

Os egressos do Programa Ciência sem Fronteiras pela percepção dos seus professores

The participants of the Science without Borders Program by the perception of their teachers

Paulo Roberto Sehnem¹, José Marcelo Freitas de Luna²

Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí-SC, Brasil

Resumo:

O presente trabalho se alinha à defesa de Hudzig de que “internacionalização demanda avaliação” e toma o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) como seu objeto de estudo, por se tratar da maior iniciativa de mobilidade em nível de graduação do Brasil. O referido programa representa o que podemos classificar como exemplo de materialização do processo de internacionalização das universidades. A proposta é avaliar se as motivações que levam alunos a buscarem a mobilidade se materializam ao final desta experiência com base na pergunta de pesquisa: quais os contributos obtidos pelos egressos do CsF na percepção dos seus respectivos professores? A amostra da pesquisa compõe-se por oito professores do curso de Engenharia da Produção da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Os sujeitos foram selecionados pelo critério de contato anterior e posterior à mobilidade, o que os tornaria mais sensíveis às mudanças de comportamentos e demonstrações de contributos, resultantes da experiência internacional. A quantidade de alunos egressos tidos em sala de aula variou entre quatro e doze alunos na condição pré-estabelecida. A análise dos dados apontou que o período de mobilidade estudantil permite a obtenção dos contributos acadêmico, sociocultural, linguístico, profissional e pessoal e que há uma relação direta entre a obtenção dos contributos e as habilidades de Competência Comunicativa Intercultural.

Palavras-chave: Internacionalização universitária, Mobilidade estudantil, Programa Ciência sem Fronteiras.

Abstract:

This work is in line with Hudzig's assertion that “internationalization demands assessment”. It assumes as its object of study the Science Without Borders Program (CsF), due to the fact that it is the largest initiative of mobility at the undergraduate level in Brazil. The Program is what we classify as an example of the internationalization process of universities. The proposal of the article is to assess whether the motivations that lead students to seek mobility are perceived at the end of this experiment by their teachers. To this end, the following research question is pursued: what are the contributions achieved by CsF graduates in the perception of their teachers? The survey sample consists of eight professors of the Production Engineering Course of the Federal University of Santa Catarina. The subjects were selected by the criteria of previous and subsequent contact among students and teachers. This methodological procedure was taken because the prior and further knowledge of the students would make the teachers more sensitive to changes in behavior and

1 Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali), com estágio sanduíche pela Universidade de Salamanca (Espanha). Diretor da LUPA Assessoria e Treinamento. Professor de Pós-graduação do IPGEX - Instituto de Pós-graduação e Extensão. E-mail: paulo@webespanhol.com.br

2 Doutor em Linguística pela Universidade de São Paulo, com estágio sanduíche na Universidade de Cambridge (Inglaterra); e pós-doutorado na Universidade do Texas, em Austin (Estados Unidos). Atualmente, é professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), com publicações nas áreas de Linguística e Educação. E-mail: mluna@univali.br

statements of contributions resulting from the mobility Program. Data analysis pointed out that the student mobility period allows the achievement of academic contributions, such as the sociocultural, the linguistic, the professional and the individual ones. It also allows us to state that there is a direct relationship between the achievement of contributions and intercultural communicative competence skills.

Keywords: University internationalization, Student mobility, Science without Borders Program.

Introdução

“Internacionalização demanda avaliação”. Começamos este trabalho, concorrendo com a afirmação de Hudzig (2014), de cuja obra podemos depreender que estudos como o presente podem auxiliar na identificação dos resultados mensuráveis de programas de mobilidade estudantil e, conseqüentemente, na ampliação da capacidade de tomada de decisão em torno de políticas educacionais e linguísticas. De acordo com esse mesmo autor, aspectos da internacionalização, como a mobilidade e a sensibilidade intercultural, quando mensurados, permitem avaliar o grau de internacionalização de um país e de suas universidades.

Da literatura mais amplamente explorada para este artigo, corroboramos também com Leal e Ramos (2011) e Pons, Herrero e Andrés (2007), pelo fato dos dois trabalhos estabelecerem como objeto as motivações que impelem alunos de graduação a participarem de programas de mobilidade. Esta escolha denota nosso interesse e se alinha ao que defende Hudzig (2014) sobre a avaliação de tais programas. A proposta é avaliar se as motivações que levam alunos a buscarem a mobilidade se materializam ao final desta experiência. Os estudos dessas autoras estabelecem categorias descritivas de motivos mais recorrentes ligados a aspectos como conhecimentos, habilidades e atitudes que influenciam positivamente o estudante ao escolher participar de programas de mobilidade. As categorias oriundas desses estudos se tornaram, para o presente trabalho, o que convencionamos chamar de contributos de mobilidade, resultados observáveis, em tese, por professores dos egressos de programas de mobilidade.

Pontualmente, o nosso foco está sobre o Programa Ciência sem Fronteiras – CsF. Justificamos este recorte pelo fato de ser o primeiro e o maior programa de mobilidade estudantil do Brasil marcado, como tal, por fenômenos passíveis de descrição e de explicação. O objeto que nos interessa aqui são as percepções dos professores universitários brasileiros acerca da obtenção dos contributos de programas de mobilidade pelos seus estudantes. Expresso na pergunta de pesquisa que funda este trabalho, temos: Quais os contributos obtidos pelos egressos do CsF na percepção dos seus respectivos professores? A amostra da pesquisa compõe-se por oito professores do curso de Engenharia da Produção da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Os sujeitos foram selecionados pelo critério de contato anterior e posterior à mobilidade, o que os tornaria mais sensíveis às mudanças de comportamentos e demonstrações de contributos, resultantes da experiência internacional. A quantidade de egressos tidos em sala de aula variou entre quatro e doze alunos na condição pré-estabelecida. Para satisfazer o objetivo que dá sentido ao presente artigo, qual seja, o de interpretar as percepções dos professores universitários acerca da obtenção de contributos do CsF, os dados correspondentes foram coletados, em 2015, por meio de uma entrevista semiestruturada e de um questionário fechado.

A análise dos dados permite-nos identificar e interpretar, à luz da literatura pertinente, as percepções sobre obtenção de contributos pelos egressos do CsF. É assim que o artigo se apresenta. Inicialmente, apresenta-se os fundamentos da análise, considerando-se os conceitos de internacionalização do ensino superior, mobilidade estudantil, motivações e contributos e percepções. Na segunda seção, faz-se a interpretação por considerações informadas dos resultados da análise em questão.

Os fundamentos da análise

Salgueiro (2002), Miura (2006), Mainka (2009), Sehnem (2015), entre outros trabalhos, assinalam que do período de surgimento das universidades ocidentais até o presente momento, a mobilidade estudantil experimentou uma série de movimentos de expansão, retração e, inclusive, quase extinção, de acordo com o envolvimento de instituições como igreja e estado.

Perceber que a história da universidade é permeada pela mobilidade de professores e alunos desde a sua gênese é reconhecer sua vocação internacional. Diferentemente dos primeiros séculos da história da universidade, contamos hoje com verdadeiras redes que permitem fazer da mobilidade estudantil uma rede que movimenta uma grande massa de pessoas pelos países do globo, marcadamente desenvolvida nos países do hemisfério sul para o norte. Do ponto de vista do movimento dos estudantes, a história parece se repetir, como aconteceu no medievo, pois países com menos tradição na pesquisa e no ensino procuram se estabelecer com políticas de envio de alunos, o que reforça o caráter da internacionalização passiva e abre mercado para os países com tradição acadêmica. Por outro lado, estas relações entre universidades permitem, em tese, uma transferência de conhecimento que, se aproveitada devidamente, pode agregar divisas aos países de menos tradição no ensino e pesquisa possibilitando o aumento do seu potencial competitivo e sua produção científica.

Os fatos tratados até o momento reforçam que programas de mobilidade internacional são inerentes ao processo de internacionalização das universidades. Pontualmente, por internacionalização universitária, concordamos com Rudzki (1998), ao se referir a um processo de mudanças organizacionais, de inovação curricular, de desenvolvimento profissional do corpo acadêmico e da equipe administrativa, de desenvolvimento da mobilidade acadêmica com a finalidade de buscar a excelência na docência, na pesquisa e em outras atividades que são parte da função das universidades.

De acordo com Luna e Sehnem (2013, p. 449) “a internacionalização universitária está imbricada ao processo de globalização e tem motivações variadas”. Neste mesmo sentido, Knight (2005) e Miura (2006) defendem que, além de atender ao processo de globalização, existem outras quatro motivações para esta tendência universitária: 1. razões políticas, como a busca pela paz e entendimento mútuo; 2. razões econômicas, pela preocupação com a competitividade e o crescimento econômico; 3. razões socio-culturais, pela expansão de valores morais e nacionais; e, 4. razões acadêmicas, para a qualificação das pessoas para o mercado de trabalho, a reputação das instituições de ensino superior (IES), a qualidade do ensino, pesquisa e serviços e a exposição cultural decorrente da mobilidade de estudantes e professores.

Para Rudzki (1998), quatro são os tipos de internacionalização das IES: a proativa, a reativa, a oculta e a ausência deliberada de internacionalização e, também, são

identificados quatro tipos de ações que constituem o processo de internacionalização: a mudança organizacional, a inovação curricular, o desenvolvimento da equipe e a mobilidade estudantil. Esta última, a mobilidade estudantil, caracteriza um dos tipos de internacionalização que na concepção de Rudzki é a proativa, aquela abordagem a qual se refere à existência de uma política ou estratégia explícita.

Nesta mesma direção está Lima e Maranhão (2009, p.585), ao caracterizar a internacionalização educacional em ativa e passiva:

Enquanto a inserção internacional do setor educacional, existente nos países centrais, se manifesta de forma ativa, isto é, com a implantação de políticas de Estado voltadas para a atração e acolhimento de acadêmicos, a oferta de serviços educacionais no exterior envolvendo a mobilidade de *experts* em áreas de interesse estratégico, a exportação de programas e instalação de instituições ou *campi* no exterior; nos países periféricos ela se manifesta de forma diferente: observa-se a necessidade de definir criteriosa política de emissão de acadêmicos (principalmente professores-pesquisadores) para se formar nos grandes centros, objetivando investir no desenvolvimento de uma elite intelectual capaz de influir sobre o processo de modernização de alguns setores, apesar do elevado risco de perdê-la frente à reduzida capacidade de oferecer atrativas condições de trabalho e remuneração ao término da formação.

Em outras palavras, a internacionalização ativa está ligada, entre outros aspectos, à manutenção de políticas de Estado voltadas para atração e acolhimento de acadêmicos. Em contrapartida, a internacionalização passiva se caracteriza pela inexistência de uma criteriosa política de envio de estudantes ao exterior e pela baixa capacidade de acolhimento, bem como de oferecimento de outros serviços educacionais.

Do leque que a internacionalização proporciona, a mobilidade internacional adquire o caráter mais visível do processo de internacionalização por ser uma manifestação recorrente. Tornando-se uma modalidade reconhecida como competência em matéria de educação apenas após a assinatura do tratado de Maastrich em 1992, “a mobilidade foi instituída como modalidade da e para a construção europeia, impulsionando cidadãos dos Estados Membros a repensarem alguns comportamentos de isolamento sobre si mesmos dentro de suas fronteiras nacionais” (LECLERCQ apud MELO, 2008 apud DALCIN, 2011, p. 30).

Mas, quais as “motivações”, “vantagens”; quais os “benefícios” e “contributos” para/da mobilidade estudantil internacional? Além de nos permitir identificar as lacunas que pretendemos explorar, a literatura revisada ofereceu-nos um conjunto terminológico de valor teórico-metodológico para este trabalho. Termos como os presentes no questionamento deste tópico frasal carecem de caracterização para que se compreendam nossas escolhas terminológicas e seus posteriores empregos e desdobramentos no presente texto e seu emprego na pesquisa.

Em primeiro lugar, as “motivações” estão relacionadas aos elementos que impulsionam ou influenciam um estudante a se candidatar a programas de mobilidade e a escolher o país de destino. Elas podem ser das mais diversas origens, desde influência de amigos, familiares, professores, bem como das necessidades como profissional, etc.

Larsen e Vincent-Lancrin (2002) identificaram uma série de 18 fatores que influenciam acadêmicos a estudar no exterior. Estes fatores subsidiaram pesquisas como as de Leal e Ramos (2011), os quais nos auxiliam na caracterização das

vantagens e motivações para a mobilidade. Estas autoras, Leal e Ramos (2011), dão ênfase às vantagens que determinam a participação de estudantes universitários em programas de mobilidade estudantil. Elas ressaltam que, quando falamos de vantagens, nos referimos aos aspectos que agregam valor aos que decidem por fazer um programa de mobilidade. As vantagens estão comumente ligadas aos aspectos socioculturais e acadêmicos. Vantagem como sinônimo de utilidade, de proveito, que desperta vontade de perseguir como objetivo.

Para contrapor e evidenciar o termo vantagem, observamos os fatores destacados como desvantagens pelos inquiridos naquela pesquisa. Muito embora a maioria dos sujeitos de sua pesquisa não percebesse desvantagens, das que se assomaram pode-se ressaltar alguns exemplos. Se viver em outro país representa uma motivação e uma vantagem, pode trazer desvantagens como ficar longe da família ou atrasar o curso no país de origem. Conhecer uma nova cultura e conhecer gente de outro país podem representar motivação e vantagem, muito embora possam trazer desvantagem como sofrer preconceitos e discriminação no país de destino.

Facilmente, as vantagens podem ser confundidas com os contributos. A diferença, neste caso específico da mobilidade e que neste trabalho se evidencia, é que contributo é resultado, não vantagem, que gera motivação, no mesmo sentido tratado por Leal e Ramos (2011). Contributo, neste sentido e para esta pesquisa, é o que se obteve de concreto após exposição internacional em programa de mobilidade. Em outras palavras, uma motivação e uma vantagem, anteriores e propulsoras, podem se tornar contributos, resultados visíveis e apreciáveis, avaliáveis.

Por último, mas não menos importante, são os benefícios. Esta terminologia está ligada ao fato de ela ser comumente usada em editais de chamada ou convocatórias para seleção de bolsistas para os referidos programas. Os editais utilizam o termo para descrever os benefícios que o concorrente terá caso selecionado e normalmente está ligado aos valores em dinheiro ou o que ele pode proporcionar em termos de moradia, deslocamento, seguro ou mensalidades provenientes dos incentivos do próprio programa.

Desta forma, as motivações, termo que tomamos emprestado da psicologia³, reúnem motivos, vantagens e benefícios e são aqueles elementos que “concorrem”. E os contributos são aqueles elementos que “decorrem” de experiências de mobilidade estudantil no estrangeiro.

Esta base teórica nos permite reunir os principais motivos, vantagens e benefícios e sugerir seu agrupamento em blocos que contemplem os resultados da mobilidade, os quais neste trabalho emergem dos dados e são caracterizados pelas percepções dos professores. Os resultados, cujos elementos consideram questões ligadas à universidade, definem o que convencionamos chamar de Contributos Acadêmicos; os elementos ligados ao contato do aluno em mobilidade com os aspectos socioculturais do país de destino, convencionamos chamar de Contributos Socioculturais; os resultados relacionados às habilidades de uso da língua, convencionamos chamar de Contributos Linguísticos; os relacionados às questões de empregabilidade após regresso, convencionamos chamar de Contributos Profissionais; e, por fim, os que agregam contribuições para a vida pessoal, convencionamos chamar de Contributos Pessoais.

3 Gardner e Lambert (1972) apresentam dois tipos de motivação para aprendizagem de línguas estrangeiras: a motivação integrativa e a motivação instrumental.

A Figura 1, a seguir, ilustra os elementos ao redor dos programas de mobilidade internacionais. Elementos que vão da internacionalização das IES, passam pelas decisões sobre línguas estrangeiras - LE, as motivações e os contributos para e da mobilidade:

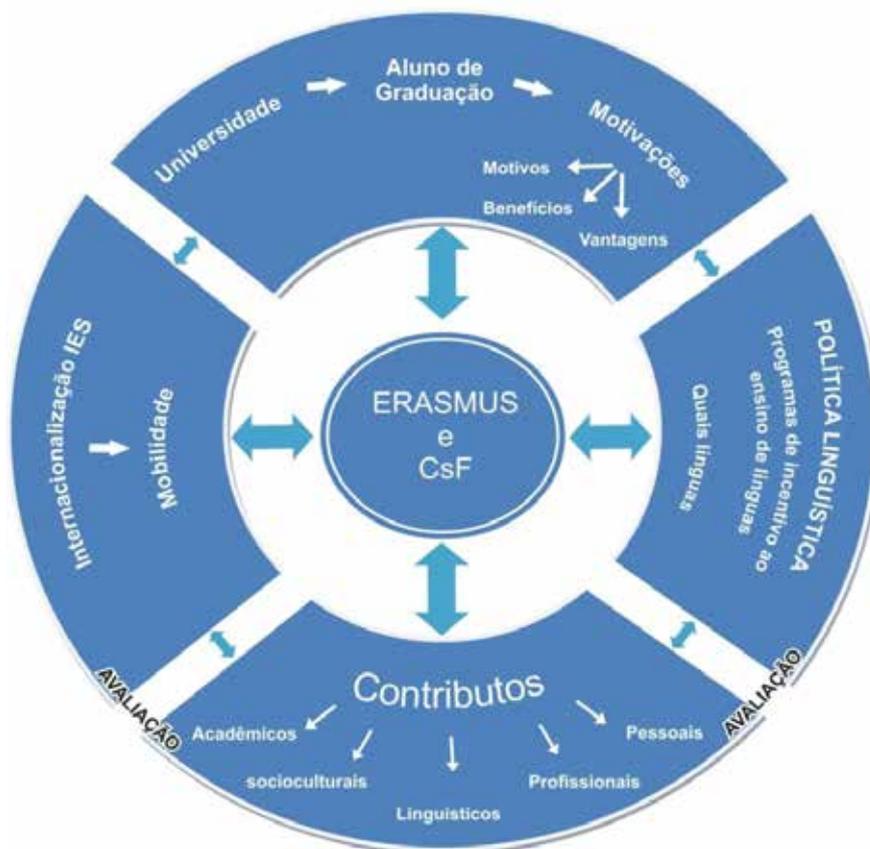


Figura 01 - Motivações e Contributos de Programas de Mobilidade

Fonte: Sehnem (2015).

Outro conceito que precisamos anunciar nesta seção é o de percepção, o qual nos permite circunstanciar e fundamentar teoricamente as ações que fizeram parte da coleta e, aqui, sustentar nossas análises. Referimo-nos à valiosa fonte de informação que nos permitiu caracterizar e avaliar os resultados da mobilidade estudantil e, conseqüentemente, do processo de internacionalização da universidade, as percepções dos professores dos egressos do Programa CsF. Nos termos de Penna (1993), percepção é o ato de perceber, entendido como um ato de conhecer através dos sentidos, objetos e situações e é um ato que implica como condição necessária a proximidade do objeto no espaço e no tempo, bem como a possibilidade de lhe ter acesso direto e imediato.

Os resultados da análise

Como já anunciado, o Ciência sem Fronteiras, por ser um programa de mobilidade estudantil internacional, é uma forma de materialização do processo de internacionalização das universidades. Seus egressos se avolumam em números, que permitem realizar averiguações sobre seus resultados. Neste caso, ainda mais

especificamente, tratam-se dos contributos percebidos pela perspectiva dos professores, cujo contato foi comprovadamente anterior e posterior à mobilidade.

Delimitadamente para este artigo, tratamos de fazer a interpretação por considerações informadas dos resultados da análise do *corpus* de percepções dos professores sobre a obtenção dos contributos de mobilidade, os Contributos Acadêmicos, Socioculturais, Linguísticos, Profissionais e Pessoais. São dados compostos de entrevistas semiestruturadas feitas com oito professores da Universidade Federal de Santa Catarina. Cada contributo aqui tratado e interpretado é uma junção do termo dicionarizado “contributo” com o termo que caracteriza o resultado da experiência de mobilidade. Desta forma, cada um deles foi interpretado separadamente para compor o texto que segue.

Sobre os Contributos Acadêmicos

Contributos Acadêmicos são resultados positivos esperados após a inserção do aluno em ambiente estudantil estrangeiro. Tais contributos podem ser percebidos no egresso, através de melhoras no rendimento acadêmico, por conhecimentos ou habilidades diferenciadas e/ou atitudes positivas diante das atividades e vivências acadêmicas.

A obtenção destes Contributos parece estar ligada a uma série de fatores. Um deles é a escolha da instituição estrangeira. O P3B⁴ afirma que de fato há diferença entre egressos de boas instituições e seus respectivos países. De acordo com este professor, alguns destinos se destacam pela qualidade das instituições, ou seja, dependendo do destino é possível sofisticar os contributos obtidos. Países como EUA, Canadá e Alemanha parecem liderar como destinos universitários com estas características. Em suas palavras: “[...] é visível esta diferença. Esse pessoal que vai para o Canadá, para os EUA eles voltam com uma bagagem muito, muito mais sofisticada. Pelo menos no meu *metiê*, na minha área...” (P3B)

Ainda neste sentido, parece que alunos oriundos de instituições de ponta acrescentam novas dimensões em sala de aula, podendo chegar a criar, como afirma o P3B, problemas na administração da sala de aula. Isso porque esses estudantes trazem uma série de elementos antes não encontrados pelo professor. Em suas palavras, “cria um problema na disciplina, porque nós temos os alunos que vieram dos convênios, estudaram econômicas, estudaram CALTECH⁵, que foram forçados a fazer muita coisa e os alunos que ficaram aqui, que são das nuvens de dois grupos”.

O P5B ressalta alguns benefícios da mobilidade, os quais vão além dos aspectos que tangem o aprendizado ou sobre a estrutura de ensino da universidade estrangeira. As experiências vêm para a sala de aula no retorno e o contraste resultante da vivência com outros sistemas de ensino fazem com que essas diferenças sejam elementos motivadores para a aprendizagem de todo o grupo, quando aproveitados pelos professores.

Eles conseguem trazer a realidade do exterior pra dentro de sala de aula. Tem hora que o aluno fala que lá eles têm o equipamento assim, fala para o colega, é bem mais impactante quando ele compartilha a experiência do que quando nós falamos como professores. (P5B)

4 Código utilizado para nomear os participantes da pesquisa com o intuito de preservar seu anonimato.

5 CALTECH – Instituto de Tecnologia da Califórnia, localizada em Pasadena, Estados Unidos.

Na mesma direção, o P1B relata uma série de ganhos com a mobilidade estudantil e reforça com especial ênfase ao sistema de ensino e suas exigências no processo de ensino e aprendizagem.

[...] eles comentam que o sistema didático é diferente. Lá você tem o *professor*, né, indiferente de qual área e aí você tem os outros *teachers* que ficam dando aula mais ou menos da mesma maneira que a gente né? Mas, é a possibilidade de uso dos laboratórios, das ferramentas que eles aprendem, então, da obrigatoriedade que eles têm do uso da bibliografia, de serem mais livres pra pesquisa, de serem obrigados a apresentar trabalhos, a quantidade de provas que eles têm toda semana, né, isso eles dizem que é muito mais puxado. Achavam que iam pra lá em um misto de viagem e estudo, mas é muito mais puxado.

O rendimento acadêmico, de acordo com os dados comprobatórios, parece estar ligado ao perfil do aluno. O depoimento acima e outros que se seguem convergem para este fato. O rendimento acadêmico elevado já era uma condição dos alunos antes mesmo das experiências internacionais. Trata-se de atitudes que precedem a mobilidade, costumeiramente ligadas à abertura e adaptabilidade. O P3B afirmou que “eu diria que isso tem um... porque eles já foram selecionados, já eram os bons para serem selecionados. Então, eu vejo muito positivo, está se criando um pessoal realmente diferenciado”. Podemos afirmar, através desses dados, que a melhoria do rendimento acadêmico não se afigura como destacável. O que é possível perceber é que há um despertar relativo a um conjunto de habilidades e atitudes que, no conjunto, transformam o comportamento do aluno em sala de aula e sua postura diante das circunstâncias. Quando a escolha da universidade foi ajustada para coincidir com disciplinas que possam acrescentar conteúdos para complementar sua graduação, o conhecimento pode superar ou equivaler o ganho no comportamento, caso contrário, o aspecto comportamental se sobressai. Para o P8B, a mudança se dá mais no âmbito do comportamento do que no acadêmico. O amadurecimento através das vivências parece se sobressair aos aspectos do conhecimento. De acordo com o professor,

Os conteúdos são compatíveis, mas o amadurecimento com toda a vivência é diferente, isso daí a gente percebe nitidamente, em função das responsabilidades que ele tem e de se manter lá fora né e dá a ele uma perspectiva totalmente diferente em termos de comportamento. Isso daí é o principal, digamos assim, disparado. (P8B)

O P7B amplia e afirma que “é mais comportamento do que a parte acadêmica em si, em sala de aula de novo, né, que é aquilo que eu posso constatar. Postura, postura profissional. Eu sinto que eles estão mais sérios, eles já vêm com uma postura, assim, pensando no futuro”.

Ao serem questionados sobre que habilidades e conhecimentos são trazidos por egressos de mobilidade, um elemento a ser destacado pelos professores é a questão da pesquisa. A quase unanimidade dos entrevistados se referiu positivamente, em algum momento, aos aspectos de exposição aos sistemas de ensino de instituições de qualidade reconhecidas, pelo incentivo e ações voltadas à pesquisa. Para o P3B é possível perceber uma distância entre as atitudes diante da pesquisa em alunos com experiência de mobilidade e alunos que não a fizeram. Para esses egressos,

“pesquisar, procurar, saber onde estão as coisas para pesquisar. Pessoal que ficou aqui é acomodado, não sabe onde começar a pesquisar uma coisa. Eles ficam acomodados, então é gritante”. O P3B reforça e amplia:

Ele aprende a fazer pesquisa de uma forma muito profissional, né. Instiga a curiosidade. Ele já tem este perfil, ele sabe isso tudo junto, mas pesquisar. Você dá um trabalhinho, ele faz aquilo muito melhor e quando você compara com os outros trabalhos. (...) Eu diria que as disciplinas nossas aqui estão muito abaixo do nível que eles estavam acostumados lá. Bom, eu fico muito satisfeito...

O P6B amplia a discussão ao concordar que a questão da pesquisa é saliente no período pós-mobilidade, pela disposição dos alunos, e discute a questão do sistema de ensino e aprendizagem em nosso país. Para este professor, no Brasil se mantém ainda características paternalistas, o que impede, consideravelmente, o desenvolvimento de alunos com atitudes de pesquisa mais protagonistas diante da aprendizagem:

[...] Eles têm mais responsabilidade, eles têm menos tempo, talvez em sala de aula, mais tempo para as atividades fora de sala de aula. Eles têm que estar preparados, em geral eles têm que estar preparados para a aula. Lá eles se preparam pra aula. Você não chega na aula sem estar preparado, então você chega já tendo lido o material, então você já leu o assunto daquele dia, você já tentou fazer os exercícios, então o encontro na sala de aula é pra você principalmente cristalizar os teus conceitos, tirar suas dúvidas, mas não é o seu primeiro contato com aquilo. (P6B)

Os dados oriundos da pesquisa parecem sustentar que os motivos pelos quais governos e universidades incentivam a mobilidades são válidos, pois acrescentam novas dimensões na vida acadêmica do egresso e da própria instituição de ensino. Os dados comprobatórios evidenciam que a mobilidade como estratégia de internacionalização parece se concretizar nas relações entre concepção, realização e avaliação. Políticas, ações, universidades e discentes acabam por materializar os objetivos da internacionalização do ensino superior. Nas palavras do P2B é possível perceber o grau em que os conceitos sobre internacionalização estão infundidos no discurso e como se percebe na prática das IES europeias e brasileiras:

Bom, eu acho que, eu imagino que o principal é a internacionalização, que a, digamos ai a, eu acho que a lógica desses programas é a internacionalização, tanto que as universidades são avaliadas pelo grau de internacionalização, né. Por exemplo, hoje em dia nós não temos aulas em inglês, né, mas no futuro pra nossa universidade ser considerada uma universidade com um bom grau de internacionalização, talvez tivéssemos que ter algumas aulas em inglês, pra facilitar a vida de outros alunos de fora. (P2B)

No caso do Brasil parece um efeito mais assemelhado ao conceito de Cavalo de Tróia, como defendido pelas autoras portuguesas Araújo e Silva (2015), referindo-se a ações de internacionalização daquele país no envio de uma massa de estudantes para trazer contribuições às suas instituições de origem e, assim, aprender com instituições com reconhecida qualidade, ou como são chamadas as instituições europeias com “selo de qualidade” de Campus de Excelência Internacional. A afirmação do P2B está alinhada à nossa argumentação: “então para internacionalização se supõe que vá trazer novas ideias, vai aumentar a criatividade”.

O P1B afirma que a exposição a outros modelos de ensino nos fazem repensar a reestruturação do nosso próprio sistema de ensino. Ainda seguindo a ideia do Cavallo de Tróia, seguir-se-ia a lógica do entender e melhorar. Segunda a entrevistada:

[...] aqui a gente fragmenta tudo para mantê-los em sala de aula. Lá eles trabalham em uma ou duas disciplinas, mas é mais abrangente e experimental. Outra flexibilidade que eu vi (...) aqui a gente tem a obrigatoriedade de ver tudo e depois ele vai se especializar em uma. Então eu vejo que muitos desistem da engenharia, que é o curso que eu trabalho porque não gostam de ver algumas coisas. (P1B)

Os questionamentos da mesma professora demonstram a suspeita de uma série de ações que podem ser adotadas para a melhoria do sistema de ensino nacional para alcançar qualidade internacional. Seguem as reflexões feitas pela professora acerca da temática:

[...] a gente passa por essa revolução, por essa necessidade de evolução, porque senão a gente sempre vai ficar fadado a ensinar da maneira que a gente foi ensinado. Mais fácil. Mais fácil porque eu já sei o modelo, então é só eu replicar. (P1B)

Diante do exposto é possível considerar que há obtenção de contributos acadêmicos em período de mobilidade quando alguns elementos coincidem. A exemplo disso, a percepção dos entrevistados revela que o rendimento acadêmico não é alterado pelo período de mobilidade em termos de notas em geral ou melhora delas após o retorno. O elemento escolha da universidade apareceu como item relevante para a obtenção deste contributo. Instituições tidas como de ponta se revelam mais densas na cobrança de resultados e parecem acompanhar com mais rigor os alunos durante o programa, fato que se deve provavelmente por sua experimentação e tradição na oferta de vagas para estudantes estrangeiros, característica que denota a estratégia de internacionalização ativa dessas universidades. Cabe considerar que eleger instituições com reconhecida reputação parece necessário para a obtenção deste contributo, escolha que pode ser apoiada no histórico, tradição e reconhecimento legal dado por instituições que as ranqueiam.

Contributos Socioculturais

Contributos Socioculturais, por sua vez, são resultados positivos esperados após a inserção do aluno na cultura estrangeira e nas suas mais diversas relações sociais. O fato de sair do país de origem permite abrir os olhos para o mundo, para outros sistemas, outras formas de vida, de ação, possibilitando uma visão de mundo mais ampla. Um dos aspectos mais relevantes para a escolha de fazer mobilidade estudantil é a imersão em outra cultura. Nos termos de Leal e Ramos (2011, p. 17), “os aspectos socioculturais prevalecem” como motivação e “o contato com outras culturas é considerado o mais importante pela maioria dos estudantes”. De acordo com a pesquisa dessas mesmas autoras, 76,9% dos alunos pesquisados responderam que a motivação principal para fazer mobilidade estudantil estava no item “Conhecer novas culturas”. Neste sentido, para o P8B, esta imersão permite, de fato, incrementar outras formas de pensar e agir através do contraste cultural.

Em relação às próprias vidas eu acho que a primeira delas é uma experiência, uma nova cultura, isso é bastante importante, ver que existem outras situações,

outros países, outras culturas, outras economias, né, outras formas de pensar, enfim, de agir. (P8B)

O contato com múltiplas culturas, como costumam ser os entornos acadêmicos de universidades internacionalizadas, permite um processo de negociação de sentidos. Os alunos em mobilidade criam certas referências que lhes permitem percepções sobre seu próprio modo de vida. Permite criar referências a partir do outro. Convergem os depoimentos dos P4B e P8B:

Mas eu acho que quando você sai e vive em outro país, você cria outras referências e aí você consegue se enxergar de fora, você consegue perceber diferenças entre o seu modo de vida, como você vive e como os outros. Você tem o contraste, né. É aquela história, você é feliz e não sabe por que você nunca foi muito triste. (P4B)

A mudança, dado que ele passa a considerar esses conhecimentos todos que ele está aprendendo e vivenciando lá fora uma realidade diferente, uma cultura diferente onde às vezes a, o brasileiro tem muito essa coisa do oba oba, festa aqui e tal, ele enfrentando países de cultura inglesa, de outros países, na Alemanha, né, a vida no dia a dia ela é diferente. Então, tudo é tratado de uma forma mais séria, as pessoas têm mais responsabilidades (...) a questão da responsabilidade, tudo isso aí acaba sendo incorporado [...]. (P8B)

A obtenção dos Contributos Socioculturais também é evidenciada pelos dados. Os interlocutores demonstraram através de suas percepções que o período de mobilidade pode influenciar positivamente na obtenção desses contributos. Contato positivo com a outra cultura, a desenvolve interação em entornos multiculturais e a manutenção de contato com pessoas de outros países, inclusive após o período de mobilidade, são evidências de obtenção desses contributos.

Cabe considerar que obter esses contributos pode estar em risco se os alunos em mobilidade tiverem conhecimento baixo ou nulo da língua e da cultura do país de destino. Isso porque, provavelmente, terão maior dificuldade para interagir no ambiente acadêmico e social. Alguns dos entrevistados demonstraram reconhecer a necessidade de uma preparação prévia em língua e cultura, sob pena de não aproveitarem o período de mobilidade.

Contributos Linguísticos

Os Contributos Linguísticos são resultados positivos esperados após a inserção do aluno na língua estrangeira. Relacionar-se com pessoas que falam outro idioma parece reforçar uma série de aspectos da linguagem em si e do comportamento humano, principalmente a desenvoltura comunicativa. O P1B manifesta-se neste sentido:

Não, só comentavam que no início era muito diferente, mesmo aqueles que tinham proficiência, como em inglês, né, quando eles foram pra lá eles perceberam que era diferente por causa das gírias locais, ou das gírias, dos termos técnicos, né que aqui quando eles fazem a proficiência eles não têm alguns termos técnicos específicos. Ai, eles sofreram no início, mesmo os que tinham proficiência. (P1B)

O ganho de confiança na vivência com falantes de outros idiomas pode ser percebido na empresa, nas funções onde se exige o uso da língua estrangeira, mas também pode ser percebido durante as atividades formativas, na universidade. Muitos

desses alunos demonstram, após ter tido contato com uma ou mais línguas estrangeiras, ter desenvolvido uma consciência apurada que lhe permite melhorar seu desempenho na língua materna. Como afirma o P5B, “eles ganham muita confiança. É, quando faz uma apresentação que ele já teve que fazer a mesma apresentação em outra língua, aí tem que tornar para o português, eles acham muito tranquilo. E os outros alunos, eles, é evidente. Dá pra ver [...]”.

As entrevistas demonstram que as habilidades são aumentadas em praticamente todos os aspectos. O P6B, por exemplo, dá ênfase à comunicação e à leitura:

[...] bom, como eu falei né, ele tem um domínio muito maior, no caso as pessoas que eu conheço foram pros EUA, então elas voltam com um inglês, podendo se comunicar em inglês e ler qualquer assunto em inglês. Então isso, com certeza é um salto gigantesco. (P6B)

Nesta direção, e de forma complementar, sobre os Contributos Linguísticos é possível afirmar que são obtidos, embora o desconhecimento da língua seja uma barreira a ser observada como entrave para o seu desenvolvimento. Os dados apontaram para um aumento significativo das habilidades de uso da língua no retorno, fruto do contato direto com a língua e a cultura na qual o aluno se insere.

Contributos Profissionais

Os Contributos Profissionais são resultados positivos esperados após a inserção do aluno nas atividades acadêmicas, estágios e da experiência de mobilidade em si. Um desses aspectos, as oportunidades após o retorno do aluno, de acordo com o P3B, pode ser avaliado pela forma como são tratados os egressos dos programas de mobilidade. Para ele, há um lugar de destaque para esses egressos, principalmente no Brasil. Em suas palavras, “são internacionais. Eu sempre digo, vocês viram *commodities*, são tratados em dólar.... Eles escolhem a empresa que eles querem trabalhar. Eles são muito... mais seletivos”. O P7B confirma este posicionamento sobre o comportamento dos egressos e amplia:

Muitos colocam que eles são mais um funcionário, eles não são estagiários. Eles assumem o compromisso como um deles então assim, uma coisa ou não eles têm e outra a parte social, eles são brasileiros, totalmente sociáveis (...) eles conseguem participar muito como um membro da equipe e não como um estagiário que está recebendo ordens apenas. (P7B)

Reflexões pertinentes foram feitas pelos professores sobre as questões de empregabilidade e oportunidades para os egressos. O trecho abaixo representa a pertinente reflexão feita pelo P5B, o qual afirma que empregabilidade também está relacionada à capacidade de absorção do mercado e do objetivo do empregador. Caso o empregador tenha necessidade de mão de obra especializada, um egresso lhe é de serventia, caso contrário, uma pessoa com as características de um egresso de programas de mobilidade passa a ser um perfil com habilidades não direcionadas e com produtividade ameaçada pela desmotivação gerada pela função.

Agora para o mercado única e restritamente nacional eu não sei se a empregabilidade dele aumenta pelo fato de ter ido (...) Então, assim, pela nossa realidade atual eu não vejo uma relação direta, assim, pensando em mercado nacional. Em se pensando em mercado internacional ele tem mais oportunidade [...]. (P5B)

Quanto aos Contributos Profissionais dos alunos em mobilidade é possível afirmar que as possibilidades profissionais foram percebidas por professores e outros profissionais como bastante evidentes. Quanto à empregabilidade, esta é aumentada significativamente pelo desenvolvimento e aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes que são percebidas no ambiente laboral e são indispensáveis para o mercado de trabalho e permitem o êxito nas relações entre indivíduos de diferentes línguas e culturas.

Contributos Pessoais

Por fim, mas não menos importante, os Contributos Pessoais são resultados positivos esperados após a inserção do aluno no ambiente de mobilidade estudantil. Os relatos dos professores convergem para a concordância quanto à obtenção deste contributo em vários aspectos. O P1B afirma que a experiência de mobilidade reforça aspectos como a segurança em si mesmo. O contato com o outro na relação com o ambiente diferente e muitas vezes hostil, oferecida por língua e cultura diferentes permite que este aspecto se desenvolva. Em suas palavras, o egresso volta mais expansivo pela obrigação:

[...] ele volta mais aberto, sabe, ele se torna mais expansivo, porque lá ele foi obrigado, né. Eu tive alunos que foram e eram extremamente tímidos ou estavam sempre com aquele grupo específico, né e quando eles voltaram eles voltaram mais amadurecidos, mais autoconfiantes. Isso eu percebi de todos, né. Porque eles foram obrigados, né. Eu preciso ter, eu sou o estranho no meio do ninho lá, né. (P1B)

Converge também nesta direção o depoimento do P3B, que acrescenta que este aprendizado é resultante da necessidade de se virar, de aprender através das situações cotidianas, que provavelmente não estaria exposto em seu país e universidade. Em suas palavras, “eles aprendem a se virar mais, sozinhos. Pegar trem, saber onde é que... eu peguei o exemplo dos que perderam o trem, porque tem certas coisas básicas, assim que se virar bem em ambiente altamente estranho”.

O P8B destaca aspectos como o gerenciamento do tempo e a responsabilidade como parte dos contributos obtidos pelos alunos em mobilidade:

[...] o tempo que ele fica lá, ele contribui muito mais pra questão da própria autonomia dele, né, ele está lá, tem que se organizar em face ao gerenciamento do tempo, a satisfazer compromissos que ele assumiu que são formais (...) Não é uma disciplina ou outra que faz lá ou vai fazer aqui, ou vice-versa que muda completamente a formação dele, mas eu acho que o grande diferencial é o fato de ele ter enfrentado toda essa responsabilidade né, e feito com que ele tivesse que por conta própria gerenciar a sua própria vida na condição profissional e de aluno num local e um ambiente que ele praticamente ele não conhece, então ele volta mais seguro e sabe se comportar diante dessas condições. (P8B)

Os dados sustentam que as motivações para a mobilidade se tornam Contributos. Conhecimento a respeito do outro e de si mesmo parecem assomar-se como elementos transformadores na vida do egresso de programas de mobilidade. A experiência parece aumentar a segurança em si mesmo, amplia a visão de mundo e permite desenvolver a autonomia e independência, expressa pelas habilidades adquiridas pela

necessidade de resolver problemas de ordem prática em outra língua e cultura que, provavelmente, não teria necessidade se estivesse em seu país e universidade de origem. Abertura, flexibilidade e segurança caracterizam os Contributos Pessoais como elementos salientes no regresso de períodos de mobilidade.

Considerações finais

Os dados cuja análise justificou e deu consistência ao presente artigo compõem o *corpus* de uma das primeiras teses de doutorado sobre mobilidade estudantil internacional. Com o título “Relações entre Contributos de Programas de Mobilidade Internacional e a Competência Comunicativa Intercultural”, a pesquisa se construiu com o objetivo de interpretar a percepção de professores e outros profissionais acerca da obtenção dos contributos e sua relação com a Competência Comunicativa Intercultural - CCI dos egressos dos programas de mobilidade Erasmus e CsF.

A referência a Sehnem (2015) aqui feita deve ser entendida como a expressão da importância do CsF, bem como da necessidade de avaliação de programas de mobilidade em geral. Dizê-lo importante e de necessária avaliação é assumir como passíveis de descrição e explicação não só os números que o caracterizam quantitativamente, como os aspectos qualitativos que se evidenciam em contributos. A análise dos dados apontou que o período de mobilidade estudantil permite a obtenção dos contributos Acadêmico, Sociocultural, Linguístico, Profissional e Pessoal e que, igualmente, há uma relação direta entre a obtenção dos contributos e as habilidades de CCI. De acordo com os achados desta pesquisa, há evidências de uma possível falta de conexão entre os programas de formação no Brasil, fruto da inexistência de uma política linguística que reconheça a importância das línguas no âmbito internacional e sua fecunda necessidade para a evolução da ciência, da tecnologia, da competitividade internacional e do desenvolvimento intercultural da nação.

Tratar deste fenômeno é acompanhar a defesa de John Hudzig, grande pesquisador e autor de trabalhos na área, de que só é possível conceituar internacionalização quando definimos como medir os seus resultados. Chamada de conceito global, a internacionalização encerra, assim, uma ideia com muitas facetas e definições; internacionalizar não é o mesmo em todos os países, nem para todas as instituições, tampouco para todas as pessoas.

Escolhendo a mobilidade estudantil, como muitas IES, governos e famílias o têm feito, a pergunta que se desdobra pode ser ‘o que é estudar no exterior’. A medida pode ser a quantidade de programas que a universidade tem. A internacionalização será neste caso definida pelo número de estudantes efetivamente intercambiados. Isto pode ser medido, inclusive longitudinalmente. O que não só pode, como nosso estudo aqui revelou como deve ser feito, é avaliar o quê eles – os estudantes em mobilidade – aprendem?

Para além da aferição de contributos, com subsídios teórico-metodológicos das ciências humanas e sociais, em particular, pode-se medir e avaliar aspectos como o aprimoramento linguístico e a competência intercultural, bem como os seus impactos na empregabilidade. A necessidade da avaliação é real e crescente porque, sem ela, a internacionalização mostra-se como um conceito abstrato e desconectado do mundo de ações, comportamentos e resultados.

A evidência de resultados e impactos é um imperativo para as universidades, suas lideranças e professores, para os órgãos de fomento, seus formuladores e executores

de políticas públicas, bem como para o mercado de trabalho, para a família e os próprios estudantes. O que pontualmente podem querer e precisar saber, para além da pergunta neste trabalho respondida? Eis algumas que se abrem: A internacionalização redimensiona e reprioriza o que os professores devem ensinar? Qual a relação entre a mobilidade estudantil e o acesso a conhecimento de ponta? Qual o impacto de programas como o Ciência sem Fronteiras na competitividade do Brasil? Os participantes do CsF têm chance de maior empregabilidade? Desenvolvem-se como cidadãos globais responsáveis?

Responder a essas e tantas outras perguntas é medir, avaliar e, assim, definir internacionalização. Assumir este trabalho é contribuir com o desenvolvimento de áreas referidas como internacionalização do currículo, educação intercultural e cidadania global na educação superior. Não fazer isso é repetir o termo internacionalização, em sua bela e sedutora sonoridade, sem se dar conta de que os recursos para as suas práticas podem tornar-se escassos ou inexistentes por falta de comprovação dos seus resultados. Fazer a avaliação e socializar seus resultados é poder argumentar em torno de medidas relativas a políticas educacionais e sociais.

Referências

- ARAÚJO, E. R.; SILVA, S. Temos de fazer um cavalo de Troia elementos para compreender a internacionalização da investigação e do ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, v.20, n.60, p.77-98, jan./mar. 2015.
- DALCIN, V. L. **A mobilidade dos estudantes universitários**: contribuição para o desenvolvimento da interculturalidade. 2011. 151f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2011.
- GARDNER R. C.; LAMBERT, W. E. **Attitudes and Motivation in second language learning**. Rowley, Massachusetts: Newbury, 1972.
- HUDZIG, J. **Going Global 2014 – What is internationalisation?** Vídeo, 2014. Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org/education/ihe/knowledge-centre/internationalisation/going-global-what-is-internationalisation>> Acesso em: 09 abr. 2015.
- KNIGHT, J. Modèle d'internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux. In: OCDE. **L'enseignement supérieur em Amérique latine**: la dimension internationale. Paris: Organization de Coopération et de Développement Économique, 2005. p. 11-45.
- LARSEN, K.; VINCENT-LANCRIN, S. Le commerce international de services d'éducation: Est-il bon? Est-il méchant?, **Gestion de l'enseignement supérieur**, vol. 14/3, dec. 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/hemp-v14-art18-fr> Acesso em: 12 dez. 2017.
- LEAL, C.; RAMOS, K. M. C. **Programa de mobilidade estudantil internacional**: uma reflexão sobre experiências de estudantes do Curso de Pedagogia da UFPE. 2011. Disponível em: <http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2012.1/programa%20de%20mobilidade%20estudantil%20internacional.pdf>. Acesso em: 09 out. 2012.
- LIMA, M. C; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v.14, n.3, p.583-610, nov. 2009.
- LUNA, J. M. F.; SEHNEM, P. R. Erasmus e **Ciência sem Fronteiras: considerações iniciais sobre mobilidade estudantil e política linguística**. **RBPAE**, v.29, n.3, p.445-462, set/dez. 2013.
- MAINKA, P. J. As universidades europeias no período pré-moderno (século XII-1800). **Educere et Educare**, v.04, n.7, p.19-32, jan./jun. 2009.
- MIURA, I. K. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo**: um estudo de três áreas do conhecimento. 2006. 365f. Tese (Livro Docência) – FEA-RP, São Paulo, 2006.
- PENNA, A. G. **Percepção e realidade**: introdução ao estudo da atividade perceptiva. 2ª ed. Rio de Janeiro: Imago, 1993.
- PONS, E. B.; HERRERO, P. P.; ANDRÉS, M. V. M. La participación de los estudiantes universitarios en programas de movilidad: factores y motivos que la determinan. **Revista Iberoamericana de Educación**, n.42/5, p.01-14, 25 de abril de 2007.

RUDZKI, R. E. **The strategic management of internationalization**: towards a model of theory and practice. 1998. 331f. Tese (Doutorado em Filosofia) - School of Education, University of Newcastle upon Tyne, United Kingdom, 1998.

SALGUEIRO, V. Grand Tour: uma contribuição à historia do viajar por prazer e por amor à cultura. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.22, n.44, p.289-310, 2002.

SEHNEM, P. R. **As relações entre os contributos de programas de mobilidade internacional e a competência comunicativa intercultural de estudantes universitários**. 2015. 357f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí - Univali, Itajaí, 2015.

Nota: Parte dos resultados apresentados neste artigo foram comunicados no XVI Colóquio Internacional de Gestão Universitária realizado no Peru e publicado nos anais do evento.

Enviado em: 27/outubro/2016

Aprovado em: 27/junho/2017