

DANIEL NOVERSA

daniel.noversa@gmail.com

UNIVERSIDADE DO MINHO

A MOBILIDADE COMO APRENDIZAGEM: A MOBILIDADE ÉRASMUS NA CONSTRUÇÃO EUROPEIA

RESUMO

O propósito deste artigo é analisar o fenómeno da mobilidade como um processo de aprendizagem e discutir as suas potencialidades como estruturador de laços de solidariedade entre aqueles que vivem a experiência de mobilidade. Tem-se como ponto de referência o espaço europeu que, nestas últimas décadas, se tem constituído como um espaço de interação e diálogo intercultural, através dos programas de intercâmbio.

PALAVRAS-CHAVE

Mobilidade; aprendizagem; cultura; diálogo intercultural

INTRODUÇÃO

As mobilidades são processos multidimensionais nos quais adquirem grande relevo o contacto e a incorporação de novos valores e práticas sociais, assim como as aprendizagens associadas a sistemas culturais diferentes, ao mesmo tempo que podemos reconhecer nelas um instrumento útil para desenvolver a tolerância e compreensão face à diferença. Deste modo, é de toda a importância analisar o fenómeno da mobilidade como um processo de aprendizagem e discutir as suas potencialidades como estruturador de laços de solidariedade entre aqueles que vivem a experiência de mobilidade, tendo como ponto de referência o espaço europeu. Espaço este que nas últimas décadas se tem constituído como um espaço livre de circulação, incentivador da interação e do diálogo intercultural, nomeadamente por efeito dos programas de intercâmbio estudantil.

AS MOBILIDADES COMO UM PROBLEMA

O retrato do mundo está desenhado por fluxos e por mobilidades ubíquas, que acarretam a “morte” do tempo e a dilatação do espaço, a fragmentação e lassidão das identidades e a homogeneização da cultura. Informações, imagens, bens culturais e mensagens circulam rapidamente com o auxílio dos meios de comunicação cada vez mais sofisticados, em contextos que vão do âmbito local ao global. Damos também conta de movimentos sociais globais que sugerem novos sistemas de valores e padrões de comportamento social diversos, bem como diásporas que se expandem pelo globo, fruto das intensas migrações contemporâneas. A par disto, a globalização faz-se acompanhar pela erupção de novos riscos (Beck, 1992) e por práticas espaciais mais amplas que conduzem a uma inevitável desterritorialização (Appadurai, 1996; Urry, 2000). Além de mais, a fundação de novas instituições – supra e transnacionais –, estruturam organizações para a governação mundial, estreitando por isso relações e experiências políticas entre Estados. Todo este cenário prende-se com questões de mobilidade: mobilidades comunicativas, culturais e de fronteiras que, no tempo presente, se complexificam e se emaranham, provocando um movimento contínuo de reajustamentos nos modos de vida das pessoas e nas estruturas sociais, em decorrência dos incitamentos e constrangimentos globais. Tudo isto incrementa, com efeito, a interdependência entre pessoas, Estados e organizações mundiais, desenvolvendo-se, desta forma, uma outra configuração comunicativa através da qual se moldam matrizes culturais híbridas, assim como se formam novos espaços de ação para a experiência, a prática cívica e a reflexividade cultural.

A problemática das mobilidades situa-se muitas vezes no pressuposto da experimentação de ambientes à escala transnacional, proporcionando aos indivíduos experiências em novos espaços para comunicarem e se relacionarem com outros povos e culturas, bem como a moldagem dos seus modos de vida e quadros de pensamento. A mobilidade pode constituir-se, ainda, como um processo de construção e afirmação de identidades individuais e coletivas em tempos e espaços específicos. Portanto, a mobilidade de pessoas a que temos vindo a assistir nos últimos tempos, na Europa e no mundo, é significativa para pensarmos o desenvolvimento de novas formas de consciência cultural e cívica. Desde logo, o processo de europeização permite-nos constatar a emergência de uma esfera de cultura e um sentido de cidadania europeia, como lugares onde se desenvolveu um espaço mais alargado de pertença de cidadãos e de diálogo intercultural.

Partindo deste contexto, o propósito deste artigo é analisar a prática da mobilidade como um processo de aprendizagem pessoal, social, cultural e cívico, a fim de compreender melhor as potencialidades das mobilidades para a estruturação de uma consciência europeia, analisando a mobilidade Erasmus como caso empírico.

A MOBILIDADE NAS TEORIAS DE APRENDIZAGEM

Como pode a mobilidade ser perspectivada como um processo de aprendizagem? Para melhor respondermos a esta questão é importante tentar compreender a dimensão de *aprendizagem* da mobilidade. Com frequência, a experiência de mobilidade não é lida numa perspectiva holística, mas limitada à sua dimensão geográfica, quando, na verdade, se estende ao domínio linguístico, social, psicológico, profissional, cultural e institucional. Com isto quero dizer que temos que entender que as mobilidades são, acima de tudo, processos multidimensionais onde trocas simbólicas e culturais ocorrem, e desempenham uma função importante na (re)construção e comunicação entre os vários mundos sociais.

Segundo o sociólogo Klaus Eder (1999), o processo de aprendizagem pode ocorrer a três níveis: primeiro, ao nível individual, no qual está implicado o autoconhecimento, uma aprendizagem interpessoal que dita a construção de uma narrativa individual dentro de processos interativos e comunicativos, ou seja, o nível do desenvolvimento reflexivo do *self* (Giddens, 1994); segundo, a um nível coletivo cultural constituído pelas narrativas culturais, formas simbólicas e quadros cognitivos que antecedem as práticas dos sujeitos, oferecendo-lhes interpretações do mundo; e, em terceiro lugar, ao nível social, em que a aprendizagem cultural surge corporizada numa forma institucional por onde ocorre a evolução ou a mudança social.

Perante este quadro, percebe-se que o processo de aprendizagem se dá através de mecanismos em que os diferentes níveis se cruzam. Dito de outra forma, a aprendizagem envolve um processo reflexivo dentro do qual se infunde um movimento contínuo de recursos e materiais que criam representações e sentidos (Berger & Luckmann, 2004; Touraine, 1982, p. 59-60). Por seu lado, a aprendizagem é também um processo que se desenvolve, implicando um trabalho contínuo de construção e transformação do sujeito-de-aprendizagem e das estruturas sociais cognitivas.

Segundo Erving Goffman (1986), os indivíduos produzem estruturas sociais nas suas interações. Ou seja, são as ações dos indivíduos que dão origem a um sistema complexo de comunicação por meio dos seus

processos de interação. É dentro deste fluxo de comunicação, onde trocas socioculturais ocorrem, que os indivíduos apreendem a realidade social do tempo onde vivem e onde desenvolvem uma linguagem simbólica (Elias, 2002), que estrutura “universos simbólicos” que definem espaços de reconhecimento e auto-entendimento (Berger & Luckmann, 2004, p. 101).

A aprendizagem, portanto, é um processo cultural de criação e construção, “é criar universos discursivos e entrar em relações discursivas” (Eder, 1999, p. 209), pois envolve, tanto capacidade de agência por parte dos indivíduos, como uma correlativa sujeição a estruturas cognitivas operacionalizadas em processos de socialização, onde quadros de leitura e linguagens sociais distintas definem/classificam padrões espaço-temporais de comportamento. Por outras palavras, os indivíduos apreendem os símbolos, as normas e as representações sociais que regulam e modelam a experiência coletiva ou individual ao longo das dinâmicas sociais, através de mecanismos de aprendizagem que são processos sucessivos de socialização, os quais fornecem ao sujeito meios para se orientar dentro da sociedade. Daí as relações sociais serem importantes para percebermos como esses processos são incorporados, na medida em que as relações sociais entre os indivíduos são mediadas por contextos de ação social, organizados por estruturas culturais (Alexander, 2007) com significado simbólico (Elias, 2002), (de)legitimados por discursos que se fazem visíveis nas práticas sociais (Bourdieu, 2002).

A argumentação que acaba de ser feita é importante para se perceber que, sendo a aprendizagem um processo, tem um efeito transformativo sobre as várias esferas da sociedade. Por outras palavras, os atores apreendem o mundo nos contextos informais, espaços onde todos os dias se (re)produzem práticas e, também, por eventos críticos e (in)formativos que resultam nas práticas educativas e discursivas no espaço público. Aqui falamos da experiência de aprendizagem institucional que se “define ou como resultado ou processo do discurso público” em que o resultado “é a experiência institucionalizada de uma sociedade” e o processo “é a atuação de discursos para comunicar a experiência institucionalizada” (Eder, 1999, p. 207). Para além do sistema educativo e da família, os meios de comunicação social jogam um papel crucial no processo de aprendizagem institucional, pois são eles que exercem uma forte influência sobre todos os domínios da vida social. Enquanto agente socializador, os média criam e divulgam representações e vontades, enformam perceções, comportamentos e atitudes, assim como transmitem os valores e normas e formam opiniões.

Por exemplo, os jornalistas, os políticos, os escritores e os intelectuais contribuem para uma aprendizagem institucional, assim como

promovem uma (re)construção da experiência institucionalizada. Por seu turno, como durante este processo são mobilizados recursos simbólicos e materiais informativos e discursivos, o sujeito sofre uma autotransformação, devido a esses incitamentos e constrangimentos sociais que pesam sobre as suas ações. É neste sentido que podemos dizer que as mobilidades implicam uma aprendizagem que é profundamente reflexiva e que tem consequências sociais (Urry, 2000), isto porque induz um processo contínuo e complexo de experiências relacionais e comunicativas (Bauman, 2004; Beck, 1992; Giddens, 1994). Uma dimensão essencial da experiência de mobilidade está em entendê-la como uma prática social que se desenvolve em contextos fluidos e plásticos de ação social, ou seja, comunidades que envolvem os indivíduos em experiências comunicativas cada vez mais ubíquas e ambíguas.

Assim, a mobilidade é uma prática através da qual vários recursos culturais e simbólicos são oferecidos aos indivíduos, contribuindo para a sua ação em sociedade, assim como é um importante mecanismo social que atua sobre a aprendizagem dos sistemas normativos e de valores ao longo de uma linha histórica. Através da *prática* os atores experienciam o mundo. Por isso, numa experiência de mobilidade, há lugar para a capacidade de agência por parte dos sujeitos que pode levar à modelação do *habitus*, (re)articulando as relações entre as experiências e narrativas individuais e coletivas. Trata-se, portanto, de um processo de aprendizagem que “está articulado nas percepções do *self* como uma agência ativa e um ator social moldado por relações com outros” (Delanty, 2003, p. 602). É neste sentido que é possível dizer-se que as mobilidades, ao assumirem-se como processos relacionais de experiência em contextos culturais variados, podem ser entendidas como veículos que desempenham um papel de consciencialização de novos quadros de pertença e fomentam novas práticas identificativas em sociedades que se moldam por uma multiplicidade de discursos e práticas.

Na “sociedade do risco”, damos conta da complexidade das experiências sociais modernas, não só por se fazer acompanhar de ambientes estruturalmente instáveis, plasmados pela constante mudança, mas também pelos processos complexos de socialização que induz (Beck, 1992). Em plena modernidade tardia, as pessoas enfrentam ricos pessoais e globais contraditórios, que fazem com que o auto-entendimento cultural seja difícil de definir e as condições de individualização do *self* se tornem cada vez mais fragmentadas e diferenciadas. Uma das características de uma sociedade do risco é a constante mudança e incrementação para a aprendizagem e adaptação aos novos ambientes marcados pela ambivalência

cultural, permeabilidade das fronteiras e imprevisibilidade dos acontecimentos, porque muitas das decisões de hoje não são apenas definidas pelas instituições disponíveis na sociedade civil, mas também por poderes globais muito difusos. Segundo Zygmunt Bauman (2004), a modernidade líquida caracteriza-se por fluxos infinitos de pessoas, ideias, crenças, grupos e discursos que acarretam uma infinita indefinição das identidades. As mobilidades tornam-se por isso uma questão fundamental para compreender as identidades modernas, na medida em que os indivíduos concebem cada vez mais as suas vidas em termos da liquidez que pauta as suas relações com pessoas, objetos, grupos, sociedades e culturas.

Além disso, há outra componente importante da modernidade tardia (Giddens, 1994) que se manifesta no facto dos indivíduos modernos detem a capacidade de “criar o seu próprio campo de experiência e os seus princípios de escolha” (Touraine, 1982, p. 183), através da qual eles próprios são incitados a produzir, encenar e montar as suas biografias (Beck, 1992, p. 135), muito mais agora quando se sujeitam e se expõem a outros cenários de elevado risco. Perante este quadro, as relações vividas em diversos contextos – sejam eles nacionais, inter ou transnacionais – potenciam certamente a aprendizagem de variadas competências, infundindo-se um intercâmbio de ideias, valores e perspectivas que constroem novas formas de estar, sentir, pensar e agir perante o mundo que nos rodeia. Mas quais as potencialidades das mobilidades como estruturadoras de laços de solidariedade entre aqueles que vivem a experiência de mobilidade na Europa? Pode o intercâmbio académico Erasmus ser um instrumento de construção europeia? Como se posiciona o programa Erasmus no contexto das mobilidades europeias?

MOBILIDADES INTRAEUROPEIAS: A MOBILIDADE ERASMUS A CONSTRUIR “NOVOS EUROPEUS”?

Com a fundação da União Europeia (UE) criou-se um novo espaço de comunicação simbólica; ao elidirem-se as fronteiras internas no território europeu, promovendo-se desta forma a livre circulação de pessoas, bens, capitais e discursos, fez-se eclodir uma crescente interdependência económica tendo-se reforçado o nível de coesão social. Por outras palavras, o estabelecimento de uma esfera de livre circulação no contexto da UE significou a materialização de um outro nível para a integração, como a possível partilha de uma cidadania. A par disto, as oportunidades de contacto multiplicaram-se (acordos interuniversitários, cooperações em investigações

transnacionais) e o uso intensivo da internet e o consumo dos média abriram caminhos para relações interculturais frequentes.

Todavia, o que me interessa discutir aqui é o contributo das mobilidades no processo de unificação europeu, mais especificamente a mobilidade de estudantes e de profissionais, embora pretenda dar mais enfoque aos intercâmbios estudantis.

A mobilidade de pessoas no quadro da UE e, principalmente, a que ocorre por via do programa Erasmus, induz a uma maior circulação de ideias, capacidades e crenças que podem revelar-se qualitativamente fundamentais no desenvolvimento e conhecimento das gerações de jovens europeus que integraram o programa de intercâmbio Erasmus. Dito de outro modo, os cidadãos europeus móveis tornam-se protagonistas no processo de europeização, pois são os que melhor aproveitam a experiência da Europa unida, ou seja, as oportunidades económicas, sociais, culturais e cívicas postas à disposição no decurso da experiência de mobilidade, apreendendo mais facilmente as várias valências do projeto europeu. É neste sentido que o programa Erasmus pode ser entendido como um processo cultural de integração à escala europeia, uma vez que se revela como um mecanismo de aprendizagem que reinventa os atores europeus, facultando-lhes um sentido de familiaridade para com uma realidade transnacional europeia. No decurso do intercâmbio Erasmus, os estudantes acabam por se relacionar com diversos sistemas culturais e de valores aos quais têm de adaptar-se, envolvendo-se quotidianamente com padrões de comportamento sociais específicos das sociedades que visitam. Acresce que pelo facto dos estudantes se exporem a outros contextos de ação inter e transnacionais ou, por outras palavras, a novas esferas de experiências relacionais, eles próprios acabam por ser não apenas portadores mas também recetores de cultura. Segundo Goffman (1986), a construção do *self* é feita nas interações com outros, por isso, “quando os indivíduos se movem, eles experienciam novas relações interpessoais que influenciam a compreensão de suas próprias identidades” (Easthope, 2009, p. 69).

As universidades europeias são bons exemplos, pois constituem-se como espaços de encontro com outros europeus e com outras culturas. Neste sentido, podemos até ver nos intercâmbios universitários um mecanismo significativo e potenciador para a reflexividade cultural e para a consolidação de uma cidadania, visto que na contemporaneidade a universidade torna-se um “lugar ideal para estimular e desenvolver uma abertura ao diálogo global contínuo com outros povos e culturas” (Fernández, 2005, p. 62). Além de que esse diálogo, promovido pelo programa de intercâmbio

acadêmico Erasmus, pode contribuir para desenvolver nos jovens Erasmus uma consciência mais sólida da cidadania e da diversidade cultural europeia e, desta forma, contribuir para a afirmação de um outro lugar de pertença na Europa, mediado por uma “solidariedade flutuante” (Bauman, 2013, p. 58).

Por outro lado, a mobilidade Erasmus induz um processo de autoafirmação dos participantes (Noversa, 2017; Papatsiba, 2005). Desenvolve também a tolerância para com as diferenças dos outros. Com efeito, uma experiência de mobilidade deste tipo viabiliza um incremento de competências adquiridas em experiências interculturais, pois “o valor particular do capital intercultural encontra-se numa mistura de experiência, reflexividade, conhecimento e habilidade” (Pollmann, 2009, p. 541), fomentado por uma “comunidade de prática” desenvolvida entre estudantes internacionais (McDowell & Montgomery, 2006). Como exemplo, temos o papel desempenhado pelo grupo Erasmus Students Network. Além de servir como um proveitoso meio para estabelecer as primeiras relações e para orientar a integração dos estudantes estrangeiros na Universidade, pode também ser entendido como uma plataforma essencial para gerar amizades entre a comunidade Erasmus e os locais (Noversa, 2017) e melhorar as competências e aptidões de comunicação intercultural (Williams, 2005).

Alguns estudos empíricos mostram os efeitos que a mobilidade através da Europa tem sobre o sentimento de pertença e a identidade europeia¹. Todavia, têm surgido posições controversas. Apesar de alguns estudos terem mostrado que os estudantes que se movem no quadro da UE, através do programa Erasmus, identificam-se mais como europeus do que aqueles que não participam (Mitchell, 2012, 2014), outros dão conta de que a mobilidade Erasmus não leva necessariamente à formação de uma consciência cívica que defina o “nós sentimos” ser cidadãos da Europa (Noversa, 2017; Sigalas, 2010; Wilson, 2011).

NOTA FINAL

Embora não esteja demonstrado que a mobilidade Erasmus tem um efetivo impacto na construção afetiva da identidade europeia, as mobilidades não deixam de ser uma dimensão essencial, enquanto veículos transmissores de cultura no processo de europeização. Por isso, resulta desta reflexão que as mobilidades que hoje se estendem e que se complexificam na Europa, podem representar uma outra forma de *ser* europeu, um europeu mais cosmopolita, que aprende por entre experiências globais

¹ Para um balanço mais abrangente, ver Favell, Recchi, Jensen e Klein (2001).

e interculturais a desenvolver a sua *fraternitas* europeia, enfim, uma solidariedade capaz de alavancar a emergência de uma autêntica cidadania europeia que não limite a Europa a uma mera cooperação económica e/ou política, mas também cultural e cívica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexander, J. C. (2007). The meaningful construction of inequality and the struggles against it: a 'strong program' approach to how social boundaries change. *Cultural Sociology*, 1(1), 23-30.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*. EUA: University of Minnesota Press.
- Bauman, Z. (2004). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. (2013). O que é 'central' na Europa central? *Revista Lusófona de Estudos Culturais*, 1(1), 50-66.
- Beck, U. (1992). *Risk society: towards a new modernity*. Londres: Sage.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (2004). *A construção social da realidade*. Lisboa: Dinalivros.
- Bourdieu, P. (2002). *Esboço de uma teoria da prática*. Oeiras: Celta Editores.
- Delanty, G. (2003). Citizenship as a learning process: disciplinary citizenship versus cultural citizenship. *International Journal of Lifelong Education*, 22(6), 597-605.
- Easthope, H. (2009). Fixed identities in a mobile world? the relationship between mobility, place, and identity. *Identities*, 16(1), 61-82.
- Eder, K. (1999). Societies learn and yet the world is hard to change. *European Journal of Social Theory*, 2 (2), 195-215.
- Elias, N. (2002). *Teoria simbólica*. Oeiras: Celta Editora.
- Favell, A., Recchi, E., Kuhn, T., Jensen, J. S. & Klein, J. (2001). The europeanisation of Everyday life: Cross-border practices and transnational identifications among EU and third-country citizens. *Eurocross Working Paper*. Retirado de <https://www.researchgate.net/publication/259849529>
- Fernandez, O. (2005). Towards european citizenship through higher education?. *European Journal of Education*, 40(1), 59-68.
- Giddens, A. (1994). *Modernidade e identidade pessoal*. Oeiras: Celta Editora.

- Goffman, E. (1986). *Frame Analysis: an essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- McDowell, L. & Montgomery, C. (2006). Social network and the international student experience: a community of practice to support learning? Retirado de <http://nrl.northumbria.ac.uk/685/>
- Mitchell, K. (2012). Student mobility and European Identity: erasmus study as a civic experience?. *Journal of Contemporary European Research*, 8(4), 490-518.
- Mitchell, K. (2014). Rethinking the 'erasmus effect' on european identity. *Journal of Common Market Studies*, 53(2), 330-348.
- Novera, D. (2017). *Um continente à procura de uma identidade: o programa Erasmus e construção europeia*. Dissertação de Mestrado em Sociologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/46431>
- Papatsiba, V. (2005). Student's mobility in Europe: an academic, cultural and mental journal? some conceptual reflections and empirical findings. *International perspectives on higher education research*, 3, 29-65.
- Pollamn, A. (2009). Formal education and intercultural capital: Toward attachment beyond narrow ethno-national boundaries? *Educational Studies*, 35(5), 537-545.
- Sigalas, E. (2010). Cross-Border mobility and European identity: the effectiveness of intergroup contact during the Erasmus year aboard. *European Union Politics*, 11(2), 241-265.
- Touraine, A. (1982). *Pela Sociologia*. Lisboa: Dom Quixote.
- Urry, J. (2000). *Sociology beyond societies: mobilities for the twenty-first century*. Londres: Routledge.
- Williams, T. R. (2005). Exploring the impact of study abroad on students' intercultural communication skills: adaptability and sensitivity. *Journal of Studies in international Education*, 9(4), 356-371.
- Wilson, I. (2011). What should we expect of 'Erasmus Generations'? *Journal of Common Market Studies*, 49(5), 1113-40.

Citação:

Novera, D. (2018). A mobilidade como aprendizagem: a mobilidade Erasmus na construção europeia. In E. Araújo, R. Ribeiro, P. Andrade & R. Costa (Eds.), *Viver em|a mobilidade: rumo a novas culturas de tempo, espaço e distância*. Livro de atas (pp. 173-182). Braga: CECS.