

Um estudo identitário de universitárias intercambistas sob uma perspectiva educacional-cultural

An identity study on university exchange students from a cultural and educational perspective

Amanda Cristina dos Santos Reis  

amandareisromero@gmail.com

Instituto Presbiteriano Gammon - IPG

Tania Regina de Souza Romero  

taniaromero@ufla.br

Universidade Federal de Lavras - UFLA

Resumo

Tendo em vista a crescente necessidade estratégica de internacionalização das universidades, um estudo sobre os efeitos dessa ação para os intercambistas é importante para que se possa compreender e avaliar o processo. Uma vez que poucos estudos tematizam a questão, a presente pesquisa tem por objetivo analisar de forma crítica e reflexiva, sob um viés identitário, os possíveis efeitos de intercâmbio na formação de estudantes de Letras e colaborar para compreender a relevância da experiência internacional na formação identitária. Para tanto, o estudo adota uma abordagem metodológica de cunho qualitativo. É um estudo de caso, em que a coleta de dados se deu por meio de entrevista semi-estruturada e questionários a quatro intercambistas. A partir dos dados coletados, realizou-se uma categorização dos dados para possibilitar uma análise interpretativista. Para fundamentar a análise, nos apoiamos principalmente nos estudos sobre identidade e contextos culturais, principalmente à luz de Hall (2006), Block (2009) e Barkhuizen (2017), e sobre identidade e aprendizagem de línguas, com base em Norton (2013) e Kramsch (2013). Com o objetivo de pesquisa, base teórica e metodologia delineada, os resultados da análise dos dados mostraram, principalmente, que as estudantes passaram por transformações identitárias que as levaram a refletir sobre as diferenças nos relacionamentos interpessoais acadêmicos, o formato de ensino, os novos caminhos profissionais e a necessidade de fomento e divulgação de programas de intercâmbio.

Palavras-chave

Intercâmbio. Identidade docente. Formação de professores.

Abstract

In view of the growing strategic need for internationalization of universities, a study on the effects of this action for exchange students is important in order to understand and evaluate the process. Since few studies address the issue, the present research aims to analyze in a critical and reflective way, under an identity perspective, the possible effects of exchange programs in the education of students of Languages and collaborate to understand the relevance of the interna-

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 13/03/2021

Aprovação do trabalho: 23/08/2021

Publicação do trabalho: 13/10/2021

 10.46230/2674-8266-13-5180

COMO CITAR

REIS, Amanda Cristina dos Santos; ROMERO, Tania Regina de Souza. Um estudo identitário de universitárias intercambistas sob uma perspectiva educacional-cultural. *Revista Linguagem em Foco*, v.13, n.3, 2021. p. 94-113. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5180>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

tional experience in identity formation. For this, the study adopts a qualitative methodological approach. It is a case study, in which data collection took place through semi-structured interviews and questionnaires to four exchange students. From the collected data, a categorization of the data was carried out to enable an interpretative analysis. To support the analysis, we rely mainly on studies on identity and cultural contexts, mainly in the light of Hall (2006), Block (2009), and Barkhuizen (2017), and on identity and language learning, based on Norton (2013) and Kramsch (2013). With the research objectives, theoretical basis and methodology outlined, the results of the data analysis showed mainly that the students went through identity transformations that led them to reflect on the differences in academic relationships, the teaching format, new professional paths and the need to promote and disseminate exchange programs.

Keywords

Exchange program. Teacher identity. Teacher education.

Introdução

Ao procurar por programas de intercâmbio nas universidades, observa-se que o objetivo dos estudantes é aprimorar a formação advinda de mobilidade acadêmica. Nesse contexto, a identidade dos estudantes não é posta em evidência, pois a experiência foca mais nos padrões de nacionalidade dos participantes e sobre o que aprenderam em relação à cultura do país de origem (BLOCK, 2009). Sob esse viés, o presente estudo tem por objetivo analisar possíveis efeitos identitários em estudantes de Letras que fizeram intercâmbio durante a graduação e compreender a relevância da experiência internacional na formação identitária docente.

Uma importante motivação para esta investigação é a questão da internacionalização das universidades, uma vez que oportunidades de intercâmbio fazem parte dessa estratégia de relações internacionais das universidades sob a demanda de um mundo globalizado, conforme aponta Stallivieri (2017). No Brasil, lembra a autora, os intercâmbios começam a ser registrados de forma mais organizada e sistemática a partir da década de 90, quando muitas universidades começaram a promover o processo de institucionalização.

A autora lembra duas iniciativas de intercâmbio que foram inovadoras em seu tempo e permanecem na atualidade. A Comissão Fulbright dos Estados Unidos iniciou seus trabalhos em 1946 e, um pouco mais tarde, a Comunidade Europeia (CE) lançou o programa de cooperação intitulado *European Action Scheme for the Mobility of University Students (Erasmus - 1987)*.

Em nosso país, a ação de maior destaque foi o Programa Ciências sem Fronteiras¹, fundado em 2011, que promovia a formação acadêmica no exterior por meio de bolsas de iniciação científica e incentivo de realização de projetos em universidades estrangeiras. Porém, o programa contemplava apenas áreas

1 Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/graduacao>. Acesso em: 03 maio 2020.

como as de exatas, biológicas e tecnológicas, não agraciando áreas de humanidades, também essenciais ao desenvolvimento social.

Os poucos estudos que tematizam a questão, pontuados adiante, e a necessidade de potencialização de oportunidades de intercâmbio referentes à formação cultural identitária são pontos que estimulam ainda mais pesquisas sobre intercâmbios relacionados à formação de professores. Sendo assim, este estudo foi feito especificamente com discentes e graduados de Letras, com a finalidade de dar visibilidade para esse tipo de formação na área de educação e também porque eles possuem raras oportunidades de intercâmbio integralmente financiados, comparado a outras áreas, mesmo sendo um ramo que trabalha com estudo e aprendizagem de línguas.

Sob essa perspectiva de intercâmbios na área de Letras, é interessante destacar que cada colaboradora desta pesquisa participou de um programa de intercâmbio diferente, como detalhado na seção de metodologia, o que mostra um quadro de oportunidades de intercâmbio a serem explorados nesse setor.

Tendo em vista as motivações de pesquisa mencionadas e um panorama sobre programas de intercâmbio, é importante contextualizar alguns dos trabalhos similares à temática desta pesquisa no Brasil. O trabalho de Cruvinel (2016) analisa a influência de intercâmbio nos Estados Unidos na formação identitária de professores brasileiros por meio de relatos desses profissionais. Seu estudo demonstra que há uma reconstrução identitária dos docentes provenientes do intercâmbio, indicando que as vivências no intercâmbio foram essenciais para manter a motivação profissional e intelectual.

De modo similar, a pesquisa de Oliveira e Freitas (2017) tematiza experiências interculturais de alunos e professores universitários, enfocando os desafios e ganhos provenientes da vivência internacional. O estudo mostra a mobilidade acadêmica como forte contribuidora para o desenvolvimento humano, nos aspectos pessoais, profissionais acadêmicos e interculturais.

Um outro estudo é o de Pavlushina e Romero (2020) que, com base em narrativa autobiográfica, discute o processo de adaptação de uma estudante russa à universidade e sociedade brasileira. Os resultados indicam evidências de adaptação intercultural, facilitadas pelo tempo, vontade de integração e conhecimento de português, e também indicam como as aprendizagens resultantes contribuem para a prática do docente de línguas.

Para esta investigação, o referencial teórico é pautado no conceito de identidade em relação a contextos culturais. O estudo apoiou-se em Hall (2006) para entender identidade sob influência de contextos culturais e globais, e em Block

(2009) para discutir o conceito de identidade construída a partir de experiências, principalmente em relação aos contextos de estudo no exterior. Com Barkhuizen (2017), Norton (2013) e Kramsch (2013) buscou-se compreender o desenvolvimento da identidade de aprendizes e professores de línguas.

Após compreender o contexto de pesquisa, é importante delinear as questões que orientam o estudo. São elas:

1- Quais são as principais dificuldades identificadas pelas colaboradoras ao estudar em outro país?

2- Quais foram os possíveis efeitos surtidos em suas identidades?

3- Como o intercâmbio contribui para a formação dessas (futuras) professoras de línguas, na visão delas?

Baseado nessas questões, o trabalho é distribuído em quatro seções. A primeira é o quadro teórico, que aborda as teorias de identidade, principalmente relacionada à formação a partir de contextos culturais. A seguir, encaminha-se para a seção que aponta a abordagem metodológica. Na sequência, é desenvolvida a análise e discussão dos dados, que tem o objetivo de responder às perguntas de pesquisa. Por fim, tece-se considerações referentes ao estudo.

No próximo item, aborda-se os conceitos relacionados à identidade.

1 A identidade em formação intercultural

A identidade é entendida, de modo geral, como plural e mutável. De forma mais específica, interessa aqui tratar sobre identidade de aprendizes e de docentes de línguas, que são construídas por meio dos contextos tanto de ensino quanto de aprendizagem.

Sabendo que a identidade é um conceito essencial para este estudo, inicia-se a fundamentação teórica com apoio em Hall (2006). Primeiramente, é importante salientar a natureza cultural que o autor traz para o conceito de identidade, uma vez que se constrói com a inserção do indivíduo a uma diversidade de representações culturais - étnica, racial, linguística, religiosa e nacional. Posteriormente, o autor menciona o processo de construção identitária, destacando que a identidade é complexa e transformada continuamente na interação com as culturas e com outras identidades presentes no mundo. Essa perspectiva de desenvolvimento identitário é especialmente relevante para este estudo, uma vez que, ao inserir-se em contexto marcadamente distinto do seu, é de se esperar que a transformação de intercambistas se potencialize.

Deve-se destacar que Hall (2006) também aponta a questão da crise iden-

titária, ou seja, a identidade se torna um ponto a ser observado quando está em crise. É bem verdade que o sujeito pós-moderno, atravessado por vozes e visões dissonantes, mesmo que nunca tenha saído de seu país, também experimenta crise identitária. Mas a inserção em contextos culturais tão diferentes do habitual, como no caso do intercâmbio, pode provocar mudanças ainda mais profundas na identidade pessoal, deslocando o sujeito. Sob esse viés, de acordo com o autor, quando há desestabilização do sujeito, ele se torna fragmentado. Tal condição é, naturalmente, conflitante, pois as identidades podem ser plurais, contraditórias ou não resolvidas.

Seguindo linha similar, Block (2009) enfatiza a questão da subjetividade no processo de construção identitária. Para ele, a subjetividade se refere ao íntimo do indivíduo, tanto nos aspectos conscientes quanto inconscientes dos sentimentos, de modo a compreender sua interação com o mundo, perpassada por valores, crenças, atitudes. Considerando que a interação com o mundo é conflitante, a identidade se modifica constantemente. Dessa forma, o educador vê a identidade como um processo subjetivo e variável, remetendo também à pluralidade identitária abordada por Hall (2006).

Por outro lado, sob um viés linguístico, Kramsch (2013) conceitua a subjetividade não apenas como o oposto de 'objetividade', mas também como caracterizadora de aspectos afetivos com experiências linguísticas, o que permite um autodesenvolvimento cognitivo e emocional positivo. Essas percepções são importantes para compreender a construção identitária de um indivíduo que experiencia choque cultural, como pode ser o caso do intercambista internacional.

Nessa perspectiva, Block (2009) acentua os conflitos identitários daqueles que atravessam as fronteiras geográficas e socioculturais. Experiências a partir de contextos internacionais podem gerar uma luta constante para alcançar um equilíbrio, pois, segundo o autor, a identidade é exposta a novos e variados estímulos que fazem estremecer as referências consideradas certas ou ideais. O autor discute, então, o equilíbrio da construção identitária, pois a identidade se forma com o que há dentro do indivíduo, mas também é moldada a partir da definição dos outros. Sob esse viés, Block (2009) usa o conceito de 'reconhecimento', que passa a ideia de inteligibilidade para o outro, permitindo a atribuição de uma posição ou identidade única ao sujeito.

Em síntese, o autor entende que a identidade: (a) está relacionada à construção, ou seja, está em andamento, sendo construída socialmente e projetada em ações, linguagem, movimentos corporais e até em vestimentas; (b) está na relação com o outro, pois crenças e valores são compartilhados; (c) ganha novas

posições a partir da relação entre passado, presente e futuro; (d) transforma os indivíduos com base em sua história socioeconômica, mas também transforma sua história social conforme a vida continua; (e) é um processo conflitivo, em que os indivíduos se sentem ambivalentes; (f) mantém relações de poder econômicas, culturais e sociais que facilitam ou impedem as interações com os outros e com as diferentes comunidades que o indivíduo se envolve; (g) está relacionada a diferentes categorias demográficas: etnia, raça, nacionalidade, migração, gênero, classe social e linguagem (BLOCK, 2009).

Considerando que o aprendizado de uma nova língua é um dos focos de um intercâmbio, é necessário atentar para a discussão de Norton (2013), que aborda a identidade dos aprendizes de uma segunda língua, apontando as relevâncias da pesquisa identitária. Para a autora, a identidade afeta a aquisição de uma segunda língua e integra o aprendiz no mundo social. Isso denota que esse processo de aprendizagem não diz respeito apenas à troca de informações do aprendiz, mas coloca em evidência o entendimento de si e de como se relacionar com o mundo. Portanto, os estudantes que vivenciam o intercâmbio encaram a construção identitária para entender sua relação com o mundo, como os relacionamentos são construídos ao longo do tempo e as possibilidades para o futuro (NORTON, 2013).

Kramsch (2013) reforça essa questão por meio da autorreflexão, que se torna importante para entender o lugar dos outros, uma vez que aprender uma segunda língua é lidar com uma melhor compreensão do outro. Nesse sentido, para a autora,

é refletindo sobre a nossa experiência e nos vendo a partir deste meta-lugar, por assim dizer, que nosso eu reflexivo pode começar a lembrar de quem éramos e quem poderíamos ter sido e ainda quem podemos nos tornar, e que podemos imaginar o real e o potencial dos outros (KRAMSCH, 2013, p. 71, tradução nossa²).

Levando-se em conta que este estudo enfoca estudantes de Letras, é pertinente ainda compreender o processo de construção identitária de docentes de línguas, buscando esteio nas reflexões de Barkhuizen (2017). Para o autor, a identidade de professores de línguas inclui cinco aspectos: cognitivos, sociais, emocionais, ideológicos e históricos. Ele argumenta que as identidades estão no interior do professor, mas também são definidas pelas influências sociais, materiais

2 It is by reflecting on our experience and seeing ourselves from this meta-place, so to speak, that our reflexive self can start remembering who were and who we could have been and might still become, and that we can imagine the real and the potential other (KRAMSCH, 2013, p. 71).

e tecnológicas do mundo exterior. Nesse sentido, as identidades sofrem constantes mutações, seja a curto ou a longo prazo, por meio das trocas no campo educacional entre professores, aprendizes e a comunidade, além das interações materiais, que envolvem os espaços, as instituições de ensino e os recursos disponíveis para exercer a profissão.

Outro ponto importante que Barkhuizen (2017) aborda, convergente com as discussões anteriores de Hall (2006) e Block (2009), é a pluralidade identitária. Professores se reinventam e possuem diversas variantes de si, em que a identidade é sempre dinâmica, variando conforme o contexto. Ele aponta que o docente em formação se depara com experiências em que pode vislumbrar a postura que quer adotar como profissional e, na mesma proporção, as possibilidades que ele deseja descartar. Esse processo de construção identitária, portanto, demonstra que a identidade é algo que se vive e se produz, e que é sempre plural. Assim, no caso deste estudo, é relevante apontar os intercâmbios internacionais como contribuintes para uma construção identitária ainda mais plural e, conseqüentemente, benéfica na formação docente.

Tendo as bases teóricas elucidadas, passa-se a apresentar os caminhos metodológicos do estudo.

2 Aporte metodológico

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa, pois é baseada no conhecimento relativo, de forma subjetiva e justificável (NUNAN, 1992). Esse contexto metodológico é caracterizado pela descrição dos fatos, seguida pela compreensão e interpretação dos dados analisados.

De acordo com essa perspectiva de metodologia científica, a presente pesquisa consiste em um estudo de caso, pois o objeto de estudo demanda uma análise profunda e intensa (MARTINS, THEÓFILO, 2016). Essa afirmação justifica-se pelo objeto do estudo, que é a experiência de quatro colaboradoras, entre 20 e 30 anos, sendo uma estudante e três formadas em Letras, que participaram de um intercâmbio internacional durante a graduação.

A seguir, observa-se um quadro descritivo das colaboradoras, com nomes fictícios para atender às exigências éticas, com a identificação dos intercâmbios que participaram durante a graduação.

Quadro 1 - Dados das colaboradoras de pesquisa

Nome Fictício	Idade	País/ Universidade de Origem	País /Universidade de Destino	Programa	Tempo de Duração	Ano de Conclusão do Curso
Júlia	27	Universidade Federal de Lavras (UFLA) - Brasil	Universitat de Lleida - Espanha	Programa de Bolsas Santander Íbero – Americanas	6 meses	2017
Lorena	26	Universidade Federal de Lavras (UFLA) - Brasil	Universidad Libre - Bogotá - Colômbia	BRACOL	6 meses	2016
Regina	25	Universidade Federal de Roraima (UFRR) - Boa Vista - Brasil	Uppsala Universitet - Suécia	Erasmus Mundus Projeto EBW+	10 meses	2019
Cecília	20	Universidade Federal de Lavras (UFLA) – Brasil	Harvard Extension School - Boston - Estados Unidos	Cultural Care Au Pair	Intercâmbio: 12 meses Curso: 5 meses	2019

Fonte: elaborado pelos autores.

Em relação ao programa *Cultural Care Au pair*, é importante destacar que não se trata exatamente de uma parceria com a universidade de origem. Porém, é um programa que pode promover o estudo em universidades no exterior, possibilitando fazer o aproveitamento das disciplinas como Atividade Acadêmica Internacional na universidade de origem, como no caso de Cecília.

A coleta de dados deu-se por meio de recursos digitais, à distância, com dois instrumentos: entrevista semi-estruturada e questionário. Para Lüdke e André (1986), a entrevista é uma das principais técnicas utilizadas nas pesquisas qualitativas, principalmente em estudos de casos. E sua característica semiestruturada pauta-se por um roteiro básico, mas que permite o entrevistador a fazer alterações necessárias no decorrer da entrevista e possibilita maior interação.

O questionário, também instrumento popular em pesquisas sociais, foi elaborado com questões abertas para permitir respostas de forma livre. Ele serviu de complemento na coleta de dados porque, de acordo com Martins e Teóphilo (2016), há situações em que o pesquisador pode precisar de mais dados após a

coleta planejada.

O propósito de pesquisa é responder às três perguntas de pesquisa. Buscou-se, então, identificar como o intercâmbio afetou a vida e a identidade das estudantes, a partir dos desafios de adaptação à universidade, à língua, à cultura e a outras possíveis dificuldades, e, conseqüentemente, como esses fatores contribuíram para a formação das colaboradoras. De modo complementar, o questionário possibilitou explorar informações pessoais a respeito da formação das participantes. A leitura dos relatos das colaboradoras levou a identificação de quatro temas: (a) relacionamentos interpessoais acadêmicos, (b) formato do ensino, (c) novos caminhos profissionais, e (d) necessidade de fomento e divulgação de programas de intercâmbio. Assim, cada pergunta de pesquisa é contemplada segundo esses quatro aspectos levantados.

O prisma teórico para a interpretação dos dados pautou-se por teorias de identidade, tanto sob a ótica docente (BARKHUIZEN, 2017), bem como a do aprendiz de uma segunda língua (NORTON, 2013; KRAMSCH, 2013). Para responder à terceira pergunta de pesquisa, recorreu-se também às teorias de identidade (HALL, 2006; BLOCK, 2009). Tendo explicitado a metodologia, segue a discussão dos dados, à luz da teoria resenhada.

3 Resultados das análises das entrevistas e questionários

Nesta seção, a discussão visa responder às perguntas que orientam a pesquisa. As questões serão respondidas por meio de excertos retirados das entrevistas e dos questionários.

3.1 Os relacionamentos interpessoais acadêmicos

De início, observa-se as experiências de estudo em uma universidade estrangeira e as possíveis dificuldades encontradas. Aspectos relacionados às aulas, à língua, à cultura e às avaliações foram as mais destacadas pelas informantes. No excerto a seguir, Cecília ainda morava em Boston, Estados Unidos, e relatou na entrevista como foi sua adaptação à universidade.

Excerto 1

É: então, como eu cheguei aqui em Boston, já tem um tempinho bom, eu fui conhecer primeiro né, eu fiquei nervosa pra ver se eu conseguia entrar no programa de Harvard ou não ... e: quando eu consegui entrar, eu só tava ... nervosa mesmo se as pessoas iam achar o meu inglês ruim, não bom o suficiente, porque eu sou a única imigrante da sala ... e não é muito fácil imigrante entrar nesse programa

de extensão ... é então eu tava muito receosa sabe? Fiquei mais quieta no começo, com medo do pessoal achar meu inglês diferente né, porque tem o sotaque igual todo mundo tem (...)

Na fala de Cecília, é possível notar um conflito identitário (HALL, 2006), por medo de não ser aceita no novo ambiente de estudos. Isso começa pelo fato de o curso não ser amplamente difundido a alunos estrangeiros, fazendo com que se crie um sentimento de insegurança e exclusão, por medo de enfrentar um contexto que não é natural tanto na perspectiva da estudante quanto na perspectiva do curso.

Júlia relatou algo parecido em relação à interação com os colegas no curso, em Lleida, na Espanha.

Excerto 2

(...) e outra [dificuldade] foi um pouco me adaptar com os outros colegas que era início de curso que eles estavam no primeiro período e:: pra fazer trabalho em grupo e às vezes é a questão da língua que acontecia que as vezes a gente tava fazendo um trabalho, daí elas paravam de falar em espanhol, começa a falar em catalão e a gente ficava meio assim, não é uma questão de exclusão, mas você se sente meio fora (...)

Assim como Cecília, no excerto 2 percebe-se que Júlia desenvolveu um sentimento de exclusão pelo contexto vivenciado no curso. A falta de domínio no idioma catalão fez com que Júlia sentisse uma certa confusão, limitando sua capacidade de interação. Por mais que a estudante não considerasse como um ato de exclusão, o sentimento pareceu inevitável.

Há de se observar também que esses desconfortos aconteceram, em certa parte, pela insegurança com a língua local, fazendo com que as colaboradoras, conforme demonstram os excertos 1 e 2, experimentassem uma crise identitária, pois consistentemente com as elaborações de Norton (2013) e Kramsch (2013), as estudantes tiveram que entender sua relação com o novo contexto e compreender como seriam os relacionamentos nas universidades dali para frente, repensando como agiam antes e projetando as possibilidades para o futuro.

Um outro aspecto considerado difícil pelas colaboradoras foi o estranhamento que elas tiveram com a frieza das pessoas locais, como relata Cecília:

Excerto 3

(...) o fato de que as pessoas aqui, principalmente na região de Boston são muito frias né, aqui um é muito, uma cidade muito de business, muito voltado para o mercado de empresarial, a galera é bem seca, não tem abraço, não tem beijo, não tem riso, cê vê frieza em todo mundo...

No excerto 3, observa-se que a estudante sentiu as diferenças culturais em relação ao comportamento das pessoas. As características “a galera é bem seca, não tem abraço, não tem beijo, não tem riso, cê vê frieza em todo mundo” foram mencionadas por Cecília quando foi perguntado se houve alguma dificuldade de adaptação em relação à cultura. Nessa mesma pergunta, no excerto 4, Júlia diz algo similar em relação à Espanha:

Excerto 4

(...) me adaptar um pouco ao jeito de ser das pessoas, porque os espanhóis não são as pessoas mais simpáticas do mundo ... e é às vezes você acha que eles estão, a pessoa está sendo grossa com você e ela não tá é:: (...) E eles falavam assim, às vezes cê tava passando e eles falavam “passa, passa, passa” então, também eu tive que me adaptar a isso, essas pessoas serem muito secas, os colegas serem muito secos e:: entender que isso não era ... um jeito ruim deles que é cultura deles, que eles são pessoas mais sérias.

Nos excertos 3 e 4, respondendo à primeira pergunta de pesquisa, é possível notar certa insatisfação das estudantes, uma vez que saíram de um país com uma população considerada ‘calorosa’, no sentido afetivo, e tiveram que aprender a lidar com as diferenças da população local do país de destino. Apesar do estranhamento, ambas caracterizaram as situações como culturais, o que demonstra compreensão em relação a esses acontecimentos.

Nesse sentido, sob a orientação da segunda pergunta que norteia o estudo, observou-se uma crise identitária, devido aos comportamentos dissonantes da população de cada país. Além disso, retoma-se o posicionamento de Block (2009) sobre o processo de construção identitária como subjetivo. Júlia e Cecília passaram por divergências em relação às diferenças de comportamento, mas elas tinham consciência daquele contexto como cultural. Portanto, a crise identitária pode ser considerada com uma reação diante dessas novas experiências, mas essa subjetividade no processo de (re)construção identitária também faz parte da forma como as jovens interagiram com o novo mundo, com base em aspectos econômicos, culturais e sociais, resgatando atitudes e valores comuns no Brasil e ponderando novas percepções a respeito dos países de destino.

De modo geral, no que diz respeito à terceira pergunta, os excertos analisados ajudaram a compreender como o intercâmbio contribuiu para a formação docente de Júlia e Cecília, principalmente em relação às suas transformações identitárias. Com essas experiências de intercâmbio, as alunas puderam vivenciar diferentes contextos de ensino e aprenderam a lidar melhor com as individualidades de cada povo, refletindo um quadro positivo em suas formações como

professoras. Nessa vertente, sob a ótica de Barkhuizen (2017), as participantes podem descartar o que não foi produtivo e considerar os aspectos positivos da experiência na formação profissional, sendo essas ponderações refletidas na ação docente.

3.2 O formato de ensino

As colaboradoras também relataram sobre o formato de estudos. Lorena comentou sobre a rotina de aulas e atividades na universidade.

Excerto 5

(...) sobre as rotinas de aula é diferente lá, lá eu falo que é como se fosse um mestrado agora, as aulas não duram uma hora, aqui dura quanto tempo? Uma hora e cinquenta? Lá durava três horas, quatro horas de aula, uma aula de graduação, então era normal, então fazia um intervalo pequeno e voltava pra aula, aí tinha muitos seminários, tinha muita discussão né, textos que a gente tinha que ler em casa pra discutir e isso é assim bem parecido né, e outra coisa, não sei se é porque era faculdade particular as aulas eram menos alunos né, assim, não generalizando tinha uma disciplina lá que eu fazia mais ou menos com uns vinte e poucos alunos, mas tinha uma outra que era sete pessoas no máximo ... sabe era bem, era bem assim dividido.

Lorena menciona, conforme excerto 5, que a frequência das leituras em casa e alguns modelos de aula, como seminários e discussões, são similares às aulas que tem/teve em sua universidade de origem no Brasil. Porém, ela aponta também algumas diferenças. Foi notável para a estudante, por exemplo, o tempo das aulas, que duravam praticamente o dobro na universidade do Brasil, o que faz ela comparar com o nível de mestrado em seu país, mostrando uma maior exigência do curso que frequentou em uma universidade na Colômbia. Também pontuou sobre a divisão das disciplinas, como cada uma demandava uma quantidade maior ou menor de alunos.

Regina também acrescentou algumas características sobre a universidade que estudou fora, na Suécia.

Excerto 6

(...) não tinha muita cobrança, claro né que eles davam prazo grande pra nós fazermos os trabalhos e:: até porque né, se você tinha duas aulas por semana não tinha desculpa pra você não fazer os trabalhos e outra, outro detalhe ... é nós tínhamos as aulas, essas duas, três aulas por semana, mais nós ficávamos com trabalho pra fazer, nós tínhamos que nos reunir em grupos pra debater texto, nós tínhamos que nos reunir em grupos para é:: preparar alguma apresentação, então nós tínhamos uma missão pra fazer nos outros dias ... é:: eu não fiz / ah tá eu só fiz prova de sueco básico é: que eu acho que foi muito boa, assim eu gos-

tei muito da oral quanto na escrita foi uma experiência bem Enem, você tava lá comigo ... gostei assim foi o único momento que eu fiz prova mesmo porque eu sempre fazia trabalhos era tudo trabalho, apresentação oral, apresentação escrita, debate em grupo é:: entrega de papers ...e aí é:: eu achei tudo muito tranquilo, na verdade depois que eu voltei que eu acho que eu poderia até ter me esforçado mais, mas foi uma uma foi uma experiência de crescimento muito boa.

No excerto 6, apesar de Regina ter notado que o número de aulas na universidade que a acolheu na Suécia era menor comparado ao número de aulas na sua universidade de origem em Roraima, no Brasil, ela percebeu que muitas outras atividades extras eram exigidas para complementar o tempo, como as atividades em grupo. Ela também notou que a universidade disponibiliza um tempo hábil para a realização das atividades, o que evidencia uma sensação inexistente de cobrança, como comentado por ela. Nesse sentido, é importante destacar que apesar de existir a sensação de falta de cobrança, a proposta desses formatos de ensino pode estar relacionada à construção de autonomia.

O sistema de avaliação também foi observado por Regina no excerto 6. Ela diz que precisou fazer apenas uma prova tradicional, no curso de Sueco. Mas em relação às outras disciplinas, os métodos de avaliação se mostraram variados, como apresentações orais e escritas, debates e *papers*. Essa experiência, além de ter contribuído para a formação, foi tranquila, na percepção da estudante, não submetendo-a à pressão psicológica.

As experiências de Lorena e Regina, de acordo com as análises dos excertos 5 e 6, contudo, contribuem para refletir sobre a influência dessa experiência sobre os aspectos identitários que foram construídos na formação docente, conforme a segunda pergunta de pesquisa. Por isso, é necessário considerar as influências materiais, sociais e tecnológicas dessa experiência em uma universidade no exterior, pois, segundo Barkhuizen (2017), a identidade de professores é influenciada por esses aspectos. Nesse contexto, é possível ainda reforçar os apontamentos do autor em relação às transformações identitárias de Lorena e Regina como professoras em formação neste estudo, que acontecem por meio da troca de experiências educacionais e materiais, em ambas universidades, tanto de origem quanto de destino. Essas vivências internacionais também permitem refletir sobre a identidade docente de forma dinâmica, ou seja, viabiliza as reconsiderações de conduta de um professor, que se espelha nas experiências que podem ser descartadas ou aproveitadas (BARKHUIZEN, 2017).

3.3 Os novos caminhos profissionais e a necessidade de fomento e divulgação de programas de intercâmbio

Para complementar a análise, foram selecionadas também algumas respostas dos questionários que as colaboradoras responderam, especialmente sobre a influência das oportunidades de intercâmbio na formação em Letras. Uma das perguntas buscou compreender em qual lugar as alunas tiveram um maior aproveitamento, na universidade do Brasil ou na universidade do exterior. Algumas relataram que cada aproveitamento foi diferente, pois cada universidade contribuiu de alguma forma, como no caso de Regina:

Excerto 7

Não conseguiria ter vivido a experiência fora do Brasil se não fossem minhas experiências dentro da UFRR, pois foi lá que construí o histórico e as experiências acadêmicas que me possibilitaram enriquecer meu currículo para participar do Erasmus EBW+. Já através do Erasmus, eu tive a oportunidade de ter novas experiências acadêmicas que enriqueceram ainda mais minha visão de mundo e também contribuíram para o que eu já conhecia. Portanto, tive aproveitamentos diferentes nos dois lugares, o que torna difícil mensurar em qual eu tive o maior deles.

Sob o olhar de Regina no excerto 7, é possível perceber que as experiências vividas tanto no Brasil quanto na Suécia foram importantes para sua formação. Em relação à terceira pergunta, isso denotou que os estudos na UFRR serviram como uma base consolidada para que a aluna conseguisse ter um desempenho satisfatório na Universidade de Uppsala, ou seja, as experiências se inter cruzam na formação identitária profissional da participante. Consideramos, nesse caso, seguindo Barkhuizen (2017), a identidade docente formada de modo dinâmico, plurificando-se a partir dos diferentes contextos vivenciados.

Lorena, por outro lado, acredita em um maior aproveitamento por parte do intercâmbio, em relação à aquisição de uma segunda língua:

Excerto 8

Eu sempre estudei inglês na escola e em casa por motivação, o espanhol foi apenas em casa, mas não tinha uma aprendizagem ampla e qualificada, era sempre o básico mas eu gostava. Foi no curso de Letras que de fato tive aulas de inglês de verdade, lembro-me que as professoras, durante o primeiro ao último período só falavam em inglês na sala de aula. Mas ainda assim, acredito que tenho muito o que aprender e não me considero fluente ou capaz de me comunicar também. Quando fui para a Colômbia, não sabia nada de espanhol praticamente, e acredito que este foi meu maior aproveitamento devido a imersão, pois estava exposta a todo tempo a aquela língua e não apenas na sala de aula e também havia

uma grande motivação e interesse da minha parte de aprender a língua e de estar ali. Mas aprender é algo muito individual, mas devido a ambas experiências e a minha forma de aprender, o intercâmbio é muito mais válido para mim.

A aluna relata no excerto 8 que existiam alguns pontos desmotivadores no aprendizado de inglês na sua universidade de origem, como “*professores, o desnivelamento que havia na turma*”. Mas com o espanhol foi diferente, pois mesmo sabendo muito pouco sobre a língua, a aluna diz que o estudo por imersão foi fundamental para um maior aproveitamento de aprendizagem. Além de poder aprender por imersão cultural, a estudante pontua sua motivação de estudar em outro país, algo que só o intercâmbio pôde proporcioná-la.

Sob a perspectiva discutida por Norton (2013), Lorena busca se posicionar no processo de ensino-aprendizagem de espanhol, por meio da imersão cultural, e encontra alternativas de aprendizado e meios de se relacionar no contexto de intercâmbio, o que lhe proporciona efeitos significativos no seu objetivo de adquirir uma segunda língua e, conseqüentemente, na docência.

Em um outro momento no questionário, as colaboradoras opinam em relação à inclusão de oportunidades de intercâmbio na graduação na área de Letras. Júlia, no excerto 9, responde como o intercâmbio foi importante para o seu desenvolvimento como professora de línguas e como a experiência influenciou por novas escolhas profissionais:

Excerto 9

Acho que essas oportunidades são imprescindíveis para um estudante de Letras. Ter experiência com outras línguas também nos possibilita refletir sobre a nossa própria língua. A necessidade da comunicação com o outro nos torna mais hábeis com as línguas estrangeiras, principalmente o inglês. Isso aconteceu de forma muito clara para mim e senti que me auxiliou muito na minha formação como professora de língua estrangeira. Além disso, meu contato com o Espanhol me fez pensar em outras possibilidades na área de Letras.

Além de apontar o aprendizado de línguas como importante, assim como Julia responde no excerto 9, Cecília, no excerto 10, fala sobre a dificuldade de encontrar bolsas completas de intercâmbio na área:

Excerto 10

Acredito que deveriam ser mais amplas já que nosso curso de Letras forma profissionais da área de língua inglesa e um intercâmbio faz completa diferença. Eu juntei dinheiro durante um ano para estar aqui. A UFLA apenas aprovou minha matrícula em AAI³. Não são muitas oportunidades de ajuda financeira.

3 Atividade Acadêmica Internacional.

E assim como Cecília, Lorena e Regina possuem as mesmas queixas sobre a falta ou a dificuldade de encontrar mais oportunidades de intercâmbio na área de Letras:

Excerto 11

Lorena - Me inscrevi para o intercâmbio em 2014 em minha universidade e lembro-me de antes deste programa (BRACOL) não ter ouvido sobre nenhum outro na minha área. Sempre ouvia falar do Ciências sem Fronteiras, mas eu tinha o conhecimento que ele não envolvia a área de humanas. Atualmente, vejo outras portas se abrindo para o curso, por exemplo, na UFLA ainda temos o BRACOL e incluíram também o BRAMEX, o Erasmus e acredito que há outros. Espero que ainda melhore e sei que existe muitos professores dispostos a lutarem por isso. Mas de qualquer forma, avançamos.

Excerto 12

Regina - Vejo a inclusão de oportunidades de intercâmbio na minha área de formação na graduação ainda caminhando a passos lentos. Há poucas parcerias entre a universidade onde me formei com instituições internacionais, claro que é um quadro que a coordenadoria de relações internacionais da UFRR tenta mudar, mas ainda sinto falta de mais oportunidades. O que vejo é que os alunos da graduação têm chance de participar de um programa de intercâmbio se ficarem atentos às datas de publicação de editais disponibilizados na internet, pois muitas instituições internacionais oferecem bolsas voltadas especialmente para alunos da América do Sul. Descobri isso apenas depois que fiz o intercâmbio e penso como seria maravilhoso se todos soubessem disso, se fosse mais divulgado.

Esses relatos evidenciam a importância do intercâmbio na formação de professores de línguas. Respondendo à terceira pergunta de pesquisa, um intercâmbio pode contribuir qualitativamente na formação, uma vez que oferece aos estudantes de Letras maiores e mais amplas oportunidades de aprender uma outra língua imersos na cultura do país, o que faz com que aumente sua bagagem cultural e linguística.

Ainda é observada a falta de programas ou divulgações sobre intercâmbios na área de Letras. Problemas como falta de divulgação e falta de ajudas financeiras mais completas foram pontuadas pelas estudantes, como é o caso com o BRACOL e o BRAMEX⁴, o que inviabiliza a tentativa de muitos graduandos. O Ciências sem Fronteiras era o programa mais cobiçado no Brasil nos últimos tempos, mas não contempla a área de Letras. Ainda há o exemplo do Projeto EBW+, beneficiado por Regina, que fomentou bolsas completas de graduação até 2016. Atualmente, é limitado a bolsas de doutorado, como informado no we-

4 Informações em: <http://www.grupocoimbra.org.br/Programas/PaginaProgramas.aspx?programaID=18>. Acesso em: 25 maio 2020.

bsite do projeto.

Outro ponto importante relatado por Regina, como é possível observar no excerto 12, é como ela descobriu outras oportunidades de intercâmbio durante a própria experiência internacional acadêmica. Esse fato indica uma dificuldade dos estudantes brasileiros de encontrarem oportunidades como essas, talvez por uma falta de divulgação adequada por meio das próprias universidades.

Essas questões evidenciam pouca valorização e pouco investimento nas oportunidades de intercâmbio na área de Letras. E como as próprias estudantes reportaram, o intercâmbio é consideravelmente importante na formação profissional das estudantes, não justificando sua desvalorização no campo educacional.

A partir da segunda pergunta, sob o viés identitário, é possível inferir, mais uma vez, a transformação identitária das estudantes nos pontos de vista apresentados. Considerando que a identidade ganha novos entendimentos na relação entre passado, presente e futuro, conforme coloca Block (2009), as estudantes compreenderam a influência do intercâmbio na transformação da identidade docente, principalmente nas oportunidades futuras de trabalho. Além do mais, evidencia-se o intercâmbio internacional como colaborador na construção da pluralidade de identidade, em alusão ao discutido por Barkhuizen (2017) e Hall (2006), na justificativa de que as experiências vividas despertam nas educadoras em formação as variadas formas de enxergar o mundo, de ensinar e de buscar conhecimento.

As respostas às perguntas de pesquisa deste estudo, sinteticamente, são mostradas no Quadro 1 abaixo, que aponta os ganhos resultantes do intercâmbio na formação em Letras.

Quadro 2 - Resultados Gerais

RESPOSTAS ENCONTRADAS COM BASE NAS PERGUNTAS DE PESQUISA	
Principais dificuldades identificadas pelas colaboradoras ao estudar em outro país	<ul style="list-style-type: none"> ● língua; ● relacionamentos interpessoais.
Possíveis efeitos surtidos na identidade	<ul style="list-style-type: none"> ● reconstrução dos relacionamentos em novos ambientes; ● aceitação das diferenças.

Contribuição do intercâmbio para a formação das (futuras) professoras de línguas	<ul style="list-style-type: none">● reflexão sobre os diferentes formatos de ensino;● melhor aprendizado de segunda língua por imersão;● novas perspectivas profissionais;● bagagem cultural ampla na docência;● percepção sobre a necessidade de fomento e divulgação de oportunidades de intercâmbio.
--	---

Fonte: elaborado pelos autores.

De acordo com os resultados, considera-se que a experiência de intercâmbio transforma os indivíduos sob a perspectiva identitária, tornando-os mais plurais. No ponto de vista do docente de línguas, essa pluralidade é essencial para um ensino mais produtivo e flexível.

Assim, caminhamos para as reflexões finais deste estudo.

Considerações finais

Este estudo buscou compreender a influência do intercâmbio na identidade de estudantes de Letras em formação, bem como a importância de oportunidades de intercâmbio nesse processo. As entrevistas e questionários possibilitaram um compilamento de dados sobre a experiência das colaboradoras de pesquisa, o que permitiu uma análise rica em indicações a favor do incentivo de intercâmbios na área.

Nesse particular, é relevante destacar, conforme indicado no início deste artigo, a escassez de intercâmbios para o futuro professor de línguas. Esse fato não tem recebido a necessária atenção dos respectivos órgãos de fomento, como se viu claro no caso do Programa Ciência sem Fronteiras. Excluir o (futuro) professor de línguas adicionais de desenvolvimento linguístico e intercultural é especialmente grave e traz consequências catastróficas para a inserção internacional não só do profissional da área, como também para aprendizes de línguas adicionais em geral, já que estes dependem grandemente de professores bem preparados linguística e culturalmente para alcançarem posições significativas no cenário mundial. Conforme argumentam, por exemplo, Norton (2013) e Kramsch (2013), a compreensão da relação entre língua e cultura é intrínseca à função. O

intercâmbio internacional em especial tem alto potencial de ocasionar uma reconfiguração da relação do intercambista com o mundo e, portanto, constitui-se em fonte preciosa que marca o diferencial qualitativo do docente de línguas e repercute em sua forma de ensinar. Sendo assim, esse erro estratégico precisa ser corrigido.

No que tange a esta investigação, pode-se dizer que foi satisfatória, à medida que vários pontos mencionados pelas estudantes convergiram, principalmente na troca de experiências ao estudar em uma universidade em um país estrangeiro. Essas trocas permitiram identificar os muitos efeitos identitários experienciados pelas colaboradoras, evidenciados, principalmente, pelas novas formas de relacionamento, pelos diferentes formatos de estudo e pela ampliação de perspectivas profissionais.

Desse modo, esses resultados colaboram para que os estudantes de Letras compreendam as diferentes possibilidades de formação, ou seja, propõem um maior encorajamento pela busca e insistência com suas instituições para que haja de diferentes oportunidades. Isso caracteriza o intercâmbio como uma alternativa complementar que viabiliza o estudo de uma outra língua acoplada a um aumento da bagagem cultural, o que transforma e coloca em outro patamar os esforços nacionais de transformação do ensino-aprendizagem de línguas adicionais em nosso país.

Acentuamos, por fim, que há de se atentar para a contribuição da pesquisa na valorização de programas de intercâmbio para os cursos de Letras, considerando-se os ganhos significativos na vida pessoal, acadêmica e profissional das participantes. Portanto, especialmente em um mundo globalizado, é necessário intervir cada vez mais na formação intercultural de docentes de línguas, visto que o intercâmbio se afirma como um caminho ideal nesse sentido.

Referências

BARKHUIZEN, Gary (Ed.). **Reflections on language teacher identity research**. Taylor & Francis, 2017.

BLOCK, David. **Second language identities**. Bloomsbury Publishing, 2009.

CRUVINEL, Roberta Carvalho. **Professores de língua inglesa de escolas públicas brasileiras em um programa de formação continuada nos EUA**: um estudo de caso. 2016. 210 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6709>. Acesso em: 10 jun. 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tupy Kurumin, 2006.

KRAMSCH, Claire. **The Multilingual Subject-Oxford Applied Linguistics**. Oxford University Press, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

NORTON, Bonny. **Identity and language learning: Extending the conversation**. Multilingual matters, 2013.

NUNAN, David. **Research methods in language learning**. New York: Cambridge University Press, 1992.

OLIVEIRA, Adriana Leônidas de; FREITAS, Maria Ester de. Relações interculturais na vida universitária: experiências de mobilidade internacional de docentes e discentes. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 70, p. 774-801, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tFqL6fdZw-jPmZfCnBDnYDDv/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 10 mai. 2021.

PAVLUSHINA, Natalia; ROMERO, Tania Regina de Souza. Cross-Cultural Adaptation of a Russian Student in Brazil. **Arctic XXI Century Humanitarian Sciences**, v. 2, p. 53-66, 2020. Disponível em: <https://cyberleninka.ru/article/n/cross-cultural-adaptation-experience-of-a-russian-student-in-brazil> . Acesso em: 10 jul. 2021.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e intercâmbio**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2017.

Sobre as autoras

Amanda Cristina dos Santos Reis - Prof.^a M.^a no Instituto Presbiteriano Gammon (IPG). Lavras- MG. E-mail: amandareisromero@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5153903085266889> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8169-5972>

Tania Regina de Souza Romero - Prof.^a Dr.^a na Universidade Federal de Lavras (UFLA). Lavras-MG. Email: taniaromero@ufla.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1506847753301598> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7876-8907>