

CURSOS DE CURTA DURAÇÃO NO EXTERIOR: APRENDIZAGENS OBTIDAS POR ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CURSOS BREVES EN EL EXTRANJERO: APRENDIZAJES LOGRADOS POR ESTUDIANTES DE POSGRADO EN EDUCACIÓN

SHORT COURSES ABROAD: LEARNINGS OBTAINED BY POSTGRADUATE STUDENTS IN EDUCATION

José Luis BONILLA ESQUIVEL¹
Melanie Elizabeth MONTES SILVA²

RESUMO: A mobilidade acadêmica é uma estratégia para alcançar a internacionalização e ajuda a atender às demandas da globalização. Este trabalho relata os aprendizados alcançados por 31 estudantes mexicanos de um programa de mestrado profissionalizante, que fez um curso curto de uma semana na Universidade de Salamanca e na Universidade de Coimbra. O método consistiu na realização da análise de conteúdo qualitativo ao trabalho final dos alunos, especificamente as seções reflexivas solicitadas. O resultado permite identificar aprendizados de natureza diferente: (1) conceitual, principalmente os do curso; (2) processual, pelo planejamento da viagem; (3) atitudes, como crescimento pessoal, experiência de valores e reprodução de estereótipos, e (4) socioafetiva, pela convivência. A conclusão estabelece a relevância e a significância das viagens de estudo desse tipo, que, apesar de sua brevidade, envolvem grandes aprendizados de natureza diferente.

PALAVRAS-CHAVE: Internacionalização. Mobilidade estudantil. Estudante de pós-graduação. Aprendizagem.

RESUMEN: La movilidad académica es una estrategia para lograr la internacionalización y contribuye a responder a las exigencias de la globalización. Este trabajo reporta los aprendizajes logrados por 31 estudiantes mexicanos de un programa profesionalizante de Maestría en Educación, quienes tomaron un curso breve, de una semana, en la Universidad de Salamanca y en la Universidad de Coimbra. El método consistió en realizar análisis de contenido cualitativo a los trabajos finales de los estudiantes, específicamente a los apartados reflexivos que les fueron solicitados. El resultado permite identificar aprendizajes de naturaleza diversa: (1) conceptuales, principalmente los propios del curso; (2) procedimentales, por la planeación del viaje; (3) actitudinales, como crecimiento personal, vivencia de valores y reproducción de estereotipos, y (4) socioafectivos, por la convivencia. Como conclusión se establece la relevancia y significado de viajes de estudio de este tipo, que, a pesar de su brevedad, conllevan aprendizajes cuantiosos y de diversa naturaleza.

PALABRAS CLAVE: Internacionalización. Movilidad estudiantil. Estudiante de Posgrado. Aprendizaje.

¹ Centro de Ensino Técnico e Superior (CETYS), Tijuana – Baja California – México. Diretor da Faculdade de Ciências Sociais e Humanidades e coordenador acadêmico do Doutorado em Educação no nível do sistema. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1944-857X>. E-mail: joseluis.bonilla@cetys.mx

² Centro de Ensino Técnico e Superior (CETYS), Tijuana – Baja California – México. Coordenadora Acadêmica do Doutorado em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0499-0537>. E-mail: melanie.montes@cetys.mx

ABSTRACT: *Academic mobility is a strategy for achieving internationalization and helps to meet the demands of globalization. This paper reports the learning achieved by 31 Mexican students from a professional Master's program in Education, who took a short, one-week course at the University of Salamanca and the University of Coimbra. The method consisted in performing qualitative content analysis of the students' final papers, specifically the reflective sections that were requested. The result allows identifying learning of diverse nature: (1) conceptual, mainly those of the course; (2) procedural, by the planning of the trip; (3) attitudinal, as personal growth, experience of values and reproduction of stereotypes, and (4) socio-affective, by the coexistence. As a conclusion, the relevance and meaning of study trips of this type is established, which, in spite of their brevity, entails substantial learning of diverse nature.*

KEYWORDS: *Internationalization. Student mobility. Postgraduate student. Learning.*

Internacionalização e mobilidade estudantil

As instituições de ensino superior não podem se limitar ao nível local, por isso espera-se que adotem dimensões internacionais e interculturais para alcançar o diálogo e a interação do ensino, pesquisa e serviço (LANDINELLI, 2010). Nesse contexto, torna-se relevante falar sobre internacionalização e mobilidade acadêmica.

Segundo Knight (2015), o termo internacionalização não é novo, mas deve ser claramente compreendido e reformulado para atender a várias dimensões que caracterizam o século XXI. Para isso, o autor propõe a seguinte definição de trabalho para esse conceito: "A internacionalização nos níveis nacional, setorial e institucional é definida como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global no propósito, funções ou entrega do ensino pós-secundário" (KNIGHT, 2015, p. 2). A internacionalização também é uma forma de responder às demandas da globalização, de modo que as instituições de ensino superior a estabelecem como parte de seus planos de desenvolvimento (ALCÓN, 2011), embora deva ser observado que a internacionalização não deve ser considerada uma meta em si mesma (DE WIT, 2011), mas deve servir para que os alunos desenvolvam habilidades em aspectos globais, internacional e intercultural.

Para que ela cumpra seu propósito, a internacionalização pode ser concretizada de diferentes formas nas instituições de ensino. Por exemplo, você pode falar sobre *internacionalização em casa*, que consiste em integrar intencionalmente o internacional e intercultural ao currículo, para que todos os alunos participem de ambientes de aprendizagem doméstica (BEELLEN; JONES, 2015). Da mesma forma, há a *internacionalização do currículo*, em que as dimensões do intercultural, internacional e global estão integradas aos resultados do currículo, ou seja, aos resultados de aprendizagem, métodos de ensino, serviços de avaliação e

apoio, com o objetivo de que os alunos desenvolvam habilidades sociais e profissionais que lhes permitam funcionar em contextos internacionais e multiculturais (GREEN; MERTOVA, 2016; LEASK, 2015). Outra forma de promover a internacionalização é a mobilidade mais difundida, seja de estudantes, acadêmicos, pesquisadores, gestores ou funcionários administrativos (CHANTRAIN, 2010; FRANCO-LEAL; SOETANTO; CAMELO-ORDAZ, 2016; GARCIA, 2013). Especificamente na mobilidade estudantil,

estudantes de graduação e pós-graduação realizam estágios, cursos de curta duração e residências acadêmicas fora de sua instituição. Se a estadia for cumprida em um país estrangeiro constitui um importante instrumento para a formação integral do futuro profissional, a oportunidade de aprender outra língua, conhecer e conviver com pessoas pertencentes a diferentes culturas. Da mesma forma, permite aproveitar a presença de estudantes estrangeiros – ou de nacionais que retornam do exterior com diferentes experiências – para enriquecer os alunos locais (ANUIES, [21--]).

Este artigo apresenta a experiência de mobilidade estudantil vivenciada por um grupo de 31 alunos matriculados em um mestrado em Educação, oferecido na Universidade CETYS. O objetivo que se busca ser alcançado é identificar o aprendizado que os alunos adquiriram com sua experiência de internacionalização.

Internacionalização na Universidade CETYS: curso de verão do Mestrado em Educação

A Universidade CETYS é uma instituição privada com três campi no noroeste do México. Oferece programas em diferentes áreas do conhecimento nos níveis preparatório, de graduação, pós-graduação e educação continuada. Para a instituição, a internacionalização é um dos elementos diferenciais e, como tal, é oferecida a estudantes de todos os níveis educacionais. O objetivo com esse elemento é alcançar a "internacionalização para todos" (GÁRATE; ROCHA, 2011, p. 42) através de diversas estratégias.

No caso do Mestrado em Educação, que é um programa profissionalizador, uma das formas pelas quais a internacionalização é alcançada é por meio da mobilidade estudantil, especificamente com curtas estadias no exterior, que são oferecidas anualmente. Embora as curtas estadias sejam promovidas entre todos os alunos matriculados no programa, aqueles que são capazes e decidem fazê-lo participam. Isso implica fazer o pagamento da mensalidade e, além disso, absorver as despesas da viagem. O curso de verão de 2017 contou com a participação de 31 alunos. O papel da instituição perante os alunos é coordenar as atividades acadêmicas, bem como algumas atividades sociais e culturais complementares, que são de responsabilidade do professor designado como acompanhante. O professor responsável dá

informações sobre o curso e a viagem, acompanha o processo de matrícula e viaja com os alunos para servir como guia, ligação e orientador.

O tema do assunto muda anualmente, de acordo com as opções das instituições receptoras, mas é sempre equivalente a um assunto do programa, uma vez que o número de horas é semelhante e o tema está vinculado ao conteúdo do programa. Em 2017 foi oferecido o curso *Neurociência em Educação*, com duração de cinco sessões organizadas em uma semana. Geralmente o curso é feito em uma universidade na Espanha, mas graças a acordos institucionais e negociações, pela primeira vez houve duas instituições receptoras: a Universidade de Salamanca, na Espanha, onde o grupo participou de atividades por três dias, e a Universidade de Coimbra, em Portugal, onde os alunos realizaram atividades por dois dias.

A dinâmica foi planejada de tal forma que os professores especialistas apresentaram sessões de palestras sobre os diversos aspectos do tema proposto. A frequência nas aulas e o cumprimento da solicitação nelas representaram 60% da nota do curso; os 40% restantes foram determinados com a nota atribuída a um trabalho final integrativo, no qual foram solicitados os seguintes elementos: (1) relatório dos temas abordados em cada uma das sessões; (2) recuperação, reflexão e identificação das principais lições aprendidas, e (3) uma seção opcional, como bônus, na qual poderiam compartilhar questões adicionais, por exemplo, suas experiências e os desafios que enfrentaram.

Método

Para conhecer a perspectiva dos participantes sobre os aprendizados que alcançaram com o curso internacional de verão, o trabalho que geraram foi analisado como relatório final. Especificamente nas duas seções que refletiram em seus aprendizados.

Uma vez que o corpus foi formado pelos textos dos 30 alunos que entregaram o trabalho final, foi realizada uma análise de conteúdo qualitativo (MAYRING, 2014). No primeiro ciclo de codificação, utilizou-se uma análise do tipo dedutivo, o segundo foi do tipo indutivo (Saldaña, 2016). Ou seja, no início buscamos categorizar a aprendizagem de acordo com seu tipo de conteúdo: (1) conceitual, que são fatos ou conceitos; (2) processual, processual, processual ou técnica; (3) atitudinal, que são atitudes, valores ou normas, e (4) conteúdos socioafetivos, vinculados às habilidades sociais, afetivas e comportamentais (GALLEGO; SALVADOR, 2009, p. 144-145). Posteriormente, os dados foram novamente categorizados, em um segundo ciclo de codificação; desta vez, com base nas informações que surgiram no trabalho dos alunos.

A apresentação dos resultados será feita de forma descritiva, indicando os principais aspectos derivados da análise, e será enriquecida com a recuperação de fragmentos extraídos verbalmente das obras preparadas pelos alunos.

Resultados

Os trabalhos analisados refletem que os alunos do Mestrado em Educação que participaram do curso de verão no exterior têm uma avaliação positiva da experiência. Eles descrevem como "gratificante", apontam que isso despertou seu "espanto" e dizem que se sentem "satisfeitos". Quanto à instituição, eles reconhecem que tiveram acompanhamento durante o processo, desde "a primeira sessão informativa até o final da viagem"; também identificam que foram feitas "'pressões' para enviar todos os requisitos" e apreciam que o professor que acompanhava lhes deu conselhos de viagem, interagiu em um ambiente de "confiança para expressar dúvidas" e promoveu "excelente comunicação". Quanto à sua experiência pessoal, alguns valorizam que pela primeira vez viajaram para a Europa e há aqueles que ficaram impressionados, por exemplo, porque "Miguel de Cervantes Saavedra e Cristóbal Colón caminharam pelos corredores da Universidade de Salamanca", pela infraestrutura dos laboratórios e por terem "a oportunidade de conhecer uma das bibliotecas mais impressionantes do mundo".

Há alunos que relatam apreciar a qualidade e o carinho do trabalho dos professores que os receberam, como mostra o trecho a seguir: "[um] aspecto que aprendi foi a humildade dos professores, a vontade de dar tempo de qualidade, não só no curso, mas ao convidar seus alunos para comer". Por outro lado, outros alunos comparam e apreciam o que é oferecido em sua própria universidade, como evidenciado pelo que é afirmado por um aluno: "Ouso dizer que vários de nossos professores superam em qualidade e conteúdo o que conseguimos viver no exterior".

Além das experiências, um aspecto relevante é que todos os alunos consideram que alcançaram a aprendizagem. Os aprendizados identificados são então classificados, organizados de acordo com o tipo de conteúdo a que correspondem.

Aprendizagem de conteúdos conceituais

A aprendizagem conceitual é a que mais se destaca, pois os alunos fazem uma recuperação dos temas aprendidos, como neurociências, neuro-educação, dislexia, aprendizagem, entre outros. Além disso, eles aludem a frases textuais que foram mencionadas no curso e foram significativas para eles, como estas: "Não só você precisa de professores para ensinar, você também tem que fazer os alunos aprenderem" ou "As neurociências nos dizem que há tantas maneiras de aprender quanto há pessoas no mundo".

Algo que se destaca é que, embora alguns aspectos do curso tenham sido significativos, relevantes e atraentes para alguns participantes, para outros foram confusos ou pouco atraentes, por exemplo, o tema do "cientismo" e a relação entre neurociências e educação. Essa percepção diferenciada dos conteúdos do curso se deve a três fatores principais. Em primeiro lugar, para o treinamento prévio dos alunos. Para aqueles que não tinham conhecimento prévio dos temas, o curso foi particularmente complicado; por outro lado, aqueles que tinham conhecimento prévio assimilaram melhor os temas, como aconteceu com um aluno do Mestrado em Educação que é médico e conseguiu "entender melhor as informações que os cientistas abordaram". Em segundo lugar, um fator importante foram seus interesses pessoais ou o gosto que cada um tem antes desses temas, como aconteceu com um aluno que aponta: "Pessoalmente, eu não sou fã da ciência e devo mencionar que foi um pouco difícil para mim entendê-lo". Em terceiro lugar, pode ser apontado como fator para considerar sua motivação para participar da estadia, já que há aqueles que reconhecem o interesse pelo assunto, enquanto outros apontam outras motivações, como evidenciado pelo que foi relatado por um aluno: "Decidi fazer o curso de verão, em primeira instância e ser honesto, para evitar tirar um assunto e ter fins de semana de folga".

Também é relevante que alguns identificaram possíveis formas de transferir sua aprendizagem, especialmente aqueles que são professores, enquanto há aqueles que veem uma aplicação mais ampla, uma vez que consideram que

professores, instituições e autoridades correspondentes devem estar atentos à importância dos processos neurais, não apenas para poder transmitir conhecimento dentro da sala de aula, mas também para a gestão administrativa das mesmas entidades escolares, relações com outros professores e com a própria sociedade.

Claro, houve também aprendizados conceituais de aspectos não acadêmicos, mas culturais. Por exemplo, um aluno aprendeu que "cervejas são chamadas ‘cañas’, para canudos ‘paja’, bancos são ‘totas’ e que as rotatórias são ‘rotondas’”.

Aprendendo conteúdos processuais

Não foi detectado conhecimento de procedimentos e técnicas relacionadas às questões acadêmicas, o que é compreensível porque as aulas eram eminentemente teóricas. No entanto, houve aprendizados processuais relacionados ao planejamento e desenvolvimento da viagem: logística dos locais para visitar antes ou depois do curso, economizando por um período de até sete meses para poder pagar a viagem, organizando a documentação necessária, cumprindo os requisitos nos horários estabelecidos, organizando trabalhos e questões familiares para poder fazer a viagem, usar transporte público de outro país.

Além das questões ordinárias envolvidas em viagens internacionais, houve um caso extraordinário, como pode ser visto na seguinte descrição:

Definitivamente, essa viagem e este curso deixaram aprendizados importantes em mim. Na primeira semana (sic.) na Espanha minha documentação e dinheiro foram roubados. No começo eu estava aterrorizado e queria voltar imediatamente para o México; no entanto, teria sido muito covarde se eu tivesse virado o problema e não confrontado. Foi difícil, já que eu estava sozinha [...], mas considero que meu cérebro desenvolveu novas estratégias, ou, a partir da necessidade, meu cérebro criou novas conexões para poder viver esse tempo.

Duas questões se destacam do fragmento anterior. Por um lado, há uma identificação explícita da aprendizagem adquirida após a experiência, que pode ser classificada como processual. Por outro lado, há um esforço intencional por parte do aluno para utilizar os conceitos aprendidos no curso, e não foi o único caso, o mesmo acontece com outros participantes do curso, embora em contextos menos desafiadores.

Aprendendo com conteúdo atitudinais

Há aprendizados de natureza pessoal, especialmente ligados à oportunidade de crescimento, autodescoberta e empoderamento, conforme ilustrado no seguinte fragmento:

Eu tinha que ser mais organizado, aprender a confiar mais em mim mesmo e as decisões que tomo, da mesma forma, estar longe de casa me ajudaram a ser mais independente, saber ser econômico, cuidar de mim mesmo e perceber que posso fazer as coisas sozinho, que não preciso estar acompanhado de ninguém para arriscar.

A experiência dos valores também é identificada, especialmente na interação com os pares. Isso é evidenciado quando os alunos apontaram em seu trabalho que eles precisavam ser respeitosos, generosos, tolerantes e pacientes, especialmente com seus pares.

Os alunos também reforçaram atitudes e reproduziram estereótipos em relação aos habitantes das cidades que visitaram. Esse tipo de comentário foi repetitivo, por exemplo, em duas obras diferentes foram apresentadas as seguintes frases: "Descobri que não é um mito que os franceses cheiram feio ou que não tomam banho" e "Sem dúvida o choque cultural era mais perceptível com os espanhóis e sua eterna baixa autoestima". No mesmo trabalho do qual o último fragmento é extraído, uma série de frases que o aluno afirma ter recebido durante sua viagem pela Espanha são apresentadas, como esta: "Mas você não é negro, tem certeza que é mexicano?" Como você pode ver, estereótipos são reproduzidos em ambos os sentidos, como visto nas obras geradas pelos alunos.

Aprendendo com conteúdo socioafetivo

A aprendizagem socioafetiva é, após o aprendizado conceitual, as que mais identificam os alunos. Eles relatam ter aprendido a conviver com pessoas diferentes, com quem não teriam pensado em se relacionar, e fizeram isso tanto pelo planejamento quanto durante a viagem. O acima é ilustrado no seguinte comentário:

conhecer novos amigos-companheiros de aventura, com todos os tipos de experiências, que apesar de ter idades muito diferentes, personalidades e não se conhecerem, a experiência por si só nos uniu e nos permitiu nos aproximar, conhecer e valorizar a nós mesmos como pessoas.

Por meio do encerramento

A mobilidade internacional vivenciada por 31 alunos do Mestrado em Educação foi breve, apenas uma semana, apesar de os participantes relatarem ter obtido um amplo aprendizado de natureza diversificada. Isso inclui questões acadêmicas e profissionais, oportunidades de crescimento pessoal e experiências de vida. A experiência não foi a mesma para todos, cada aluno destacou em seu trabalho integrativo o que lhe era relevante e se tornou o oposto do que foi identificado por outro colega de classe. Há aqueles que até reforçaram estereótipos, o que não foi um objetivo da experiência. Apesar deste último, o mais relevante sobre a mobilidade internacional é que houve aprendizados identificados por todos os participantes, alguns que poderiam ser transferidos, outros que os alimentam intelectual ou pessoalmente. Por tudo isso, são recomendadas experiências internacionais de mobilidade estudantil, tanto para estudantes quanto para instituições de ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ALCÓN, E. La internacionalización de los estudiantes universitarios. **La cuestión Universitaria**, n. 7, p. 32-39, 2011.
- ANUIES. **Movilidad estudiantil**. [21--]. Disponível em: <http://www.anuiex.mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional/movilidad-estudiantil>. Acesso em: 10 set. 2020.
- BEELEN, J.; JONES, E. Redefining internationalization at home. In: CURAJ, A.; MATEI, L.; PRICOPIE, R.; SALMI, J.; SCOTT, P. (Eds.). **The European higher education area**. Between critical reflections and future policies. Springer, Cham, 2015. p. 59-72. DOI: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-319-20877-0_5
- CHANTRAIN, H. Mobility of students, academic and administrative staff: A basis for establishing a European Higher Education area. **Folia Phoniatica et Logopaedica**, v. 62, n. 5, p. 234-237. DOI: <https://doi.org/10.1159/000314786>
- DE WIT, H. Globalización e internacionalización de la educación superior RUSC. **Universities and Knowledge Society Journal**, v. 8, n. 2, p. 77-84. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78018793007>. Acesso em: 10 set. 2020.
- FRANCO-LEAL, N.; SOETANTO, D.; CAMELO-ORDAZ, C. Do they matter? The role of non-academics in the internationalization of academic spin-offs. **Journal of International Entrepreneurship**, v. 14, n. 3, p. 410-440, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10843-016-0184-x>
- GALLEGO, J. L.; SALVADOR, F. Contenidos y competencias básicas en el proceso didáctico. In: MEDINA, A.; SALVADOR, F. (Eds.). **Didáctica general**. 2. ed. Madrid, España: Pearson Prentice Hall y UNED, 2009. p. 139-166.
- GÁRATE, A.; ROCHA, J. (Eds.). **Plan de desarrollo CETYS 2020**. 2011. Disponível em: <http://www.cetys.mx/wp-content/uploads/2017/02/PlanFINAL.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.
- GARCÍA, J. J. Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 61, p. 59-76, 2013. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie610600>
- GREEN, W.; MERTOVA, P. Transformalists and transactionists: towards a more comprehensive understanding of academics' engagement with "internationalisation of the curriculum". **Research in Comparative and International Education**, v. 11, n. 3, p. 229-246, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745499916662372>
- KNIGHT, J. Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**, v. 33, n. 6, p. 2-3, 2015. DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- LANDINELLI, J. El sentido de la internacionalización universitaria en los procesos de integración regional. **Boletín IESALC Informa de Educación Superior**, n. 211, 2010. Disponível em: http://www.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2421%3Ael-

sentido-de-la-internacionalizacion-universitaria-en-los-procesos-de-integracion-regional&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es. Acesso em: 10 set. 2020.

Leask, B. **Internationalizing the curriculum**. Estados Unidos: Routledge, 2015.

MAYRING, P. Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution. Klagenfurt, Austria: **Social Science Open Access Repository**. Disponível em: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>. Acesso em: 10 set. 2020.

SALDAÑA, J. **The coding manual for qualitative researchers**. 3. ed. Londres, Inglaterra: SAGE, 2016.

Como referenciar este artigo

BONILLA ESQUIVEL, J. L.; MONTES SILVA, M. E. Cursos breves en el extranjero: Aprendizajes logrados por estudiantes de posgrado en educación. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 4, p. 2577-2586, dez., 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp4.14505>

Enviado em: 10/09/2019

Revisões em: 10/01/2020

Aprovado em: 30/04/2020

Publicado em: 01/12/2020