

Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) em Portugal: uma avaliação do perfil profissional dos ex-bolsistas

Undergraduate International Program (PLI) in Portugal: an evaluation of the professional profile of the Alumni

Adi Balbinot Junior

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
abalbinotjr@gmail.com

Andrea Carvalho Vieira

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
18andrea.vieira@gmail.com

Gabriella Tanajura Vieira

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
gabriella.tvieira@gmail.com

Joaquim José Soares Neto

Universidade de Brasília
jsoaresneto@gmail.com

Vanessa Fernandes de Araújo Vargas

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
varaujo@gmail.com

Resumo

O objetivo deste trabalho é mapear o tipo de inserção dos bolsistas egressos do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) – Portugal, das licenciaturas de Matemática, Química, Física e Biologia, que tiveram suas bolsas implementadas entre os anos de 2011 e 2014 e a relação da sua formação com as atividades por eles desenvolvidas após a participação no Programa. Como escolha metodológica, caracteriza-se pela abordagem qualitativa: exploratória, quanto aos seus objetivos, de base documental, quanto à fonte de coleta dos dados e de escopo longitudinal, no que concerne ao período estudado. Como resultado, foi possível identificar que dos 470 egressos estudados, 88 continuaram sua carreira acadêmica após a finalização do intercâmbio, sendo que, destes, 65 na área de Ciências Exatas e da Terra

e 9 na área de Ciências Biológicas e, apenas, 40 possuem vínculo empregatício ligado, diretamente, aos objetivos do Programa, atuando na área de educação.

Palavras-chave: PLI, internacionalização, formação de professores, Portugal, inserção de egressos.

Abstract

The aim of this paper is to map the kind of inclusion of the Alumni of the Undergraduate International Program (PLI) - Portugal, of the Mathematics, Chemistry, Physics and Biology Degrees, who had their scholarships implemented from the year 2011 to 2014. The methodological choice is characterized by a qualitative approach: exploratory, in its goals, based on documents, in relation to the data collection source and of longitudinal scope regarding the studied period. As a result, it was possible to identify that among the 470 Alumni analyzed, 88 continued their academic career after their exchange Program, 65 of them in the Physical and Earth Sciences and 9 in the Biological Sciences, and only 40 have jobs related directly to the aims of the Program, working in the field of Education.

Key words: PLI, Internationalization, teacher formation, Portugal, Alumni insertion.

Introdução

A globalização, em sua versão mais dinâmica e digital, demanda das sociedades interação e preparação para integrar-se e conseguir, por meio da cooperação, apropriar-se das experiências exitosas uma das outras, ajustá-las e aplicá-las em seu próprio contexto. Na Educação, não é diferente. Assim, para que haja o desenvolvimento, é necessário municiar discentes e docentes com ferramentas e treinamentos para que possam desenvolver as capacidades necessárias para adequar-se às mudanças constantes do mundo globalizado (GÁMEZ, 2015).

A globalização, na educação, sugere uma ação coletiva, por meio da cooperação internacional, que englobe ações políticas, econômicas e socioculturais, de forma que se alcance a internacionalização. Dentro deste contexto de globalização, a internacionalização aparece como uma conduta que, muitas vezes, é compreendida como paradoxal por apoiar ações mais culturais e com menor raciocínio econômico (DENMAN, 2002).

Entretanto, embora não exista uma definição do que vem a ser a internacionalização na educação e, principalmente, no ensino superior, é possível identificar uma série de ações e estratégias que devem ser consideradas para o alcance dos objetivos particulares de cada país ou universidade que queira se internacionalizar. Tais ações podem ocorrer com a troca de conhecimentos acadêmicos, a mobilidade de estudantes internacionais, o reconhecimento e a validação dos créditos, a homogeneidade e, ao mesmo tempo, a diversidade do ensino superior, o contexto para o desenvolvimento das políticas públicas e o papel dos atores nos cenários nacional e internacional no ensino superior como um todo, conforme apontado por

Teichler (2004).

Apesar de a internacionalização estar cada vez mais presente na educação, os fatores culturais, sociais e históricos influenciam diretamente na elaboração das políticas públicas formuladas pelos países desenvolvidos e em desenvolvimento, como, por exemplo, o incentivo à carreira docente. Nos países mais desenvolvidos, esta valorização é tão expressiva que, em uma pesquisa realizada em 2004, sobre a escolha de carreiras na Finlândia, com estudantes que iriam realizar as provas para entrada na universidade, ser professor foi a opção apontada pela maioria (SIMOLA, 2013).

De outra forma, nos países em desenvolvimento, como o Brasil, a carreira docente tem pouco prestígio na sociedade e ser professor figura entre as profissões menos desejadas pelos jovens brasileiros. De acordo com uma pesquisa realizada em 2009, pela Fundação Carlos Chagas, para a Fundação Victor Civita, apenas 2% dos jovens do ensino médio desejam ser professores (GATTI, 2010).

O governo brasileiro, acompanhando uma tendência de internacionalização da educação, vem, ao longo dos anos, desenvolvendo e direcionando políticas públicas de valorização à docência, de forma a assegurar que o professor que instrui cidadãos esteja, idealmente, preparado para formar e aperfeiçoar o profissional.

Neste contexto e considerando que o professor desempenha papel de destaque no processo formativo e que a educação é fundamental para impulsionar o país para um patamar superior, o governo brasileiro, a partir de 2007, atribuiu a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) novas missões, além das já sedimentadas com a pós-graduação brasileira, que seriam fomentar e induzir a formação inicial de professores da educação básica, bem como sua educação continuada. Entretanto, somente em 2009, foi lançada a Política Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica¹, que possibilitou a implantação de novas ações e programas pela Capes, tais como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) e o Programa de Bolsas de Incentivo à Docência (Pibid).

A importância de se entender e repensar a formação de professor, no contexto da educação básica, pelos cursos de pós-graduação no Brasil, é considerada relevante e atual por Castioni (2016) e está previsto no Plano Nacional da Pós-graduação 2011-2020 (BRASIL, 2011). Dessa forma:

Exige-se do professor que ele seja capaz de articular os diferentes saberes escolares à prática social e ao desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho. Em outras palavras, a vida na escola e o trabalho necessitam ser repensados. Como consequência, necessitamos repensar a formação dos professores para que eles possam enfrentar as novas e diversificadas tarefas que lhes são confiadas. Dentre as primeiras questões que devem ser encaradas, está a disputa acerca do papel do professor e a concepção de formação que deve ser adotada nos cursos de licenciatura. De um lado, há quem defenda uma concepção de formação centrada no “fazer” enfatizando a formação prática desse profissional e, de outro, há quem defenda uma concepção centrada na “formação teórica” onde é enfatizada, sobretudo, a importância da ampla formação do professor (BRASIL, 2011,

¹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm

169).

A mudança nas políticas formativas é discutida, também, por Saviani (2009), com principal foco nas alterações das estruturas organizacionais, dos cursos de licenciaturas e, principalmente, desde que a educação seja tratada como área prioritária de investimento para o país, como base para o desenvolvimento nacional.

Com o intuito de possibilitar uma formação de professores em um percurso diferenciado em relação àqueles ofertados nas universidades brasileiras e voltado para a valorização e o incentivo à prática docente, foi lançado, pela Capes, em 2010, por meio da Diretoria de Relações Internacionais (DRI), o Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) que permitiu a mobilidade internacional de alunos da licenciatura de diferentes universidades brasileiras para Portugal², com os seguintes objetivos:

- a) Ampliar a formação de docentes para o ensino básico no contexto nacional.
- b) Ampliar e dinamizar as ações voltadas à formação de professores, priorizando a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciatura.
- c) Apoiar a formulação e implementação de novas diretrizes curriculares para a formação de professores, com ênfase no ensino fundamental e no ensino médio (BRASIL, 2010).

Ao longo dos cinco editais publicados (2010, 2011, 2012, 2013 e 2014), o PLI Portugal passou por alterações, necessárias ao aperfeiçoamento da política, tais como: identificação das instituições participantes em Portugal, número de bolsistas por projetos, orçamento disponível e período de permanência no exterior. Por intermédio do Programa foram aprovados 187 projetos, nas áreas de Matemática, Química, Física, Biologia, Educação Física, Artes e Letras, de mais de 62 universidades brasileiras, dentre públicas e privadas, o que resultou em 1.184 bolsistas participantes.

Por se tratar de uma política pública, qualquer análise que proporcione indicadores sobre os resultados e impactos da ação é de extrema importância para uma avaliação mais ampla do Programa, que possa nortear a sua melhoria, redesenho e/ou desenho de novos programas no âmbito da formação de professores. De acordo com Jannuzzi (2016), a avaliação de programas sociais é uma atividade extremamente complexa e que demanda trabalho árduo e multidisciplinar, tendo que levar em consideração aspectos sociais, econômicos e políticos para o desenho dos indicadores mais adequados.

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa teve como objetivo principal mapear o tipo de inserção dos bolsistas egressos do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) – Portugal, das licenciaturas de Matemática, Química, Física e Biologia, que tiveram suas bolsas implementadas entre os anos de 2011 e 2014 e a relação da sua formação com as atividades por eles desenvolvidas após a participação no Programa. Como objetivos específicos este trabalho visa:

- a) Identificar a inserção de egressos do PLI Portugal no mercado de trabalho e/ na vida acadêmica, após a conclusão dos seus cursos de licenciatura;

²<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturas-internacionais/licenciaturas-internacionais-portugal>

- b) Descrever as principais ocupações desempenhadas pelos egressos, por grupo ocupacional, e na área de atuação, na pós-graduação *stricto sensu*.

Esta pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa (descritiva e analítica): exploratória, quanto aos seus objetivos, de base documental, quanto à fonte de coleta dos dados e de escopo longitudinal, no que concerne ao período estudado. Na análise dos resultados, a interpretação dos fenômenos encontrados buscou atribuir significado aos dados coletados. O uso de tabelas foi adotado como ilustração, para uma apresentação mais eficiente dos dados encontrados. As informações apresentadas foram obtidas em órgãos/sistemas governamentais (Capes/PLI, MTE/RAIS, Capes/Plataforma Sucupira).

Assim sendo, a partir da base de dados disponível na Capes, foram identificados os estudantes selecionados no PLI Portugal que tiveram suas bolsas implementadas entre os anos de 2011 e 2014, oriundos dos editais de 2010 a 2013. A escolha por esses editais está intrinsecamente ligada ao fato de que esses ex-bolsistas apresentam maior probabilidade de terem finalizado as suas licenciaturas e, conseqüentemente, estarem inseridos no mercado de trabalho ou na pós-graduação *stricto sensu*.

Após a identificação dos bolsistas, utilizamos a base de dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS)³, obtida junto ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). A RAIS foi instituída pelo decreto 76.900/75 e obriga as pessoas jurídicas e outros empregadores a informar anualmente ao MTE dados sobre os seus empregados. Esses dados são utilizados para estatísticas governamentais para o desenho de políticas públicas e para uma série de benefícios sociais. Nesse trabalho, esses dados possibilitaram determinar se os egressos do Programa apresentavam vínculo empregatício do ano de 2011 até 2015, último ano com dados completos disponíveis no momento da consulta.

Levando em consideração que nem todos os egressos possuem emprego formal, foi realizada uma consulta na Plataforma Sucupira para identificar egressos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, no país.

Após a coleta de dados, foi feita a análise dos resultados, a fim de descrever o tipo de vínculo que possuíam os egressos PLI Portugal até 2014, por área de vinculação, assim como proceder à análise da relação entre as suas atividades profissionais e ou acadêmicas e a formação que receberam enquanto bolsistas do PLI Portugal.

Resultados preliminares

Após a análise das bolsas implementadas pela Capes, no âmbito do PLI Portugal, verificou-se que, do total de 1.184 alunos, 1.133 haviam se tornado egressos do Programa. Destes, 470 egressos eram das áreas de Ciências Exatas e da Terra e de Ciências Biológicas, objeto do nosso estudo. Apesar de quase todos os estudantes terem finalizado as atividades no exterior, nem todos concluíram os seus cursos de licenciatura, uma vez que carga horária de estágio curricular obrigatório, que permite o término da sua formação, somente pode ser cursada após o retorno do estudante ao Brasil.

A baixa representatividade dos estudantes das Ciências Exatas e da Terra e de Ciências

³ <http://www.rais.gov.br/sitio/sobre.jsf>

Biológicas está intimamente ligada à escassez de professores da educação básica, particularmente nas disciplinas de Matemática, Física, Química e Biologia. Este fator se deve à falta de investimento na educação de base, a baixa remuneração do professor e, conseqüentemente, à baixa procura e à evasão dos cursos de licenciatura (BRASIL, 2007).

Dos bolsistas egressos estudados, constatou-se que 148 estavam cursando, no ato da sua inscrição, Licenciatura em Matemática, seguidos de 122 em Química, 104 em Física e 96 em Biologia, conforme Tabela 1:

Licenciatura	Bolsistas Egressos
Matemática	148
Química	122
Física	104
Biologia	96
Total Geral	470

Fonte: (BRASIL, 2010, 2011, 2012)

Tabela 1: Número de bolsistas egressos, por curso de licenciatura em que estavam vinculados quando participaram do PLI Portugal.

Após análise da planilha da RAIS, 2017, verificou-se que, apenas, 67 egressos do PLI Portugal possuem vínculo empregatício ativo. Este dado, apesar de quantitativamente pequeno, considerando o escopo mapeado neste trabalho, é relevante quando alinhado ao grupo ocupacional Educação/Ensino, uma vez que 40 destes estudantes estão, diretamente, envolvidos em atividades de educação/ensino, conforme Tabela 3.

Vínculo empregatício após retorno ao Brasil	Bolsistas Egressos
Sim	67
Não	403
Total	470

Fonte: (BRASIL, 2017)

Tabela 2: Número de bolsistas egressos, por vínculo empregatício, conforme a RAIS, 2011 a 2015.

Grupo ocupacional	Bolsistas Egressos
Outras	27
Educação/Ensino	40
Total	67

Fonte: (BRASIL, 2017)

Tabela 3: Número de bolsistas egressos por grupo ocupacional, conforme a RAIS, 2011 a 2015

Diante deste cenário, cabe ressaltar que os indicadores do vínculo empregatício devem ser analisados com cautela, pois a inserção do profissional no mercado de trabalho depende, diretamente, de fatores histórico-estruturais, políticos, econômicos, sociais, regionais, culturais e naturais. Ou seja, por mais que, nos últimos dez anos, a População Economicamente Ativa (PEA) do Brasil estivesse crescendo, o desempenho e a produtividade não melhoraram (MENEZES FILHO, CABANAS, KOMATSU, 2014).

Isto é, para se tornar apto ao mercado de trabalho, o egresso do PLI Portugal, no cenário mais favorável, deve ter concluído o seu curso de licenciatura e estar habilitado para o exercício da sua formação, dispor de oferta de trabalho e contar com uma situação político-econômica favorável à conquista do emprego.

Tendo em vista, a sensibilidade dos dados trabalhados, apurou-se que seria necessário mapear se os ex-bolsistas estavam engajados em cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Nesse contexto, foram identificados, via Plataforma Sucupira, em dados coletados em janeiro de 2017, que 88 dos 470 egressos estudados, continuaram suas carreiras acadêmicas após a finalização do intercâmbio e consequente conclusão dos seus cursos de licenciatura, sendo que, destes, 65 egressos estavam inseridos em cursos na área de Ciências Exatas e da Terra e nove na área de Ciências Biológicas. Dos demais, somente um bolsista encontra-se em área completamente diversa da formação original, obtida no PLI, qual seja, o bolsista que faz mestrado na área de Linguística, Letras e Artes.

Bolsista Egresso por Área do conhecimento	Grau acadêmico			Total Geral
	Doutorado	Mestrado	Mestrado Profissional	
Ciências Agrárias		2		2
Ciências Biológicas	1	8		9
Ciências da Saúde		1		1
Ciências Exatas e da Terra	9	53	3	65
Engenharias	1	1		2
Linguística, Letras e Artes		1		1
Multidisciplinar	1	6	1	8
Total Geral	12	72	4	88

Fonte: (BRASIL, 2017)

Tabela 4: Número de bolsistas egressos, por área de vinculação, em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, conforme dados da Plataforma Sucupira, 2017

Considerações Finais

Ao mapear o tipo de inserção dos bolsistas egressos do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) – Portugal, das licenciaturas de Matemática, Química, Física e Biologia, que tiveram suas bolsas implementadas entre os anos de 2011 e 2014 e a relação da sua formação com as atividades por eles desenvolvidas após a participação no Programa, verificou-se que são poucos os egressos que estão inseridos no mercado formal de trabalho (apenas 67 deles), mas a maioria dos que conseguiram se inserir (40) estão atuando na sua área de formação (educação/ensino). Este resultado corrobora para a continuação dessa pesquisa, a qual deverá analisar o quantitativo de formandos, por meio do Censo da Educação Superior.

Um número mais significativo de egressos (88) está vinculado a programas de pós-graduação *stricto sensu* em suas áreas de formação ou em áreas correlatas, destacando-se um significativo número de bolsistas egressos vinculados a programas de pós-graduação da área de Ciências Exatas e da Terra (65) e apenas um egresso em área completamente divergente da sua área de formação (Linguística, Letras e Artes). Cabe, nesse sentido, discutir futuramente se a participação no PLI não estaria incentivando os licenciandos a migrarem para as áreas

duras de pesquisa, ao invés de exercerem a formação de professor.

Como aprendizagens, verificou-se que a política de formação implementada, pelo governo brasileiro, no âmbito do Programa, foi idealmente planejada para promover a ampliação e melhoria da formação de professores e valorização da carreira docente, bem como para melhoria do ensino básico. Entretanto, cabe lembrar que, segundo Januzzi (2016), a análise de uma política pública de cunho social, deve ser realizada de forma cautelosa e sistêmica, diferentemente do “olhar” administrativo de um auditor, uma vez que os indicadores de ineficiência não devem ser utilizados para determinar o mérito da proposta e sim, para aprimorá-la.

Nesse sentido, cabe um olhar sobre o caráter social do PLI Portugal, o qual pode ser observado nos requisitos exigidos para a mobilidade internacional. Para ser bolsista do Programa, era necessário que o estudante comprovasse baixa renda. A forma encontrada pela Capes para comprovação da baixa renda foi exigir que o aluno tivesse cursado: “Todo o ensino médio e pelo menos dois anos do ensino fundamental em escolas públicas brasileiras ou ter cursado parte do ensino médio em escolas privadas na condição de bolsista integral, em função de baixa renda familiar” (BRASIL, 2012).

Além de ser um Programa voltado para alunos da licenciatura e baixa renda e para a formação de professores no exterior, o PLI Portugal também visava atingir as disciplinas que, historicamente, são apontadas pelo governo brasileiro como de maior carência de professores no ensino básico. Entre elas estão Física, Química, Biologia e Matemática, objetos de estudo deste trabalho (ARAUJO; VIANNA, 2011).

O PLI Portugal, em sua característica principal de mobilidade internacional, permitiu ao professor, em formação, uma experiência diferenciada em outro país. A mobilidade acadêmica internacional, na graduação, não deve ser vista como forma de alcance dos objetivos a curto prazo, uma vez que o aluno do ensino superior, ao retornar ao país, deve realizar os créditos restantes à sua formação. No caso, específico, da licenciatura, os alunos devem, obrigatoriamente, cumprir carga horária em estágio supervisionado, pois se trata de uma atividade inerente à formação do licenciado (BRASIL, 2015).

Após análise dos editais de 2010 a 2013, foi possível perceber que os objetivos propostos pelo PLI Portugal não estavam previstos nas obrigações de contrapartida do bolsista. Ou seja, além de objetivos de alcance a longo prazo, o Programa não anteviu, em seus editais, garantias de continuidade da política pública idealizada. Como forma de contrapartida do bolsista, foi exigido que este retornasse ao Brasil, após o término da concessão, e permanecesse no país por período igual ou superior ao de estudos no exterior (BRASIL, 2012). Ou seja, em nenhum momento, os editais publicados, no âmbito do Programa, determinaram ao estudante a conclusão da licenciatura ou a realização de atividades profissionais ou acadêmicas nas áreas de Educação/Ensino, como contribuição e valorização da formação que lhe foi dispensada.

Considerando, o público-alvo do PLI Portugal, baixa-renda, e as características apresentadas pelas informações mapeadas, para que os objetivos do Programa fossem alcançados, independente do cenário nacional vivido à época de inserção no mercado de trabalho e ou em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, considera-se a necessidade de que formas de contrapartida dos estudantes sejam inseridas nos editais e que elas estejam, sempre que possível, diretamente relacionadas com os objetivos do Programa.

Contudo, devido à complexidade de análise dos dados, os frutos deste trabalho transformam-

se em parte de um grande quebra-cabeça de indicadores sociais que ainda precisa ser montado, a fim de contribuir para a reformulação e aprimoramento da política pública aqui analisada.

Por fim, quando se trata da formulação e implementação de uma política pública que visa, acima dos seus objetivos específicos, a inclusão social e a redução das desigualdades, é necessário garantir que cada esforço investido nesta política possa ser revertido para a sociedade com um acompanhamento, *de per si*, dos estudantes egressos do Programa na sua licenciatura, motivando-os, continuamente, a seguirem lecionando na educação básica, quando concluírem os seus cursos, com políticas públicas nacionais multissetoriais, adequadas a este mister.

Referências

ARAÚJO, R. S.; VIANNA, D. M. A carência de professores de ciências e matemática na Educação Básica e a ampliação das vagas no Ensino Superior. **Ciênc. educ. (Bauru)**, v. 17, n. 4, p. 807-822, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132011000400003&lng=en&nrm=iso. Acessado em: 22/01/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais. **Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB)**, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>. Acessado em: 23/01/2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acessado em: 23/01/2017.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano nacional de pós-graduação [PNPG] 2011-2020**. Brasília, CAPES, 2010. v. 1. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>. Acessado em: 21/01/2017.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plataforma Sucupira**. Brasília, CAPES, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsfl>. Acessado em: 18/01/2017.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa de Licenciaturas Internacionais CAPES/UC Edital 035/2010/CAPES**. Brasília, CAPES, 2010. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturas-internacionais/licenciaturas-internacionais-portugal>. Acessado em: 09/01/2017.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa de Licenciaturas Internacionais CAPES/UC Edital 8/2011/CAPES**. Brasília, CAPES, 2011. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturas-internacionais/licenciaturas-internacionais-portugal>.

[internacionais/licenciaturas-internacionais-portugal](#). Acessado em: 09/01/2017.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa de Licenciaturas Internacionais CAPES/UC Edital 8/2012/CAPES**. Brasília, CAPES, 2012. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturas-internacionais/licenciaturas-internacionais-portugal>. Acessado em: 09/01/2017.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de Gestão DEB 2009-2014**. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf. Acessado em: 12/01/2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acessado em: 23/01/2017.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho. Programa Gerador de Declarações Genéricas 1976-2015. **Relação Anual de Informações Sociais (RAIS)**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.rais.gov.br/sitio/index.jsf>. Acessado em: 18/01/2017.

CASTIONI, R. Formação de pesquisadores em educação no Brasil, o papel das agências e a educação básica. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v. 24, n. 90, p. 199–224, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362016000100199&lng=en&nrm=iso. Acessado em: 08/01/2017.

DENMAN, B. Globalisation and its impact on international university cooperation. **Globalization**, v. 2 (1), p. 1-14, 2002. Disponível em: <http://e-publications.une.edu.au/1959.11/349>. Acessado em: 18/01/2017.

GÁMEZ, T. R. Initial teacher training for primary and secondary education in Germany, Spain, Finland, France and United Kingdom. Comparative study. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 25, n. 2015, p. 129–148, 2015. Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/14787>. Acessado em: 08/01/2017

GATTI, B. A. *et al.* A atratividade da carreira docente no Brasil. *In: FUNDAÇÃO VITOR CIVITA. Estudos & pesquisas educacionais*, n. 1, p. 139-210, 2010. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/estudos1-4-atratividade-carreira.shtml>. Acessado em: 13/01/2017.

JANNUZZI, P. D. M. Indicadores para avaliação sistêmica de programas sociais: o caso Pronatec. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 27, n. 66, p. 624–661, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v27i66.4168>. Acessado em: 19/01/2017.

MENEZES FILHO, N. A.; CABANAS, P. H. F.; KOMATSU, B. K. Tendências recentes do mercado de trabalho brasileiro. **Boletim Mercado de Trabalho – Conjuntura e Análise**, n. 56, fev. 2014. Disponível em: <http://goo.gl/uKy0CR>. Acessado em: 22/01/2017.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.**, Abr 2009, vol.14, n. 40, p.143-155. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782009000100012&lng=en

[&nrm=iso](#). Acessado em: 28/04/2017.

SIMOLA, H. El Milagro Finlandés de PISA: observaciones históricas y sociológicas sobre la enseñanza y la formación del profesorado. **Profesorado**, v. 17, n. 2, 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729526011>. Acessado em: 08/01/2017.

TEICHLER, U. The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education. **Higher Education**, v. 48, n. 1, p. 5–26, 2004. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/4151528>. Acessado em: 13/01/2017.