

# ESTUDANTES DE ENGENHARIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ E A MOBILIDADE INTERNACIONAL – RELATOS E ANÁLISE DE ALGUMAS EXPERIÊNCIAS

Ticiania T. Melo – [ticianatellesmelo@gmail.com](mailto:ticianatellesmelo@gmail.com)

Universidade Federal do Ceará – Departamento de Letras Estrangeiras

**Resumo:** *Esse artigo se propõe a estudar a mobilidade internacional do futuro engenheiro da Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio da participação no programa de Duplo Diploma de Graduação em Engenharia da UFC e suas repercussões na formação do participante. Deteremo-nos em aspectos como a formação generalista das Escolas Centrais francesas, dos desafios apresentados no dia-a-dia acadêmico, bem como de questões subjetivas como o desenvolvimento da maturidade e da autonomia dos jovens em formação. Essa análise se fez possível por meio de entrevistas, no total de vinte cedidas pelos participantes do programa, da leitura dos documentos de convênio e da atualização da bibliografia da sociologia da educação.*

**Palavras chave:** *sociologia da educação, internacionalização dos estudos, mobilidade acadêmica.*

## INTRODUÇÃO

Esse artigo se propõe a estudar a mobilidade internacional do futuro engenheiro da Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio da participação no programa de Duplo Diploma de Graduação em Engenharia da UFC. O referido programa seleciona alunos dos cursos de graduação em Engenharia interessados em fazer parte de seus estudos na França, e assim, serem portadores de dois diplomas – um emitido no Brasil, e outro na França. O objetivo maior deste programa é proporcionar aos alunos a formação generalista sólida das Écoles Centrales (Escolas Centrais – ECs) e a formação de uma habilitação específica da UFC.

Analisaremos, assim, como formação e vivência se complementam e se entrelaçam no recontar da história do aluno de Engenharia da Universidade Federal do Ceará (UFC) em situação de mobilidade internacional, acontecida graças ao programa de dupla diplomação. Como formação, consideraremos os aportes técnicos, científicos e culturais vindos das atividades desenvolvidas na e a partir da escola e como vivência, enfocaremos a experiência de vida do jovem em formação no exterior.

Tencionaremos, pois, analisar como se deu a experiência de estudos, mas também de vivência sociocultural, do jovem entrevistado, durante os dois anos passados na França. Numa primeira parte, dedicada à interpretação dos estudos e das diversas vivências na ECs, procuramos ver como se deram as aprendizagens na sua área tecnológica e nos demais conteúdos que tenham sido evocados em seus relatos. Quanto à análise de outras vivências favorecidas pela dupla diplomação, analisaremos a interação

entre os diversos grupos de estudantes – estrangeiros ou não –; os lazeres; a construção de sua nova imagem – na condição de alunos de uma Grande Escola.

Surgem, em nossa análise, dois fios condutores. O primeiro deles é a questão da inclusão/exclusão nos diversos espaços por onde circulam os alunos em situação de mobilidade; o segundo é a percepção que os entrevistados tem a respeito de fazerem parte de um grupo seletivo de formação internacional.

## 1 ESTUDOS E VIVÊNCIAS NA ESCOLA CENTRAL

Normalmente, as ECs dividem o volume de horário das atividades pedagógicas dentro de quatro grandes grupos: as disciplinas científicas, com 60% do total de horas/aula; as línguas estrangeiras, com 16%; as ciências humanas, dispendo de 12% da carga horária total; e para a efetivação de projetos são dedicados 12% do volume de horas. Desse mosaico, nos interessamos, sobretudo, pela apreciação que fizeram os estudantes acerca da aprendizagem das disciplinas científicas.

No que se refere às atividades propriamente pedagógicas nas ECs, existem três variantes de “aulas” oferecidas. O primeiro tipo são as aulas magistrais, em anfiteatros, cuja presença dos alunos não é obrigatória, assim, alguns deles afirmaram preferir se ausentar para se dedicar à revisão para uma prova, por exemplo. Além das aulas expositivas, há trabalhos dirigidos (TDs) e trabalhos práticos (TPs).

A avaliação das aulas em anfiteatro é, para a grande maioria dos entrevistados, negativa, seja devido ao método de ensino, seja à falta que fazem os conteúdos e a apropriação dos métodos de aprendizagem desenvolvidos durante os anos de classes preparatórias<sup>1</sup>, ou devido à capacidade de concentração e acompanhamento de aulas teóricas quando a compreensão da língua francesa ainda é insuficiente.

São vários os aspectos que tensionam essa situação de aprendizagem: a quantidade de alunos, o distanciamento que há entre professor e alunos, o tempo de exposição do conteúdo a metodologia de ensino, e a diferença entre o grupo de alunos franceses e não-franceses. A novidade desse contexto para o aluno brasileiro contribui, ao mesmo tempo, para o agravamento da dificuldade em compreender o conteúdo ministrado e que, posteriormente, será avaliado sob outra forma de atividade, bem como para que seja percebida, desde o momento inicial, a diferença de nível existente entre aqueles que desde cedo foram encaminhados para os estudos na Escola Central (ou em uma Grande Escola, de maneira mais geral) e aqueles que nela ingressaram por meio de uma maneira que não é a padrão. A privação em certas atividades, o que acarreta em uma carência na competência a ser desenvolvida é, por vezes associada à ausência da formação prévia adquirida pelos alunos franceses ao longo dos anos passados nas classes preparatórias.

Durante as aulas expositivas, uma grande ansiedade pela qual os estudantes passam é a possibilidade de serem chamados no quadro para a resolução de problemas teóricos, na qual, diferentemente da interação com seu grupo de trabalho, o estudante se vê argüido pelo professor na frente de todos os outros colegas. Além de essa prática não

---

<sup>1</sup> Classes preparatórias às Grandes Escolas, ou *prépas*. Dois ou três anos de formação superior, ao final dos quais o aluno se submete a um teste de admissão às Grandes Escolas.

ser freqüente no Brasil, a situação também se mostrava delicada pela dificuldade da atividade proposta.

Há um relato importante sobre a dicotomia existente entre os alunos que vieram das classes preparatórias e o restante minoritário do grupo. O questionamento explícito ou implícito do professor (*De que prépa você vem?*) intimida por dois aspectos: o da impossibilidade de um aluno da EC não ter sido “corretamente” preparado por uma das classes preparatórias, e aquele de uma determinada hierarquia entre as formações anteriores ao ingresso em uma GE, isto é, entre as diferentes “prépas”. Duas respostas são exigidas desse aluno: uma primeira, vexatória, a ser expressa em língua estrangeira e discorrendo sobre uma realidade pouco conhecida do jovem, que é aquela de revelar que ele não possui o mesmo passaporte de ingresso nas GEs que é o concurso de aprovação para as GEs; uma outra é de ordem prática, que se traduz na execução, sob pressão e sem nenhuma alternativa, da atividade solicitada (*Então fica claro que você tem que saber fazer*). Reencontramos nesse momento, como em muitos outros da análise das entrevistas, a leitura de Bourdieu (1989, principalmente), atualizada pelas experiências dos jovens em questão.

Um outro aspecto a ser focado na dinâmica dos grupos sociais nas propostas pedagógicas é a relação entre os estudantes estabelecida na escola para a prática de atividades pedagógicas. Sabemos que há trabalhos a serem feitos em grupo, ou em equipe de dois estudantes – chamada de binômio – e que é parte da política das ECs que os alunos estrangeiros trabalhem em equipes com estudantes franceses. Para tanto, supõe-se a necessidade da interação entre diversos grupos de estudantes. Na busca por se fazerem incluídos, há várias interpretações para a construção desse momento delicado e algumas das pessoas entrevistadas associam a dificuldade sentida à frieza dos franceses, em relação ao período de adaptação dos estrangeiros.

A sensação de exclusão que ronda as aulas teóricas se faz também presente nas aulas práticas, nos trabalhos dirigidos a serem feitos. As impressões que nos foram passadas é que mesmo entendendo a filosofia do trabalho, os entrevistados podem ter dificuldade de se fazer aceitar como companheiro de trabalho pelos franceses, nos fazendo crer que a interação entre os diversos grupos de nacionalidade não é uma questão fácil a ser administrada ao longo da permanência na escola. Como ocupar seu espaço e se fazer visível, como confessar e tornar públicas suas dificuldades parecem ser questões imperiosas num campo ocupado por alunos e professores (que também, por vezes, são ex-alunos) conscientes das regras da semântica espacial.

O distanciamento que existe entre a inclusão que a escola pretende e a realidade vivida pelos alunos entrevistados se faz sentir de várias maneiras: o binômio aluno estrangeiro/aluno estrangeiro mostra-se como uma estratégia paralela encontrada para resolver de uma forma doméstica um problema que ainda não foi solucionado pelos responsáveis pela internacionalização dos estudos.

Assim, como temos relatos de exclusão, surgem, na totalidade de entrevistas coletadas, uma seqüência de relatos que exprimem maior facilidade no trânsito entre os alunos da UFC e seus colegas franceses, narrando a colaboração desses últimos durante os trabalhos, permitindo-lhes inclusive fazer progressos na língua escrita e ajudar-lhes na eventualidade de uma apresentação oral.

A presença de alunos estrangeiros, mesmo não sendo novidade nas ECs, e fazendo parte de um processo institucionalizado de mobilidade estudantil, ainda provoca resistência e incompreensão de alguns professores que demonstram dar prioridade a bons resultados acadêmicos, desconhecendo as condições psicológicas e sociais dos estudantes

não-franceses. Embora existam algumas medidas para proteger o aluno estrangeiro – tais como 50% a mais de tempo para a resolução das provas ao longo do primeiro ano e o direito a exames de recuperação –, ainda surgem algumas contradições entre o discurso da internacionalização dos estudos e aquilo que revela o dia-a-dia do estudante brasileiro.. É preciso lembrar que todos trabalham para manter a reputação das GEs, de onde muitos deles vieram, e por isso, não parece ser de bom tom abrir exceções, fazer concessões, ou compreender os problemas por que passam os alunos.

Assim, o processo de autoconhecimento e construção de sua identidade é frequentemente complementar à compreensão do outro, no caso, o colega francês, aluno da EC. Cotejando essa análise, e atualizando a leitura de De Carlo (1988), surgem explicações para essa situação de tensões. De um lado, podemos elencar todas as dificuldades de nível, de metodologia de ensino-aprendizagem, de adaptação, de aproximação e estranhamento do colega francês, entre outras. Por outro, temos o desconhecimento de termos técnicos em francês, ou mesmo a dificuldade em compreender longos textos (orais ou escritos) em língua francesa como um outro agravante para a aprendizagem das disciplinas, bem como no momento das avaliações.

A fim de interpretarmos a visão do entrevistado acerca da dupla formação obtida por meio da experiência internacional, solicitamo-lhes que fizessem uma comparação entre os estudos da UFC e aqueles da EC. Muitos dentre eles associam as dificuldades vivenciadas durante as atividades pedagógicas ao nível e à metodologia de ensino das ECs que lhes parecem perfeitamente adequados aos alunos formados pelas classes preparatórias. Considerando seus depoimentos, são experiências bastante diferentes daquela vivenciada por eles no Brasil.

Um dos aspectos mais recorrentes é o da complementaridade entre as duas formações, ou seja, a contribuição da visão generalista – ministrada durante os dois anos de estudos de tronco comum nas ECs – para a construção do perfil profissional do jovem duplo diplomando. Alguns deles consideram duas faces de uma mesma realidade, para outros, esta é uma característica que permite a distinção entre as duas experiências formativas,

Ainda no exercício comparativo dos currículos propostos pela dupla diplomação, há relatos que enfocam que nas ECs o rendimento dos alunos não é avaliado a cada disciplina, mas dentro de um grupo de matérias afins. Esses depoimentos nos parecem interessantes no sentido de revelarem muitas das estratégias desenvolvidas pelos alunos para se fazerem incluir no seu novo espaço de aprendizagem. Interpretando alguns outros relatos, fica clara uma busca constante de equilíbrio entre as diversas disciplinas, tentando deixar transparecer suas qualidades intelectuais onde lhes fosse possível, rentabilizando seus esforços.

Administrar a tensão dos exames e as notas baixas acarreta um problema de autoestima nos alunos em formação internacional. Embora se mostrem extremamente entusiasmados pelo processo que estavam vivendo, as notas eram, segundo seus relatos, o grande problema de sua vida estudantil. Interpretamos que esse mal-estar se deva a uma cobrança pessoal, visto que são todos acostumados a obterem bons resultados acadêmicos, e também existe um receio do julgamento dos colegas, que podem não a considerar merecedora do processo de internacionalização dos estudos

Frente a tantos relatos de dificuldades de acompanhamento, às críticas tecidas à metodologia e uma narrativa onipresente de uma sucessão de notas baixas, encaminhamos a discussão para os aspectos de aprovação e reprovação na EC de alunos franceses e não franceses. Perguntamo-lhes também se em algum momento eles pensaram em desistir do

programa devido a proporção das dificuldades que se apresentaram. Sobre desistência, com exceção de um participante que por motivos de doença não finalizou os dois anos da dupla diplomação, o restante dos entrevistados se refere a essa possibilidade como uma das mais remotas e sempre associada ao baixo desempenho acadêmico por eles obtido, sobretudo no início da estada na França.

Dentre as medidas de acompanhamento dos alunos, as ECs disponibilizam um serviço de orientação acadêmica, na figura de um professor orientador (*référent*), que é responsável por um número reduzido de alunos franceses e não-franceses com os quais se reúne periodicamente a fim discutirem a respeito das atividades e eventuais problemas dos alunos. Apenas um entrevistado menciona a existência desse professor, e nos faz crer que o considera importante para seu bom aproveitamento na escola.

## **2. IMPORTÂNCIA DAS ASSOCIAÇÕES NA FORMAÇÃO DOS ENTREVISTADOS**

A Escola Central propõe atividades coletivas tais como tardes e competições esportivas, clubes e festas. Obertelli (2003) atribui às atividades associativas um papel importante nas aprendizagens dos comportamentos sociais e afirma que as ECs não podem se furtar desse momento de socialização, centrados na formação pessoal e na antevisão de competências, valores e saberes práticos importantes no aspecto profissional de cada participante.

A participação em algumas dessas atividades permite a vários estudantes a mediação entre a vida na escola e a vida em sociedade, a receptividade para com os colegas recém-chegados, bem como a construção de laços afetivos mais intensos. Vários de ossos entrevistados marcaram sua estadia por um efetivo envolvimento nos postos de responsabilidade nas diversas associações.

A multiplicidade dessas experiências transcorridas na EC e/ou patrocinadas pela instituição, transforma-se em um importante capital cultural para os jovens participantes do programa. Ainda são pouco numerosos os estudantes da UFC a possuírem tal vivência acadêmica e uma das marcas desse grupo restrito é que seus membros se mantêm estreitamente conectados entre si. Os duplo diplomados formam uma rede de jovens privilegiados pelo programa e prontos a se valerem dos benefícios dele advindos na sua própria formação, na inserção no mundo do trabalho, mas também na coesão do grupo a que pertencem como alunos e ex-alunos das ECs.

A dupla diplomação não se restringe, evidentemente, às aulas e às atividades propostas pelas ECs. Muitos aspectos colaterais – mas de ampla importância – compõem o mosaico de experiência desses jovens no exterior. Nas entrevistas analisadas, surgem relatos de avaliação dos tempos e dos espaços de convivialidade e do trânsito entre diversos grupos, além de narrativas sobre as dificuldades e superações encontradas nesse caminho.

O tempo de e para a aprendizagem, bem como aquele da inclusão, parece ser capital para o sucesso da estada do jovem no país estrangeiro. Muitos são os relatos que se referem a mudanças que ocorrem entre o primeiro ano e o segundo de permanência na escola. O que há de novo em seu dia-a-dia, as transformações que percebem em si, as aprendizagens que foram incorporadas graças às múltiplas vivências, tudo tem valor

diferente à medida que o tempo passa. A experiência parece, então, ser dividida em duas etapas: transpondo-se as dificuldades da primeira, tudo parece ser mais fácil, fluir com mais tranquilidade no segundo ano. Para além da sensação do final do primeiro ano letivo, o cumprimento do primeiro estágio, as primeiras grandes férias, a chegada do verão, as festas de formatura das turmas que os precedem, a chegada dos calouros (alguns deles, seus amigos, com quem partilharam a ansiedade da viagem e da chegada), a possibilidade de morar fora do campus universitário e em sistema de locação partilhada com outros jovens em situação semelhante a sua, às vezes de diversas nacionalidades, são elementos motrizes para que se encare o segundo ano como uma nova – e por vezes melhor – etapa da mobilidade.

Nas falas, em sintagmas como *aprender com o tempo*, e *você precisa desse tempo pra aprender*, está, a nosso ver, embutida a idéia de que a adaptação à nova realidade representa um processo longo, cuja extensão e dificuldade variam de aluno para aluno.

A participação em atividades extras não é muito freqüente no primeiro ano. Seja por uma questão de dificuldade de inclusão nos diversos grupos, ou pela sensação de que o tempo dos estudos é dominante em suas rotinas.

Essa percepção da necessidade da compreensão da nova dinâmica do tempo de estudo e do tempo de lazer num contexto de grande competitividade como é aquele das ECs é intermediada pela participação dos diversos professores envolvidos com a mobilidade.

Os espaços por eles divididos, o fato de se sentirem pertencentes a diversos, e por vezes pequenos grupos, como estudantes vindos da UFC, como brasileiros e como estrangeiros, fez/faz com que a vivência da e na escola se desse/dê de uma forma diferenciada daquela que se dá no Brasil. Morando em residências, ou dividindo apartamentos, viajando na companhia de outras pessoas, às vezes de outra nacionalidade, estagiando em uma outra cidade que não aquela em que se instalaram, dividindo os espaços coletivos das ECs, os estudantes descobriam outra maneira de se integrar e de interagir.

As viagens, que são facilitadas pela autonomia financeira advinda da bolsa recebida e pela própria geografia européia, além de fazerem parte da cultura de lazer do local, são sempre a atividade preferida durante o tempo livre dos estudantes bolsistas, o próprio calendário acadêmico das ECs proporciona e motiva essa evasão.

Assim, analisando os discursos, vemos que a transitoriedade da experiência, que se encaixa numa formação a longo prazo em sua universidade de origem e é transcorrida num período em que nossos entrevistados não tinham preocupações típicas da idade adulta, tais como com família (entendida como mulher ou marido e filhos), ou com emprego (ou a falta dele), pode ser considerada como um dos elementos importantes para a adaptação no exterior bem como para a sensação de bem-estar relatada pelos estudantes.

### **3. À GUIA DE CONCLUSÃO**

A mobilidade acadêmica é um viés formativo em plena expansão e reconhecimento. As experiências adquiridas no exterior constroem ou reforçam traços de personalidade, capacidades de interação que são mais e mais exigidas pelo mundo do trabalho. Os saberes – de conteúdo, técnicos e outros – compõem agora, na vida do

participante da mobilidade internacional um mosaico de competências que por sua vez participa na construção do capital de mobilidade.

Esse capital, que vem se juntar a outros capitais (simbólicos, culturais, econômicos), ainda é partilhado por poucos, e, por isso, raro e cobiçado nas trocas sociais que regem o mundo do trabalho que em breve se apresentará para o beneficiário da dupla diplomação. Entre estudos, vivências e participação efetiva em associações, a experiência de internacionalização dos estudos tem se mostrado como um divisor de águas na vida do futuro profissional de Engenharia.

## REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **La noblesse d'état**: grandes écoles et esprit de corps. Paris: Minuit, 1989.
- DE CARLO, M. **L'interculturel**. Paris: CLE International, 1998.
- OBERTELLI, P. Accompagner les activités associatives. **Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur**: actes du 2<sup>ème</sup> colloque ENSIETA et ENST, Bretagne, Brest, p. 25-27, jun. 2003.

***Abstract:** The purpose of this work is to study the international student mobility, with the Federal University of Ceara (UFC) as the starting point, by analyzing one of its cooperation agreements – the Double Diploma programme and its impact on the participant's formation. We will study such aspects as general training of French Central Schools, the challenges presented in the academic day-to-day routine as well as subjective issues such as the development of maturity and autonomy of young people in formation. This analysis was made possible through the twenty interviews conceded by participants of the program, the reading of the agreement documents and the updating of the sociology of education bibliography.*

***Key-words:** sociology of education, Internationalisation of Higher Studies; Mobility.*