia um ano e três meses, fazendo mil experimentos, com uma maior dificuldade e chegou uma hora que eu mesma cheguei à

conclusão que se eu não voltasse para os Estados Unidos eu não ia conseguir terminar meu doutorado. Então eu falei para o meu orientador "olha eu estou voltando" e voltei para a cidade onde ele estava, tentei montar o laboratório dele, mas não consegui porque a gente trabalhava com mosquito e é um vetor da malária africano. Até já teve aí no Brasil e foi erradicado. Só que aí a universidade não deixou a gente montar essa colônia de mosquitos porque tem um perigo sempre do mosquito escapar e colonizar o lugar e lá é muito apropriado para mosquito, inclusive lá tem uns surtos de arboviroses, então não consegui montar o laboratório e esse meu orientador até hoje assim, ele tem mais de 300 publicações, mas é tudo com colaboração, modelagem. Ele não faz mais experimentos, ele não tem um laboratório até hoje, nunca teve lá na universidade e eu era uma pessoa de laboratório, então esse meu colega que finalizou o doutorado quando eu tinha começado, que estava aqui [na cidade que estou atualmente], tinha acabado de virar professor aqui. Aí ele me falou " olha, vem terminar seu doutorado aqui comigo " aí eu vim passar um ano aqui. Aí eu trabalhei três anos em um, fazendo experimentos muito legais. Que aí eu inventei um monte de coisa tudo dentro do meu projeto, trabalhei pra caramba aqui e finalizei o doutorado e fui defender lá na Universidade do meu orientador, onde eu não fiz absolutamente nada. Eu não tive uma aula lá, eu não fiz um experimento lá, mas meu título é de lá, é fogo isso [...] eu preferia mil vezes que meu título fosse da minha primeira universidade aqui, mas ok (Gabriela).

Mas houve também quem desejou essa organização e estrutura da universidade diferente da nossa. André, por exemplo, que sempre quis ter uma formação interdisciplinar, mas teve muita dificuldade em superar as barreiras disciplinares pouco flexíveis no Brasil, encontrou no doutorado na Nova Zelândia o tipo de formação que desejava.

Isso foi uma das coisas que eu tive como dificuldade até no Brasil, na minha inserção no mestrado, eu tentei até em alguns programas de ciências sociais e diziam, não, você não é cientista social, o que veio fazer aqui? Você é engenheiro, não tem o background, não encara o nosso esquema. E lá eu fui para um programa, que era o programa de environment, design and society, quer dizer, meio ambiente, design - porque tinha um negócio do paisagismo, do urbanismo, e a sociedade. Então totalmente interdisciplinar. Meu orientador era um cientista político e meu co-orientador era um economista. Dentro do Programa tinha físico, químico, então era assim: você quer estudar isso? Vem estudar. Um dos meus melhores amigos era filósofo, e todo mundo no mesmo Programa discutindo a questão sociedade e meio ambiente. Essa era a pegada. [...] [então] lá foi um lugar que eles me deram abertura para poder fazer esse diálogo (André).

Além dessas questões organizativas, um ponto ressaltado por alguns interlocutores é a estrutura oferecida por essas instituições, melhores do que as oferecidas pelas instituições brasileiras.

Do ponto de vista das condições de trabalho, foram excepcionais, né? Eu tinha um escritório, eu tinha internet, impressora, eu tinha uma verba para fazer pesquisa, ia a conferências, então, desse ponto de vista, eu fui muito bem, eu tive um suporte muito grande. O meu orientador, embora ele fosse um cara excelente na área, ele não era uma pessoa que, do ponto de vista humano, ele não era um cara muito, assim, próximo dos alunos. Mas isso é uma questão de personalidade também, né? (Iago)

Tem um grande amigo meu [...] ele é professor de uma universidade brasileira e ele veio como visitante para uma universidade aqui dos Estados Unidos... e ele fala que ele, assim... eu falei pra ele ‘ó, cuidado com o que você fala porque às vezes os brasileiros podem entender mal, tá?’, ele falou que nunca foi tão bem tratado. Aí eu falei assim ‘olha, cuidado, porque as pessoas podem entender errado o que você quer dizer, tá?’ Não é que as pessoas te tratam mal no Brasil, é que o que acontece com ele, que eu acostumei nos Estados Unidos e que eu tinha desacostumado quando eu voltei para o Brasil foi o seguinte: ele chegou na Universidade, tinha uma mesa pra ele, tinha um computador pra ele, ele tinha um cartão de acesso à livreria, tudo pronto pra ele. Um escritório, não sei o quê, não sei quê... isso porque ele era professor visitante. Eu, quando eu fiz um concurso no Brasil, eu levava o meu *laptop* pra trabalhar, não tinha nada! Não tinha mesa, não tinha escritório, não tinha telefone, não tinha nada, nada. Eu usava o meu *laptop* e usava o *hotspot* do meu celular para acessar a internet. Aí, ele contava essa história, ele falou assim: ‘cara, eu fui agora para os Estados Unidos receber esse negócio e eu ficava lembrando de como você foi tratado quando você fez um concurso, era professor do quadro’ [...] isso é um exemplo, mas, desde que eu cheguei aqui, as coisas aqui são mais ou menos feitas para funcionar: ‘você tá aqui pra fazer uma pesquisa, então, o quê que você precisa? X, y, z. Tá aqui’. No Brasil você tem que fazer a sua pesquisa e resolver todos os problemas que tem antes dela e é tudo muito difícil. Aqui sempre fui muito bem tratado (Geraldo).

Se a estrutura não foi um problema para Geraldo, os conteúdos ministrados durante o doutorado foram. Enquanto no Brasil era considerado um dos melhores da turma, na universidade estrangeira foi reprovado no primeiro exame que teve.

G. a minha formação era muito fraca, comparada com a deles. Eles achavam que eu não sabia e eles estavam certos (riu). Era o seguinte: a prova que eu fiz, na época do doutorado, eles têm um negócio de *qualify*, que é uma prova que você faz pra você entrar no doutorado. Você fica um ano, faz essa prova, aí você passa nessa prova - se você passar você fica mais dois, três anos fazendo a tese, e tal, e aí, termina. E aí, eu, nessa prova - cada Universidade é diferente - na minha Universidade era o seguinte: é um sábado, tem uma vez a cada semestre. A parte da manhã é de nível de graduação, a parte da tarde é de nível de pós, e a parte da pós - que eram as matérias que eu estava fazendo - eu sabia, isso não tinha problema, mas a prova que eu fiz, a primeira, você tem direito a fazer duas vezes essa prova. Se você levar pau duas vezes, você está fora do programa. A primeira vez que eu fiz, eu levei pau, porque a parte

da manhã - que é a parte de graduação minha - era muito ruim, né? A parte da pós até que fui bem, porque eram as provas das disciplinas que eu estava fazendo, mas o básico da graduação que eu fiz, eu não sabia nada. Aí eu tinha tido a segunda chance. Eu estudei seis meses tudo que eu não aprendi na graduação, e era muita coisa. Então, sim, eu estava bem atrás... eu não sei... por exemplo, eu não tive essa experiência de ter acesso ou não acesso a máquinas que eu não poderia ou poderia ter usado, mas que o que eu aprendi na graduação estava bem abaixo, e isso porque eu era considerado, no Brasil, um dos melhores alunos. As minhas notas eram altas, fui pra Unicamp, eu teria bolsa, se eu quisesse em outros lugares, eu era um dos *top*, e aqui eu não era, aqui eu estava bem atrás.

L. mas porque, na verdade, esse centro que você foi também era um dos principais do mundo, né?

G. Sim, é verdade. Aí eu tenho que dar o desconto, não era só eu não, tinha vários (riu). Era uma experiência muito boa, porque, dos trinta alunos da sala, os trinta estavam acostumados a serem os melhores da turma. Só que agora não dá mais pra todo mundo ser o melhor da turma, vai sobrar três ou quatro... e foi uma experiência, assim, pra humildade um pouquinho, pra abaixar a bola um pouquinho. Esse grande amigo meu era outro, a gente falava assim 'pô, não dá pra competir com esses chineses', os caras ganhavam da gente, não tinha jeito. A gente estava acostumado a ser o mais esperto, mas, realmente, quando você chega num centro de excelência desse nível, você vai ter que baixar sua bolinha. (Geraldo)

Para estes pesquisadores, estar em grandes centros internacionais é sinônimo de conviver com pesquisadores preparados e considerados 'melhores' em suas áreas. Considerar esse contexto foi uma tarefa colocada para muitos destes bolsistas, cuja experiência acadêmica tida até então no Brasil foi redimensionada. Entretanto, mesmo nesses lugares houve quem apontasse uma visão positivada sobre os pesquisadores brasileiros - e não tanto sobre a estrutura disponível. Algumas qualidades, como sermos sérios e dedicados nas universidades estrangeiras, foram destacadas na experiência de Nazaré no Reino Unido, mas a mercantilização dos diferentes espaços da universidade foi um grande dificultador, considerando que aquele país tem seguido cada vez mais o modelo neoliberal de financiamento privado (PRITCHARD, 2011).

[...] eu já ouvi falar e foi a minha experiência, que os pesquisadores brasileiros que vem pra cá, pra fazer doutorado pleno, doutorado sanduíche, geralmente são muito bem vistos, porque geralmente são vistos como muito trabalhadores, dedicados, e muito sérios no que fazem. Isso assim, falo o que eu já ouvi falar de pessoa, então assim, eu fui muito bem recebida por ela [pela orientadora], não sei, talvez até pelo fato da origem egípcia, então assim ... nossa, da minha orientadora eu tive tudo que eu precisava, tudo, tudo que ela se comprometeu na carta de aceite ela fez. Em termos de aprendizado e em termos de contatos com pessoas então, assim, como era um centro de

referência na minha área, todas as pessoas que eu estudei no Brasil assim, os livros daquelas pessoas, estavam aqui. Quando não estavam aqui eles vinham dar palestras, visitar... então assim, eu de repente estava conversando com todos os autores que eu estudava, então assim isso eu achei excelente. O que eu não gostei e que ainda é de praxe e só piorou foi um pouco a estrutura da universidade, porque na minha opinião a universidade não cumpriu tudo que eles propuseram a fazer e ao me aceitar, e ao escrever até porque você faz um contrato com a universidade - a Capes faz um contrato, não eu diretamente e tinha coisas que eles não cumpriram - tem coisas que não são faladas. Então só pra te dar um exemplo mínimo, os estudantes de doutorado [...] isso é praxe na Inglaterra inteira, as universidades têm muito pouco dinheiro do governo, elas funcionam com o pagamento dos estudantes e dinheiro que vem pra pesquisa de órgãos financiadores aí de fora, então assim, você quer respirar aqui que você paga. [...] É muito caro, eu vim como brasileira, e ainda é. Na época qualquer não europeu, pagava 4 vezes mais do que um europeu. Então assim você está pagando quatro vezes mais, eu esperava o mínimo, então por exemplo até pra imprimir a gente tinha que pagar e não era o preço pra estudante, o preço normal de uma empresa de impressão sei lá, uma copiadora. Então assim, bom isso pode parecer uma coisa mínima para a universidade, mas um estudante vivendo de bolsa com o dinheiro contado, isso fazia uma grande diferença, fazia uma grande diferença, então assim... eu praticamente não imprimia, era praticamente o dia inteiro na frente do computador lendo e até no final quando você termina, tive que imprimir acho que cinco cópias da tese pra ir para os examinadores, nossa eu tive que me virar pra pagar isso porque tinha que encadernar... então foi um custo muito alto e isso não estava claro nos termos. Uma coisa que eu falo é que a universidade [...] cobrar taxas, é praxe aqui e está ficando cada vez mais evidente, porque... olha que na época quando eu vim era o governo... era o Labour, partido de esquerda daqui e já era assim, com a entrada dos conservadores assim, as taxas subiram, os preços aumentaram, aí eles cobram agora até pra respirar, e olha que então eu vim numa época um pouco boa e já ainda assim tem mais essa. Então assim, a universidade tinha muita coisa eu consegui por ser brasileira e não abaixar a cabeça, então por exemplo, outra coisa que eles exigiram assim, tinha como se fosse um *pool* de estudantes, uma sala grande né com vários computadores e a ideia deles era que você não tenha seu computador pra você, você tem o acesso né você entra no sistema da universidade e trabalha virtualmente, só que na minha área principalmente quem é de humanas e ciências sociais, primeiro que você não precisa de muito espaço e segundo que você trabalhar com Word, Excel e olhe lá está muito bom. Mas como eu te falei da minha área, a minha área não é isso, então eu vim pra cá eu trabalhava com o português brasileiro, montei uma base de dados do português brasileiro pequeníssima pros termos da disciplina, era aceito no doutorado pelo fato de ser uma pessoa, não me lembro já os números eu me lembro, mas era mais ou menos dois milhões de palavras de textos em português brasileiro pra você ter ideia, o tamanho... eu não conseguia mais, nesse drive virtual não tinha espaço [...] eu não conseguia trabalhar no drive virtual, eu não conseguia instalar nada, eu conseguia ter o corretor do Word em português, entendeu. Então assim, eu não tinha nada e aí minha

orientadora me deu maior apoio, ela falou: ‘pois você vai lá e fala com eles que você precisa ter um computador para você e com acesso total’, porque eu precisava instalar softwares, fazer coisa que a forma como a universidade se comportava não permitia, eu perdi provavelmente um mês para ter um computador. Porque a universidade se negou. Ai eu realmente, aí eu bati o pé, fiquei muito brava, queria que a universidade me desse uma carta para que eu mandasse pra Capes pra falar porque eu ia abandonar o doutorado, foi só aí que eles assustaram. E aí eu falei agora eu quero abandonar porque não tinha como, eu trabalhava em casa com meus próprios recursos, eu estava pagando quase 10 mil libras, eu não, a Capes né, e isso para mim foi inaceitável, foi porque eu bati o pé. E de fato, tinha não sei quantos computadores ficavam num fundinho assim, tinha um computador que era meu (Nazaré).

Já Cleiton, que tinha como projeto fazer doutorado na França, na impossibilidade de efetivar essa meta, realizou seu doutorado no México. Nesse processo, além de todas os desafios inerentes no processo de ir para outro país e aprender a ter uma nova vida, a frustração de não conseguir cumprir seu projeto original também foi um dificultador a mais nesse processo de se adaptar à nova estrutura oferecida pela universidade.

Eu vou ser bem sincero, no início foi difícil, o primeiro mês foi difícil. Eu tinha uma coisa na cabeça que era esse centro de pesquisa francês, vamos dizer assim, uma infraestrutura de primeiro mundo, num ambiente bem diferente, e eu fui para uma realidade no México. Fui parar numa cidade onde estava o campus da universidade, era uma cidade muito pequena, um vilarejo de pescadores, com o campus da universidade. Era um vilarejo costeiro assim de praia, lugar lindo, muito bonito, mas assim, você teve que readequar sua cabeça, numa maneira de morar... então no início até você se ambientar, toda questão da língua, nunca fiz uma aula de espanhol na minha vida, comecei a estudar naquele primeiro momento e tive que prestar uma prova de proficiência da própria universidade para provar que eu ia dominar a língua e foi um pouco difícil, mas à medida que eu fui me enturmado com os meus colegas e aí eu tinha colega chileno, panamenho, cubano, mexicanos e aí as coisas se tornaram muito mais fáceis. É questão de adaptação mesmo, eu tinha que me adaptar e falar ‘esquece aquilo que você tinha projetado, agora vamos partir do novo, do zero’. E as coisas.... depois dessa fase de aclimação foram muito boas assim. A instituição sempre me deu as condições necessárias. A pós-graduação que ela tinha, ela deu recursos para os alunos irem para congressos, fazerem estágios... então eu sempre recebi apoio nesse sentido. Então foi mais a parte assim de mudar a cabeça e você pensar assim ‘era uma coisa agora você está na outra vamos lá, vamos se adaptar e vamos seguir o barco’. Foi uma maravilha, uma experiência de quatro anos lá maravilhosa (Cleiton).

Essas primeiras experiências e impressões tidas pelos ex-bolsistas foram se complexificando na medida em que o doutorado avançava. Além das diferenças de estrutura,

modelo e financiamento, havia também diferenciações relevantes na cultura institucional e acadêmica. Uma delas, apontadas por vários dos interlocutores, foi o ambiente altamente competitivo dessas instituições, que de alguma forma se opunha ao contexto mais solidário e horizontalizado de alguns desses pesquisadores no Brasil. Esta não foi uma característica apontada por todos, mas uma quantidade expressiva de pesquisadores se sentiu afetada por essa dimensão enquanto estudavam no exterior.

5.4.2. Ambientes altamente competitivos, hierárquicos e pouco acolhedores

O ambiente pouco acolhedor e altamente competitivo de algumas dessas instituições - cabe lembrar que muitos dos interlocutores da presente pesquisa estiveram nas universidades que lideram os rankings internacionais - foi apontado por alguns como um dificultador na realização da pesquisa. Houve quem via nisso um grande problema e tinha pouca disposição para incorporar tal modelo de trabalho, mas houve também quem se adaptou e gostava de trabalhar no novo modelo.

Mariana, por exemplo, fez o doutorado em uma prestigiada universidade norte-americana. Para ela, o fato de ser negra e brasileira afetava a forma com que ela se relacionava com os colegas da instituição, além de não conseguir se adaptar à lógica de competitividade e trabalho daquela universidade. Já Fernando, que foi para outra reconhecida universidade norte-americana, também apontou que era um ambiente altamente competitivo e que exigia dele muita dedicação. Mas ele gostava desse ambiente e incorporou um ethos de trabalho semelhante.

É um nível de competitividade fora do normal. Porque é isso, as pessoas acham que elas serão, se elas já não são, a referência da disciplina, então se eu sou a referência, você não pode ser a referência, concorda? Se eu sou a referência em determinado assunto, como que o outro vai ser referência. [...] Por outro lado, eu vejo também a minha experiência, principalmente como uma pessoa que não é americana, então por melhor que nós possamos ser, eles não acham que você vai ser tão bom quanto eles, é um fato [...] Então assim, é uma competitividade, mas por outro lado, também existe essa questão de um ler o texto do outro, faziam grupos, eu pelo menos eu via isso. [...] [mas] eu não participei. Não sei se é porque eu não consegui me inserir, não sei se é porque eu não adotei algumas linguagens deles, ou se eles também me discriminavam. Eu também não tenho um parâmetro (Mariana).

Era bem competitivo. Mas isso dependia muito do seu orientador. Então eu notava assim, que orientadores asiáticos exigiam mais trabalho, orientadores

européus... porque lá [na universidade estrangeira] tinha de tudo né, tinha professor americano, professor europeu, professor asiático. E os asiáticos costumavam exigir um pouco mais dos estudantes, mas eu sempre fui um cara que trabalhava bastante. Sempre gostei bastante de ficar no laboratório. Eu era o cara do laboratório do meu orientador que mais trabalhava. Até meus colegas indianos e americanos notavam isso. E assim, a gente brincava, eles brincavam, sempre fui famoso por ficar lá... eu ficava na universidade sei lá, 80h por semana. Então eu trabalhava fim de semana, domingo. E minha esposa buscava também atividade. Eu fui casado pra lá e minha esposa buscava atividades, se envolver em atividades, pra não ficar em casa. E até por isso ela me apoiava bastante, e eu trabalhava domingo, fim de semana, feriado. Então para mim era normal isso (Fernando).

Além da competitividade, o fato de ser estrangeiro também colocava esses sujeitos em posições desiguais de poder dentro da hierarquia universitária. A diversidade cultural e de nacionalidades se esbarrava em questões institucionais e estruturais. A experiência do Rodolfo, que fez doutorado na França, ilustra um pouco isso.

Não tive nenhum tipo de dificuldade maior por eu ser brasileiro. Todo mundo tinha chances iguais, digamos assim. Bom, quase, quase... dava pra saber que o chefe da equipe dava os melhores projetos para os franceses, porque ele tinha um certo medo do pessoal fazer um trabalho importante e ir embora e deixar aquele projeto - nós somos da computação né, fazemos software - de deixar o software sem manutenção. Entendeu? E os resultados da equipe depende da capacidade de produzir software inovador né, de demonstrar que é o mais rápido que já foi criado, ou que é o mais capaz de resolver mais casos do que todos os softwares que já foram criados antes, etc. etc. Então o chefe da equipe, ele tentava deixar somente as pessoas que ele sabia que iam ficar mais tempo acessíveis, trabalhar na parte central dos componentes, nos componentes centrais, se você entende bem. Mas pra mim isso não foi um problema, porque eu tinha mais liberdade para trabalhar em outras coisas que eles não estavam fazendo (Rodolfo).

Cristina também observou fenômeno semelhante na universidade belga em que fez o doutorado. Apesar da diversidade de nacionalidades que compunham os laboratórios e grupos de pesquisa, os líderes e coordenadores eram sempre belgas, devido à exigência do flamenco, que quase nenhum estrangeiro falava.

C. Quando eu cheguei nesse laboratório, embora ele seja um laboratório muito internacional, todos os *group leaders* eram belgas [...] Com a exceção de um ou dois, eu tô falando de um laboratório de 200 pessoas, tá? Um grande laboratório. [...] [Há] a barreira da língua. Eu, por exemplo, como estrangeira, eu nunca tive oportunidade, nesta universidade, de lecionar, de orientar. Porque eu não falava flamenco.

L. E isso quase nenhum estrangeiro falava né?

C. Exatamente. Então todas as oportunidades de evolução de carreira dentro dessa universidade, elas na verdade são quase que - bom, eram, não sei como que está hoje, sei que hoje tem *group leaders* estrangeiros nesse laboratório - . Essas oportunidades são quase que exclusivas para os nativos, para os belgas (Cristina).

Há quem aponte, entretanto, que não são os lugares essencialmente competitivos, mas as pessoas que vão para essas instituições, considerados os melhores alunos em suas instituições de origem, é que são competitivos e contribuem para a manutenção e reprodução desse ethos.

É a mesma coisa... Berkeley, Stanford, Illinois, MIT... esses lugares *top*, assim, é muito competitivo. E assim, não é que é competitivo porque o lugar faz você competir, é competitivo porque todo mundo que tá lá é competitivo, todo mundo que tá lá só chegou lá porque quer ser o melhor. Aí você chega lá, se você está cercado por todo mundo que quer ser o melhor, o ambiente é competitivo [...] É igual o cara, por exemplo, o cara quer jogar no Real Madrid ou no Barcelona, o cara tem que ser competitivo, porque senão não chega lá, né? Então, é assim mesmo (Geraldo).

Essas situações, entretanto, não podem ser tomadas como a totalidade e o padrão das relações estabelecidas por estudantes brasileiros no exterior. Há muitas outras variáveis que afetam positiva ou negativamente essas relações estabelecidas nas instituições estrangeiras. Carla, por exemplo, que fez o doutorado em uma instituição espanhola já com uma carga de experiência significativa como professora universitária no Brasil, aponta que sua vivência no exterior teve características bem peculiares.

O fato de eu ser professora universitária no Brasil e de estar aqui fazendo doutorado, isso me dá um certo *status*... então, você tem uma outra receptividade por parte de professores e, inclusive por parte de colegas. Eu não sei se a minha vivência, nesse sentido, tem características peculiares, porque, se você comparar com uma pessoa que vem só como estudante... e tem outra coisa também de que eu vou falar, que é que a instituição aqui... geralmente os professores, pelo menos do departamento onde eu estou, eles são muito receptivos, então, eles integram e tratam bem também os estudantes. Eu sei que, em outros lugares, às vezes, o estudante não tem tanto acesso aos professores ou são tratados de uma forma, assim, digamos que a hierarquia fica mais clara, não é? Eu, assim, não tenho do que me queixar, no sentido de que fui bem recebida, sempre me tratavam com bastante respeito e educação dentro da Universidade, dentro do ambiente acadêmico e como estudante nunca tive nenhum problema (Carla).

Não há dúvidas, contudo, de que as universidades são espaços sociais atravessados por disputas políticas e de poder. Nesse contexto, grupos se formam, ethos se estabelecem e

hierarquias se constituem. Se inserir em contextos universitários distintos, com outras configurações e significados, se torna desafiador para esses pesquisadores. Se, de maneira geral, há tais dificuldades em termos do ambiente universitário como um todo, ele se torna mais evidente nas relações estabelecidas diretamente com orientadores, supervisores e professores.

5.4.3. Relação com orientadores estrangeiros

A relação com os orientadores também foi outro ponto destacado por alguns desses interlocutores como dificultador no trabalho desenvolvido na instituição estrangeira. Tais relações podem ser conflituosas em qualquer contexto, mas num ambiente em que traduções e mediações culturais precisam ser acionadas, tais interações podem se tornar ainda mais difíceis. Ana, por exemplo, foi para um centro de pesquisas na Alemanha em que os orientadores e colegas de trabalho pouco conheciam sobre o Brasil. A concepção de sermos um país “atrasado” em termos científicos trouxe surpresas e tensões nas interações naquela instituição. Vitor, que fez doutorado no Canadá, viveu uma situação semelhante, em que o desconhecimento sobre a universidade brasileira se articulava com preconceito e falta de uma postura pedagógica. Já Fernando apontou que a única dificuldade vivenciada no doutorado foi a relação que teve com o primeiro orientador, recheada de desconfianças e preconceito.

Eu me lembro de ter tido uma situação com a minha co-orientadora, que ela falou assim: ‘o doutor fulano de tal, que era pesquisador do instituto, comprou uma câmera, termográfica, supermoderna. E depois ele vai dar uma palestra sobre essa câmera porque é uma boa aquisição para o instituto’ [...] E daí eu falei para ela, com a minha ingenuidade: ‘eu já trabalhei com câmera termográfica’. Ela arregalou um olho desse tamanho assim, ela não imaginava que no Brasil pudesse ter pesquisa de ponta, sabe? [...] Então ela falou: ‘nossa, você já trabalhou com isso?’ ‘Sim, trabalhei, tenho dois artigos nisso. Até fui pra Congresso mostrar meu trabalho, é bem legal. Olha, se ele precisar de ajuda [...] se ele tiver alguma dúvida, ele pode perguntar pra mim, que eu sei como funciona. Eu sei as dificuldades de usar a câmera e tal.’ E claro, foi um pouco malvisto isso né? (Ana).

Eu lembro uma vez da gente falando no experimento, ‘não eu vou fazer o teste em três rizomas de cada planta’, daí meu orientador respondeu ‘três? Você acha três um número estatístico?’. Daí eu respondi ‘não, a gente só está fazendo um teste inicial’, e ele perguntou ‘é isso que eles te ensinam no Brasil, quer dizer estatístico... se um morre você vai ficar lá em fifty, é isso que eles te ensinam?’. E eu senti ‘poxa desnecessário falar isso, ofensa gratuita’. Achei preconceituoso né? E por fim, além de ter pouco a perder e preconceito,

eu não estava sendo produtivo, eu não era produtivo quando eu cheguei lá, o ritmo de estudo e de trabalho é muito diferente, o que os alunos de mestrado fazem lá não é de perto o que eu fazia aqui (Vitor).

F. Meu orientador conhecia ele de nome, porque ele era muito famoso, mas não conhecia pessoalmente. Só tinha ouvido falar. E na verdade é o seguinte. Quando eu fui aceito na universidade nos Estados Unidos, eu fui aceito por outro professor. Era um professor inglês, muito famoso também, e esse era bem famoso na minha área mesmo, na área que eu fazia o mestrado. Comecei a trabalhar com esse pesquisador em inglês, só que assim, eu sofri bastante preconceito no começo. Ele mesmo me aceitou e ele mesmo... eu achei que eu não fui nem um pouco bem tratado no laboratório dele. Literalmente era o fato de ser brasileiro, porque um outro colega meu, israelense - eu trabalhava com um israelense que era amigo meu - entramos ao mesmo tempo, com o mesmo orientador, esse inglês, e o tratamento era visivelmente diferente. E assim, comecei a ficar muito estressado, não estava rendendo nada, daí eu decidi trocar de orientador. O que lá era muito comum, porque depois que você chega lá, eu tinha seis meses para passar em uma prova, que eles chamam de qualificação, era um exame oral com oito professores. Você em uma sala com oito professores bombardeando você com perguntas. Só que depois que você passa mesmo nessa qualificação é que você era aceito para o doutorado. Se você não passasse nesse exame, você tinha uma segunda chance, e se não passasse na segunda chance você tinha que sair do Programa. Eu teria que retornar ao Brasil. Então é um período bem estressante, e esse orientador inglês, na época, eu tive esses problemas com ele e fui conversar com outro professor, que era indiano, me tratou muito bem e acabou que eu migrei para esse outro orientador. Quando eu passei no exame de qualificação, daí o inglês foi e pediu para eu voltar a trabalhar lá com ele, mas eu tinha decidido já a não trabalhar mais com ele.

L. E você acha que essa, como você sentiu essa coisa do preconceito por ser brasileiro, como isso aparecia, era pela sua formação anterior, ou por alguma outra razão?

F. Exatamente, exatamente. Era um problema de formação. Por exemplo, eu e esse meu amigo israelense, a gente fazia as mesmas disciplinas, tinha a mesma formação [...]. Nós dois já tínhamos o mestrado, e quando a gente foi, a gente tinha as reuniões com o orientador inglês, ele fazia as mesmas perguntas para nós dois: 'ah, o que você vai fazer de disciplina?'. Daí meu amigo israelense dizia primeiro: ah, eu vou fazer tal disciplina. E eu falava: ah, vou fazer as mesmas disciplinas. E ele sempre falava assim: ah, mas porque você vai fazer essa disciplina? No Brasil você não tem nada disso, você nunca aprendeu isso daí? E assim, com o israelense estava tudo certo, e comigo sempre tinha algum problema. E coisas desse tipo. Daí no laboratório, por exemplo, sempre tinha, se criavam dificuldades, e como eu vinha de um país onde tinha uma empresa forte na área que trabalhávamos, por várias vezes esse meu orientador inglês me ameaçou: é, eu não posso passar nada pra você porque você vai entregar pra [empresa brasileira]. E assim, sendo que eu não tinha nenhum vínculo com essa empresa. Então assim, foi complicado trabalhar com ele (Fernando).

Essa situação vivenciada pelo Fernando exemplifica várias das dificuldades enfrentadas por esses pesquisadores nessa relação com orientadores estrangeiros. O desconhecimento sobre a realidade acadêmica brasileira, por parte de certos grupos e pesquisadores internacionais, produz um discurso recorrente do “subdesenvolvimento” acadêmico, que pode ser acionado em situações específicas, como forma de disfarçar preconceitos e desconhecimento sobre o Brasil. Além disso, há também a produção de certa desconfiança ética e postura do pesquisador. O fato de ter um amigo israelense com o mesmo estatuto, frente ao mesmo professor, só evidencia o preconceito sofrido por Fernando. Tal “medida de comparação” foi inexistente no caso da Mariana, que era a única negra na interação com os colegas estrangeiros.

Marta, que primeiro foi para a Inglaterra, e após uma situação conflituosa com um professor, acabou por optar por mudar de instituição e foi fazer seu doutorado na Finlândia, também aponta para uma relação pouco respeitosa e assimétrica entre orientando e orientador.

Eu fui para a Inglaterra fazer o doutorado, mas o professor do departamento viu meu projeto de pesquisa e ele era muito inovador mesmo. Viu o projeto e quis copiar e me mandou um e-mail: ‘quero fazer uma coisa assim, assado, igual ao seu projeto’. Eu falei ‘meu querido você não pode fazer isso, sinto muito. Isso é falta de ética, isso não pode’. E aí eu subi para as instâncias superiores e falei com minha orientadora e minha orientadora defendeu ele, não defendeu meu projeto. Aí eu subi para a reitoria, para o departamento, ninguém me defendeu. Eu falei ‘tá bom’. Conversei com a Capes, falei ‘Capes, estou saindo dessa universidade’. Claro que eu já tinha articulado com a Finlândia né, para poder sair... a Capes me deu todo apoio e fui embora. A universidade na Inglaterra ficou chorando, enchendo meu saco até os últimos dias, pedindo desculpa. Porque foi uma coisa muito explícita. E eu tinha prova, eu tinha e-mail dele, então se eu quisesse ferrar com o cara eu ferraria. E lá isso é uma coisa muito séria. Aqui não, aqui é uma prostituição de ideias danada. Mas lá é uma coisa séria, aí eu consegui mudar. Graças a Deus, melhor coisa que eu fiz (Marta).

Já Giovana aponta a incompreensão, por parte da orientadora, em perceber a dificuldade em escrever uma tese em outra língua. Tal tarefa, já difícil em sua língua nativa, se torna ainda mais desafiadora quando se faz em uma segunda língua. Dificuldades semelhantes foram vivenciadas por Paula, com a estrutura textual comum no Reino Unido, diferente da brasileira – lá não há esforço, nas ciências humanas, em fazer grandes capítulos de revisão bibliográfica como se faz na academia brasileira. Tal situação também gerou atrito entre a bolsista e o orientador. E Nara também sentiu a mesma dificuldade que Paula, mas nos Estados Unidos.

Eu me lembro de um dos primeiros trabalhos que escrevi e levei pra minha orientadora, ela desprezou de uma maneira ‘ah, isso não é interessante’. E me lembro que naquele tempo assim a gente não usava computador tanto quanto agora, então ela marcava tudo em vermelho, mandava a gente imprimir vinha aquele texto, eu me lembro até hoje, um dos primeiros que tinha assim, uma frase que não estava em vermelho, todo resto estava em vermelho. Já me deu uma coisa de eu andar pra minha casa e pensar ‘ai gente o que eu vim fazer aqui? Será que sou tão incompetente assim que eu não consigo?’. E é difícil né... é difícil pra quem não fala outra língua entender que a gente escrevendo assim em uma segunda língua é difícil. Então teve esse desafio também mesmo, eu sabendo falar, falar eu falava bem, mas escrever... as normas são diferentes, então eu penei bastante (Giovana).

[...] eu já vi capítulos de revisão bibliográficas que são 100 páginas. Você tem que dizer, você tem que mostrar que sabe o que todo mundo disse, e o argumento em inglês ele se estrutura diferente, você já parte da premissa...quando eu comecei a escrever aqueles artigos, aqueles capítulos de tese como se escrevia no Brasil meu orientador chegou pra mim, ele se sentiu desrespeitado, ele falou ‘eu não estou entendendo porque você está me dizendo que é Edgar fala, eu sei o que ele falou, eu sou doutor dessa área entendeu’. Então ele se sentiu meio que como se eu quisesse dar uma aula pra ele de quem disse o que [...] (Paula).

Eu adorei a experiência, a forma dos americanos de fazerem pesquisa nas humanidades. É muito diferente da forma que a gente faz pesquisa aqui no Brasil, até a forma da escrita, por exemplo, minha tese de doutorado, eu acho que não teve nem 100 páginas. Era algo que o meu orientador virava e falava: ‘seu capítulo estava uma verdadeira hemorragia, eu não sei por que vocês brasileiros falam com tantas palavras uma coisa tão simples (risos), vocês têm que ser mais objetivos’ (Nara).

Houve, porém, quem destacou positivamente a relação com o orientador ou orientadora durante o processo da escrita, pela razão do professor ser também estrangeiro. Como apontado acima, essas instituições tendem a ser altamente internacionalizadas. Isso faz com que muitos dos professores e pesquisadores lá presentes também sejam estrangeiros. Logo, para alguns dos interlocutores, isso permitiu que estes orientadores estabelecessem uma relação mais compreensiva na hora da produção da tese.

Quando eu vim para fazer doutorado eu já falava inglês fluente, o que eu tive que aprender foi a escrever o inglês acadêmico, que não é a mesma coisa, inclusive os britânicos em si passam por esse processo. Eu passei por esse processo no meu mestrado, eu não sabia escrever português acadêmico, então você aprende, é como se fosse uma sublinguagem, você aprende o linguajar, então isso aí eu tive que aprender, isso aí obviamente é mais difícil para um estrangeiro, mas até os próprios ingleses passam por isso. [...] Aí assim, eu dei a sorte que essa minha orientadora, talvez até pelo fato de ser estrangeira,

mas ela corrigia até meu inglês. [...] Então eu tive a sorte de trabalhar com ela, porque ela corrigia tudo e eu assimilava aquilo e já ia escrevendo... então assim, no final, para mim, já não sentia grandes dificuldades. Agora eu sei de várias coisas, inclusive de brasileiros, de outras pessoas, que os orientadores se recusavam a corrigir o inglês, e recusavam porque falavam ‘eu não estou aqui para te ensinar inglês, pague alguém’. [...] Então eu não tive esse problema, te falo com toda sinceridade, por causa dela e falo mais, ela era uma das únicas do departamento que fazia isso. Talvez ela tenha tido isso na formação dela e ela sabe o valor disso, era coisa dela, isso aí eu já não sei (Nazaré).

E houve também aqueles que estabeleceram uma relação harmoniosa e produtiva com o orientador, que permitiu que o doutorando conseguisse realizar a pesquisa, defende-la e ser reconhecido pelo trabalho realizado.

Eu sempre fui dos que escrevi melhor, e por isso que meu professor... melhor que os americanos [...] então, para escrever foi tranquilo [...] já escrevia muito bem e só pus a estrutura. E o processo de tese foi ótimo porque meu orientador... o cara é outro nível, o nível do cara era altíssimo, né, e aí te puxa para um nível de pensamento... e como pessoa também, o cara era muito bom. Eu ganhei um prêmio americano de melhor tese na minha área, pra você ver, foi considerada a melhor tese de doutorado. E não foi egoístico, tipo assim, ‘o cara é muito bom’. O que pegou foi o seguinte: tinha dois modelos estatísticos, que deu dois resultados, que a gente fala de modelo estatístico equivalente, ou seja, o modelo tinha duas formas estruturais, é igual uma molécula química, tem uma que é assim, a outra é assim, mas elas fazem a mesma coisa ou custam o mesmo; e aí você tem que explicar, você tem que fazer um *judgment call*. Tudo é igual estatisticamente, porque que você prefere esse em vez desse? E ali a professora de estatística que estudou com um cara importante do Arizona estava na minha banca e ela queria o modelo desse jeito, e eu queria o modelo de outro jeito teoricamente... e aí, isso meio que vai e volta, e meu orientador só assistindo. Aí umas duas semanas antes da minha defesa, eu vou no laboratório, na sala dele e ele fala ‘Cristian, você não quer mudar o modelo, né?’, eu falei ‘não’, e aí ele falou ‘*united we stand*’⁴³. Acabou a reunião, eu fui pra banca, tomei pancada, bati, e foi a defesa mais difícil... eu vi defesa lá antes, eu pensei que eu ia tomar pau e quase que eu levei pau, mas eu briguei pelo meu modelo, tá ligado? E aí, por causa disso... se eu fosse com o modelo do outro jeito, eu não ganhava o prêmio. Não tô falando que eu sempre tô certo não, porque eu já tomei mais ferro do que reconhecimento na carreira acadêmica... você manda dez artigos e toma sete *rejections*, manda dez *grant*, toma nove *rejections*... mas meu orientador, se ele não me banca, tá ligado? E, pra mim, foi aí que eu entendi o tanto que o trabalho foi importante com esse orientador (Cristian).

⁴³ “Unidos nós permaneceremos” (tradução nossa).

Não há como, portanto, estabelecer uma generalização sobre a relação destes pesquisadores brasileiros com seus orientadores. Como em qualquer contexto, tais relações podem ser produzidas de diferentes maneiras, com diferentes significados. Mas em uma experiência internacional, além da relação habitualmente estabelecida entre orientador e orientando, há outros mediadores e influenciadores nesse processo, que devem ser levados em consideração. A produção de uma tese, desafiadora em sua própria língua, é ainda maior ao ser feita em uma língua estrangeira. Além disso, há uma série de mediações culturais, estruturais e acadêmicas a serem feitas adicionalmente nesse processo. Logo, não há como pensar em realização de pesquisa no exterior sem levar em consideração essas diferentes dimensões e dinâmicas.

5.4.4. Representações sobre o Brasil

Outro ponto destacado por alguns dos interlocutores foi a experiência de preconceito e representações, sobretudo por parte de orientadores e colegas, sobre o que é o Brasil e o que é ser brasileiro, o que se tornou um dificultador a mais durante a estadia na instituição estrangeira. Na convivência diária na universidade isso aparecia de diferentes formas e níveis.

Fernando, por exemplo, aponta que o Brasil, por não ser um país de referência na área de engenharia, era pouco conhecido por seus colegas e professores. Tal situação produziu relações de desconhecimento e de discursos com poucas referências sobre o Brasil.

[...] alguns colegas de turma, que tinha um ou outro que tinha um pouco de preconceito. Mas daí eu acho que já é pessoal e principalmente pela falta de informação sobre o Brasil. Como você falou, o Brasil, na área de engenharia, não é um país que está definitivamente entre os principais produtores de ciência e tecnologia, então, meus colegas coreanos, israelenses, iranianos, indianos, todos eles... nenhum deles sofria preconceito desse tipo, porque são países famosos por exportar cérebros para a área de exatas. E o Brasil definitivamente não é um deles (Fernando).

Já Giovana, da área de música, sentiu por parte do professor uma série de afirmações sobre os brasileiros recheadas de preconceito e estereótipos.

Um exemplo que eu me lembro também era em aula de música... no mestrado o professor dizia: 'ah, vocês brasileiros são bons de ritmo, mas vocês não sabem fazer nada no tempo certo'. E eu lembro que ele falava isso, nos dois sentidos tanto musical, da gente não estar no tempo, da gente tentar dar um

swingada e tal, mas também a coisa da gente não chegar na hora e isso ele falava assim (Giovana).

O fato de ir para um país estrangeiro, muitas vezes sozinho, foi um grande desafio para muitos destes pesquisadores e pesquisadoras. Se situar em outro país, com outra língua, com outras gramáticas culturais, produziu fortes consequências nas experiências cotidianas desses pesquisadores. Paula, por exemplo, foi para um grande centro, considerado “cosmopolita”, no Reino Unido, mas enfrentou uma série de preconceitos e representações por ser uma mulher brasileira. O cosmopolitismo ali pautado era fortemente eurocêntrico e protagonizado por pessoas oriundas de camadas altas de diferentes países do mundo. Ir sozinha, portanto, para aquela universidade, foi uma experiência difícil e solitária.

Fui sozinha, passei...cheguei lá, tinha 15 mil pessoas na cidade, era uma cidade universitária, a universidade na verdade cresceu ao redor do departamento pra onde eu fui [...]. A cidade tinha 15 mil pessoas, das quais 12 mil estavam envolvidas na universidade. E eu lembro que quando eu comecei a falar do Brasil, estávamos em 2005, então toda apresentação que eu ia fazer sobre meu tema de doutorado eu tinha que colocar um mapa do Brasil e dizer o Brasil tem 200 milhões de pessoas, o Brasil é ... aí começou, nona economia do mundo, depois oitava, depois sétima, depois sexta e eu tinha que falar assim o Brasil faz fronteira com tantos países, o Brasil tem a maior população... assim, tinha que, era meio que didático o negócio. [...] Eles não tinham ideia, pra eles o Brasil e o Peru estava mais ou menos no mesmo patamar. Foi só depois 2008/2009 quando eu já estava pra sair, que já tinha 6 anos de governo Lula, e o Lula estava mandando muita gente no ‘Ciências sem Fronteiras’, que as universidades britânicas começaram, eles estavam passando por um processo de privatização, os alunos brasileiros pagavam muito, porque pagam como não europeu e eles começaram a ficar muito interessados pelo Brasil, porque era um país que estava mandando aluno em massa pra fora, graduação, mestrado, doutorado, tudo. Aí foi quando o pessoal começou a notar que tinha alguma coisa sobre o Brasil, é foi isso. [...] Todas essas coisas sobre o que é o Brasil, como são os brasileiros, como agem, essas coisas todas tem um fundo, não é fundo de emocional, mas tem um fundo de estereótipo e eu era a primeira assim, tinha gente que nunca tinha visto um brasileiro assim, era um departamento como aquele, mas de um ponto de vista assim ainda muito, como eu falava... todo mundo diz que é um departamento muito cosmopolita, mas era um departamento cosmopolita desde que você fosse branco e de um país desenvolvido.[...] Uma das minhas melhores amigas era indiana e ela... só que ela era Brahma e tinha um forte, ela tinha pessoas que cozinhava pra ela, então era assim... eram ricos de todo o mundo e eu lembro que no primeiro ano... eu sou muito extrovertida então as pessoas achavam ‘ah não mas é porque é brasileira, ah não você deve ter um monte de namorado’. Então tinham várias coisas super misóginas que eu também...que eu não notava pra falar a verdade porque eu não conhecia a cultura britânica e que eu só fui notar com o tempo que eram situações

assimétricas e que tinham relações horríveis assim. Como a cultura britânica é muito encoberta, então isso para mim mudou muito para perceber e foi uma coisa que eu lembro eu até contatei a Capes e na época e perguntei ‘será que não tem como vocês compartilharem com a gente a lista dos doutorandos que estão no exterior para a gente fazer uma lista de discussão, pra gente poder se encontrar, pra gente poder fazer tipo estudos de doutorandos no exterior, apresentar nossos trabalhos entre a gente?’. Eu não podia ir para o Brasil, eu não tinha dinheiro para ir para o Brasil, então que a gente pudesse começar a fazer algum movimento do exterior mesmo, mas na época eles disseram que não podia porque tinha coisa de informação eu acho, alguma coisa com compartilhamento de informação que não podia dar. Então a gente estava...eu imagino que nos grandes centros, tipo Londres, Paris, devia ter muita gente, em Portugal, que nesses cantos as pessoas deveriam saber quem era bolsista e quem não era da Capes entendeu, mas quem estava sozinho, jogado, sei lá... na Escócia, ou eu no País de Gales ou na Dinamarca, havia um processo de isolamento (Paula).

Ana, que no início não queria se relacionar com brasileiros, para poder “entrar na cultura” alemã, apontou as inúmeras dificuldades que encontrou na universidade estrangeira nesse processo. Seu perfil despojado e extrovertido foi criticado e contido por colegas e pelas regras da instituição onde estava. Ela só conseguiu gostar do país onde estava quando começou a fazer amizades com brasileiros e começou um relacionamento.

Quando eu cheguei aqui, os alemães são muito formais... por exemplo, quando meu professor entrava na sala onde a gente tinha almoço, todo mundo se levantava. [...] Quase assim, quase como um sinal de respeito. Ele era é um senhor muito de idade, então você tinha que ter um trato com ele. Eu sou uma pessoa muito despojada, né? [...] Então eu tive que me adaptar muito, me chamaram a atenção porque eu ria muito alto, me chamaram atenção porque eu falava muito alto, porque eu tocava nas pessoas, que é o normal do brasileiro né? (risos). Me chamaram atenção porque eu não podia ter essa comunicação tão direta com meu professor. Eu tinha que chamar ele de senhor, sabe? Coisas assim. [...] Ele era meu orientador, mas como aqui a gente é empregado como pesquisador, ele era meu chefe né? Eu tinha que ter respeito com ele como se ele fosse meu chefe. Então eu não podia falar nada. Eu falava da minha vida pessoal, eu sou muito livro aberto, sabe, então eu falava: nosso professor, esse fim de semana, nossa... sabe, umas coisas assim, totalmente sem noção. [...] [o fato de] eu rir alto, de eu ser tão alegre, aqui na Alemanha caiu muito mal. Então meu primeiro ano foi muito difícil. Eu odiava os alemães, eu odiava a Alemanha. Eu só gostava do meu projeto, que era muito legal. E gostava do meu salário, que era muito bom. De resto, não gostava de nada (risos). Mas aí no meu segundo ano, eu comecei a conhecer... porque eu não queria ter contato com brasileiro, eu não buscava grupos, porque eu queria porque queria entrar na cultura, sabe? Mas meu... impossível! Impossível! Então no meu segundo ano eu comecei ‘ah, quer saber, vou entrar no grupo de brasileiros no Facebook’. O Facebook já

começou a ficar mais conhecido, né? Porque ainda não tinha esse recurso ainda. O Facebook começou a ficar mais conhecido, eu entrei em grupos de brasileiros aqui da cidade. Comecei a conhecer gente da universidade também, das outras né, a minha mesmo era uma universidade muito antiga, muito tradicional e tem poucos alunos de fora. E daí no meu segundo ano começou a andar melhor a coisa, foi no comecinho de 2012 e no meio de 2012 eu conheci meu marido, daí foi embora (Ana).

Já Cristian aprendeu o que era ser negro e sofrer racismo nos Estados Unidos. Se no Brasil o fato de ser pardo, pertencente às camadas médias, não tornava isso tão evidente, nos outros países que morou isso tinha outras características e abordagens. E hoje, professor em uma universidade inglesa, aponta que lá há um desconhecimento grande sobre o Brasil também. Por isso encontrou muitas dificuldades dessa natureza nos países anglo-saxões, diferente das experiências que teve nos países de origem latina.

Dificuldade foi de aculturação, aculturamento, não sei como fala no português - fala *acculturation* aqui, né? Cara, o que eu senti, tipo assim, eu estava de boa, eu achei mais difícil a segunda experiência de *acculturation* na Itália e na Inglaterra... tipo assim, você tem que tirar carteira de novo, você tem que fazer o CPF. Todas essas coisas que, quando você chegou numa idade, você já tem, você tem que fazer de novo... parece bobo, mas aquilo ali come algumas horas da sua vida. Você tem que fazer teste de direção de novo, tudo aqui... essas coisas todas... Mas o que eu senti, o que eu achei mais difícil nos Estados Unidos... meu professor [brasileiro] me falou 'você vai entender que você é negro lá', tá ligado? É o *racial profile*. Os caras vão abrir sua mala, os caras vão te seguir na loja... isso aí doeu muito, isso aí dói. Isso aí doeu em mim porque, no Brasil eu era mulato, né, da classe média... isso aí eu realmente achei que foi difícil e eu entendi, não só nos Estados Unidos, depois, morando em outros países, como visões políticas são de fato... tem uma questão muito forte... a visão de mundo, de política externa é completamente diferente da visão de mundo de política externa dos Estados Unidos. Por exemplo, eu sou um cara de esquerda, e a pessoa de esquerda, nos Estados Unidos, tem algumas coisas que se alinham, certo? Mas as posições sobre política internacional das pessoas de esquerda norte-americanas são diferentes, entendeu? Então, eu notei isso, e se o cara é de direita, é a mesma coisa, tipo assim, ser direita no Brasil, não é diferente de ser direita nos Estados Unidos, são outras questões... isso eu achei que agrega uma dificuldade social, você fala 'pô, gosto muito dessa pessoa, mas muito difícil as posições dela'. Mas, assim, mais *light*, mas o *racial profile* foi o que eu achei mais difícil de me adaptar... e pensar 'pô, quero viver aqui?' (Cristian).

Eles não têm noção do que rola no Brasil [...] por exemplo, teve um aluno meu, do Brasil, ele veio ficar um ano aqui comigo, né? E ele chegou aqui, tipo assim, ninguém no corredor troca ideia com ele, tipo assim, se fosse no Brasil, o cara 'pô, chegou um cara aí, terça-feira tem pelada cinco e meia, na sexta-

feira a gente vai tomar uma caipirinha e depois rola um karaokê'... não tem, tipo assim... é o elemento cultural... e uma coisa que eu mudei pra caramba... quando você vai nos Estados Unidos, tem alguns elementos bons da cultura americana, né? Aí eu fui pra Itália fazer um pós-doutorado, aí já é outra *vibe*, tá ligado? Tipo assim, na Itália, é top, porque os caras falam assim - fiz meu pós-doutorado lá - pô, na Itália a política é uma merda, só que tem a cultura, tem isso que é legal pra caramba na Itália, eles são muito... eles parecem que sabem viver mais. Uma das culturas mais antigas... os Estados Unidos não podem falar nada. Nacionalismo ferrenho... no Brasil, acho que o Brasil detona, acha que tudo é ruim demais no Brasil... mas, enfim, em suma, alguns elementos de adaptação cultural foram difíceis, mas eu também estava muito novo, motivado, eu só toquei o barco (Cristian).

Se ir sozinho para outro país e instituição produz uma série de desafios e dificuldades, Carla, que levou a mãe e o filho com ela quando foi fazer o doutorado, fala da impressão que causou nos colegas. Não chegar sozinha em uma instituição estrangeira foi considerado sinônimo de fragilidade.

Eu tenho uma colega que diz que se lembra de quando, um dia, eu apareci na secretaria do departamento e eu estava acompanhada de minha mãe e de meu filho... e ela disse que me viu, assim, como uma pessoa frágil e ela disse assim 'ah, veio com a mãe e com o filho', que, como se aquilo fosse uma ideia de fragilidade, né? (Carla)

Mas houve também quem experienciou positivamente o fato de ser brasileiro no exterior. Alguns interlocutores apontaram que o fato de ser brasileiro foi um fator que ajudou no processo de interação e adaptação à vida no país estrangeiro.

Na verdade, isso era um grande abridor de portas assim... é incrível. Particularmente no México o fato de você ser brasileiro você já tem um carinho, uma empatia ... é impressionante assim como eles te veem como irmão... é incrível. [...] Claro que isso sempre é muito pessoal, depende muito da pessoa, o que você faz, as suas atitudes, mas o fato de você ser brasileiro.... quando você falava que você era brasileiro, era sempre recebido com um sorriso (Cleiton).

As dificuldades e desafios, contudo, eram enfrentados e superados, pois estes pesquisadores acreditavam que o fato de estar nas melhores instituições de ensino e pesquisa do mundo era o fator mais importante a ser considerado.

5.4.5. “Pesquisa de ponta”

Nas entrevistas com estes pesquisadores, muitos apontaram a forma de se fazer ciência nas instituições estrangeiras, tidas como de referência em suas áreas de investigação. Para eles, o fato de ir para universidades onde se fazia “pesquisa de ponta” era o principal motivador para fazer doutorado fora do Brasil. Nesse processo, é inevitável comparar a forma de se fazer ciência lá com a forma que se faz no Brasil. Tal tipo de experiência, produzida pelo estranhamento, gerou reflexões mais apuradas sobre o lugar de origem, munindo-os de elementos para enxergar a realidade da ciência brasileira sobre outros prismas e referenciais.

Geraldo, por exemplo, apontou que estar em um centro de pesquisa considerado “de ponta” o colocava à frente do Brasil em anos. De forma didática ele explicou como a pesquisa que ele fez na instituição norte-americana era impossível de ter sido realizada no Brasil.

L. A pesquisa que você fez possivelmente você não conseguiria fazer no Brasil?

G. Não em termos de... não teve nenhum equipamento especial, tá? A pesquisa que eu fiz era essencialmente computador, eu precisaria de computador. Nesse quesito, poderia sim. O que não tinha no Brasil era o conhecimento. Não tinha ninguém que sabia... quer dizer, porque o que acontece. Eu estava trabalhando com o bambambã da área, o autor do livro que o meu orientador de mestrado usou, né, o cara mais *bambambã*. Qual o problema fundamental? Se eu fico no Brasil, é o seguinte: aí, eu começo a escrever um artigo... ele tem uma ideia lá, sobre ‘ah, a gente vai fazer esse outro método aqui’. Muita matemática, muita computação, muita física. ‘Vamos fazer esse método aqui. Faz um programa, faz um algoritmo, e tal’. Tá, tem a ideia, aí testa a ideia. A ideia é boa, vale um artigo. Então você escreve um artigo... isso dura seis meses, tá? Desde a ideia, tal, testou, pá-pá-pá, escreve o artigo, seis meses depois. Aí você submete o artigo para essas revistas *bambambã*. Seis meses a um ano depois, você tem os revisores, mandam de volta, com comentários, você corrige, refaz, não sei o quê. Aí já deu um ano e meio daquela ideia. Aí o artigo finalmente é aceito, vai sair na revista. Vai sair daqui a um ano na revista. Então, deu dois anos e meio do momento que teve a ideia, começou a fazer, até o momento que saiu na revista. Nesses dois anos e meio, eu já estou fazendo outro monte de coisa. Quando os pesquisadores, no Brasil, leem aquilo, aquilo já é passado, eu já tô fazendo... se eu ainda tiver naquela linha, eu já tô fazendo outras milhões de coisas naquela linha; ou então eu já tô pegando uma outra ideia e desenvolvendo. Então o problema é o seguinte: na área de Engenharia, os caras leem essas revistas e acham que tão atualizados. Sim, para os padrões brasileiros, eles tão atualizados, mas, para os americanos, eles estão dois, três anos atrasados. Aí o que acontece no Brasil, você lê o artigo na revista, aí você escreve um projeto pra ter um aluno de doutorado pra trabalhar naquilo. Quando o aluno é aceito, não sei o quê, não sei quê... quando ele começa a trabalhar, ele está quatro, cinco anos atrás. Então muito desse *gap* aí é porque,

quando você começa a trabalhar, você está com um atraso de quatro, cinco anos... é isso que aí você nunca alcança.

L. E a vantagem de estar no centro que está produzindo o conhecimento é esse, você está pegando em primeira mão aquilo?

G. É, o cara acabou de ter a ideia, ou o cara leu... para você ter uma ideia, meu orientador lê o que o outro tá submetendo... o outro bambambã dele manda um projeto, aí ele ‘pô, essa ideia aqui é legal’, aí ele aceita o projeto, mas ele já tem um outro já trabalhando pra ver se aquilo funciona e tal... então, se você tá ali no topo, você já tá, já tem o acesso a todas as ideias que estão trocando. Por exemplo, você vai numa conferência aqui, todos esses bambambãs estão nessa conferência. Então, você tomar um café e bater papo com um desses bambambãs vale seis meses de estudo porque, de repente, o cara falou um negócio ou, por exemplo, você está apresentando (numa feira) e um bambambã desses fez uma pergunta, você já... de repente, por aí você já começa a pensar, aí já é outro artigo... porque o fluxo de ideias quando você está no centro, é muito mais intenso. Então, respondendo à sua pergunta, voltando... teria como fazer no Brasil? Em termos de parte prática um computador é só o que eu preciso e livro. Em termos reais, não... não dá, porque você não tem fluxo de ideias (Geraldo).

Esta fala do Geraldo é sintomática de como a desigualdade global no processo de produção de conhecimento produz relações assimétricas de produção e difusão das descobertas científicas. Os países fora do centro global da geopolítica do conhecimento científico acessam, com atraso, o que há de mais inovador e ‘novo’ em suas áreas de investigação. Tais circunstâncias descortinam uma estrutura global de produção da ciência que afeta toda a cadeia de pesquisa existente, fazendo com que aqueles que desejam estar na ‘ponta’ em suas áreas de conhecimento obrigatoriamente migrem para estes grandes centros, para que não tenham acesso às novas descobertas em seus temas de investigação com dois, três anos de atraso.

Nesse sentido, Cleiton aponta o fato de estar entre os “melhores” como uma das melhores características da experiência. Além de toda a infraestrutura física disponível, há a convivência cotidiana com outros pesquisadores de referência de outros países, o que produz um ambiente contínuo de aprendizado e desafio.

Cara, é outro nível. Eu vou te falar porque eu sempre digo. Já falei isso em palestra que eu dei no Brasil. O nível intelectual, o nível de pensamento crítico dos alunos do Brasil, em boas Universidades Federais, e em qualquer lugar do mundo - porque, depois do Estados Unidos, eu fui na Itália, tive na Alemanha, estou na Inglaterra -, não é diferente, certo? Bons alunos lá, eles vão surfar na melhor leva, e (a) verdade todos do meu programa, que era o melhor do mundo na minha área, os melhores alunos eram internacionais. Por quê? Porque o cara tem raça, certo? O cara teve que ganhar uma bolsa da Capes - na minha área tinha uma bolsa -, o cara teve que sacrificar, o cara teve que fazer mais prova de inglês, o cara está longe da família, tá ligado? Tem

um fator resiliência aí, senão não tem diferença, mas a diferença é a seguinte: na minha universidade brasileira, que era o segundo melhor programa do Brasil, tinha sete computadores funcionando. Sete computadores no laboratório de informática, só um funcionava... eu cheguei lá na universidade americana, tinha cento e vinte Pentium 4 (quatro), o último Pentium com todos os *softwares*... quer dizer, você não tem que gastar uma manhã tentando *crack* - o *licence code* -, todos os computadores funcionam. Você imprimia lá - depois eles cortaram - você imprimia as paradas lá. É isso, cara, e até as relações professor-aluno, eu achei mais profissionais lá. Mas, sobretudo, novamente, em termo de recurso, não tem comparação. Mas os bons alunos do Brasil, eu acho que eles não devem nada para os bons alunos de lugar nenhum. O que altera é a qualidade... tem até uma aluna de doutorado minha fazendo, a gente fez uma pesquisa agora... a gente coletou os dados de *student satisfaction*... os maiores *surveys* da Inglaterra, a gente rodou uns modelos estatísticos e a gente viu como a organização prediz a qualidade de ensino, a gente colocou um monte de variável. Mas, enfim, cara, é isso, esse nível era muito diferente e também selecionava os melhores alunos do mundo, né? Você aprende nem tanto com o professor. É igual você levar os caras lá para o Barcelona, entendeu? O treinador é bom, mas o cara que tá jogando com o Méssi, que tá jogando com... você aprende com seus *peers*, né, o *peer learning*... e aí, teve esse fator também (Cristian).

Entretanto, conforme apresentado no capítulo três, grande parte dos pesquisadores que foram para o exterior eram oriundos de universidades brasileiras que realizavam pesquisas consideradas “de ponta”. Logo, por mais que haja um reconhecimento da estrutura e da capacidade das instituições estrangeiras em garantir condições necessárias para a realização da pesquisa, há também o destaque de que no Brasil também há capacidade institucional e de recursos humanos em realizar tal tipo de pesquisa. Porém, considerando o caráter transnacional do universo acadêmico, estar nas universidades dos países centrais é também estar próximo das principais referências mundiais de sua área, algo menos frequente no Brasil.

Eu acho que a experiência do doutorado fora ela é enriquecedora de muitos pontos de vista. O primeiro ponto de vista, claro que no Brasil tem pesquisadores na minha área, tem pesquisadores de ponta isso eu não tenho a menor dúvida, não estou colocando em dúvida a qualidade da pesquisa que é feita no Brasil. Tenho certeza que você pode fazer doutorados com supergrupos de pesquisa e orientadores do mesmo nível que aqui fora. Mas eu acho que tem outras questões que são interessantes para fazer um doutorado fora, que é o ponto de vista do funcionamento, da equipe, quer dizer, além da temática da pesquisa que eu realizei, que pelo menos na minha universidade do Brasil não tinha, é você ter contato com pessoas como por exemplo eu tive. Em meu curso do meu tema de pesquisa, eu fiz minha tese nesse tema, e eu fiz um curso na universidade com um professor que é praticamente o papa da área, entendeu, com um livro que eu estudei toda minha vida. Então são coisas que, enfim, são enriquecedoras, fazer parte da

equipe de pesquisa a gente participava das reuniões das discussões [...] e com todos os contatos que eu pude fazer me permitiram também de continuar aqui [no exterior] (Vitória).

Para além das questões institucionais, acadêmicas e de pesquisa, apresentadas durante todo este tópico, as dimensões afetivas, de relações pessoais e familiares também são um ponto importante a se observar. Como as relações com o Brasil foram, ou não, mantidas, e como se produziram novas relações no país estrangeiro para viver quatro anos em um lugar completamente diferente de onde se veio? É sobre este olhar que apresentamos a última parte deste capítulo.

5.5. Experiências afetivas no país estrangeiro

Essa viagem para o exterior, por mais que tivesse um objetivo profissional, foi constituída por outras dimensões da vida fortemente imbricadas, sendo parte da forma com que este período em um país estrangeiro é vivenciado. Apesar de alguns dos interlocutores estarem acompanhados por familiares - esposas, maridos e/ou filhos, a grande maioria viajou sozinha, vivendo uma série de emoções e sentimentos para além das experiências acadêmicas.

Como apontado por Gomes (2015) em estudo sobre portugueses altamente qualificados que vivem em países estrangeiros, os jovens entrevistados vivenciaram o trabalho acadêmico como um continuum, em uma experiência que denomina de “cultura de horário prolongado”, indicando desequilíbrios na conciliação entre trabalho profissional e vida pessoal. Tal continuum acontece pelo forte investimento nos estudos e na carreira acadêmica, em que se adia desejos de realização de interesses pessoais, culturais, desportivos, hobbies e relações amorosas, vivendo o que ele denomina de “presentes prolongados”. A experiência de mobilidade internacional para estes jovens também multiplica as possibilidades de experimentações culturais e pessoais a partir do alargamento das redes de sociabilidade que se tornam mais efêmeras e ocasionais (GOMES et.al., 2015, p.33-34), como apontado por Cleiton em seu período no exterior.

Basicamente a minha vida, minha meta, era meu estudo... não tinha família, então podia estar 100% focado. Eu acredito que até um dos fatores que ajudou assim... toda a produtividade que foi gerada com isso, enfim foi um facilitador. Eu estava sozinho, tinha autonomia, então isso ajudou (Cleiton).

Giovana sintetiza bem os diferentes sentimentos e relações produzidas nesse processo, em que ir para um país estrangeiro exige desde o domínio de procedimentos burocráticos e regras formais daquele lugar até a produção de novas relações pessoais e afetivas, havendo sempre o tensionamento entre as referências do país de origem e a apreensão e domínio das regras e gramáticas culturais do novo lugar de morada.

Nos dois lugares, tanto no Canadá quanto nos Estados Unidos, tinha aquela coisa... primeiro de quando você chega, você está muito entusiasmado né, muito animado porque é um lugar novo e é uma conquista e tal. Tem a primeira dificuldade que é achar onde morar, como abrir a conta no banco, aquelas coisas mundanas que são importantes no dia a dia e uma vez que você resolve isso. Aí de repente você cai na real, que agora não tem família ou até acontecer o aniversário de alguém, casamento de alguém, ou alguém morre, aí você sente a distância. Na hora que você se depara com isso é a hora que dá o choque né, então eu acho que isso... e conversando com muita gente que mora fora e mesmo agora... já vai fazer 11 anos que a gente está aqui, claro que agora é diferente, tem uma família, mas eu acho que essa era uma das grandes dificuldades. Aí você entra na universidade, tem um ritmo, tem muita coisa para fazer, tem muita lição. A universidade americana ainda tem muita coisa de escola, que você tem que dar lição mesmo na pós-graduação, tem que dar lição toda semana. Eu sei porque agora eu dou aula só na pós-graduação, então agora tem que ficar corrigindo lição, coisa que no Brasil a gente deixa os alunos muito mais soltos. E tem o lado bom e ruim dos dois lados, então adaptar a isso também foi diferente né? Eu vim da universidade brasileira que era assim ‘ah vamos fazer trabalho sobre tal coisa, no final do semestre vocês entregam’, e a gente ficava muito livre, e aqui tinha aquela coisa toda semana, se não entregou tinha que aprender a parte online, e eu nunca tive muito interesse em tecnologia. Ou então ‘ah você tem que submeter os trabalhos até o horário tal’, então essa logística toda também foi uma coisa... mas eu acho que uma coisa mais difícil é a hora que você se dá conta de que você tem que fazer novos amigos, porque suas amizades vão mudando, porque você já está fora né, você está vivendo uma outra realidade. E fica naquela coisa... como é que eles chamam, aquele teórico do estudo pós-colonial, Homi Bhabha, que fala do terceiro espaço né?! Naquela época eu não sabia de nada disso, mas olhando para trás acho que era um pouco isso né de você se sentir assim... aí eu voltava para o Brasil, adorava estar com as pessoas, que eram meus amigos de tanto tempo, minha família. Mas aí tinha um outro lado né você fica sempre nessa... meio que um limbo, nesse espaço, digamos assim (Giovana).

Homi Bhabha, citado por Giovana, nos auxilia a pensar o lugar do estrangeiro nesse processo relacional e de construção de uma identidade “híbrida”, sobretudo a partir dos discursos hegemônicos ocidentais sobre uma pressuposta “diferença cultural”. Bhabha, inspirado por Frantz Fanon, aponta a limitação de visões unitárias e totalizantes das culturas, sobretudo aquelas que foram submetidas a violentos processos de dominação - como as antigas

colônias de países europeus. Para Bhabha, um texto ou sistema de significados culturais nunca é autossuficiente, pois o ato de enunciação cultural “é atravessado pela *différance* da escrita” (BHABHA, 1998, p.65). O espaço entre ver e interpretar, portanto, é o terceiro espaço, em que o contexto sociohistórico e ideológico de quem produz o enunciado é sintetizado, com diferentes mediações e hibridizações culturais.

A diferença linguística que embasa qualquer performance cultural é dramatizada no relato semiótico comum da disjunção entre o sujeito de uma proposição (enoncé) e o sujeito da enunciação, que não é representado no enunciado, mas que é o reconhecimento de sua incrustação e interpelação discursiva, sua posicionalidade cultural, sua referência a um tempo presente e a um espaço específico. O pacto da interpretação nunca é simplesmente um ato de comunicação entre o Eu e o Você designados no enunciado. A produção de sentido requer que esses dois lugares sejam mobilizados na passagem por um Terceiro Espaço, que representa tanto as condições gerais da linguagem quanto a implicação específica do enunciado em uma estratégia performativa e institucional da qual ela não pode, em si, ter consciência. O que essa relação inconsciente introduz é uma ambivalência no ato da interpretação (BHABHA, 1998, p.66).

As representações e configurações culturais, constantemente acionadas e manejadas no processo de construção de uma identidade possível, como em uma experiência de viver em um país estrangeiro, faz com que as referências, representações e relações sejam constantemente refeitas e produzidas, em um espaço permanentemente instável. Como apontado por Giovana, pelo fato das referências familiares e afetivas estarem fortemente vinculadas ao país e lugar de origem, é necessário produzir novos vínculos e relações no novo país, carregando nesse processo contradições e representações culturais previamente estabelecidas.

É apenas quando compreendermos que todas as afirmações e sistemas culturais são construídos nesse espaço contraditório e ambivalente da enunciação que começamos a compreender porque as reivindicações hierárquicas de originalidade ou “pureza” inerentes às culturas são insustentáveis, mesmo antes de recorrermos a instâncias históricas empíricas que demonstram seu hibridismo [...]. É o Terceiro Espaço que, embora em si irrepresentável, constitui as condições discursivas da enunciação que garantem que o significado e os símbolos da cultura não tenham unidade ou fixidez primordial e que até os mesmos signos possam ser apropriados, traduzidos, re-historicizados e lidos de outro modo. (BHABHA, 1998, p.67-8)

Estes pesquisadores, portanto, precisaram produzir cotidianamente, no país estrangeiro, uma nova compreensão de si e das relações por eles estabelecidas, levando em consideração

essas ressignificações culturais e históricas. Cristian também apontou em sua experiência o fato de não ter mais uma única “referência” cultural para se vincular.

Depois que você mora fora, não tem jeito, você não é nem mais brasileiro, você não é americano, você não é inglês. É a minha experiência, tá ligado? Você transita no vácuo [...] é difícil morar fora, mas, assim, se eu volto ao Brasil, é difícil... dizem, né, que, se você volta, fica dois, três anos, você se readapta completo. É como se regressasse ao elemento fundamental, mas é difícil, cara, mas tem coisas boas (Cristian).

Porém, como já apontado, experiências internacionais anteriores fazem com que esses pesquisadores tenham um “capital de mobilidade” (MURPHY-LEJEUNE, 2002) maior, tornando-os mais aptos à adaptação à novas experiências. Foi o caso de Eduardo, por exemplo, que antes de ir para os Estados Unidos, onde fez doutorado, esteve no Japão, como já dito anteriormente. Para além da dificuldade da língua, como já apontado, a experiência no geral foi mais difícil - seja pelas diferenças entre o país de origem e o país para onde foi, seja pela idade que tinha - bem mais jovem do que quando fez doutorado.

L. Nos Estados Unidos foi mais difícil?

E. Ah eu acho que foi por causa da comida lá que é difícil. Mas a única vez que eu tive um baque bem forte foi quando eu fui para o Japão, que eu era muito novo também, quando eu fui eu tinha 21 anos. Para cá é como se fosse morar em outra cidade. É longe, mas é a mesma coisa de outra cidade, não tem muita diferença de cultura e nada.

L. E para os Estados Unidos você já estava adaptado a morar em outro país também né, então não foi tão difícil?

E. É eu acho que às vezes a dificuldade foi também pelo laboratório que não foi muito bom, no começo eu fiquei meio chateado com isso, mas depois que eu mudei de projeto aí melhorou bastante (Eduardo).

Para Eduardo, na verdade, o Japão foi o grande balizador de relações de estranhamento e alteridade produzidas em países estrangeiros. Graças a essa experiência, ele explica suas dificuldades não em termos de Brasil/interior, mas em termos de Ocidente/Oriente. Isso ficou claro quando ele disse da dificuldade em fazer amizades nesses países.

No Japão é um pouco mais difícil, porque lá eles são bem mais fechados, a maioria dos meus amigos no Japão eram gente que estava lá também como estrangeiro, europeus, americanos. Nos Estados Unidos é um país ocidental né, então não é difícil (Eduardo).

Já João aponta que há vantagens e desvantagens em qualquer lugar, contestando a tese de que há uma certa “frieza” nos países europeus

Isso é uma coisa interessante. Essa história das pessoas serem mais distantes aqui. É verdade que as pessoas dão a impressão de serem mais distantes, mas é uma coisa que eu não tinha percebido no Brasil, e eu percebi depois. As pessoas no Brasil são mais receptivas, são cordiais, mas as relações ficam mais superficiais. Aqui as pessoas são mais distantes, mas, uma vez que você passa essa primeira camada, você vê que realmente pode contar com as pessoas. Isso é bastante diferente com relação ao Brasil [...] eu sempre parti do princípio que cada lugar tem vantagens e inconvenientes. Então ficar me lamentando com coisas que não tem no Brasil, isso não vai me ajudar em nada. E ficar olhando os defeitos que tem por aqui, também não vai me ajudar em nada. Eu já passei pelos Estados Unidos, passei pela França e estou aqui [Bélgica]. Eu faço o esforço, eu tenho sempre cuidado de prestar atenção nas coisas que são positivas. Defeitos têm em qualquer lugar (João).

Há uma extensa literatura sobre a construção de relações de amizade e afeto por estrangeiros no exterior (GAREIS, 2000; RYAN, 2015; TORRESAN, 2011). Como identificado na minha pesquisa de mestrado sobre estudantes de graduação brasileiros no exterior, muitas das relações estabelecidas no exterior são com outros estrangeiros, por compartilharem uma condição ‘liminar’ naquela sociedade e, na falta de vínculos familiares e/ou mais duradouros, produzem entre si vínculos mais fortes, constituídos momentaneamente por compartilharem da mesma situação (AZEVEDO, 2015). Tal situação foi observada na experiência de alguns dos interlocutores da presente pesquisa. Apesar do período que viveram no exterior - bem mais longo do que os que estudantes intercambistas normalmente vivem, o fato de serem estrangeiros os limitavam a conseguir produzir relações mais duradouras de afeto e amizade com ‘nativos’, ficando o círculo de amizades muito restrito ao ambiente acadêmico em que estavam inseridos.

Muito também nessa ideia de que Nova Zelândia tem um discurso ambiental muito forte, tinha uma afluência muito grande de alunos de graduação, particularmente, e mestrado também, especialmente da França e Alemanha, que iam passar um ano lá. Muito disso: ‘vou complementar minha graduação, curso legal, assim’. Apesar de dizer que era uma universidade marginal, a gente tem uma certa isonomia das universidades, então não é toda essa discrepância que tem no Brasil. Era um ensino de qualidade, sem sombra de dúvidas. Talvez não tivesse tanto renome, mas a qualidade não deixava nada a desejar. Tinha uma biblioteca maravilhosa, eu aluno de doutorado tinha um gabinete igual a esse que tenho hoje como professor aqui no Brasil. E então eu acabava me relacionando muito com os europeus. O que brinco, na verdade a fórmula que eu descobri, eu chamo de fonte da juventude. Porque muito europeu normalmente iam para lá no segundo ano do mestrado deles, aí eles iam, passavam um ano e voltavam. Aí depois uma nova leva. Então eu, quando estava com 26, estava com pessoal de 26, 27, quando estava com 30, continuava com o pessoal de 26, 27 ainda (André).

Eu falo que quando você vai estudar, é diferente, porque você acaba tendo um círculo de contatos mais rápidos, porque no meio acadêmico você acaba se envolvendo. Na cidade da Espanha que eu estava, eles tinham um grupo de estudantes brasileiros que estavam lá... então, inclusive, acabei até virando, por algum tempo, presidente dessa associação. Então, assim, te facilita. Mas o problema é que você fica muito envolvido com o meio acadêmico, né? Fora, assim, do meio acadêmico, a gente teve poucos amigos[...]. Aí, eu não sei dizer como é que seria, eu sei das experiências de algumas outras pessoas, mas, aí, particularmente, eu não sei dizer. A nossa integração até que foi fácil, porque a gente tinha esse ambiente, agora, eu sei de pessoas que não se adaptaram fácil (Ricardo).

Houve, porém, aqueles que conseguiram construir relações de amizade para além dos estrangeiros e/ou brasileiros. Tais interações, contudo, eram produzidas a partir de diferentes configurações, como Fernando, que fez amizades com vários americanos que já tinham tido experiência internacional, ou Nazaré que conseguiu ser amiga de britânicos a partir de um amigo brasileiro que morava lá há mais tempo que ela.

Fiz amizades com vários americanos. Mas é interessante, porque esses americanos... um desses meus amigos, que trabalha no Google, é casado com uma chilena. Então ele, antes de fazer doutorado, ele morou no Chile por um ano, para estudar espanhol. Então assim, ele teve uma vivência no exterior. Tem um outro amigo meu americano que morou no México, porque ele é religioso, foi missionário no México. Então, por coincidência, todos esses americanos aí tiveram experiências também no exterior, antes do próprio doutorado deles (Fernando).

N. Os amigos que eu fiz na cidade que eu estava na Inglaterra nesse período, 80% eu diria na universidade, eram outros alunos de doutorado, muitos estrangeiros né, e isso sim. Agora a grande maioria dos meus amigos que eu fiz foram de doutorado, foram por causa da universidade, num ambiente da universidade. Mas eu fiz alguns amigos fora do ambiente universitário... um era por exemplo esse grande amigo meu que morava em outra cidade, não era da área acadêmica, foi através dele que eu conheci várias pessoas através dele que não eram do mundo acadêmico.

L. Mas você já conhecia antes do doutorado?

N. Conhecia ele do Brasil. [...] Então ele fez as amizades dele, ele trabalhava pra BP, Petrobras daqui né, então assim ele conheceu várias pessoas lá, eu conheci também mas, por causa dele, conheci várias outras pessoas, assim eu sempre joguei vôlei então eu fui jogar vôlei na cidade que eu estava também, conheci por causa do vôlei, mas não consegui grandes amizades não, saía e tal mas não, porque o jeito britânico de ser é muito reservado... então assim eles são mais fechados, não existe isso de convidar para fazer alguma coisa e tal, então leva assim um tempo muito grande pra você ter uma amizade verdadeira com um britânico. Isso aí eu falaria, os que eu conheci que foi através da universidade foi assim, através de algum amigo estrangeiro da

universidade que conhecia alguém fora da universidade, então você fica conhecendo aquela pessoa (Nazaré).

Mas houve aqueles que foram junto com seus parceiros e familiares. Tal situação acabou sendo um facilitador no processo de inserção nas dinâmicas sociais e afetivas no país estrangeiro, mesmo havendo dificuldades semelhantes às de quem foi sozinho.

Nunca tínhamos ido pra Nova Zelândia, nem sonhávamos ir pra Nova Zelândia. Minha esposa já tinha várias experiências internacionais, ela vem de uma família italiana, e tal, e com uma condição financeira muito melhor do que a minha, né? Então, ela já tinha morado no exterior e tinha interesse em morar no exterior, então obviamente que isso facilitou, não só eu... eu fazer o doutorado fora, mas também a própria decisão, que mais tarde a gente acho que vai falar, sobre voltar para o exterior, né? Agora, a Nova Zelândia é um país, do ponto de vista, assim, de relações, um pouco mais frio, né, um pouco mais distante, então, eu fiz sim algumas amizades, tanto é que até hoje, agora, eu tenho amizades aqui na Austrália do meu tempo de Nova Zelândia. Algumas pessoas que eu tenho... enfim, algumas também que vieram pra cá depois e a gente acabou se encontrando aqui na Austrália. Mas do ponto de vista pessoal, não tive problema... agora, Leonardo, também, fazendo um doutorado, e foi a época que a gente se casou, nós tivemos dois dos nossos filhos nesse período... minha esposa fazendo a graduação dela, terminou... então, assim, foi um período muito intenso também, né, da vida familiar. É diferente, por exemplo, hoje, do que eu vejo dos meus alunos de doutorado, que vêm solteiros, ou que vêm casados e não têm filhos. Então é uma outra realidade. Você tem muito mais tempo. Por outro lado, eu também me inseri muito na sociedade, à medida de que, por uma questão, assim, de seis meses, eu já era residente, né? Então isso também me deu uma chance de me integrar na sociedade. Tanto é que, ao término do doutorado, eu já tinha tirado a minha cidadania neozelandesa, que foi, assim, uma coisa bastante esdrúxula, que eu jamais imaginaria conseguir, porque tínhamos ficado quatro anos no país e aí eles deram a cidadania pra gente. Então, assim, acho que foi muito atípico, nesse sentido, essa experiência toda (Iago).

Eu não vim só, nesse momento, minha mãe veio comigo e meu filho também, então, eu vivi aqui uma vida familiar, normal, e os dois... os quatro anos que eu fiquei aqui, eu não tive nenhum problema, assim... meu filho estudava, eu somente estudava e minha mãe também fazia a vida dela normal também (Carla).

Além das interações produzidas no país estrangeiro, também me interessou saber se, durante esse período, eles conseguiram manter contatos profissionais e afetivos com o Brasil. As relações familiares foram mantidas, mesmo confrontadas com as dificuldades de comunicação à época - em que a internet não era tão democratizada e não havia smartphones

na experiência de grande parte destes pesquisadores. Na experiência da Giovana, por exemplo, o fato de ser brasileira e a relação com a família e amigos no Brasil sempre foi mais importante do que estar em outro país, diferente de outros brasileiros que ela conheceu no exterior.

Eu sou muito ligada à minha família, com meus pais... então desde sempre, sempre... liguei todo final de semana, então a gente comprava aqueles cartões de telefone que dava 30 minutos, você falava os 30 minutos. Então assim sempre mantive, e sempre mantive com os amigos né, e amigos que eu tenho até hoje. Eu sempre tive muito claro que eu não queria ser... o que eu vi muita gente fazer... gente que ia visitar a casa dos meus pais, professores, até por essa vida acadêmica, e eu não queria ser aquele tipo de estudante que volta e fica esnobe com os outros que 'ah eu não sei mais falar português', então por exemplo meus filhos nasceram aqui, eu e meu marido é brasileiro, mas a gente só fala português em casa. Porque pra gente tem essa coisa muito importante deles saberem... eles são americanos, agora não estão indo na escola, mas eles tem vivência aqui, mas eles falam português, a gente lê as coisas, eles sabem quem são o Cebolinha, a Mônica... o que eles vão fazer no futuro a gente não sabe, mais isso pra gente, essa identidade é muito forte. E eu conheço gente aqui que é o contrário, que não quer nem saber e se bobear e você falar do Brasil eles não querem nem conversar mais. Eu não, eu sempre tive muito claro assim que essa é a minha história. E aqui também eu não escondo não, quer dizer... eu falo o tempo inteiro do Brasil, falo para os meus alunos, a realidade é essa. Então sempre deixei isso muito claro, isso faz parte. É parte de quem eu sou né? (Giovana).

Já as relações acadêmicas e profissionais não foram necessariamente mantidas por todos. O longo período no exterior produz, necessariamente, certo distanciamento do meio acadêmico brasileiro - como veremos com mais detalhes no próximo capítulo. Mesmo assim, alguns deles conseguiram manter o contato com antigos orientadores e colegas das universidades brasileiras.

L. E aí nesse período que você esteve lá, você conseguiu manter contato no Brasil, com seu ex-orientador de mestrado, com o pessoal daqui? Você vinha sempre? Como foi isso?

F. Não, eu vim para o Brasil... eu fiquei 5 anos nos Estados Unidos, eu acho que eu voltei pra cá, não lembro se duas ou três vezes. Eu voltei pra cá depois de 1 ano e meio, na primeira vez, e eu lembro que voltei pra cá no casamento do meu irmão. Mantinha pouco, bem pouco contato com meu grupo de mestrado, apesar de manter algum contato. Ajudava eles em algumas coisas. Às vezes eles precisavam de algumas coisas que eu tinha acesso lá nos Estados Unidos e que eles não tinham no Brasil. Então pude ajudar eles com algumas coisas desse tipo. Baixando artigos científicos, coisas do tipo. Ou ajudando com alguma coisa técnica que eu sabia e que eles precisavam de ajuda (Fernando).

Por exemplo, um dos professores da UnB, ele foi... durante o período que eu estava lá, ele foi fazer o pós-doc, né? Então, a gente manteve bastante contato, e ele... na verdade, ele não foi para o pós-doc, ele foi fazer aquele ano sabático... ele tirou um ano sabático e foi lá pra Barcelona. Então a gente mantinha contato, e toda vez que eu viajava para o Brasil, eu visitava o pessoal da UnB, a gente conversava... tanto é que eu apresentei minha tese, parte da minha tese na UnB... em uma conferência no Brasil também. Então eu sempre tentei manter um contato com eles, sempre procurei manter um contato (Ricardo).

Eu recebi o meu orientador de mestrado na minha universidade mexicana. Consegui levar ele pra lá. Então a gente continuou todos os contatos assim... teve um congresso mundial naquela época do doutorado, no Brasil, então assim, tive a felicidade de ter minha orientadora do doutorado aqui, meu orientador do mestrado, e meu orientador da graduação, tudo aqui assim. Todos juntos assim, então eu consegui sempre manter esses vínculos científicos até hoje né a gente trabalha junto até hoje (Cleiton).

Porém, para além das relações pessoais e profissionais cultivadas no exterior e/ou mantidas com o Brasil, foi inevitável, para alguns desses interlocutores, momentos de solidão e aflição no exterior. Todas as pessoas com quem conversei ficaram até o final de seus cursos, não havendo ninguém que abandonou o doutorado e voltou para o Brasil. Porém, muitos deles passaram por momentos difíceis nesses anos em outro país - momentos esses nem sempre narrados em discursos biográficos sobre carreiras e experiências internacionais.

L. E você chegou a ter momentos que você chegou a se sentir muito sozinho ou angustiado, pensar em voltar, chegou a acontecer isso?

F. Muitas vezes, muitas vezes. Principalmente no começo. Como eu falei, é bem angustiante porque é competitivo, você precisa de resultados, e a CAPES fazia uma certa pressão o tempo inteiro, dizendo: tem que voltar, tem que voltar, tem que voltar. E você sempre pensa: poxa, tô no exterior, se as coisas não derem certo tenho que devolver o dinheiro pra CAPES, então você se sente meio pressionado. Eu acho até que eu teria aproveitado um pouco mais o doutorado se eu não tivesse essa pressão da CAPES. E outra coisa é o salário. O custo de vida de onde eu morava lá era muito alto. Minha bolsa não pagava nem o aluguel. Por exemplo, na época eu recebi uma bolsa de 1100 dólares da CAPES e minha esposa recebeu um complemento de 200 dólares. E recebia 800 dólares por ano para pagar seguro saúde. Só que, só meu aluguel lá, que era o aluguel mais barato, dentro da universidade, era 1500 dólares por mês. Então assim, a gente levou uma reserva. A gente teve sorte que nossos pais ajudaram a gente com uma reserva inicial e a gente teve que se virar, até que no último ano, quando eu não tinha mais bolsa da CAPES, daí eu recebi então uma bolsa da universidade, o meu orientador pagou, e a bolsa que a universidade pagava era praticamente o triplo do que a CAPES pagava. Então todos os estudantes lá ganhavam quase o triplo do que eu pagava. Inclusive quando eu falava... teve épocas que eu falei para o meu orientador o valor da

minha bolsa, ele nem acreditava que eu recebia aquele valor. Porque era um valor abaixo do mínimo exigido pela universidade para você poder estudar lá (Fernando).

Dificuldades financeiras foram narradas por alguns dos interlocutores como um problema, como Nazaré, que ficou alguns meses sem bolsa - o governo federal suspendeu o pagamento de bolsas à época para revisão dos valores e dos beneficiários - e, sem ter como resolver o problema através de relações familiares e de amizade, cogitou voltar ao Brasil.

N. Foram quatro anos e meio, então os dois primeiros anos eu morava numa residência da universidade, eram apartamentos, então eu morava num apartamento que tinha 4 quartos, 4 suítes, então você tinha 4 banheiros, dividia a sala e a cozinha, então era eu, duas gregas e uma chinesa. Depois saiu uma chinesa veio outra chinesa, aí veio uma chinesa que era britânica, descendência chinesa que era britânica e aí depois, depois desses dois anos, eu já tinha vários amigos, nós juntamos 5 amigos e alugamos uma casa, aí era mais barato, mas mais confortável também. Então eu fiz amigos rápido, porque todo mundo era, como eu, sozinha, querendo fazer amigos, então pra te falar verdade em nenhum momento eu pensei 'nossa, eu estou tão deprimida, tão sozinha aqui que eu vou voltar'. Não, nisso eu não pensei não... não era porque a vida era fácil, era com dinheiro muito contado e assim trabalhando muito que além de tudo você tem que cuidar da casa, lavar, passar, cozinhar, fazer tudo então, nunca foi uma vida muito fácil, mas não cheguei nesse ponto. A única época, único momento que eu realmente pensei em desistir e por incrível que pareça foi mais por causa de dinheiro, do que qualquer outra coisa, que foi quando eu vim em 2001, foi quando o Lula assumiu o poder, então foi em 2002, 2003. Olha, eu sou petista, mas foi o único momento, porque uma das coisas que ele, eu não lembro quem era o ministro da educação, mas a primeira coisa que foi feita é fazer uma revisão de todas as bolsas e bloqueou todas as bolsas de quem estava fora e quem estava no Brasil. Não sei se você se lembra disso, mas o pagamento não veio, e eu cheguei num ponto que eu não tinha mais dinheiro, eu não tinha dinheiro. Então a sorte é que eu vim com o cartão de crédito que eu tinha no Brasil, e eu comecei a viver no meu cartão de crédito e esse cartão de crédito quase que estourou também, eu não tinha dinheiro pra pagar aluguel, pra comer e o governo revisando... então eu pensei, eu vou pegar meu dinheiro e vou embora pro Brasil. Isso durou quase três meses. Eu acho que a ideia seria revisar todas as bolsas, porque existia uma suspeita de que tinha pessoas recebendo bolsa, mas que não estava estudando, esse tipo de coisa [...] O primeiro mês eu ainda consegui trabalhar um pouco, mas aí na hora que eu comecei a ficar completamente sem dinheiro, eu não conseguia trabalhar, eu não tinha cabeça, eu não conseguia dormir, eu não sabia o que eu fazia, porque eu não sabia se eu iria ter dinheiro pra comprar comida.

L. E não tinha nenhum apoio financeiro da família?

N. Não, aí eu pensei foi exatamente isso, aí pensei, 'bom eu vou até gastar até onde eu tiver dinheiro, aí eu vou pedir minha família pra comprar minha

passagem de volta, porque eu não tenho como ficar aqui dessa forma'... e aí foi mais ou menos quando eu comecei a pensar nisso, que eu já estava no desespero total, o governo resolveu liberar as bolsas, principalmente de quem estava no exterior, e fazer o processo de revisão paralelo[...]. Foi o único momento que eu pensei eu não vou fazer isso mais porque tem limite [...]. Eu mesma pensei, os meus amigos, os que eu tinha, era também alunos de doutorado né, então eu não tinha nenhum amigo que pudesse me emprestar dinheiro (Nazaré).

As experiências de Fernando e Nazaré deixam claro a necessidade da bolsa governamental para se manterem no exterior. Como visto no capítulo dois, a existência de uma política estatal de fornecimento de bolsas para o exterior permitiu que as camadas médias pudessem ter acesso à formação acadêmica no exterior. Por mais que haja uma condição familiar mínima no Brasil que não deixasse completamente desamparados estes pesquisadores no exterior, há uma dependência direta das bolsas pagas pelo governo para a permanência no país estrangeiro, mesmo que muitas vezes o valor da bolsa não seja suficiente para custear todo o valor necessário - como no caso do Fernando. Ricardo passou por experiência semelhante. Foi inicialmente sem bolsa e quase retornou sem concluir o doutorado.

Eu só consegui a bolsa da Capes praticamente depois de um ano e meio morando lá. Então a gente já estava pensando em fazer só os créditos, as disciplinas que eram obrigatórias e depois voltar, porque estava ficando muito pesado [...] acho que apliquei umas duas ou três vezes pra conseguir a bolsa, então nos dois primeiros anos praticamente foi a gente que se auto sustentou, eu dava aulas de AutoCAD, de MicroStation. Minha esposa trabalhava em feiras, eventos... então, a gente se auto sustentou por um tempo [...]. Depois que saiu a bolsa, a gente conseguiu se manter mais tranquilo, mas, no início, foi meio puxado nesse sentido, porque a gente teve que se auto sustentar, né? Então, foi um pouco puxado [...]. Não cogitamos desistir, mas a gente cogitou terminar as disciplinas e voltar, escrever a tese do Brasil, mas a gente sabia também que quem fez isso raramente concluía, né? Começa a trabalhar, aí você perde o ritmo, não é a mesma coisa. Eu conheci gente que, por contas financeiras, voltou no último ano do doutorado e levou mais três anos para escrever a tese, porque não deu, não dá tempo. Depois que você volta, não dá tempo (Ricardo).

Porém, não foi apenas a questão financeira que pesou para estes pesquisadores. Para Giovana, por exemplo, o fato de estar sozinha, não conseguir produzir relações de amizade mais íntimas, somado à relação pouco afetuosa com o orientador e professores produziram momentos de angústia e solidão.

No Canadá foi mais difícil porque era muito frio, as pessoas são muito fechadas, até você conhecê-las. Ali foi momento de muita solidão. E chegou num ponto que eu cheguei a pensar: mas escuta, com os professores dizendo que você não sabe escrever... a cada aula que eu ia, assim, eu me lembro de uma matéria em psicologia cognitiva, eu nunca tinha estudado nada daquilo né e aí tinha aquele povo que acho que já tinha estudado aquilo há 20 anos e falava aqueles nomes teóricos assim que eu nem sonhava que existiam, então a gente se sentia assim 'gente o que é que eu estou fazendo aqui'. Então nesses momentos aí eu voltava pra casa, aquela neve, aquele frio e a gente meio sozinho. Eu tinha amigos, mas quase todos eram casais, então as pessoas já tinham coisas para fazer no final da semana ou tinham filhos. Tinha os amigos brasileiros, e os brasileiros também iam e vinham né, tinha gente que tinha mais dinheiro que viajava mais, tinha gente que estava lá só por um ano, tinha gente que estava terminando... então o tempo nem sempre coincidia. Então foi um aprendizado assim, de você aprender a estudar. Isso assim eu acho que foi muito bom, mas foi difícil. Eu fiquei na minha tese na época da Copa do Mundo em 2002 e os jogos lá eram às 5 da manhã, então eu ficava a noite inteira escrevendo, aí os amigos vinham, a gente tomava café, assistia o jogo e daí eu dormia de tarde. Então eu só pude fazer isso porque eu não tinha filho nessa época né [...]. Porque seria impossível, mas teve sim momentos de muita angústia, eu tinha um orientador que era uma pessoa muito difícil, eu tive uma co-orientadora que era uma pessoa que no fundo me ajudou porque ela tinha os problemas dela, pessoa que não estava muito interessada, porque essa é outra coisa. Orientador brasileiro é muito mais de acolher de uma maneira geral do que o norte-americano. Norte-americano eu vejo porque eu trabalho com eles, eles são muito assim 'você tem que fazer isso e isso, semana que vem a gente se vê, daqui 15 dias'. É muito diferente a relação. No Brasil a gente conversa, sai junto, você desenvolve um vínculo muito maior, então é isso que eu vejo (Giovana).

Já Samuel teve uma experiência muito difícil, que de alguma forma abalou sua estadia nos Estados Unidos. Uma colega brasileira, de outra instituição, passou por uma tentativa de suicídio. Por mais que essa situação não tenha feito com que ele pensasse em desistir ou algo do tipo, foi algo muito difícil para ele e para outros colegas brasileiros do mesmo círculo de amizades.

Teve um episódio que me deixou meio chateado, que foi uma amiga brasileira, que estava em outra universidade, estudava em uma universidade próxima. Ela teve um problema sério. Ela era uma amiga muito próxima do nosso grupo, e ela fez uma tentativa de suicídio. Eu também não era tão próximo o suficiente para saber qual tinha sido o histórico disso, eu e meus amigos ficamos sabendo depois... enfim, foi um choque pra todo mundo, quando isso aconteceu, e isso me deixou bem baqueado na época. E foi perto do meu exame de qualificação, eu até pedi pra adiar a data da minha qualificação para a próxima data que a minha universidade permitia. Conversei com a minha orientadora, pedi para adiar, porque estava com a

cabeça meio fora do eixo nesse momento. Então esse momento foi bem sério, me abalou bastante, e deixou vários amigos lá em choque [...]. Mas não cheguei a pensar em voltar, em desistir do programa do doutorado não (Samuel).

Por fim, houve aqueles que pensaram em voltar por razões de trabalho. Trabalhar exaustivamente, relacionado com outras situações - como Gabriela, que acumulou o fato de estar trabalhando muito com o término de um relacionamento.

No final foi muito duro porque eu estava trabalhando demais, estava terminando um relacionamento e estava louca pra voltar para o Brasil, eu já estava meio cansada de ficar aqui, mas isso foi no último ano [...]. Segurei a onda para acabar o doutorado (Gabriela).

Geraldo e Cristina também passaram por situações semelhantes - o trabalho exaustivo do doutorado foram os momentos de maior vulnerabilidade que sentiram em sua estadia no exterior.

Sempre tem... você fica 'pô, não aguento mais'. Mas tinha muito mais a ver com o fato de estar estudando muito... então, eu achava que eu não ia aguentar, porque a gente estudava demais, aí eu falava 'pô, não é pra mim, não aguento mais' [...]. A quantidade... a pós, aqui, é um negócio que eu nunca tinha visto, porque sei lá, cinquenta minutos de aula, aí o cara bota lá cinquenta minutos de aula, você entende tudo que está na aula, só que cinquenta minutos de aula são, sei lá, quarenta páginas do livro. Ele deu o tópico para você. Ele deu, assim, ele falou assim 'ó, isso aqui é assim, assim, assado', aí você vai ver, meu Deus, você tem que ler dez páginas pra entender do quê que ele tá falando. Quer dizer, os detalhes, né? Você entendeu tudo, na hora tá tudo fácil, 'tá entendi'. Ah, agora você vai ver os detalhes... aí eu estudava igual um louco, não tenho muito de saudade não, me matava de estudar (Geraldo).

Pensar em voltar nunca, eu não queria nem voltar. Eu voltei por questão de ética mesmo, porque a bolsa exigia né... momentos de solidão não. Eu sou acostumada a ficar sozinha. Mas eu tive momentos de angústia sim... eu achava que não ia dar conta de terminar o doutorado, teve momentos que... porque eu estava estudando, tanto, tanto, tanto, que chegou uma vez assim que eu pensei 'meu Deus eu não vou dar conta disso'. Sabe aqueles momentos que você fala né... então eu tive vários momentos assim mais para o final, porque eu estava muito cansada, o grau de exigência muito alto. Deles e meu comigo, então eu tive angústia mais relacionada ao projeto de doutorado, nada relacionado ao tipo saudade de amigos (Marta).

Sayad (1998) nos mostra como a condição migrante, vulnerável, tem uma natureza publicamente "clandestina" ou secretamente "pública" da vergonha: ninguém deseja falar, mas

a desonra de ser um imigrante está presente nas mentes do grupo. Essa condição “clandestina”, por mais que os atores busquem torná-la privada, acaba sendo pública, pois é conhecida por todos. Dessa maneira, os imigrantes argelinos – interlocutores de pesquisa de Sayad – eram tomados por uma vergonha em serem migrantes, o que produzia melancolia e solidão – oriundos do pecado original: a imigração. Frente a isso, Sayad observou que seus interlocutores colocavam a si mesmos a exclusão, permeada por tristeza, angústia e solidão, buscando no trabalho a razão da existência que havia se perdido em outras dimensões da vida.

Por mais que a experiência dos meus interlocutores de pesquisa seja completamente diferente da experiência dos argelinos retratados por Sayad, a solidão e/ou relações espontâneas e pouco efetivas estiveram presente na estadia de alguns deles durante esse período no exterior. Porém, contra a visão corrente de que solidão é sinônimo de “não relação” e ausência de contatos, é necessário compreendê-la como um sentimento múltiplo, repleto de contatos e vividos de diferentes formas por diferentes sujeitos. A solidão, portanto, é um sentimento paradoxal, pois enquanto no senso comum ela é compreendida como “não social”, ela seria um dos sentimentos mais sociáveis existentes, pois aborda justamente a separação e a dificuldade de compartilhamento com os outros. A solidão é, portanto, moral, pautando a ética dos relacionamentos e as expectativas e frustrações dos indivíduos em suas relações (BISPO, 2016).

E lidar com as frustrações em uma experiência de doutorado em uma reconhecida instituição estrangeira é um processo que pode ser doloroso e complexo, dado o discurso recorrente do sucesso e prestígio que permeia o mundo contemporâneo – sobretudo o universo acadêmico. Tal discurso preenche o pano de fundo da experiência da prática da mobilidade internacional em si. Porém, como visto acima, essa experiência é mais complexa e diversa do que os discursos recorrentemente acionados para narrar tais situações. Há uma série de relações, mediações e arranjos sendo constantemente produzidos e organizados, fazendo com que estes pesquisadores sejam obrigados a negociar constantemente seu papel, posição e discurso.

6. ENFIM DOUTOR/A - DILEMAS DO RETORNO

Esse capítulo dedica-se a investigar o processo de finalização do doutorado e retorno desses pesquisadores ao Brasil. Para tal, analisarei a experiência posterior ao doutorado a partir de diferentes perspectivas: os sentidos e significados do retorno, focados sobretudo no sentimento de “retribuição” por parte desses pesquisadores com o Brasil; as dificuldades de inserção no cenário profissional brasileiro, a espera por reconhecimento no retorno e a sorte de conseguir boas colocações; e a experiência daqueles que vieram para o Brasil e depois retornaram para o exterior.

6.1. Sentidos e significados do retorno

No debate sobre mobilidade acadêmica e carreiras internacionais, a questão do retorno é latente, orientando políticas e carreiras. Sayad (1998), um dos precursores dos estudos migratórios nas ciências sociais, traz o retorno como uma categoria fundamental em sua análise. Para ele, é a ideia do retorno que produz sentido e explica a unidade das relações entre emigração e imigração, ausência e presença, exclusão e inserção. Cabe lembrar que ele investigou a migração de argelinos para a França, que viviam em condições precarizadas na metrópole e a migração era tida como uma das principais estratégias para melhoria da qualidade de vida do migrante e de seus familiares na Argélia. Para esses migrantes, portanto, o retorno era usado como justificativa para explicar sua ausência no país de origem, com seus familiares. O retorno, nesses termos, não é apenas físico, mas também social, sonhando retornar ao passado que foi “abandonado” quando se decidiu migrar. Sayad, com forte inspiração bourdieusiana, aponta para o “poder simbólico” do retorno, que para aqueles migrantes existiam justamente por eles não poderem retornar para o lugar de onde saíram, pois aquele lugar - que não é apenas físico, mas também social - já foi alterado pelas pessoas que lá ficaram.

Fazito (2010) aponta características semelhantes em seu estudo com brasileiros de Governador Valadares nos Estados Unidos. O retorno, mesmo não sendo uma possibilidade concreta, acaba por se materializar na vida cotidiana daqueles trabalhadores, através de normas, comportamentos e valores, individuais e do grupo. Mas, quando isso acontece, não há um consenso na literatura sobre as razões para tal: “sucesso” ou “fracasso” no país estrangeiro - sobretudo entre aqueles que migram para trabalhar em posições precarizadas. Para esse grupo, o retorno é uma consequência do projeto migratório operado por jovens valadarenses,

finalizando-o e sendo consagrado pela comunidade, que vê a imigração para os Estados Unidos como uma etapa necessária e quase obrigatória. Se ao optarem por migrar eles passam por uma espécie de “ritual de passagem”, através de uma “matriz cultural que os legitima e lhes confere autonomia a ponto de cada projeto migratório não depender, necessariamente, de um ‘sucesso econômico’ convencional” (FAZITO, 2010, p.93), o retorno é o encerramento desse ritual, em que a prática do deslocamento é sacralizada e reconhecida, a partir de seu poder simbólico. O autor recorre ao conceito de “fato social total” de Marcel Mauss, para explicar esse processo. Tais rituais constroem uma determinada “ordem moral da comunidade” (FAZITO, 2010, p.94), qualificada e fortalecida através desses rituais de passagem.

Para os interlocutores da presente pesquisa, apesar das várias ressalvas que podem ser feitas, pode-se pensar que talvez haja algum tipo de “ordem moral da comunidade” que fomente este tipo de mobilidade e, conseqüentemente, seu retorno. Vários deles apontaram a obrigatoriedade do retorno não apenas como uma obrigação contratual, mas sobretudo como uma obrigação moral. Após receber o expressivo investimento do governo brasileiro, se sentem na obrigação de retribuir ao país o alto valor investido em suas próprias carreiras. Poucos foram os pesquisadores que não abordaram a questão do retorno sob esse prisma. Nesse debate, se colocam como privilegiados e, portanto, com o dever de retribuir ao país as benesses recebidas.

Para esses sujeitos, portanto, a bolsa surge como uma dádiva, ou seja, há um sistema de trocas subjacente (COELHO, 2006), em que o retorno ao país é a contra-dádiva do alto valor recebido como bolsa por eles pelo governo brasileiro. Na literatura antropológica, é farto o material sobre sistema de dádivas. Já em Malinowski, no estudo das trocas entre grupos trobriandeses - o kula - havia a compreensão de que ali funcionava um “sistema de obtenção de prestígio e renome por meio de trocas materiais” (COELHO, 2006, p.19). Mas é com Marcel Mauss, no clássico “Ensaio sobre a dádiva” (2003), que o fenômeno ganha centralidade. Para o autor, as trocas constituem um “fato social total”⁴⁴, ou seja, as diferentes instituições se exprimem nesse processo: religiosas, jurídicas, morais, econômicas, bem como os fenômenos morfológicos e estéticos (MAUSS, 2003, p.187). Tais trocas possuem tanto uma dimensão voluntária, como também um caráter coercitivo. Espontaneidade e obrigatoriedade compõem os rituais de troca e reciprocidade. Não se pode negar o recebimento de um presente, tampouco não se pode não dar nada em troca. Logo, constitui-se nesse processo uma tríplice obrigação:

⁴⁴ O conceito de “fato social” advém da sociologia de Émile Durkheim (1972), em que dizia que cabia à sociologia explicar apenas os “fatos sociais”, que tinham como definição o caráter coercitivo, geral e exterior aos indivíduos. Marcel Mauss amplia esse conceito trazendo a ideia de “fato social total”. Para ele, há alguns elementos que estão presentes em todas as dimensões da vida humana, por isso são “totais”.

dar, receber, retribuir (COELHO, 2006). Apesar do foco do estudo ser na troca de diferentes objetos e presentes em diferentes sociedades, Mauss faz o exercício de pensar sua aplicabilidade nas sociedades ocidentais.

Uma parte considerável de nossa moral e de nossa própria vida permanece estacionada nessa mesma atmosfera em que a dádiva, obrigação e liberdade se misturam. Felizmente, nem tudo ainda é classificado exclusivamente em termos de compra e venda. As coisas ainda possuem um valor sentimental além de seu valor venal, se é que há valores que sejam apenas desse gênero. [...] A dádiva não retribuída ainda torna inferior quem a aceitou, sobretudo quando é recebida sem espírito de reciprocidade. [...] Nessa vida à parte que é a nossa vida social, nós mesmos não podemos ‘ficar em dívida’, como ainda costumamos dizer. É preciso retribuir mais do que se recebeu. A ‘devolução’ é sempre maior e mais cara (MAUSS, 2003, p.294).

Se o “Ensaio sobre a dádiva” se concentra na troca dos objetos⁴⁵ - considerando todas as dimensões econômicas e morais envolvidas, pode-se ampliar sua análise para outros tipos de transações⁴⁶, que também implica em obrigação de reciprocidade - como o caso dos ex-bolsistas aqui analisados. O potlatch⁴⁷ seria, para Lévi-Strauss, um “modelo cultural universal”, em que as trocas teriam um caráter “supra-econômico”, envolvendo poder, prestígio, afeto (COELHO, 2006).

No caso dos interlocutores da presente pesquisa, há um “contrato” regendo a relação entre o pesquisador e a CAPES. Se em uma primeira mirada não caberia pensar em uma relação de “dádiva”, pois as relações estabelecidas são pautadas por regras “racionalis” e “impessoais”, o sentimento de obrigação da reciprocidade expresso por esses atores demonstram que há muito mais do que apenas uma relação “objetiva” e “contratual”. Há uma dimensão fortemente moral nessa “dívida” que eles alegam possuir não com a CAPES - essa sim uma dívida estritamente contratual - mas com a “sociedade brasileira”. O sentido da generosidade aqui não está presente na bolsa ofertada pela CAPES, mas no recebimento de um alto valor, oriundo de recursos

⁴⁵ O debate proposto por Mauss é bem mais complexo do que o fragmento aqui apresentado. Para ele haveria uma “força na coisa dada”, que ele classifica como *hau* - uma categoria maori. Essa força que produziria a relação de retribuição produzida pelo sistema de trocas (MAUSS, 2003).

⁴⁶ É também a partir do “Ensaio sobre a dádiva” que Lévi-Strauss escreve “As estruturas elementares do parentesco” e sua teoria sobre a proibição do incesto (COELHO, 2006).

⁴⁷ O potlatch era um ritual agonístico de ricas sociedades do Noroeste americano, cuja rivalidade entre as duas fatrias que compunham a tribo era mensurada pela destruição de suas riquezas acumuladas. A palavra potlatch significa “nutrir”, “consumir”, e é tomada por Mauss para categorizar “esse gênero de instituição que se poderia, com menos perigo e mais precisão, mas também mais longamente, chamar: prestações totais de tipo agonístico” (MAUSS, 2003, p.192).

públicos de um país com extrema desigualdade, para a realização de prática considerada “privilegiada” e “elitizada”.

É um peso. Eu disse, ‘gente, um dia eu vou ter que pagar isso. Isso é absurdo, porque eu sou privilegiadíssima, eu não posso fazer isso. Se todo mundo fizer isso, o sistema explode’. Mas graças a Deus eu consegui saldar essa dívida moral que eu tinha com meu país, que investiu na minha formação (Cristina).

Eu assinei um contrato com a CAPES, então era obrigatório voltar, inclusive pelo tempo do doutorado. Então por quatro anos, até mais do que meu doutorado, eu enviei relatórios para CAPES sobre minhas atividades no Brasil, inclusive sobre uma parte acadêmica das atividades no Brasil, para contribuir com o país, porque afinal das contas nós que recebemos financiamento do governo, acho que o mínimo é contribuir, um pouco pelo menos, o máximo que pudermos. Eu nunca questioneei, nunca cogitei, nunca passou pela minha cabeça de não voltar, até porque é uma obrigação legal (Eduarda).

A ideia sempre foi de voltar e a CAPES sempre deixou muito claro isso para a gente, sempre colocou um peso social muito grande: [...] ‘vocês estão ganhando uma baita bolsa, plenas condições e esperamos que vocês retribuam para o Brasil’. Então as regras do jogo sempre foram muito claras: ‘vocês vão e o tempo que vocês ficarem lá vocês têm que dedicar de volta ao Brasil’. Então sempre foi muito claro. No último ano do doutorado pintou até a possibilidade de fazer um pós-doc no Japão por causa da minha orientadora, mas [...] a regra era clara. Não cogitamos, nem eu nem ele [o namorado que também foi fazer doutorado] burlarmos essas normas. A gente tem colegas, pessoas conhecidas, brasileiros, que acabaram ficando. Burlam, somem, vem para o Brasil e depois voltam para lá, mas eu acho que a gente tinha um peso social com a bolsa, sabe? Uma responsabilidade social com o país. O discurso é meio piegas, mas é muito honesto também. A gente tinha entendimento de quão elite a gente era naquele momento e era honroso devolver isso de volta (Alice).

Eu queria voltar. Quando eu terminei... assim, eu gostei muito da cidade que morei no Canadá, acho que é um lugar muito bacana para se estudar, tem muita universidade, na época era mais barato do que as pessoas me dizem que está hoje. A gente conseguia viver com muito pouco [...]. Mas chegou uma hora que eu pensava: bom, aqui não tem uma possibilidade para mim, não vai abrir uma posição pra mim... E meu pai falava muito: olha, você tem a bolsa do governo, você tem obrigação de voltar, isso é o dinheiro do contribuinte, o contribuinte pagou para você estar lá, e é o certo né? E eu tinha sempre isso na cabeça, acho que eu tenho que voltar né... (Giovana).

O interessante nesse processo é que, por mais que a dívida seja com a “sociedade brasileira”, a forma de pagá-la é através da CAPES, com a produção de relatórios e do cumprimento dos termos contratuais estabelecidos, apesar do discurso de que o pagamento vai

muito além do que apenas essa obrigação contratual. Tal exigência organiza as expectativas de retorno, mas os significados vão muito além dela.

Estudei primeiro grau em escola pública, segundo grau em escola pública, minha graduação, meu mestrado, meu doutorado, tudo público. Nunca paguei um real pra estudar. Então assim eu tenho uma dívida muito grande com a sociedade brasileira [...]. Estou devolvendo para a sociedade pública o meu know-how, meu conhecimento. Em nenhum momento imagino dar meu conhecimento para beneficiar a iniciativa privada. Eles podem até usar, mas não serei eu que vou trabalhar com iniciativa privada (Alexandre).

Estabelece-se, dessa maneira, uma dívida entre esses sujeitos e a “nação”, cujas formas de paga-la variam através de moralidades individuais. Em um Estado fortemente marcado pela suspeição e culpabilização nas relações entre funcionários públicos e na relação destes com a sociedade, como é o Estado brasileiro (LIMA e MIRANDA, 2012), esses sujeitos acionam uma série de discursos, estratégias e artifícios para afirmarem “quitar” tal dívida com seu próprio país.

Mas há quem também seja crítico do valor recebido, acreditando não conseguir retribuir o alto investimento feito em sua própria carreira. É a situação de Geraldo, que fez doutorado no Estados Unidos, retornou ao Brasil e depois de alguns anos voltou para o país onde obteve seu título, residindo lá atualmente.

Pra pessoa eu acho excelente, eu recomendaria pra qualquer um. Mas olhando para trás, eu acho que para o país é muito dinheiro, eu custei muito dinheiro. Não acho que tem um retorno para o país [...] e, assim, não é só isso, não tem plano. O que é que eles vão fazer comigo quando eu voltar? Eu vou ser professor universitário? Nem tinha onde dar aula, não tinha concurso [...]. Fui, ganhei uma bolsa, pós-doc da Capes porque tinha um cara lá que conseguiu, e pronto, foi só isso aí [...]. Talvez teria mais retorno se fosse uma coisa mais organizada, assim, mais coordenada. Na Holanda, por exemplo, eles fazem o contrário [...]. Eles têm um programa que faz o seguinte: se você trabalha numa área que as indústrias holandesas estão precisando, e eles não têm holandeses, [...] em vez de você investir em formar pessoas, você inverte... a Holanda fala assim ó ‘se você tem o conhecimento que a gente quer, a gente te dá dez anos de imposto pela metade’... dura dez anos disso, que é para atrair e aí depois de dez anos você participa como todo mundo... mas, pra atrair, o quê que eles fazem? E assim... funcionou, tanto que atraiu gente como eu... em vez de pagar no futuro, eles pagam no presente... ‘A empresa precisa de gente como você? Então assina aqui, ó’. A empresa diz que tentou contratar, mostra que tentou contratar holandês, não conseguiu, contratou você e tem um salário ‘x’... e não pode ser pra qualquer coisa, tá? Não pode ser pra lavar louça. Tem que ser um salário acima, falar assim ‘olha, altamente

especializado'... pra indústria, o salário é alto e eles não acham holandês... beleza, preencheu aqui? Preencheu esses requisitos? Esse camarada tem cinquenta por cento de desconto no imposto dele, então eles pagam no final, na ponta. Então as indústrias conseguem atrair esses caras e a indústria consegue ficar forte. O Brasil inverte, eles investem no começo um monte de dinheiro... para depois assim 'ah, e a indústria? ', não existe indústria para o que eu faço. Adiantou de que investir? Se fosse o contrário fala assim 'bom, onde é que tá faltando gente? ', 'ah, sei lá, tá faltando gente pra inovar na área de pecuária', 'pô, então tá, traz os caras e paga eles'. Porque aí esse dinheiro já tá imediatamente na sociedade, é muito bem bolado da Holanda... o do Brasil é o contrário (Geraldo).

Iago, que tem trajetória semelhante - terminou o doutorado no exterior, voltou para o Brasil e depois de alguns anos abriu mão da carreira de professor universitário no país para voltar para uma instituição estrangeira - também compartilha da avaliação de descompasso entre o alto valor investido pela retribuição possível.

A Capes, o CNPq te mandam pra fora, mas não existia ou não existe um mecanismo de fazer... como é que você traz de volta esse pesquisador, né? Você investe, aquilo que eu falei antes, meio milhão, um milhão de dólares nessa pessoa e meio que fala: 'olha, você tem uma obrigação de voltar'. Uma obrigação assim, pra mim, muito mais ética do que legal, porque, de fato, legalmente, a Capes não pode fazer nada porque é uma doação, né? No fundo, no fundo, é uma doação. Existe uma pressão psicológica para as pessoas voltarem, e faz sentido que se tenha por causa dos investimentos, mas não existir, do ponto de vista estratégico, um programa claro, estabelecido, para que as principais universidades do país possam atrair de volta esses pesquisadores, você fica mais ou menos por tua conta pra resolver esse problema (Iago).

Tais falas apontam para as dificuldades de inserção profissional nesse retorno. Apesar da obrigatoriedade do retorno - e do desejo, por grande parte dos ex-bolsistas, de retribuição, há uma série de dificuldades objetivas que se apresentam a estes pesquisadores, tornando o retorno ainda mais difícil.

6.2. Dificuldades de inserção profissional

Por mais que o retorno seja algo desejado e defendido por muitos, ele não acontece necessariamente de forma tranquila e harmoniosa. No contrato assinado com a CAPES, fica firmado que o pesquisador deve permanecer no Brasil pelo mesmo período que ficou no

exterior⁴⁸, mas não há qualquer garantia, por parte da agência ou de qualquer outra instituição brasileira, que garanta uma posição para estes pesquisadores ao retornarem.

De acordo com o relatório do CGEE sobre doutores titulados no exterior (2015), o setor da educação é o grande empregador dos doutores com titulação no exterior⁴⁹. Entre os doutores analisados neste estudo, no final de 2014 aproximadamente 78% possuíam emprego formal, sobretudo nas instituições de ensino e institutos de pesquisa, os grandes empregadores. A remuneração média desses doutores titulados no exterior em dezembro de 2014, ainda de acordo com esse estudo, era de R\$17.284,40, valor superior ao conjunto de doutores com emprego formal no país (R\$13.860,86). Por essa métrica, o estudo infere que “o sistema valoriza sobremaneira a formação no exterior, no caso de doutores especificamente, ainda mais do que a formação no País” (CGEE, 2015, p.8).

O relatório também traz um estudo de Auriol, Misu e Freeman (2013 *apud* CGEE, 2015), em que avaliaram, no ano de 2009, a situação de emprego de doutores em dezenove diferentes países. Para esses autores, aqueles que receberam o título de doutorado há mais tempo têm condições de trabalho mais favoráveis do que os recém-doutores. Por esse estudo, as taxas de desemprego não variam muito numa análise temporal mais ampla, “mas geralmente é maior nos primeiros cinco anos após a titulação” (CGEE, 2015, p.21). O CGEE encontrou situação semelhante no Brasil. Entre os titulados em 2013 e 2014, a taxa de emprego estava em torno de 47%. Já entre os titulados entre os anos de 1970 e 2012, era de 64% (CGEE, 2015, p.21).

Na experiência vivida desses recém-doutores, contudo, o retorno pode assumir contornos dramáticos. Um retorno sem qualquer tipo de garantia ou certeza.

A volta foi uma das piores coisas que aconteceu assim. Tu chega, num dia tu é o doutor internacional, tu é recebido no aeroporto, e no dia seguinte tu não sabe o que tu vai fazer amanhã. Não tem plano, nada preparado assim, não tem. E eu tinha uns colegas que também estavam voltando e todo mundo passava mais ou menos por esse mesmo baque. Quando tu chega de volta, pra onde tu vai? Tudo que tu tem tá na tua bolsa, tua mala, daí tu volta, vai pra casa de um amigo, pra casa de um familiar, e aí tu tem que se reestabelecer (Alexandre, grifo nosso).

⁴⁸ Esses prazos de cumprimento do “período de interstício” variaram em duração e formato ao longo do tempo. Mas a configuração atual - e que vigorou para a maioria dos meus interlocutores, foi o de ficar no país pelo mesmo período que ficou no exterior, logo após o retorno.

⁴⁹ Como apresentado no capítulo 3, tal informação coincide com os achados da presente pesquisa, em que a maioria dos doutores analisados na presente investigação estão empregados em universidades.

O retorno normalmente é para a casa dos pais ou de amigos. Grande parte retorna sem qualquer tipo de sustentação financeira, voltando à condição de quando saíram da casa dos genitores há muitos anos, abrindo mão do que haviam construído no exterior.

É muito complicado, porque você já criou uma vida no exterior, aí você tem que fazer suas malas e as coisas não entram na mala e tudo mais. Você tem que deixar um monte de coisa pra trás. Sem falar que no meu caso, em particular, foi engraçado porque eu voltei pra casa da minha mãe, então eu voltei, estava lá, tinha meu quarto esperando por mim. É legal voltar pra casa e tudo mais. Minha mãe ficou muito contente, mas eu escutei outros testemunhos de outras pessoas que voltaram do doutorado que foi tão difícil fazer as malas e voltar pra casa. Tanta coisa pra não deixar pra trás. Uma vez que essas pessoas voltaram, chegaram em casa e que passaram a porta de casa e que botaram as malas no chão, começaram a chorar. De tão difícil que foi esse processo de voltar pro Brasil. Mas no meu caso não foi uma coisa traumática não. Minha defesa passou bem, eu deixei a minha namorada, hoje ela é a minha esposa. Eu deixei ela aqui [na França]. Eu tava triste porque a gente tinha um apartamento junto, então ela também teve que sair do apartamento, voltar pra casa dos pais até ela achar outro apartamento. Então foi uma fase difícil para ela também (Rodolfo).

Após esse retorno para a casa dos pais, começa-se a busca por uma inserção profissional, reativando antigos laços e redes. Esse é inclusive um ponto destacado por vários dos interlocutores com os quais conversei. Ficar muito tempo fora do país fez com que eles perdessem muitos dos contatos que haviam aqui anteriormente, ou mesmo que produzissem novos contatos durante o doutorado.

Uma coisa que eu notei é que, ao fazer doutorado inteiro fora do Brasil, quando você volta para o Brasil ninguém te conhece. Então isso foi um pouco ruim. Eu acho que assim, vários colegas meus que ficaram no Brasil, fizeram doutorado no Brasil, eles já tinham um reconhecimento grande aqui no país. Nas conferências, nas organizações de pesquisa né. Mas com o tempo fui me inteirando, fui conhecendo todo mundo, e hoje as pessoas me conhecem aqui (Fernando).

Grande parte dos que conseguiram uma reinserção profissional, o fizeram através da reativação das redes que possuíam no Brasil antes da partida, como uma primeira medida para facilitar a reinserção no mercado de trabalho no país.

Eu sempre quis voltar para o Brasil, tinha em mente que gostaria de voltar para o Brasil e atuar no Brasil como professor, e voltei. E quando você volta, você volta assim com uma mão na frente, uma atrás. Eu não tive nenhuma oportunidade imediatamente. E o que é de se entender. Daí eu voltei a trabalhar com o meu antigo orientador de mestrado, fiz um pós-doutorado

com ele, esperando aparecer oportunidades pra eu me inserir na área acadêmica [...]. Mas a volta foi um pouco complicada. Porque você tá no auge da sua produção lá nos Estados Unidos. Eu produzia muita coisa, trabalhava bastante, de repente você interrompe tudo, volta pro Brasil. E no começo eu fiquei desempregado por um tempo. Então eu escrevi um projeto de pós-doutorado em abril, ou março, não lembro muito bem. Mas em abril eu lembro que meu supervisor de pós-doutorado já tinha meu projeto de pós-doutorado em mãos. Só que ele não enviou o projeto, acabou que ele foi enviar o projeto de pós-doutorado só quando eu cheguei, em julho. Então eu só fui arrumar bolsa de pós-doc mesmo em novembro. E fui receber meu primeiro salário em dezembro. Então eu fiquei julho até dezembro sem salário. Mas já trabalhando no projeto de pesquisa. Então trabalhava de graça. O que é bem comum na nossa área. Vários pesquisadores estão aí se sacrificando, trabalhando de graça, etc. Daí esse primeiro ano foi tranquilo, trabalhando como pós-doc, e daí assim, quando você entra na área acadêmica, é um outro universo e você tem que batalhar tudo de novo (Fernando).

Tal situação produziu, em alguns desses interlocutores, algum tipo de frustração, pela crença que possuíam de que o diploma no doutorado no exterior, por si só, seria um facilitador nesse processo de inserção profissional, ou mesmo por trazer da instituição estrangeira valores que se chocaram com a realidade das universidades brasileiras.

[...] eu volto para o Brasil, e obviamente esse é um dos problemas que a gente enfrentava, porque eu não estava preparado...[eu havia pensado] tranquilo né, 4 anos fora, volto pro Brasil, diploma de doutor, PhD na Nova Zelândia, as portas vão se abrir [...] vou conseguir passar em concurso de qualquer universidade. Não foi tão fácil assim (André).

Eu acho que pode ter dificultado porque me fez ficar difícil. Eu acabei subindo o nível do que era aceitável pra mim. Por exemplo, eu poderia muito bem ter feito um pós-doc voluntário. Tava super fácil de eu me inserir na pesquisa do Brasil, super rápido, qualquer um ia me aceitar. Só que o meu nível, do que eu aceito, estava muito alto, justamente por eu ter esse doutorado no exterior no meu currículo, eu acho que eu merecia melhor, vamos dizer assim, eu queria melhor. Então eu acho que ficou difícil por eu ter ficado mais crítica nesse sentido [...]. Se eu tivesse ficado no Brasil eu talvez teria dito: ah, muito obrigado por deixar eu aqui trabalhar de graça pra você, fazer sua pesquisa, teria sido assim. Como eu vim de outro mundo, de lá, ninguém trabalha de graça lá, é inaceitável isso lá. Tinha um pesquisador de outro país, que a esposa dele ajudava ele a fazer umas coletas. Isso virou um bafafá no Instituto: ‘Como assim essa mulher está trabalhando aqui de graça. Isso é absolutamente inaceitável. Sei que o tempo é dela, ela faz o que quiser com o tempo dela, mas isso é inaceitável’. A universidade se responsabiliza pela pessoa que está trabalhando ali. Então é outro mundo que eu aprendi lá, são outros valores que são muito superiores, no meu entender. Então voltando pra cá eu queria continuar com esses valores, de dar valor para o ser humano, dar

valor ao trabalho, ao trabalhador. Como assim trabalhar de graça? Isso não existe. Aqui no Brasil é ok. Não sei, às vezes eu vou me adaptar e vou começar a aceitar, e ver que é a realidade mesmo, já que não tem dinheiro pra pesquisa, então vou aceitar alguns ‘escravos’, vamos dizer assim (Rita).

Nesse processo do retorno, muitos dos interlocutores apontaram a ineficiência da comunicação e da gestão por parte do órgão de financiamento. A obrigatoriedade do retorno não é casada com nenhuma outra medida que garanta algum tipo de inserção profissional no Brasil.

Eu acho que foi um negócio muito mal planejado e acho que aí entra uma crítica enorme aos órgãos de financiamento como a Capes, porque acho que eles deveriam direcionar melhor os bolsistas. Não há direcionamento nenhum, eles já esperam que você saiba tudo. Eles não falam ‘olha o que a gente sugere, que você com 6 meses antes comece a pensar no laboratório que você quer voltar’... porque eu não tinha isso tudo amadurecido, estava meio aqui numa loucura de conseguir terminar o doutorado entendeu, então com esse curso que fiz na Tailândia, eu fiz um contato no Brasil com um cara que eu já conhecia de artigo, lá em Belo Horizonte, aí eu voltei para o Brasil, e falei ‘ah eu voltando para o Brasil vou procurar a galera e vou ver’. Não vim com nada, não fui com nada planejado, sei que foi mancada da minha parte, mas também foi por falta de orientação, falta de conhecimento da minha parte e falta de orientação de qualquer dos órgãos que me financiaram, que no caso que foi a Capes. E outra coisa eles deviam dar também uma bolsa mínima para a pessoa que está voltando, já que é requerido você voltar. Não é bolsa de pós doc. É tipo dinheiro para você começar um projetinho em algum laboratório, eu acho que isso seria crucial. E quando eu voltei eu precisava respirar um pouco, eu fiquei uns meses precisando me recuperar aqui dessa loucura que foi terminar o doutorado. Então eu voltei pra casa da minha mãe. Comecei a trabalhar nesse laboratório desse cara que eu tinha feito contato e foi horrível [...]. Então assim, eu demorei um pouco a me estabelecer aí no Brasil (Gabriela).

O valor acionado em torno de ter estado um período no exterior também é manipulado, seja de forma positivada, seja de forma negativa. Se em alguns contextos ter tido um tempo de formação no exterior pode ser um fator positivo, em outros contextos pode se tornar um dificultador.

Eu acho que tem gente que valoriza e tem muita gente que fala ‘ah só porque essa pessoa está voltando dos Estados Unidos se acha o máximo’, sendo que a pessoa já pensa isso sem te conhecer entendeu. Então lá na instituição que eu trabalhei, por exemplo, que eu passei esse tempo sem bolsa no laboratório terrível, foi meio assim entendeu, o pessoal já me olhava de rabo de olho sem nem me conhecer, então eu acho que tem sim, tem sim essa dificuldade, ah essa figura aí acha que está chegando de fora, entendeu?! (Gabriela).

A experiência de formação no exterior, portanto, não é sinônimo de conseguir boas colocações e posições no Brasil posteriormente. Em processos seletivos marcados por redes e relações, ter apenas o título muitas vezes não é suficiente.

O Brasil favorece pesquisadores a saírem do Brasil, sabe por quê? Porque eu terminei, eu planejei direitinho, eu falei ‘pô, vai gastar seis meses para eu traduzir meu negócio’, não tinha condição de ficar sem emprego, aí eu queria fazer um pós-doc, tentei nos Estados Unidos, não consegui, minha área é pequena. Aí eu arrumei um pós-doc na Itália, falei ‘legal, vou ficar um ano na Europa, volto pro Brasil’, botei tudo pra traduzir, abriu uma vaga: fiz dois concursos, um no Ceará que era fora da minha área, tomei pau; outro, na universidade onde me formei, na minha área, não tinha condição comparar o meu currículo com o do cara que ganhou, não tinha condição nenhuma [...] eu queria passar, voltar, ficar na minha cidade natal, contribuir com meu país, devolver as coisas [...] depois disso, cara, bateu uma desilusão... eu era um idealista, tá ligado? Voltar para o Brasil e vou arregaçar no Brasil, porque eu pensava ‘pô, não devo nada intelectualmente pra ninguém no mundo, consigo ganhar uns projetinhos aí, uns projetinhos aí e comprar um equipamento e o Brasil vai voar, vou publicar em alto nível’. Mas, aí, depois disso, desiludi da pesada mesmo (Cristian).

Eu fiquei isolada aqui, me senti muito isolada, sem nenhuma conexão pra voltar para o Brasil e me integrar num grupo de pesquisa. Eu até tentei com um pessoal de algumas universidades brasileiras. Então, eu tentei, uma professora até me propôs de ser pós-doc dela, mas aí ficou condicionado a uma bolsa, e acabou que não aconteceu (Iris).

Marta, que fez doutorado na Finlândia, se emocionou ao narrar a difícil experiência do retorno, frustrada por não conseguir uma posição referente à sua formação no Brasil. Ela se arrepende amargamente de ter voltado.

L. Qual a avaliação que você faz da experiência, se arrepende de alguma coisa, teria feito alguma coisa diferente?

M. Eu não teria voltado... teria ficado lá trabalhando de faxineira, mas eu não teria voltado, a experiência da volta pra mim foi muito ruim, eu acho que a Capes deveria saber disso, ela deveria levar em conta isso, de pessoas que vão pra fora estudar. Eu trouxe conhecimento de ponta, muito inovador e ninguém aproveitou. Eu não consegui colocar isso em lugar nenhum. Porque é de ponta, ainda está séculos a frente e tô eu aqui desempregada, tentando pegar esse conhecimento e trazer pra alguém, em uma linguagem, em um curso, tô eu aqui tentando fazer mil coisas porque eu não consigo lugar na academia. Então assim, quando eu conto isso as pessoas falam: não é possível, eu falo é possível e conto toda a história. E assim, de quando eu voltei pra cá o que eu já tentei trabalhar em instituição privada e pública, eu fui lá, falei com eles, eu conheço o chefe de departamento me conhece, eu ia fazer pós doutorado com ele, sabe do meu potencial eu falei assim eu trabalho pra você de graça,

eu não quero ganhar nada mais pelo menos você me ajuda a tá movimentando essa coisa toda e não consegui. Tem uma coisa política muito forte, uma coisa da amizade com o rei que é muito dura.

L. Entendi, e você continua publicando assim mesmo? Produzindo mesmo nessas circunstâncias todas?

M. Leonardo, meu último artigo é 2019 eu estou com vários artigos que tenho que soltar, um quase pronto, mas eu não tenho força, não tenho energia [...] eu passei por várias depressões e aí tem hora que eu não consigo terminar o artigo. Eu preciso submeter para continuar a publicar, mas não tô conseguindo...

L. Porque também tem essa exigência independente da sua situação né, nós todos estamos submetidos a isso na verdade. É uma alta cobrança com pouco retorno...

M. Muito pouco, então realmente quando eu falei com você no início que você me pegou numa fase complicada, eu estou reavaliando mesmo se eu vou... o que eu vou fazer... são 6 anos que eu estou aqui tentando ir pra academia (Marta).

As diferentes experiências de retorno aqui narradas, que ilustram as múltiplas possibilidades de construção de carreira desses atores, nos auxiliam a compreender que há muitos fatores e dimensões a serem levadas em consideração ao pensarmos sobre esse processo de retorno. Não é uma escolha simples e fácil o retorno depois de anos de estudos no exterior. Muitos dos meus interlocutores apontaram que a decisão de voltar ao Brasil foi tomada simultânea à decisão de recusar ofertas no exterior. Frente à certeza de um emprego ou posição considerável no país estrangeiro, a obrigatoriedade do retorno - contratual e moral - o fizeram escolher por voltar ao Brasil. Alguns inclusive apontam certo “arrependimento” por essa escolha.

Hoje eu me arrependo. Por que? Eu terminei o doutorado e daí também tive oportunidades de emprego lá. Tive três oportunidades de emprego e tive oportunidade de fazer um pós-doutorado também. Na época eu falei: não - como eu tinha um visto J né, eu era obrigado a voltar para o Brasil - eu falei não, vou voltar para o Brasil e é o que eu gostaria de fazer. Então tive essas oportunidades, mas eu achava: não, eu quero ir para o Brasil. E na época o Brasil estava... digamos, a situação econômica do Brasil estava razoavelmente boa e eu tinha acabado de pegar uma crise nos Estados Unidos. Então eu tinha uma expectativa grande de que eu poderia ser absorvido no Brasil e contribuir bastante. E os últimos anos têm deixado muito a desejar, então assim, essas oportunidades, que eu acabei recusando na época, hoje eu me arrependo disso. Assim como vários colegas que eu conheço, ou voltaram pra lá, ou se arrependem também, ou estão abandonando carreira acadêmica. Mas na época não, eu queria mesmo voltar para o Brasil e os primeiros anos foram bons (Fernando).

Gabriela quis voltar para o Brasil assim que terminou o doutorado. Dizia que nunca havia planejado se estabelecer por lá e tinha desejo de voltar e fazer pesquisa no país natal, porém, atualmente se encontra nos Estados Unidos. Retornou alguns anos depois da estadia no Brasil.

Na verdade, eu trabalhei nesse laboratório por um ano, depois ela não tinha mais dinheiro eu fui trabalhar em outro laboratório lá mesmo, é muito fácil de você ir conseguindo trabalho aqui nos Estados Unidos, quando o pessoal gosta do seu trabalho, vai indo e é muito fácil não voltar para o Brasil [...]. Quando eu terminei o doutorado eu tive a oferta de ficar aqui no pós-doutorado, mas eu tinha a convicção que eu queria voltar para o Brasil. Assim que eu terminei, assim que eu defendi, duas semanas depois eu fui embora, eu estava louca pra voltar para o Brasil [...]. Eu nunca tive vontade de morar nos Estados Unidos, de morar aqui, não ficar pra sempre, de me estabelecer aqui. Eu tinha vontade de voltar para o Brasil, fazer pesquisa no Brasil. Sei lá, meio que patriotismo (Gabriela).

Já Iris largou o emprego que tinha encontrado, logo após o doutorado, na França, para tentar se inserir profissionalmente no Brasil. Depois de algum tempo tentando, resolveu voltar para o exterior, desencantada com a carreira que tinha escolhido e desejosa de mudar de área.

Então, durante o doutorado eu publiquei, apresentei coisas, colóquios, congressos, etc. No final de 2015 me casei e falei 'vou para o Brasil, tentar fazer minha carreira lá' - lembrando que nesse meio período, eu passei num concurso aqui, pra ser professora substituta [...]então dei aula um semestre, mas aí chegou a data de voltar, por imposição da Capes, então eu voltei pro Brasil. Fui sozinha, larguei minha posição como professora substituta aqui na época. Larguei e fui para o Brasil, fiquei meses procurando emprego e prestei um concurso público também, que não passei [...] daí começou aquela coisa toda do golpe, do impeachment e tudo e aí a situação econômica do país piorou bastante, desemprego, etc... eu não consegui, eu nunca nem fiz entrevista pra conseguir, pra ter emprego no Brasil. Então eu voltei pra cá... e, quando eu voltei eu comecei a trabalhar, consegui um emprego aqui [na França]. Em dois meses eu vi que o problema não era... [...] Eu voltei com a cabeça de que 'vou procurar um emprego de segunda a sexta, de oito às dezoito', como todo mundo, os engratados, vamos dizer assim, e falei 'vou dar um tempo na academia... não sei se é isso que eu quero' e aí eu deixei a academia de lado e comecei a trabalhar em outra área (Iris).

São vários os relatos como os apresentados acima. A discussão legal e moral em torno do retorno se choca com as preocupações em torno da carreira e trajetória.

A gente começou a se preparar para voltar [eu e minha esposa]. Estávamos voltando, então, comecei aquela história 'vamos fazer contatos de novo', e uma das coisas que nos assustou foi que, por exemplo, assim, tinha mudado a

regra, no Brasil. Já não era exigência ter doutorado [para ser professor em universidades particulares] [...]. Então eles mudaram o regulamento do MEC... então, por exemplo, na universidade que eu dava aula antes, eu entrei em contato com eles e eles falaram que já não podiam garantir a vaga, disseram que saía mais barato contratar um especialista do que me contratar. Aí já fiquei meio pé atrás. Eu me inscrevi junto com um professor na UnB para solicitar a bolsa de recém-doutor. Aí, estranhamente, minha pontuação foi muito baixa, não entendi porquê, nem mesmo o professor que eu trabalhei entendeu porquê que a minha pontuação foi tão baixa, eles me pontuaram extremamente baixo. E, nesse meio tempo, o meu orientador de doutorado me indicou uma bolsa de pós-doutorado em Portugal [...]. Então, foi aquela história: eu estava tentando voltar para o Brasil, mas não aparecia nenhuma oferta definitiva, e surgiu uma oferta definitiva, então você fica naquela assim ‘voltar para o inseguro ou pegar o seguro?’ né? [...]. Eu voltei para o Brasil, voltei pra Capes. Fizemos todo o encerramento do processo, porque você tem que voltar. Então fizemos o encerramento do processo, eu comecei a manter contatos dentro do Brasil e assim... você volta sem nada e não te oferecem nada, você se sente um pouco desamparado né? E, em contrapartida, o pessoal em Portugal me chamando: ‘não, vem que a gente já tá... seu escritório já tá até montado’ (Ricardo).

Tais dilemas é agravado pela espera de que todo o esforço realizado durante a própria formação seja reconhecido, pelos pares e pelo país, e que garanta boas colocações profissionais. Tal espera, entretanto, produziu outras relações e sentimentos.

6.3. Espera por posição e reconhecimento

Frente a dificuldade, acima apresentada, de reinserção profissional, observou-se, a partir das entrevistas, duas narrativas recorrentes. Na ausência de uma política que garantisse a efetividade da reinserção profissional do Brasil, coube ao acaso fazer seu trabalho. Nesse processo, foi necessário à grande parte deles a “espera” por uma posição, um convite ou algum outro tipo de reconhecimento que se traduzisse em alguma posição laboral. E para outros, que rapidamente conseguiram se inserir, acionaram a categoria “sorte” para explicar sua rápida inserção profissional no país.

Para o debate sobre “espera”, recorremos ao conceito de “espera existencial” (*existential waiting*), do antropólogo australiano Ghassan Hage (2009). Hage faz uma distinção entre uma “espera situacional” - aquela pelas quais nós passamos normalmente, como em uma fila, ou por uma senha -, e uma “espera existencial”, pela qual depende nossa própria vida.

Hage compreende, nessa perspectiva, a “espera” enquanto agente, produtora de realidade, com uma forte articulação entre o existencial e o social.

Como tudo o que é existencial, é difícil determinar com precisão, mas podemos querer transmitir o fato de que, para nós, seres humanos, o próprio momento de nos tornarmos conscientes de nossa existência vem com um ponto de interrogação: 'E?' Então aqui estamos nós. E agora?' 'Qual é o próximo'? Isso nos leva a uma busca interminável pelo sentido da vida, mas também nos faz esperar o momento em que a espera termina (HAGE, 2009, p.5, tradução nossa).

Tal “espera”, portanto, não é marcada por uma passividade inata, mas marcada por determinada agência, produtora de realidade. Nesses termos, Hage a considera como podendo ser uma “passividade ativa” (HAGE, 2009, p.2). Essa situação fica evidente na situação de Ana. Após o doutorado, retornou ao Brasil e tentou, sem sucesso, reativar as redes e contatos que possuía antes de partir. Acreditava que, a partir de sua formação no exterior e todas as habilidades advindas da experiência - domínio de uma língua estrangeira, publicações, redes internacionais - o reconhecimento viria e possibilitaria uma colocação no país. Essa “espera ativa” trouxe apenas frustração e a busca por novas possibilidades, fora do país.

Eu estava na casa da minha mãe, então eu fui na universidade, perguntei se tinha algum pós-doutorado [...]. Eu falava assim, olha, eu estou aqui na minha cidade, eu acabei de sair de um doutorado na Europa, eu tenho tanta bagagem, deixa eu voluntariamente participar dos projetos, com as traduções, com orientação de aluno, ninguém me abriu uma porta. Eu não sei o que aconteceu. [...]. Não sei se era o momento que o Brasil estava vivendo, que realmente era muito difícil e eles não viam perspectiva de bolsas, de pós-doutorado [...]. E então eles me falavam: olha, agora, no momento, nós não temos nada para você [...]. Então eu tentei, tentei, tentei e eu me decepcionei muito com o Brasil. Depois [...]quase três anos depois saiu a vaga [que eu estava esperando de pós-doc]. Mas claro, para mim foi um sinal de que não era para mim [...] eu falei, não vou para o Brasil pra tentar um concurso que eu sei que eu não vou passar (Ana).

Situação semelhante foi vivida por Marta, que ao retornar demorou muito tempo para conseguir emprego: “E aí quando eu voltei definitivamente para o Brasil eu demorei um ano e meio para conseguir emprego, foi muito doído. Eu chorava o dia inteiro”.

Vitor, que não conseguiu uma posição estável desde que voltou ao Brasil, depois de um doutorado bem turbulento nos Estados Unidos, com conflitos com o orientador, depressão, dentre outros desafios, continua esperando conseguir algum “lugar ao sol”. Para ele, 2020 era

o ano chave para conseguir algo. A “espera ativa” duraria apenas aquele ano. Caso contrário, estava decidido a buscar outra atividade laboral.

L. E você tem planos de voltar para fora do país ou algo do tipo?

V. Tenho, tenho. Neste período, depois que eu fui rejeitado para voltar para os Estados Unidos, eu apliquei para vários empregos no exterior também, além do Brasil, que eu estou aqui ansioso para receber uma resposta de uma universidade, que também abriu vaga para pós-doutorado. Mas na minha cabeça é o seguinte, se até o fim desse ano eu não conseguir nada, por mais difícil que esse ano seja, eu vou largar mão de tudo da ciência, da biologia, e vou trabalhar com outra coisa, porque não dá para ficar desempregado por mais tempo.

L. Entendi...você está esperando pra ver se alguma coisa acontece na verdade né?

V. Isso. Enquanto as [universidades] particulares não precisarem de terem doutores, para quem tem doutorado... se eu mentir que eu não tenho doutorado nem mestrado... capaz que arrumo emprego mais fácil, nas universidades particulares (Vitor).

Já Davi teve que enfrentar a difícil burocracia brasileira e esperar dois anos até que conseguisse que seu diploma de doutorado da universidade italiana fosse revalidado e se tornasse válido no Brasil, para que pudesse conseguir uma posição de trabalho no país.

Eu tive muita dificuldade para reconhecimento do diploma no Brasil. Isso foi o que me impediu, no começo, de quase não querer mais voltar. Isso foi difícil. Foi a dificuldade maior e eu quase me arrependi de ter feito doutorado no exterior. Foi difícil e eu conheço colegas que até hoje não conseguiram entrar em uma instituição por isso. Então foi meio que assim: quando eu fui, ninguém me falou que depois eu tinha que reconhecer esse diploma no Brasil. Eu estava achando que estar indo pra lá com uma bolsa da CAPES estava tudo ok. O Ministério da Educação, o MEC, já estava sabendo. Poucos meses antes de finalizar, de defender, eu recebi um e-mail - olha, agora a gente pede que você possa entrar em contato com uma instituição que possa reconhecer seu diploma no Brasil. Eu levei dois anos para reconhecer, reconheci bem depois, gastei mais de dez mil reais para o reconhecimento. Hoje tem uma plataforma pra isso né, que você se cadastra lá e faz [...]. Quando eu decidi voltar para o Brasil e prestar concurso [...] perdi concursos porque não tinha diploma reconhecido, não era válido no Brasil [...]. Foi uma situação quase que humilhante [...] foi algo que tirava o sono ter esse diploma no Brasil (Davi).

A “espera”, porém, não foi algo presente apenas no retorno desses pesquisadores. Ela esteve presente em vários momentos, em diferentes circunstâncias. Ao tratar a “espera” enquanto uma categoria analítica capaz de explicar outras dimensões das relações sociais, conseguimos perceber, através dela, diferentes regimes e políticas sociais em prática.

As formas múltiplas e ambivalentes em que a agência toma forma em relação à espera, torna-a um objeto particularmente único de política. Existe uma política em torno de quem deve esperar. Existe uma política em torno do que a espera envolve. E há uma política em torno de como esperar e como organizar a espera em um sistema social (HAGE, 2009, p.2, tradução nossa).

Na experiência de Alex, por exemplo, o descompasso entre o que ele esperava encontrar e o que de fato encontrou na Holanda quando foi fazer seu doutorado produziu o desejo de continuar os estudos em outros lugares, que não no país para onde foi.

Eu esperava ter uma turma, esperava ter aula, esperava alguma coisa, ou pelo menos ter dinheiro pra pesquisa, então eu pensei: ‘eu acho que eu estou numa situação que eu não tenho as coisas que eu esperava e as coisas boas de estar aqui eu não tenho então estou meio apertado, então vou passar uma semana em Paris para sondar’ (Alex).

Já Geraldo, que vive até hoje nos Estados Unidos, aponta como a experiência da pós-graduação, naquele país, é fortemente uma prática de estrangeiros, pois para os americanos a pós nada mais era do que uma “espera” por um emprego melhor.

Na pós eu diria que oitenta a noventa por cento, na pós, são estrangeiros, porque tem um motivo... é o seguinte: eles saem da graduação, especialmente na Engenharia, com salários muito altos e eles têm uma dívida... mas se pra fazer pós aqui para eles é muito ruim, porque eles não começam a pagar a dívida e eles têm oportunidade de emprego que paga muito bem, então, os americanos, normalmente, se eles entram na pós, é só pra esperar um emprego. Os caras que ficam na pós, que são americanos, a chance deles terminarem é muito baixa. É só ficar um tempinho e tal. Então, muito poucos, eu diria que, de oitenta a noventa por cento dos pesquisadores com os quais eu convivi eram estrangeiros (Geraldo).

É interessante apontar que essa situação de precariedade e de lida com os imponderáveis da vida, apesar de fugir do controle total dos atores, não é feita de forma passiva e ausente de agência. Ferreira (2017, p.63), ao observar as “paisagens precárias” entre acadêmicos estrangeiros na Europa, observa como eles criaram estratégias cotidianas, e de longo prazo, para conquistar espaços e posições, em diferentes países. Há ali uma articulação de redes sociais e acadêmicas, em busca de melhores cargos e posições, que é constitutiva da agência da vida comum, nos termos de Veena Das (2007). No caso dos interlocutores de Ferreira, ser estrangeiro faz com que a precariedade na condição de “jovem pesquisador” seja ainda maior, pois estão mais vulneráveis às leis migratórias, vistos e cenários políticos. Apesar de ser um grupo privilegiado, a precariedade e insegurança estão fortemente presentes, de forma cotidiana.

Entre os interlocutores da presente pesquisa, há a vulnerabilidade também em casa. Voltar para o país de origem, que simbolicamente pode ter certo sentido de segurança, retorno ao conhecido, retomada de uma gramática cultural e social que se domina completamente, não se efetivou na trajetória de alguns destes atores.

Eu queria ficar lá, não queria voltar não. Eu só voltei porque realmente por questão ética, porque eu tinha bolsa e por lei a gente tem que voltar e ficar a quantidade de anos aqui. Mas assim, no meu coração eu não queria voltar porque eu sentia que não ia ter lugar para mim aqui por conta do tema... de tudo. [...] E aí quando eu voltei definitivamente para o Brasil eu demorei um ano e meio para conseguir emprego, foi muito doido. Eu chorava o dia inteiro. Aí eu consegui emprego em uma faculdade particular, nessa fase... acho até legal pontuar que eu não recebi apoio da Capes: nada, nada, nada. Tipo, está tudo bem por aí? Aí eu consegui esse emprego, daí logo depois, tipo um ano, o coordenador que tinha me contratado foi mandado embora. Mudaram o coordenador, aí mandaram embora uma leva de professores, e quem entrou era um cara de uma linha ética que eu não concordo muito e aí eu saí, e o coordenador que me contratou e foi mandado embora, foi montar uma pós-graduação em outra faculdade, me chamou e eu fui. Aí logo que eu comecei [...] tinha todo levantamento do projeto, era um grupo de professores montando esse mestrado e aí eu conquistei uma bolsa *full*, total, para fazer o pós-doutorado na Suécia. Daí eu falei ‘deixa eu ir enquanto não vão começar as aulas aqui, porque depois fica muito mais difícil’. E fui, e continuei trabalhando nessa faculdade remotamente. E fiz o pós-doutorado também com uma *bambambã* lá da minha área, pós-doutorado na Suécia foi muito rico, muito rico. A minha bolsa era CNPq. Aí eu voltei para o Brasil e de novo mandaram o coordenador embora, eu acho que ele saiu porque não pagaram ele [...] essas coisas de academia aqui no Brasil. Aí tudo bem... eu fui trabalhando, trabalhando, aí chegou um momento que essa faculdade, não sei por qual razão, queria fechar esse mestrado, coisa de política lá. Aí começaram a... como que fala... os professores eram colocados em salinhas minúsculas, ameaçados, assediados... lá também foi uma experiência muito ruim e nesse assédio eu pedi a contas. Aí fui para outra universidade, mas também não fiquei muito tempo.... Todos os meus trabalhos sempre foi eu cavucando muito, lutando muito, pedindo muito, mostrando muito o que sabia fazer, ninguém nunca me ajudou, não tinha ninguém, nada... a única pessoa que me ajudou foi esse primeiro cara que me contratou e que faleceu recentemente [...]. Estou desempregada até hoje, consegui fazer projetos em empresas só. Então é isso [...] o que eu mais ouço é que sou super qualificada. Eles aqui preferem contratar mestre, por ser mais barato (Marta).

Se para alguns o retorno adquiriu contornos dramáticos, tendo consequências negativas até hoje, para outros a inserção profissional aconteceu de forma rápida e consolidada.

6.4. Sorte

Muitos dos interlocutores apontaram seu sucesso profissional ao acaso, à “sorte”. Considerando a incapacidade de controle sobre suas próprias carreiras, contrários a uma crença estabelecida que os títulos e diplomas por si só garantiriam uma posição equivalente à sua formação, estes interlocutores acabam por depositar a explicação por suas próprias trajetórias - sejam os sucessos, sejam os fracassos - em fatores que estão fora de seus próprios controles.

O filósofo Bernard Williams, em “Moral luck” (1981), traz a experiência do pintor Paul Gauguin, que ao se sentir negligenciado pelas imposições da vida, enxergou outra possibilidade de existência, dedicada à pintura. Porém, para tal, teve que se abdicar da vida vivida até então, com esposa e filhos. Williams situa o debate sobre sorte dentro do debate filosófico da moral, com a compreensão de que os motivos, intenções e personalidade de uma pessoa sofrem influência de um tipo específico de sorte, que pode ser compreendido como “sorte constitutiva”. Nessa perspectiva, a escolha de Gauguin só seria justificável, no futuro, se a vida como pintor fosse bem-sucedida, mas ainda assim injustificável frente os que foram diretamente prejudicados por sua escolha, como esposa e filhos. Ou seja, as escolhas dos agentes operam num grau de incerteza, cuja justificativa só pode ser comprovada posteriormente, em caso de “acerto”.

No caso de Gauguin, Williams supõe que seu sucesso reside sob seu controle e, portanto, se ele será ou não justificado é questão de sorte. A justificativa da ação, nesta perspectiva, passa pelo crivo da deliberação racional como uma consideração retrospectiva. As escolhas tomadas pelo agente sempre surgem da incerteza do sucesso, da aposta. A justificação, no entanto, só pode ser feita depois da escolha, e sua validade depende dos fatos que dela decorreram. A perspectiva do agente, no momento da escolha, podemos dizer, difere da perspectiva do agente na hora da justificação, que é o produto de suas escolhas anteriores – tal agente é, literalmente, outra pessoa (SILVA, 2015, p.22-23).

Na história de Gauguin, Williams vê dois tipos de sorte: a extrínseca e a intrínseca. A primeira refere-se às ações e abstenções alheias, composto por fatores contingentes produzidos por terceiros, que podem ou não contribuir para seu projeto pessoal; já a intrínseca refere-se à possibilidade de Gauguin ter as condições, por ele mesmo, para ser um pintor de sucesso (WILLIAMS, 1981, p.26). Se ambas as sortes são necessárias para a justificação de suas escolhas, apenas a intrínseca “tem relações com a não justificação” (SILVA, 2015, p.24).

Pelas investigações antropológicas sabemos que há diferentes formas de compreender as responsabilidades dos sujeitos, em diferentes sociedades. As institucionalizações de tais

responsabilidades se dão por idiomas culturais específicos de controle como vingança, seres sobrenaturais, doenças mentais, ou mesmo práticas sociais como rituais de purificação e compensação. Estes processos realizam a função de produzir o cumprimento de papéis sociais e o atendimento a expectativas criadas coletivamente. Mas dar sentido ao infortúnio - ou a falta de sorte - não necessariamente dispensa o “ator moral” de questionar seu próprio papel numa cadeia maior de eventos, que termina em infortúnio (KUAN, 2017).

Kuan (2017), em artigo que pretende revisar a noção de “sorte moral” na antropologia, aponta que a experiência de autoculpa e infortúnio, na primeira pessoa, ilumina uma dimensão do humano que é ao mesmo tempo profundamente íntimo e também “expansivamente do mundo”. A autora busca analisar o potencial humano de “autoflagelo” em situações de infortúnio de um ator, cujo fracasso foi produzido por um outro íntimo. Lembrando dos Azande analisados por Evans-Pritchard, por mais que a resposta por um infortúnio possa ser através da seleção de causas socialmente relevantes, muitas das pessoas que observou voltam a “seta da culpa” para si próprias. A autora, que analisa casos etnográficos de pesquisas realizadas nos Estados Unidos, aponta a relevância do contexto cultural nessa movimentação, pois naquele país “a expectativa cultural de que os indivíduos assumam a responsabilidade por seus próprios fracassos e sucessos, escolhas e erros, é muito forte” (KUAN, 2017, p.33, tradução nossa).

A autora, entretanto, argumenta que tal “virada da flecha da culpa contra si mesmo” tem mais a ver com a ambiguidade das fronteiras entre eu e o mundo, lembrando a noção de “mutualidade do ser”, de Marshall Sahlins. Termo utilizado para explicar as relações de parentesco, em que parentes compartilham sofrimentos e alegrias uns dos outros, produzindo um tipo de “confusão de identidades e atos”, Kuan o aciona para pensar que “sorte moral e arrependimento do agente - a atribuição ou tomada de responsabilidade por coisas que estão além da esfera de uma pessoa poderia ter controlado - pode ser um problema transcultural e trans-histórico” (KUAN, 2017, p.34, tradução nossa).

O que é revelado em um exame atento do arrependimento do agente é como o ‘bom senso ocidental’ em relação às causas e individualidade entra em colapso na sequência de um infortúnio, não apenas em culturas e entre pessoas tidas como pensadores místicos. Em outras palavras, podemos estar lidando com um universal humano aqui (KUAN, 2017, p.34, tradução nossa).

Mattingly (2014), ao elaborar uma “ética da virtude”, em primeira pessoa, contribui com essa reflexão sobre sorte, ao compreender as particularidades biográficas como elementos para a elaboração de uma teoria de formação do sujeito moral, estando a experiência dos atores

não reduzidas a serem moldadas por discursos e tecnologias, mas também vulneráveis e sujeitas às incertezas.

Fernando, por exemplo, articula diretamente seu sucesso profissional posterior ao doutorado à questão de sorte. Para ele o critério que deveria ser acionado após à formação no exterior deveria ser a meritocracia, mas é a sorte a responsável pelos desdobramentos profissionais que vivenciou.

E realmente eu tive muita sorte. Eu acho que assim, infelizmente, depende muito de sorte. É uma carreira que não deveria, que deveria depender de meritocracia, mas depende de sorte. Por exemplo, eu voltei para o Brasil, consegui a bolsa de pós-doutorado, rapidamente teve um concurso público que se abriu, consegui ser aprovado nesse concurso. Então eu considero assim... tem vários colegas meus que têm de esperar as vezes três, quatro anos, para surgir um bom concurso, ou para ser aprovado. Então você precisa de sorte sim, estar no lugar certo, na hora certa. Se eu tivesse voltado, por exemplo, 1 ano antes, eu não sei se eu teria que ter esperado por dois anos e meio, ou se eu tivesse voltado 1 ano e meio depois, eu não sei quando teria um concurso, por exemplo (Fernando).

Fernando, no caso, aponta a convergência entre uma temporalidade específica, que coincidiu com a abertura de um concurso, com o fato de ter conseguido ser aprovado. Sendo assim, a fragilidade do aparato institucional nesse retorno é, por vezes, ocultada por esse fator que os sujeitos não têm nenhum controle - a sorte. Podemos pensar, nesse contexto, que a sorte não tem necessariamente algo a ver com “destino” ou “fé”, mas com maior ou menor probabilidade de que determinado evento possa acontecer em determinadas circunstâncias. Sorte aqui, como uma categoria analítica, teria mais a ver com “probabilidade” do que com referências êmicas a intervenções sobrenaturais (KALIR, 2019).

Vitória também recorre à sorte para explicar não seu retorno, mas a experiência do doutorado como um todo. Para ela, o sucesso da experiência no exterior é explicado pela sorte - pelas pessoas que encontrou, pelas relações que estabeleceu, pelo regime de trabalho na instituição estrangeira. Tal situação a faz avaliar positivamente sua experiência como um todo.

Olha, a minha experiência em particular foi muito positiva. Na minha experiência eu considero que eu tive muita sorte, no processo inclusive. Claro, tive sorte de estudar com meus orientadores que eram pessoas ótimas, enfim as vezes as coisas não se passam tanto assim, infelizmente né? Então do ponto de vista pessoal a gente se deu bem logo, a gente se entendeu logo. Eu considero que encontrei uma pessoa, esse ponto que as pessoas devem falar para você de se sentir sozinho, de solidão e tudo, eu não tive muito por causa disso. Então por isso que também foi muita sorte e enfim toda a minha experiência foi muito positiva (Vitória).

Já Vitor, cujo retorno ao Brasil não foi acompanhado de um sucesso profissional correspondente - ele estava desempregado quando conversamos, aponta que a sorte é um fator relevante nos processos de seleção para professores no Brasil. Ter a sorte de ter seu “tema de pesquisa” sorteado durante um concurso é determinante para você conseguir passar naquela prova.

Diante de tudo que eu vivi até hoje, a minha esperança é conseguir um emprego no exterior, porque aqui no Brasil está muito complicado, muito difícil. As universidades particulares não têm obrigação de terem doutores, as federais fazem provas totalmente subjetivas. Há uma burocracia tremenda e não é o melhor que passa, é o que deu sorte de sortear o tema que ele decorou o livro (Vitor).

Kuan (2017) aponta que a teoria antropológica tem uma tendência em romantizar a agência, sobretudo aquela vinculada a ações que conduzem ao empoderamento, liberação e igualdade. Descobrir, porém, o efeito das próprias ações na produção de determinado infortúnio pode ser pior que o infortúnio em si: “agência, se amplamente definida como a capacidade humana de provocar mudanças no mundo observável, não é nada bom em tal circunstância” (KUAN, 2017, p. 39). No caso dos interlocutores da presente pesquisa, é justamente a ausência de agência, por parte deles, que produz tais situações específicas. Recorrer à sorte - ou à falta dela - é uma das formas com que tais atores conseguem se desvincular dos desdobramentos de suas ações. Ou então, quando alguns deles reconhecem seu papel na inabilidade de conseguirem se reinserir profissionalmente no Brasil ao retornarem, conseguem justificar tal situação com fatores externos - ou seja, a falta de sorte extrínseca pouco tem a ver com sua própria capacidade de produzir o que deseja (sorte intrínseca). Gabriela, por exemplo, aponta a falta de capacidade de ação por parte dela como uma consequência da falta de conhecimento sobre a inserção profissional no Brasil.

Eu acho que foi um negócio muito mal planejado, e acho que aí entra uma crítica enorme aos órgãos de financiamento como a CAPES, porque acho que eles deveriam direcionar melhor os bolsistas. Não há direcionamento nenhum, eles já esperam que você saiba tudo. Eles não falam ‘olha o que a gente sugere é que você com 6 meses antes comece a pensar no laboratório que você quer voltar’. Porque eu não tinha isso tudo amadurecido, estava meio aqui numa loucura de conseguir terminar o doutorado, então com esse curso que fiz na Tailândia, eu fiz um contato no Brasil com um cara que eu já conhecia de artigo [...] aí eu voltei para o Brasil e falei ‘ah eu voltando para o Brasil vou procurar a galera e vou ver’. Não vim com nada, não fui com nada planejado, sei que foi mancada da minha parte, mas também foi por falta de orientação,

falta de conhecimento da minha parte e falta de orientação de qualquer dos órgãos que me financiaram, que no caso que foi a CAPES (Gabriela).

Se os registros etnográficos apontam que todas as sociedades humanas criaram mecanismos e idiomas para distribuir agência e responsabilidade - pois o fardo de assumir individualmente as responsabilidades humanas seria demais (KUAN, 2017), Douglas (1992), aponta que nas sociedades modernas foram elaborados mecanismos institucionalizados para a identificação da culpa, que apesar de distintos de outras sociedades, compreendem um sistema de culpa da mesma forma. Porém, como Kuan (2017) aponta, mecanismos institucionais de atribuição de culpa - pensados coletivamente - não necessariamente aliviam o sofrimento da pessoa que sofreu algum tipo de infortúnio - e algum tipo de sentimento de culpa individual.

Nesse sentido, há que se compreender as trajetórias dos interlocutores dessa pesquisa a partir da noção de agência como um aspecto de processos relacionais, que interligam pessoas e coisas em cadeias de causalidade e afetividade.

A agência moral deve ser entendida em relação às circunstâncias imprevisíveis nas quais pessoas reais estão imersas - circunstâncias compostas de múltiplas relações entre muitas pessoas e coisas, submetendo a ação humana ao problema da 'sorte'. Mesmo que o registro etnográfico tenha mostrado que a sorte não é universalmente problematizada, as pessoas em todos os lugares têm alguma concepção do que podem ou não controlar (KUAN, 2017, p.51, tradução nossa).

6.5. Vir para o Brasil, voltar para o exterior

Com as inúmeras dificuldades de inserção profissional, alguns interlocutores optaram por retornar ao exterior, mesmo estando inseridos profissionalmente no Brasil; e outros levaram em consideração diferentes fatores - familiares, afetivos - para saírem novamente do país. A decisão de morar ou não no país natal é complexa e envolve uma série de fatores e dimensões que precisam ser consideradas.

Gabriela, por exemplo, foi para os Estados Unidos assim que terminou sua graduação e não tinha preocupação sobre realização de concursos e algo do tipo quando retornou ao Brasil, depois do doutorado. O não domínio da gramática institucional do sistema universitário brasileiro limitou sua inserção com independência no cenário brasileiro, além de fatores conjunturais, que acabaram facilitando seu retorno aos Estados Unidos, depois de alguns anos em seu país natal.

G. Aconteceu que eu não tinha negócio de concurso na minha cabeça. Tipo eu nunca tive ‘ah vou chegar no Brasil e fazer concurso’, outra coisa que faltou orientação pra mim. O que eu queria era encontrar um laboratório no Brasil que eu gostasse muito, que isso pra mim que interessava, não me interessava virar professora em qualquer lugar, então esse grupo na instituição brasileira que eu ingressei assim que retornei eu gostei muito inicialmente, depois infelizmente as coisas deram errado, mas eu continuei lá, fui pra outro laboratório, mas elas no início me perguntavam ‘ah você vai fazer concurso né’ e eu ‘ah gente não sei, ainda não sei’ e depois que foi caindo minha ficha que no Brasil se você não fizer concurso é muito difícil, por daí você fica totalmente dependente, você não tem independência nenhuma e as coisas começam a complicar.

L. Que é uma lógica bem diferente daí né?

G. Bem diferente, então eu comecei a perceber isso muito tardiamente, então chegou uma hora que eu estava lá em uma situação super difícil, trabalhando em projetos legais, mas numa situação pessoal difícil e esse meu amigo daqui me convidou pra voltar, meio que me convenceu, não sei se você acompanhou aí os surtos de zika, da microcefalia em bebês, eu estava trabalhando com isso lá no nordeste, no lugar onde que isso aconteceu, e zika é transmitido por mosquito, que é com o que eu trabalho, eu estava fazendo trabalho de campo também e esse meu amigo foi quem descobriu que zika é transmitido sexualmente, porque ele transmitiu pra mulher dele, quando ele voltou da África, então um monte de coincidência. E ele é muito amigo meu e na época ele falou ‘putz a gente tem que trabalhar junto de novo vem para cá com sua família’ e eu ‘ah não meu Deus eu nunca pensei em voltar para os Estados Unidos’, aí eu fui falar com meu marido e meu marido ‘ah por que não? Por que não podemos ir lá passar um tempo?’; e aí a gente decidiu vir, mas foi totalmente inesperado e não foi uma coisa que eu fui atrás, foi uma coisa que meu amigo meio que me convenceu e meu marido topou (Gabriela).

Mas Gabriela, apesar das dificuldades atuais em que o Brasil se encontra, o que inclusive tem incentivado vários pesquisadores a saírem do país, decidiu retornar ao país, junto com o marido. Relações familiares e o desejo de se instalar definitivamente em um lugar a fizeram tomar essa decisão, junto com o marido.

G. Se a gente for ficar aqui agora, vai ficar pra sempre, estou meio cansada de ficar de um lado para o outro, de um lado para o outro, ou a gente se estabelece aqui, aí eu viraria professora alguma hora, e as coisas também aqui estão complicadas. Eu posso ficar nesse meu trabalho durante muito tempo ainda. Mas para eu virar professora vai ter que esperar passar essa pandemia, para a economia se recuperar, para eles começarem a oferecer vagas. E isso poderia ser em qualquer lugar dos Estados Unidos... e assim, é muito difícil, meus pais já estão idosos, os pais do meu marido também. As viagens para o Brasil são muito cansativas e todo ano a gente vai, porque a gente tem muito vínculo com nossa família. É muito cansativo, a gente fica dois dias viajando, chega aí um caco e fica pra lá e pra cá, aí volta exausto, meu pai já teve infarto,

mil coisas acontecem que eu sempre fico pensando em como a gente vai para o Brasil, então não é fácil tomar essa decisão de se estabelecer em um país estrangeiro para sempre. Tem gente que acho isso muito fácil, pra mim nunca foi fácil isso porque eu sei que o meu contato com minha família vai ser pouco e isso me aflige. E também o lance de trabalhar aí no Brasil, então a gente meio que decidiu voltar para o Brasil, porque meu marido tem trabalho aí. Ele tirou licença sem vencimento. Então ele volta para o trabalho dele e eu vou voltar para a luta que eu sempre tive vou voltar pra ver o que vai rolar.

L. Sem nenhuma proposta de carreira, né?

G. Não, eu vou procurar, não quero ir para nenhuma instituição acadêmica [...] então eu vou procurar, já estou fazendo contatos, por exemplo de trabalhar numa secretaria de saúde do estado (Gabriela).

Iago realizou doutorado na Nova Zelândia e retornou para o Brasil assim que obteve seu título. Porém, as dificuldades burocráticas - que dificultaram a validação do diploma de sua esposa-, somadas à frustração com o trabalho que estava desenvolvendo no país, apesar de ter passado em um concurso em uma reconhecida universidade brasileira, o fizeram optar por ir para o exterior novamente.

Eu voltei para o exterior [...] eu não posso ter um compromisso moral com alguém ou com qualquer situação que venha na frente da minha necessidade de achar uma situação pra minha família, né? Porque, aí, o quê que acontece? Por exemplo, hoje está muito diferente, mas eu vou dar dois exemplos para você, e aí eu vou voltar, de novo, na questão familiar, pessoal... quando nós voltamos, a minha esposa tinha uma graduação no exterior, tá certo? Aí nós fomos fazer com que ela conseguisse trabalhar na área dela, só que para você revalidar naquela época um diploma do exterior era praticamente impossível... eu fui na universidade mais próxima que tinha o diploma dela na área que ela teve naquela época, porque ela teve um outro agora... [...] era uma universidade particular e, basicamente, o quê que eles fizeram? Eles olharam o currículo dela da Nova Zelândia, olharam o currículo dessa instituição e falaram 'você falta um ano e meio pra você revalidar o seu diploma aqui'. Ou seja, é uma situação totalmente esdrúxula que existe. Se você faz um curso de Engenharia no MIT, que é um curso de quatro anos e volta para o Brasil, naquela época, você tinha que revalidar o teu diploma no Brasil... aí você pode ir pra qualquer instituição do Brasil, qualquer universidade do Brasil, e a Engenharia no Brasil são cinco anos. Então, se você vai revalidar o teu diploma do MIT, você iria ou na USP ou em qualquer universidade que ofereça Engenharia, primeira coisa que o cara vai falar é 'você não cumpre os pré-requisitos, você fez um curso de quatro anos e o nosso aqui é de cinco anos, né? '. Então, assim, o Brasil, do ponto de vista... naquela época, dez anos atrás, quinze anos atrás, era muito fechado. Hoje melhorou muito com essa, por exemplo, uma das coisas que fizeram foi qualquer bolsista da Capes, do CNPq que vá para o exterior fazer doutorado pleno, hoje tem uma revalidação... um dos alunos meus que voltou... a revalidação dele levou três meses, tá certo? Quer dizer, o Brasil fazer todo

esse investimento e não sabia o que fazer para a pessoa voltar de uma... eu não tô falando no meu caso particular... depois eu posso contar para você porque eu fiz um concurso em uma universidade e passei... a Universidade tem um mecanismo muito mais prático de fazer isso, ela revalida por causa do concurso... a minha revalidação levou semanas. Mas quando eu fui fazer... se eu fosse fazer em qualquer outra instituição, ou na própria Universidade, não fazendo o concurso, é um processo de meses. É carimbo pra cá, carimbo pra lá, carimbo da embaixada do Brasil no exterior. Enfim, é uma coisa até ridícula, assim, você vê alguns diplomas... tem vinte carimbos no verso do diploma, pra você revalidar um diploma. Então, assim, hoje melhorou muito isso. Mas melhorou para o aluno, ainda assim o Brasil é muito fechado do ponto de vista de receber o estrangeiro, receber o brasileiro de volta. [...] O fato é que, do ponto de vista pessoal, voltar para o Brasil foi um desastre, porque a minha esposa obviamente teria que refazer uma faculdade, né? Ela nunca conseguiu, nos dois anos que a gente passou, trabalhar. E, além disso no final do meu pós-doc eu fiz um concurso pra essa universidade, eu passei nesse concurso, né? Fiquei dezoito meses, mas aí eu também não gostei. Eu não gostei, eu achei... pelo menos no Programa que eu estive, era... eu achei muito corporativo, corporativismo muito grande. Eu vi muita gente competente fazendo livre docência com coisas medíocres e com apoio, assim, de chefe de departamento, então, aquela mesma experiência que eu tive na minha universidade de formação, que me fez querer fazer doutorado fora... chegou num momento que eu refleti e falei ‘caramba, se isso é essa Universidade ou, pelo menos, a Universidade que eu tô experimentando’... então juntou, assim, uma certa decepção profissional com uma decepção do ponto de vista familiar. Então a gente teve toda essa vontade, então, de falar assim ‘aqui no Brasil não tá dando certo’ e acho que nós achamos que era, então, fundamental voltar [para o exterior] (Iago).

Já Geraldo, que também conseguiu uma posição em uma universidade considerada de ponta no Brasil, não conseguiu se adequar às “regras” do campo científico brasileiro. A experiência em uma instituição internacional norte-americana de prestígio possibilitou a ele publicar suas pesquisas nos principais periódicos do mundo. Ao retornar ao Brasil, percebeu que tais publicações não tinham o mesmo peso que tinha lá fora, pois o sistema próprio de avaliação dos periódicos no país - Qualis Capes - pouco favorecia os que conseguiam publicar nessas revistas internacionais, com maior impacto, mas com aprovação mais difícil. Além disso, não se fazia pesquisa que ele considerava “de ponta” em sua área nas universidades brasileiras. Tal situação fez com que se sentisse desmotivado a ficar no país.

Eu terminei e retornei ao Brasil. Eu cheguei a ficar uns quatro anos, que é o que a Capes requer...eu fiquei indo e voltando, um tempo, na Holanda, porque eu tinha... eu era professor da [universidade federal brasileira] e tinha um pós-doc na Holanda, então eu ficava indo e voltando da Holanda, mas eu não consegui fazer... o que eu aprendi nos Estados Unidos era muito difícil de ser

aplicado no Brasil... a distância era muito grande na minha área, na área de Engenharia. O que eu notei é que, na área de agricultura e pecuária, a tecnologia brasileira é muito boa, é onde tem realmente uma pesquisa de ponta, e é uma pesquisa voltada para os problemas brasileiros. Infelizmente, na área de Engenharia que eu trabalho, o que acontece é que os brasileiros tentam repetir os problemas americanos e tentam resolver os problemas americanos, então é meio desconectado, eu achei, dos problemas brasileiros, ao passo que a pesquisa, por exemplo, você tem a Embrapa... a Embrapa é excelente, realmente, porque faz pesquisas voltadas para os problemas brasileiros e tem muito dinheiro envolvido. A FAPESP, que eu conheci quando eu estava em uma universidade paulista, ela tem muito dinheiro envolvido com as pesquisas de produção agropecuária no estado de São Paulo, então tem muito dinheiro, é muito intenso nessa área. Na área de Engenharia que eu trabalho não tem, infelizmente... isso eu ouvi de um professor depois, ele falou assim 'olha, a gente aqui forma vendedor de luxo', que é mais ou menos o que acontece mesmo [...]. Aí eu consegui fazer um pouco com a Holanda, uma pesquisa de ponta, ainda, num hospital na Holanda, e, depois desse período, eu fiz um concurso para ser professor em [outra universidade federal brasileira], e aí foi bem difícil, porque lá, na minha área, é considerada umas das *top* do Brasil [...]. E o que eu vi era muito ruim, era muito pobre a qualidade. E eu passei por um processo que eu fiquei... não só eu me decepcionei muito, mas eu achei assim 'bom, o futuro... se agora é muito ruim, o futuro é sombrio'. O que aconteceu foi o seguinte: quando eu estava nos Estados Unidos, eu publicava em revistas, na minha área, IEEE, são consideradas as revistas *top*... e uma publicação na IEEE é seis meses, um ano de trabalho, é um negócio muito difícil. Quê que acontece: eu, no doutorado, eu tinha publicações na IEEE e tinha publicações também em revistas consideradas menores. Na época, assim, no começo da pesquisa, você faz umas publicações menos relevantes. Quando eu cheguei no Brasil, você tem o Qualis A da Capes, e eu notei que, dentro do Qualis A das revistas que são consideradas as *top*, estavam, ao mesmo tempo, revistas da IEEE - que são realmente *top* - e outras revistas que não são *top*, que eram consideradas... que eu conheço o suficiente para saber 'isso aqui é revista com um nível mais baixo'. Eu sei a dificuldade que é publicar numa dessas da IEEE e sei a dificuldade que é publicar numa dessas outras; eu sei que elas não são o mesmo nível; e eu não consegui entender porque, como é que as duas são Qualis A da Capes? Aí, um colega meu me explicou... ele falou 'é o seguinte, olha só... o que acontece é o seguinte... quem decide o quê que é Qualis A da Capes são professores, só que, como a grande maioria dos professores não consegue publicar nas *top*, em vez dele fazerem força para publicar nas *top*, eles mudam o sarrafo, eles colocam... as que eles publicam passam a ser, então, a Qualis A'. Isso é extremamente cruel, porque agora o sarrafo para os brasileiros tá mais baixo, e os brasileiros sequer sabem a diferença entre uma e outra... esses que seriam, que deveriam cuidar do que é realmente Qualis A, eles baixaram o sarrafo, porque aí tem o negócio de você tem que ter dinheiro pra pesquisa, você tem que publicar não sei quantos *papers*, você tem que fazer não sei o quê, tem um monte de regra... então, em vez de melhorar, piora. E aí, teve um colega meu da época da graduação... ele é hoje professor, não

vou falar o nome dele... mas ele é hoje professor da UFRJ... ele falou ‘pô, mas agora que você percebeu isso’, ele falou assim, aí eu falei ‘como é que você faz agora? Você vai ficar três meses para publicar, sei lá, em um ano, você publica três dessas porcarias ou você publica um nessa... nesse nível alto?’, aí ele falou assim, o que ele me explicou é que, se ele quiser competir por financiamento, ele tem que fazer um monte de publicação ruim, porque o que conta é o número de publicações... e aí, ele entra... ele falou assim ‘bom, esse é o sistema, esse é o jogo que tem que ser jogado’. Isso, ele que está na UFRJ, ele está numa das melhores do país. Mas, pô, se essas são as melhores, a coisa tá muito ruim... daqui a vinte anos - já deve tá acontecendo - daqui a vinte anos vai ficar pior, porque agora todo mundo só publica nessas porcarias, porque, se você quer competir com os outros, tá todo mundo publicando... porcarias, né? Mas é claro que há uma diferença entre as revistas mais conceituadas e menos... então, isso cria uma distorção... aí, nessa época, eu falei assim ‘eu não quero participar dessa... desse negócio de ficar fingindo que eu tô publicando’. E aí, é o que acontece hoje em dia... agora, vem o negócio que há vinte anos atrás já dava pra ver... agora o quê que acontece: a pesquisa no Brasil, ela tem um número altíssimo de publicações e um número baixíssimo de citações. Eu vi uma palestra do presidente da FAPESP, há dois anos atrás, falando que eles já identificaram o problema... agora, você tem uma quantidade imensa de publicação que é completamente irrelevante. Ninguém lê, ninguém cita, mas esse é o único critério que a Capes usa... e já dava pra ver isso há vinte anos atrás, que isso ia acontecer...[...] e isso aí cria uma distorção, porque aí assim... tá, algumas poucas pessoas sabem a diferença disso, mas a grande maioria não sabe, a grande maioria só vê o seguinte: ‘Qualis A’... se tudo é Qualis A, nada é Qualis A... se tudo tá no mesmo... então, essa distorção, eu não sei como vai ser, como é que pode, pode sair... eu não quis fazer parte desse jogo de fingir que eu produzo, eu falei assim ‘não, eu não vou fazer parte’, aí eu decidi sair... não estava... não me entusiasmava a ficar (Geraldo).

Os relatos acima apresentados nos mostram a complexidade do fenômeno. Obrigar o retorno, como já apresentado nas seções anteriores, não é garantia de inserção profissional desses pesquisadores que se formaram no exterior. E entre os que conseguiram alguma inserção, não é garantia de que se fixarão no país. Tal situação nos mostra que políticas anti-brain drain focadas na obrigatoriedade do retorno, por si só, não são suficientes e que as regras que constituem o campo científico são constantemente afetadas por fatores externos. No caso do Iago, o fato da sua mulher não conseguir uma inserção efetiva por causa da dificuldade da aprovação do diploma afetou sua decisão de retornar ao exterior. Nesse sentido, torna-se impossível pensar em “cérebros” internacionais descolados de relações familiares, afetivas, profissionais. As decisões relacionadas à carreira não se sustentam por si só. Para compreender como as pessoas constroem suas carreiras, há que se levar em consideração todas as dimensões

envolvidas em uma experiência humana, não sendo apenas a esfera econômica a que deve ser considerada e priorizada nessas análises.

Para Geraldo, uma compreensão sobre sistemas e políticas científicas internacionais, cujo distanciamento o permitiu olhar criticamente o sistema universitário brasileiro, fez com que, ao invés de se dispor a buscar produzir alterações no sistema nacional, optou por voltar para o exterior. Sobreviver profissionalmente no país, a partir das regras vigentes, não foi desejável, ou seja, apenas o emprego não foi suficiente.

Na experiência destes atores, há que se considerar que o “capital de mobilidade” (MURPHY-LEJEUNE, 2002) tende a ser maior do que aqueles que nunca vivenciaram uma experiência no exterior. Logo, a possibilidade de retornar para um país estrangeiro é sempre mais presente. Tais decisões, contudo, nem sempre são fáceis e envolvem diferentes dimensões, sentimentos e preocupações.

Na verdade, não foi uma decisão fácil. Eu acho até hoje eu tenho sequelas emocionais por conta disso (riu). Eu passei três anos com aquele pensamento obsessivo, porque, justamente, eu me dei um tempo, entre dois mil e doze e dois mil e quinze, pra tomar a decisão. Então, chegou em um dado momento que eu percebi, de forma clara, que eu não poderia seguir como eu estava, porque eu trabalhava o ano inteiro no Brasil e vinha, com licença, em dezembro, janeiro, fevereiro para dar aulas aqui... e, quando eu retornava para o Brasil, eu caía outra vez no início do semestre lá. Então, eu comecei a perceber que eu não tinha um rendimento adequado nem no Brasil, nem aqui [...]. Eu devo dizer que eu me considero uma pessoa afortunada, porque eu morava bem no Brasil, tava super feliz, estava muito contente com o meu trabalho... eu entrei no instituto que trabalhava com dezesseis anos, então, pra mim, era uma casa... inclusive, eu não sei se na sua Universidade é assim, mas na minha, quando você liga, eu pergunto ‘fulano está na casa?’, ou seja, pra mim, ali era uma extensão da minha casa, o trabalho; então, foi muito doloroso por conta disso. Muitos dos meus colegas na Universidade tinha sido colegas meus do durante a minha graduação, e eu trabalhava feliz, ou seja, eu gostava de dar aula do meu tema, eu tava bem, ou seja, foi realmente difícil por conta disso. Então, se eu tivesse que ir pra um lugar no qual eu não me sentisse bem, teria sido pior, então, evidentemente, eu vim pra cá porque é uma cidade pequena. A cidade que eu morava no Brasil é uma cidade enorme, mas eu nunca sofri com isso, eu morava perto do trabalho, então eu nunca sofri com essa coisa assim... por exemplo, eu conheço muita gente que diz ‘eu quero sair de São Paulo pelo estresse, eu não aguento mais’, e tal... eu não tinha nenhum problema desse tipo. Eu não tinha sofrido violência, nem assalto, nem nada, eu estava bem, vivia bem, morava perto do trabalho, morava bem, não tinha problema de locomoção, nada. E vim para uma cidade histórica, uma cidade de duzentos mil habitantes, a trinta e cinco, quarenta quilômetros da capital. O meu filho de fato, ele fez graduação e dois mestrados morando aqui e indo para a capital, ou seja, é uma cidade que você

pode se permitir ir ao cinema e voltar. Então, morando num lugar também privilegiado e numa Universidade que é uma das mais antigas da Europa, uma Universidade que tinha me recebido, desde noventa e seis, com os braços abertos, praticamente todos os professores já me conheciam... quando eu fui aluna aqui de doutorado, eu fui representante de aluno no departamento, então, todos os professores me conheciam e, para mim, era como... praticamente como estar em casa, era uma extensão, eu não me sentia e nem me sinto mal. Aqui eu me sinto bem, nunca tive sensação de insegurança por ser estrangeira, nunca senti nenhum tipo de rechaço nem por parte dos meus colegas e nem por parte dos alunos, eu sempre fui muito, muito bem acolhida... eu sempre tive uma relação também privilegiada com todos os meus alunos tanto do Brasil, e aqui isso continuou... aqui continuou também, então, eu, nesse sentido, me sinto muito afortunada (Carla).

Frente a impossibilidade de garantir a “retribuição” ao país apenas com a obrigatoriedade do retorno, há que se pensar o sistema científico nacional e a formação de recursos humanos altamente qualificados de maneira mais ampla e coordenada. Como apontado no primeiro capítulo, há que inserir o projeto de envio de pessoas para cursar doutorado no exterior, e o posterior retorno, em uma política mais ampla de projeto de ciência e de país. Há quem inclusive apontou que o fato de ter retornado para o exterior permitiu que se contribuísse mais com a ciência brasileira do que tendo ficado no país.

Na verdade, eu acho que foi melhor para o Brasil, às vezes, eu fico pensando... porque eu já tive numa conferência com o pessoal aí... tenho um, dois alunos de doutorado que eu sou co-orientador [...] e tem mais gente [...] tem um outro cara que está como coordenador em uma universidade particular daí a gente tem um projeto junto grande [...] mantenho uma relação forte com o Brasil (Cristian).

Acredito que os dados acima apresentados nos auxiliam no debate sobre fuga, ganho e circulação de cérebros. Enquanto há países com políticas mais restritivas e punitivistas com a exigência do retorno, com vistas a combater a fuga de cérebros, como são as praticadas pelas agências brasileiras, há países com políticas que entendem cientistas e acadêmicos no exterior como diásporas, que não necessariamente possuem planos de retorno ao país de origem, mas possuem potenciais de cooperação e contribuição na construção de redes e relações mais sólidas. Nesta perspectiva, estes atores são compreendidos como relevantes nas políticas nacionais de ciência, tecnologia e desenvolvimento e, portanto, potenciais geradores de ganhos para seus próprios países, mesmo estando no exterior.

Para melhor compreender o fenômeno aqui analisado, há que se acionar tanto a agência dos pesquisadores e cientistas, no processo de construção de suas carreiras, como a estrutura

que permite tais deslocamentos - instituições, leis, regras. Há que se conciliar análises macro e micro analíticas para melhor compreender a complexidade e multidimensionalidade do objeto aqui investigado.

6.6. Projeto e expectativa no futuro

Com este capítulo encerro a análise das experiências dos interlocutores, através de suas próprias trajetórias e vivências. A partir dos dados apresentados nos últimos três capítulos, é possível traçar algumas conclusões sobre a mobilidade internacional desses atores.

O primeiro ponto a se destacar é a estreita relação da realização dessa pesquisa e do depoimento desses pesquisadores com uma compreensão mais ampla sobre o passado. Lembrar sobre uma experiência já vivida - para alguns há 20 anos, os fizeram resgatar o momento onde estavam construindo suas carreiras e projetando um futuro desejado. Eles, no presente momento, se encontram exatamente no futuro que projetavam àquela época. Há, entre eles, aqueles que se encontram bem posicionados e felizes com as decisões tomadas, e há os que acumularam arrependimentos e equívocos, não conseguindo estabelecer no atual presente o futuro que projetaram anos atrás.

Além disso, percebe-se que o projeto de vida construído por estes atores é, de certa maneira, “improvisado” e “contingente”: planejaram o futuro baseado na incerteza. Consideraram, para isso, outras experiências bem como impressões do senso comum, como a associação imediata entre a titulação no exterior e uma posição de prestígio no futuro. Sendo assim, apostaram as suas fichas em um doutorado no exterior, pois acreditaram que surgiria uma oportunidade assim que terminassem sua formação.

Ter uma bolsa para realizar um doutorado no exterior permitiu, a esses pesquisadores, circular entre o alto mundo acadêmico internacional. Muitos deles foram orientados por pesquisadores que eram referências globais em suas áreas. A crença que sustenta tal mobilidade é de que o capital cultural e científico acumulado durante a estadia no exterior seja suficiente para trazer posições de prestígio e reconhecimento. As situações aqui relatadas, porém, nos levam a discutir sobre a carreira científica no Brasil. Como compreender essa carreira, em que exige um alto investimento desses pesquisadores - de tempo, recursos, saúde - mas com poucas garantias futuras? No caso dos interlocutores aqui apresentados, tem-se a aposta em uma carreira que se sabia como começava, mas não como terminava.

Considerando a possibilidade de fazer o doutorado no Brasil, a opção pela mobilidade internacional surge como um *upgrade* nessa carreira, que produziria ao mesmo tempo uma diferenciação em relação aos outros, que ficaram no Brasil - e logo, traria ganhos para os que a praticaram; e ao mesmo tempo era compreendido como uma ferramenta para a construção de um “desirable self”, um “eu desejado” e reconhecido.

Porém, um debate que está colocado no mundo todo, e também no Brasil, é como a precariedade das vidas acadêmicas tem impactado sobremaneira as trajetórias de todos nós que optamos por tal projeto de vida. As altas exigências do campo se somam a um grande investimento, de tempo, dinheiro, energia, saúde e disposição, cujo retorno não é garantido. E nos últimos tempos, com o processo de neoliberalização das universidades estrangeiras (GIROUX, 2002), tal situação se tornou ainda mais crítica. No Brasil, como demonstrado anteriormente, o grande empregador de doutores com formação no exterior ainda é o sistema educacional, sendo as universidades públicas o principal ator nesse processo. Entretanto, a redução significativa de investimentos públicos nos últimos anos tem tornado mais difícil e dramática a situação de jovens doutores, que encontram dificuldades em conseguir posições de trabalho no país correspondentes com sua formação.

Além disso, há outro fator a ser considerado ao analisar a trajetória desses atores. A fase do ciclo de vida dessas pessoas tem peso em suas decisões de mobilidade. No caso de estudantes em programas de intercâmbio ou outras viagens específicas, comumente denominados de “estudantes internacionais”, a estadia em um período no exterior é sinônimo, para muitos, de fruição e investimento em si (CAIRNS, 2014). Para os interlocutores da presente pesquisa, tendo sua maioria viajado para cursar o doutorado já no final de sua juventude, a busca por estabilidade profissional e de relacionamento é mais presente - muitos dos interlocutores, inclusive, já estavam casados quando viajaram. Gomes et.al. (2015), em estudo sobre portugueses altamente qualificados que moravam no exterior, identificou dois grupos. O primeiro, composto por “jovens adultos”, entre 25 e 35 anos, em que a carreira tem um papel central na vida, mais do que as relações de conjugalidade estáveis: “continuam muito abertos à exploração de novas possibilidades de carreira, valorizam os conteúdos do trabalho que exercem, representam a emigração como uma aventura de descoberta pessoal e ainda põem a possibilidade de regresso a médio prazo” (GOMES et.al., 2015, p.230).

Já o segundo grupo, com pessoas que possuem entre 35 e 45 anos, os autores apontam que a constituição de um núcleo familiar estável, com a possibilidade de se ter filhos, se soma às características do grupo anterior: “é evidentemente uma fase familiar, em que os critérios se alteram. O bem-estar familiar assume um papel decisivo nas opções de carreira e a procura de

estabilidade de emprego e de cidade torna-se mais evidente” (GOMES et.al., 2015, p. 230). Para estes, portanto, morar ou não fora do país deixa de ser visto apenas como uma aventura, mas como algo constitutivo da sua própria existência familiar. As condições socioeconômicas oferecidas pelo país de acolhimento sobrepõem sentimentos nacionalistas e nostálgicos.

Outro ponto a ser destacado é como as redes e relações produzidas nas trajetórias desses pesquisadores afetaram suas projeções de futuro. As expectativas profissionais se emaranharam com vínculos afetivos e familiares, cujos desdobramentos em nada se assemelham com os projetos inicialmente propostos, quando saíram do Brasil. Entre os atores que hoje se encontram fora do país, o discurso sobre a possibilidade do retorno nunca está ausente, mas as diferentes variáveis envolvidas nesse tipo de decisão complexificam tais movimentações.

João, por exemplo, ilustra bem esse segundo grupo, ao apontar a existência dos filhos como um fator para não retornar ao Brasil.

L. esse tempo todo que o senhor está na Europa, o senhor cogita voltar para o Brasil, ou é algo que nem passa mais pela cabeça?

J. não tem nem como... o quê que eu faço com as crianças?

L. claro que tem os constrangimentos, tem a questão da profissão, das crianças... mas, mesmo se não tivesse, o senhor chegou a cogitar isso alguma vez, ou não?

J. (suspirou) Bom, eu já pensei nisso. Eu pensei quando havia a possibilidade de fazer. Agora não tem a possibilidade, então, é uma hipótese que, simplesmente, para um matemático, a hipótese não é satisfeita, então, não vale nem a pena eu fazer o enunciado.

L. Mas não é algo que o senhor tem vontade, que o senhor pensa "ai, queria voltar para o Brasil"?

J. (suspirou) Olha, eu acho importante dar uma contribuição por todo tempo que eu já passei no Brasil, eu acho que é importante ajudar, mas não tenho...eu simplesmente eu não posso... é o tipo de coisa que eu não posso...não adianta nem pensar (João).

Eduardo aponta, para além da educação dos filhos no exterior, a qualidade de vida e o vínculo de trabalho como razões para também não optar por voltar ao país.

L. Então seu plano não é voltar para o Brasil, é ficar por aí por enquanto?

E. Pois é, pelos próximos três anos eu estou aqui, tenho contrato já para ficar aqui. Depois desses três anos, se eu conseguir contrato de tempo indeterminado eu não sei, mas a ideia é continuar.

L. Entendi, não tem plano de voltar para o Brasil?

E. Ah, caso haja uma oportunidade que me permita ter uma qualidade de vida, igual eu tenho aqui é difícil né?! Com duas crianças a gente acaba pensando no melhor para elas e para elas por enquanto o melhor seria ficar aqui. Eu gostaria muito de voltar para o Brasil, eu gosto do Brasil, tento ir o quanto eu

posso para o Brasil, mas o [Instituto de Pesquisa que trabalha] só é aqui. Então estou preso aqui (Eduardo).

Realizar essa análise retrospectiva, em que meus interlocutores, a partir do presente, vivenciam ao mesmo tempo o futuro que projetaram - ou não - quando decidiram fazer doutorado fora do país, nos leva a pensar necessariamente nas ideias de projeto, expectativa, destino. Pensarmos “destino” como uma categoria antropológica é pensar que sua fixação é desequilibrada. A “aleatoriedade” e “acaso” que envolvem o destino de algo ou alguém são parcialmente fixos - por poderes políticos, forças cósmicas ou entidades transnacionais; mas ao mesmo tempo maleável - ele é negociado, manipulado, nutrido e resistido de complexas formas, envolvendo elementos cosmológicos, como fortuna e sorte (ELLIOT & MENIN, 2018, tradução nossa).

Destino, entretanto, não é apenas imaginar ou praticar o futuro, mas também um horizonte temporal complexo em que retrospectivamente observa e compreende o passado. O destino se torna uma ferramenta potente para a construção de uma narrativa de ordenação do passado, qualificando, de forma retrospectiva, eventos como aleatórios, fúteis ou cruéis, mas que constituem uma ordem, de certa forma transcendental, que é temporal e também significativa (ELLIOT & MENIN, 2018).

Ao contrário da aleatoriedade ou do acaso, então, o propósito específico do destino, embora muitas vezes desconhecido ou mesmo incognoscível para os humanos, permite olhar para trás em um evento e explicá-lo precisamente em termos de sua fixidez (maleável), e até mesmo necessidade [...] o destino permite que as pessoas selecionem incidentes específicos [...] no fluxo da vida humana, e transformá-los em uma concatenação de eventos necessários e mesmo significativos (ELLIOT & MENIN, 2018, p.296, tradução nossa).

João, por exemplo, realizou em partes esse exercício, ao lembrar de seu ingresso na iniciação científica, há décadas atrás no Brasil, e como aquilo impactou toda sua carreira posterior, chegando onde está hoje.

L. o senhor teria feito alguma coisa diferente? Se arrepende de alguma coisa? Ou foi como o senhor acha que tinha que ser mesmo?

J. [...] é difícil imaginar, porque eu acho que a vida é muito instável, no sentido que, às vezes, pequenas perturbações podem ter grandes consequências. Por exemplo, como eu comecei o meu domínio de pesquisa na análise, eu me lembro como isso começou, e é o tipo de coisa que é simplesmente inacreditável... a gente estava [na universidade que fez graduação] e eu queria fazer iniciação científica na época. Então, eu fui conversar com meu professor de geometria analítica, mas ele falou que não estava podendo pegar alunos de iniciação científica, por causa de problemas políticos internos do

departamento, que tinha certos colegas que não queria que ele pegasse alunos, porque ele estava tentando criar um certo grupo de excelência, e ele tinha começado a fazer no ano anterior... e certas pessoas começaram a falar: ‘não, ele não pode fazer isso, não devia fazer isso’. Então ele falou ‘não, não posso mexer com isso’. E, enquanto eu estava conversando com ele, o professor [nome suprimido] passou do outro lado do edifício. O instituto lá é uma espécie de grande *shopping center*, é tudo aberto, então você vê todo mundo passando pra tudo quanto é lado. Ele viu esse professor passando do outro lado e disse: ‘espera um pouco, eu vou falar com ele’. Ele foi lá e voltou dizendo ‘ah, você pode ir lá conversar com ele, ele está interessado em te orientar na iniciação científica’. E foi assim que eu comecei na análise. Se ele tivesse visto outra pessoa em geometria, talvez eu estaria fazendo geometria atualmente. E se eu não tivesse, talvez, batido na porta dele naquela hora, o quê que eu estaria fazendo agora? Eu não sei. É difícil falar. Será que eu teria feito alguma coisa diferente? (suspirou). É difícil, porque tem essas coisas, esses pequenos detalhes que podem ter grandes consequências... é difícil falar (João).

Nazaré faz exercício semelhante, lamentando o fato de que ter feito doutorado fora do país a impediu de ingressar numa carreira consistente no Brasil, como desejava quando saiu daqui. Hoje ela vive novamente no Reino Unido, onde fez seu doutorado.

Pra te falar a única coisa, quer dizer, eu já me fiz essa pergunta: o que eu teria feito de diferente? E a única coisa que eu teria feito de diferente é eu nem me culpo, porque acho que eu não teria como fazer diferente, seria saber sobre o que aconteceria quando eu acabasse o doutorado, no Brasil. Porque eu descobri tudo que eu te descrevi: de ter o diploma reconhecido, não poder fazer concurso, eu descobri depois de feito, mas ao mesmo tempo é uma coisa que nunca nem me passou pela cabeça, então isso eu faria diferente, entendeu, mas ao mesmo tempo eu não teria como fazer diferente [...]. Se eu tivesse uma luz... será... não sei, acho que nem doutorado eu teria feito se eu soubesse que eram essas condições, entendeu? Então assim, confesso que foi a única coisa que eu faria diferente, mas eu não vou te dizer que eu arrependo do que eu fiz, não porque até me trouxe outras coisas, pra eu estar aqui no Reino Unido hoje é muito pelo fato de eu ter ficado no doutorado aqui, porque eu cheguei aqui assim ‘ah eu já tinha que ter o inglês afiado, já tinha que tá escrevendo...’; então é bem provável de eu não ter tido essa oportunidade de estar aqui se essa outra situação não tivesse acontecido, muito embora são áreas diferentes, então nesse sentido eu não me arrependo mais provavelmente eu teria feito na minha vida bem diferente (Nazaré).

E há quem também olhe para trás e sinta saudade do período que esteve fora, que trabalhava muito, mas era feliz.

L. Esse movimento seu agora de tentar ir para lá é um pouco consequência disso também?

M. É porque eu não aguento esse Brasil [...] tá piorando cada vez, e o cara lá escolhendo reitor você imagina o que pode virar isso aqui. Eu nunca quis ficar aqui na verdade, nunca, desde criança. É uma coisa.... eu nunca quis ficar...

L. então essa época que você morou fora foi uma época feliz assim né, você estava realizando isso?

M. Se você pegar minhas fotos hoje e lá, todo mundo fala ‘nossa como você estava feliz, olha o teu olhar, olha como você estava feliz’. Eu estava feliz mesmo. Eu estava estudando igual uma enlouquecida, eu estudava 24 horas por dia, tomava café com coca cola pra poder aguentar, num ritmo muito grande mais eu estava feliz, aqui.... posso tomar whisky 20 anos que não tô feliz (Marta).

Destino e tempo tem uma relação íntima e, de alguma forma, “enigmática”. Compreender o destino desses interlocutores através do tempo é fundamental, pois através dele que entendimentos sobre futuro e eficácia são elaborados. A “fixidez maleável” do destino se posiciona e se revela através do tempo, ao longo da vida (ELLIOT & MENIN, 2018).

Compreender a construção das trajetórias desses diferentes interlocutores nos faz perceber como determinadas políticas, criadas com objetivos específicos, tendo como pressuposto indicadores gerais e cenários amplos, produz impactos profundos em vidas, carreiras e projetos - profissionais, familiares, afetivos. Dar corpo e rosto a essas ações e políticas nos permite enxergar esses processos de forma mais complexa e, conseqüentemente, mais humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese buscou, em sua proposta, produzir uma contribuição teórica, metodológica e analítica, recorrendo a diferentes métodos e teorias com vistas a interpretar um fenômeno que, apesar de muito conhecido de todos que fazem parte do mundo acadêmico, ainda não é objeto de pesquisa evidente nas ciências sociais. Partindo dessa compreensão, sei das dificuldades em construir um caminho investigativo capaz de articular as diferentes produções e reflexões sobre o tema, de forma transdisciplinar e consistente.

Frente a estas dificuldades que se apresentaram desde o início, ousou apontar que a tese cumpriu sua proposta, ao conseguir apresentar algo novo para contribuir no debate crescente sobre mobilidade internacional de pessoas altamente qualificadas - evidenciada no atual cenário (2021) com o atual governo federal e sua política ostensiva de cortes de recursos para as políticas nacionais de ciência e tecnologia, enfrentamento às universidades e sufocamento da liberdade acadêmica e intelectual no país. A arena política atual está fortemente marcada por “valores (neo) conservadores”, atuantes no processo de desconstrução de conquistas consolidadas a partir do Estado, mas também pela sociedade civil – de ampliação de acesso a direitos a grupos historicamente marginalizados (SOUZA LIMA e DIAS, 2020).

Ter como centro de análise uma política consistente, construída há décadas e consolidada como uma política de Estado, com as várias adaptações e alterações comuns a esse tipo de programa, que se mantém por diferentes governos, períodos históricos e alterações conjunturais e estruturais - como apontado no capítulo dois - nos auxilia a compreender o desafio de se construir ações efetivas que produzem impacto significativo, e de longo prazo, na estrutura social de um país. A política de fomento à formação de doutores no exterior, que permitiu às camadas médias a possibilidade de também ter um doutorado – possibilidade que já era comum às elites nacionais - considerando não haver oferta substantiva desse nível de formação no país, produziu a médio prazo a construção de um sistema nacional de pesquisa e pós-graduação capaz de formar novos doutores com capacidade suficiente de fazer ciência com resultados de alto impacto. Tal feito tem como explicação parte relevante dos professores universitários brasileiros responsáveis pela criação e manutenção das universidades públicas e desses programas de pós-graduação tiveram também parte de sua formação no exterior. Além disso, serviu e ainda serve como uma das principais estratégias, pelas agências brasileiras de fomento à pesquisa e pós-graduação, de internacionalização da ciência nacional, visando ampliar a capacidade de diálogo do Brasil com pesquisadores e instituições de ensino e pesquisa estrangeiras.

Contudo, como aponte no primeiro capítulo, este fenômeno é amplo, diverso e pode ser compreendido em diferentes prismas e perspectivas. Acreditei ser produtivo compreendê-lo a partir de um fenômeno mais amplo, intensificado com a globalização, e que envolve disputas e relações geopolíticas relevantes - haja vista o papel central deste tipo de mobilidade nas políticas internacionais de países centrais do sistema-mundo. Desta forma, estas políticas e medidas são atravessadas por diferentes interesses - acadêmicos, mas também econômicos, políticos, sociais - podendo também servir como manutenção e reprodução de uma compreensão do mundo pautado por uma visão eurocêntrica e ocidental (MIGNOLO, 2009).

Além disso, as políticas de mobilidade acadêmica internacional sempre estiveram estritamente ligadas com o fenômeno de “fuga de cérebros”, cujo conceito foi popularizado pós-Segunda Guerra, mas que posteriormente foi analisado sob novas perspectivas e abordagens, produzindo teorias que viam tais práticas de deslocamento não apenas pelo lado da “perda”, mas que possuíam, em sua configuração, elementos que poderiam trazer ganhos para o país de origem; ou mesmo a compreensão anterior de que este é um fenômeno complexo e multifacetado, sendo melhor descrito como “circulação de cérebros” ou “diáspora científica”.

O que fica evidente, a partir deste trabalho e das produções sobre o tema, é como a construção e o papel das universidades e da ciência tem estreita relação com a construção do Estado nacional, podendo estar fortemente inscrita nos processos de construção e configuração do Estado, em suas diferentes dimensões - desde a dimensão operacional, através da formação de recursos humanos qualificados e produção de tecnologia e inovação que posteriormente será incorporado ao mercado; como também na dimensão intelectual e simbólica, na produção de uma compreensão sobre o país e sobre seu povo, processo esse fundamental de ser construído no contraste com outros povos e “culturas” - situação em que a experiência internacional auxilia sobremaneira, alargando o repertório sociocultural destes sujeitos. Desta forma, estas pessoas com doutoramento no exterior produziram não apenas avanço em suas próprias carreiras, mas afetaram a própria dinâmica brasileira de produção de ciência, construção de universidades e consequentemente formação das novas gerações.

A partir do terceiro capítulo foi possível ter uma compreensão mais precisa de como se configura o campo acadêmico brasileiro em seu processo de envio de pesquisadores para o exterior, tido como uma das principais estratégias estatais de internacionalização da ciência nacional. Observar a origem destes pesquisadores em sua formação inicial nos subsidia com mais dados para constatar a desigualdade acadêmica regional já apontada em diferentes estudos e pesquisas no país. As universidades do Sudeste ainda são as principais responsáveis por enviar seus alunos para o exterior. O destino, contudo, também não é muito diversificado. Os

países do centro global - América do Norte e Europa Ocidental - concentram parte expressiva das universidades escolhidas por estes pesquisadores para cursar seu doutorado. O retorno destes pesquisadores, porém, produz uma circulação mais intensa pelo país, considerando as diferentes posições que estes atores ocuparam em diferentes instituições e regiões do país.

Já os capítulos quatro, cinco e seis tiveram como pretensão dar corpo e cara para estes números. Compreender as diferentes dimensões e experiências destes ex-bolsistas é fundamental para analisar, de forma mais qualificada, a execução desta relevante política pública, além de compreender o processo de formação no exterior como uma ousada estratégia para a construção de carreiras científicas com maior reconhecimento e inserção internacional. A partir da disponibilidade destes ex-bolsistas, pude conhecer melhor suas trajetórias e observar as várias vicissitudes que as compuseram, observando seus projetos, expectativas e temores, indo além de dados unicamente descritivos.

O projeto de ir para o exterior, a experiência na universidade e no país estrangeiro e o retorno são experiências singulares, mas que, analisadas de forma mais ampla, propiciou algumas regularidades que me auxiliou a compreender o fenômeno de forma mais consistente. As diferentes trajetórias aqui apresentadas mostraram como a decisão de ir para o exterior está fortemente vinculada à contatos com pessoas com experiências semelhantes, que materializaram para aqueles estudantes a possibilidade de cursar o doutorado no exterior, ampliando sobremaneira seus campos de possibilidades. A vida no exterior, contudo, é permeada por vários cenários possíveis - desde o ambiente altamente internacionalizado das universidades estrangeiras, muitas delas compostas principalmente por alunos estrangeiros, até situações de preconceito e discriminação vivenciadas em experiências acadêmicas cotidianas. Já o retorno tem dimensões mais dramáticas, considerando que após anos em processo de formação, o desafio de construção de uma carreira científica profissional é atravessado por diferentes fatores que fogem do domínio dos jovens doutores - fazendo-os apelar para a “espera” ou a “sorte”.

O fato, contudo, de haver pontos frágeis na política de financiamento para formação de doutores no exterior, como apontado, não pode servir como argumento para a extinção ou redução dessa política. Como evidenciado em toda a tese, as possibilidades desse programa são imensas - estratégicas, geopolíticas, com impacto a nível individual, regional, nacional e global, sendo que a maioria das experiências aqui retratadas são de pesquisadores bem posicionados em termos profissionais atualmente, seja no Brasil ou em países estrangeiros. Esta tese tem como um de seus objetivos servir, portanto, como um elemento a mais para embasar a importância desse tipo de programa, mostrando suas fragilidades, mas também apontando suas

qualidades e potencialidades. Além disso, ao mostrar o cotidiano destes pesquisadores, tem-se como resultado um diagnóstico das dificuldades e dramas cotidianos que devem ser levados em consideração pelos gestores e responsáveis pela formulação e execução de políticas públicas.

Nesse sentido, a presente tese se soma ao esforço recente que vem sendo realizado por pesquisadores brasileiros e internacionais em compreender as razões que levam pessoas que, com alta qualificação, optam por morar no exterior. Se no período retratado da tese a conjuntura brasileira era favorável ao recebimento destes pesquisadores em seu retorno - com a ampliação da oferta de vagas de trabalho em universidades e centros de pesquisa, através do aumento de investimentos públicos no ensino superior no país (mesmo que alguns dos meus interlocutores não tenham conseguido uma posição equivalente a sua formação, a grande maioria está bem empregada), o atual cenário é de completo desamparo para estes jovens doutores recém-formados. Analisar, portanto, esse fenômeno em suas diferentes dimensões é papel fundamental para pesquisadores e pesquisadoras que buscam compreender o que acontece no atual momento no cenário acadêmico brasileiro. Sendo assim, acredito que essa tese contribui para a construção de uma agenda de pesquisa no país que aborde o fenômeno da mobilidade acadêmica internacional, e também da construção de carreiras científicas no país e da internacionalização da ciência brasileira, em toda sua complexidade e diversidade. Os diferentes pontos e temas abordados por este trabalho, portanto, evidenciam a necessidade de realização de novos estudos e maior aprofundamento nestas temáticas pelas ciências sociais brasileira.

Se há a contribuição acadêmica, pode-se também apontar a contribuição em termos de impacto e relevância social, tendo essa tese o objetivo de também servir como provocadora para as políticas estabelecidas. As várias dificuldades e questões apontadas pelos interlocutores apontam as diferentes possibilidades de aprimoramento e/ou formulação de novas políticas que considere o retorno em toda sua importância - o investimento feito pelo Estado brasileiro na carreira destes pesquisadores e pesquisadoras podem ser revertidos em ganhos ainda mais substantivos se esses ex-bolsistas tiverem acompanhamento não nos moldes atuais - punitivista e restritivo, mas um acompanhamento capaz de compreender as várias possibilidades de contribuição e ganhos efetivos para o país - mesmo que não seja presencialmente no Brasil. Apesar dos avanços que houve no período, como por exemplo a simplificação no processo de reconhecimento do diploma estrangeiro, há que se construir uma política mais consistente de regresso, e as várias experiências aqui apresentadas nos auxiliam a pensar caminhos para essas medidas. Além disso, tal situação apresenta novos desafios possíveis para o país, como a

incorporação desses doutores em setores produtivos que tradicionalmente não contratam esse tipo de profissional. As experiências de vários pesquisadores brasileiros em empresas internacionais nos mostram que isso é possível.

Se o retorno é uma questão central em qualquer experiência migrante, como apontado no capítulo seis, no caso dos nossos interlocutores ainda há o adicional do “peso” do Estado sobre as costas. Inclusive uma das constatações - expressa por vários entrevistados - é que a entrevista que me concederam era uma forma de “retribuir” todo o investimento que receberam do Brasil para sua formação. Ao acreditar que o que fizeram depois do doutorado não foi suficiente para pagar essa “dívida”, falar sobre ela e acreditar que o que foi dito pode ter algum tipo de impacto nas políticas brasileiras de formação de recursos humanos altamente qualificados no exterior foi o que motivou muitos destes pesquisadores a falar comigo - alguns deles hoje ocupando posições estratégicas e prestigiadas, no Brasil e no exterior.

O que se pode concluir, ao terminar essa tese, é que os interlocutores e interlocutoras desta pesquisa, com todos imponderáveis que constituem a construção de uma trajetória e uma carreira, produziram uma reflexividade consistente sobre sua própria experiência e, a partir dela, ao me contarem, puderam me auxiliar a melhor compreender este fenômeno em suas várias e diferentes dimensões. É a partir destas falas e experiências que acredito que a reflexão aqui proposta cumpriu seu papel.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMS, Philip. "Notes on the difficulty of studying the State". In: Sharma, Aradhana; Gupta, Akhil, (org.). **The anthropology of the state: a reader**. Oxford: Blackwell Publishing, 2006, pp. 112-130

ACKERS, Louise. Legal, employment and social aspects of researcher mobility. **Invited presentation to the ERA conference, 'An enlarged Europe for researchers'**, Brussels, 2001.

ACKERS, Louise. Promoting scientific mobility and balanced growth in the European research area. **Innovation**, v. 18, n. 3, p. 301-317, 2005.

ACKERS, Louise. Internationalisation, mobility and metrics: A new form of indirect discrimination? **Minerva**, v. 46, n. 4, p. 411-435, 2008.

ALLEN, J. Power/economic Knowledges: Symbolic and Spatial Formations. In BRYSON, J., DANIELS, P.W., HENRY, N. AND POLLARD, J., editors, **Knowledge, Space, Economy**, London: Routledge, 15–33, 2000.

ALMEIDA, Ana Maria F.; CANÊDO, Leticia Bicalho; GARCIA, Afrânio; BITTENCOURT, Agueda Bernadete. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

ALTBACH, P. **Scientific Development and Higher Education: Case of Industrializing Nations**. New York: Praegar, 1989.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. São Paulo: Cia das Letras, 2008.

ANDRADE, Bruno Pereira de Souza. **O "Ciência sem Fronteiras" pelo olhar da comunidade acadêmica: o caso da UNIFAL-MG e da UNIFEI**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2018.

AURIOL, L.; MISU, M.; FREEMAN, R. A. **Careers of doctorate holders: Analysis of labour Market and mobility indicators**. OECD Science, Technology and Industry Working Papers. OECD Publishing, 2013

AZEVEDO, Leonardo Francisco de. **Deslocamentos estudantis: juventudes, trajetórias e a geopolítica do conhecimento científico**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

AZEVEDO, Nara; FERREIRA, Luiz Otávio. Modernização, políticas públicas e sistema de gênero no Brasil: educação e profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940. **Cadernos Pagu**, n. 27, p. 213-254, 2006.

AZIZE, Rogerio L. O cérebro como órgão pessoal: uma antropologia de discursos neurocientíficos. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v.8 n.3, p.563-574, nov.2010/fev.2011.

BALBACHEVSKY, E.; MARQUES, F. “Fuga de cerebros” en Brasil: los costos públicos del errado entendimiento de una realidad académica. In: AUPETIT, S.D.; GÉRARD, E. (Ed.). **Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas: perspectivas latino-americanas**. México, DF: CINVESTAT, p. 161-173, 2009.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, Colin; SCHARTZMAN, Simon (Org.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, p. 285-314, 2005.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação & Sociedade**, v. 36, p. 361-390, 2015.

BAUDER, Harald; HANNAN, Charity-Ann; LUJAN, Omar. International experience in the academic field: knowledge production, symbolic capital, and mobility fetishism. **Population, Space and Place**, v. 23, n. 6, p. e2040, 2017.

BECK, Ulrich. **O que é globalização? Equívocos do globalismo, respostas à globalização**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BISPO, Raphael. Tempos e silêncios em narrativas: etnografia da solidão e do envelhecimento nas margens do dizível. **Etnográfica**, 2016, v. 20, n. 2, p. 251-274.

BLUMENTHAL, Peggy. **Academic mobility in a changing world: regional and global trends**. London e Bristol: J. Kingsley Publishers, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Perspectiva, 1987

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (orgs.). **Usos & abusos da história oral**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1998

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção. Crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

BOWEN, N. R. **Attitudes and opinions regarding the dissertation process at the Chicago School of professional psychology**, 2004. Tese de Doutorado (Doutorado em Psicologia) – Faculty of the Chicago School, Chicago, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951.** Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro/RJ, 13/07/1951, Seção 1, p. 10425.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **III Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 1986-1989.** Brasília: Capes, 1986

BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011.** Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm>. Acesso em 26 dez. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011.** Institui o Programa Ciência sem Fronteiras, 2011a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7642.htm>. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRANDI, C. **A comparative analysis of skilled migration models and immigration policy.** pp. 523-541, 2001.

BRITO, Angela Xavier de. *Habitus de herdeiro, habitus escolar: os sentidos da internacionalização nas trajetórias dos estudantes brasileiros no exterior.* In: ALMEIDA, Ana Maria F.; CANÊDO, Letícia Bicalho; GARCIA, Afrânio; BITTENCOURT, Agueda Bernadete. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras.** Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

BRUM, Ceres Karam. **Maison du Brésil – um território brasileiro em Paris.** Porto Alegre: Evangraf, 2014.

BURGOS, Marcelo Baumann. **Ciência na periferia: a luz síncrotron brasileira.** Juiz de Fora: EDUFJF, 1999.

BURKE, Peter. **Perdas e ganhos – Exilados e expatriados na história do conhecimento na Europa e nas Américas, 1500 – 2000.** São Paulo: Editora Unesp, 2017.

CAIRNS, David. **Youth transitions, international student mobility and spatial reflexivity: Being mobile?** Springer, 2014.

CAIRNS, David et al. **The consequences of mobility: Reflexivity, social inequality and the reproduction of precariousness in highly qualified migration.** Springer, 2017.

CAPES. **PORTARIA Nº 220, DE 3 DE NOVEMBRO DE 2017**. Institui o Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa do Brasil e dispõe sobre as diretrizes gerais do Programa. Brasília: CAPES, 2017. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=156#anchor>>. Acesso em 22 dez. 2021.

CARDOSO, Adalberto. Uma utopia brasileira: Vargas e a construção do estado de bem-estar numa sociedade estruturalmente desigual. **Dados**, v. 53, n. 4, p. 775-819, 2010.

CARLOTTO, Maria Caraméz. **Veredas da mudança na ciência brasileira: discurso, institucionalização e práticas no cenário contemporâneo**. São Paulo: Associação Filosófica Scientiae Studia/Editora 34, 2013.

CARNEIRO, Ana Maria et al. Diáspora brasileira de ciência, tecnologia e inovação. **Ideias**, v. 11, p. e020010-e020010, 2020.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

CASTELS, Stephen; MILLER, Mark. **The age of migration**. London: Palgrave Macmillan, 2009.

CASTRO, Celso. Antropologia dos militares no Brasil: problemas, limites e perspectivas. Trabalho apresentado na mesa redonda “Antropología de los militares en Brasil y Argentina: problemas, límites y perspectivas”, **Reunião de Antropologia do Mercosul**, Montevideu, 1º de dezembro de 2015.

CAPES, 2008. Site oficial. **Programa Doutorado Pleno no Exterior**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/bolsas-e-auxilios-internacionais/pais/218-multinacional/9681-doutorado-pleno>> Acesso em 30/07/2020.

CAPES, 2018. Site oficial. **História e missão**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>> Acesso em 16/11/2018.

CGEE. Relatório Analítico. Projeto Estudo sobre os Doutores Titulados no Exterior: expansão da base de doutores no exterior e novas análises (1970 – 2014). In: **Recursos Humanos para CT&I**. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2015. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/doutores_no_exterior_relatorio_final.pdf>. Acesso em 28/07/2020.

COELHO, Maria Claudia. **O valor das intenções: dádiva, emoção e identidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

CNPq, 2018. Site oficial. **Institucional**. A Criação. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/web/guest/a-criacao/>> Acesso em 16/11/2018.

CNPq, 2018a. Site oficial. Programas. **Cooperação Internacional**. Disponível em: <<http://memoria.cnpq.br/web/guest/cooperacao-internacional>> Acesso em 16/11/2018.

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

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

CRESPI, G., GEUNA, A., e NESTA, L., (2007). The Mobility of University Inventors in Europe. **Journal of Technology Transfer**, vol. 32, pp. 195-215.

CRESSWELL, Tim. Towards a politics of mobility. **Environment and planning D: society and space**, v.28, n.1, p. 17-31, 2010.

CRUZ, Viviane Xavier de Araujo; EICHLER, Marcelo Leandro. BOLSAS CAPES DE MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL 1952-2019. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 17, n. 37, p. 1-25, 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Qualificação pós-graduada no Exterior. In: ALMEIDA, Ana Maria F.; CANÊDO, Letícia Bicalho; GARCIA, Afrânio; BITTENCOURT, Agueda Bernadete. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

DANIEL, Camila et al. Mobilidade estudantil internacional como uma experiência migratória: o caso dos estudantes peruanos no Rio de Janeiro. In: PÓVOA NETO, Helion; SANTOS, M. de O.; PETRUS, Regina. **Migrações: rumos, tendências e desafios**. Rio de Janeiro: Polobooks, p. 305-328, 2016.

DAS, Veena. **Life and Words: Violence and the Descent into the Ordinary**. Los Angeles and London: California University Press, 2007.

DAUGELIENE, Rasa; KAUNAS, Rita Marcinkeviciene. Brain Circulation: Theoretical Considerations. **Inzinerine Ekonomika-Engineering Economics**, v. 3., 2009.

DE NEGRI, Fernanda. Mulheres na ciência no Brasil: ainda invisíveis? In: **IPEA, Centro de Pesquisa em Ciência, Tecnologia e Sociedade**, 05/03/2020. Disponível em: <

<https://www.ipea.gov.br/cts/pt/central-de-conteudo/artigos/artigos/177-mulheres-na-ciencia-no-brasil-ainda-invisiveis>>. Acesso em 26 dez. 2021.

DOMINGUES, José Maurício. A dialética da modernização conservadora e a nova história do Brasil. **Dados**, v. 45, n. 3, p. 459-482, 2002.

DOUGLAS, Mary. **Risk and Blame: Essays in Cultural Theory**. London: Routledge, 1992.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1972.

DUTRA, Rogéria Campos de Almeida; AZEVEDO, Leonardo Francisco de. Programa “Ciência sem Fronteiras”: geopolítica do conhecimento e o projeto de desenvolvimento brasileiro. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 52, n. 2, p. 234–243, 2016.

EIDMANN, B.C. **An analysis of educational leadership doctoral programs offered in California Universities**. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação), Universidade de La Verne, Califórnia, 2002.

ELLIOT, Alice; MENIN, Laura. For an anthropology of destiny. **HAU: Journal of Ethnographic Theory**, v. 8, n. 1-2, p. 292-299, 2018.

ENGEL, M. Thesis- antithesis: reflections on the education of researchers in psychology. **American Psychologist**. Washington, v.21, n.8, p.781-787, 1966.

FAZITO, Dimitri. Análise de redes sociais e migração. Dois aspectos fundamentais do “retorno”. **RBCS Vol. 25 n° 72**, fevereiro de 2010.

FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.) **Antropologia das sociedades contemporâneas**. São Paulo: Editora Global. 1987.

FELDMAN-BIANCO, Bela. Globalização, antigos imaginários e reconfigurações de identidade: percursos de uma pesquisa comparativa. **Caderno CRH**, v. 13, n. 33, 2000.

FELDMAN-BIANCO, B. Brazilians in Portugal, Portuguese in Brazil: Cultural Constructions of Sameness and Difference. **Identities: Global Studies in Culture and Power**, v. 8, n. 4, p. 607-650, 2001.

FELDMAN-BIANCO, Bela; SANJURJO, Juliana; SILVA, Douglas Mansur da. Migrações e deslocamentos: balanço bibliográfico da produção antropológica brasileira entre 1940 e 2018. **BIB**, São Paulo, n. 93, 2020, pp. 1-58.

FERNÁNDEZ, Eloisa. **Estudo dos ex-bolsistas inadimplentes de doutorado pleno no exterior: motivos e causas do insucesso – caso CAPES**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências). Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

FERREIRA, Vinicius Kauê. Moving futures: anthropological reflections on academic mobility and precarious life amongst South Asian social scientists in Europe. **Indian Anthropologist**, v. 47, n. 1, p. 51-68, 2017.

FERREIRA, Vinicius Kauê. “I left too late, I go back too often”: sentiments of belonging and home among Indian scholars in the United Kingdom. **Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology**, v. 17, 2020.

FETZ, Marcelo; DEFACCI, Fabrício Antônio; NASCIMENTO, Lerisson. Olhares sociológicos sobre a ciência no século vinte: mudanças e continuidades. **Sociologias**, v. 13, n. 27, p. 284-317, 2011.

FINDLAY, Allan et al. It was always the plan’: international study as ‘learning to migrate. **Area**, v. 49, n. 2, p. 192-199, 2017.

FONTES, M. Scientific mobility policies: how Portuguese scientists envisage the return home. **Science and Public Policy**, 34(4), 284–2, 2007.

FREIRE-MEDEIROS, Bianca; PINHO, Patricia de Santana. O turismo num mundo de mobilidades. **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v.23.2, p.5-16, 2016.

GAIO, Daniel Machado. **A concepção de modernização na política de cooperação técnica entre o MEC e a USAID**. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2008.

GARCIA JR., Afrânio. Introduction: Études internationales et renouveau des modes de pensée et des institutions politiques. **Cahiers de la recherche sur l'éducation et les saviors**. Hors-série n° 2, 2009.

GAREIS, Elisabeth. Intercultural friendship: Five case studies of German students in the USA. **Journal of intercultural studies**, v. 21, n. 1, p. 67-91, 2000.

GIROUX, Henry. Neoliberalism, corporate culture, and the promise of higher education: The university as a democratic public sphere. **Harvard educational review**, v. 72, n. 4, p. 425-464, 2002.

GLICK SCHILLER, Nina; BASCH, Linda; BLANC-SZANTON, Cristina. Towards a Definition of Transnationalism Introductory Remarks and Research Questions. **Annals of the New York academy of sciences**, 1992.

SCHILLER, Nina; BASCH, Linda; BLANC, Cristina Szanton. From immigrant to transmigrant: Theorizing transnational migration. **Anthropological quarterly**, p. 48-63, 1995.

GLICK SCHILLER, Nina. A global perspective on transnational migration: Theorising migration without methodological nationalism. In: BAUBÖCK, Rainer; FAIST, Thomas. **Diaspora and transnationalism: Concepts, theories and methods**. Holanda: Amsterdam University Press, 2010.

GOMES, Rui Machado (Ed.). **Fuga de cérebros: retratos da emigração portuguesa qualificada**. Lisboa: Bertrand Editora, 2015.

GRANJA, Cintia Denise; CARNEIRO, Ana Maria. O programa Ciência sem Fronteiras e a falha sistêmica no ciclo de políticas públicas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 183-205, 2020.

GUILE, David. O que distingue a economia do conhecimento? Implicações para a educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, p. 611-636, 2008.

GUIMARÃES, R. A diáspora: um estudo exploratório sobre o deslocamento geográfico de pesquisadores brasileiros na década de 90. **Dados [online]**, v. 45, n. 4, p. 705-750, 2002.

GUIMARÃES, R.; LOURENÇO, R.; COSAC, S. O perfil dos doutores ativos em pesquisa no Brasil. In: **Parcerias Estratégicas**, 13, p. 122-150, 2001.

GUSMÃO, N. M. M. **Os Filhos da África em Portugal: Antropologia, multiculturalidade e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GUSMÃO, N. M. M. Dossiê Ensino Superior e circulação internacional de estudantes: os PALOP no Brasil e em Portugal. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 15-20, 2009.

GUSMÃO, N. M. M. Intelectuais negros: migração e formação entre conflitos e tensões. **O Público e o Privado**, n. 23, p. 39-54, 2014.

GUSMÃO, N. M. M. Africanos no Brasil, hoje: imigrantes, refugiados e estudantes. In: MALOMALO, B.; FONSECA, D. J. F.; BADI, M. K. (orgs.). **Diáspora Africana e migração na era da globalização: experiências de refúgio, estudo, trabalho**. Curitiba: CRV, p. 129-144, 2015.

HAGE, Ghassan. "A not so multi-sited ethnography of a not so imagined community". **Anthropology Theory**, Vol. 5, N. 4, o. 463-475, 2005.

HAGE, Ghassan. **Waiting**. Melbourne: Melbourne Univ. Publishing, 2009.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

HANNERZ, Ulf. Fluxos, fronteiras, híbridos: palavras-chave da antropologia transnacional. **Mana**, v. 3, n. 1, p. 7-39, 1997.

HANNERZ, Ulf. Os limites de nosso auto-retrato. Antropologia urbana e globalização. **Mana**, v. 5, n. 1, p. 149-155, 1999.

HOHENDAHL, P. Brain drain and the transfer of knowledge *in* whose brain drain? Immigrant scholars and American views of Germany', **The John Hopkins University Press**, pp. 1-13, 2001.

HU, Aihua; CAIRNS, David. Hai Gui or Hai Dai? Chinese student migrants and the role of Norwegian mobility capital in career success. **Young**, v. 25, n. 2, p. 174-189, 2017.

ICLE, Gilberto. Palestra proferida na mesa “Internacionalização da pós-graduação em educação: a cooperação sul-sul”, realizada **na 69ª Reunião Anual da SPBC**, entre os dias 16 a 22 de julho de 2017, na UFMG, em Belo Horizonte/MG.

IORIO, Juliana Chatti. The motivations that put Portugal back on the route of Brazilian higher education students. **Globalisation, Societies and Education**, p. 1-17, 2020.

IREDALE, R. “The migration of professionals: theories and typologies”, in **International Migration**, 39 (5), pp. 7-24, 2001.

JARDIM, Denise Fagundes. Antropologia em campos up. In: SCHUCH, P.; VIEIRA, M.S.; PETERS, R. (Org.) **Experiências, dilemas e desafios do fazer etnográfico contemporâneo**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 23-28

JOHNSON, J., e REGETS, M. International mobility of scientists and engineers to the US — brain drain or brain circulation? **National Science Foundation**, p. 98-316, 1998.

JÖNS, H. Transnational mobility and the spaces of knowledge production: a comparison of global patterns, motivations and collaborations *in* different academic fields. **Social Geography**, 2, 97–114, 2007.

KALIR, Barak. The uncomfortable truth about luck: reflections on getting access to the Spanish state deportation field. **Social Anthropology**, v. 27, p. 84-99, 2019.

KIM, T. Transnational academic mobility, knowledge, and identity capital. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, 31/5, p. 577-591, 2010.

KING, R. Towards a new map of European migration. **International Journal of Population Geography**, 8(2), p. 89–106, 2002.

KIRPITCHENKO, Liudmila. Locating Cosmopolitanism within Academic Mobility. **Cosmopolitan Civil Societies Journal**, 6/1, 2014.

KNIGHT, Jane. The internationalization of higher education scrutinized: international program and provider mobility. **Sociologias**, v. 22, n. 54, p. 176-199, 2020.

KUAN, Teresa. The problem of moral luck, anthropologically speaking. **Anthropological Theory**, v. 17, n. 1, p. 30-59, 2017.

LAIER, Aline Cristina; DUTRA, Rogéria Campos de Almeida. Festas africanas: identidade, celebração e sociabilidade entre intercambistas em Juiz de Fora- MG. **REVISTA CRÍTICA E SOCIEDADE**, v. 5, n. 2, p. 144-168, 2015.

LEAL, F. As bases epistemológicas da concepção dominante de ‘internacionalização da educação superior’ no Brasil. Tese (Doutorado em Administração). Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2020.

LEMOS, Ana Heloisa da Costa; DUBEUX, Veranise Jacubowski Correia; PINTO, Mario Couto Soares. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 7, n. 2, p. 368-384, 2009.

LEUNG, Maggi WH. ‘Read ten thousand books, walk ten thousand miles’: geographical mobility and capital accumulation among Chinese scholars. **Transactions of the Institute of British Geographers**, v. 38, n. 2, p. 311-324, 2013.

LIMA, Roberto Kant de; MIRANDA, Ana Paula Mendes de. Estado, direito e sociedade: a segurança e a ordem pública em uma perspectiva comparada. In: DURÃO, Susana; DARCK, Marcio. **Polícia, segurança e ordem pública: perspectivas portuguesas e brasileiras**. Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais, p.73-99, 2012.

MACHADO, Elisabeth Rivanda; FERREIRA, Gisele; TORRENS, Bernardazzi; RAMOS, Guilherme Antunes. A internacionalização do Ensino Superior Público em perspectiva analítica: um estudo de caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro. In: OLIVEIRA, Antônio José Barbosa; PEREIRA, Eliane Ribeiro; MAURITTI, Rosário. **Práticas inovadoras em gestão universitária: interfaces entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: UFRJ, FACC, 2020.

MAIA, João Marcelo Ehlert; MEDEIROS, Jimmy. Fatores preponderantes para a internacionalização docente na pós-graduação em ciências sociais no Brasil. **Sociedade e Estado**, v. 35, n. 2, p. 473-500, 2020.

MANÇOS, G. R; COELHO, F.S. Internacionalização da Ciência Brasileira: subsídios para avaliação do programa Ciência sem Fronteiras. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais**, v.2, n.2, p. 52-82, Dezembro/2017.

MANICA, Daniela. Autobiografia, trajetória e etnografia: notas para uma Antropologia da Ciência. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 9, n. 105, p. 69-77, 2010.

MARCHELLI, P.S. Formação de doutores no Brasil e no mundo: algumas comparações. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. v. 2, n. 3, p. 7-29, mar. 2005.

MARCUS, George. Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. **Annual Review of Anthropology**, Vol. 24, p. 95-117, 1995.

MAROTTA, V.P. The Cosmopolitan Stranger. In: Van Hooft, S & Vandekerckhove, W., (eds.). **Questioning Cosmopolitanism**. Springer, Dordrecht, pp. 105-120, 2010.

MARTIN, Monique de Saint. Introdução. In: ALMEIDA, Ana Maria F.; CANÊDO, Leticia Bicalho; GARCIA, Afrânio; BITTENCOURT, Agueda Bernadete. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, p. 41-60, 2000.

MATTINGLY, C. **Moral Laboratories: Family Peril and the Struggle for a Good Life**. Oakland: University of California Press, 2014.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MERTON, R. K. The normative structure of science. In: _____. **The sociology of science: theoretical and empirical investigations**. Chicago: The University of Chicago Press, p. 267-80, 1973 [1942].

MEYER, J. and BROWN, M. Scientific Diasporas: A New Approach to the Brain Drain. **World Conference on Science**, Budapest, 26 June-1 July, 1999.

MEYER, J.B. Network approach versus brain drain, lessons from the diaspora. **International Migration**, 39(5), 91–108, 2001.

MEYER, M. Academic patents as an indicator of useful research? A new approach to measure academic inventiveness. **Research Evaluation**, 12(1), April, p. 17–27, 2003.

MIGNOLO, Walter D. Epistemic disobedience, independent thought and decolonial freedom. **Theory, culture & society**, v. 26, n. 7-8, p. 159-181, 2009.

MILIO, Simona; LATTANZI, Riccardo; CASADIO, Francesca; CROSTA, Nicola; RAVIGLIONE, Mario; RICCI, Paolo; SCANO, Fabio. **Brain Drain, Brain Exchange and Brain Circulation. The case of Italy viewed from a global perspective**. Itália: Aspen Institute Italia, 2012.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MUÑOZ, Marie-Claude. Políticas francesas de acolhimento dos estudantes estrangeiros (1970-2002). In: ALMEIDA, Ana Maria F.; CANÊDO, Leticia Bicalho; GARCIA, Afrânio; BITTENCOURT, Agueda Bernadete. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

MURPHY-LEJEUNE, Elizabeth. **Student mobility and narrative in Europe: The new strangers**. London: Routledge, 2002.

NADER, Laura. Up the anthropologist: perspectives gained from studying up. In: HYMES, D. **Reinventing Anthropology**. New York: Pantheon, 1972.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. Internacionalização da educação superior: instituições e diplomacia do conhecimento. **Sociologias**, v. 22, n. 54, p. 22-44, 2020.

NETZ, Nicolai; HAMPEL, Svenja; AMAN, Valeria. What effects does international mobility have on scientists' careers? A systematic review. **Research evaluation**, v. 29, n. 3, p. 327-351, 2020.

NOGUEIRA, Maria Alice. Viagens de estudos ao exterior: as experiências de filhos de empresários. In: ALMEIDA, Ana Maria F.; CANÊDO, Leticia Bicalho; GARCIA, Afrânio; BITTENCOURT, Agueda Bernadete. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

NOGUEIRA, Silvia Garcia. Os estudantes timorenses em rede: laços sociais e conforto emocional frente à solidão da experiência migratória no Brasil e em Portugal. **Etnográfica. Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia**, v. 24, n. 3), p. 577-601, 2020.

OCDE. Internalization and trade in higher education. **Opportunities and challenges**, 2004.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Palestra proferida na mesa “Internacionalização da pós-graduação em educação: a cooperação sul-sul”, realizada na **69ª Reunião Anual da SPBC**, entre os dias 16 a 22 de julho de 2017, na UFMG, em Belo Horizonte/MG.

OLIVEIRA, C. S. A internacionalização do ensino superior no Brasil por meio da ação da Capes: a cocriação do programa Capes-Print. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional), Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM da Universidade de Brasília, Brasília, Brasil, 2019.

PARECER CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**. Set /Out /Nov /Dez 2005 N. 30, p.162-173.

PADILLA, Beatriz; FRANÇA, Thais. Mobilidade científica e imigração qualificada: situando o debate. **Fórum Sociológico. Série II**. CESNOVA, 2015. p. 7-10.

PARK, Chris. New variant PhD: The changing nature of the doctorate in the UK. **Journal of higher education policy and management**, v. 27, n. 2, p. 189-207, 2005.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014

PEREIRA, Vânia Martins. **Relatos de uma política: uma análise sobre o Programa Ciência sem Fronteiras**. 2013. 123 f., Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) Universidade de Brasília, Brasília, 2013

PEREIRA, Danilo Mariano. **A CIÊNCIA QUE VIRA PIB: O nascimento das políticas de apoio à inovação tecnológica no Brasil**. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia), Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2016.

PINA-CABRAL, João de; LIMA, Antonia Pedrosa de (Ed.). **Elites: Choice, leadership and succession**. Londres: Routledge, 2000.

PRADO, Ceres Leite. Um aspecto do estudo de línguas estrangeiras no Brasil: os “intercâmbios”. In: ALMEIDA, Ana Maria F.; CANÊDO, Letícia Bicalho; GARCIA, Afrânio; BITTENCOURT, Agueda Bernadete. **Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

PRITCHARD, Rosalind MO. **Neoliberal Developments in Higher Education: The United Kingdom and Germany**. London: Peter Lang Ltd, International Academic Publishers. Evenlode Court, Main Road, Long Hanborough, GB-Whitney, Oxfordshire, OX29, 2011.

PROLO, Ivor; VIEIRA-VIEIRA, Rosilene Carla; LIMA, Manolita Correia. A Estratégia Governamental do Programa Ciência Sem Fronteiras e as Universidades Brasileiras: conquistas a celebrar. **EnANPAD 2017**.

RAGHURAM, Parvati; SONDHI, Gunjan. Stuck in the middle of a pandemic: are international students migrants? **Open Democracy**, 2020. Disponível em: <<https://www.opendemocracy.net/en/pandemic-border/stuck-middle-pandemic-are-international-students-migrants/>>. Acesso em 05 de outubro de 2020.

RAMOS, Milena Yumi; VELHO, Léa. Formação de doutores no brasil e no exterior: impactos na propensão a migrar. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 933-951, 2011.

REZENDE, Claudia Barcellos. **Retratos do estrangeiro: identidade brasileira, subjetividade e emoção**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

RIAÑO, Yvonne; VAN MOL, Christof; RAGHURAM, Parvati. New directions in studying policies of international student mobility and migration. **Globalisation, Societies and Education**, v. 16, n. 3, p. 283-294, 2018.

RIBEIRO, Gustavo Lins. **Outras globalizações: cosmopolíticas pós-imperialistas**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014.

RIBEIRO, F. A. **Estratégia geoeeducacional na cooperação sul-sul: uma análise dos projetos das universidades de integração internacional – UNILA e UNILAB**. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Ceará, 2016.

RYAN, Louise. Friendship-making: Exploring network formations through the narratives of Irish highly qualified migrants in Britain. **Journal of Ethnic and Migration Studies**, v. 41, n. 10, p. 1664-1683, 2015.

ROBERTSON, Susan L. Critical response to special section: International academic mobility. **Discourse: Studies in the cultural politics of education**, v. 31, n. 5, p. 641-647, 2010.

SALAZAR, Noel B. Key figures of mobility: an introduction. **Social Anthropology - European Association of Social Anthropologists**, v. 25, n 1, p. 5–12, 2017.

SALAZAR, Noel B. Theorizing mobility through concepts and figures. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 30, n. 2, pp. 153-168, 2018.

SALAZAR, Noel B. On imagination and imaginaries, mobility and immobility: Seeing the forest for the trees. **Culture & Psychology**, v. 26, n. 4, p. 768-777, 2020.

SALT, J. **International movement of the highly skilled**. OECD, International Migration Unit, OECD Occasional Paper nº 3, 1997.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Edusp, 1994.

SALVERDA, Tijo; ABBINK, Jon. Introduction: an anthropological perspective on elite power and the cultural politics of elites. In: **The anthropology of elites**. New York: Palgrave Macmillan, p. 1-28, 2013.

SAYAD, Abdelmalek. **A imigração ou os paradoxos da alteridade**. 1ª edição. São Paulo: Edusp, 1998.

SAYAD, Abdelmalek. “O retorno: elemento constitutivo da condição do migrante”. **Travessia**, 13 (número especial), p. 7-32, jan., 2000.

SAXENIAN, A. Transnational communities and the evolution of global production networks: the cases of Taiwan, China and India. **Industry and Innovation**, Special Issue on Global Production Networks, 2002.

SÉGUIN, Béatrice et al. Scientific diasporas as an option for brain drain: re-circulating knowledge for development. **Int. J. Biotechnology**, v. 8, n. 12, 2006.

SCHATTE, C.E. The persisting European heritage of the American Ph.D. **Improving College and University Teaching**, v.25, n.2, p. 75-8, 81, 1977.

SCHIOCCHET, Leonardo. O encontro euro-médio oriental. Uma proposta de programa de pesquisa. Opinião, **NOVOS DEBATES**, v3, n. 1-2, p.78-84, 2017.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. Halbwachs: memória coletiva e experiência. **Psicologia USP**, v. 4, n. 1-2, p. 285-298, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2015.

SCHWARTZMAN, S. Brain drain: pesquisa multinacional? In: OLIVEIRA NUNES, E. (Org.). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar, p. 67-85, 1978.

SCHWARTZMAN, S. **Formação da comunidade científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Nacional/Finep, 1979.

SCHWARTZMAN, S. (Coord.). **Ciência e Tecnologia no Brasil: Uma nova política para um mundo global**. 1993. Disponível em <<http://www.schwartzman.org.br>>. Acesso em 26.11.2015.

SCHWARTZMAN, S. Nacionalismo versus internacionalismo en las políticas de formación de recursos humanos de alto nível. In: AUPETIT, S.D.; GÉRARD, E. (Ed.). **Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas: perspectivas latinoamericanas**. México, DF: Cinvestat, p. 63-73, 2009.

SCHWARTZMAN, Luisa Farah; SCHWARTZMAN, Simon. Highly Skilled Migration in Brazil-From Isolation to Global Integration? **Brésil (s)**, v. 7, p. 147-72, 2015.

SEIDL, E. “Estudar os Poderosos: sociologia do poder e das elites”. In: SEIDL, E.; GRILL, I. G. (orgs.). **As Ciências Sociais e os espaços da política no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

SHELLER, Mimi. The new mobilities paradigm for a live sociology. **Current Sociology Review**. Vol. 62(6) 789–811, 2014.

SHINN, T.; RAGOUET, P. **Controvérsias sobre a ciência: por uma sociologia transversalista da atividade científica**. São Paulo: Scientiae Studia/Editora 34, 2008.

SHORE, Chris; WRIGHT, Susan. "Policy: a new field of anthropology" In: _____. (eds). **Anthropology of policy. Critical perspectives on governance and power**. London and New York: Routledge, p. 3-39, 1997.

SILVA, Patrícia Kunrath. Entrevista com George Marcus. **Horizontes Antropológicos**, v. 23, n. 47, p. 401-416, 2017.

SILVA, Patricia Kunrath. Conjugando o Empresário, o Estado e o Mecenaz: a construção de lideranças e articulação das elites no campo da filantropia empresarial. In: **38º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**, 2014.

SILVA, Paulo Henrique de Toledo da. **Sorte Moral e Responsabilidade**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria, 2015.

SILVA, Stella Maris Wolff da. **Releitura de três programas de cooperação acadêmica internacional da Capes, e o papel da internacionalização na pós-graduação brasileira**. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Porto Alegre, 2018.

SIMMEL, Georg. O estrangeiro. In: Evaristo Moraes Filho (org.), **Simmel**. São Paulo: Ática. pp. 182-188, 1983.

SIEGEL, H. Multiculturalism, universalism, and science education: In search of common ground. **Science Education**, 86/6, 803-820, 2002.

SIMPSON, R. How the PhD came to Britain: A Century of Struggle for postgraduate Education. Guildford, **Surrey for Research into de Higher Education**, 1983.

SOMSEN, G. J. A History of Universalism: Conceptions of the Internationality of Science from the Enlightenment to the Cold War. **Minerva**, 46/3, 361, 2008.

SONTAG, Susan. **Sobre a fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras. 2004.

SOUSA, Isabela Cabral Félix de. Deslocamentos na socialização de estudantes estrangeiros em instituições acadêmicas voltadas para a saúde no Rio de Janeiro. In: PÓVOA NETO, Helion; SANTOS, M. de O.; PETRUS, Regina. **Migrações: rumos, tendências e desafios**. Rio de Janeiro: Polobooks, p. 128-145, 2016.

SOUTHERLAND, S. A. Epistemic universalism and the shortcomings of curricular multicultural science education. **Science & education**, 9/3, p. 289-307, 2000.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de; FACINA, Adriana. Brasil: por que (ainda) estudar elites, instituições e processos de formação de Estado? In: TEIXEIRA, Carla Costa; LOBO, Andréa; ABREU, Luiz Eduardo. **Etnografias das instituições, práticas de poder e dinâmicas estatais**. Brasília: ABA Publicações, 2019.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de; DIAS, Caio Gonçalves. Anthropology and the State in Brazil: questions concerning a complex relationship. **Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology**, v. 17, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vb/a/GjZX4TQZZy9PX9mzCtCbMDK/?lang=en>. Acesso em: 18 out. 2021.

TEFERRA, D. Brain Circulation: Unparalleled Opportunities, Underlying Challenges, and Outmoded Presumptions. **Symposium on International Labour and Academic Mobility: Emerging Trends and Implications for Public Policy**. World Education Services, 2004.

THOMAS, Willian I. & ZNANIECKI, F. **The Polish Peasant in Europe and America**. New York: Octagon Press, 1974.

TOURAINÉ, Alain. O campo político de FHC. **Tempo Social**, v. 11, n. 2, p. 3-22, 1999.

TORRESAN, Angela. Strange bedfellows: Brazilian immigrants negotiating friendship in Lisbon. **Ethnos**, v. 76, n. 2, p. 233-253, 2011.

TRUZZI, Oswaldo. Redes em processos migratórios. **Tempo Social – Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 20, n. 1. p. 199-218, jun. 2008.

URRY, John. **Sociology beyond societies: mobilities for the twenty-first century**. London: Routledge, 2000.

VAN DE SANDE, D., ACKERS, L. e GILL, B. **Impact Assessment of the Marie Curie Fellowships under the 4th and 5th Framework Programs of Research and Technological Development of the EU (1994-2002)**. Bruxelas: Comissão Europeia, 2005.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e Cultura – Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

VELHO, Gilberto. **Nobres e Anjos. Um Estudo de Tóxicos e Hierarquia**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1998.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose – Antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

VELHO, Lea. Formação de doutores no país e no exterior: estratégias alternativas ou complementares? **Dados-Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro: IESP/UERJ, v. 44, n.3, p. 607- 631, 2001.

VELHO, Otávio. Globalização: objeto, perspectiva, horizonte. In: MENDES, Candido (coord.); SOARES, Luiz Eduardo (org.). **Pluralismo Cultural, Identidade e Globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001a.

VERTOVEC, S. Transnational networks and skilled labour migration. **ESRC Transnational Communities Programme Working Paper**, 2002.

VETTORASSI, Andréa. Mapas afetivos: recursos metodológicos baseados na história oral e reflexões sobre identidades espaciais e temporais em estudo sociológico. **História e Cultura**, Franca, v.3, n.3 (Especial), p. 155-176, dez. 2014

VETTORASSI, Andréa; DIAS, Gustavo. Estudos migratórios e os desafios da pesquisa de campo. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 20, n. 2, p. 7-28, jul./dez. 2017.

VIDEIRA, Pedro. A mobilidade internacional dos cientistas: construções teóricas e respostas políticas. In: Araújo, E., Fontes, M. & Bento, s. (Eds.). Para **um debate sobre Mobilidade e Fuga de Cérebros**. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho, 2013.

WALLERSTEIN, Immanuel. **The Modern World System**. Nova Iorque: Academic Press, 1974.

WALSH, C.; MIGNOLO, W. **On decoloniality: Concepts, analytics, praxis**. Durhan and London: Duke University Press, 2018.

WILLIAMS B. Moral luck. In: WILLIAMS, B (ed.) **Moral Luck: Philosophical Papers 1973– 1980**. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 20–39, 1981.

WINCHIE, D. B.; CARMENT, D. W. Migration and Motivation: The Migrant's Perspective. **The International Migration Review**, v. 23, p. 96–104, 1989.

WOLF, Eric R. Inventing society. **American ethnologist**, v. 15, n. 4, p. 752-761, 1988.

WYATT, J. The lengthening shadow of one man: the public intellectual and the founding of universities. **Higher Education Review**, v.30, n.2, p. 29-49, 1998.

APÊNDICE - Ex-bolsistas entrevistados

	Nome fictício	País em que realizou o doutorado	Período que concluiu o doutorado (1999 a 2004; 2005 a 2009; 2010 a 2014)	País em que vive atualmente	Área de conhecimento	Profissão atual⁵⁰
1	Alex	Holanda	2005 a 2009	Brasil	Humanas	Professor universitário
2	Alexandre	Espanha	2005 a 2009	Brasil	Saúde	Professor universitário
3	Alice	Reino Unido	2005 a 2009	Brasil	Humanas	Professora universitária
4	Ana	Alemanha	2010 a 2014	Alemanha	Agrárias	Pesquisadora
5	André	Nova Zelândia	2005 a 2009	Brasil	Exatas e da Terra	Professor universitário
6	Carla	Espanha	1999 a 2004	Espanha	Linguística, Letras e Artes	Professora universitária
7	Cleiton	México	2010 a 2014	Brasil	Agrárias	Professor universitário
8	Cristian	Estados Unidos	2010 a 2014	Reino Unido	Saúde	Professor universitário
9	Cristina	Bélgica	1999 a 2003	França	Biológicas	Consultora e pesquisadora
10	Davi	Itália	1999 a 2004	Brasil	Exatas e da Terra	Professor universitário
11	Eduarda	Reino Unido	2010 a 2014	França	Sociais Aplicadas	Advogada
12	Eduardo	Estados Unidos	2010 a 2014	Suíça	Engenharias	Pesquisador
13	Felipe	Reino Unido	1999 a 2003	Reino Unido	Engenharias	Professor universitário

⁵⁰ O vínculo aqui apresentado refere-se ao informado pelo próprio interlocutor no momento da entrevista.

14	Lucas	Reino Unido	2010 a 2014	Brasil	Linguística, Letras e Artes	Professor universitário
15	Fernando	Estados Unidos	2010 a 2014	Brasil	Engenharias	Professor universitário
16	Gabriela	Estados Unidos	2005 a 2009	Estados Unidos	Biológicas	Pesquisadora
17	Geraldo	Estados Unidos	2005 a 2009	Estados Unidos	Engenharias	Engenheiro
18	Giovana	Canadá	1999 a 2003	Estados Unidos	Linguística, Letras e Artes	Professora universitária
19	Iago	Nova Zelândia	2005 a 2009	Austrália	Sociais Aplicadas	Professor universitário
20	Iris	França	2010 a 2014	França	Humanas	Analista em empresa privada
21	Joana	Reino Unido	1999 a 2004	Brasil	Biológicas	Professora universitária
22	João	Estados Unidos	1999 a 2004	Bélgica	Exatas e da Terra	Professor universitário
23	Luis	Alemanha	2005 a 2009	Holanda	Engenharias	Engenheiro
24	Mariana	Estados Unidos	2010 a 2014	Brasil	Humanas	Professora universitária
25	Marta	Finlândia	2005 a 2009	Brasil	Sociais aplicadas	Desempregada
26	Nara	Estados Unidos	2005 a 2009	Brasil	Humanas	Psicóloga
27	Nazaré	Reino Unido	2005 a 2009	Reino Unido	Linguística, Letras e Artes	Pesquisadora
28	Otávio	Austrália	2005 a 2009	Brasil	Biológicas	Assessor de órgão internacional

29	Paula	Reino Unido	2005 a 2009	Moçambique	Humanas	Assessora de órgão internacional
30	Rafael	Holanda	2005 a 2009	Brasil	Saúde	Médico
31	Ricardo	Espanha	2005 a 2009	Noruega	Engenharias	Professor universitário
32	Rita	Reino Unido	2010 a 2014	Brasil	Biológicas	Professora universitária
33	Rodolfo	França	2005 a 2009	França	Exatas e da Terra	Pesquisador
34	Samuel	Estados Unidos	2005 a 2009	Brasil	Exatas e da Terra	Professor universitário
35	Selma	Canadá	2005 a 2009	Canadá	Engenharias	Técnica-administrativa
36	Sergio	Estados Unidos	1999 a 2004	Brasil	Agrárias	Pesquisador
37	Vinicius	Canadá	2005 a 2009	Brasil	Humanas	Desempregado
38	Vitor	Canadá	2010 a 2014	Brasil	Biológicas	Desempregado
39	Vitória	França	2005 a 2009	França	Engenharias	Professora universitária