UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde

TRANSIÇÕES DO DESENVOLVIMENTO E INTERCÂMBIO ACADÊMICO NO CONTEXTO DO PROGRAMA CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS: UM ESTUDO DE CASO

MARCIA REGINA LIMA RIZZO

Brasília, agosto de 2017

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde

TRANSIÇÕES DO DESENVOLVIMENTO E INTERCÂMBIO ACADÊMICO NO CONTEXTO DO PROGRAMA CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS: UM ESTUDO DE CASO

Marcia Regina Lima Rizzo

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, como requisito à obtenção do título de Mestre em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, área de concentração Desenvolvimento Humano e Educação.

ORIENTADOR(a): PROF(a). Dr(a). MARIA CLÁUDIA SANTOS LOPES DE OLIVEIRA

Brasília, agosto de 2017

Esta dissertação recebeu apoio financeiro de bolsa de apoio à formação de recursos humanos em nível de pós-graduação do CNPq e da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF), esta última instituição por meio de dois editais:

Edital ProMD/UnB/FAPDF – Bolsas Mestrado e Doutorado 2015/2016

Edital nº 01/2016 – Seleção Pública de Propostas de Apoio à Participação em Eventos Científicos, Tecnológicos e de Inovação, apoiando uma visita técnica de um mês à Universidade de Aalborg, na Dinamarca.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lt

Lima Rizzo, Marcia Regina
TRANSIÇÕES DO DESENVOLVIMENTO E INTERCÂMBIO ACADÊMICO NO CONTEXTO DO PROGRAMA CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS: UM ESTUDO DE CASO / Marcia Regina Lima Rizzo; orientador Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira. -- Brasília, 2017.
75 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) -- Universidade de Brasília, 2017.

1. Psicologia do Desenvolvimento Humano. 2. Ensino de Engenharia. 3. Psicologia Cultural. 4. Intercâmbio Acadêmico. 5. Ciências sem Fronteiras. I. Santos Lopes de Oliveira, Maria Cláudia, orient. II. Título.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente aos meus pais, Antônio e Marina pelo amor e apoio incondicional e verdadeiro. Obrigada por duvidarem acreditando, sei que minhas escolhas não são fáceis, nem para mim nem para vocês.

À minha analista, Karime, por acreditar de verdade.

À minha psiquiatra Luciana pelo apoio.

À minha amiga Cátia, pelo 1%.

À minha orientadora, Maria Cláudia pelo acolhimento e dedicação.

À Silviane e Fabrícia pela confiança.

Ao meu namorado, Alessandro em quem acredito.

Aos meus irmãos Mario, Marco, Marcel pela escuta.

Não cabem em palavras os meus agradecimentos a todos, espero que os sintam nas minhas atitudes.

Resumo

A demanda pela internacionalização do ensino superior decorrente tanto da globalização como de mudanças socioeconômicas e culturais, e, consequentemente, o aumento da oferta e a valorização da experiência de intercâmbio acadêmico advindo desta demanda é cada vez mais difundida e incentivada por políticas públicas e acordos internacionais que visam a troca de conhecimentos e experiências entre diferentes culturas. Analisamos, portanto, os processos de transição do desenvolvimento humano interrelacionados à experiência de intercâmbio acadêmico, financiadas pelo programa Ciências sem Fronteiras, por meio de estudo de caso com uma estudante de engenharia. Para compreendermos tal fenômeno, adotamos a abordagem sociocultural do curso de vida que embasam as discussões teóricas sobre os processos de desenvolvimento humano sustentadas pela perspectiva teórica da Psicologia Cultural. Tal perspectiva que propõe uma visão de sujeito ativo, em constante interrelação com o outro e que se transforma e é transformado pelo ambiente em que vive. Foi com base na metodologia qualitativa e idiográfica e por meio de entrevista episódica que co-construímos narrativamente as experiências vividas e relacionadas ao intercâmbio, na situação de entrevista. Os resultados deste estudo indicam que este contexto de desenvolvimento canalizou ressignificações no sistema de *self* do caso analisado nas seguintes dimensões: profissional e acadêmica, intrapessoal e interpessoal. A escolha de cursar engenharia aeroespacial em detrimento de outras áreas da engenharia, assim como a definição do "norte" que a entrevistada acreditava que iria seguir dentro do campo de atuação profissional em engenheira aeroespacial – ou seja, trabalhar com simulação computacional – e sentir-se capaz de atuar nesta área foram as transições apontadas na dimensão profissional e acadêmica. Já nos aspectos intrapessoais e interpessoais indicamos 3 momentos transformadores do sistema de *self* do caso analisado: o primeiro sendo a percepção consciente de que um signo imaginado pode ser diferente daquele que de fato é construído por meio da experiência, o segundo se refere ao respeito à diferença e o terceiro contemplou aspectos relacionados ao signo "independência" ou "se virar sozinha". Foram ressaltadas as aprendizagens relacionadas à reflexão, crítica e complexificação do pensamento, assim como à formação de cidadãos e cidadãs mais preparados para viver e trabalhar no mundo contemporâneo oportunizando a capacitação para resolver problemas complexos levando em conta múltiplos fatores na resolução de um problema.

Palavras-chave: intercâmbio; ruptura; transição; desenvolvimento humano, engenharia; Ciências sem Fronteiras

Abstract

The pressure for the internationalization of Higher Education due to globalization, as well as socioeconomic and cultural changes, and the increase in the demand and the appreciation of academic exchange programs is increasingly widespread and encouraged by public policies and international agreements aimed at the exchange of knowledge and experiences between different cultures. We, therefore, analysed the ruptures and transition in human development interrelated to the experience of undergoing an academic exchange, funded by the Sciences without Borders program, through a case study with a female engineering student. In order to understand this phenomenon, we adopted a sociocultural approach of the life-course as the foundation for the theoretical discussions on the processes of human development. This perspective within Cultural Psychology proposes an active person who is in constant interrelationship with others and is transformed and transforms itself by the environment in which she lives. This work was based on a qualitative and idiographic methodology using an episodic interview to co-construct, narratively, the experiences lived and related to the academic exchange, during the interview situation. The results of this study indicate that this developmental context channelled semiotic transformations in the self system of the analysed case in two major dimensions: professional and academic, and intrapersonal and interpersonal. The choice of aerospace engineering over other engineering fields, as well as the definition of her career direction within aerospace engineering - that is, work with computer simulation – associated to the feeling of being capable of doing that kind of work are some of the transitions pointed out in the professional and academic dimension presented in discussion of the case. With regards to the intrapersonal and interpersonal aspects, we indicated 3 transforming moments of the self system of the case under study: the first being the conscious perception that an imagined sign may be different from that which is actually constructed through experience, the second refers to greater respect for differences and the third contemplated aspects related to the sign "independence" or "manage alone". It was emphasized that the learnings related to the experiences of living in a different country tended to improve the capacity to reflect, criticize and complexity the process of thinking, developing citizens better prepared to live and work in the contemporary world, and who are able to provide more complex solutions that take into account multiple factors in order to solve a problem.

Key words: Exchange programs; ruptures; transition; human development; engineering; Science without Borders.

Índice

Agradecimentos iv

Resumo v

Abstract vi

Capítulo 1 – Introdução 1

Capítulo 2 – Fundamentação Teórica 3

Desenvolvimento Humano e a Abordagem Sociocultural do Curso de Vida 3

Processos de ruptura-transição. 6

Processos migratórios. 8

Educação e Ensino Superior 10

A formação de engenheiros. 11

Intercâmbio acadêmico e sua importância na e para a sociedade contemporânea. 14

Ciências sem Fronteiras e o espírito do tempo: uma aproximação a um contexto democrático de desenvolvimento humano. 15

Capítulo 3 – Definição do Problema 17

Problema de Pesquisa 17

Objetivo Geral 17

Objetivos Específicos 17

Capítulo 4 - Metodologia 18

Particularidades da pesquisa qualitativa 18

Caminhos Metodológicos 19

Método 20

Momento 1 - A escolha do programa Ciências sem Fronteiras e da estudante de engenharia como parte do recorte de pesquisa. 20

Momento 2 – O estudo empírico. 21

Levantamento documental sobre o programa Ciências sem Fronteiras. 21

Participantes. 22

Local de realização da entrevista. 23

Materiais utilizados. 24

Procedimentos Éticos. 24

Instrumentos. 24

Procedimentos de construção das informações de pesquisa. 25

Capítulo 5 – Análise das Informações Co-construídas 26

Caso Flórida: Transições do Desenvolvimento 26

Sobre Flórida. 26

Dimensão profissional e acadêmica. 29

A escolha: engenharia aeroespacial. 29

"No início dessa matéria eu disse, poxa, eu não vou conseguir, é muito difícil". 30

Dimensão intrapessoal e interpessoal. 33

"Eu não esperava isso e mudou bastante a minha mentalidade". 33

Respeito à diferença. 35

Ser independente, "se virar sozinha". 37

Capítulo 6 - Considerações Finais 40

Referências 45

Anexo I 52

Anexo II 53

Anexo III 55

Anexo IV 56

Anexo V **60**

Anexo VI **62**

Lista de Figuras

Figura 1. The needs for international education of engineers. (A necessidade da educação internacional de engenheiros)..... 13

Lista de Tabelas

Tabela 1. *Documentos oficiais sobre o Programa Ciências sem Fronteiras*.....21

Tabela 2. *Informações sobre os integrantes da pesquisa*.....23

Capítulo 1 – Introdução

No mundo em que vivemos, morar em um país diferente daquele no qual se nasceu tornou-se uma experiência relativamente corriqueira. Atualmente os fluxos migratórios são motivados por inúmeras razões, voluntárias ou não, como, por exemplo, a busca por melhores condições de trabalho, a busca por novos conhecimentos, asilo político, proteção contra situações de violência civil ou religiosa, refúgio contra guerras, casamento ou mesmo para se aposentar. O avanço tecnológico também tem um papel importante neste contexto encurtando distâncias e fazendo com que o acesso a outros países se tornasse cada vez mais fácil (Arnett, 2002; Giddens, 1990).

Ainda discorrendo sobre esta conectividade, Giddens (1990, p. 6) descreve este fenômeno dizendo que "à medida em que áreas diferentes do globo são postas em interconexão umas com as outras, ondas de transformação social atingem virtualmente toda a superfície da terra". Está em jogo a globalização. Pode-se dizer que o mundo ficou menor, temos a possibilidade de ir para outros países com relativa facilidade e o uso da internet permite o acesso a informações e culturas diversas viabilizando o contato com contextos sócio-culturais plurais e diversificados.

O processo de globalização, acima mencionado, aliado a fatores socioeconômicos e culturais tem favorecido a preocupação com a internacionalização do ensino superior, o que, por sua vez, levou a uma maior valorização das experiências de intercâmbio acadêmico, culminando em políticas públicas e acordos internacionais que visam a troca de conhecimentos e experiências entre diferentes culturas. É neste amplo e complexo cenário que trabalhamos nesta dissertação, em face a um contexto de migração voluntária e autônoma que objetiva o aprimoramento acadêmico e profissional temporário, amparados por parcerias e acordos internacionais.

Diversos programas para estudantes de graduação e pós-graduação como, por exemplo, o Ciências sem Fronteiras, Doutorado Sanduíche no Exterior, Santander Universidades, parceria com universidades de excelência, entre outros, são cada vez mais comuns e desejados nos currículos acadêmicos e profissionais no mundo contemporâneo. Portanto, experiências relacionadas a aspectos técnicos-acadêmicos e de relações interpessoais e interculturais vivenciadas durante o intercâmbio foram o foco de análise desta dissertação.

Como o significado é impactado tanto pela ideologia compartilhada no contexto sociocultural como pela emoção (Santos & Barbato, 2006), ao mudar a teia de significados no qual aquele indivíduo habitualmente pertence existirá uma mudança nas esferas de experiências (Zittoun, 2012) em face aos novos procedimentos interpretativos e significados compartilhados neste novo ambiente (Bruner, 1990), o que poderá desencadear uma ruptura e, consequentemente, um processo de transição. Valendo ressaltar que esta vivência intercultural potencializa a produção de novos

significados e possíveis rupturas tanto daqueles que ativamente se deslocam para um outro país, ou cultura, como daqueles que entram em contato com o intercambista / expatriado / imigrante que agora vive em seu país (Gillespie, Kadianaki & O'Sullivan-Lago, 2012a).

Desta maneira, tanto o deslocamento geográfico quanto o semântico, proporcionado pela mudança de contexto sociocultural, podem produzir experiências quer de ruptura quer de continuidade do senso de si, sendo um dos objetivos desta pesquisa a compreensão deste processo específico. Migração e mudança de país podem ser algo já esperado, familiar para aquela pessoa, não se configurando necessariamente como uma ruptura para aquele sujeito. Da mesma forma, o instante considerado o de ruptura pode não acontecer imediatamente na saída do país podendo acontecer em momento posterior como, por exemplo, durante o primeiro Natal que aquela pessoa passou sozinha fora do país ou ao agir inapropriadamente, sem ter consciência, e ser repreendido pelos membros daquela nova esfera social.

Mudanças frequentes para propósito de estudo, trabalho, voluntariado ou turismo me forneceram as bases para apreciar outras culturas, observando suas especificidades e diferenças, assim como o impacto que as mesmas exercem sobre os significados produzidos por aqueles que dela partilham. Após concluir o curso de Engenharia Civil, minha primeira graduação, fui estagiar na Suíça; depois me mudei para a Inglaterra e, em seguida, para a Austrália a partir de ofertas de trabalho. A Psicologia, sendo minha segunda graduação, cursada após voltar a viver no Brasil, veio instigar o meu interesse em processos de desenvolvimento vividos por pessoas que passaram pela experiência de deslocamento cultural. Esta motivação conduziu-me ao desenho da presente pesquisa envolvendo estudantes de engenharia com vivências no exterior, realidade esta que se tornou mais pulsante durante a vigência do Programa Ciência sem Fronteiras. Esta pesquisa foi indiretamente orientada por questionamentos do tipo: que habilidades e competências são construídas pela oportunidade de fazer intercâmbio para um outro país? Em que aspectos a formação de engenheiros foi complementada e transversalizada pelas experiências vividas no intercâmbio?

Apesar de termos adotado como contexto de desenvolvimento um intercâmbio acadêmico que foi financiado pelo Estado, como é o caso do Ciências sem Fronteiras, nunca foi nosso objetivo oferecer uma avaliação do programa quanto ao cumprimento dos objetivos colocados por ele mesmo ao ser implementado. Adotamos este programa como um contexto para estudarmos trajetórias de vida que são únicas, idiossincráticas. Este pano de fundo introduz o espírito do tempo, marca uma política pública que faz parte da história do nosso país e que, portanto, acreditamos ser importante incorpora-la ao trabalho.

Desta maneira, este primeiro capítulo (Introdução) apresentou o contexto histórico-social, assim como os interesses particulares da pesquisadora e que, conjuntamente delinearam a escolha do recorte

que deu forma a esta pesquisa. Já o capítulo 2 apresenta os fundamentos teóricos-epistemológicos que orientam as análises e as interpretações construídas ao longo da mesma. Este capítulo está subdividido em dois grandes temas: desenvolvimento humano e a abordagem sociocultural do curso de vida que sustentam as discussões teóricas sobre desenvolvimento do *self* e processos migratórios, enquanto o segundo versa sobre Psicologia e Ensino Superior, uma vez que o tipo de intercâmbio que estamos definindo como contexto de desenvolvimento está atrelado à formação em nível terciário.

Portanto, este estudo teve como objetivo investigar a interrelação entre intercâmbio acadêmico e processos de desenvolvimento psicológico por meio de um estudo de caso. Desta forma, ganhou destaque as transições do desenvolvimento relacionadas às experiências de intercâmbio acadêmico, assim como os significados produzidos em situação de entrevista por uma estudante de engenharia que participou do Ciências sem Fronteiras.

Como propomos uma investigação qualitativa de cunho idiográfico e exploratório buscamos compreender as experiências vividas durante o intercâmbio e que potencialmente contribuíram na formação singular e idiossincrásica da participante como pessoa e como engenheira. O estudo de caso nos permite abordar a subjetividade humana preservando a sua complexidade e ressaltando o contexto social e institucional que nos permite compreender os atos e as falas da participante e as interpretações do pesquisador (González Rey, 2005).

Capítulo 2 – Fundamentação Teórica

Desenvolvimento Humano e a Abordagem Sociocultural do Curso de Vida

Esta pesquisa investigou a relação entre as experiências no intercâmbio acadêmico e as transições do desenvolvimento humano, por meio da abordagem sociocultural do curso de vida. Esta abordagem tem como base a ideia de que os seres humanos são seres fundamentalmente sociais (Kadianaki & Gillespie, 2014; Zittoun, 2015), uma vez que suas rotinas e atividades são organizadas socialmente e seus processos psicológicos são profundamente influenciados pela história partilhada pela comunidade e pelos seus indivíduos (Crafter & Maunder, 2012). Partindo desta lógica, pode-se dizer que o desenvolvimento psicológico se dá por meio da ação e interação social (Kadianaki & Gillespie, 2014) demandando uma análise que leve em conta o contexto cultural, histórico ou institucional que circunscreve o evento (Wertsch, 1991).

Tendo como foco de estudo as mudanças qualitativas que emergem a partir de um certo contexto, propõe-se o uso da Teoria Dinâmica dos Sistemas (TDS) (Gelfand & Engelhart, 2012; Thelen & Smith, 2007; Zittoun et al., 2013), como enquadre metateórico, para embasar a interrelação

entre tempo; substância e processo. Segundo Thelen e Smith (2007, p. 258), "sistemas dinâmicos, na sua forma mais genérica, significam sistemas de elementos que mudam com o tempo" [1] oferecendo pressupostos e ideais que podem ser transpostos para estudos sobre como os seres humanos aprendem e se desenvolvem.

Com base na teoria exposta acima, o desenvolvimento humano é visto como um sistema vivo, onde organismo e ambiente se interrelacionam de forma a manter ou alterar a sua própria organização. Desta maneira, por meio das mudanças qualitativas que emergem da auto-organização do sistema de self ao longo do tempo, propomos trabalhar com uma dinâmica sistêmica capaz de produzir estruturas, padrões ou propriedades novas e coerentes a partir de diferentes elementos em interrelação.

Com base na ideia adotada na TDS, o fenômeno emergente, ou seja a novidade, se traduz como desenvolvimento psíquico configurando-se a partir do contínuo rearranjo e ressignificação da existência, com base em novas experiências. Tal perspectiva sobre desenvolvimento nos conduz a uma crítica às visões normativas, regulares e previsíveis, baseadas em estágios predefinidos, o que nos leva à noção de curso de vida.

A perspectiva do curso de vida introduz a ideia de que experiências são vividas ao longo de toda a vida sendo que as mesmas fluem constantemente adotando diferentes formatos dependendo das circunstâncias familiares, sociais, institucionais ou psíquica de cada pessoa em um determinado tempo e espaço. Diferentes espaços de interação demandam uma configuração da experiência que é única e específica daquela determinada situação, contexto e momento histórico, promovendo o desenvolvimento em direções que não são possíveis de serem previstas ou mesmo normatizadas (Zittoun, 2009a, 2012, 2015; Zittoun et al., 2013). Desta maneira, ao longo do curso de vida estas esferas vão sendo diversificadas, algumas deixando de existir enquanto outras vão sendo substituídas ou expandidas resultando em novas camadas semânticas (Gillespie & Zittoun, 2013) que, conjuntamente, delineiam um desenvolvimento que é singular e único em cada ser humano.

Da mesma forma, considerando o desenvolvimento ao longo da vida a partir da Psicologia Cultural é fundamental considerar que os seres humanos, enquanto organismos que fazem parte de um sistema dinâmico, possuem um mundo interno e produzem significados (Valsiner, 2014; Zittoun, 2012, 2015; Zittoun et al., 2013). Adotamos, portanto, como modelo teórico interpretativo para o estudo do curso de vida aquele que enfatiza os processos de ruptura-transição como o proposto por Zittoun (2006, 2012) . Por ser um modelo teórico dinâmico, este valoriza a dinâmica de produção de

[1] Tradução da autora.

significados e propõe uma visão de sujeito ativo, em constante interrelação com o outro e que se transforma e é transformado pelo ambiente em que vive.

Dentre as perspectivas teóricas da Psicologia Cultural é a abordagem semiótico-cultural proposta por Valsiner (2012, 2014, 2012) e adotada também por Zittoun (2006, 2012) que norteou este trabalho. Esta linha teórica assume que a interrelação entre cultura e *self* se dá pela mediação dos signos, dos afetos e do outro. O *self*, ou seja, a totalidade psíquica de uma pessoa, é entendido como sendo construído dialogicamente na relação com o outro, com a cultura e consigo mesmo sendo resultado da negociação de significados que emerge dessas relações e se transformam ao longo do tempo. É, portanto, por meio dos processos de significação e ressignificação do *self*, viabilizados pela mediação semiótica, que concebemos e apreendemos o desenvolvimento humano nesta pesquisa.

Logo, ao conceber o *self* como um campo semiótico de negociação de significados, pode-se dizer que a mente é melhor compreendida através do signo (Innis, 2012; Zittoun, 2014) que, por sua vez, torna possível a internalização de significados referentes ao mundo social e a externalização de significados construídos na mente. Os signos, ao se comporem enquanto um sistema organizado, dão forma a linguagem – uma concepção de linguagem que extravasa a arena exclusivamente linguística, englobando também o ato – viabilizando a dialogicidade inerente ao *self* e o distanciamento do fluxo da experiência imediata. Tanto a autorreflexão quanto o deslocamento temporal entre o "aqui-e-agora", o passado interpretado e o futuro imaginado, que dão forma a uma trajetória de vida (Kadianaki, 2009) que é única, são resultados da mediação semiótica (Gillespie, 2001; Valsiner, 2016). A capacidade de atribuir sentido[2] a própria experiência e ao mundo também derivam desse processo de semiotização (Valsiner, 2016).

[2] Dois significados diferentes são empregados nesta dissertação para a palavra sentido. O primeiro deles parte do conceito de "sentido" trazido por Vigostki (2001), sendo este um acontecimento semiótico único e que é construído na relação com a cultura. Já o segundo é introduzido pela teoria dos processos de ruptura-transição de Tania Zittoun que traz a ideia do "fazer sentido" como uma nova situação que condiz com o propósito de vida aspirado por uma pessoa, de forma a manter a continuidade do senso de quem aquela pessoa é. Vale ressaltar que esta questão não pôde ser evitada uma vez que a própria teoria de Zittoun, adotada neste trabalho, apresenta tal ambiguidade em sua formulação.

Já a cultura, ou seja, o outro elemento em interconexão com o *self*, é concebido enquanto um contexto não material em relação ao qual o fenômeno pode ser interpretado. É uma teia de significados, um tecido simbólico a partir do qual os seres humanos interpretam as suas experiências e guiam suas ações (Brockmeier, 2012; Geertz, 2008; Innis, 2012). As pessoas encontram-se envoltas por essa malha semiótica que, ao mesmo tempo que é tecida por elas, as constitui (Brockmeier, 2012). A cultura, portanto, é tida enquanto um conjunto de sistemas simbólicos heterogêneos "construído historicamente, mantidos socialmente e aplicados individualmente" (Geertz, 2008, p. 151).

Segundo Valsiner (2000), a cultura integra a organização psíquica das funções psicológicas humanas construindo e transformando, através dos signos, o "aqui-e-agora" do espaço habitado. É, portanto, a partir da interrelação dinâmica do homem com o mundo cultural que os seres humanos se desenvolvem, materializando-se sob a forma de novos entendimentos, significados, ações e emoções sobre aspectos novos ou já existentes no campo psicológico daquela pessoa.

Processos de ruptura-transição.

Com base na perspectiva teórica acima descrita e que orienta este trabalho, foi explorada a ideia de que o desenvolvimento de uma pessoa não é linear nem previsível (Zittoun, 2009a, 2012). As mudanças ao longo do curso de vida de uma pessoa não são estabelecidas apenas por regularidades e progressões, mas, sobretudo, naqueles momentos e circunstâncias nas quais esta regularidade é interrompida ou quebrada (Zittoun, 2012).

De acordo com Zittoun (2012), rupturas são tidas como momentos críticos do curso de vida, como pontos de virada onde eventos, afetos ou alteridades específicas medeiam a abertura de alguns novos caminhos, assim como o fechamento de outros (Zittoun, 2009a, 2012). É neste ponto de bifurcação que a mudança pode acontecer, pois novas condutas são demandadas tanto em uma direção quanto na outra colocando-se, assim, como uma oportunidade para o estudo do desenvolvimento daquele indivíduo.

Rupturas podem ocorrer a partir de diferentes fontes tais como o mundo interno de uma pessoa ou do relacionamento com outras alteridades e culturas. Podem-se dar como resultado de um deslocamento geográfico ou simbólico (Gillespie, Kadianaki & O'Sullivan-Lago, 2012b), ou mesmo, como efeito do enfrentamento de uma situação ou objeto não familiar. Apesar do *self* significar e ressignificar a nossa existência a todo momento, nem sempre este processo simbólico conduz a uma nova formação psíquica e relacional.

Levando em conta esta perspectiva, somente situações que produzam transformações no reconhecimento de si mesmo, no modo de agir e pensar e de se relacionar e enxergar o mundo foram consideradas como rupturas (Zittoun, 2004, 2006, 2009a; Zittoun, Duveen, Gillespie, Ivinson, &

Psaltis, 2003) nos delineamentos teóricos deste trabalho. Foram as mudanças sentidas e expressadas pelo próprio participante durante a entrevista que nortearam os momentos definidos como disruptivos e que foram posteriormente analisados em face a sua contribuição para o desenvolvimento daquele sujeito.

Desta forma, nós investigamos as rupturas identificadas pelo participante durante o período de intercâmbio, mas não assumimos que o simples fato de ele ter feito intercâmbio seria, por si só, suficiente para produzir rupturas. Existe, de certa forma, uma aposta nestes momentos, todavia deixando espaço para que o participante da pesquisa possa expressar se mudanças efetivamente ocorreram ou não ao longo do período de permanência no exterior.

Intrinsicamente atrelado ao momento de uma dada ruptura, tem-se o processo de transição, sendo este o momento de adaptação, aprendizagem e de busca de novos sentidos imposto pelo evento disruptivo (Zittoun, 2006, 2009a). Esta produção de significados em face ao diferente é que gera os processos de mudanças produzindo novos sentidos e visando reestabelecer a estabilidade (Zittoun, 2012) dinâmica do sistema. Em outras palavras, a transição é um processo dinâmico de mudança catalisado pela ruptura visando o reestabelecimento do equilíbrio entre a pessoa e os espaços (Hviid & Zittoun, 2008) que ela interage.

Segundo Hviid e Zittoun (2008), existem diferentes tipos de transições que variam em relação ao nível de análise considerado. Pode-se analisar os processos de transição de pessoas entre (a) diferentes instituições, (b) entre duas fases dentro do curso da sua vida ou (c) micro-transições que acontecem durante o processo de aprendizagem, por exemplo. Neste trabalho estudaremos as transições vividas por uma estudante de engenharia que participou do programa Ciências sem Fronteiras considerando, para fins desta pesquisa, o intercâmbio como um intervalo dentro do curso de vida do participante da pesquisa.

Compreendemos, apoiadas em Perret-Clermont e Zittoun (2002) e Zittoun (2006, 2007, 2015) que a transição gera uma nova formação simbólica, a construção de novos significados que tendem a ser mais ajustados a uma dada situação social ou material que as formações anteriores. Ao conduzir a reformulações nas ações daquela pessoa e, concomitantemente proteger o senso de continuidade do si mesmo, três processos interdependentes são promovidos: a redefinição da identidade e reposicionamento, aquisição de conhecimentos e habilidades e a produção de sentidos. Para fins didáticos, irei explorar as especificidades dos 3 processos acima propostos por Zittoun (2006) de maneira independente uns dos outros.

No caso da redefinição da identidade ou reposicionamento, conforme as pessoas são expostas a diferentes esferas de experiências questões referentes a quem elas são levantadas tanto pelos outros que com ela interage, como por elas mesmas refletindo no sentido que estas pessoas têm sobre si

mesma e sobre a forma delas de se posicionarem frente a uma determinada situação, pessoa ou projeto. Estar em um ambiente novo pode abrir espaços para a pessoa se reinventar, mudar, conscientemente ou não, determinados aspectos ou ser surpreendida com um feito que ela não acreditava ser capaz de realizar, mudando assim a percepção que a pessoa tem de si mesma.

Da mesma forma acontece frente ao aprendizado. Adquirir novos conhecimentos ou desenvolver novas habilidades é fundamental para lidar com situações com as quais não estamos familiarizados. A aprendizagem de outra língua, a habilidade de lidar com outras culturas (Archanjo, 2015; Märtsin & Mahmoud, 2012), aprender a cuidar de si mesmo, fazer comida e os afazeres domésticos, lidar com colegas de quarto e de estudos, gerenciar o próprio orçamento, tudo isso sem a ajuda dos pais, são algumas das aprendizagens oferecida pela oportunidade de intercâmbio aos jovens em formação.

Por fim, é preciso que todas estas mudanças façam sentido na vida daquela pessoa. Ou seja, o sentido é uma elaboração afetiva que se dá por meio da simbolização e da acomodação destes novos significados de forma a manter e transformar o senso de integridade e continuidade do *self* (Zittoun, 2015). É preciso que estes novos conhecimentos, habilidades e posicionamentos sejam compatíveis com o senso que a pessoa tem de quem ela é, interagindo de forma coerente com o seu propósito de vida e que está em constante processo de transformação.

Pode-se concluir, de acordo com Zittoun (2009b), que os processos de ruptura-transição oferecem uma unidade de análise poderosa para investigar o desenvolvimento de uma pessoa levantando questões como: quais mudanças produzem novidade? Quais mudanças rompem o atual sistema obrigando este a se reestabelecer em uma hierarquia diferente? Quais as oportunidades de desenvolvimento oferecidas a cada sujeito tendo em conta as rupturas-transições vividas durante o intercâmbio?

É, portanto, no par ruptura-transição que definimos a unidade de análise de desenvolvimento humano adotada neste trabalho, sendo o principal objetivo identificar as mudanças reconhecidas pelos participantes em face aos três aspectos acima descritos e que estejam associados à experiência de fazer intercâmbio acadêmico. Em outras palavras, buscamos as diferentes maneiras que esta experiência produziu rupturas e promoveu processos de desenvolvimento humano naqueles que a ela vivenciaram.

Processos migratórios.

Os processos migratórios, de uma forma mais ampla, constituem um tema muito abordado na perspectiva teórica da Psicologia Cultural. Migração e processos identitários foram abordados por Gillespie, Kadianaki e O'Sullivan-Lago (2012a); Gomez-Estern e Benitez (2013); Hale e Abreu

(2010) e Kadianaki (2010), enquanto o *self* dialógico e os processos migratórios foram estudados por Andreouli, Bhatia, O'Sullivan-Lago e Kinnval (2013; 2001; 2010; 2010), sendo ambas as temáticas abordadas a partir de diferentes problematizações e propondo variados questionamentos. Um enquadre metodológico para produção de conhecimento por meio de estudos idiográficos de trajetórias de vida de migrantes foi desenvolvido por Kadianaki (2009).

Segundo Märtsin e Mahmoud (2012), o conceito de migração é considerado o deslocamento para longe de "casa", sendo por este movimento caracterizado uma experiência dinâmica, dialética e promotora de processos de desenvolvimento humano. Ainda segundo os autores, a percepção de "não se sentir em casa" é algo difícil de ser definido, uma vez que só pode ser subjetivamente vivenciado, se aproximando a uma experiência ambígua de ruptura de fluxo, em meio à continuidade da vida cotidiana. A sensação de estar em casa, do ambiente familiar, do conhecido, é simultaneamente habilitadora e limitadora dos processos de desenvolvimento, pois ao mesmo que possibilita a construção do senso de continuidade do *self* em face de um ambiente novo, por vezes nos leva à habituação, distanciando-nos da novidade, do inusitado. Dessa forma, migrar é uma ameaça ao mesmo tempo que é uma promessa (Märtsin & Mahmoud, 2012). A experiência de migração nos faz perder o senso de segurança e familiaridade ao mesmo tempo que abre oportunidades para transformações e reinvenções. Ao vivenciar uma ruptura, o jeito de ser, o familiar e a teia de significados consolidados que aquela pessoa compartilha passa a "fluir", pôr-se em movimento, em meio a um novo contexto, produzindo novos significados e o estranhamento em face ao novo.

Tanto o movimento entre contextos geográficos quanto o movimento semiótico (de "velhos" para novos significados, mediados pela experiência) são bases para o encontro com a alteridade (Gillespie et al., 2012a), seja esta alteridade constituída por outras pessoas com hábitos e costumes diferentes, seja por formas alternativas de enxergar o mundo e se relacionar com ele. Mesmo antes de migrar e devido aos processos semióticos, os seres humanos imaginam seu futuro neste novo ambiente, fazem planos, sonham com as novas possibilidades e novidades. Essa construção imaginária do futuro permite a coexistência não linear entre passado, presente e futuro, ao longo do curso de vida e, especificamente no caso do nosso interesse, no processo de imigrar. Tal possibilidade de deslocamento semiótico faz com que as rupturas, sentidas como tais pelo participante desta pesquisa, não sejam necessariamente sentidas num mesmo momento por todos aqueles que migram. O encontro com a alteridade, mesmo quando este encontro é resultado de uma mudança de contexto e de esferas de experiência que derivam de um deslocamento geográfico, não é um processo normativo precisando, portanto, ser melhor compreendido.

O intercâmbio acadêmico não deixa de ser considerado um processo migratório apesar de ainda não ter sido abordado, nas suas especificidades e dentro desta perspectiva teórica, em outros trabalhos. O ensino superior e o momento do intercâmbio acadêmico são espaços promotores de

mudanças e demandam a produção de teorias científicas que coloquem o estudante e o seu ambiente no centro do processo interpretativo e, portanto, como seu objeto de estudo científico.

Educação e Ensino Superior

A Psicologia enquanto área de estudo do psiquismo em seus diferentes contextos vem se interessando de modo crescente pelo Ensino Superior, reconhecendo-o como uma área de pesquisa e de desenvolvimento humano importante de ser estudada. Tanto a Psicologia Escolar como a Psicologia da Educação e a Psicologia do Desenvolvimento, que já se debruçam sobre outros espaços de ensino-aprendizagem, somente recentemente começaram a dedicar pesquisas que tomam tal nível de ensino como campo de estudos com necessidades e demandas singulares (Bisinoto, Marinho & Almeida, 2011; Gonçalves, 2012; Sampaio, 2010).

É a partir da Psicologia do Desenvolvimento e embasada na perspectiva teórica da Psicologia Cultural que se situa este trabalho, propondo um estudo dinâmico das mudanças qualitativas que advém da mútua interação e afetação entre organismo-ambiente. A instituição do Ensino Superior nesta dissertação compõe parte deste ambiente, sendo uma das esferas de experiências às quais o estudante foi exposto durante o período em que esteve fora do país e que dão forma às mudanças e continuidades que foram observadas no participante. Outras dimensões do ambiente que serão levadas em conta além da esfera escolar é a esfera doméstica, cultural e social, que se interrelacionam dinamicamente com a esfera intrapsíquica formando um único sistema.

Segundo Bisinoto, Marinho-Araújo e Almeida (2011), as questões exploradas pela Psicologia na Educação Superior centram-se de modo particular no aluno e na sua vivência acadêmica, tanto em face as transições e ajustamentos a este novo contexto institucional como em relação ao seu envolvimento nos estudos e sucesso acadêmico. A considerável ampliação do número de estudantes que ingressaram este nível educacional nos últimos anos (Bisinoto & Marinho-Araújo, 2011; Sampaio, 2011) demanda um maior número de estudos que abordem tanto o acesso, como os fatores que influenciam na permanência e na democratização das oportunidades que advém deste contexto acadêmico sendo ambos fatores fundamentais para o desenvolvimento desta instituição.

O intercâmbio acadêmico viabilizado pelo programa governamental Ciências sem Fronteiras foi avaliado enquanto contexto de desenvolvimento neste trabalho por ser um espaço de democratização de experiências acadêmicas importantes de serem estudadas. Como a possibilidade de fazer intercâmbio depende do poder econômico, do capital cultural dos pais ou outros responsáveis, dos espaços de interação no qual aquela pessoa é exposta ao longo da sua vida ou mesmo de seus próprios desejos, é responsabilidade do Estado oferecer oportunidades de formação que visem superar as desigualdades entre os diferentes membros que fazem parte da uma sociedade.

A Educação Superior, espaço historicamente comprometido com a disseminação de conhecimento e a formação de cidadãos que atuarão no seio da sociedade, está perdendo espaço para uma função social meramente mercantilista, voltada à formação exclusivamente técnica e direcionada às necessidade do mundo do trabalho (Carvalho, 2013; Souza, 2006; Spatti, Serafim & Dias, 2016). Foi a partir do século XX que a Educação Superior começou a se redefinir (Spatti et al., 2016) passando a adequar o ensino às práticas e cultura do mercado e a colocar o lucro e os interesses privados como aspectos centrais. Dito isto, pesquisas como esta, que ressaltam aspectos psicológicos, de bem estar psíquico e social e de aprendizagem e desenvolvimento que extravasam o âmbito de formação unicamente técnico-profissional se tornam ainda mais importantes e relevantes, resistindo e ressaltando o papel humano e de formação de cidadãos éticos e engajados socialmente.

Tal compromisso com uma formação técnica e cidadã faz parte da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação (UNESCO, 1998) que expõe, logo no seu primeiro artigo, a missão de educar e formar cidadãs e cidadãos de alto nível capazes de responder às necessidades da sociedade em que fazem parte. No subitem b, ainda no primeiro artigo, explicita-se que devemos "educar para a cidadania e a participação plena na sociedade com abertura para o mundo, visando construir capacidades endógenas e consolidar os direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz em um contexto de justiça.

Somando-se a Declaração acima, é importante ressaltar também que faz parte da função social da Educação Superior:

> promover o fortalecimento da autonomia do sujeito e sua emancipação a partir do exercício crítico e político da participação na vida em sociedade; formar sujeitos participantes do processo coletivo de construção contínua da sociedade; contribuir para o desenvolvimento de sujeitos conscientes da possibilidade de transformação da realidade; investir na promoção da solidariedade, liberdade, justiça, respeito e igualdade de direitos e de condições, valores norteadores da vida coletiva (Bisinoto et al., 2011, p. 42).

Desta maneira, cabe às instituições de ensino superior, suas equipes pedagógicas e aos professores tomarem conhecimento e adotar metas que transversalizem tais objetivos aos conhecimentos técnicos e profissionais já implementados. Uma atuação efetiva e comprometida com ideais interdisciplinares e humanos potencializará o desenvolvimento de todos os envolvidos, o que é objeto da próxima seção.

A formação de engenheiros.

O Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Superior publicaram em 2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Engenharia. Como parte introdutória do relatório

que antecede os parâmetros curriculares, os autores evidenciaram o cenário mundial intimamente atrelado ao conhecimento científico e tecnológico que, por sua vez, demandam altas qualificações. Segundo as Diretrizes Curriculares, um novo engenheiro está sendo demandado, um profissional capaz de apresentar soluções a partir do todo e levando em conta fatores múltiplos que interferem na causa do problema. "Não se adequar a esse cenário procurando formar profissionais com tal perfil significa atraso no processo de desenvolvimento" (Brasil, 2001, p. 1).

No entanto, ainda se privilegia no Brasil a acumulação de conteúdos técnicos e não as experiências amplas e integradas de aprendizagem na formação em nível superior. Mesmo quando a experiência educacional é central, como é o caso do objeto do Decreto nº 7.642/2011 que instituiu o programa Ciências sem Fronteiras, esta se restringe às experiências interinstitucionais e ao conteúdo técnico que resultará deste intercâmbio. De acordo com o artigo segundo, inciso primeiro da lei mencionada, a concessão de bolsas para mobilidade internacional procurava contribuir com novas experiências educacionais e profissionais visando à qualidade, ao empreendedorismo, à competitividade e à inovação. Não é mencionado neste decreto as experiências de ordem relacionais, interculturais, de comunicação, emocionais, entre outras que são aspectos importantes do ponto de vista do desenvolvimento daquele engenheiro em seus âmbitos pessoal, profissional e social.

Algumas das tendências atuais para o ensino de engenheira destacam a necessidade de se abordar aspectos psicológicos e sócio-humanos (Barak & Hacker, 2011; Brasil, 2001; Curi, Santos, Silva & Ideião, 2008; UNESCO, 2010) paralelamente aos conteúdos técnicos comumente ensinados. No entanto, tais tendências são insuficientemente presentes ou até mesmo inexistentes nos cursos da área no Brasil, podendo tal cenário ser contornado pela formação de mestres e doutores em ensino de engenharia que estarão melhor equipados com conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento, para lecionar (M. N. Borges & Almeida, 2013). Com mais pessoas instruídas para aplicar, transversalmente, conhecimentos referentes às áreas de ciências humanas e sociais, mais bem preparados estarão estes engenheiros para atuarem com ética e moralidade em um contexto global.

Ampliar as perspectivas do papel da educação em geral e, em particular, do Ensino de Engenharia e Tecnologia, no desenvolvimento individual e na promoção do bem estar e da qualidade de vida é fundamental, pois

> (...) a educação em engenharia e tecnologia é sobre o fomento do conhecimento dos estudantes, suas atitudes e habilidades identificadas para endereçar dimensões científicas, técnicas e socioculturais no processo de projetar ou solucionar problemas ou na invenção de novos artefatos e sistemas tecnológicos. Somando o desenvolvimento individual e os imperativos relacionados à carreira, as experiências em Educação em Engenharia e Tecnologia podem ser muito valiosas pedagogicamente para os estudantes provendo uma

maneira efetiva de reforçar habilidades matemáticas, da ciência e das ciências sociais e linguísticas pela mobilização do pensamento em engenharia e tecnologia como uma forma de engajar jovens para a solução de desafios em um contexto social pessoalmente significativo (Barak & Hacker, 2011, p. ix)[3].

A mobilidade acadêmica contribui com a transversalidade do ensino (Curi et al., 2008) consolidando competências difíceis de serem trabalhadas somente dentro de sala de aula. Segundo o relatório "Engenharia: Questões, desafios e oportunidades para o Desenvolvimento" (UNESCO, 2010), existe a necessidade de que a educação em engenharia se internacionalize, demandando correções curriculares e transformações nas propostas dos programas, assim como é necessária uma mudança no perfil dos professores. A figura abaixo, extraída do mesmo relatório, esquematiza as demandas deste novo modelo educacional internacional, criando uma ponte com o próximo tema a ser discutido: intercâmbio acadêmico e sociedade.

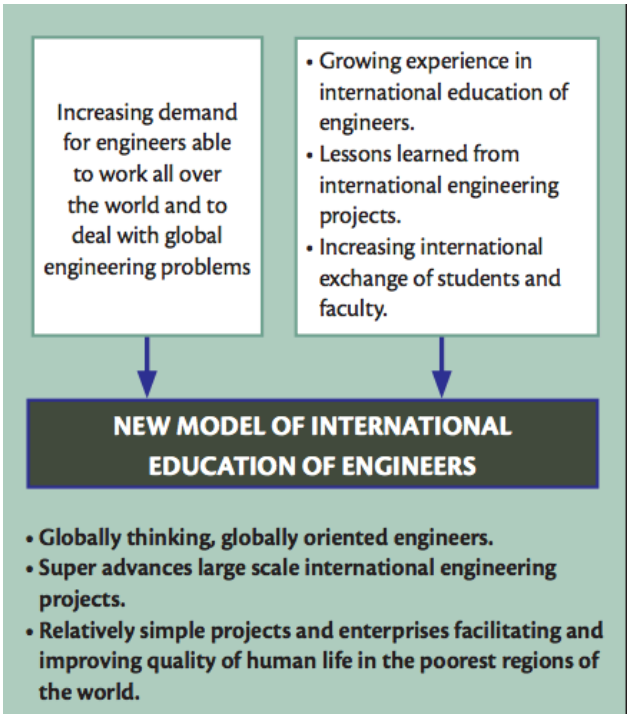

Figura 1. The needs for international education of engineers. (A necessidade da educação internacional de engenheiros)

[3] Tradução da autora.

Intercâmbio acadêmico e sua importância na e para a sociedade contemporânea.

Intercâmbio acadêmico é o deslocamento de estudantes, professores ou membros da equipe administrativa e de gestão para uma instituição de ensino diferente daquela de origem. Tem como objetivo a troca de conteúdos científicos, de vivências e experiências acadêmicas e culturais entre aquele que hospeda e aquele que é hospedado. Enquanto o intercâmbio acadêmico internacional envolve, necessariamente, dois países diferentes, a troca de conhecimento entre quaisquer duas instituições diferentes já pode ser considerada como intercâmbio.

Segundo a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação (1998) antes mencionada, a educação superior encarou, na primeira década do nosso século, um período de expansão sem precedentes em muitas regiões do mundo. Este crescimento acentuou os desafios e dificuldades em diferentes aspectos, entre eles o acesso equitativo aos benefícios da cooperação internacional. Entretanto, este mesmo documento sugere que a cooperação internacional, o compartilhar do conhecimento e as novas tecnologias potencialmente oferecem oportunidades para reduzir tais diferenças.

Com o aumento das diferenças socioeconômicas, aumenta-se as desigualdades em relação às oportunidades educacionais a que os jovens tem acesso ao longo da educação superior. Logo, a implementação de programas que partam tanto do Estado, por meio de políticas públicas, como da iniciativa privada são fundamentais para superar tais problemas. Segundo a UNESCO (1998), o intercâmbio acadêmico internacional, modalidade de intercâmbio aqui estudada, juntamente com a cooperação internacional são tidos como um dos principais caminhos para promover o avanço da educação superior no mundo. Todavia, é inviável evidenciar a importância do mesmo sem mencionar o processo de globalização e a sociedade contemporânea que deu tamanha importância a este tipo de experiência.

Segundo Giddens (1990, p. 6), "à medida em que áreas diferentes do globo são postas em interconexão umas com as outras, ondas de transformação social atingem virtualmente toda a superfície da terra". A globalização, enquanto processo sócio-histórico, coloca em intercâmbio diferentes conhecimentos e culturas, demandando a formação de cidadãs e cidadãos capazes de atuar em um cenário cultural complexo e pluralizado. Desta forma, o processo de globalização neste trabalho é pensado considerando sua interrelação com o campo social, cultural, profissional e pessoal tornando o intercâmbio acadêmico uma poderosa ferramenta de formação dos jovens frente a esse cenário global.

Compreender o processo de globalização e o seu impacto no *self* é fundamental para os atuais cientistas sociais, afinal de contas:

> Contatos educacionais que atravessam as fronteiras da nacionalidade; o turismo como a maior indústria do mundo; o uso diário da Internet por adultos, adolescentes e crianças; contatos de negócios com pessoas do outro lado do mundo; e a intensa comunicação entre diásporas e terras natais ilustram que nunca na historia da humanidade as conexões globais tiveram tamanho alcance e profundo impacto nos *selves* e nas identidades de um número cada vez maior de pessoas (Hermans & Dimaggio, 2007, p. 31)[4].

É diante de tal contexto globalizado que Berheim e Chauí (2008) discutem, em "Desafios da universidade na sociedade do conhecimento", o papel central do conhecimento e da informação como características preponderantes da sociedade contemporânea. Este lugar central do conhecimento na sociedade em que vivemos incumbe às instituições de ensino, por trabalharem diretamente com a disseminação do conhecimento, uma responsabilidade estratégica ainda maior do que em momentos históricos anteriores. A formação de engenheiros dotados de conhecimentos interculturais, relacionais e de comunicação pesa sobre este ambiente de ensino que, com frequência, está atrelado a visões tradicionais e ultrapassadas de homem, de mundo, de intervenção técnica na realidade, e mesmo, de ensino-aprendizagem.

Ciências sem Fronteiras e o espírito do tempo: uma aproximação a um contexto democrático de desenvolvimento humano.

Segundo Souza (2006), existem várias definições do que é política pública, sendo a mais conhecida a proposta por Laswell. Este autor orienta os estudos sobre políticas públicas com as seguintes perguntas: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. São exatamente estas as perguntas que irão orientar a discussão deste capítulo, que se volta especificamente para o Programa Ciências sem Fronteiras, tomado-o aqui enquanto uma política pública que oferece um contexto relativamente democrático de desenvolvimento a seus cidadãos e cidadãs.

Desta maneira, relacionada aos processos de mudanças socioeconômicas, culturais e tecnológicas surgiu a necessidade estratégica de formar recursos altamente qualificados e inseridos em uma dimensão internacional, tanto no que tange parcerias interculturais, como para fins competitivos, visando a inovação e o avanço científico. Foi, portanto, com o propósito de impulsionar a internacionalização da educação superior e inserir o país na sociedade global do conhecimento que o programa foi implementado.

[4] Tradução da autora.

Com vistas A esta nova economia do século XXI, a educação, a ciência, a tecnologia e a inovação integram a força motriz de um novo capitalismo que tem o saber científico e tecnológico em sua base (Borges, 2015). Desta forma, tanto a produção do conhecimento quanto a redução das desigualdades compõem um novo modelo de desenvolvimento que vinculou o econômico ao social, integrando políticas de distribuição de renda que visavam reduzir a pobreza e a desigualdade incentivando o consumo interno e o crescimento da economia. Neste cenário, a educação como um todo foi priorizada como política social (Gentili & Oliveira, 2013). No que se refere à educação superior, destacam-se o Programa Universidade para Todos (Prouni), em 2005, pela Lei n.º 11.096; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em 2007, criado pelo Decreto n.º 6.096. No mesmo rastro, também foi aprovada a Lei n.º 12.711/2012 que concedeu a reserva de vagas para negros e negras, indígenas e egressos de escolas públicas nas universidades e institutos federais possibilitando maior diversificação do perfil dos estudantes que ingressam estes espaços educacionais.

Mas foi a partir do Decreto n.º 7.642, de 13 de dezembro de 2011, que a Presidenta da República Dilma Rousseff instituiu o programa Ciências sem Fronteiras (CsF) em parceria com o então Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC). Segundo o site oficial do programa, o projeto previa a utilização de até 101 mil bolsas em quatro anos para promover o intercâmbio de alunos de graduação e pós-graduação, assim como de professores em instituições de ensino superior de diferentes países.

Em seu primeiro artigo, define-se a implementação do programa que objetiva:

> propiciar a formação e capacitação de pessoas de elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológicas, e em centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias (Brasil, 2011, p. 1).

Dentre as áreas prioritárias definidas pelo programa encontra-se, em primeiro lugar, as Engenharias e demais áreas tecnológicas. Segundo Aloizio Mercadante, ministro da Educação em 2011, estas são áreas onde a formação de profissionais no país é ainda deficiente, demandando a inserção de tecnologias vindas do exterior. A oportunidade de promover experiências educacionais e profissionais que fomentem o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação, ampliando as parcerias entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros e dando maior visibilidade e internacionalização às instituições de ensino superior no Brasil foram algumas metas do programa.

Explico a seguir porque coloco esta política pública enquanto um contexto relativamente democrático de desenvolvimento humano. Umas das restrições do programa foi em relação aos cursos de ciências sociais e humana – entre outros, que ficaram fora do programa. A outra era a necessidade implícita de conhecimento de língua estrangeira para viabilizar a vivência educacional e cultural do estudante em outro país (Archanjo, 2015).

A primeira exclusão, por ser eletiva por parte dos responsáveis pelo programa, explicita a falta de reconhecimento do valor do conhecimento produzido por estas áreas como estratégicas para o futuro do país. Já a segunda exclusão se refere a um problema estrutural do país como um todo que, a meu ver, está pouco relacionado ao nível socioeconômico dos brasileiros e brasileiras apesar de não ser indiferente a ele. Somente recentemente, e a partir da intensificação do processo de globalização no Brasil, falar uma segunda língua tem sido mais valorizado social e culturalmente, vencendo barreiras como a grande extensão territorial deste país e as longas distâncias entre suas bordas que, por sua vez, não estimula a prática da língua estrangeira na vida cotidiana. Tal deficiência exclui de maneira significativa muitos estudantes de participarem do programa, restringindo com isso o potencial democrático do mesmo.

Entretanto, a disponibilização de bolsas de estudos completas a uma vasta gama de estudantes que sem o aporte financeiro e a valorização desta vivência não teriam almejado uma experiência internacional precisa ser reconhecida. Apesar das questões acima destacadas limitarem o alcance democrático do programa, ainda é possível dizer que os avanços que o mesmo atingiu encontram-se em patamares sem precedentes em direção à redução das desigualdades de oportunidades e de democratização de experiências internacionais fundamentais para a formação de cidadãos e cidadãs globais.

Capítulo 3 – Definição do Problema

Problema de Pesquisa

Como a experiência de intercâmbio acadêmico é significada por uma estudante de engenharia participante do programa Ciências sem Fronteiras?

Objetivo Geral

Investigar a interrelação entre intercâmbio acadêmico e processos de desenvolvimento psicológico no contexto do programa Ciências sem Fronteiras.

Objetivos Específicos

1) Investigar a relação entre as experiências no intercâmbio acadêmico e as transições do

desenvolvimento humano, por meio de um estudo de caso.

2) Compreender a interrelação entre os significados produzidos em situação de entrevista e as transições do desenvolvimento de uma estudante de engenharia que participou do programa Ciências sem Fronteiras.

Capítulo 4 - Metodologia

Ao abordar os fenômenos referentes aos processos de desenvolvimento humano em sua complexidade e a partir das múltiplas dimensões propostas pela Psicologia Cultural precisamos lançar mão de uma metodologia que valoriza a dimensão cultural e a mediação semiótica na construção do conhecimento (Souza, Branco & Lopes de Oliveira, 2008). Iremos, portanto, discorrer sobre alguns aspectos que fazem parte da lógica metodológica da pesquisa qualitativa por ser o tipo de pesquisa mais adequada para o objeto que nos propomos investigar.

Particularidades da pesquisa qualitativa

Como o foco deste estudo recai sobre as mudanças qualitativas dos fenômenos subjetivos e que são interpretados por meio das práticas discursivas, é pertinente explorar as particularidades da linguagem humana que são relevantes para a análise dos processos de desenvolvimento aqui trabalhados. Ao considerar que tanto a experiência como a memória ou o sentido dos acontecimentos da vida são estruturados culturalmente por ela, pode-se dizer que nos convertemos na biografia que contamos sobre nós mesmos (Bruner, 2004). Falar da própria vida é um ato cognitivo e não um relato preciso sobre a mesma, configurando-se, portanto, como uma interpretação.

Ao seguir uma construção que não é lógica nem indutiva, as histórias que contamos são proferidas narrativamente, sendo este o gênero discursivo (Bakhtin, 1997) utilizado para descrever o tempo vivido (Bruner, 2004). Desta maneira, a narrativa é uma produção de significados situada culturalmente que permite atribuir sentido às histórias que as pessoas contam (Brockmeier, 2012) sobre o mundo e elas mesmas. Apesar das práticas narrativas conectarem os significados do mundo social à mente dos indivíduos e vice versa (Brockmeier, 2012; Oliveira, 2006), não assumimos que as pessoas constroem significados internamente e individualmente e depois os transmitem ao outro por meio da linguagem, elas o constroem no ato da enunciação e em negociação com o outro. A comunicação não é independente do outro, ela emerge de um contexto específico que leva em conta aspectos interpessoais e intrapessoais organizados narrativamente.

A este conjunto de histórias narradas pela participante durante a entrevista optamos, ideologicamente, chamar de geração ou produção da informação (González Rey, 2005) em detrimento do termo “coleta de dados”. Esta nomenclatura expressa, de maneira mais adequada, a ideia de que

estamos trabalhando com fenômenos dinâmicos que, ao serem abordados pelo pesquisador, serão afetados e afetarão o processo investigado negociando conjuntamente as informações e os significados que serão posteriormente interpretados. Tanto o pesquisador como a participante interagem no momento da entrevista construindo conjuntamente as informações e não simplesmente acessando dados como se estes já estivessem prontos, ou seja, previamente "dados". É no diálogo entre pesquisador e pesquisado e a partir do vínculo estabelecido entre os mesmos que as informações são co-construídas (Souza et al., 2008).

Já com referência ao termo 'análise dos dados', é preferível empregar o termo análise das informações co-construídas (González Rey, 2005) pois, as categorias de análise são formuladas a partir da entrevista, assim como com base nos fundamentos teórico-epistemológicos e premissas iniciais adotadas no trabalho. Para fins de construção das informações a serem analisadas, compartilhamos novamente com as ideias propostas por González Rey (2005), que definem os instrumentos de pesquisa como sendo mediadores entre o entrevistado e o entrevistador. Não é o instrumento em si que irá gerar os dados que serão posteriormente analisados, é o papel ativo do pesquisador, a partir do contexto de estudo, que irá interpretar as informações que derivam daquele instrumento, construindo conhecimento sobre determinado tema.

Desta forma, o conhecimento científico produzido por meio da metodologia qualitativa é compreendido como um processo construído colaborativamente e contextualizado no tempo e no espaço, tomando forma a partir da negociação semiótica tanto coletiva quanto individual em relação ao participante da pesquisa. Ao longo das interações estabelecidas, pesquisador e participante afetam-se mutuamente fazendo com que os significados, comportamentos e percepções sobre os fenômenos investigados sejam mutuamente acordados e processualmente descritos.

Caminhos Metodológicos

A partir da metodologia qualitativa e embasado na perspectiva teórica da Psicologia Cultural, foi proposta a realização de uma entrevista episódica com o intuito de investigar as transições do desenvolvimento vivenciadas a partir da mudança de país para a realização de intercâmbio acadêmico e os significados produzidos durante este processo, por um ou uma estudante de engenharia que tenha participado do programa Ciências sem Fronteiras.

Segundo Flick (2000), a entrevista episódica tem sua raiz tanto na psicologia narrativa como nos estudos sobre a diferença entre memória episódica e semântica. A memória episódica está ligada a circunstâncias concretas como tempo, espaço, pessoas, acontecimentos ou situações, enquanto a memória semântica é mais abstrata, descontextualizada de situações e de acontecimentos específicos.

Como esta pesquisa emerge de uma experiência de mudança de país (que pode ser caracterizada como um evento episódico) para compreender os processos subjetivos de ruptura - transição no curso do desenvolvimento daquele sujeito, um método que combina narrativas sobre acontecimentos concretos a partir de questões suficientemente abertas vem ao encontro dos objetivos propostos neste trabalho.

Desta maneira, o caso estudado nesta dissertação foi abordado enquanto um fenômeno dinâmico e contextualizado que gera conhecimento ao expor, por meio da abstração, os elementos que regulam a organização do processo investigado. É por meio da generalização de processo, que enfatiza a interrelação entre as mudanças vivenciadas pelo participante ao longo do tempo, que será possível construir processos universais básicos (Molenaar & Valsiner, 2009).

Portanto, com base nos pressupostos teóricos-epistemológicos que sustentam esta dissertação, utilizamos a unidade de análise ruptura-transição e a produção de significados para definir, a partir da entrevista episódica, as transições do desenvolvimento que foram catalisadas pela experiência de intercâmbio acadêmico viabilizada pelo Estado e que serviu como critério de seleção do participante e eixo estruturador do roteiro de entrevista.

Método

O planejamento metodológico deste estudo foi divido em dois momentos distintos. O primeiro explora a decisão de colocar como contexto de desenvolvimento a experiência de intercâmbio acadêmico por meio do programa Ciências sem Fronteiras, assim como os fatores que influenciaram a proposta de pesquisar estudantes de engenharia. Já o segundo delineia os aspectos referentes ao estudo empírico propriamente dito.

Momento 1 - A escolha do programa Ciências sem Fronteiras e da estudante de engenharia como parte do recorte de pesquisa.

O primeiro passo em direção ao planejamento deste estudo foi definir o contexto sob o qual o desenvolvimento humano seria analisado. À princípio o estudo não tinha um programa de intercâmbio como contexto, sendo o mesmo estudado em face à mudança para um país estrangeiro por motivos diversos como trabalho, casamento, guerra, estudo, etc.

Todavia, a repercussão que o término do programa CsF estava gerando na mídia desde a sua interrupção, assim como a importância de um programa de intercâmbio, a nível federal, como contexto de desenvolvimento democrático para seus cidadãos e cidadãs, fizeram com que o delineamento metodológico deste projeto incluísse tal evento histórico como um espaço relevante para um estudo científico.

A produção científica da psicologia do desenvolvimento humano sinaliza a importância de se olhar para o intercâmbio acadêmico internacional como uma esfera de experiência (Zittoun, 2012) cuja importância social, interpessoal e subjetiva excede a aprendizagem de conteúdos técnicos. E este é um dos pontos importantes prezados neste trabalho. Compreender a relação entre as experiências no intercâmbio acadêmico e as transições do desenvolvimento humano fundamentais para o desenvolvimento de profissionais engajados socialmente é uma das possíveis contribuições deste projeto.

Já o recorte de pesquisa que envolve estudantes de engenharia está vinculado tanto à história de vida da pesquisadora responsável por este estudo, como com a composição majoritária dos cursos de origem dos participantes serem desta área. O programa, que tem como meta a promoção da ciência, da tecnologia e da inovação, tem a engenharia como a área que mais certeiramente atinge este alvo.

Momento 2 – O estudo empírico.

Levantamento documental sobre o programa Ciências sem Fronteiras.

A pesquisa documental teve como objetivo o levantamento de informações públicas referentes ao programa Ciências sem Fronteiras visando aprofundar a elaboração do roteiro de entrevista, o diálogo com o participante no momento das entrevistas e, por fim, a análise das informações co-construídas. Abaixo destaco os documentos oficiais que foram lidos valendo informar que sites de jornais e revistas, assim como blogs especializados e pessoais sobre temas relacionados ao programa também foram explorados.

Tabela 1

Documentos oficiais sobre o Programa Ciências sem Fronteiras

Documento	Descrição
Decreto n.º 7642/2011	Instituiu o programa Ciências sem Fronteiras
Ciência sem Fronteiras: Um programa especial de mobilidade internacional em Ciência, Tecnologia e Inovação.	Documento emitido pela Capes e CNPq explicitando os objetivos, os critérios de seleção dos estudantes e das universidades, estabelecendo genericamente os diferentes tipos de bolsas e as suas modalidades, assim como o planejamento e o orçamento destinado ao programa.
Documento Técnico do Ministério da Educação	Estudo analítico, teórico e metodológico sobre o impacto e a organização do Programa Ciência sem Fronteiras nas políticas públicas da Educação Superior.

Edital de chamada	Documento que estabelece o país de intercâmbio, os critérios de seleção e a quantidade de vagas.
Manual para Bolsistas de Graduação Sanduíche da Capes	Orientações de inserção do estudante no país de destino e sua comunicação com a Capes ao longo dos estudos.

Participantes.

Os critérios para a seleção dos participantes da pesquisa foram: a) ter cursado ou estar cursando uma das habilitações dos cursos de graduação em engenharia; b) ter tido a oportunidade de morar e estudar em outro país, como parte do programa Ciências sem Fronteiras por, pelo menos, 12 meses e c) ter retornado ao Brasil a não mais do que 24 meses até a data da entrevista.

O critério de permanência no país de intercâmbio de, pelo menos, 12 meses buscou maximizar as vivências de imersão no país ampliando as oportunidades para que o ou a participante pudesse viver um cotidiano diferente do experimentado no Brasil por um período prolongado de tempo. Considerou-se que um novo contexto de vida, ao longo do tempo, iria oferecer problemas práticos e pessoais que levariam o participante à necessidade de lidar com eles de maneira única, produzindo novos significados e se posicionando de diferentes formas em face às novas limitações e possibilidades impostas pela situação. Até que ponto tais experiências iriam gerar rupturas e catalisar processos de transição na trajetória de vida do caso estudado é o questionamento central e o principal objeto de investigação desta dissertação.

A limitação de 24 meses quanto ao retorno do participante ao Brasil está relacionada à possibilidade de se reconstruir as lembranças e os afetos relacionados ao período em que o mesmo esteve fora, permitindo que se bem interprete a relevância que tal experiência teve na sua trajetória de vida, atual e futura. Como a entrevista é episódica, ou seja, intimamente atrelada a um evento e período específicos e está relacionada a situações significativas na vida daquele estudante, este limite busca maior clareza e importância daquela experiência no diálogo com o entrevistador.

A seleção dos participantes foi por conveniência, tendo como ponto de partida o filho de uma professora da UnB e colega de laboratório, sendo os demais participantes indicados por este aluno, ou por colegas que derivam desta indicação. Três casos foram pré-analisados, mas para efeito deste relatório um deles foi aprofundado, dando forma e conteúdo à analise apresentada. O nome de todos os envolvidos na pesquisa foram mantidos em sigilo.

A estudante Flórida, participante escolhida para ser o caso estudado nesta dissertação, ganhou destaque diante aos demais entrevistados, pois o seu contexto socioeconômico coloca-a como um caso

no qual o financiamento do governo de fato garantiu-lhe a oportunidade de fazer intercâmbio. Sem tal programa, a formação da pesquisada certaemnte não teria incluído uma educação internacionalizada. Outro aspecto que orientou esta escolha foi o fato dela nunca ter saído da região onde morava, tendo estudado toda a sua vida próximo a sua residência. O próprio curso superior elegido por ela considerou a proximidade do campus em relação à sua casa. Esses fatores demostram uma certa limitação no alcance das esferas de experiência vividas pela participante, especialmente quando comparada aos demais entrevistados do estudo. Compõe esta escolha também o fato dela ter sido a única entrevistada que nunca havia saído do país antes do intercâmbio. Em conjunto esses fatoeres apontam que, para Flórida, havia uma distancia significativa entre suas experiências antes do intercâmbio e que foram possibilitados pelo mesmo, evidenciando a relevância deste campo de experiências para seu desenvolvimento e trajetória de vida.

Apesar dos pontos acima definirem a escolha do caso a ser analisado, é importante ressaltar que este estudo de caso tem cunho instrumental (Stake, 1995), uma vez que o seu ponto principal recai sobre os processos de desenvolvimento que produzem trajetórias de vida singulares e não no valor intrínseco e excepcional inerente ao caso selecionado. Segundo Yin (2003), quando o foco do estudo recai sobre questões do tipo "como" e "porque", onde acredita-se que o contexto tem papel fundamental e as fronteiras entre o fenômeno em foco e o ambiente que com ele interage não são claros, a metodologia de estudo de caso deve ser considerada.

Tabela 2

Informações sobre os participantes

Participantes	Idade	Sexo	Curso	Ano de Conclusão
Piloto 1	22	Masculino	Engenharia Civil	2016
Piloto 2	24	Masculino	Engenharia Civil	2018
Entrevista 1 (Flórida)	21	Feminino	Engenharia Aeroespacial	2018
Entrevista 2	26	Feminino	Engenharia Civil	2016
Entrevista 3	25	Masculino	Engenharia Civil	2016

Local de realização da entrevista.

As entrevistas foram realizadas no local de escolha dos participantes, sendo solicitado apenas um ambiente calmo e sem interferências. O mais importante era que o participante se sentisse acolhido e confortável para falar sobre suas experiências da forma mais aberta e honesta possível.

Materiais utilizados.

Um computador tipo laptop para gravação e armazenamento das entrevistas, programa de áudio e multimídia para tratar as informações construídas, fones de ouvido para a transcrição das entrevistas, folha de papel A4 e impressora.

Procedimentos Éticos.

Esta pesquisa foi submetida ao CEP/IH da UnB e aprovada pelo parecer 1.761.153/2017, de acordo com a resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde; o marco referencial da pesquisa em ciências humanas e sociais (Res. CNS 510/2016) e demais normativas do Conselho Federal de Psicologia sobre ética em pesquisa. O papel do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição em que o aluno está vinculado visa garantir a integridade do participante da pesquisa e o sigilo das informações construídas. A entrevista iniciou-se com a apresentação do termo de consentimento livre esclarecimento e com a autorização de uso de imagem e som a fim de sanar dúvidas referentes às questões éticas envolvidas na pesquisa.

Com relação ao termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo II), todos os envolvidos na pesquisa foram apresentados ao tema de estudo e ao tipo de entrevista que iríamos trabalhar. Foi explicado aos mesmos que, ao longo da entrevista, seriam solicitados a contar diferentes situações e momentos vividos durante o intercâmbio feito pelo programa Ciências sem Fronteiras, sendo este passo importante para a qualidade das informações construídas.

Instrumentos.

Roteiro de entrevista episódica (Anexo IV): A entrevista foi divida em duas partes conforme pode ser observado no roteiro de entrevista anexado à esta dissertação. Não existia a decisão prévia de utilizar cada uma das partes do roteiro em uma ordem específica, sendo a decisão sobre a sequência a ser adotada tomada na entrevista e em função da relação que se estabeleceu entre a pesquisadora e a pesquisada. Caso o participante começasse falando ou mostrando o objeto, este momento espontâneo seria aproveitado, iniciando a entrevista por meio do que nomeamos parte 1 do roteiro. No caso Flórida, para esclarecer este ponto, optei por começar pela parte 1, pois julgou-se interessante estabelecer uma relação mais próxima com a entrevistada uma vez que a mesma mostrou-se mais quieta e introspectiva no início da entrevista.

Como havíamos pedido para a participante trazer um objeto que a lembrasse o tempo em que ela estava no intercâmbio, a parte 1 explorava o que era aquele objeto, o que ele significava para ela e porque ela tinha escolhido aquele objeto e não outros. Já na segunda parte, foram explorados três intervalos do percurso biográfico do entrevistado: (a) antes de sair do país, (b) durante o intercâmbio e o (c) retorno para o Brasil.

Procedimentos de construção das informações de pesquisa.

O primeiro procedimento em direção à construção das informações de pesquisa foi a sua transcrição integral, feita cuidadosamente pela pesquisadora, o que já permitiu uma maior familiarização com os detalhes e idiossincrasias dos entrevistados e das entrevistadas. Após a entrevista ter sido transcrita, ela foi disposta em esquemas (Anexo V) com a ajuda do programa *SimpleMind*[5] que, por sua vez facilitou, na minha opinião, ler e reler o seu conteúdo a fim de permitir a melhor visualização das diferentes possiblidades interpretativas das informações co-construídas, assim como auxiliar na escolha de um modelo interpretativo em detrimento de outros possíveis. Após a definição e construção da lógica que foi adotada para interpretar as informações (Anexo VI) o processo de análise prosseguiu em forma de texto.

Irei expor linear e sequencialmente à narrativa da entrevistada os diferentes momentos onde pode-se notar transições no desenvolvimento (Zittoun, 2004, 2006, 2009b; Zittoun et al., 2003) de Flórida relacionadas ao intercâmbio. Para tanto, é importante ressaltar que tanto o processo de construção das informações de pesquisa sobre o *self* como o próprio funcionamento do *self* são processos dinâmicos por meio do qual o desenvolvimento emerge da interrelação e da auto-organização entre os elementos que compõem o sistema e não de um processo sequencial como o formato do texto da dissertação nos obriga organizar o fenômeno.

Desta maneira, ao situarmos esta pesquisa em um território fronteiriço onde a participante vivencia um novo contexto sociocultural, institucional e interpessoal, esta experiência pode catalisar processos de diferenciação e identificação em virtude da confrontação de diferenças entre o lá e o cá, entre o país de origem e o país de destino colocando o entrevistado para refletir e dialogar com o outro e consigo mesmo sobre aquilo que não lhe é familiar, ou seja, diferente. Tal produção de significados fronteiriça serve como matéria-prima para a reconstrução dos sentidos produzidos pela participante, uma vez que é a partir das pautas de negociações interpessoais e com alteridades estranhas que o *self* pode ser estudado enquanto um dispositivo corregulado pelo outro e por si mesmo nas tensões entre diferentes temporalidades e diferentes contextos de desenvolvimento.

A fim de construir as informações neste trabalho, definimos duas dimensões de análise, que emergiram parcialmente orientada pelo roteiro de entrevista: a dimensão intrapessoal e interpessoal e a dimensão profissional e acadêmica. É a partir da interrelação e interdependência entre os elementos

[5] *Simplemind* é uma programa de computador que permite a análise de pensamentos e estruturas por meio da construção de mapas mentais.

que compõem o sistema dinâmico adotado como base para a análise, que a entrevistada, enquanto sujeito ativo, significará e ressignificará a sua experiência de intercâmbio acadêmico de uma maneira única e contextualizada, se auto-organizando e construindo a sua trajetória. As novas experiências vão sendo incorporadas às trajetória da entrevistada a partir das nuances entre as experiências de diferenças culturais, sociais, institucionais e interpessoais. Em cada momentos do processo interpretativo de construção das informações da pesquisa, um determinado recorte ganhau maior ou menor destaque, dependendo do que estava sendo analisado que, no caso desta pesquisa, foram os processos de ruptura-transição, assim como de produção de significados.

Capítulo 5 – Análise das Informações Co-construídas

Ao ter como base de análise as dimensões 'intrapessoal e interpessoal' e 'profissional e acadêmica', as quais emergiram do roteiro de entrevista e da própria narrativa da entrevistada, buscamos analisar o que a participante vivencia neste novo contexto de vida e as suas narrativas de diferenciação e de encontro com alteridades estranhas e que promoveram processos de ruptura-transição e, portanto, desenvolvimento. Busquei, a fim de construir as interpretações que compõem este capítulo, por significados que indicavam o reposicionamento da entrevistada em face a comportamentos, modos de ser ou de se sentir que foram narrados ao longo da sua entrevista.

Caso Flórida: Transições do Desenvolvimento

Cinco eixos temáticos, singulares e idiossincráticos, emanaram da entrevista de Flórida como signos que foram ressignificados pela entrevistada em virtude da sua experiência de intercâmbio pelo programa Ciências sem Fronteiras. Na dimensão profissional e acadêmica temos dois deles: (a) A escolha: engenharia aeroespacial e (b) "Eu não esperava isso e mudou bastante a minha mentalidade". Já na dimensão interpessoal e intrapessoal, temos três eixos: (c) "Eu não esperava isso e mudou bastante a minha mentalidade"; (d) Respeito à diferença e (e) Ser independente, "se virar sozinha". Com o propósito de contextualizar e caracterizar o estudo de caso, apresento, a seguir, algumas informações pessoais sobre a entrevistada a fim de enriquecer os recortes interpretativos analisados neste capítulo.

Sobre Flórida.

Flórida tinha 21 anos no momento da entrevista e cursava engenharia aeroespacial em uma Instituição de Ensino Superior do Distrito Federal. A entrevista aconteceu no próprio campus da universidade, em uma das salas de aula que estava disponíveis, antes da pesquisada encontrar alguns colegas de curso para discutirem um projeto que estava em andamento.

Ao responder que a previsão para sua formatura era 2018, a entrevistada ressaltou que o fato dela ter feito intercâmbio tinha feito com que ela se atrasasse em pelo menos 1 ano a conclusão do curso, que era prevista para 2017. Entretanto, Flórida fez questão de dizer que tinha valido muito a pena o atraso, mas que muitas das disciplinas cursadas durante o período em que ela estudou na universidade estrangeira não puderam ser validadas, uma vez que estas matérias não tinham conteúdo ou carga horária compatíveis com o currículo brasileiro.

Ela disse que viveu toda a sua vida no Gama, tendo tanto residido nesta região administrativa, como frequentado o ensino médio nesta mesma localidade e optado por fazer um curso superior que fosse oferecido próximo à sua casa. A entrevistada tinha sido aprovada também para o curso de Química Tecnológica na mesma universidade, só que em outro campus, por meio de um programa de avaliação seriada. Todavia, como ela tinha passado também para o ciclo básico em engenharia[6], por meio do vestibular, e estes cursos ficavam próximos à sua casa, a localização dos mesmos teria sido um dos fatores que a fizeram optar por cursar engenharia. Flórida não foi questionada sobre os motivos que a levaram a escolher cursar Engenharia e não Química Tecnológica, todavia ela expressou, espontaneamente, que teve certa relevância em sua escolha o fato de os cursos de engenharia serem ministrados em campus próximo à sua casa. No que se refere às políticas de ações afirmativas oferecidas para ingresso como aluno nesta universidade, Flórida não foi cotista tendo sido selecionada para cursar engenharia por meio do vestibular tradicional.

A entrevistada foi diretamente perguntada se já tinha viajado para outros países antes do intercâmbio e de maneira descontraída e em tom de brincadeira disse que não, dizendo que o mais longe que ela já tinha ido era até Caldas Novas. Ela disse que após ter retornado do intercâmbio ela visitou também os estados de Minas Gerais para a formatura de uma amiga que conhecera durante o intercâmbio, e para a Bahia, mas não explicitou o motivo desta última viagem.

Outro aspecto perguntado à Flórida foi quanto às suas condições econômicas para fazer o intercâmbio sem o financiamento do governo, ou seja, sem o Programa Ciências sem Fronteiras ou

[6] O ingresso aos cursos de engenharia nesta universidade se dá, primeiramente, por meio do ciclo básico, ou seja, o aluno escolhe fazer engenharia no campus do Gama quando se candidata ao vestibular e após 2 anos cursando o ciclo básico ele faz a opção sobre qual engenharia ele vai seguir. Este segundo processo seletivo se dá com base nas notas do aluno em relação aos colegas que também cursam o ciclo básico.

algum outro tipo de bolsa. Ela respondeu que não, sem maiores explicações. A entrevistada fez intercâmbio nos Estados Unidos, especificamente no Instituo Tecnológico da Flórida, no estado de mesmo nome. O pseudônimo Flórida foi escolhido pelo fato dela falar com muito carinho do lugar onde ela viveu durante o intercâmbio.

Desta maneira, o intercâmbio foi a primeira vez que Flórida saiu da região onde morava, sendo também a primeira vez que ela se viu sem o apoio direto dos pais ou de outros familiares, tendo que "se virar sozinha" como ela mesma coloca. Apesar de haver estudado inglês por vários anos, ao longo da sua vida, Flórida disse que não tinha fluência e que não se sentia preparada para falar e estudar em uma universidade cujo idioma era o inglês. Ela contou que anteriormente já tinha participado do processo seletivo do programa Jovens Embaixadores, promovido pela embaixada americana, e que chegou a passar na primeira etapa do processo, mas reprovou no teste de línguas. Essa deficiência no conhecimento de língua estrangeira fez com que ela necessitasse ficar três semestres[7] em intercâmbio nos Estados Unidos, o primeiro semestre exclusivamente dedicado a fazer um curso intensivo de língua inglesa e os outros dois, cursando engenharia.

Ao longo da sua entrevista Flórida disse que era muito apegada à mãe e que fazer intercâmbio tinha sido um processo difícil tanto para ela como para a sua família. Usando as palavras da própria entrevistada: "(...) era a primeira vez que eu ia ficar longe da minha família né, e eu sou muito apegada com minha mãe (risos) e até pra eles foi bastante difícil, eu lembro que eu tava bem decidida até o dia de ir (risos). No dia de ir que você vê todo mundo chorando e você começa a pensar "nossa vou ficar um ano e meio fora, não vai dar pra ver eles em um ano e meio" e aí no dia de ir foi difícil, bateu realmente o emocional assim, mas depois foi tranquilo, me acostumei (...)". Complementando este trecho da narrativa de Flórida, a distância dos pais, a falta de domínio do idioma, ter que se virar sozinha e o medo de não conseguir eram alguns dos fatores que a tensionavam e a faziam temer esta experiência antes de tê-la vivido!

[7] O Ciências sem Fronteiras ao constatar a deficiência de conhecimento em língua estrangeira da grande maioria dos estudantes que pleiteavam uma bolsa pelo programa introduziu uma nota de corte de proficiência em língua estrangeira inferior à exigida pela universidade estrangeira. Os alunos que alcançassem esta nota mínima fariam até 1 semestre de curso intensivo de idiomas possibilitando que o programa de fato contemplasse 101 mil estudantes.

Dimensão profissional e acadêmica.

Nesta dimensão foquei, como o próprio título já sugere, na produção de significados de Flórida relacionada aos aspectos profissionais e acadêmicos. Procurei identificar de que maneira a vivência em outra teia de significados, com outro modelo institucional e outra metodologia de ensino, catalisaram rupturas-transições no âmbito da sua carreira.

A escolha: engenharia aeroespacial.

A entrevista episódica de Flórida teve início pela apresentação do objeto que eu havia pedido para ela trazer para a entrevista, que no caso dela foi uma caneta da NASA (*National Aeronautics and Space Administration*). A caneta representava, segundo a própria entrevistada, a certeza de que ela queria fazer o curso de aeroespacial[8]. "Eu tava na dúvida entre eletrônica e aero. Mas aí quando eu fui pra NASA (risos) aí eu tive a certeza que era aeroespacial e acho que [a caneta] simboliza bem isso, né?! a escolha... assim porque, pela primeira vez eu vi um foguete sendo lançado..." Pode-se observar que Flórida já tinha como signo regulador das suas escolhas profissionais a carreira em engenheira aeroespacial, mas pairavam dúvidas. Desta maneira, as experiências vividas durante o intercâmbio - a proximidade da universidade nos Estados Unidos com Cabo Canaveral, área onde a NASA lança foguetes, e as visitas realizadas durante a graduação sanduíche a este lugar – foram momentos importantes na escolha profissional da entrevistada. Admite-se que a experiência de ver um foguete sendo lançado promoveu desenvolvimento uma vez que esta experiência permitiu a aproximação à vivência simbólica da posição "eu, engenheira aeroespacial" viabilizando recursos que orientaram a escolha. O signo "eu, engenheira eletrônica" também fazia parte do seu campo semiótico de negociação de significados (Innis, 2012; Zittoun, 2014) e era sustentado, segundo Flórida, pela ideia de que seria mais fácil conseguir emprego com esta formação, como mostra o trecho a seguir: "[engenharia eletrônica] também é um curso pra mim que chamava bastante atenção devido à, acho que a oportunidade de emprego... é, mais fácil, acho, que desenvolver qualquer coisa. De trabalhar, acho mais fácil." Todavia, ao que parece, este significado foi suplantado pelas experiências durante o intercâmbio, contribuindo para definir sua escolha de carreira.

O momento do curso da vida (Zittoun, 2012) de Flórida, o fato dela estar no ciclo básico do curso de engenharia e de ter a oportunidade de escolher entre diferentes campos de atuação profissional exatamente no período em que ela fez intercâmbio evidencia o quanto uma decisão é

[8] Flórida foi para o intercâmbio cursando o ciclo básico do curso de engenharia e tendo que decidir qual engenharia iria seguir após o término do mesmo.

permeada por um sujeito ativo e em constante interrelação com o contexto em que o mesmo se encontra (Zittoun, 2009a, 2012). São nestes momentos que teorias não normativas, como é o caso da teoria do curso de vida, se revelam coerentes e fomentadoras de interpretações relevantes em estudos que se debruçam sobre sujeitos singulares e únicos. A trajetória de Flórida é construída ativamente por meio de decisões que são dependentes do contexto e que abrangem múltiplos e complexos fatores que circunscrevem o evento (Wertsch, 1991).

A TDS também nos oferece aporte metateórico para compreender este processo decisório permitindo que expliquemos a escolha de Flórida por cursar engenharia aeroespacial como uma decisão que, ao emergir de um campo particular de experiência, catalisa a auto-organização do sistema de *self* dela ao longo do tempo (Gelfand & Engelhart, 2012; Thelen & Smith, 2007; Zittoun et al., 2013). É a partir da interrelação entre os elementos que compõem o sistema de *self* da entrevistada, num dado momento, que a posição "eu, engenharia aeroespacial" foi definida em detrimento da posição "eu, engenheira eletrônica" ou qualquer outra possibilidade profissional concebível por Flórida.

"No início dessa matéria eu disse, poxa, eu não vou conseguir, é muito difícil".

O intercâmbio também foi um espaço importante de superarão e de promoção da autoconfiança de Flórida por meio da experiência e da aprendizagem de conteúdos técnicos e de vivencias diferentes das oferecidas na universidade e no país de origem. Segundo Flórida, "eu peguei uma matéria lá que acho que foi a matéria que mais valeu a pena eu ter pego; que era uma matéria de mestrado. Eh, eh, mecânica dos fluidos na computacional, é pra trabalhar com essa ferramenta que tá desenvolvendo agora que é CE[9], simular escoamentos no computador. E aí, essa matéria que me deu um norte, assim, do que eu quero na engenharia, que eu procuro. Que quero, eh, eu realmente eu decidi que quero trabalhar nessa área: simulações, e... (...) Foi uma das matérias que eu aprendi muita coisa da área e que eu sabia que aqui eu não ia ter essa oportunidade."

Desta forma, com base na perspectiva do curso de vida (Zittoun, 2012), as experiências adotam diferentes formatos dependendo do contexto em que a pessoa está imersa. A oportunidade de diversificar as esferas de experiências (Zittoun, 2012), como é o caso oferecido pelo intercâmbio acadêmico, abre espaços para a produção de novos significados e camadas semânticas (Gillespie & Zittoun, 2013) que delineiam a singularidade do curso de vida de Flórida. A fim de explorar estes conceitos teóricos, optei por inserir abaixo uma longa narrativa da fala da entrevistada visando

[9] A sigla "CE" não foi explicada pela entrevistada.

facilitar a clareza na compreensão desta parte da análise. Esta sequência de diálogos condensa diferentes aspectos que são fundamentais para que possamos definir esta parte da sua narrativa como um momento de transição importante para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. A entrevistada expõe neste trecho da sua entrevista o desencadeamento de uma vivência de superação e de muita aprendizagem de conteúdos técnicos que, conjuntamente, parecem nortear a escolha da sua área de atuação dentro de uma gama de possibilidades oferecidas pela carreira em engenheira aeroespacial.

PESQUISADORA - (...) você fez várias disciplinas. Além dessa disciplina [de mecânica dos fluidos na computacional] também.

ENTREVISTADA - Sim.

PESQUISADORA - Mas essa [disciplina de mecânica dos fluidos na computacional] foi a que mais te chamou atenção.

ENTREVISTADA - Com certeza. A que eu mais gostei de ter feito

PESQUISADORA - Porque que é que você acha que... por que essa e não as outras?

ENTREVISTADA - Porque eu aprendi mais e, principalmente, porque é algo que eu só aprendi lá. As outras que eu cursei lá, mas tinham aqui também. E acho que essa matéria foi a que mais me chamou atenção, por isso eu gostei muito. O tanto de conhecimentos que eu adquiri nela acho que foi incrível e principalmente porque no início dessa matéria eu disse, poxa, eu não vou conseguir, é muito difícil. Era muito cálculo que pra mim não fazia sentido nenhum, nenhum

PESQUISADORA - huhum

ENTREVISTADA - Aí eu até lembro que eu saia da aula chateada, poxa, eu não vou conseguir tá muito difícil, impossível. Aí tinha até um jardim lá, era interessante. Eu sempre ia pra esse jardim e ficava, me acalmava lá. (risos) Aí depois chegava em casa e começava a estudar e é basicamente nessa matéria a gente tinha que fazer as simulações, escrever os códigos, pra resolver um problema de simulação e aí cada vez que, assim, aprendi muito, com uma ferramenta que eu não sabia (inaudível) na linguagem de programação. E aí eu tive que aprender lá a resolver esses problemas. E no início era assim, eu achava que não ia conseguir. Aí eu tentava, tentava, quebrava a cabeça, mas quando eu via o resultado dando certo, aí era um sentimento que não tem como... é incrível quando você vê que você conseguiu resolver aquele problema. Aí a gente entregava os trabalhos, aí quando eu vi que as respostas (inaudível) boas, que os meus trabalhos estavam ficando bons, aí eh, aí que eu vi que vai dar (risos) certo. Os trabalhos mais difíceis, só que aí eu me esforçava bastante, quando eu via

os resultados dando certo. Era legal. Acho que foi a matéria que eu mais vi resultados meu, mesmo. E lá ralei e consegui o resultado que eu esperava.

PESQUISADORA - Superar

ENTREVISTADA - Sim, foi a matéria que eu mais aprendi nesse sentido

PESQUISADORA - A que mais te demandou.

ENTREVISTADA - Sim.

PESQUISADORA - E como que foi esse sentimento, então, de ser demandada e conseguir?

ENTREVISTADA - É, no início é tipo bem complicado, você fica bem na dúvida: será que vai dar será que não vai. Mas depois dos primeiros eu já tinha bastante mais segurança de que ia dar certo. A coisa que eu tinha que fazer era, eh, tentar resolver e aquilo que não tava dando certo, me focar mais nela e aí foi dando certo."

Flórida apresenta neste trecho da sua entrevista um momento do curso da sua vida (Zittoun, 2009a, 2012, 2015; Zittoun et al., 2013) onde ela sentiu-se capaz de solucionar os problemas demandados pela disciplina. Ela partiu de uma narrativa do tipo: "(...) eu até lembro que eu saia da aula chateada, poxa, eu não vou conseguir tá muito difícil, impossível" para uma mudança e um reposicionamento que emanaram das experiências vividas ao longo da matéria. Depois de alguns trabalhos entregues sua narrativa ganha aspectos afetivos, de superação como, por exemplo, "(...) é incrível quando você vê que você conseguiu resolver aquele problema. Aí a gente entregava os trabalhos, aí quando eu vi que as respostas (inaudível) boas, que os meus trabalhos estavam ficando bons, aí eh, aí que eu vi que vai dar (risos) certo." Desta maneira, a entrevistada teve a oportunidade de ressignificar, por meio desta experiência no intercâmbio, as concepções que ela tinha sobre suas próprias capacidades de solucionar tais problemas se reposicionando como uma pessoa mais confiante e segura para resolvê-los.

A experiência de ter conseguido fazer os trabalhos, atrelada ao afeto de sentir-se mais capaz de solucionar problemas impostos pela disciplina, é corroborada pela seguinte fala de Flórida "depois dos primeiros [trabalhos] eu já tinha bastante mais segurança de que ia dar certo. A coisa que eu tinha que fazer era, eh, tentar resolver e aquilo que não tava dando certo, me focar mais nela e aí foi dando certo." Este trecho da sua narrativa nos permite interpretar esta experiência como catalisadora de transições do desenvolvimento (Zittoun, 2009a, 2012) na trajetória de vida de Flórida, pois ao receber *feedbacks* positivos sobre os seus trabalhos, Flórida em sua narrativa oferece indícios para elegermos

esta experiência como promotora de mudanças psicológicas que, possivelmente, influenciarão a sua carreira em simulação computacional.

Desta forma, tanto os conhecimentos técnicos adquiridos durante o curso, como o fortalecimento das crenças que Flórida construiu sobre si mesma ao longo da sua vida são pontos importantes de serem ressaltados no que tange o seu desenvolvimento pessoal e profissional fomentados pelo intercâmbio. Ela dá mostras de haver se reposicionado a partir das dificuldades, sentindo-se mais segura e reconhecendo-se como uma pessoa capaz de enfrentar situações difíceis e que demandam mais recursos do que o disponível no momento. Tanto aspectos relacionados ao período de adaptação e reposicionamento de si, como geradores de aprendizagem e de propósito de vida, estão presentes na narrativa da entrevistada permitindo-me nomear tal trecho narrado como uma transição do desenvolvimento, segundo Zittoun (2006, 2015).

Como Flórida aprendeu e produziu novos significados ao vivenciar esta experiência, ela se reorganizou e se reestabeleceu psiquicamente alcançando um sistema de *self* diferente do *self* que a constituía antes das experiências vividas naquela disciplina. Tanto o conhecimento adquirido como o reposicionamento produzido a partir da matéria cursada no intercâmbio fizeram sentido (Valsiner, 2016) para Flórida, fazendo com que tal esfera de experiência promovesse desenvolvimento, ou seja, o reestabelecimento de um novo equilíbrio entre a pessoa e os espaços (Hviid & Zittoun, 2008) nos quais ela interage.

Dimensão intrapessoal e interpessoal.

Nesta sessão da análise dos dados foram destacadas as narrativas de Flórida relacionadas às transições do seu desenvolvimento (Zittoun, 2004, 2006, 2009a; Zittoun et al., 2003) que, por meio da experiência de intercâmbio acadêmico, promoveram mudanças na maneira da entrevistada ser, dela se posicionar e de se relacionar com ela mesma e com o mundo.

"Eu não esperava isso e mudou bastante a minha mentalidade".

A entrevistada menciona outro objeto, além da caneta da NASA, que cogitou levar para a entrevista, um chaveirinho trazido de um dos parques da Disney. Segundo ela este chaveiro também era muito representativo da sua experiência no exterior, pois ela disse que o seu intercâmbio tinha sido muito divertido. Flórida coloca de maneira muito emotiva o quanto se sentia incrédula de conhecer a Disney, "Meu Deus, eu vou pra Disney". No entanto, logo em seguida diz que esperava mais do lugar e reflete sobre como, às vezes, é incompatível o que imaginamos da experiência e aquilo que de fato vivemos.

Nas palavras de Flórida: "Sinceramente, eu esperava bem mais da Disney, acho que é o que a gente faz na mente,(...) mas quando você chega lá é um parque normal. Tranquilo (risos), é bem

legal, mas acho assim, que, acho que eu esperava até mais... da Disney." Portanto, deparar-se com uma Disney que não era como ela idealizava aponta para uma experiência de intercâmbio que diversificou e enriqueceu as suas esferas de experiência oferecendo elementos e vivências que podem torná-la mais crítica em face aos significados oferecidos pela cultura.

Outro trecho da entrevista de Flórida apresenta uma situação semelhante de tensão entre os significados imaginados, por vezes estereotipados e reducionistas, e os significados que são construídos a partir da experiência da própria entrevistada. Segue a narrativa de Flórida: "acho que é bem diferente a realidade eh, de tipo quando você imagina, por exemplo acho que a mentalidade que eu tinha dos Estados Unidos, por exemplo, é de que era um país extremamente […], que só se importava com o capitalismo que... na minha mente, não tinha nem árvores lá (risos). Incrível, mas quando eu cheguei lá, por exemplo, à Flórida, eu me surpreendi bastante por ser um lugar bem verde, principalmente, eu não esperava isso. Eee, eles têm bastante reservas né?!, eee, tem muitos lagos, achei muito bonita assim a natureza lá, eu não esperava isso e mudou bastante a minha mentalidade". Esta produção de significados fronteiriça é tensionada pelo desencontro entre o signo Estados Unidos que ela tinha em mente e os Estados Unidos construído, uma vez que ela de fato viveu e estudou lá, demandou que o seu sistema de *self* se auto-organizasse e ressignificasse os significados previamente internalizados e construídos na sua relação com a cultura, promovendo transições do desenvolvimento.

Portanto, a experiência de desencontro associada à percepção consciente de que pode existir uma disparidade entre aquilo que se imaginava e aquilo que se apresentou no momento da experiência abrem espaço para a reflexão e a crítica que tendem a complexificar e a problematizar a naturalidade atribuída aos signos que são, segundo a epistemologia que adotamos, culturalmente construídos. Viver experiências de desencontros não implica necessariamente na percepção consciente de que houve um desencontro e é neste reconhecimento consciente que reside a possiblidade de generalização da percepção crítica frente à diferentes construções culturais.

Desta maneira, não são apenas os signos internalizados sobre os Estados Unidos ou sobre a Disney que são tensionados e ressignificados pelos desencontros. É potencializada e complexificada também a capacidade de Flórida de refletir, criticar e tensionar muitos outros signos que sustentam suas visões de mundo, tecem a teia semiótica (Geertz, 2008) do qual ela é inserida socialmente e dá forma aos procedimentos interpretativos (Bruner, 1990) da realidade que foram construídos ao longo da sua trajetória de vida. Flórida está mais preparada para questionar que os signos oferecidos pela cultura talvez não sejam exatamente como eles nos são apresentados.

Pode-se notar que a experiência de intercâmbio, neste estudo de caso, expandiu as vivências da entrevistada possibilitando que a mesma questionasse os signos construídos ao longo da sua vida

como podendo ser diferentes, mais complexos e plurais do que os signos apresentados pela família, amigos ou mesmo pela mídia. Desta forma, esta experiência de confrontação abre a possiblidade de crítica, oferece as bases para o questionamento de significados que emergem de outros espaços de interação. É, portanto, um aprendizado dinâmico que pode expandir-se para outros espaços de reflexão e complexificação do pensamento, podendo tanto produzir inovações nas soluções de problemas de engenharia, como transformar a forma como Flórida enxerga o mundo e se relaciona com ele.

Respeito à diferença.

Outras passagens da entrevista de Flórida oferecem elementos para acreditarmos que houve transições no seu sistema de *self* e que, segundo a sua narrativa, emergiram da experiência de intercâmbio. A possibilidade de um signo compartilhado socialmente não ser como imaginamos abre espaço para a diferença, para outras formas de fazer, de viver ou mesmo de crer que podem ou não serem incorporadas ao *self* daquele que a vivencia. Claro que esta problematização pode levar também à intolerância e a ideias de aniquilação do outro, mas uma experiência emocional intencionalmente programada para ser acolhedora das necessidades psíquicas, físicas, econômicas e sociais dos participantes, como foi o caso – ao menos em grande parte – do programa de intercâmbio que estamos estudando, a possiblidade de transições no desenvolvimento em direção a um maior respeito à diversidade é potencializado.

Conforme Flórida: "'eu aprendi lá a respeitar diferentes religiões', meu amigo indiano né, ele não comia carne (risos) e ele era bem engraçado. Uma vez eu fui com ele em um restaurante indiano aí eu lembro de ter entrado no restaurante e visto todos aqueles monumentos, deuses, aí você fica acho que na hora porque assim eu sou criada em uma família bastante evangélica e a gente aprende é que tipo, enfim, que... não é legal ter deuses assim, mas acho que essa experiência de entrar naquele restaurante e ver acho que você começa a respeitar bem mais a cultura do outro".

Novamente, a experiência e vivência com outras culturas pode abrir espaços para questionar signos que são estereótipos ou preconceitos sobre o outro, sobre aquele que é diferente de mim (Gillespie et al., 2012a). Estar em um espaço plural e diverso levanta questionamentos e exige uma reelaboração semiótica dos significados que foram construídos na relação com a família, escola, bairro ou com o país em que se vive, possibilitando mudanças no *self* e promovendo transições de desenvolvimento (Zittoun, 2004, 2006, 2009b; Zittoun et al., 2003). Em outras palavras, o sistema de *self* de Flórida teve a chance de se reorganizar, alterando-se qualitativamente (Gelfand & Engelhart, 2012; Thelen & Smith, 2007; Zittoun et al., 2013) em face às mudanças impostas pela interrelação dela com as demandas de um outro mundo cultural.

Segue outro momento da fala de Flórida que corrobora com o trecho da narrativa descrita acima, em que ela se reconhece mais respeitosa à diversidade:

"ENTREVISTADA - acho que eu voltei pra cá respeitando muito mais outras culturas, outras pessoas e... enfim, acho que me relaciono muito melhor com pessoas diferentes.

PESQUISADORA - Uhm.

ENTREVISTADA - Acho que eu era um pouco fechada quando eu fui pra lá.

PESQUISADORA - Fechada como?

ENTREVISTADA - Assim, achava que... sei lá, por exemplo, que minha religião tava certa, que as outras tinham que conversar sobre isso (risos), ah, minha comida era melhor, acho que... bem fechada por exemplo, é... acho que eu me achava um pouco homofóbica, achava que... apesar de respeitar, sempre respeitar bastante essa questão, eu acho que antes de ir eu tinha um pouco de preconceito, mas quando eu cheguei lá eu fiz bastante amizade com amigos homo... é... gay e... e tipo essa adaptação mudou completamente minha mentalidade, tipo, fiz amigos árabes, por exemplo, que você pensa que "ah árabe deve ser terrorista" (risos) não é bem assim. Aí quando a gente conhece tem essa amizades diferentes acho que aprende bastante, principalmente questão religiosa, né, porque tinha esse amigo indiano, árabe e quando a gente sentava pra conversar era tranquilo, a gente... cada um respeitava e era tranquilo. Acho que principalmente porque você passa a conhecer muito mais o que que é... o que que levou aquela pessoa praquela religião, o que ela pensa, o que se passa na mente dela, acho que você conhece bem mais e vê que poxa, não é aquilo que eu pensava. É... isso é a cultura dela e a gente tem que respeitar."

Desta forma, pode-se notar que o contexto no qual a Flórida cresceu, as esferas de experiência e os outros significativos na vida da entrevistada ofereceram signos que orientaram o seu sistema de *self*, podendo ou não serem tensionados pelo contato com outras esferas de experiências e pelo encontro com a diferença. O seu ambiente familiar é um espaço importante de construção de significados sobre o mundo e sobre como ele deve ser interpretado, sendo na tensão e na contradição (Zittoun, 2009a, 2012) entre os sentidos fornecidos pela família, pela cultura, pelo lugar onde ela vive, os espaços que ela transita e as novas teias de significados aos quais ela foi exposta durante o intercâmbio que novos processos semióticos ganham espaço e modificam os significados que ela produz sobre o mundo. Tais significados materializam-se sob a forma de novos entendimentos, ações e emoções sobre aspectos novos ou já existentes no campo psicológico de Flórida.

É importante ressaltar que não estamos sugerindo que a experiência de intercâmbio seja o único espaço possível de transformação e aprendizagem em direção a um *self* que respeita mais as diferenças. Vários espaços e situações podem promover tal desenvolvimento; todavia o intercâmbio

acadêmico parece, nesse caso particular, ter sido um espaço privilegiado, pois expõe a estudante a outros sistemas sociais e institucionais presentes em outras culturas, ou seja, com outra teia semiótica (Geertz, 2008) e procedimentos interpretativos (Bruner, 1990) da realidade. Nesta experiência, Flórida passa a fazer parte de um outro sistema e esta mudança demanda adaptações e ressignificações que oportunizam a reorganização do seu *self* e a promoção de transições do desenvolvimento, possibilitando a construção de uma nova trajetória de vida ao longo do tempo irreversível.

Tampouco estou sugerindo que apenas o fato da entrevistada ser exposta à outra sociedade, por si só iria garantir uma transformação no *self* de quem vive aquela experiência. Pode ser que mesmo antes de ir para o intercâmbio a pessoa já fosse aberta ao diferente e já fosse respeitosa das diferenças entre as pessoas, não sendo tão impactada como foi a Flórida neste aspecto em específico. Da mesma forma, a pessoa pode fazer intercâmbio e não se desenvolver nesta direção, podendo até adotar uma posição mais radical e preconceituosa do que ela tinha antes de vivenciar e compartilhar de outras dinâmica sociais.

Portanto, como a qualidade da experiência está atrelada a aspectos afetivos, situacionais e culturais que dinamicamente orientam o desenvolvimento para uma direção que não pode ser predefinida, pode-se dizer que esta vivência também está atrelada a contextos e situações específicas assim como ao presente e passado vivenciados e ao futuro imaginado (Kadianaki, 2009). Desta maneira, o contexto familiar no qual Flórida cresceu era um importante signo regulador do seu *self*, sendo que o mesmo parece ter sido ressignificado a partir da convivência com pessoas de outras religiões e hábitos culturais que foram viabilizados, fundamentalmente, pelo intercâmbio. Colocar-se no lugar do outro e ser capaz de considerar diferentes perspectivas na tomada de decisão é uma competência importante para viver no mundo contemporâneo (Bernheim & Chauí, 2008; Giddens, 1990; UNESCO, 1998), assim como na apresentação de soluções complexas e que contemplem múltiplas dimensões na resolução de um problema (Brasil, 2001).

Ser independente, "se virar sozinha".

Outras mudanças importantes no *self* de Flórida foram catalisadas pela experiência de intercâmbio e estão atreladas ao signo "independência", tornar-se independente ou "se virar sozinha", como ela mesma coloca. Temos, portanto, elementos nas narrativas da entrevistada que indicam o reposicionamento e ressignificação do seu sistema de *self*, relacionados a este signo. Um primeiro trecho mostra que ao ser questionada sobre se o intercâmbio iria transformá-la, Florida responde: "Eu achava que sim, eu já saí daqui pensando nisso, que eu voltaria principalmente em questão de independência, porque era a primeira vez que eu ia ficar longe da minha família né, e eu sou muito apegada com minha mãe (risos) e até pra eles foi bastante difícil (...)".

Em um segundo trecho, a entrevistada expõe: "(...) eu acho que o mais incrível que eu esperava mesmo é ter essa independência, como que é se virar sozinha (risos) que lá eu não ia ter família, não ia ter, enfim, como que é você chegar em um país com uma língua que eu não domino tão bem pra se virar, (...)" Como o intercâmbio foi o primeiro momento em que a entrevistada viveu sem a proteção e o apoio dos pais, ela ter buscado soluções para os seus problemas sozinha teve grande influência sobre a sua autoconfiança, transformando com isso os significados que ela tem sobre si mesma, como mostra a sua fala:

ENTREVISTADA - "(...) me sinto bem mais segura quanto a me virar sozinha. Acho que correr atrás dos meus próprios problemas, o que eu quero pra minha vida, acho que me sinto bem mais determinada quanto a isso. E... tentar achar eu mesma a solução para o que eu quero. Se virar (risos). Acho que eu me sinto bem mais segura quanto a isso.

PESQUISADORA - E por que que você acha que mudou essa... esse intercâmbio te ajudou com isso?

ENTREVISTADA - Principalmente porque a gente precisava se virar (risos) pra conseguir, por exemplo, acho que uma vez meu computador não tava funcionando lá né, então é... era novo e o computador começou a dar um problema no hardware, quando eu abria ele começou a abrir, e quanto mais eu abria ele abria mais (risos) e aí eu precisava correr atrás da... de... do seguro na questão de... e, por exemplo, é uma situação que eu não sabia onde que eu ligo, onde que eu falo (risos), o que eu faço, porque se fosse no Brasil a primeira coisa que eu ia fazer era perguntar pra minha mãe, perguntar pro meu pai, meu irmão, onde eu corro atrás disso. Aí lá não, lá eu tive que pesquisar na internet, é... com a empresa que eu comprei o computador, pra onde eu ligaria, com quem que eu falaria, aí tive que correr atrás de levar o computador no caso era a FEDEX pra enviar pra empresa consertar e ter toda essa... essa iniciativa de correr atrás, de resolver esse problema meu. Acho que é uma coisa que aqui seria bem mais fácil. E... é, acho que é uma das situações. Eu não lembro agora outra, mas era basicamente isso assim, de que lá eu tinha que correr, senão não saía do lugar. Enfim..."

Como todos os três aspectos definidos por Zittoun (2004, 2006, 2009a, 2003) - reposicionamento, aprendizagem e sentido - encontram-se entrelaçadamente presentes à narrativa exposta acima, podemos dizer que houve uma transição no desenvolvimento de Flórida que está interconectada à saída para o intercâmbio, assim como ao afastamento dela do apoio dos seus pais. Como Flórida narra que passou a se relacionar e a se colocar no mundo com mais segurança e autonomia após as experiências vividas durante o intercâmbio, este trecho da sua entrevista nos convida a discutir e problematizar um dos principais axiomas adotados pela Psicologia Cultural e que

também sustenta este trabalho: os seres humanos são seres fundamentalmente sociais (Kadianaki & Gillespie, 2014; Zittoun, 2015).

Desta maneira, se a interação entre as pessoas é considerada primordial para o desenvolvimento dos seres humanos e se o processo no qual elas se desenvolvem é metateoricamente embasado pela TDS, pode-se dizer que o seu desenvolvimento é potencializado quando existe o equilíbrio entre os elementos que fazem parte do sistema e as demandas do ambiente em que estes elementos vivem e com o qual eles interagem. É no constante processo de mudança, de auto-organização e de ressignificação do *self* que notamos um ponto importante de ser discutido e problematizado neste trabalho.

Portanto, é possível observar neste caso que o distanciamento e a ausência dos pais que ocorreu em virtude do afastamento imposto pelo intercâmbio, foi um importante aspecto promotor de transições no desenvolvimento de Flórida no que tange aspectos relacionados ao signo independência, capacidade de se virar sozinha e de tomar decisões sobre a sua própria vida. Foi o intercâmbio que separou pais e filha e que abriu espaço para que situações pudessem ser vividas e decisões tivessem que ser tomadas oportunizando a aprendizagem de competências básicas para a vida adulta e de formação de uma pessoa autônoma e independente.

Apesar desta conclusão emanar da narrativa de Flórida e pertencer à interrelação da jovem com os seus pais dentro de um certo contexto familiar, social, cultural e em um determinado momento histórico que fazem desta uma situação única e irreplicável, é importante ressaltar que tal dinâmica pode estar permeando a forma como um grupo muito maior de famílias lida com os seus filhos, restringindo e até mesmo bloqueando o desenvolvimento de cidadãos e cidadãs que se sentem capazes de tomar decisões, resolver os seus próprios problemas e serem autônomos.

A complexidade trazida pela teoria dinâmica dos sistemas (Gelfand & Engelhart, 2012; Thelen & Smith, 2007; Zittoun et al., 2013) combinada à generalização de processo discutida por Molenaar e Valsiner (2009), nos ajuda a acender um alerta sobre a relação entre pais e filhos instituídas na sociedade em que vivemos e as suas fragilidades frente à promoção de desenvolvimento que efetivamente forme cidadãos e cidadãs mais preparados para lidar tanto com as demandas do mundo social globalizado e incerto (Bernheim & Chauí, 2008; Giddens, 1990; Hermans & Dimaggio, 2007) como com as suas demandas internas e emocionais.

Desta maneira, com base na análise do caso acima discutido, pudemos observar alguns pontos da trajetória da vida de Flórida relacionados à experiência de intercâmbio acadêmico viabilizada pelo programa Ciências sem Fronteiras. As dimensões aqui trabalhadas indicam mudanças no curso da vida de Flórida, em especial com relação à aspectos da sua vida pessoal e emocional e que são,

frequentemente, pouco considerados como parte importante na formação de profissionais de engenharia.

Capítulo 6 - Considerações Finais

No momento de finalização deste trabalho olho, em retrospectiva, para o processo de produção da pesquisa e do conhecimento que dela resulta. Debrucei-me sobre as transições do desenvolvimento de uma jovem em formação para atuar como engenheira em um mundo interconectado.

Partimos da compreensão de que os seres humanos aprendem e se desenvolvem a partir das interações sociais e em contato com diferentes esferas de experiências. A perspectiva do curso de vida, que oferece uma visão de sujeito ativo em constante interrelação com o outro e consigo mesmo, propõe que as mudanças se dão ao longo do curso da vida toda. As regularidades e progressões também compõem este processo apesar do modelo teórico adotado dar prioridade aos momentos de rupturas e de descontinuidades no sistema de *self* a fim de embasar os processos de desenvolvimento (Zittoun, 2009a, 2012).

Desta maneira, ao utilizar esta teoria para produzir novos conhecimentos em face ao trabalho de campo, notamos algumas dificuldades e limitações que gostaríamos de salientar. Zittoun propõe a unidade de análise ruptura-transição para compreender os processos de desenvolvimento humano. Esta unidade, por sua vez, enfatiza os momentos disruptivos como sendo representativos do desenvolver-se, oferecendo conceitos para defini-lo e percebe-lo em meio às informações construídas nas entrevistas. No entanto, as mudanças no self percebidas neste trabalho são parciais, elas correspondem a aspectos específicos de uma pessoa de forma que faltam subsídios teóricos para abordar as continuidades e para trabalhar as transições como sendo parte de um complexo semiótico que permanece, garantindo o senso de continuidade de quem aquela pessoa é. Acreditamos que avançar teoricamente no sentido de fornecer subsídios para explorar tanto os processos de ruptura quanto os de continuidades de uma maneira mais equilibrada e entrelaçada, seja um ponto importante de ser expandido em trabalhos futuros, contribuindo com a consolidação deste modelo teórico.

Como este trabalho investigou a interrelação entre intercâmbio acadêmico e processos de desenvolvimento de uma estudante de engenharia que participou do Ciências sem Fronteiras, nos situamos em um problema voltado para a formação profissional em nível superior. Assim, tanto a formulação da pesquisa como os seus resultados contribuem com a produção de conhecimento científico fundamentalmente interdisciplinar, uma vez que nos propomos analisar, a partir de um modelo teórico da psicologia, o desenvolvimento de engenheiros.

Portanto, a primeira contribuição deste trabalho ao ensino de engenharia está na formulação

do problema de pesquisa, que abarca dois campos de pesquisa distintos e via de regra pouco conectados, a saber a psicologia do desenvolvimento e o ensino de engenharia. O estudo produz conhecimentos que evidenciam a importância que deve ser conferida, como parte do processo de formação de engenheiros, ao fato de que são sujeitos, com demandas sócio-emocionais singulares, e com forte orientação para o mundo. Apesar desta área do conhecimento ter deixado de ser apenas descritiva dos problemas enfrentados no ensino e na formulação do currículo de engenheiros (Barak & Hacker, 2011) a contribuição e o uso aprofundado de teorias psicológicas para compreender os processos de ensino-aprendizagem nas áreas tecnológicas ainda é limitado. Este trabalho visa suprir parte desta lacuna. Aspectos afetivos, pouco trabalhados até mesmo indiretamente nos cursos de engenheira, foram colocados em primeiro plano e ganharam destaque ao serem tomados como objeto de estudo. Tradicionalmente, nesses cursos, supervalorizam-se conhecimentos técnicos, negligenciando-se a formação mais ampla dos seres humanos como sujeitos sociais. É ampliada também a oportunidade de experiências voltadas para uma dimensão internacional. Tais experiências de fato preparam os sujeitos para atuar criticamente no mercado de trabalho, em diferentes contextos e contribuindo também com a melhora na qualidade de vida dos cidadãos e cidadãs do nosso país.

Outro ponto importante do recorte de pesquisa proposto nesta dissertação está no fato de termos associado ao intercâmbio internacional (macrocontexto), aspectos da formação interpessoal e intrapessoal, complexificando e expandindo o olhar sobre as possíveis contribuições do programa Ciências sem Fronteiras. Nessa perspectiva, para além do desenvolvimento econômico e social, aspecto comumente associado a ele, o foco incide sobre a dimensão psicológica da experiências intercultural proporcionada pela mudança de país. A preocupação desproporcional com a formação técnica e de transmissão de conteúdos que permeia o ensino de engenharia (Barak & Hacker, 2011; Brasil, 2001; Curi, Santos, Silva & Ideião, 2008; UNESCO, 2010), é tensionada quando evidenciamos aspectos psicológicos, de bem estar psíquico e social, como dimensões fundamentais para a formação de sujeitos éticos e engajados socialmente (Bisinoto et al., 2011; UNESCO, 1998). Acreditamos que esta dimensão deva ser incorporada, transversalmente, ao ensino de engenharia e, por isso, os resultados desta pesquisa são a segunda contribuição desta dissertação a esta área do conhecimento.

Neste aspecto, evidenciamos o pensamento critico, o respeito à diferença e a promoção de competências interculturais como algumas das características psicológicas desenvolvidas ao longo da experiência de intercâmbio e que são fundamentais para atuar em um ambiente internacional e orientado para o mundo. Como, com frequência, os cursos de engenharia no Brasil ainda são deficientes no que se refere à necessidade estratégica de formar cidadãos inseridos em uma dimensão internacional, a experiência de viver e estudar em outro país, foco desta dissertação, parece promover o desenvolvimento do self em direções que não seriam facilmente alcançadas somente dentro de sala de aula ou por meio de estágios.

Portanto, a experiência de intercâmbio apresenta-se como um espaço privilegiado de transversalização e ampliação da formação de engenheiros, conscientes da possibilidade de transformação da realidade, que respeitam às diferenças e que tem capacidade crítica para questionar os significados naturalizados pelas tradições culturais ao longo dos anos. Seguramente fazer intercâmbio não é o único espaço promotor destas competências, todavia apoiamos esta experiência como tendo grande potencial transformador do *self* de quem a vivencia.

Apresentou-se, portanto, uma pesquisa qualitativa e idiográfica que consiste na investigação da singularidade como uma maneira de generalizar o processo estudado. Com esta forma de generalização científica em mente, as informações co-construídas no ato da entrevista foram interpretadas enquanto um fenômeno dinâmico e contextualizado que gerou conhecimento ao expor, por meio da abstração, os elementos que regulam a organização do processo investigado. É na interrelação entre os elementos que compõem este sistema que se respalda a produção de conhecimento científico de pesquisas idiográficas.

A fim de alcançar tal objetivo, utilizamos a unidade de análise ruptura-transição e a produção de significados para definir, a partir da entrevista episódica, as transições do desenvolvimento que foram catalisadas pela experiência de intercâmbio acadêmico, viabilizada pelo Estado como foi o caso do Ciências sem Fronteiras, e que serviu como critério de seleção do caso analisado e como eixo estruturador do roteiro de entrevista. O caminho metodológico percorrido foi divido em dois momentos: a escolha do recorte de pesquisa – trabalhar com engenheiros e com um intercâmbio acadêmico financiado pelo Estado – e o estudo empírico propriamente dito, que foi composto por pesquisa documental sobre o programa Ciências sem Fronteiras e da aplicação das entrevistas piloto, dos dois casos pré-analisados e do estudo de caso aprofundado nesta dissertação.

Apesar de não ter tido a intenção de subdividir as informações co-construídas em dimensões de análise, pode-se notar que dois grandes grupos emergiram, muito provavelmente, devido ao roteiro de entrevista utilizado e que contemplam a dimensão profissional e acadêmica e a dimensão intrapessoal e interpessoal. Na dimensão profissional e acadêmica a certeza na escolha de cursar engenharia aeroespacial em detrimento de outras áreas da engenharia, assim como o "norte" que Flórida iria seguir dentro do campo profissional em engenheira aeroespacial - que neste caso foi trabalhar com simulação computacional - e o sentimento de ser capaz de atuar nesta área foram definidas durante o intercâmbio. Entretanto, é importante notar que tais processos de transição do desenvolvimento da participante poderiam e provavelmente teriam sido promovidos com base em outras esferas de experiências (Zittoun, 2012) que por ventura Flórida teria sido exposta se não tivesse feito intercâmbio, delineando assim uma outra trajetória à sua vida.

Já com relação a dimensão intrapessoal e interpessoal, pude observar transições no desenvolvimento de Flórida em 3 aspectos. O primeiro sendo a percepção consciente de que um signo imaginado pode ser diferente daquele que de fato é construído por meio da experiência, o segundo refere-se ao respeito à diferença e o terceiro contemplou aspectos relacionados ao signo "independência" ou "se virar sozinha".

As duas primeiras dimensões, apesar de partirem de diferentes esferas de experiências, trabalham questões relacionadas à reflexão, crítica e complexificação do pensamento, assim como à formação de cidadãos e cidadãs mais capazes de viver em um mundo interconectado, globalizado e plural. Lidar com a diferença, com aquilo que nos é estranho e com o desencontro entre as nossas expectativas e os significados internalizados na interrelação que temos com a cultura em que fomos criados são fundamentais para a promoção da paz, do respeito ao outro e ao diferente ratificando a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação (1998) e efetivamente formando profissionais capazes de prover soluções complexas e que levam em conta múltiplos fatores na resolução de um problema (Brasil, 2001), transversalizando a sua aprendizagem para além de conteúdos técnicos (Curi et al., 2008).

Já o terceiro aspecto traz uma complexidade importante à análise. Nesta dimensão, o desenvolvimento de Flórida em direção a uma maior independência e autoconfiança foi viabilizada não somente pelo fato dela estar sozinha em um país estrangeiro tendo que solucionar e enfrentar as demandas e obstáculos que este novo ambiente lhe apresentava. Claro que a exposição a diferentes esferas de experiência como abrir conta bancaria, aprender sobre o sistema da nova universidade, lidar com o visto e as questões burocráticas tudo isso utilizando uma língua estrangeira são demandas robustas e que exigem muita aprendizagem. Todavia, problemas básicos que já poderiam ser corriqueiras na vida de uma pessoa de sua idade, foram gerenciados pela primeira vez no intercâmbio e como resultado de um afastamento dos cuidados dos pais e demais figuras formadoras que fizeram parte da sua trajetória de vida até o momento do intercâmbio.

Finalizando este capítulo e também esta dissertação, falarei, brevemente, sobre a oportunidade de fazer uma visita técnica ao Centro de Psicologia Cultural da Universidade de Aalborg, na Dinamarca, com financiamento da Fundação de Apoio à pesquisa do Distrito Federal. Esta experiência de intercâmbio em um ambiente plural e internacional influenciou tanto as escolhas teóricas como a formação pessoal da autora deste trabalho, fortalecendo e ampliando seus conhecimentos sobre os processos de desenvolvimento humano a partir de diferentes abordagens da Psicologia Cultural, o que a consolida como futura pessoa e pesquisadora inserida na sociedade do conhecimento global.

Um outro aspecto interessante desta visita foi a oportunidade de acompanhar o método de

ensino que perpassa toda esta universidade e que chama-se PBL (*Project based Learning*), ou Aprendizagem baseada em Projetos. Como pude frequentar algumas aulas da graduação e conversar com professores e alunos sobre este tema aproximei-me de uma outra lógica metodológica que tem sido utilizada em diferentes contexto, inclusive no Brasil, como alternativa metodológica para uma renovação do ensino de engenharia. Apesar do curto período de tempo em que lá estive, e do momento em que a visita foi feita (mês de novembro) não ter sido a época mais propícia para acompanhar as reuniões que discutem os projetos, já que a maioria deles já estava praticamente finalizada, chama a atenção a maneira de ensinar centrada no aluno e que emerge como uma alternativa ao ensino de engenharia tradicional, que foca mais no conteúdo que é ensinado do que no aluno e no que ele aprende (Fernandes, Flores, & Lima, 2012; Mills & Treagust, 2016). Portanto, esta estadia na Universidade de Aalborg proporcionou uma nova esfera de experiência a esta pesquisadora, que pretende, em um futuro próximo, fortalecer a ponte entre as teorias psicológicas e o ensino de engenharia.

Referências

Andreouli, E. (2013). Identity and acculturation: The case of naturalised citizens in Britain. *Culture & Psychology*, *19*(2), 165–183. http://doi.org/10.1177/1354067X13478984

Archanjo, R. (2015). Globalização e Multilingualismo no Brasil Competência Linguística e o Programa Ciência Sem Fronteiras. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, *15*(3), 621–656. http://doi.org/10.1590/1984-639820156309

Arnett, J. J. (2002). The psychology of globalization. *The American Psychologist*, *57*(10), 774–83. Retrieved from http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12369500

Bakhtin, M. M. (1997). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Marins Fontes.

Barak, M., & Hacker, M. (Eds.). (2011). *Fostering Human Development Through Engineering and Technology Education*. Rotterdam: SensePublishers. http://doi.org/10.1007/978-94-6091-549-9

Bernheim, C. T., & Chauí, M. S. (2008). *Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da Conferência sobre ensino superior*. Brasília: UNESCO. Retrieved from http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422POR.pdf

Bhatia, S., & Ram, a. (2001). Locating the Dialogical Self in the Age of Transnational Migrations, Border Crossings and Diasporas. *Culture & Psychology*, *7*(3), 297–309. http://doi.org/10.1177/1354067X0173003

Bisinoto, C., & Marinho-Araújo, C. M. (2011). Psicologia escolar na educação superior: atuação no distrito federal. *Psicologia Em Estudo*, *16*(1), 111–122. http://doi.org/10.1590/S1413-73722011000100013

Bisinoto, C., Marinho, C., & Almeida, L. (2011). A atuação da psicologia escolar na educação superior: algumas reflexões. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, *45*(1), 39–55. http://doi.org/10.14195/1647-8614_45-1_3

Borges, M. N., & Almeida, N. N. De. (2013). Perspectivas para engenharia nacional: desafios e oportunidades. *Revista de Ensino de Engenharia*, *32*(3), 71–78.

Borges, R. A. (2016). *A Interseccionalidade De Gênero, Raça E Classe No Programa Ciência Sem Fronteiras: Um Estudo Sobre Estudantes Brasileiros Com Destino Aos EUA*. Universidade de Brasília. Retrieved from http://repositorio.unb.br/handle/10482/20443

Brasil. (2001). Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Engenharia. Retrieved from http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1362.pdf

Brasil. (2011). Decreto 7.642 Institui o programa Ciências sem Fronteiras.

Brockmeier, J. (2012). *Narrative Scenarios: Toward a Culturally Thick Notion of Narrative*. *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. Oxford University Press. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0021

Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Harvard University Press. Retrieved from https://books.google.com/books?id=YHt_M41uIuUC&pgis=1

Bruner, J. (2004). Life as Narrative. *Social Research*, *71*(3), 691–710. Retrieved from http://socialresearch.metapress.com/index/e9dffrmjv9aq9xg5.pdf

Carvalho, C. H. A. de. (2013). A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. *Revista Brasileira de Educação*, *18*(54), 761–776. http://doi.org/10.1590/S1413-24782013000300013

Crafter, S., & Maunder, R. (2012). Understanding transitions using a sociocultural framework. *Educational and Child Psychology*, *29*(1), 10–18.

Curi, R. C., Santos, D. S., Silva, N. C., & Ideião, S. M. A. (2008). Ampliação da pluralidade cultural dentro do ensino da engenharia : Estudo de caso. In *Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia*.

Fernandes, S., Flores, M. A., & Lima, R. M. (2012). Students' views of assessment in project-led engineering education: findings from a case study in Portugal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *37*(2), 163–178. http://doi.org/10.1080/02602938.2010.515015

Flick, U. (2000). Episodic Interviewing. In *Qualitative Researching with Text, Image and Sound* (pp. 76–92). 6 Bonhill Street, London England EC2A 4PU United Kingdom: SAGE Publications Ltd. http://doi.org/10.4135/9781849209731.n5

Geertz, C. (2008). *Interpretação das Culturas*. *A interpretação das culturas*. LTC. Retrieved from http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=691630&indexSearch=ID

Gelfand, L. A., & Engelhart, S. (2012). Dynamical Systems Theory in Psychology: Assistance for the Lay Reader is Required. *Frontiers in Psychology*, *3*(OCT), 1–3. http://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00382

Gentili, P., & Oliveira, D. A. (2013). A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In E. Sader (Ed.), *Dez anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma* (pp.

251–263). São Paulo: Boitempo. Retrieved from http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA DISCIPLINAS POS-GRADUACAO/BERNARDO MANCANO FERNANDES/10_ANOS_GOVERNOS.pdf

Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford University Press. Retrieved from https://books.google.com/books?id=C46N9wtBI0gC&pgis=1

Gillespie, A. (2001). The Social Basis of Self-Reflection. In J. Valsiner & A. Rosa (Eds.), *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology* (pp. 678–691). Cambridge: Cambridge University Press. http://doi.org/10.1017/CBO9780511611162.037

Gillespie, A., Kadianaki, I., & O'Sullivan-Lago, R. (2012a). Encountering Alterity: Geographic and Semantic Movements. In *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0033

Gillespie, A., Kadianaki, I., & O'Sullivan-Lago, R. (2012b). Escaner Encountering Alterity: Geographic and Semantic Movements. In *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0033

Gillespie, A., & Zittoun, T. (2013). Meaning making in motion: Bodies and minds moving through institutional and semiotic structures. *Culture & Psychology*, *19*(4), 518–532. http://doi.org/10.1177/1354067X13500325

Gomez-Estern, B. M., & de la Mata Benitez, M. L. (2013). Narratives of migration: Emotions and the interweaving of personal and cultural identity through narrative. *Culture & Psychology*, *19*, 348–368. http://doi.org/10.1177/1354067X13489316

Gonçalves, I. C. (2012). A Psicologia no Ensino Superior - Intervenções clíncias e não clínicas. In *Apoio Psicológico no Ensino Superior: Um Olhar sobre o Futuro* (Vol. 1, pp. 103–119).

González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação*. São Paulo: Thomson.

Hale, H. C., & de Abreu, G. (2010). Drawing on the Notion of Symbolic Resources in Exploring the Development of Cultural Identities in Immigrant Transitions. *Culture & Psychology*, *16*(3), 395–415. http://doi.org/10.1177/1354067X10361395

Hermans, H. J. M., & Dimaggio, G. (2007). Self, identity, and globalization in times of uncertainty: A dialogical analysis. *Review of General Psychology*, *11*(1), 31–61. http://doi.org/10.1037/1089-2680.11.1.31

Hviid, P., & Zittoun, T. (2008). Editorial introduction: Transitions in the process of education.

European Journal of Psychology of Education, *23*(2), 121–130. http://doi.org/10.1007/BF03172740

Innis, R. E. (2012). Meaningful Connections: Semiotics, Cultural Psychology, and the Forms of Sense. In J. Valsiner (Ed.), *The Oxford Handbook of Culture and Psychology* (pp. 255–276). New York, NY: Oxford University Press. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0013

Kadianaki, I. (2009). Dramatic Life Courses: Migrants in the Making. In *Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences* (pp. 477–492). New York, NY: Springer US. http://doi.org/10.1007/978-0-387-95922-1_21

Kadianaki, I. (2010). Commentary: Making Sense of Immigrant Identity Dialogues. *Culture & Psychology*, *16*(1), 437–448. http://doi.org/10.1177/1354067X10361402

Kadianaki, I., & Gillespie, A. (2014). Alterity and the Transformation of Social Representations: A Sociocultural Account. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, *49*(1), 73–88. http://doi.org/10.1007/s12124-014-9285-z

Kinnvall, C., & Linden, J. (2010). Dialogical Selves between Security and Insecurity: Migration, Multiculturalism, and the Challenge of the Global. *Theory & Psychology*, *20*(5), 595–619. http://doi.org/10.1177/0959354309360077

Märtsin, M., & Mahmoud, H. W. (2012). Never "at-Home"?: Migrants between Societies (pp. 1–21). Oxford University Press. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0035

Mills, J. E., & Treagust, D. F. (2016). Engineering Education – Is Problem-based or Project-based Learning the Answer? 3. *AUSTRALASIAN JOURNAL OF ENGINEERING EDUCATION*, (August).

Molenaar, P. C., & Valsiner, J. (2009). How generalization works through the single case: A simple idiographic process analysis of an individual psychotherapy. In *YIS: Yearbook of idiographic science* (Vol. 1, pp. 23–38). Retrieved from http://www.educazione.it/public/YIS2008_2.pdf#page=23

O'Sullivan-Lago, R., & de Abreu, G. (2010). Maintaining Continuity in a Cultural Contact Zone: Identification Strategies in the Dialogical Self. *Culture & Psychology*, *16*(1), 73–92. http://doi.org/10.1177/1354067X09353207

Oliveira, M. C. S. L. de. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia Em Estudo*, *11*(2), 427–436. http://doi.org/10.1590/S1413-

73722006000200022

Perret-Clermont, A.-N., & Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education Permanente*, *1*, 12–15.

Sampaio, S. M. R. (2010). A Psicologia na educação superior : ausências e percalços. *Em Aberto*, *23*(83), 95–105.

Sampaio, S. M. R. (2011). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos [online]*. Salvador: EdUFBA.

Santos, P. F. & Barbato, S. B. (2006). Concepções de professores sobre a inclusão escolar de alunos com distúrbios neuromotores, 245–261.

Souza, C. (2006). Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, (16), 20–45. http://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003

Souza, M. L. de M. e. (2006). Mercantilismo na educação superior brasileira. *Educação & Sociedade*, *27*(95), 607–611. http://doi.org/10.1590/S0101-73302006000200015

Souza, T. Y. de, Branco, A. M. C. U. de A., & Oliveira, M. C. S. L. de. (2008). Pesquisa qualitativa e desenvolvimento humano: aspectos históricos e tendências atuais. *Fractal : Revista de Psicologia*, *20*(2), 357–376. http://doi.org/10.1590/S1984-02922008000200004

Spatti, A. C., Serafim, M. P., & Dias, R. de B. (2016). Universidade e pertinência social: alguns apontamentos para reflexão. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, *21*(2), 341–360. http://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200003

Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Thelen, E., & Smith, L. B. (2007). Dynamic Systems Theories. In *Handbook of Child Psychology* (pp. 258–312). Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc. http://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0106

UNESCO. (1998). Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2010). *Engineering : Issues Challenges and Opportunities for Development*. Retrieved from http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001897/189753e.pdf

Valsiner, J. (2000). *Culture and Human devolopment*. SAGE Publications Ltd.

Valsiner, J. (2012). *Fundamentos de uma psicologia cultural: mundos da mente, mundos da vida*.

Porto Alegre: Artmed.

Valsiner, J. (2012). *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. (J. Valsiner, Ed.). Oxford University Press. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.001.0001

Valsiner, J. (2014a). *An Invitation to Cultural Psychology*. 1 Oliver's Yard, 55 City Road, London EC1Y 1SP United Kingdom: SAGE Publications Ltd. http://doi.org/10.4135/9781473905986

Valsiner, J. (2014b). Needed for cultural psychology: Methodology in a new key. *Culture & Psychology*, *20*(1), 3–30. http://doi.org/10.1177/1354067X13515941

Valsiner, J. (2016). The Human Psyche on the border of irreversible time: forward-oriented Semiosis. In *31st International Congress of Psychology Yokohama*.

Vigotsky, L. S. (Lev S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Retrieved from http://ezproxy.stir.ac.uk/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsswss&AN=A1992KD39800079&site=eds-live

Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Zittoun, T. (2004). Symbolic Competencies for Developmental Transitions: the Case of the Choice of First Names. *Culture & Psychology*, *10*(2), 131–161. http://doi.org/10.1177/1354067X04040926

Zittoun, T. (2006). *Transitions. Development through symbolic resources*. *Advances in cultural psychology*.

Zittoun, T. (2007). Dynamics of interiority: ruptures and transitions in the self development. In L. Simão & J. Valsiner (Eds.), *Otherness in question: Labyrinths of the self* (pp. 187–214).

Zittoun, T. (2009a). *Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences*. (J. Valsiner, P. C. M. Molenaar, M. C. D. P. Lyra, & N. Chaudhary, Eds.)*Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences* (Vol. 18). New York, NY: Springer US. http://doi.org/10.1007/978-0-387-95922-1

Zittoun, T. (2009b). Dynamics of Life-Course Transitions: A Methodological Reflection. In J. Valsiner, P. C. M. Molenaar, M. C. D. P. Lyra, & N. Chaudhary (Eds.), *Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences* (pp. 405–430). New York, NY: Springer US. http://doi.org/10.1007/978-0-387-95922-1_18

Zittoun, T. (2012). *Life-Course: A Socio-Cultural Perspective*. *Handbook of culture and psychology* (Vol. 60). Oxford University Press. http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0024

Zittoun, T. (2014). Three dimensions of dialogical movement. *New Ideas in Psychology*, *32*(1), 99–106. http://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2013.05.006

Zittoun, T. (2015). Imagining one's life: Imagination, transitions and developmental trajectories. In S. M. G. Gondim & I. D. Bichara (Eds.), *A Psicologia e os desafios do mundo contemporâneo* (pp. 127–153). Salvador: EdUFBA. Retrieved from http://doc.rero.ch/record/257860?ln=fr

Zittoun, T., Duveen, G., Gillespie, A., Ivinson, G. M., & Psaltis, C. (2003). The Use of Symbolic Resources in Developmental Transitions. *Culture & Psychology*, *4*(4), 415–448. http://doi.org/10.1177/1354067X0394006

Zittoun, T., Valsiner, J., Vedeler, D., Salgado, J., Goncalves, M. M., & Ferring, D. (2013). *Human Development in the Life Course: Melodies of Living*. Cambridge: Cambridge University Press. http://doi.org/10.1017/CBO9781139019804

Anexo I

JUSTIFICATIVA PARA DISPENSA DE ACEITE INSTITUCIONAL

A pesquisa intitulada "Os reflexos da mudança de país na produção da identidade nacional" realizada pela pesquisadora Marcia Regina Lima Rizzo do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, área de concentração Desenvolvimento Humano e Educação do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília não será realizada em instituição o que, dispensa a carta de aceite institucional.

Marcia Regina Lima Rizzo

Brasília, 16 de setembro de 2016.

Anexo II

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa "Os reflexos da mudança de país na produção da identidade nacional", de responsabilidade de Marcia Regina Lima Rizzo, aluno(a) de mestrado da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é analisar as mudanças psicológicas de indivíduos que tiveram a oportunidade de mudar para um país estrangeiro para fazer intercâmbio acadêmico, pelo Ciências sem Fronteiras, por um período de mais de 9 meses. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de 2 entrevistas que deverão ser realizadas no local de escolha do participante, sendo solicitado apenas um ambiente calmo e sem interferências. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa apresenta riscos mínimos como desconforto emocional e psicológicos. Caso tais desconfortos se façam presentes, você pode solicitar encaminhamento psicológico ao responsável desta pesquisa.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (61) 3107-6831 ou pelo e-mail rizzomarcia@hotmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo poderão ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília - CEP/IH. As informações com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do sujeito da pesquisa podem ser obtidos através do e-mail do CEP/IH cep_ih@unb.br.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

_____

_____

Assinatura do (a) participante Assinatura do (a) pesquisador (a)

Brasília, ___ de _____de _____

Anexo III

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz

para fins de pesquisa

Eu, _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado "Os reflexos da mudança de país na produção da identidade nacional", sob responsabilidade de Marcia Regina Lima Rizzo vinculado(a) ao/à Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde da Universidade de Brasília.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para análise por parte da equipe de pesquisa, apresentações em conferências profissionais e/ou acadêmicas, atividades educacionais.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

_____ _____

Assinatura do (a) participante Assinatura do (a) pesquisador (a)

Brasília, ___ de _____de _____

Anexo IV

Roteiro da entrevista episódica

Informação contextual sobre a entrevista

Data:

Local:

Duração:

Entrevistador:

Indicadores do entrevistado:

Informação contextual sobre o entrevistado

Gênero do entrevistado:

Idade do entrevistado:

Curso dentro das engenharias:

Onde nasceu e viveu:

Em que cidade cursou o ensino médio:

Universidade em que cursou/cursa a graduação:

Ingresso via Enem, Pas, Vestibular:

Aluno cotista:

Já viajou para outros países antes do intercâmbio:

Já morou em outros países antes do intercâmbio: Quanto tempo? Qual foi o propósito?

Qual o país de intercâmbio?

Qual a Universidade do intercâmbio?

Qual a língua ministrada durante as aulas? Já tinha fluência no idioma antes do programa?

Teria condições de fazer o intercâmbio sem financiamento do governo?

Já se formou? Em que ano?

Área de atuação profissional:

Cidade de atuação profissional:

O intercâmbio influenciou nas conquistas profissionais depois de formado?

Primeira parte do roteiro de entrevista

Antes de sair do Brasil

1. Qual foi o primeiro contato que você teve com o tema intercâmbio para outro país?
2. Por que você decidiu fazer intercâmbio?
3. Antes de viajar, o que você esperava desta oportunidade de intercâmbio?
4. Como você achava que o intercâmbio iria te transformar?
5. Quais eram as situações que você achava que trariam maiores dificuldades quando chegasse neste novo contexto?
6. Você teve algum contato prévio (redes sociais, grupos de WhatsApp etc) com estudantes da Universidade em que estudou? E com outros intercambistas do CSF?
7. O que significa fazer intercâmbio para você?
8. Como foi o processo de saída do país? Algum momento te marcou durante esta fase?

Durante o intercâmbio

9. Sobre a sua chegada. Qual foi o primeiro impacto? Quais os momentos ou situações que lhe chamaram a atenção neste primeiro momento?
10. Conte-me uma situação em que você teve que lidar com a adaptação a este novo ambiente.
11. As maiores dificuldades que você achava que teria antes de ir para o intercâmbio foram de fato as maiores dificuldades que você enfrentou lá?
12. Com relação à universidade e ao curso que você estava inserido. Que diferenças principais lhe marcaram em relação a seu curso de origem?
13. Você acha que o intercâmbio acrescentou à sua formação?
14. Como foi o seu desempenho acadêmico e as exigências acadêmicas por lá?

15. Em que momento estar em um país estrangeiro foi difícil para você? Conte-me alguns desses momentos.

16. Teve alguma coisa que lhe surpreendeu durante a sua estadia no exterior, que você tenha estranhado e dito "nossa, que diferente!"?

17. Você teve apoio durante o intercâmbio? Como você era apoiado?

18. O que você fazia ou a que/quem você recorria nos momentos em que sentia saudades/dificuldades de adaptação/solidão/desânimo?

19. Você manteve, durante sua permanência no exterior, contato com a língua e a cultura brasileira?

20. Como se deu a escolha do lugar onde você iria morar? Como foi esse processo?

21. Como você se sentiu tendo que gerenciar suas próprias finanças?

Depois do retorno ao Brasil

22. Como foram os primeiros momentos após o seu retorno? O que você sentiu?

23. O que você associa hoje com a experiência de estudar em outro país?

24. Ao olhar para a sua vida após ter voltado do intercâmbio, o que mudou em você? Poderia me dar algumas situações onde você observa mudanças na sua vida após o intercâmbio?

25. Como você se sentiu no retorno as atividades do seu cotidiano? Conte-me situações que descreva este momento.

26. O que lhe ajudou/apoiou neste processo de retorno ao Brasil?

27. Ao pensar na sua vida até aqui, de que maneira esta experiência transformou a sua vida pessoal e a sua carreira hoje?

28. O intercâmbio impacta nos seus planos daqui para frente? Se sim, como? Se possível, dê exemplos de planos que você por ventura tenha para o futuro.

29. Qual foi a experiência mais importante para você durante o período em que você fez intercâmbio? E o que a torna tão significativa?

30. Se o entrevistado já está trabalhando: O intercâmbio influenciou na hora de conseguir emprego?

Segunda parte do roteiro de entrevista

Será solicitado ao participante trazer um objeto que o/a remeta ao momento em que viveu fora do país.

1. Porque aquele objeto para você?

2. De que maneira este objeto te lembra o período que você esteve fora do país?

Anexo V

Neste primeiro esquema, trechos da entrevista transcrita foram recortadas e encaixadas em subtemas criando cada uma das linhas do mapa apresentado. É importante ressaltar que um novo subtema foi criado no momento em que a narrativa da entrevistada mudava de tema, ou seja, produzia-se significados sobre um tópico diferente do assunto tratado no subtema anterior.

Este esquema ainda segue a sequência apresentada na entrevista transcrita na integra, sendo a partir deste mapa que recortes interpretativos foram tomando forma e produzindo o que pode ser encontrado no anexo VI.

Significados da experiencia de intercâmbio - Caso Flórida

- MÁRCIA - Você trouxe aquele objeto que eu te pedi? Como que é?
  - ENTREV - a gente vai começar com a parte 1...
  - ENTREV - aqui uma caneta... da NASA.
  - MÁRCIA - (RS) então você foi na NASA?
  - ENTREV - Com certeza. (rs)
  - MÁRCIA - então conta como que é, relação com o que, que essa caneta significa pra você?
  - ENTREV - bom...
  - MÁRCIA - posso olhar?
  - ENTREV - pode, claro! Uma experiência bem interessante, né?! xxxx quando na dúvida de qual curso que eu ia fazer porque tava no ciclo básico ainda. Aí eu tinha que fazer a escolha de qual engenharia eu ia seguir. E eu tava na dúvida entre eletrônica e aero. Mas aí quando eu fui pra NASA (rs) aí eu tive a certeza que aeroespacial e acho que simboliza bem isso, né?! a escolha... assim porque, pela primeira vez eu vi um foguete sendo lançado...
  - MÁRCIA - sério?!
  - ENTREV - e toda essa experiência; a universidade que eu fiquei era bem próxima do Cabo Canaveral, né, que é onde se lançam os foguetes da NASA...
  - ENTREV - na Flórida.
  - ENTREV - E acho que essa proximidade foi bem interessante
  - MÁRCIA - então a sua escolha de qual engenharia fazer veio depois...
  - ENTREV - sim a certeza de que eu ia fazer aero foi, foi quando eu tive essa experiência lá.
  - MÁRCIA - foi durante o intercâmbio, assim, então como que foi assim? Você foi eh ainda no ciclo básico, antes da escolha.
  - ENTREV - sim, tanto é que foi interessante que quando eu me inscrevi não tinha o curso de aero no (inaudível)
  - ENTREV - tipo tinha todas as engenharias menos a aeroespacial, aí eu, ah, vou colocar algo mais próximo, eu ia colocar mecânica. Só que como a mecânica era o campos Darci, aí eu resolvi a automotiva que pra mim era a engenharia daqui que mais se aproximava com aero. Aí é que eu expliquei nas cartas que eu fazia, na verdade, minha escolha era mais pra área espacial, e por isso que eu escolhi aquela universidade, mas eu tava bem em dúvida se eu ia pra eletrônica. Que também é um curso pra mim que chamava bastante atenção. Devido à, acho que a oportunidade de emprego... éh, mais fácil, acho, que desenvolver qualquer coisa. De trabalhar, acho mais fácil mas aí, quando eu cheguei lá eu tive a certeza que era aero. Foi bem interessante.
- MÁRCIA - Como que essa caneta, você acha que ela, ela te traz ... como que foi pensar e retomar essa ida. como que foi... que objeto que, como que você se sentiu nesse processo?
  - ENTREV - Quando eu olho, como assim?
  - MÁRCIA - como você escolheu a caneta e lembrou...
  - ENTREV - bom, na verdade, eu tenho vários objetos de lá, né, eu trouxe até um chaveiro também da Disney.
  - ENTREV - mas é porque como por agora eu tô na casa do meu irmão aí eu não tinha tantos objetos comigo. Aí, aí, eu abri minha bolsinha e vi o que tem lá, aí eu vi a caneta. Aí falei, ah, acho que a caneta é uma boa representante. Do processo que eu passei lá.
  - MÁRCIA - Então o chaveirinho também, é uma coisa...
  - MÁRCIA - e como que é, como eu é esse chaveiro..
  - ENTREV - ah, é que foi bem, divertido. A universidade que eu tava ela tinha uma parceria com a Disney e com a Universal. Então a gente pagava bem mais barato, tinha almoço e tal, pra gente visitar esses parques todo semestre.
  - ENTREV - Então, foi incrível de conhecer a Disney pessoalmente, porque eu acho que você pensa 'Meu Deus, eu vou pra Disney'. Como assim mas, sinceramente, eu esperava bem mais da Disney, acho que é o que a gente faz na mente, éh...
  - ENTREV - uma coisa tão incrível, mas quando você chega lá é um parque normal. Tranquilo (rs), é bem legal, mas acho assim, que, acho que eu esperava até mais... da Disney. Mas...
  - MÁRCIA - E como que foi então chegar lá e, qual que foi o sentimento?
  - ENTREV - primeiro você não acredita, né?!, é como se você tivesse num sonho, assim, meio você fica paralisado, eh, acho que é bem demorado processar o que tá acontecendo, mas, eh, aí depois, acho que até hoje eu digo meu Deus, será que eu fui mesmo (rs)
  - MÁRCIA - e essa sensação de que não é exatamente como eu sonhava, que voc...
  - ENTREV - eh, acho que é bem diferente a realidade eh, de tipo quando você imagina, por exemplo acho que a mentalidade que eu tinha no Estados Unidos, por exemplo, é de que era um país extremamente que só se importava com o capitalismo que... na minha mente, não tinha nem árvores lá (RS). Incrível, mas quando eu cheguei lá, por exemplo a Flórida, eu me surpreendi bastante por ser um lugar bem verde, principalmente, eu não esperava isso. Eee, eles têm bastante reservas né?!, eee, tem muitos lagos, achei muito bonita assim a natureza lá, eu não esperava isso e mudou bastante a minha mentalidade. E outra coisa, eu achei que ia ser bem diferente, mas a sociedade lá eu não achei diferente daqui. As pessoas acho que ainda pensam as mesmas coisas e querem as mesmas coisas
- MÁRCIA - quer dizer, você não sentiu uma diferença muito grande, não?
  - ENTREV - não. Na relação com as pessoas talvez eu achei que eles fossem um pouco mais reservadas do que aqui, né?!
  - ENTREV - mas assim, onde eu fiquei foi até tranquilo porque eh , ah, era a segunda universidade que mais recebe alunos estrangeiros, nos Estados Unidos.
  - ENTREV - então tinha... acho que eu fiz mais amizade com gente de outros países do que dos próprios americanos.
  - ENTREV - e eles são bem abertos, são bem tranquilos.
  - MÁRCIA - você fala o pessoal dos outros países ou dos habitantes?
  - ENTREV - dos outros países . tipo eu tive amigo indiano, ééh, árabe, foi bem interessante.
- MÁRCIA - quantos anos você tem?
  - ENTREV - 21
- MÁRCIA - 21 . tá num curso aeroespacial. E você, é daqui mesmo? Gama, Brasília?
  - ENTREV - sim
- MÁRCIA - nasceu e cresceu aqui?
  - ENTREV - sim
- MÁRCIA - Você cursou o ensino médio aqui mesmo?
  - ENTREV - foi, no Gama.
- MÁRCIA - a universidade é a UnB, como que você ingressou, foi vestibular, porque o vestibuir é bem..
  - ENTREV - eh, eu fiz vestibular e PAS. Aí o PAS eu tinha passado pra, eh, química tecnológica e o vestibular pra Engenharia.
- MÁRCIA - tá. Você foi aluna cotista?
  - ENTREV - oi?
  - MÁRCIA - aluna cotista?
  - ENTREV - Não.
- MÁRCIA - E antes de fazer o intercâmbio, você já tinha viajado,
  - ENTREV - ah, pra fora do país, não. Acho que o máximo que eu já tinha ido era caldas novas, que é no próprio, Goiás, né?!
  - ENTREV - tinha ido em Minas, ah, na Bahia também. Acho que o mais longe que eu fui foi na Bahia.
- MÁRCIA - depois fez o intercâmbio pros Estados Unidos. Qual que é o estado, mesmo?
  - ENTREV - Flórida.
- MÁRCIA - Qual o nome da universidade?
  - ENTREV - Instituto Tecnológico da Florida.
- MÁRCIA - (sussurros) E como que era a sua, a sua fluência, com o idioma?
  - ENTREV - nossa, sinceramente, quando eu saí daqui, eu era muito ruim, apesar de que teve um curso de sete anos . o curso foi bem intensivo na gramática, né, acho que falar mesmo, escutar eu era muito ruim. E aí eu fui pra lá quase não la, eu tirei uma nota mínima no toffoel e a minha nota foi assim uma diferença muito pequena, quase que eu não consegui. E tanto é que eu fui no grupo três, que era o grupo que menos sabia inglês que ia ficar quatro meses só estudando inglês. E quando eu cheguei lá, era muito complicado, tipo você vê a diferença realmente o que é, como que é saber falar inglês ou não, tipo, senti muita dificuldade no início ; tanto é que a gente tinha muitas brincadeiras, que tinha bastante brasileiro lá. A gente tinha muitas brincadeiras de que a gente ia conversar com americano e ficava... as nossas respostas eram sim e não. (rs) E quando perguntavam mais alguma coisa a gente ficava sem saber o que falar, porque a gente não entendia muitas vezes o que ele tava falando . Mas eu digo assim que, o curso de inglês ajudou bastante, acho em três meses, dois meses e meio a gente já estava bastante fluente. Aí, acho que, quando a gente entrou pra universidade mesmo, que era o tempo inteiro escutando o professor falando em inglês e tinha que correr atrás, ler os livros de inglês, aí eu digo que em seis meses de faculdade a gente já pegou a fluência. Mas no início foi difícil (rs).
  - MÁRCIA - Entendi. Então era como se fosse um nível intermediário e daí, e com
  - ENTREV - foi...
  - MÁRCIA - com essa oportunidade de quatro meses e mais seis; então você acha que com esses quatro meses e mais dois meses de aula fez com que você sentisse mais tranquila.
  - ENTREV - é os quatro meses é desse curso mais uns dois da universidade aí a gente ficou... acho que os seis primeiros meses lá, já foi ...
- MÁRCIA - e como que foi essa, essa experiência de, como você se sentia com, com essa sim e não, com essas respostas sim e não.
  - ENTREV - Tipo tem que aprender, porque... eh, você queria manter às vezes uma conversa e tinha... fiz uma amizade logo no início com um americano, né, tipo bem próximo assim, durante todo o intercâmbio. E era bem interessante que no início, a gente falava..., a gente queria ter um relacionamento, a gente queria conversar, e havia essa dificuldade. Então era muito complicado, não só com ele mas com qualquer outro americano que a gente fez amizade, e com o pessoal de fora mesmo. Por exemplo, esse meu amigo indiano, era bem complicado manter uma conversa no início porque a gente tinha toda essa dificuldade, só que assim, eles eram super pacientes, então não importava a gente sempre perguntava, pedia pra eles repetirem, tentar explicar uma nova palavra e eles ajudaram bastante nesse processo.
  - MÁRCIA - Então foram essas duas pessoas que você se lembra
  - MÁRCIA - que foram acolhedores.
  - ENTREV - sim... Huhum, a gen, a gente sempre tava perguntando pra eles o significado disso e daquilo e se falasse errado... (sussurros)
- MÁRCIA - Hum. Você teria condições de ter feito esse intercâmbio sem (...)
  - ENTREV - Não.
- MÁRCIA - Você se forma em dois mil e...?
  - ENTREV - 18.
  - ENTREV - Ah, essa foi até uma questão, né, eu me formaria esse ano, só que eu fiquei um ano e meio fora, acabou que eu atrasei um ano na faculdade, de todas as matérias que eu fiz lá, só deu pra aproveitar um semestre.
  - ENTREV - Aí, vai fazer um ano mais, mas de forma alguma eu me arrependo, valeu a pena.
  - MÁRCIA - Valeu a pena? Em que sentido você acha que mais valeu a pena?
  - ENTREV -Ah, acho que, primeiro, assim sentido acadêmico, eu aprendi muito... eu tive a oportunidade de acho que de conhecer muito mais até da área espacial. Eu até achei muito interessante que eu peguei uma matéria lá que acho que a matéria que mais valeu a pena eu ter pego; que era uma matéria de mestrado.
  - ENTREV - Eh, eh, mecânica dos fluidos na computacional, é pra trabalhar com essa ferramenta que tá desenvolvendo agora que é CE simular escoamentos no computador.
  - ENTREV - E aí, essa matéria que me deu um norte, assim, do que eu quero na engenharia, que eu procuro. Que quero, eh, eu realmente eu decidi que quero trabalhar nessa área: simulações, e...
  - MÁRCIA - Computacional
  - ENTREV - Sim. Foi uma das matéria que eu aprendi muita coisa da área e que eu sabia que aqui eu não ia ter essa oportunidade.
  - MÁRCIA - Então você veio conhecer essa área lá.
  - MÁRCIA - Aqui você não teria tido...
  - ENTREV - Eu não tinha ideia de que tinha. Aí aqui eu procurei, eu procurei os professores, né, e aí agora eu achei um professor que trabalha com algo parecido no mestrado, né, aí eu vou fazer um projeto com ele agora, né.
  - MÁRCIA - Já como iniciação?
  - ENTREV - Sim, iniciação científica.
  - MÁRCIA - Ah, então você voltou e foi procurar...
  - MÁRCIA - Professor pra...
  - ENTREV - É eu procurei dois professores que trabalhavam mais ou menos na área, né, e aí um deles eu achei interessante o projeto. Era mais ou menos o que eu queria.
  - MÁRCIA - Por que que você acha que é válido...
  - ENTREV - Primeiro porque eh, há uma diferença, né, pra você fazer uma simulação e você construir para fazer realmente o experimento. É muito mais caro você fazer o experimento, apesar de que ele é importante, mas existem muitas coisas que a gente pode resolver com a simulação sem que, tipo assim, é uma ferramenta nova, né, e quanto mais desenvolver, mais eh, barato pra desenvolver uma tecnologia... digamos que você vai fazer simulação... existem situações, por exemplo, que só é possível através, por meio de simulações. Ambientes extremos, por exemplo, simulação de foguetes, talvez fazer o experimento dele não seja possível, mas você simular através de uma ferramenta computacional, é sai, eh você consegue eh, ter uma ideia bacana de como vai ser o projeto. De como que vai resultar. Eh, acho que é uma forma de você ter ideia de quais os problemas que você vai poder enfrentar e tudo isso apenas usando o computador. Acho que fica bem mais barato desenvolver alguma coisa. E... é uma ferramenta que tá prometendo.
  - MÁRCIA - entendi, e aí você fez várias disciplinas. Além dessa disciplina também.
  - ENTREV - sim.
  - MÁRCIA - mas essa foi a que mais te chamou atenção.
  - ENTREV - com certeza. A que eu mais gostei de ter feito
  - MÁRCIA - porque que é que você acha que... por que essa e não as outras?
  - ENTREV - porque eu aprendi mais e, principalmente, porque é algo que eu só aprendi lá. As outras que eu cursei lá, mas tinham aqui também. E acho que essa matéria foi a que mais me chamou atenção, por isso eu gostei muito. O tanto de conhecimentos que eu adquiri nela acho que foi incrível e principalmente porque no início dessa matéria eu disse, poxa, eu não vou conseguir, é muito difícil. Era muito cálculo que pra mim não fazia sentido nenhum, nenhum
  - ENTREV - aí eu até lembro que eu saia da aula chateada, poxa, eu não vou conseguir tá muito difícil, impossível. Aí tinha até um jardim lá, era interessante. Eu sempre ia pra esse jardim e ficava, me acalmava lá. (rsr) Aí depois chegava em casa e começava a estudar e é basicamente nessa matéria a gente tinha que fazer as simulações, escrever os códigos, pra resolver um problema de simulação e aí cada vez que, assim, aprendi muito, com uma ferramenta que eu não sabia xxxxx na linguagem de programação. E aí eu tive que aprender lá a resolver esses problemas. E no início era assim, eu achava que não ia conseguir. Aí eu tentava, tentava, quebrava a cabeça, mas quando eu via o resultado dando certo, aí era um sentimento que não tem como... é incrível, quando você vê que você conseguiu resolver aquele problema. Aí a gente entregava os trabalhos, aí quando eu vi que as repostas xxxx boas, que os meus trabalhos estavam ficando bons, aí eh, aí que eu vi que vai dar (rs) certo. Os trabalhos mais difíceis, só que aí eu me esforçava bastante, quando eu via os resultados dando certo. Era legal. Acho que foi a matéria que eu mais vi resultados meu, mesmo. E lá ralei e consegui o resultado que eu esperava.
  - MÁRCIA - superar
  - ENTREV - sim, foi a matéria que eu mais aprendi nesse sentido
  - MÁRCIA - a que mais te demandou.
  - ENTREV - sim.
  - MÁRCIA - e como que foi esse sentimento, então, de ser demandada e conseguir?
  - ENTREV - é no início é tipo bem complicado, você fica bem na dúvida: será que vai dar será que não vai. Mas depois dos primeiros eu já tinha bastante mais segurança de que ia dar certo. A coisa que eu tinha que fazer era, eh, tentar resolver e aquilo que não tava dando certo, me focar mais nela e aí foi dando certo.
  - MÁRCIA - bom, muito legal! Então a gente vai falar um pouquinho, antes de sair daqui, né?! da sua experiência, antes de sair, durante o intercâmbio e depois a gente fala da volta, tá. Três partes. qual foi o primeiro contato que você teve com intercâmbio acadêmico. Intercâmbio.
- ENTREV - a ideia do intercâmbio?
  - MÁRCIA - é, a possibilidade, assim, a, a primeira vez que você ouviu falar.
  - ENTREV - foi assim, antes de eu entrar pra universidade eu tinha muita vontade de conhecer os Estados Unidos.
  - ENTREV - tem os jovens embaixadores. Eu me inscrevi só que eu não consegui passar na prova de inglês. Aí eu passei na primeira etapa, na segunda eu não consegui. Aí eu sempre tive essa vontade de ir pra fora de conhecer, tanto é que eu escolhi engenharia por esse motivo, por ser um curso que me possibilitaria viagens internacionais. Aí quando eu entrei na universidade eu escutei do ciência sem fronteiras, e assim que eu entrei na universidade eu disse eu vou. Foi engraçado porque acho que no segundo semestre de curso eu vi a chance de me inscrever só que tinha tantos requisitos, tinha que ter 25% do curso.
  - ENTREV - aí , então eu vou ter que pegar mais matérias esse semestre, e no semestre pegar mais matérias. Pra completar os 25% pra conseguir ir. Isso, aí eu me inscrevi e deu certo. Foi só na universidade mesmo que eu ouvi. Aí eu já, assim que eu tinha entrado eu já estava pensando ...
  - MÁRCIA - você já tinha ouvido falar do programa?
  - ENTREV - já.
  - MÁRCIA - e, o que, e, o, o que que te influenciou você nessa decisão de fazer? Lá atrás, você já tinha tentado os jovens embaixadores, você... e assim que você entrou você já se programou pra conseguir fechar e ter os requisitos, mas o que que te motivava nessa decisão. O que é que tava por trás, assim, veio todo o esforço prático, que faz você ir ou não ir, né, a parte burocrática, né, o inglês. Mas assim, que que te influenciou, que te fez decidir?
  - ENTREV - assim, eu sempre tive muita vontade de conhecer, de ir pra fora. Estados Unidos principalmente, e, primeiro eu sempre tive muita vontade de ser fluente no inglês. Até porque o curso de aeroespacial demanda muito essa fluência, até os nossos professores a maioria deles dão aula em inglês. Aí eu já tinha, eu acho que já no segundo, terceiro semestre eu já tive aula em inglês. Eu vi a necessidade de ter essa fluência mas assim, pra fora eu sempre tive essa vontade de conhecer outros países, de sair, de viajar, ir pra fora, mas eu nunca tinha tido essas oportunidades e aí foi quando eu vi a oportunidade de ir eu tinha que tentar (RS) enfim
  - MÁRCIA - E... e antes de você ir, o que que você esperava dessa oportunidade? Como você pensava antes de ir, o que você esperava, você falou que teve algumas decepções e algumas supresas, é...
  - ENTREV - ah, eu acho que esperava me tornar fluente, aprender coisas que lá que eu não aprenderia aqui, pegar disciplinas que lá, eu só teria essa oportunidade lá e principalmente o meu objetivo era ter esse contato com um país mais desenvolvido, com a tecnologia que eles tivessem, por exemplo, de ver um foguete sendo lançado, de conhecer os laboratórios de lá, como era a educação lá e... acho que conhecer bastante isso, aprender bastante. E também acho que tinha bastante interesse em ter... é... conhecer pessoas estrangeiras, como que é socializar com alguém de outro país, tipo.
  - MARCIA - E como que foi?
  - ENTREV - Foi bem incrível, tipo, lá você percebe que não é tão diferente de socializar com alguém aqui no Brasil mesmo, é... a dificuldade é basicamente que a linguagem (RS) mas que fora isso é tranquilo, é... como qualquer amigo que você tem, mas que são pessoas que normalmente tem uma cultura muito diferente, então, por exemplo, acho que eu aprendi lá a respeitar diferentes religiões, por exemplo.
  - MARCIA - xxx. Teve alguma situação específica que você lembre?
  - ENTREV - Ah... bom acho que não exatamente. Esse meu amigo indiano né, ele não comia carne (RS) e ele era bem engraçado. Uma vez eu fui com ele em um restaurante indiano aí eu lembro de ter entrado no restaurante e visto todos aqueles monumentos, deuses, aí você fica acho que na hora porque assim eu sou criada em uma família bastante evangélica e a gente aprende é que tipo, enfim, que... não é legal ter deuses assim, mas acho que essa experiência de entrar naquele restaurante e ver acho que você começa a respeitar bem mais a cultura do outro, e apesar de a comida indiana eu não gostei (RS)
  - MARCIA - Não gostou?
  - ENTREV - Não, é muita apimentada e aí (RS) e acho que eles substituem a carne por queijo e bastante pimenta (RS) é, não gostei disso, agora é... assim... comida que eu mais gostei de experimentar foi a árabe, é realmente muito boa (RS) acho que eu comia só o arroz dele com alho e tava ótimo, muito bom. É agora, acho que foi isso, acho que não tive nada muito baque, assim, muito grande cultural, tipo. É, acho que o maior foi quando nós conhecemos os árabes, né, que quando tinha, quando eu fiz o curso de inglês eu tinha umas colegas árabes que usavam burca e tudo e essa primeira experiência foi bem.. você fica pensando "como que é ser uma árabe? Como é viver assim?" e era até engraçado porque elas adoravam mostrar fotos e nas fotos elas sempre estavam sem a burca né e isso era tranquilo para elas, para mostrar pra outra menina a foto sem burca, elas podiam, e elas adoravam fazer isso (RS) passava a aula toda mostrando as fotos, acho que foi bem bacana isso, conhecer como que é outras culturas.
- MARCIA - Legal! E você achava que o intercâmbio ia te transformar?
  - ENTREV - Eu achava que sim, eu já saí daqui pensando nisso, que eu voltaria principalmente em questão de independência, porque era a primeira vez que eu ia ficar longe da minha família né, e eu sou muito apegada com minha mãe (RS) e até pra eles foi bastante difícil, eu lembro que eu tava bem decidida até o dia de ir (RS). No dia de ir quase foi todo mundo chorando e você começa a pensar "nossa vou ficar um ano e meio fora, não vai dar pra ver eles em um ano e meio" e aí no dia de ir eu fiquei triste, bateu realmente o emocional assim. Mas depois foi tranquilo, me acostumei e eu acho que o mais incrível que eu esperava mesmo é ter essa independência, como que é se virar sozinha (RS) que lá eu não ia ter família, não ia ter, enfim, como que é você chegar em um país com uma língua que eu não domino tão bem pra se virar, mas aí no caminho foi bem tranquilo porque eu encontrei dois brasileiros indo pra lá e... e aí nós três conseguimos se virar bem lá, chegou lá e o pessoal da universidade recebeu a gente super bem, aí foi bem tranquilo assim.
  - MARCIA - E... então essas dificuldades assim que você achou seria a questão de estar longe da família, tem mais alguma coisa que você potencialmente olhava e falava "aí acho que isso deve ser difícil"?
  - ENTREV - Eu achava que ia ser bem difícil estudar em uma universidade onde só se falava inglês e eu ficava com muito medo de não entender a aula, não entender nada e me sair muito mal.
  - MARCIA - Mesmo tendo esses quatro meses iniciais?
  - ENTREV - Aham. Eu tinha bastante medo de não conseguir. Mas enfim, provou ser bem mais tranquilo do que a gente imaginava, bem tranquilo.
- MARCIA - E... o que significa fazer intercâmbio pra você?
  - ENTREV - Ah... bom... você... acho que levar um pouco da sua cultura e trazer um pouco de lá também, né, acho que esse seria o intercâmbio, você aprende mas acho que você acaba deixando um pouco, enfim.
  - MARCIA - Uma troca.
  - ENTREV - É, uma troca. É claro que neste caso acho que eu ganhei bem mais do que lá, mas acho que as próprias pessoas de lá mesmo que nos conhecerem acho que foi uma troca bem bacana.
- MARCIA - Então agora durante o intercâmbio, né. E essa chegada no país? Teve alguma coisa que te chamou a atenção, como que foi esse momento da chegada?
  - ENTREV - Bom, a primeira coisa foi o clima (RS)
  - MARCIA - Ah é (RS)
  - ENTREV - Eu esperava um lugar bem frio (RS) e quando a gente abriu a porta do aeroporto parecia uma sauna, realmente, eu não esperava aquilo (RS) tava muito quente, muito úmido, era praia né, e... esse primeiro contato com que eu pensei "será que eu fui parar no país errado?" (RS)
  - ENTREV - Porque né não é possível, na minha mente era muito frio e não tinha verde, e quando eu sai no aeroporto era tudo muito quente e muito verde, eu não esperava aquilo. Era muito bonito, eles capricham bastante na cidade assim, sabe, acho bem bacana isso, não esperava.
- MARCIA - Bacana. E... você tem alguma situação que você pode me contar assim, é, de um momento de adaptação desse lugar, desse ambiente, alguma história, alguma coisa que tenha acontecido que você fala "nossa, aquele momento"?
  - ENTREV - Ah não sei... acho que adaptação mais difícil que foi foi a alimentar mesmo (RS) porque a comida lá é muito diferente e pessoalmente essa questão de que aqui no Brasil a gente investe bastante na alimentação, que a gente se preocupa bastante em comer bem, lá o pessoal tá sempre tão preocupado em estudar, em trabalhar que eu notei que não investe tanto nisso, então eles por exemplo, um simples descascar de uma laranja pra fazer um suco não é possível, ninguém faz isso, não existe suco natural lá, e acho que foi a primeira, teve até uma situação mesmo a gente foi num restaurante comer uma pizza, uma pizzaria, e... acho que eram os primeiros meses, a gente não sabia dessa questão de que eles não fazem o suco natural, e a gente perguntou pra moça "ah, tem suco natural?" e aí ela ficou olhando "assim, tá, peraí", aí ela trouxe uma caixinha (RS) "isso aqui é 80% natural" (RS) aí você fica "será que eu pergunto se eles fazem suco natural da fruta ou não?" deixa quieto, né? Aí teve outro amigo meu que falou que chegou na mesma situação e eles perguntaram se faziam mesmo e a mulher foi bem grossa, até falou "vocês querem o que? Que a gente descasca a laranja pra fazer o suco?" é tipo aquele momento que você fica "nossa, eles não fazem isso" e foi uma coisa que a gente notou mesmo assim, a comida deles é bem prática, então acaba saindo muito gordurosa, muito oleosa, até esse colega meu americano ficava impressionado quando a gente resolvia fazer a comida que a gente se preocupava muito com essa questão de óleo, de colocar menos óleo, ele achava estranho (RS) e... enfim, acho que foi a parte mais complicada assim de se adaptar com um tipo de alimentação deles. Nossa, que saudade que dava de um arroz com feijão (RS) tanto é que depois que voltou a comida do RU virou comida do paraíso assim (RS) realmente acho que foi a parte de adaptação mais complicada. Mas fora isso foi tranquilo, eu acho.
- MARCIA - Certo. E as dificuldades então, você já me falou já algumas né, que as dificuldades que você achava que você teria foi as que você de fato teve quando você chegou? A questão da língua, daí você falou que não foi tanto, teve algumas outras coisas que você achava que você teria dificuldade e que você não teve ou que você não pensou que você teria e você teve?
  - ENTREV - É, assim, eu pensei que eu ia ficar bastante sozinha, que não ia conseguir muitos relacionamentos, muitas amizades e é... essa questão do inglês eu achei que ia ser muito difícil, principalmente as aulas na faculdade eu pensei que não ia conseguir entender nada, então acho que todas elas provaram ser bem mais tranquilas do que eu pensava, tipo...
  - MARCIA - Por que você achou que você não conseguiria fazer amigos?
  - ENTREV - Principalmente por causa da língua, porque eu também, eu me acho bastante tímida (RS), acho que ter a iniciativa de fazer amigos eu não tenho tanto e... é... mas chegando lá já conheci bastantes brasileiros porque na minha, na universidade que eu fiquei foram bastantes brasileiros juntos comigo pra lá então o primeiro contato foram esses, foram com brasileiros, mas depois a gente foi fazendo contato com estrangeiros e mostrou ser bem tranquilo fazer amizade, sabe? É... em momento algum acho que eu fiquei só, até mesmo no período de férias, que a maioria do pessoal os que são de lá vão pra casa e os brasileiros procuram fazer cursos em outras universidades, eu preferi continuar na minha universidade fazendo curso de verão e até mesmo durante esse período não fiquei só, porque teve uma colega que ficou, tinha um colega americano que morava lá então foi bem tranquilo, assim, essa parte, e o inglês também no início foi difícil, muito difícil, mas... com o tempo a gente aprendeu a se virar e... a desenvolver bem e nas aulas foi bem mais fácil do que eu achei, acho que pela linguagem que os professores usavam era bem é... uma linguagem bem mais fácil de entender, assim, tanto que é que as pessoas que eu achava mais difícil de conversar era quando usavam muitas gírias, tipo, eu tive uma roommate, uma colega de apartamento, que ela usava muita gíria e aí sim eu não entendia muito (RS) é tinha bastante dificuldade de conversar com ela, mas os professores normalmente usavam uma linguagem mais técnica assim, então era bem mais fácil de entender e como tava sempre acompanhado de slides aí era, foi bem tranquilo. O livro ajudou bastante.
  - ENTREV - Bem tranquilo.
- MARCIA - E... quais outras diferenças você vê em relação ao curso? Assim...
  - ENTREV - Acho que o método de ensino é muito diferente. Uma coisa que eu achei bem interessante lá e me apaixonei foi o método de ensino deles, porque eu percebi que eles dedicam, assim, lá, eles é... investem bastante em desenvolvimento individual, tanto é que a maioria dos trabalhos é individual, acho que em todo o período eu só fiz um trabalho em grupo. E... isso é interessante porque você mesmo tem que ver a solução para aquele problema e... assim, a gente fazia estudos em grupo, né, mas cada um fazia o seu projeto, seu trabalho, e a maior diferença que eu vi é que eles, o tempo de período de aula é menor do que aqui, tipo, aqui a gente fica duas horas em uma sala de aula. Lá a gente ficava no máximo uma hora e quinze e isso é muito diferente, eu percebo que essa uma hora e quinze que era lá era bem mais focado do que aqui na sala de aula. Acho que a gente saia da sala sabendo um conhecimento bem maior e acho que é porque o professor ia direto ao ponto, explicava bem e... e a aula não era tão cansativa, tanto é que quando a gente foi voltar pra cá a gente ficava pensando "eu não vou conseguir mais ficar duas horas numa sala de aula (RS)" me desacostumei completamente com isso e... então a gente tinha bem mais tempo para estudar sozinhos, tanto é que outra coisa que eu percebi também é que lá eles investem bastante em deveres de casa, tanto é que a prova não é o foco, o foco maior da matéria às vezes acabam sendo esses deveres de casa que valem uma nota boa, uma boa porcentagem, e... trabalhos também, os trabalhos, e eu vi que isso desenvolve muito mais o conhecimento, porque uma coisa eu aprendi agora eu vou chegar em casa e vou fazer o dever e já vou começar a aplicar isso no meu projeto, e aí...
  - MARCIA - Como assim, projeto?
- ENTREV - A maioria das matérias já tinha um projeto no final pra entregar, né.
  - MARCIA - Ah, entendi. Como se fosse um trabalho final?
  - ENTREV - Sim, um trabalho final. Exatamente. E eram todos individuais.
  - ENTREV - Então... a gente já começava a pensar como que seria...
  - MARCIA - Então o projeto era você quem resolvia?
  - ENTREV - Sim. Cada aluno às vezes tinha uma solução diferente. Tinha uma matéria que, eu peguei uma matéria que era o mesmo pra todos, o mesmo problema pra todos, mas cada um fazia o seu código, por exemplo, e... por exemplo, peguei essa matéria de mecânica de voo espacial, o projeto final era você fazer a trajetória de como você enviaria um satélite pra outro planeta no sistema solar e a gente tinha que escolher esse planeta, cada um tinha uma, um planeta diferente pra qual ia mandar e toda trajetória era diferente, né, no meu caso eu escolhi até um que fica entre é, próximo a Marte, que é o Ceres, né, um planeta anão, e aí tinha que fazer toda a trajetória que ficasse mais barato pra mandar ele, e aí cada um tinha sua própria solução, né, acho que isso desenvolveu muito mais do que você fazer uma prova, eu vi que o mais, assim, por um lado eu achei mais cansativo estudar lá, tanto é que foi a primeira vez na vida que eu fiquei acho que eu virava toda noite quase estudando por causa principalmente desses exercícios que a gente tinha que fazer. Normalmente a data de entrega era na sexta pra mim, né, então de quinta pra sexta eu nunca dormia (RS) sempre via o Sol nascer de quinta pra sexta. Eu, assim, digo que foi bem mais cansativo lá, bem mais estressante também, por causa dessa questão de ter sempre alguma coisa pra entregar, então nunca dava, tipo, toda a noite tinha alguma coisa pra fazer, foi muito cansativo, bem mais trabalho eu achei, só que por outro lado eu achei mais fácil, mais fácil por exemplo a prova eu achava muito mais fácil e tirar uma nota boa eu achei mais fácil lá, apesar de que eu achei que demandou mais esforço. Aqui já acho até chato isso, você passa o semestre inteiro só assistindo aula, assistindo aula e depois você faz uma prova e pronto, aquilo ali vai dizer se você sabe ou se não sabe. Lá eu acho bastante interessante esse, é... esses trabalhos, esses deveres de casa, e acho que aprende muito mais assim.
- MARCIA - E... e o seu desempenho acadêmico, foi, que você falou né, que essas diferenças e tal, que era mais fácil lá, como que foi esse seu...
  - ENTREV - Assim, eu sempre gostei muito de estudar, sempre fui bem aplicada e quando eu fui pra lá eu tinha esse medo de "será que eu vou conseguir ser uma boa aluna lá também?" mas quando, mas assim, teve uma matéria ou outra que eu senti mais dificuldade, mas assim, eu percebia que era só questão de estudar mesmo, que era só sentar, estudar que dava certo (RS) e eu não achei tão difícil, acho que até o meu desempenho lá tenha sido melhor do que é aqui (RS), mas não achei tão difícil, tanto é que assim, é aquela questão né, você tá lá pra quê? É claro que eu tinha colegas que estavam lá mais pra viajar, pra enfim, aproveitar o momento, né, mas eu me juntei com um pessoal que gostava, que era bastante aplicado, então a gente fazia assim esses trabalhos pra entregar a gente passava a noite todos juntos na biblioteca, virava a noite todo mundo lá junto um ajudando o outro e estudando, sabe? Apesar de cada um ser de um curso diferente...
  - ENTREV - Tinha uma colega de Pernambuco que fazia Engenharia de Pesca, a outra fazia alguma coisa computacional em Minas e... tinha um outro fazendo Oceanografia ou Ciências Ambientais, alguma coisa assim, e... apesar de que as nossas matérias eram bem diferentes a gente sempre tentava um ajudar o outro e acho que ajudou bastante.
- MARCIA - E... em que momento você acha que estar em um país estrangeiro foi difícil? Você me relatou algumas dificuldades e tal, mas você consegue trazer algum momento que, tipo, aquele momento foi difícil estar em outro país?
  - ENTREV - Bom... Acho que o mais difícil é só a saudade que sentia da família mesmo e somente, acho que teve um momento que minha família tava passando por dificuldade é... e você tá longe e você fica "poxa, se eu tivesse lá eu podia tentar ajudar" acho que essa é a parte mais difícil, assim, mas, porque ter esse contato com a família era muito complicado, apesar de sempre estarmos falando com eles no Skype você não sabe o que tá acontecendo, enfim, e... acho que, não lembro agora, acho que meu pai ficou doente e você tá longe, não poder fazer nada pra ajudar, aí é complicado, aí você fica preocupado, mas de tudo foi só isso mesmo assim, o mais difícil é isso, estar longe da família.
- MARCIA - Certo. E... teve alguma coisa que te surpreendeu, assim, que você olhasse e "nossa, que diferente!"?
  - ENTREV - Bom, além da comida (RS) é... assim, culturalmente, por exemplo, a gente notou bem, por exemplo, a gente tem bastante acho que como brasileiros a gente tem mais práticas de higiene, né, a gente tá acostumado a escovar os dentes toda hora e comer com guardanapo, lá eles não fazem isso, quando vem a gente com guardanapo na mão comendo hambúrguer era tipo "o que vocês estão fazendo?"
  - MARCIA - Sério?
  - ENTREV - Por exemplo, a gente gosta de colocar ketchup na pizza, lá eles não colocam e acham isso um absurdo também (barulho) acho que bateu alguma coisa aqui.
  - ENTREV - Mas acho que foi mais isso, assim, esses detalhes, por exemplo, uma coisa que a gente notou que lá eles não tem lixinho no banheiro, jogam tudo no vaso e dá descarga (RS) e... lá os vasos já são apropriados pra isso, a descarga é bem mais forte pra isso, então, é... aí quando você volta pra cá, tanto é que no início eu comecei a fazer isso aqui, porque você fica tão prático, tão mecânico, costume, mas é uma coisa que a gente achou bem diferente lá também, né, e demorou um pouquinho pra se acostumar.
  - MARCIA - E vocês conversavam sobre isso entre si?
  - ENTREV - Sim, conversava bastante (RS). Acho que são só esses detalhes assim culturalmente mesmo, acho que não tem nada muito diferente.
  - MARCIA - E quando...
  - ENTREV - E dizer que a maior diferença que eu senti lá foi a questão de segurança, tipo, eu me senti muito mais segura lá. Tanto é que a gente saia 2 horas da manhã, 1 hora da manhã pra ir pra praia e não tinha preocupação nenhuma. A gente chegou a ir de bicicleta pra praia esse horário e (RS) acho que lá você tem mais medo dos policias do que dos... de... ladrão, essas coisas. Aqui não, né, e eu notei que essa foi a maior diferença, eu me sentia mais segura de sair, muito mais livre, mais tranquilo, tanto é que a gente discutiu bastante isso, que você esquecia seu celular em um lugar, voltava e ele tava lá, no mesmo lugar, entendeu? As pessoas lá você percebia que eram bem mais, como vou dizer... é... respeitavam bem mais essa questão, né, e... tive muito colegas que esqueciam o celular em um monte de lugar, na academia e voltava e tava no mesmo lugar. E... essa foi a experiência mais legal que eu vi, tipo, de chegar em um restaurante, por exemplo, colocava as coisas na mesa, ia pegar a comida e não se preocupava, podia deixar dinheiro lá em cima que você sabia que ninguém ia pegar. A gente ia pra praia, deixava as coisas jogadas em um canto, desaparecia, voltava e tava tudo no mesmo lugar. Era carteira, era celular, o que tivesse sempre, ninguém pegava. Aqui no Brasil a gente não pode fazer isso nem (RS) enfim. Acho que essa foi a maior diferença que eu notei, a segurança. Era bem mais tranquilo.
- MARCIA - E quando você sentiu saudades? A quem que você recorria? Você...
  - ENTREV - Olha, acho que o fato de ter muitos brasileiros em volta ajudou bastante, porque sempre que tinha algo que você queria conversar, aquela conversa assim, com uma pessoa que falava mais fluente, tinha alguém, agora XXXXX conversava bastante com minha mãe, minha irmã e é... acho que... não foi tão difícil (RS) acho que dava pra matar a saudade bem assim, conversando e tal.
- MARCIA - E... Então você manteve contato com a língua, com a cultura, você tinha, fazia programas relacionados ao Brasil...
  - ENTREV - Sim, a gente, tanto é que... ahn... eram muitos brasileiros, né, então às vezes a gente conhecia um pessoal, era tipo um barzinho que tinha lá, e... e eles às vezes permitiam que a gente colocasse as nossas músicas, aí colocavam forró pra dançar, que a gente matava a saudade, né, e... era bem tranquilo esse contato assim. e aí a gente juntava os brasileiros e fazia uma comida mais brasileira. Lá tinha um supermercado, o Walmart, que tinha uma seção de comida latinha. Então tinha leite condensado (RS), tinha batata palha, essas coisas que não achava lá, normalmente, e a gente normalmente fazia uma comida mais brasileira e tal. Fazia churrasco, churrasco brasileiro. Nossa, o pessoal adorava! Era o que a gente mais gostava de fazer.
  - ENTREV - Aí era bem tranquilo.
- MARCIA - Uhm. E... como que foi a escolha do lugar que você morou, que você dormia, a moradia, como que foi esse processo? Como que você escolheu?
  - ENTREV - Então, quando a gente chegou lá, como isso já foi tudo fechado com a CAPES, né.
  - ENTREV - Mas na universidade eles tinham vários locais, vários apartamentos. É, tinha o apartamento mais longe, tinha o mais próximo, tinha um pouco melhor, tinha o dormitório também. No início, quando a gente fez o curso de inglês, a gente ficou no dormitório, que aí já era separado, tinha o prédio, tinha a ala dos meninos, tinha a ala das meninas e cada quarto eram duas pessoas que ficavam e era acho que um banheiro, não, acho que eram dois banheiros por andar, algo assim, mas aí tinha, mas o banheiro era bem adaptado pra receber bastante gente, era tranquilo. Aí depois disso que a gente é... foi realocado pra durante as férias, foi, foi o primeiro semestre da faculdade a gente realocado pra outro apartamento e... depois a gente tentou ir pra um apartamento melhor ainda, aí eles, como eram muitos brasileiros era muito complicado atender os nossos pedidos né, porque é brasileiro, né, se um fez aquilo todo mundo quer fazer.
  - ENTREV - Então ou eles mudavam todos os brasileiros pra um apartamento melhor ou ficava todo mundo no outro. Aí, mas a gente conseguiu isso, foi todo pro apartamento bom...
  - MARCIA - Ah é?
  - ENTREV - Aham. Tanto é que o último apartamento que eu fiquei, apesar de ser distante da faculdade, mas tinha a vanzinha né, buscava e levava de hora em hora, praticamente. Acho que era menos que isso, dependendo do horário.
  - ENTREV - E... lá era muito bom o apartamento, apesar de que eu acho que eram 5 meninas em um apartamento, mas a gente tinha a própria máquina de lavar roupa, podia secar, cada uma tinha o seu banheiro, o seu quarto, então foi bem tranquilo, tipo...
  - MARCIA - Você chegou no dormitório... aí depois você...
  - ENTREV - Mudou pra um outro apartamento aí depois a gente ficou no dormitório e aí no primeiro semestre a gente continuou no dormitório, aí durante o período de verão eu fui pra um outro apartamento porque os dormitórios foram fechados e esse apartamento já era dentro da faculdade. E depois, no segundo semestre, a gente foi pra esse apartamento que era mais distante.
- MARCIA - Sim. E... foi a primeira vez que você fez a gestão dos seus recursos financeiros?
  - ENTREV - Sim.
  - MARCIA - Como foi isso? (RS)
  - ENTREV - (RS) Assim, acho que eu tive bastante dificuldade, porque as coisas lá poderiam até ser baratas, mas você acaba gastando que você não vê, ainda mais quando você usa no cartão. E... mas eu tive bastante ajuda de uma colega que ela tinha bastante controle, então ela juntava bastante dinheiro, tanto é que no final do intercâmbio todo mundo tava devendo pra ela (RS)
  - ENTREV - Porque ela sempre emprestava pra todo mundo. Eu mesma acho que eu peguei bastante dinheiro emprestado com ela, quando chegava aquele momento que o seu dinheiro tinha acabado e você ia fazer alguma coisa e ela sempre emprestava e... é, acho que nessa parte eu tive um pouco de dificuldade, porque eu sempre queria fazer muita coisa, eu tava sempre querendo ir patinar no gelo, é... ter a oportunidade da gente viajar também, a gente foi pra Miami, pra Nova York e aí gastava bastante, querendo ou não, apesar da gasolina ser barata, as coisas eram baratas, mas você acaba gastando que não vê, quando vê não tem mais.
  - MARCIA - Mas a gasolina, vocês tinham um carro?
  - ENTREV - Sim, nosso colega americano ele que se propôs a levar a gente e tal.
  - ENTREV - Só se preocupava com a gasolina. Teve uma vez que a gente teve que alugar um carro, mas não era caro, aluguel de carro, aí, era tudo bastante em conta. A gente gastava mais com coisa de comer fora, um restaurante, aí sim era um pouquinho caro. Comida lá é cara. Assim, restaurantes né, mas é... gostava muito de um restaurante brasileiro que tinha próximo da minha cidade e era muito caro (RS) e a gente ia às vezes, uma vez por mês, já gastava bastante. É... acho que eu tive um pouco de descontrole, aí foi essa minha amiga que me ajudou bastante, tanto aquela que ficava no meu pé também dizendo "não compra isso" (RS) "compra o outro que é mais barato" ou então "você não precisa disso" (RS) acho que ela, a gente ajudava bastante uma a outra nessa questão, ficava bem no pé, quando o negócio começava a apertar a gente aconselhava bem melhor.
  - MARCIA - E no final, você acabou fechando ok?
  - ENTREV - Foi ok, tanto é que eu consegui trazer um pouco XXX eu sempre quis ter um teclado, né, aprender a tocar teclado, e lá eu tive a oportunidade de comprar o meu teclado e aprender, porque era barato e aí eu comprei um e passei o intercâmbio aprendendo, só que na hora de voltar pra cá era muito caro pra trazer ele. Era mais que o preço dele pra trazer pra cá, por causa da questão de tinha que comprar uma mala especial pra ele, que não o prejudicasse, tinha que pagar um pouco a mais na passagem pra trazer ele, já que era um equipamento delicado e aí acabou que eu preferi vender ele lá e trazer o dinheiro pra comprar um aqui. Aí deu certo, eu consegui comprar o mesmo aqui (RS).
  - MARCIA - Ah é?
  - ENTREV - Consegui achar ele barato aqui e ainda sobrou um pouquinho pro primeiro mês, mas no final deu certo (RS).
- MARCIA - E... e após o seu retorno, né, é... como foi esses primeiros momentos assim, voltar, retomar?
  - ENTREV - Eu tava bem assustada. Primeiro porque a gente se apegou bastante com os nossos colegas de lá e a gente era bastante uma família e foi bem estranho porque começou cada dia um ia embora, não foi todo mundo junto, cada um comprou passagem separado e aí era bem triste quando você via, eu fui uma das últimas a vim, era bem triste se despedir dos seus amigos e ver que assim que "poxa, não sei quando eu vou poder ver de novo", porque moram longe, enfim. Foi até engraçado, foi... eu fui a penúltima a vim e aí essa minha amiga de Pernambuco que me emprestava dinheiro (RS) ela que ficou a última, foi bem difícil se despedir dela, aí foi o nosso colega americano que me levou no aeroporto e também foi difícil de se despedir dele, mas a gente sempre falava "a gente vai se ver, você vai lá no Brasil ano que vem" tanto é que ele veio.
  - ENTREV - A gente marcou em Minas com uma colega nossa de Minas, foi todo mundo pra lá, foi bem legal matar essa saudade. E assim, tava bem assustada na hora de voltar pra cá, pensando "poxa, será que eu vou me reacostumar?". O que a gente mais pensava era a questão da segurança, eu sei que no Brasil eu vou ter que olhar todo lado (RS) e... saudade mesmo de... dos amigos e como que seria essa readaptação... acho que... eu até fico XXX foi mais difícil ir ou voltar? Eu acho que foi mais difícil voltar, inclusive. E... quando chegou aqui eu tava bem assustada, tanto é que quando o avião chegou por cima de Brasília eu olhei assim, tudo marrom, que saudade daquele verde (RS), dos lagos, tão bonito o lugar, e aí quando chega aqui bem diferente, aí foi até estranho quando olhei, foi minha irmã que foi me buscar no aeroporto porque a gente ia fazer surpresa pra minha mãe. Falei que eu ia chegar no outro dia e cheguei um dia antes (RS). E só minha irmã e meu pai que sabia, só que meu pai... minha mãe já tava desconfiada.
  - ENTREV - E aí quando eu olhei pra minha irmã eu "nossa, minha irmã tá tão diferente!" eu fiquei muito tempo assim olhando pra ela, tentando reconhecer, assim, ver o que que mudou, porque eu notei ela muito diferente, tanto é que quando eu saí ela tava loira e quando voltei ela tava morena (RS) e aí foi foi engraçado esse processo de readaptar com sua família, sabe? Eu ficava me perguntando "Será que todo mundo é o mesmo? Será que é tudo igual?". Acho que a maior diferença que eu vi foi da minha sobrinha, né, quando eu saí acho que ela tinha 4 anos e eu era muito apegada com ela e... quando voltei ela já tava com 5 ou 6, e bem grande, né, bem mais sabida, aí você fica "nossa será que ela vai me reconhecer?" Foi até engraçado quando eu cheguei em casa ela tava lá, ela e meu sobrinho vieram correndo me abraçar (RS).
  - MARCIA - Reconheceram.
  - ENTREV - Aham. Aí foi bem legal esse reencontro, né? Aí acho que no início foi super... eu fiquei com medo, assim. Será que eu vou me readaptar? (RS) Mas acho que em um mês eu tava me sentindo em casa mesmo, parece que eu nunca tinha saído de casa. Realmente parecia que eu nunca tinha saído.
- MARCIA - E... e hoje, o que que você associa com estudar em outro país, assim?
  - ENTREV - Ah... muita aprendizagem, acho que mais do que se tem aqui porque acho que é... em todas as dificuldades que você tem você acaba tentando se esforçar um pouco mais pra que essas dificuldades não te atrapalhem.
  - ENTREV - Mas eu acho que é um aprendizado muito bacana e... acho que é isso.
  - MARCIA - Não, pode ficar a vontade. Se você achar que...
  - ENTREV - É, acho que estudar assim fora é mais essa questão de aprender bastante e principalmente acho que desenvolver como um humano, assim, a gente se desenvolve bem mais, principalmente por ter esse contato com outras culturas.
  - ENTREV - Igual eu falei, acho que eu voltei pra cá respeitando muito mais outras culturas, outras pessoas e... enfim, acho que me relaciono muito melhor com pessoas diferentes.
  - ENTREV - Acho que eu era um pouco fechada quando eu fui pra lá.
  - MARCIA - Fechada como?
  - ENTREV - Assim, achava que... sei lá, por exemplo, que minha religião tava certa, que as outras tinham que conversar sobre isso (RS), ah, minha comida era melhor, acho que... bem fechada por exemplo, é... acho que eu me achava um pouco homofóbica, achava que... apesar de respeitar, sempre respeitar bastante essa questão, eu acho que antes de ir eu tinha um pouco de preconceito, mas quando eu cheguei lá eu fiz bastante amizade com amigos homo... é... gay e... e tipo essa adaptação mudou completamente minha mentalidade, tipo, fiz amigos árabes, por exemplo, que você pensa que "ah árabe deve ser terrorista" (RS) não é bem assim. Aí quando a gente conhece tem essa amizades diferentes acho que aprende bastante, principalmente questão religiosa, né, porque tinha esse amigo indiano, árabe e quando a sentava pra conversar era tranquilo, a gente... cada um respeitava e era tranquilo. Acho que principalmente porque você passa a conhecer muito mais o que que é... o que que levou aquela pessoa praquela religião, o que que ela pensa, o que se passa na mente dela, acho que você conhece bem mais e vê que poxa, não é aquilo que eu pensava. É... isso é a cultura dela e a gente tem que respeitar.
  - MARCIA - O que que você...
  - ENTREV - E era bem interessante conhecer mesmo, assim.
  - MARCIA - E o que que você pensava então, antes, em relação... preconceito mesmo?
  - ENTREV - Assim, religiosa?
  - MARCIA - Uhm, é.
  - ENTREV - É... acho que eu tive um pouco de preconceito sim quanto às religiões. Achava que talvez, é que... a gente preci... é... eu não sei te dizer, porque, acho que na igreja evangélica mesmo, dentro da minha própria família que era muito fechada nessa questão você acaba tendo essa mentalidade, de que só é certo se você for da é... evangélico, vai pra igreja sempre e você tem esse relacionamento dessa forma mesmo. Mas acho que lá aprendi bem que não é bem assim (RS) enfim, acho que eu tinha um preconceito antes e lá acabou completamente. Eu voltei com outra mentalidade. Tanto é que quando alguém vem conversar comigo ou alguma coisa que tem a mente meio fechada eu já acho errado (RS). Acho que a gente tem que sempre aceitar.
  - MARCIA - E por que que você acha que o intercâmbio te abriu pra isso?
  - ENTREV - Por causa disso, porque a... acabei fazendo amigos bem diferentes e a gente conversava bastante sobre essa questão da gente XXX amigos espíritas e a gente achava muito interessante escutar as histórias deles, acho que me abriu bastante a conhecer outras pessoas e tentar entender como que era ser outra pessoa. E acho que isso que fez bastante diferença, assim, de ser mais aberta.
- MARCIA - (RS) É... E você consegue pensar algumas situações em que você observa mudança, lógico que o que você acabou de me falar é uma mudança bastante importante, mas tem alguma outra coisa que de você, da sua vida, que mudou?
  - ENTREV - Acho que eu me sinto bem mais segura quanto a me virar sozinha. Acho que correr atrás dos meus próprios problemas, o que eu quero pra minha vida, acho que me sinto bem mais determinada quanto a isso. E... tentar achar eu mesma a solução para o que eu quero. Se virar (RS). Acho que eu me sinto bem mais segura quanto a isso.
  - MARCIA - E por que que você acha que mudou essa... esse intercâmbio te ajudou com isso?
  - ENTREV - Principalmente porque a gente precisava se virar (RS) pra conseguir, por exemplo, acho que uma vez meu computador não tava funcionando lá né, então é... era novo e o computador começou a dar um problema no hardware, quando eu abria ele começou a abrir, e quanto mais e abria ele abria mais (RS) e aí eu precisava correr atrás da... de... do seguro na questão de... e, por exemplo, é uma situação que eu não sabia onde que eu ligo, onde que eu falo (RS), o que eu faço, porque se fosse no Brasil a primeira coisa que eu ia fazer era perguntar pra minha mãe, perguntar pro meu pai, meu irmão, onde eu corro atrás disso. Aí lá não, lá eu tive que pesquisar na internet, é... com a empresa que eu comprei o computador, pra onde eu ligaria, com que que eu falaria, aí tive que correr atrás de levar o computador no caso era a FEDEX pra enviar pra empresa consertar e ter toda essa... essa iniciativa de correr atrás, de resolver esse problema meu. Acho que é uma coisa que aqui seria bem mais fácil. E... é, acho que é uma das situações. Eu não lembro agora outra, mas era basicamente isso assim, de que lá eu tinha que correr, senão não saía do lugar. Enfim...
- MARCIA - Uhum. E... E o retorno? As atividades? O seu cotidiano? Como que você se sentiu, assim, você relatou que quando você voltou você sentiu medo e meio depois você já tava se sentindo em casa. Como que foi esse sentimento, é, né, de... de retomar?
  - ENTREV - Nossa. Então, acho que no primeiro mês eu me senti muito estranha, muito mal, assim, não sei, acho que eu tava acostumada mesmo... a vida lá era bem mais fácil, bem mais tranquila, vamos dizer, bem mais segura e mais divertida também, né? E retorna pra cá, tipo, aqui eu sempre fui muito presa, tanto é que não tem tanto lugar pra sair, a minha mãe é muito protetora (RS).
  - ENTREV - E... é, bom, acho que essa questão que me assustava um pouco, poxa, agora eu nunca XXX em casa, vai ser chato, mas enfim... aí eu basicamente ficava tocando meu teclado, aprendendo um pouco, lendo livro e tentando entrar em contato com os amigos daqui de novo, mas enfim, a gente continuava, acho que no início ajudou bastante porque a gente continuava tendo contato com os amigos de lá e a gente fazia bastante chamada por Skype. E isso ajudou bastante também (RS). Acho que no início realmente parecia que eu tava como em um sonho. Demorou bastante tempo pra você perceber que eu tinha voltado.
  - ENTREV - E também voltou na época de férias, que eu voltei ainda tinha... tinha um pessoal que voltou no meio do ano e aí já voltou e foi pra universidade.
  - ENTREV - Agora eu fiquei três meses em casa ainda. E aí eu acho... eu nunca gostei muito de ficar em casa, acho que isso foi um problema, não gostava muito.
  - MARCIA - É?
  - ENTREV - Tanto é que eu ficava doida pras aulas começarem logo pra voltar pra universidade (RS).
- MARCIA - E como foi essa volta pra aula então, quando você retomou XXX, os amigos?
  - ENTREV - Assim, é, no início eu também ficava apreensiva, tipo, "ai eu vou voltar, os meus amigos já devem tá quase terminando o curso, acho que eu não vou conhecer mais quase ninguém na faculdade, vou ficar sozinha lá". Mas aí acabou que quando eu retornei, inclusive a minha melhor amiga daqui ela tinha sido desligada do curso então foi XXX pra passar, então "não tem ninguém lá pra mim pra conversar, vou ficar sozinha". Mas assim, foi bem tranquilo, assim que eu retornei já fiz bastante amizades, já, é... o pessoal que eu conhecia antes eu também peguei matérias com eles, acho que foi bem mais tranquilo do que eu pensava.
- MARCIA - (RS) E... e o que que te ajudou, assim, você consegue pensar em alguém ou alguma coisa, o que que te ajudava nesse... nesse processo de voltar, assim, o que que você se agarrava, é... pra te ajudar a atravessar?
  - ENTREV - Não sei, acho que o próprio curso em si XXXX de aero e a própria decisão de assim, acho que os estudos sempre me ajudou bastante a focar e a enfim, eu me sinto muito bem com isso, e a própria vontade de terminar meu curso, de fazer, de terminar ele bem feito, até essa oportunidade de ir pra fora me deu a certeza de que eu quero ir pra fora de novo, sabe?
  - MARCIA - Ah é?
  - ENTREV - Tanto é que eu pretendo terminar e tentar fazer um mestrado fora mesmo, um doutorado, e enfim, acho que a vontade de estudar e de terminar o próprio curso ajudou bastante. XXX
- MARCIA - E como que estão esses planos de... de sair de novo?
  - ENTREV - É assim, a primeira coisa que eu falava quando alguém me perguntava como que foi o Ciências sem Fronteiras eu dizia qualidade de vida, porque a qualidade de vida que eu tive lá isso eu me apaixonei e eu quero ter de novo. Então aqui no Brasil eu acho bem complicado isso, principalmente a questão de segurança, a sociedade em si, eu gostei muito de lá, aí eu realmente pretendo ir pra fora, talvez não sei se pra sempre ou por um período, mas eu quero ir.
  - MARCIA - E esse... desculpa.
  - ENTREV - Aí assim, XXX não pretendo ir para os Estados Unidos, tenho muita vontade de ir pra Europa, pra conhecer lá agora, ver como é que é.
  - MARCIA - Então te abriu... antes você tinha o foco mais nos Estados Unidos e agora você já... já pensa então, talvez...
  - ENTREV - Outro país.
- MARCIA - E... qual que foi a experiência mais importante durante esse processo todo?
  - ENTREV - Acho que principalmente é... mostrar pra mim que é possível. Acho que eu pensava muito que era, enfim, tinha muito esse pensamento de que era impossível ir pra fora, que eu nunca ia conseguir ir pra fora, que era uma coisa tão inatingível mas que eu queria tanto que a... a... como foi depois de voltar assim não vejo que foi uma coisa tão difícil, foi tão simples, né, que isso me mostrou que as coisas às vezes parecessem impossíveis na verdade só XXXX um pouco de querer mesmo. E não é tão difícil conseguir e isso me mostrou que é... que se a gente correr atrás sim dá certo. Acho que a maior que eu tive foi essa, de mostrar que às vezes que a gente sonha tanto, que acha que é tão longe, tão distante, na verdade não é tão, é bem mais simples do que parece. Acho que foi o que mais me mostrou.
- MARCIA - (RS) E... e você acredita que essa experiência vai te ajudar na hora de conseguir um emprego?
  - ENTREV - Com certeza. Acho que primeiro pelo inglês fluente, segundo por ter essa é... esse contato com pessoas de fora, com estrangeiros, acho que se for uma empresa que eu tenha que viajar, manter contato com outras pessoas estrangeiras acho que vai ajudar bastante. E... é, acho que aprendizagem de que, de se virar, acho que conta bastante.
- MARCIA - Você tem alguma coisa a mais que gostaria de acrescentar, alguma coisa que você acha que "puxa, queria ter falado disso, acho que isso é importante, queria falar"?
  - ENTREV - XXX não sei
  - MARCIA - É, se você também lembrar pode me mandar uma mensagem, manda um XXX "poxa acho que isso aqui tinha que tá lá e não tá lá e é importante pra mim".
  - ENTREV - É, se eu lembrar eu te falo e XX foi isso mesmo. Não tem mais assim, acho que foi isso (RS).
  - MARCIA - Queria te agradecer muito (RS) pela disponibilidade, por ter vindo aqui.
  - ENTREV - Tranquilo, se você precisar.
  - MARCIA - Muito obrigada, foi muito bacana!

Anexo VI

Já neste segundo esquema mostramos os recortes das entrevistas que respondiam aos objetivos propostos nesta dissertação: investigar as transições do desenvolvimento e os significados produzidos por um estudante de engenharia que participou do Ciências sem Fronteiras.

São 3 as dimensões que governaram implicitamente os recortes apresentados neste esquema: 1) transformações no reconhecimento de si mesmo, no modo de agir e pensar e de se relacionar e enxergar o mundo, assim como 2) a aquisição de conhecimentos e habilidades e 3) o fazer sentido em consonância com o seu propósito de vida (Zittoun, 2004, 2006, 2009a; Zittoun et al., 2003) que, interdependentemente, definem a unidade de análise ruptura-transição que orienta esta pesquisa.

Caso Flávia: transições do desenvolvimento

Dimensão profissional e acadêmica

A escolha: engenharia aeroespacial

MARCIA: Você chegou aqueles objetos que eu te pedi? Como que é?

ENTREV: É grande isso aqui, parece um pedaço com a parte 1.

MARCIA: Isso aqui, [illegible] de Nelito.

ENTREV: Isso aqui, [illegible] de Nelito.

MARCIA: Ah, [illegible] Nelito [illegible]

MARCIA: Legal, [illegible] Nelito [illegible]

MARCIA: Legal, [illegible] Nelito [illegible]

ENTREV: Isso aqui, [illegible] de Nelito.

MARCIA: Legal, [illegible] Nelito [illegible]

MARCIA: Legal, [illegible] Nelito [illegible]

MARCIA: Legal, [illegible] Nelito [illegible]