

Deslocamentos na socialização de estudantes estrangeiros em instituições acadêmicas voltadas para a saúde no Rio de Janeiro

Isabela Cabral Félix de Sousa¹

Introdução

Os estudantes estrangeiros procuram, através de um curso ou programa em outro país, uma experiência diferenciada em outro lugar do mundo. A busca dos estudantes tem várias esferas que podem ser acadêmicas, profissionais, econômicas, culturais e pessoais. É inegável que a busca dos estudantes estrangeiros por cursos e programas em outros contextos pode ser muito significativa, por demandar dos mesmos uma série de habilidades pessoais, tais como: curiosidade, coragem, imaginação, ousadia e paciência. Portanto, é importante compreender as conquistas e dificuldades dessa busca pelos indivíduos para que as práticas educativas e institucionais sejam mais interculturais e inclusivas.

Como sabemos, as trajetórias acadêmicas de estudantes estrangeiros são variadas e se dão em contextos cada vez mais diversos. Por um lado, a experiência de alunos em qualquer curso ou programa pode estar além ou aquém das suas expectativas iniciais. Quando estas expectativas surgem em contextos de outras nacionalidades, é ainda mais frequente que as mesmas sejam idealizadas. Por outro lado, a inserção de um aluno estrangeiro num curso universitário ou

¹ Psicóloga pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1988) e Doutora em Educação Internacional /Intercultural pela University of Southern California, Estados Unidos (1995). Pós-doutorado em Demografia na Università degli Studi "La Sapienza" (2003-2004). Pesquisadora em Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz.

num programa de pós-graduação no Brasil pode nem sempre ser um processo bem planejado ou adequado. É neste sentido que Moreira (1999) salienta a importância não apenas da associação entre ensino e pesquisa nos cursos universitários, que preparam professores, mas também da atenção à diversidade cultural. Moreira e Macedo (1999) alertam também para a necessidade da adoção de uma perspectiva cosmopolita, significando a abertura em relacionamentos para o envolvimento com o outro culturalmente diverso.

Com a internacionalização das universidades e institutos de pesquisa emergem novos desafios para processos formativos se tornarem realmente interculturais e inclusivos. Essa pesquisa foi proposta no intuito de contribuir para a compreensão destes desafios aos indivíduos e às instituições. Assim, o presente trabalho buscou identificar processos de socialização vivenciados por estudantes estrangeiros, em duas instituições acadêmicas do Rio de Janeiro voltadas para a saúde. Pretendeu-se, também, analisar os incentivos que os estudantes estrangeiros têm para cursar os mesmos. Para isto, foram buscados contatos e realizadas entrevistas com gestores, estudantes estrangeiros e egressos. Foram entrevistados gestores da Divisão Acadêmica de Integração (DIA), da Universidade Federal do Rio de Janeiro e do Centro de Relações Internacionais em Saúde da Fundação Oswaldo Cruz.

Os deslocamentos, nesse trabalho, são entendidos como as mudanças em concepções e ações que se fizeram necessárias para a socialização dos estudantes estrangeiros, por parte de todos os atores sociais no processo, dando voz aos que vêm convivendo com estudantes estrangeiros.

Contexto brasileiro da mobilidade estudantil

O Brasil ocupa uma posição importante na economia do mundo e tende a atrair cada vez mais estudantes estrangeiros e migrantes. Apesar do rápido aumento do fluxo da mobilidade estudantil internacional, este processo é relativamente negligenciado no campo da pesquisa em migrações (KING e RAGHURAM, 2013). Embora seja discutido se um estudante estrangeiro deva ser definido como migran-

te, a mobilidade por três ou quatro anos para aquisição de um diploma universitário se enquadra na estatística convencional de migração internacional (KING e RAGHURAM, 2013). Além disto, muitos estudantes se tornam migrantes.

A mobilidade de estudantes estrangeiros depende, muitas vezes, de cooperações internacionais. No caso brasileiro, a cooperação universitária internacional focalizou no século passado, principalmente, o intercâmbio com países do Primeiro Mundo como Alemanha, Estados Unidos e França, cooperação denominada Sul/Norte. No entanto, algumas iniciativas ocorridas, no século XX, mostram que o Brasil também investiu na cooperação universitária Sul/Sul. Desde 1965, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) para estudantes de países em desenvolvimento, com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico, dá oportunidade a estes para a realização de estudos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. De modo similar, o Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG) foi criado em 1981, oferecendo bolsas de estudo para nacionais de países em desenvolvimento com os quais o Brasil possui acordos, visando formar estudantes em cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Com isto, muitas pessoas vêm sendo contempladas por estes programas, sendo as mesmas, principalmente, originárias da África, América Latina, Caribe e Ásia.

Ainda no século XX, outras iniciativas de envolvimento brasileiro com países em desenvolvimento merecem ser enfatizadas. Em 1987, foi criada a Agência Brasileira de Cooperação com o incentivo do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e na década de noventa surgiu a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) (ZAMBERLAM et al, 2009).

A partir de 2001, o foco da cooperação universitária brasileira Sul/Sul ganha destaque. Segundo Krawczyk (2008, p. 46): “Hoje, existe na política externa do governo brasileiro, um maior incentivo para a cooperação Sul/Sul, isto é com Índia, China e África; também com países de língua portuguesa e com a América Latina”. A política governamental brasileira tem priorizado o processo de internacionalização de universidades através da criação de novas instituições com concepções integradoras. Exemplificam este processo da criação a

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), fundada em 2007, em Foz do Iguaçu, e a Universidade de Integração Luso-Afro-Brasileira (Unilab), inaugurada em 2010, no Ceará. Também na região de Foz do Iguaçu, há ainda outra instituição, a Faculdade União das Américas (Uniamérica), funcionando desde 2001, que simboliza esta concepção unificadora.

Apesar do incremento da cooperação Sul/Sul, é bom lembrar que o foco Sul/Norte de cooperação internacional brasileiro sempre continuou a ocorrer através do incentivo a estudantes, professores e pesquisadores para a realização de programas e estágios fora do Brasil. Tanto a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), fundados em 1951, têm desempenhado importantes papéis de fomento para a formação de recursos humanos e o desenvolvimento de pesquisas no Brasil e no exterior. Uma experiência bem recente fomentando a mobilidade internacional de estudantes brasileiros para países do Norte é o programa Ciência sem Fronteiras, apoiado pela CAPES, CNPq e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do Ministério da Educação e Cultura (MEC), lançado em 2011 (CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS, 2015).

De modo geral, a internacionalização da universidade brasileira sempre existiu, mas desde 1998, ela vem sendo incentivada pela UNESCO e incrementada por transformações pedagógicas internas nas instituições, novas regras do mercado e grande fluxo de estudantes internacionais (ZAMBERLAM et al., 2009). Marrara (2007) ao avaliar a pós-graduação brasileira, distingue duas formas diferenciadas de internacionalização. Segundo o autor, na forma ativa se identificam movimentos, processos, parcerias e investimentos de instituições estrangeiras relacionadas a uma instituição brasileira que se torna um polo. O inverso é associado a uma internacionalização passiva.

O processo da internacionalização da universidade brasileira pode vir a ter estratégias similares às já estudadas em outros países. Uma delas é a de continuar promovendo simultaneamente a recepção de estrangeiros e o investimento de nacionais para o exterior. Por exemplo, a mobilidade de estudantes estrangeiros continua sendo cultivada por sociedades de Primeiro Mundo, que recebem muitos estrangeiros, dispondo de cursos mais consolidados em nível de pós-

graduação (VELHO, 2001). Outra possível estratégia é a de tentar quantificar e justificar a relação custo e benefício para os estudantes estrangeiros que retornam ao país de origem. No entanto, nem sempre a mobilidade dos estudantes é positiva, visto que o capital social adquirido pode ser avaliado de forma diferenciada, dependendo dos contextos e dos indivíduos.

Uma grande questão é sobre a adequação do currículo dos programas às demandas dos países de origem dos estudantes estrangeiros. De fato, os programas no exterior podem ter políticas não coordenadas com as necessidades dos países de origem destes alunos. Por isto, Vizentini (2005), ao discutir o processo de internacionalização das universidades, salienta a necessária reciprocidade na cooperação acadêmica para evitar a colonização do intercâmbio. Para isto, o currículo deve ser visto como espaço de trocas culturais. É neste sentido que Macedo (2006), ao discutir o currículo, considera-o como uma mescla de culturas e negociação das diferenças. Portanto, a cooperação internacional deve acontecer em bases igualitárias, pensando na contribuição que os programas podem dar aos seus estudantes e vice-versa. Outro aspecto de suma importância que vem sendo muito enfatizado é a empregabilidade dos egressos de várias origens. De fato, os estudantes estrangeiros podem se tornar futuros migrantes, contribuindo não apenas para as sociedades onde foram formados, mas para muitas outras. Mol (2011) cita vários estudos concluindo que estudar fora pode influenciar a migração futura e a aspiração por diferentes trabalhos. E Robertson (2008), ao realizar um trabalho aprofundado das subjetividades dos estudantes que se tornam migrantes na Austrália, enfatiza que para alguns deles buscar ser estudante estrangeiro é uma estratégia racional para a futura migração.

Independentemente do futuro dos estudantes estrangeiros, é importante destacar como a presença dos mesmos é rica. A contribuição de estudantes estrangeiros tem sido reconhecida tanto nos países de origem como nos de destino. Por exemplo, Ojima et al. (2014) destacam como a educação no exterior acaba sendo uma das formas para o desenvolvimento de habilidades que são importantes para interações entre países. E Lima e Maranhão (2009, p.587) ressaltam que:

Mais do que nunca, a atração de estudantes internacionais passa a representar divisas resultantes da imposição de taxas de inscrição e anuidades, despesas que os estudantes (por meio de bolsas de estudo ou investimento proveniente das respectivas famílias) precisam arcar (transporte, habitação, alimentação, saúde, lazer, etc.) durante o *séjour* de estudo; sem desconsiderar o potencial de promover o país de acolhimento (língua, cultura, interesses políticos e econômicos, etc.) no país de origem, ao término da formação.

No entanto, a contribuição de estudantes estrangeiros é permeada por muitos desafios de convivência e a difícil prática da uma educação intercultural que respeita o “Outro”, visto as pessoas estarem acostumadas a serem valorizadas de modos hierarquicamente diferenciados segundo a sua etnia, classe social, gênero, idade, religião e nacionalidade (SOUSA, 2004, p.2). É importante ressaltar que os desafios de convivência são os de mútuo relacionamento, e impactam tanto os que chegam como os que pertencem à sociedade de acolhida. O fato dos estudantes estrangeiros virem de várias nações com experiências linguísticas, culturais e sociais muito diferentes coloca grandes desafios não apenas para os estudantes, mas também para os colegas, professores e pesquisadores brasileiros. Considerando alguns desses desafios, Mazza (2010), em sua pesquisa com estudantes estrangeiros na Universidade de Campinas, revela que o sonho de estudar e mudar de vida os encaminha para este processo, cercado de dificuldades associadas à discriminação e à desigualdade. Garcia e Goes (2010), em estudo com estudantes estrangeiros na Universidade Federal do Espírito Santo, vindos de Guiné-Bissau e de São Tomé e Príncipe, enfatizam a dificuldade destes de formar amizades com brasileiros e propõem o desenvolvimento de programas para inseri-los culturalmente, socialmente e cientificamente. Nogueira (2013), por sua vez, em estudo com estudantes internacionais na Paraíba, afirma haver uma tendência destes a considerar a sociedade brasileira como hospitaleira, mas a autora também problematiza como é ambígua a vivência da hospitalidade.

Os estudantes estrangeiros, inegavelmente, dependem dos apoios simbólicos e materiais recebidos antes e durante a estada no Brasil. Faz diferença se o estudante permanece no país, sozinho ou

acompanhado, se respaldado por uma instituição e tendo ou não contatos com familiares. A capacidade dos estudantes de fazer amigos no novo contexto também é de suma importância. Assim, a natureza e a duração destes apoios, por seu turno, influenciam a integração sociocultural e o desempenho no trabalho acadêmico dos estudantes. É comum ainda que algumas pessoas de instituições acadêmicas, consulares e religiosas possam vir a exercer um significativo papel na integração de estudantes. Gusmão (2011), em relação aos estudantes africanos no Brasil, identifica os apoios recebidos pelos estudantes em três esferas: governo brasileiro pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), governo de seus países de origem e de familiares.

A diversidade das experiências dos estudantes influencia as expectativas para estudar no contexto brasileiro. Como em qualquer sistema de ensino, há sempre uma hierarquia de importância dos cursos e programas, e muitos alunos se sujeitam à opção por aquele mais acessível na conquista de seus objetivos. Assim, as aspirações dos estudantes por cursos almejados podem não estar ligadas diretamente àquele em que estão matriculados. Andrade e Teixeira (2009), ao realizarem uma pesquisa no sul do Brasil, mostram como quase a metade dos estudantes não fazia a sua primeira opção de estudos, temendo perder a oportunidade de conquistar um diploma universitário. Por ser estrangeiro, o estudante pode ter maior dificuldade em escolher o curso ou programa de outra nação e valorizar o diploma acima de tudo. Além disto, embora os novos meios de comunicação possibilitem ter mais informações sobre as disciplinas e os programas através da internet sobre os sites institucionais, nem todas as informações estão disponíveis e, de longe, não há como saber muito sobre a cultura institucional.

A mobilidade dos atores sociais no campo da saúde

Como vem aumentando mundialmente tanto a mobilidade internacional de estudantes, como a de profissionais da saúde, é importante melhor compreender as experiências dos atores sociais envolvidos e como estas se articulam nesta área específica. Os currículos na área da saúde no Brasil têm sido muito marcados por um lado, pela ênfase na tecnologia, especialização e procedimentos de altos cus-

tos e por outro lado, pelo menor enfoque na atenção básica à saúde de grande parte da população, ética, humanização e cuidado (ALBUQUERQUE et al., 2009).

A mobilidade internacional dos estudantes se entrelaça com os vários currículos formais e também com os currículos em ação, ou seja, o cotidiano das práticas educacionais não formais e informais nos mais diferentes contextos nacionais. No campo da saúde, há várias experiências. Uma destas áreas é a da Enfermagem, onde já vem ocorrendo uma transnacionalização regional deste campo na América Latina (MARZIALE, 2009).

E na área da saúde como um todo, o Brasil tem exercido um papel protagonista na qualificação de profissionais de saúde de outros países, com a cooperação denominada Sul-Sul, especialmente, com países da América do Sul ou da África (PIRES-ALVES, PAIVA e SANTANA, 2012). Por exemplo, Almeida et al. (2010) analisam em detalhe como tem ocorrido a cooperação Sul-Sul estruturante em saúde, salientando a relevância das ações que ocorrem de modo horizontal, investindo na formação e no fortalecimento organizacional e desenvolvimento institucional. Se por um lado, o Brasil tem tido um papel de destaque na cooperação em saúde com países do Sul, por outro, há necessidade de maiores investimentos também no Brasil. A falta de profissionais de saúde, como os médicos, impulsionou a criação do Programa Mais Médicos (PMM) e trouxe 2.400 médicos cubanos ao Brasil em 2013 (LA INFORMACION, 2013). Esse programa foi criado em 2013, tentando dar conta da escassez de médicos brasileiros, acolhendo e capacitando estrangeiros para atuar no Brasil e visando melhorar a atenção básica do país, especialmente, nas regiões mais necessitadas (PROGRAMA MAIS MÉDICOS, 2015).

Atualmente, são encontrados exemplos na área da saúde em que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) investe tanto levando brasileiros para terem experiências fora do Brasil, como trazendo estudantes estrangeiros para terem experiências no Brasil. Essa instituição assina, por exemplo, em 2013, a criação de um Programa de Mobilidade de Estudantes de Medicina com a Universidade de Case Western Reserve (CWRU) dos Estados Unidos. Já o Programa de Incentivo à Formação Científica de Estudantes de Moçambique e Angola, que contempla a área da saúde além

de outras, é uma iniciativa desde 2007 da CAPES, juntamente com o Ministério das Relações Exteriores, universidades e instituições de pesquisa no Brasil.

O programa Ciência sem Fronteiras, já mencionado e iniciado em 2011, é outra iniciativa direcionada, principalmente, para estudantes de graduação, e em menor número para alunos de pós-graduação, bem como para renomados pesquisadores internacionais fazerem intercâmbios no Brasil. Esse é apoiado pelos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e Ministério da Educação (MEC), através de suas respectivas agências de fomento – (CNPq) e (CAPES) - e de ensino superior e departamentos tecnológicos associados com o Ministério da Educação (MEC). Nessa citação, encontramos as áreas de investimento desse programa, onde a saúde tem um papel destacado:

Entre os dados apresentados, o programa Ciência sem Fronteiras atinge sua meta com a concessão global de 101.446 bolsas em quatro anos, sendo 78% deste total na modalidade de graduação. As principais áreas contempladas são as engenharias, biológicas, ciências biomédicas e da saúde. Os Estados Unidos da América contou com 32,7 mil bolsistas, seguido do Reino Unido com 11,4 mil; Canadá, 8 mil; França com 7,7 mil; e Austrália com 7,5 mil (CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS, 2015).

Os processos relativos à internacionalização das instituições acadêmicas no campo da saúde e a mobilidade dos atores envolvidos (estudantes e profissionais) precisam ser mais compreendidos e pesquisados. Isto já é uma preocupação em outros contextos. Por exemplo, Baganha e Ribeiro (2007) afirmam que o tema da migração de profissionais de saúde qualificados em Portugal, em particular, o de enfermeiros e médicos também carece de maiores estudos.

Metodologia

A metodologia utilizada é a qualitativo-naturalista, inspirada pela Antropologia e pela Sociologia (WILLIAMS, 1986). Escolheu-se

essa metodologia, porque a pesquisa analisa o contexto social. Segundo Patton (1987), a avaliação do processo tem como foco a maneira pela qual este é percebido pelas pessoas envolvidas. Este autor insiste em dizer que a metodologia qualitativo-naturalista é apropriada para pesquisar programas educacionais em detalhe e para propor melhorias. Vale ressaltar que se entende por estudo em pormenor o que verifica o processo, ou seja, as informações disponíveis sobre o tema nas duas instituições.

Essa pesquisa dependeu da inserção laboral da autora nas duas instituições em períodos consecutivos. Foram, assim, realizados primeiramente, em 2012, contatos com os gestores de programas de graduação e contatos com estudantes estrangeiros da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Posteriormente, em 2014 e 2015, no *campus* de Manguinhos, da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), no Rio de Janeiro, foram contatados gestores da pós-graduação e do Centro de Relações Internacionais em Saúde (CRIS). De 2013 a 2015, foram feitos contatos com duas estudantes egressas do Centro de Ciências da Saúde da UFRJ, fazendo curso de pós-graduação na Fiocruz e que desempenharam o papel de informantes-chave.

Nesse projeto, foi utilizada como metodologia a análise de conteúdo. Chizzotti (1991) enfatiza que os procedimentos na análise de conteúdo podem ser muito diversos (análises lexicológica, categorial, de enunciação ou de conotações) e inovadores (outras criadas pelo pesquisador). Bardin (1977) também cita entre as possibilidades de análise de conteúdo: a categorial temática que foi escolhida por ser a técnica de análise de conteúdo mais antiga, rápida e eficaz de se aplicar aos discursos diretos.

Instituições acadêmicas estudadas no Rio de Janeiro

As instituições acadêmicas são localizadas no Rio de Janeiro e têm como foco de atuação a saúde. A primeira delas é o Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tendo sido criado pela reforma universitária de 1967 e implantado em 1969, como Centro de Ciências Médicas. As unidades acadêmicas desse centro englobam as áreas da Biofísica, Biologia,

Bioquímica Médica, Ciências Biomédicas, Ecologia, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Medicina, Microbiologia, Nutrição e Odontologia. Em 2012, foram entrevistados dois coordenadores do PEC-G, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, e realizadas seis entrevistas com alunos estrangeiros. Em 2012, trinta e dois alunos estrangeiros estavam matriculados no Centro de Ciências da Saúde, sendo vinte e duas moças e nove rapazes. Desses, doze possuíam algum tipo de bolsa ou auxílio (oito moças e quatro rapazes). Em 2014, duas egressas do Centro de Ciências da Saúde da UFRJ foram informantes-chave para a pesquisa sobre a aceitação dos estudantes estrangeiros pelos colegas brasileiros.

As entrevistas na UFRJ foram realizadas com estudantes provenientes de Angola, Bolívia e Cabo Verde. Os estudantes relataram problemas relacionados às condições estruturais da estadia no Rio de Janeiro, tais como a dificuldade de moradia com preço acessível, as dificuldades de transporte público e a demora no atendimento pelo Sistema Universal de Saúde no Brasil. Outras condições estruturais da própria universidade também foram enfatizadas, como a falta de alojamento universitário para estrangeiros. Em relação às dificuldades vividas pelos estrangeiros no programa acadêmico, foi mencionada a dificuldade da língua portuguesa falada no Brasil e o início de adaptação ao país, no momento das primeiras disciplinas cursadas. Em relação às facilidades encontradas, comentaram que tinham maior integração com colegas da nacionalidade de origem do que com os brasileiros. Destacaram que era muito bom terem conseguido oportunidades de acesso a bolsas oferecidas pelo governo brasileiro e ter contado ainda com a ajuda de alguns professores e colegas para a ajuda nas disciplinas. Alguns desses estudantes ressaltaram ainda a inserção em programas de iniciação científica, o que possibilitou o trabalho em laboratórios de pesquisa e a apresentação de trabalhos em congressos.

No sentido complementar a essas percepções dos estudantes estrangeiros, também foi perguntado aos gestores e às duas informantes-chave sobre a integração social dos estudantes estrangeiros. Foi discutido pelos gestores que, embora o programa PEC-G já existisse há anos, poucos professores se sensibilizavam com a questão dos alunos estrangeiros. Estes gestores salientaram a necessidade de flexi-

bilização da grade curricular em alguns momentos, para dar conta dos diversos processos vividos pelos estudantes.

Já as informantes discutiram que, de modo geral, os estudantes brasileiros não tinham muita aproximação com seus colegas estrangeiros. Essas informantes discutiram que a distância de moradia dos estudantes estrangeiros em relação à dos brasileiros colaborava para uma falta de maior aproximação. Segundo elas, também a locomoção através do transporte público nem sempre é satisfatória e é cara, o que limita a capacidade de idas e vindas no mesmo dia, provocando assim, o isolamento para aqueles de menor poder aquisitivo, sendo esses brasileiros ou estrangeiros. As informantes também apontaram a falta de um conhecimento fluente do Português falado no Brasil como barreira à socialização, principalmente, para os mais tímidos. Por fim, as informantes destacaram que alguns alunos também se mostraram pouco sensíveis à recepção de estrangeiros, explicitando o desejo de o governo brasileiro investir mais nos próprios estudantes brasileiros, que também têm necessidades de alojamento, transporte e bolsas para a sua manutenção.

A outra instituição pesquisada é a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), que completou 115 anos e vem exercendo um papel de destaque na pesquisa em saúde pública no Brasil. A instituição conta com muitos programas de pós-graduação nas áreas de Biologia, Medicina, Saúde Pública, Ciências Humanas e Sociais e programas técnicos em várias áreas, fomentando a formação de profissionais em saúde. Os dois níveis de programas atraem estudantes de outras instituições do Rio de Janeiro, de outros estados brasileiros e de outros países.

Os resultados aqui apresentados se concentram nas duas recepções de boas-vindas realizadas no campus principal da instituição no Rio de Janeiro, em 2014 e 2015, e de duas entrevistas com gestoras, integrantes da equipe do programa “Fiocruz Acolhe”, uma delas também trabalhadora do Centro de Relações Internacionais em Saúde (CRIS) da instituição. A chamada para o evento de recepção aos estudantes estrangeiros, em 2014, era exclusivamente voltada a eles. Já em 2015, a chamada era para estudantes tanto estrangeiros quanto de outros estados do Brasil, promovendo ainda a inscrição de outros interessados. Os estudantes internacionais inscritos eram originários dos seguintes onze países: Chile, Colômbia, Cuba,

Etiópia, França, Haiti, México, Moçambique, Paraguai, Portugal e Estados Unidos. No evento de 2015, havia mais estudantes brasileiros inscritos que estrangeiros. Em ordem decrescente, os brasileiros eram, originalmente, das seguintes regiões: Sudeste, seguido pelo Nordeste, Sul, Centro-Oeste e Norte. A maioria (73%) dos 63 alunos inscritos era do sexo feminino. Os inscritos faziam parte de cursos de mestrado (57%), de doutorado (38%), de especialização (3%) e de graduação (2%). Dos inscritos, 64% eram brasileiros e 36% de outros países.

No segundo “Fiocruz Acolhe”, a equipe que coordenou a recepção mostrou que as conquistas dos gestores estavam mais próximas aos estudantes estrangeiros, acompanhando a obtenção de visto e documentação, além de compreender as maiores dificuldades sentidas pela população estudantil internacional. Essas constatações foram apresentadas depois da realização de uma pesquisa diagnóstica anterior com os estudantes estrangeiros na Fiocruz, onde estes afirmaram precisar de ajuda para obter melhores condições de vida nos seguintes itens: habitação a preços acessíveis, transporte coletivo para a instituição e restaurantes mais acessíveis na instituição. A pesquisa diagnóstica também revelou o pedido dos estudantes estrangeiros de apoio institucional para adquirir: documentação para permanecer no país, abertura de conta bancária e maior conhecimento da instituição de pesquisa em que estavam inseridos. Nessa pesquisa, os estudantes destacaram ainda a necessidade de adaptação cultural e melhor conhecimento do Português falado no Brasil.

É importante ressaltar que, nessa segunda recepção, os estudantes brasileiros participaram ativamente das discussões e se pronunciaram também quanto à melhoria de suas condições, enquanto estudantes e de suas realizações e conquistas, enquanto movimento. Embora algumas demandas dos estudantes estrangeiros sejam específicas, como as de documentação, alguns problemas são experimentados por todos os estudantes. São as dificuldades comuns de todos: a da falta de um bom sistema de transporte coletivo, restaurantes econômicos e de habitação barata. Os trabalhadores da Fiocruz presentes também reclamaram por melhorias que atinjam a todos, como o provimento de calçadas para caminhar em alguns trechos do campus e maiores opções de transporte coletivo.

Assim, comparando uma recepção com a outra, parece ter havido um deslocamento subjetivo no sentido da socialização de todos. Se os encontros não são segmentados é possível buscar soluções conjuntas ou, pelo menos, entender outras realidades. O movimento em direção à integração pareceu estar em andamento, porque os alunos inscritos não eram principalmente estrangeiros e todos compartilharam os problemas. É promissor o fato de a segunda recepção ter incluído estudantes brasileiros que vivem em outros estados e os do Rio de Janeiro. Nas duas recepções, a discussão girou em torno do que estaria faltando para melhorar as condições da vida dos estudantes e que nem todos os estudantes serão temporários para a instituição, pois alguns trabalhadores presentes eram egressos de programas da instituição. Na última recepção, foi inclusive dada ênfase ao debate dos problemas das famílias que são deixadas para trás ou se reúnem com os alunos no Rio de Janeiro, abordando também a necessidade de uma política de bem-estar na instituição. Enquanto alguns estudantes manifestaram essa preocupação, os profissionais presentes abraçaram essa política.

Conclusão

Este trabalho buscou, em primeiro lugar, compreender percepções de alguns gestores da Divisão Acadêmica de Integração (DIA) da UFRJ e depois do Centro de Relações Internacionais em Saúde da Fiocruz. As necessidades de documentação, moradia, transporte e de manutenção dos estudantes estrangeiros é comum nas duas instituições.

A importância de dar voz à experiência de vários atores sociais possibilita uma melhor compreensão dos dilemas enfrentados na internacionalização das instituições acadêmicas. Os deslocamentos para fomentar a socialização de estudantes estrangeiros devem incluir a voz de todos. As barreiras simbólicas e concretas são importantes de serem conhecidas no sentido de tentar superá-las e promover de fato uma educação intercultural e inclusiva. Para isto, as atividades de ensino, pesquisa, e gestão devem dar voz aos grupos de atores sociais em conjunto. É interessante promover diálogos, como o assistido na

Fiocruz, onde os problemas sejam discutidos por nacionais e estrangeiros, gestores, professores, pais e alunos. Foi nesse sentido também que foi buscado entender o que as informantes-chave percebiam na socialização de seus ex-colegas estrangeiros.

A cooperação brasileira Sul-Sul na área da saúde, sublinha a necessidade do investimento dos aspectos da formação, além do fortalecimento institucional e organizacional. Há enormes desafios para esse investimento. É preciso que as propostas educacionais sejam mais claras quanto ao papel diferenciado da internacionalização em cada instituição acadêmica, para que elas construam sua missão e se tornem polos. Com essa base mais sólida, o processo de internacionalização tem mais chance de ser ativo. No caso específico dos cursos sendo oferecidos no Brasil, ou se debruçando sobre a realidade brasileira, isso demanda o trabalho com conteúdos de conhecimento da língua portuguesa e da cultura brasileira em diferentes regiões.

Trabalhar com questões práticas é igualmente importante na internacionalização das instituições. De fato, nas duas instituições os estudantes salientaram a necessidade de documentação, e acesso a transporte e moradia mais acessível. Os currículos precisam prever períodos de ajustes para os alunos de outras regiões e nações. Pode-se, por exemplo, também tentar flexibilizar os períodos iniciais na grade curricular, haja vista que a chegada do estudante de outra região, estado ou país requer momentos de grande acomodação. Pode-se também tentar adequar os períodos finais do curso, considerando as exigências dos contextos de origem, do mercado de trabalho e de mudanças de vida. É preciso sempre haver abertura para demandas específicas de orientação educacional e psicológica.

Finalmente, lembrando Vizontini (2005), que discute o imperativo de reciprocidade na cooperação acadêmica para evitar a colonização do intercâmbio, o currículo intercultural e inclusivo requer a desconstrução de preconceitos e uma grande autorreflexão de todos os sujeitos envolvidos, favorecendo o respeito à diversidade e a integração de todos, sejam estes brasileiros ou estrangeiros. O currículo intercultural e inclusivo deve ser descolonizado requerendo ainda que seu conteúdo pragmático seja sempre atualizado de acordo com as diversas necessidades dos discentes, isto é, repensando qual a possível contribuição para os estudantes. O currículo deve ser elaborado

levando-se em consideração ainda que os alunos, egressos e professores, circulam cada vez mais, podendo tanto retornar a seus países de origem ou podendo vir a trabalhar e viver em diferentes regiões do mundo. Assim, as políticas educacionais devem discutir a mobilidade estudantil e profissional e os processos de globalização, avaliando se os conteúdos previstos e as formas de aprender são, de fato, relevantes para todos. No caso específico do campo da saúde, é indispensável discutir também como conflitos culturais, econômicos, éticos, sociais e políticos impactam este campo e dificultam a promoção da saúde pública em diferentes regiões e países.

Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, V.S. et al. Currículos disciplinares na área de saúde: ensaios sobre saber e poder. *Interface - Comunicação Saúde Educação*, v.13, n.31, p. 261-272, out./dec. 2009.

ALMEIDA, C. et al. A concepção brasileira de “cooperação Sul-Sul estruturante em saúde”. *RECIIS – R. Eletr. de Com. Inf. Inov. Saúde*, v.4, n.1, p. 25-35, mar. 2010.

ANDRADE, A.M.J. de; TEIXEIRA, M.A.P. Adaptação à universidade de estudantes internacionais em um estudo com alunos de um programa de convênio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v.10, n.1, p. 33-44, jun. 2009.

BAGANHA, M.I.; RIBEIRO, J.S. Imigração qualificada no sector da saúde – as oportunidades do mercado laboral português. *Revista Migrações*, n. 1, p. 53-78, set. 2007.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*, 1977. São Paulo: Edições 70, 226 p.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais*, 1991. São Paulo: Cortez, 164 p.

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS, 2015. Disponível em: http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/views/-/journal_content/56_INSTANCE_VF2v/214072/5100172. Acesso em: 15 jul. 2015.

GARCIA, A.; GOES, D. C. Amizade de estudantes africanos residindo no Brasil. *Psicologia: teoria e prática*, v.12, n.1, p. 138-153, 2010.

GUBA, E.G.; LINCOLN, Y.S. *Effective evaluation*, 1981. San Francisco: Jossey- Bass, 423 p.

GUSMÃO, N. M. M. de. Na terra do Outro: presença e invisibilidade de estudantes africanos no Brasil, hoje. *Dimensões*, v. 26, p. 191-204, 2011.

KING, R.; RAGHURAM, P. International student migration: mapping the field and new research agenda. *Population, space and place*, v.19, n.2, p.127-137, 2013.

KRAWCZYK, N. R. As políticas de internacionalização das universidades no Brasil: o caso da regionalização no MERCOSUL. *Jornal de Políticas Educacionais*, n.4, p. 41-52, jul./dez. 2008.

LA INFORMACION. BRASIL RECIBE TRES MIL MÉDICOS CUBANOS PARA ATENDER ÁREAS REMOTAS, 2013. Disponível em: http://noticias.lainformacion.com/asuntos-sociales/inmigrantes-ilegales/brasil-recvibe-tres-mil-medicos-cubanos-para-atender-areas-remotas_4Ymk-JETArRVHofqHL27kw6/. Acesso em: 7 nov. 2013.

LIMA, M.C.; MARANHÃO, C.M.S. de A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. *Avaliação*, v. 14, n. 3, p. 583-610, nov. 2009.

MACEDO, E. Currículo: política, cultura e poder. *Currículo sem fronteiras*, v. 6, n. 2, p. 98-113, jul./dez. 2006.

MARRARA, T. Internacionalização da Pós-Graduação: objetivos, formas e avaliação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação RBPG*, v. 4, n. 8, p. 245-262, dez. 2007.

MARZIALE, M. H. P. A transnacionalização regional da Enfermagem da América Latina. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, v.17 n.1, p.3-4, jan./feb. 2009.

MAZZA, D. Mobilidade humana e educação: os estudantes estrangeiros na UNICAMP. *Cadernos CERU*, série 2, v. 22, n. 1, p. 239-255, jun. 2011.

MOL, C.V. The influence of student mobility of future migration aspirations. Empirical evidence from Europe and recommendations to study the impact of international exchange programmes. *Canadian Diversity/Diversité Canadienne*, v. 8, n. 5, p.105-108, 2011.

MOREIRA, A.F.B; MACEDO, E.F. Faz sentido ainda o conceito de transferência educacional? In: MOREIRA, A.F.B. (Org.). *Currículo: políticas e práticas*, Campinas: Papyrus, cap. 1, p. 11-28, 1999.

MOREIRA, A. F. B. Multiculturalismo, currículo e formação de professores? In: MOREIRA, A.F.B. (Org.). *Currículo: políticas e práticas*. CAMPINAS: PAPIRUS, cap. 5, p. 81-96, 1999.

NOGUEIRA, S.G. Entre o burocrático-legal e a hospitalidade: os estudantes internacionais na Paraíba e a Polícia Federal. *Interseções*, v. 15, n. 1, p. 29-47, jun. 2013.

OJIMA, R. et al. Migrações internacionais motivadas por estudo: uma análise sociodemográfica dos estudantes estrangeiros radicados no Brasil. *Revista PerCursos*. v. 15, n. 28, p. 166-189. jan./jun., 2014.

PATTON, M. Q. *How to use qualitative methods in evaluation*, Newbury Park: Sage. 176 p. 1987.

PIRES-ALVES, F. A.; PAIVA, C.H.A.; SANTANA, J. P. A internacionalização da saúde no Brasil: elementos contextuais e marcos institucionais da cooperação internacional brasileira em parceria com a OPAS. *Ver. Panam Salud Publica*, v. 32 n. 6, p.444-450, 2012.

PROGRAMA MAIS MÉDICOS. Disponível em: <http://maismedicos.gov.br/>. Acesso em: 23 set. 2015.

ROBERTSON, S. K. Negotiated Transnationality: Memberships, Mobilities and the Student-Turned-Migrant Experience, 2008. 417 f. *PhD Thesis, School of Global Studies, Social Science and Planning*, RMIT University, Melbourne, 2008.

SOUSA, I.C.F. de. A educação intercultural na escola e o reconhecimento do Outro diferente. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v.12 n.59, p.1-8, 2004.

VELHO, L. Formação de doutores no país e no exterior: estratégias alternativas ou complementares? Dados. *Revistas de Ciências Sociais*, v. 44, n.3, p. 607-631, 2001.

VIZENTINI, P. F. A transição do sistema mundial e a internacionalização das universidades: uma perspectiva brasileira. *Cultura e fé. Porto Alegre*: Instituto de Desenvolvimento Cultural, v. 28, n. 110, p. 41-44, jul./set. 2005. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/index.php?option=docman&task=doc>. Acesso em: 1 ago. 2008.

WILLIAMS, D. D. Naturalistic evaluation: Potential conflicts between evaluation standards and criteria for conducting naturalistic inquiry. *Education Evaluation and Policy Analysis*, v. 8, n.1, p.87- 99, mar. de 1986.

ZAMBERLAM, J. et al. *Estudantes internacionais no processo globalizador e na internacionalização do ensino superior*, 2009. Porto Alegre: Impa Artes Gráficas e Ltda. 140 p. Disponível em: <http://www.net11.com.br/radorosario/RCR/R%E1dio%20Migrantes/Publicacoes/Estudantes%20internacionais.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2014.