

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Maurilio José Pereira

**INTERCÂMBIO ESTUDANTIL NO ENSINO TÉCNICO: a perspectiva
de discentes, docentes e gestores de instituições públicas**

Taubaté – SP
2017

Maurilio José Pereira

**INTERCÂMBIO ESTUDANTIL NO ENSINO TÉCNICO: a perspectiva
de discentes, docentes e gestores de instituições públicas**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre pelo curso de Planejamento e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração da Universidade de Taubaté

Área de Concentração: Planejamento e Desenvolvimento Regional

Orientador: Prof^a. Dra. Adriana Leônidas de Oliveira

**Taubaté – SP
2017**

MAURILIO JOSÉ PEREIRA

**INTERCÂMBIO ESTUDANTIL NO ENSINO TÉCNICO: a perspectiva de
discentes, docentes e gestores de instituições públicas**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre pelo curso de Planejamento e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração da Universidade de Taubaté

Área de Concentração: Planejamento e Desenvolvimento Regional

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Adriana Leônidas de Oliveira

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof^a. Dr^a. Quésia Postigo Kamimura

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof^a. Dr^a. Benedita Hirene de França Heringer

Fatec Prof. Waldomiro May

Assinatura _____

Aos meus pais, Cecilia e Manuel; aos
meus irmãos, Émerson e Juninho; à
minha noiva, Rafaela.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Cecília e Manuel, por serem rígidos quando eu era criança e sempre me cobrarem um bom desempenho escolar durante toda a minha vida; aos meus irmãos, Émerson e Juninho, por dividirem comigo momentos de alegria, tristeza, discussões e muitas risadas; à minha noiva, Rafaela, que me acompanhou durante todo o processo do mestrado, desde a ansiedade da inscrição e processo de seleção, até as aflições dos artigos, seminários e elaboração da dissertação. Sempre atenciosa e compreensiva, entendeu meus sonhos e me apoiou em tudo, até nos momentos em que foi necessário deixar o nosso lazer de lado para me dedicar à pesquisa.

Aos colegas de classe, pelo apoio mútuo, pelas risadas, brincadeiras, conselhos pessoais e profissionais, algumas cervejas e muitas alegrias.

Aos alunos, docentes e gestores entrevistados, que despenderam o tempo necessário para a realização das entrevistas.

Aos professores Francis Augusto Guimarães, Marcio Mota de Campos e Valéria Fernandes da Silva, por permitirem e sempre apoiarem a realização desta pesquisa.

Aos professores, cada um com seu estilo, experiências e pensamentos, que, em cada momento, em cada encontro, em cada aula, nos apresentavam diferentes formas de pensamento crítico necessário para o estudo de Desenvolvimento Regional.

Em especial, à Professora Doutora Adriana Leônidas de Oliveira, que, com paciência, competência, simpatia e sorriso no rosto, sempre esteve à disposição para me guiar durante todo o desenvolvimento deste trabalho.

Muito obrigado!

*A mente que se abre a uma nova ideia,
jamais voltará ao seu tamanho original.*

Albert Einstein

RESUMO

Esta pesquisa aborda o processo de intercâmbio estudantil no ensino técnico, que proporciona aos estudantes a troca de experiências culturais e sociais com o país de destino, analisando a experiência de intercâmbio estudantil vivenciada por alunos de instituições públicas de ensino técnico e as perspectivas de professores e gestores das instituições pesquisadas. Está estruturada a partir de um estudo documental e pesquisa de campo, com objetivo exploratório e abordagem qualitativa, realizado em duas instituições públicas de ensino técnico na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, nas cidades de Lorena e Cachoeira Paulista. Foram realizadas entrevistas com os alunos que participaram do programa de intercâmbio estudantil proporcionado por essas instituições, e também com seus docentes e gestores. A amostra compõe-se de 24 participantes, sendo quatorze alunos, sete professores e três gestores. Os dados foram analisados por meio de técnicas qualitativas do método de análise de conteúdo, com o auxílio do *software* IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multimensionnelles de Textes et de Questionnaires*). Os resultados revelam que o intercâmbio estudantil proporcionou enriquecimento cultural e social aos participantes, além da possibilidade de ingresso em um mercado de trabalho mais qualificado, alguns com utilização do idioma e relacionamento com estrangeiros nas atividades profissionais. Docentes e gestores também veem o intercâmbio como uma forma de enriquecimento cultural e aumento da visão de mundo do aluno, além de acreditarem que ele gera uma imagem institucional positiva, destacando a importância do programa como auxiliar no controle da evasão escolar. Pode-se concluir que a experiência de intercâmbio proporcionada pelas instituições deve ser aprimorada, pois a mobilidade estudantil contribui para o desenvolvimento global do aluno e, conseqüentemente, para o desenvolvimento regional, à medida que colabora para a construção de uma sociedade mais crítica e participante de decisões em seu entorno.

Palavras-chave: Planejamento. Desenvolvimento Regional. Intercâmbio Estudantil. Ensino Técnico. Empoderamento.

ABSTRACT

STUDENT-EXCHANGING PROGRAMS WITHIN TECHNICAL EDUCATION: the perspective of students, teachers and managers of public institutions.

This paper addresses student-exchanging programs within technical education. It enables the students to exchange cultural and social experiences with the country of destination, analyzing the exchange program experienced by students from technical education public institutions, and also the perspectives of teachers and managers of the institutions surveyed. The survey was carried out with a documentary study and field research, with exploratory objective and qualitative approach, in two technical education public institutions in the metropolitan region of the Paraíba Valley and the North Coast, in the towns of Lorena and Cachoeira Paulista. Interviews were conducted with students who participated in the student exchange program provided by these institutions, as well as teachers and administrators. The sample was composed of 24 participants, being fourteen students, seven teachers and three managers. The data were analyzed through qualitative techniques by means of the content analysis method, with the aid of the IRaMuTeQ software (Interface de R pour les Analyses do Multimensionnelles de Textes et de Questionnaires). The results show that the student exchange program provided social and cultural enrichment to participants, besides the possibility of joining a more qualified labor market, with some of the participants using the language and relationship with foreigners in professional activities. Teachers and administrators also see the exchange program as a way to obtain cultural enrichment and broaden the student's view of the world, in addition to believing that it generates a positive institutional image and highlighting the importance of the program to assist in the control of truancy. It can be concluded that the exchanging experience provided by the institutions must be improved, because the student mobility contributes to their overall development and, consequently, to regional development, as it collaborates to build a society that is more critical and participant in the decisions taken in their surroundings.

Keywords: Planning. Regional Development. Exchange Program. Technical Education. Empowerment.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escolaridade média dos pais e diferença de renda familiar entre indivíduos que cursaram e não cursaram ensino profissionalizante, por nível de escolaridade dos indivíduos, até 1996	23
Tabela 2 – Renda familiar mensal “ <i>per capita</i> ” dos indivíduos que cursaram e não cursaram curso profissionalizante, atualizada pelo INPC até agosto de 2015.....	24
Tabela 3 – Número de bolsas concedidas e número de inscritos nas chamadas “Graduação Sanduíche” até 31/12/2014	35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Histórico de oferecimento de ensino público profissionalizante no Brasil	25
Quadro 2 – Medidas adotadas pelo Estado a respeito da educação profissional	30
Quadro 3 – Períodos e motivações do processo de internacionalização da Educação Superior	37
Quadro 4 – Caracterização dos alunos pesquisados – Dados sociodemográficos...	60
Quadro 5 – Caracterização dos alunos pesquisados – Dados da viagem	61
Quadro 6 – Caracterização dos docentes pesquisados – Dados sociodemográficos.	101
Quadro 7 – Caracterização dos docentes pesquisados – Dados sobre outras atividades e mobilidade internacional.....	102
Quadro 8 – Caracterização dos gestores pesquisados	103

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição da matrícula na educação profissional no Brasil entre os anos de 2007-2015.....	28
Figura 2 – Distribuição da matrícula na educação profissional por dependência administrativa no Brasil – 2015	28
Figura 3 – Meta e situação atual do ensino técnico no Brasil	29
Figura 4 – Implementação de bolsas do CsF, distribuídas por modalidade.....	36
Figura 5 – Fluxograma da atividade de análise dos dados.....	53
Figura 6 – Dendograma com a classificação do <i>software</i>	62
Figura 7 – Classe: Relação com a instituição de ensino	64
Figura 8 – Nuvem de palavras da classe: Relação com a instituição de ensino	65
Figura 9 – Classe: Preparação para a viagem	72
Figura 10 – Nuvem de palavras da classe: Preparação para a viagem.....	73
Figura 11 – Classe: A estadia	78
Figura 12 – Nuvem de palavras da classe: A estadia.....	79
Figura 13 – Classe: Impressões do país visitado	86
Figura 14 – Nuvem de palavras da classe: Impressões do país visitado.....	87
Figura 15 – Classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno.....	92
Figura 16 – Nuvem de palavras da classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno	92
Figura 17 – Dendograma com a classificação do <i>software</i>	104
Figura 18 – Classe: O processo de seleção dos alunos.....	105
Figura 19 – Nuvem de palavras da classe: O processo de seleção dos alunos	106
Figura 20 – Classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno.....	109
Figura 21 – Nuvem de palavras da classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno.....	110
Figura 22 – Classe: Benefícios do intercâmbio para a instituição.....	115
Figura 23 – Nuvem de palavras da classe: Benefícios do intercâmbio para a instituição.....	116
Figura 24 – Classe: O processo de internacionalização no ensino técnico	119
Figura 25 – Nuvem de palavras da classe: O processo de internacionalização no ensino técnico	119

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Problema	14
1.2	Objetivos	14
1.2.1	Objetivo geral	14
1.2.2	Objetivos específicos.....	14
1.3	Delimitação do Estudo	15
1.4	Relevância do Estudo	15
1.5	Organização da Dissertação	16
2.1	A Relação entre Desenvolvimento e Educação	17
2.2	Ensino Técnico no Brasil	24
2.3	Internacionalização da Educação e Desenvolvimento	32
2.4	A Contribuição do Intercâmbio para o Estudante	39
2.5	Mobilidade como Capital Simbólico	41
2.6	Competência Intercultural	44
3	MÉTODO	48
3.1	Tipo de Pesquisa	48
3.2	População e Amostra	49
3.3	Instrumentos de Coleta de Dados	50
3.4	Procedimento para Coleta de Dados	51
3.5	Procedimento para Análise de Dados	51
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
4.1	Análise dos Dados Documentais	56
4.1.1	As instituições estudadas	56
4.1.2	O programa de intercâmbio praticado pelas instituições pesquisadas	57
4.2	Pesquisa de Campo: Análise das Entrevistas	59
4.2.1	A visão dos alunos	60
4.2.1.1	<i>Classe: Relação com a instituição de ensino</i>	64
4.2.1.2	<i>Classe: Preparação para a viagem</i>	72
4.2.1.3	<i>Classe: A estadia</i>	78
4.2.1.4	<i>Classe: Impressões do país visitado</i>	86
4.2.1.5	<i>Classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno</i>	91

4.2.2	A visão dos docentes e gestores	100
4.2.2.1	<i>Classe: O processo de seleção dos alunos</i>	105
4.2.2.2	<i>Classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno</i>	109
4.2.2.3	<i>Classe: Benefícios do intercâmbio para a instituição</i>	115
4.2.2.4	<i>Classe: O processo de internacionalização no ensino técnico.....</i>	118
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
	REFERÊNCIAS	134
	APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – GESTOR	140
	APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – DISCENTE	142
	APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – DOCENTE.....	144
	APÊNDICE D – QUADRO SÍNTESE DA PESQUISA REALIZADA NA SCIELO E CAPES SOBRE O INTERCÂMBIO ESTUDANTIL NO ENSINO TÉCNICO	145
	ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	146
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES – ACIMA DE 18 ANOS.....	147
	ANEXO C – COMPROVANTE DE APROVAÇÃO DO PROJETO PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	149

1 INTRODUÇÃO

A formação profissional vem passando por transformações, e o surgimento das escolas técnicas proporcionou ao estudante a rápida inserção no mercado de trabalho. Os programas de intercâmbio estudantil, antes adotados somente por instituições de nível superior, vêm sendo praticados também por escolas de ensino técnico. Esses programas são motivados pela aproximação dos participantes com outros países e culturas, contribuindo para a formação de um cidadão capaz não só de construir sua carreira profissional, mas de participar de forma ativa de ações transformadoras do seu entorno e da sua região (DOWBOR, 2009).

As instituições de ensino técnico contribuem para a formação ampla de um cidadão, que implica, além da formação técnica, na utilização de seus conhecimentos para transformar o seu entorno e contribuir para o desenvolvimento de um local, região ou país.

O intercâmbio estudantil envolve aspectos que colaboram para o crescimento da diversidade, gerando impactos culturais e sociais que permitem ao indivíduo que vivencia a experiência internacional o contato com pessoas de hábitos e costumes diferentes, aumentando a sua capacidade de relacionamento interpessoal e favorecendo a descoberta de aspectos ainda não pensados antes da convivência com outros povos.

Embora seja uma atividade que vem sendo praticada há pouco tempo, as instituições de nível técnico, cada vez mais, vêm proporcionando a seus alunos a experiência de uma vivência internacional, colaborando para a formação integral do cidadão. Isso faz com que a escola se torne dinâmica e coloque em prática todos os recursos necessários e disponíveis para qualificar o aluno que passa por sua formação (CRUZ, 1999). Espera-se que o participante, ao retornar da experiência, possa construir sua carreira profissional e pessoal utilizando os conhecimentos e experiências adquiridos no exterior.

Para contextualizar o assunto, a revisão da literatura abordou a importância da educação para o desenvolvimento regional, o ensino técnico no Brasil, a internacionalização da educação e desenvolvimento, a contribuição do intercâmbio estudantil para a formação do estudante, a mobilidade como capital simbólico e o desenvolvimento da competência intercultural. Foram analisadas as experiências

vivenciadas por alunos de instituições públicas de ensino técnico modular na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, nas cidades de Cachoeira Paulista e Lorena, bem como as perspectivas de seus professores e gestores.

1.1 Problema

Como o programa de intercâmbio estudantil das escolas técnicas pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos que vivenciaram essa experiência e qual a perspectiva de docentes e gestores sobre a importância dessa prática e do processo de internacionalização da educação técnica para a formação global do indivíduo?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Analisar a contribuição do programa de intercâmbio estudantil das escolas técnicas no desenvolvimento dos alunos que vivenciaram a experiência e qual a perspectiva de docentes e gestores sobre a importância dessa prática e do processo de internacionalização da educação técnica para a formação global do indivíduo.

1.2.2 Objetivos específicos

- Descrever o programa de intercâmbio estudantil realizado pelas escolas técnicas analisadas;
- Verificar a motivação do aluno para a participação no programa de intercâmbio estudantil e quais as principais dificuldades encontradas;
- Analisar a contribuição dessa experiência para vida pessoal e profissional do aluno e identificar como ele dissemina e/ou aplica o conhecimento adquirido após a vivência no exterior;

- Identificar as ações que vêm sendo adotadas pelas instituições na preparação dos alunos para a experiência internacional e para o desenvolvimento do processo de internacionalização;
- Analisar os ganhos identificados por docentes e gestores com o processo de internacionalização do ensino técnico e com a experiência do intercâmbio para o desenvolvimento global do jovem e para a instituição;
- Analisar as expectativas de docentes e gestores quanto ao futuro do processo de internacionalização no ensino técnico.

1.3 Delimitação do Estudo

A pesquisa consiste em analisar as experiências vivenciadas por alunos de duas instituições públicas de ensino técnico, na modalidade modular, na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, nas cidades de Cachoeira Paulista e Lorena, bem como a perspectiva de seus professores e gestores. A interpretação dos dados relativos aos ganhos alcançados com a mobilidade acadêmica se deu à luz da teoria do poder simbólico, de Bourdieu (2000).

1.4 Relevância do Estudo

O intercâmbio estudantil envolve mais do que apenas a viagem ao exterior: envolve impactos culturais e sociais, além da experiência de como se adaptar e se comportar diante de uma situação, muitas vezes, nova para o estudante.

Neves e Norte (2009) mencionam que, na *World Conference on Higher Education*, realizada em Paris no ano de 2009, o debate girou em torno do incentivo à internacionalização, regionalização e globalização, com respeito à diversidade, às realidades locais e ao diálogo intercultural.

O intercâmbio estudantil nas instituições estudadas é uma prática que vem ocorrendo há pouco tempo. Teve início em 2011, quando sua instituição mantenedora realizou o embarque dos alunos para a primeira experiência de

intercâmbio. A literatura nacional disponível relacionada ao intercâmbio estudantil para o ensino superior é vasta, mas, para o ensino técnico, não foi encontrado nenhum trabalho que trate de experiências internacionais. As pesquisas efetuadas em março de 2017, tanto no mecanismo de buscas da plataforma *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) quanto na base de dados de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), não trouxeram resultados positivos.

Diante dessa nova realidade enfrentada pelas instituições estudadas e da importância da experiência da vivência internacional, respeitando a diversidade e as realidades locais para proporcionar o diálogo internacional, uma reflexão sobre a contribuição dessa experiência para os alunos que a vivenciaram torna-se fundamental.

1.5 Organização da Dissertação

O presente trabalho está organizado, inicialmente, na seção 1, para apresentar a problemática da pesquisa e seus objetivos. Em seguida, aborda-se delimitação do estudo, que consiste em analisar as experiências vivenciadas por alunos de duas instituições públicas de ensino técnico modular na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, nas cidades de Cachoeira Paulista e Lorena, bem como a perspectiva de seus professores e gestores. A relevância deste estudo está focada nos aspectos do intercâmbio estudantil das escolas técnicas que representam um meio de desenvolvimento para os alunos participantes.

Na seção 2, é apresentada a revisão da literatura, que tem como base os estudos de alguns dos principais autores sobre educação e desenvolvimento e sobre os cursos técnicos, e aborda dados relativos ao intercâmbio estudantil, bem como o aspecto da mobilidade como capital simbólico e da competência intercultural. Posteriormente, na seção 3, vislumbram-se maiores informações sobre o método utilizado para a elaboração desta dissertação.

Por fim, encontra-se na seção 4, os resultados alcançados; na seção 5, as considerações finais, seguidas das referências, apêndices e anexos.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A Relação entre Desenvolvimento e Educação

O termo Desenvolvimento possui significados distintos para diferentes áreas do conhecimento e, às vezes, até dentro da mesma área. É o que acontece com as ciências sociais aplicadas quando se trata dos conceitos de crescimento econômico e desenvolvimento econômico.

O crescimento econômico está ligado à expansão da capacidade produtiva de bens e serviços (SACHS, 2008). O autor ainda enfatiza que o crescimento econômico é definido basicamente pelo Produto Interno Bruto (PIB).

Já no que se refere ao desenvolvimento econômico, Sachs (2008) afirma que, apesar do crescimento ser uma condição necessária, ele não é suficiente para se alcançar uma vida melhor, mais feliz e completa para todos.

Em vez de maximizar o crescimento do PIB, o objetivo maior se torna promover a igualdade e maximizar a vantagem daqueles que vivem nas piores condições, de forma a reduzir a pobreza, fenômeno vergonhoso, porquanto desnecessário, no nosso mundo de abundância. (SACHS, 2008, p. 14)

Desenvolvimento também envolve questões estruturais do sistema econômico que o simples crescimento não permite. É necessário investimento com incorporação do progresso técnico, para que o verdadeiro processo de desenvolvimento econômico ocorra (SCHUMPETER, 1934). O autor ainda complementa que um fato nunca é exclusivamente ou puramente econômico; sempre há aspectos mais importantes.

Duarte e Cavalcanti (2016), ao traçarem um comparativo entre o PIB e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) na microrregião de Dourados/MS, concluíram que o desenvolvimento dos municípios dessa região, medido pelo IDHM, não teve relação com o seu crescimento econômico no período de 2000 a 2010, pois o quesito educação apresentou níveis abaixo da média nacional, fator determinante para o resultado do IDHM. Segundo os autores, é possível afirmar "não existir, na microrregião estudada, uma relação causal entre crescimento econômico e melhoria das condições de vida das pessoas" (DUARTE; CAVALCANTI, 2016, p. 120).

Furtado (1980) apresenta três dimensões para o conceito de desenvolvimento econômico: incremento da eficácia do sistema social da produção; satisfação de necessidades elementares da população; e consecução de objetivos que almejam grupos dominantes de uma sociedade e que competem na utilização de recursos escassos. Esse autor ainda reforça que a terceira dimensão é a mais ambígua, pois o que pode parecer essencial para determinado grupo social, pode representar desperdício de recursos para outros.

É evidente que, tanto na definição de Sachs (2008) quanto na de Furtado (1980), o aumento da capacidade produtiva de bens e serviços faz parte do desenvolvimento econômico. Vale ressaltar que, em uma sociedade, é preciso pensar em ações que contemplem o bem-estar social dos indivíduos, para que estes possam viver bem coletivamente.

Sen (2000, p. 17, grifo nosso) defende que o desenvolvimento está diretamente ligado à ideia de liberdade:

O enfoque nas liberdades humanas contrasta com visões mais restritas de desenvolvimento, como as que identificam desenvolvimento com crescimento do Produto Nacional Bruto (PNB), aumento de rendas pessoais, industrialização, avanço tecnológico ou modernização social. O crescimento do PNB ou das rendas individuais obviamente pode ser muito importante como um meio de expandir as liberdades desfrutadas pelos membros da sociedade. Mas as liberdades dependem também de outros determinantes, como as disposições sociais e econômicas (por exemplo, os serviços de **educação** e saúde) e os direitos civis (por exemplo, a liberdade de participar de discussões e averiguações públicas).

Mas como as ações de abrangência nacional e/ou regional podem contribuir para o desenvolvimento econômico? A resposta é desafiadora, principalmente em territórios extensos, como é caso do Brasil.

Como parte do desenvolvimento, está atrelada a ideia de progresso (FURTADO, 1980; SCHUMPETER, 1934). Furtado (1980) complementa afirmando que o progresso pode ser detectado em três correntes do pensamento europeu. A primeira seria a concepção de história como uma marcha progressiva para o racional; a segunda contempla a acumulação de riqueza e a preocupação com o futuro e a promessa de melhor bem-estar; a terceira insere-se na expansão da influência europeia aos demais povos, considerados “retardados”, e no acesso a uma forma superior de civilização.

O progresso está inscrito no horizonte de possibilidades do homem, e o caminho para alcançá-lo é perceptível com base no sentido comum. Tudo se resume em dotar a sociedade de instituições que possibilitem ao indivíduo realizar plenamente suas potencialidades (FURTADO, 1980, p. 2).

Percebe-se que há uma relação entre as definições de progresso de Furtado (1980) e Schumpeter (1934), e a ideia de desenvolvimento com Liberdade de Sen (2000).

Mendes e Teixeira (2004) enfatizam que as discussões sobre o desenvolvimento têm papel importante na literatura, graças ao modelo de crescimento sofisticado que leva em consideração o progresso (na concepção de Furtado, 1980) e outras variáveis como educação, capital humano, etc.

É importante enfatizar que o desenvolvimento tem relação direta com a igualdade social entre os povos, e que o contrário, a desigualdade, seja ela econômica ou social, não contribui para que ele aconteça. Mendes e Teixeira (2004, grifo nosso) ainda afirmam que os aspectos das desigualdades regionais existentes no Brasil são as desigualdades econômicas e sociais de produto, renda, emprego, salário, **educação**, saúde, etc.

Para tratar da questão da educação no Brasil, vale enfatizar que a Constituição da República Federativa do Brasil objetiva garantir o acesso de todos, independentemente de condições socioeconômicas.

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V – valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
VII – garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988)

Cabe refletir sobre o texto da Constituição, que menciona somente critérios para o ensino público e que discorre, no inciso III, sobre a coexistência de instituições privadas. Em seu artigo 205, a Carta Magna dispõe que a educação será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade.

O Estado deve oferecer um ensino de qualidade à população carente. Entretanto, Feijó (2007) ressalta que o ensino oferecido pelo Estado não pode ser comparado àquele oferecido pelas escolas particulares, principalmente em se tratando das escolas mais caras, onde estudam os filhos das famílias mais ricas. Em complemento, o autor destaca que “Não se trata, portanto, de o Estado oferecer o melhor ensino, mas simplesmente de disponibilizar à população carente um ensino de qualidade: é o que a política deve perseguir do lado da oferta” (FEIJÓ, 2007, p. 40).

A educação tem papel fundamental no desenvolvimento econômico de uma região, e a Constituição prevê o acesso e a permanência a ela com igualdade de condições. Na prática, a permanência pode não prevalecer devido à necessidade, principalmente das famílias mais pobres, de o jovem trabalhar para sustentar ou auxiliar no sustento da família.

Bruno (2011) reforça o papel da escola e do meio social no processo formativo. Enfatiza ainda que, em algumas regiões, os baixos salários recebidos pelos pais levam os jovens a trabalharem mais cedo, afastando-se da escola, fazendo com que estes, ao ingressarem no mercado de trabalho, consigam realizar as atividades mais simples.

A educação também participa da formação de trabalhadores para o sistema produtivo, seja nas atividades mais simples, como operação de máquinas, seja em atividades mais complexas, como o gerenciamento de projetos e reflexão sobre estratégias do melhor uso dos recursos. Trazendo à luz o conceito de desenvolvimento proposto por Furtado (1980) e a ideia de desenvolvimento com liberdade defendida por Sen (2000), vale dizer que a educação é importante para a formação do intelecto do indivíduo, fazendo-o refletir a respeito de sua própria condição e almejando um futuro melhor para si e seus familiares.

Isso não ocorreu no início do processo de industrialização brasileira e a educação pública foi condicionada, durante algum tempo, ao atendimento de certas especialidades, de novas tecnologias e estratégias, e não para o desenvolvimento da inteligência dos filhos dos trabalhadores (BRUNO, 2011).

A educação deve servir para fortalecer a mão de obra, dar voz ativa a todos os indivíduos e proporcionar igualdade ou menor desigualdade de renda, salário, emprego, saúde e educação, favorecendo o desenvolvimento econômico, em seu significado mais amplo.

A ideia de educação está vinculada à compreensão e à necessidade de formar pessoas que possam participar de forma ativa das ações capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas. Para a existência de uma cidadania ativa, deve haver, desde cedo, uma cidadania informada. A educação deve dar ao cidadão conhecimentos necessários, não para escapar, mas para ajudar a transformar a sua região (DOWBOR, 2009).

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996), em seu artigo primeiro, dispõe:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Esse artigo da LDB enfatiza que a educação é muito mais do que, simplesmente, formar mão de obra para empresas capitalistas.

Dowbor (2009), ao tratar do desenvolvimento local para relacioná-lo posteriormente à educação, menciona que a globalização é um fato indiscutível, ligado às transformações tecnológicas e à concentração mundial do poder econômico, mas nem tudo, ainda, foi globalizado. Ele afirma que, quando se depara com dinâmicas simples, como um bairro e a qualidade do seu asfaltamento, do sistema de drenagem, da infraestrutura, a sociedade se encontra diante de um problema local. Este problema local é exemplificado com uma ação de política pública municipal relacionada à educação.

Este raciocínio pode ser estendido a inúmeras iniciativas, [...], como, por exemplo, a decisão de Belo Horizonte de tirar os contratos da merenda escolar da mão de grandes intermediários, contratando grupos locais de agricultura familiar para abastecer as escolas, o que dinamizou o emprego e o fluxo econômico da cidade, além de melhorar sensivelmente a qualidade da comida – foram incluídas cláusulas sobre agrotóxicos – e de promover a construção da [sic] capital social. (DOWBOR, 2009, p. 23)

O exemplo deixa claro que iniciativas locais, promovidas por agentes locais, podem contribuir com o desenvolvimento, reforçando a ideia de Bruno (2011), quando destaca que a formação do trabalhador precisa acompanhar inovações, a fim de que este possa trabalhar eficazmente com ela, e a ideia de Dowbor (2009), quando observa que a educação está vinculada à compreensão e à necessidade de

formar pessoas que possam participar de forma ativa das ações capazes de transformar o seu entorno.

Ide e Rota Junior (2016), ao analisarem o desenvolvimento e o progresso do Norte de Minas Gerais na década de 1960, encontraram documentos que direcionavam à necessária adaptação da região aos novos tempos de progresso, modernização e desenvolvimento, e que o sistema educacional teve um importante papel nesse processo, com a expansão de oportunidades de acesso à educação, inclusive superior, e acesso a uma educação adaptada às novas exigências econômicas. Eles afirmam que:

A implantação do ensino superior aparece como sinônimo de modernidade, haja vista não ser possível, dentro do discurso corrente na época, a um país ou região, almejar desenvolvimento sem dispor de um sistema de educação escolar, em todos os seus níveis, conciso e adaptado aos novos tempos, condizente com os ideais produzidos pelos discursos desenvolvimentistas em nível nacional, com o intuito de capacitar a mão de obra necessária à industrialização da região e seu conseqüente desenvolvimento. (IDE; ROTA JUNIOR, 2016, p. 162)

A maior renda dos mais escolarizados também é caracterizada como um fator de desenvolvimento.

Em relação à renda dos trabalhadores com cursos profissionalizantes, Severnini e Orellano (2010) investigaram os egressos de cursos profissionalizantes até o ano de 1996, ano em que foi realizada a Pesquisa sobre Padrões de Vida (PPV) pelo IBGE. Os autores afirmam que a PPV “é a única base de dados geograficamente abrangente que tem informações referentes à educação profissionalizante, já que investiga as regiões Nordeste e Sudeste” (SEVERNINI; ORELLANO, p. 159). A Tabela 1 apresenta a diferença da escolaridade¹ média dos pais e de renda familiar entre os indivíduos que cursaram e não cursaram curso profissionalizante até 1996, segundo o tempo de escolaridade do indivíduo.

¹ A partir da Lei Federal nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, as nomenclaturas dos diferentes níveis da educação passaram a ser ensino fundamental (primário e ginásio), ensino médio (colegial) e ensino superior. Optou-se pelo modelo antigo para evidenciar a importância dos anos de estudo na renda do indivíduo.

Tabela 1 – Escolaridade média dos pais e diferença de renda familiar entre indivíduos que cursaram e não cursaram ensino profissionalizante, por nível de escolaridade dos indivíduos, até 1996

Ensino profissionalizante em escola técnica				
Média da escolaridade do pai				
Escolaridade do indivíduo	Sim	Não	Diferença	Erro-padrão
Primário	2,16	1,53	0,63***	0,26
Ginásio	2,82	3,01	-0,19	0,23
Colegial	5,21	5,08	0,13	0,25
Superior	7,08	8,39	-1,31	0,51
Média da escolaridade da mãe				
Primário	1,43	1,23	0,20	0,29
Ginásio	2,95	2,64	0,31	0,28
Colegial	4,73	4,69	0,04	0,21
Superior	6,93	7,70	-0,76*	0,47
Renda familiar mensal				
Primário	204,76	180,22	24,53	37,60
Ginásio	320,53	224,64	95,89**	50,95
Colegial	360,26	352,47	7,78	28,38
Superior	732,48	1.112,92	-380,44***	122,62

***, **, *: Diferença significativa a 1%, 5% e 10%, respectivamente

Fonte: Severnini e Orellano (2010, p. 160)

A Tabela 1 demonstra que os indivíduos que fizeram curso técnico e possuem o ensino primário têm, em média, maior escolaridade dos pais e maior renda familiar em comparação aos indivíduos com a mesma escolaridade e que não fizeram cursos técnicos. O contrário acontece com os indivíduos que possuem nível superior: os que fizeram curso técnico apresentam menor escolaridade dos pais e menor renda familiar se comparados aos indivíduos com nível superior e que não fizeram curso técnico. Não há diferença significativa nem com relação à escolaridade dos pais, nem com relação à renda familiar, para os indivíduos que cursaram o colegial, independentemente de terem feito curso técnico ou não.

Por se tratar de uma tabela com informações de 1996 e não existir outra base de dados que contemplem o ensino profissionalizante em escola técnica, os valores de renda familiar mensal da Tabela 1 foram atualizados através do Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC) que, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), “abrange as famílias com rendimentos mensais compreendidos entre 1 (hum) e 5 (cinco) salários-mínimos, cuja pessoa de referência é assalariada em sua ocupação principal e residente nas áreas urbanas das regiões”, e “indica a variação de rendimento que se faz necessária para que seja mantido o padrão de vida das famílias brasileiras” (IBGE, 2006, p. 52).

Para isso, utilizou-se a Calculadora do Cidadão, que permite a correção de valores com base em diversos indicadores econômicos (BANCO CENTRAL DO

BRASIL). Como os dados da Tabela 1 referem-se à PPV de 1996, considerou-se na ferramenta do Banco Central a data inicial de 01/1997 e a data final de 08/2015. Como valor nominal, foi lançada a importância de R\$ 1,00 (um real). O índice de correção no período encontrado foi de 4,3479948, e o valor corrigido foi de R\$ 4,35 (quatro reais e trinta e cinco centavos). Dessa forma, criou-se uma nova tabela contendo a multiplicação dos valores da Tabela 1 pelo valor corrigido no período encontrado na consulta feita na Calculadora do Cidadão no dia 01 de outubro de 2015. A Tabela 2 apresenta os valores corrigidos.

Tabela 2 – Renda familiar mensal “*per capita*” dos indivíduos que cursaram e não cursaram curso profissionalizante, atualizada pelo INPC até agosto de 2015

	Renda familiar mensal	
	Sim	Não
Primário	890,71	783,96
Ginásio	1394,31	977,18
Colegial	1567,13	1533,24
Superior	3186,29	4841,20

Fonte: Elaborado pelo autor, baseado em Severnini e Orellano (2010, p. 160)

Por se tratar de atualização da tabela por um valor fixo, a interpretação e a proporção dos valores permanecem, mas a Tabela 2 chama a atenção para os valores atualizados até agosto de 2015, que, para os indivíduos com ensino primário e que não possuem curso profissionalizante, a renda familiar mensal está abaixo do salário mínimo praticado no país no ano de 2015 (R\$ 788,00).

É evidente que a educação contribui com o desenvolvimento regional, desde a fase infantil até os grandes centros de pesquisas, com a formação de mestres e doutores. Faz parte também do processo educativo formar o cidadão para o mercado de trabalho e, nesse contexto, surge a educação profissionalizante, como o ensino técnico.

2.2 Ensino Técnico no Brasil

A formação técnica profissionalizante é uma realidade no Brasil. A educação técnica no país teve início em 1906, com a edição do Decreto nº 787, de Nilo Peçanha, que dispôs sobre a criação de quatro escolas profissionais (BRASIL, s.d.).

No entanto, o próprio documento Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, do Ministério da Educação, informa que:

A história da educação profissional no Brasil tem várias experiências registradas nos anos de 1800, com a adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros que se destinavam ao “amparo” da camada menos privilegiada da sociedade brasileira. As crianças e os jovens eram encaminhados para casas onde, além da instrução primária, aprendiam ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros. (BRASIL, s. d., p. 1)

O documento complementa que a formação do trabalhador brasileiro data da época da colonização, tendo como os primeiros aprendizes os índios e os escravos.

O histórico de oferecimento de ensino público profissionalizante está sintetizado no Quadro 1.

Quadro 1 – Histórico de oferecimento de ensino público profissionalizante no Brasil (continua)

Período	Documentos	Ações
Até 1760	200 anos de educação jesuíta	Primeiros aprendizes de ofícios foram os índios e os escravos
Até 1889	Criadas casas de fundição e de moeda	Aprovados recebiam uma certidão de aprovação Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha do Brasil
1906	Decreto nº 787, de 11/09/1906	Nilo Peçanha inicia o ensino técnico no Brasil
1909	Decreto nº 7.566, de 23/09/1909	Cria, em diferentes unidades federativas, dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito
1927	Aprovado Projeto Fidélis Reis	Previa o oferecimento de obrigatoriedade de oferta profissional no país
1941	Vigoraram as leis “Reforma Capanema”	Tinha como principais pontos o ensino profissional que passou a ser considerado de nível médio, e o ingresso nas escolas industriais dependeu de exames de admissão

Quadro 1 – Histórico de oferecimento de ensino público profissionalizante no Brasil (continuação)

1959	Escolas Industriais e Técnicas transformadas em autarquias com o nome Escolas Técnicas Federais	Aceleração do processo de produção
1978	Lei nº 6.545	Transformação de três Escolas Técnicas Federais em CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica)
1996	Sancionada a Lei nº 9.394, de 20/11/1996	Supera enfoques de assistencialismo e de preconceito social Torna-se um mecanismo em favor da inclusão social e democratização dos bens sociais Sistema de Certificação Profissional
2008	Lei nº 11.892, de 29/12/2008	Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)
De 1909 a 2005, foram construídas 144 unidades, melhor configurando a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica Brasileira		

Fonte: Anjos e Neves (2012, p. 2 e 3)

Ainda com base no mencionado documento, atualmente, o ensino técnico é definido na LDB de 1996 em um capítulo separado da educação básica.

[...] superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contidos nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade. (BRASIL, s. d.)

O capítulo separado ao qual se refere o Ministério da Educação é o Capítulo III – Da Educação Profissional, que, em seus artigos 39 e 40, estabelece que:

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

[...]

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. (BRASIL, 1996)

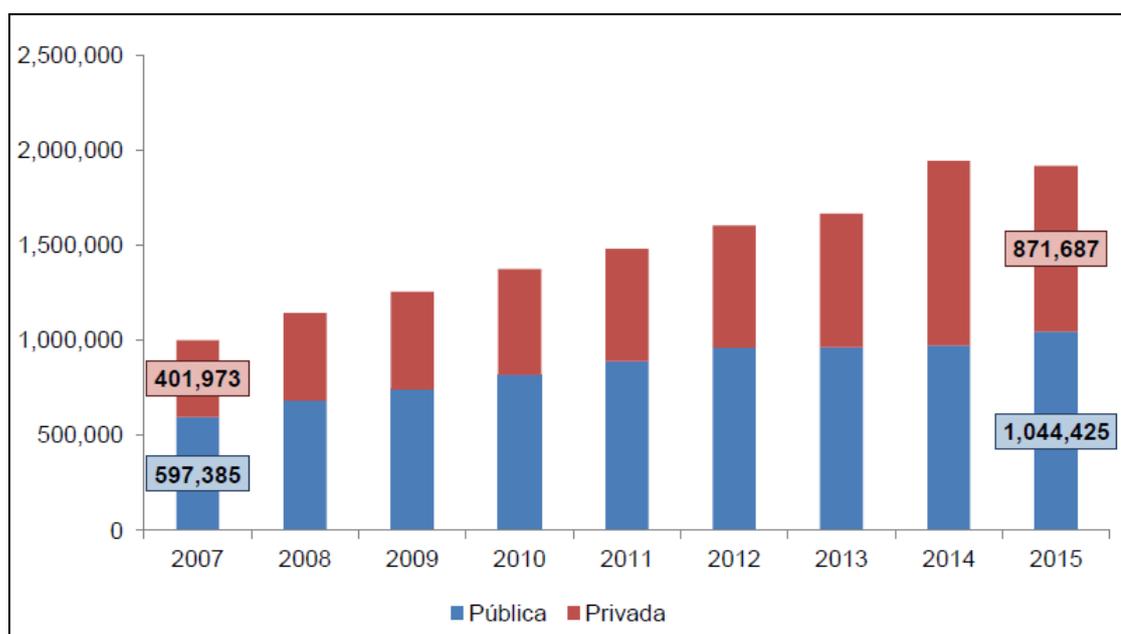
Quanto à abrangência dos cursos da educação profissional, é importante diferenciar os cursos de qualificação profissional e os cursos técnicos. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divide a educação profissional em três níveis: básico, técnico e tecnológico.

Os cursos básicos são abertos a qualquer pessoa interessada, independente da escolaridade prévia; os técnicos são oferecidos simultaneamente ao Ensino Médio ou após a sua conclusão, e têm organização curricular própria; e os tecnológicos são cursos de nível superior. (INEP, 1999, p. 1)

Tais cursos podem ser oferecidos tanto por instituições de ensino quanto por empresas interessadas em qualificar a sua equipe de profissionais, como fica evidente no artigo 40 da LDB.

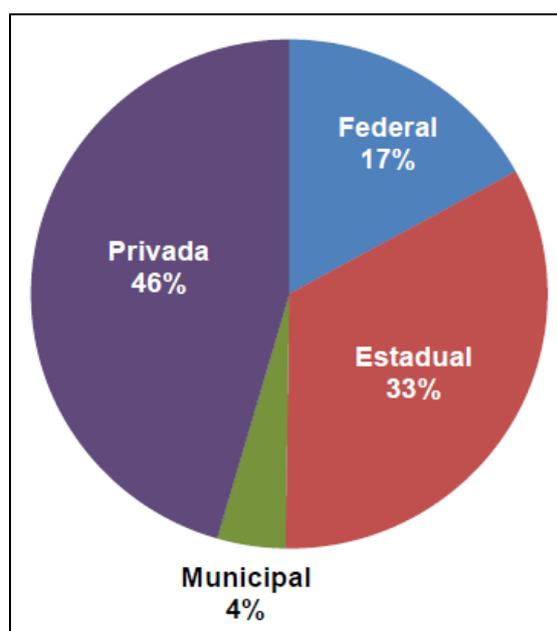
Para a pesquisa que integra este trabalho, os alunos participantes cursam o ensino técnico, na modalidade modular, em que o aluno pode ser matriculado após a conclusão do ensino médio.

No Brasil, a rede pública abarca a maioria das matrículas da educação profissional, conforme se observa na Figura 1.

Figura 1 – Distribuição da matrícula na educação profissional no Brasil entre os anos de 2007-2015

Fonte: INEP (2016)

Segundo a Figura 1, desde 2007, a rede pública concentra o maior número de matrículas da educação profissional. Em 2015, 54% das matrículas estavam na rede pública de ensino. Da rede pública, a dependência administrativa estadual é a que possui maior número de alunos. A Figura 2 ilustra essa situação.

Figura 2 – Distribuição da matrícula na educação profissional por dependência administrativa no Brasil – 2015

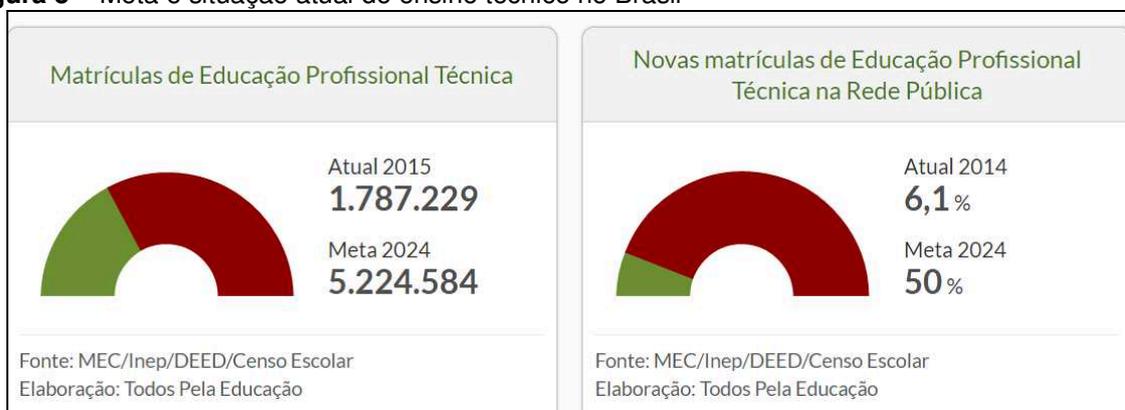
Fonte: INEP (2016)

A Figura 2 demonstra que 33% das matrículas da educação profissional estão na rede pública estadual, 17% na rede federal, 4% na municipal e 46% das matrículas estão da rede privada de ensino.

A Meta 11 do Plano Nacional da Educação (PNE) é "Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público" até o ano de 2024 (BRASIL, 2014). Essa meta e seu efetivo cumprimento estão ilustrados na Figura 3 em números absolutos.

Percebe-se a importância que o Governo Federal imprime ao ensino técnico. No entanto, o Observatório do PNE monitora o cumprimento das metas e, em relação à educação profissional técnica, em 2015, havia quase 1,8 milhões de matrículas para uma meta de 5,2 milhões. Quanto às novas matrículas na rede pública, em 2014, houve uma expansão de 6,1% para uma meta de 50%. De acordo com o planejamento do Governo Federal, se a tendência se mantiver, a Meta 11 do PNE será cumprida em sua totalidade (BRASIL, 2014).

Figura 3 – Meta e situação atual do ensino técnico no Brasil



Fonte: Observatório do PNE (2017)

Após a crise de 1929, na década de 1930, teve início a recuperação da economia do país. “Se a crise de 1929 provocou uma queda na produção industrial, a partir de 1933, verificou-se o início da recuperação da economia brasileira a partir do crescimento industrial” (FONSECA, 1989 *apud* AMORIM, 2013, p. 125).

Amorim (2013) destaca a atuação do Estado no planejamento e no investimento industrial como a principal característica desse período, passando a ter papel fundamental no controle da classe operária.

O autor (2013, p. 126), ao abordar a qualidade da mão de obra formada nos cursos técnicos, salienta:

Trata-se da constituição de uma mão de obra mais qualificada, com uma aprendizagem básica em escolas controladas pelos empresários, no caso do Senai, e da constituição de uma parcela de técnicos de melhor formação, responsáveis por um importante trabalho de ligação entre os operários e os engenheiros no processo industrial.

Diversas medidas relacionadas à educação profissional foram adotadas no Brasil na década de trinta, e podem ser observadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Medidas adotadas pelo Estado a respeito da educação profissional

Ano	Medida
1931	É criada a inspetoria do Ensino Profissional Técnico, ligada ao também recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública, que passou a controlar as escolas de aprendizes artífices
1934	A inspetoria foi transformada em Superintendência do Ensino Profissional, com o objetivo de expansão e organização desse tipo de ensino
1934	Uma Comissão Interministerial é criada pelos Ministérios do Trabalho e da Educação, com o objetivo de elaborar um projeto para a formação profissional
1937	É extinta a Superintendência do Ensino Profissional e substituída pela divisão do ensino industrial, subordinada ao Departamento Nacional da Educação

Fonte: Elaborado pelo autor, baseado em Amorim (2013)

Nota-se uma preocupação em relação ao ensino profissional por parte do Governo Federal, com uma forte demanda de mão de obra para as atividades industriais da época, pois o desenvolvimento econômico do país se deu pelo processo de industrialização.

A globalização e as mudanças tecnológicas são fenômenos presentes na sociedade e não podem ser ignoradas, seja no processo produtivo ou na formação da mão de obra de uma nação. Em relação à formação de mão de obra, o conhecimento adquirido pelos indivíduos formados é o resultado de todo um processo de políticas públicas e ações do mercado. A formação é parte fundamental para que as pessoas possam se tornar elementos capazes de transformar a si mesmos e o ambiente onde vivem.

Ferreti e Silva Junior (2000), ao analisarem o documento das diretrizes para a educação profissional de nível técnico, do Ministério da Educação, mencionam que,

em geral, tais diretrizes enfatizam que o ensino técnico preparará o profissional para atender às demandas do mercado cada vez mais tecnológico.

Frigotto e Ciavatta (2003, p. 57) se posicionam claramente contra o conceito de cidadão produtivo, criado pelo mercado, que:

[...] deve possuir as qualidades para a inserção em uma economia de mercado que o aliena de sua generalidade em comunhão política com os demais homens, para submetê-lo aos ditames da produtividade exigida pela reprodução do capital.

Coelho (2008, p. 88) afirma que, do ponto de vista dos trabalhadores, o propósito da educação profissional é:

[...] o aumento da produtividade industrial para a maior qualidade de vida da população em geral, através da elevação do nível educacional de base científica e tecnológica do conjunto da população, diminuição da jornada de trabalho, aumento do tempo livre do trabalhador, garantia de acesso a bens e mercadorias indispensáveis à dignidade da vida humana. A formação unitária é proposta como princípio de organização da educação básica e da formação técnico-profissional.

Coelho (2008, p. 88) ainda cita Frigotto (1998) ao mencionar que "[...] é preciso construir uma educação e formação centrada no desenvolvimento das múltiplas dimensões da vida humana".

A educação é parte fundamental para que as pessoas possam se capacitar, tendo em vista seu próprio desenvolvimento e a transformação do seu entorno. Entretanto, com as mudanças tecnológicas que ocorrem a cada momento, a formação do cidadão precisa capacitá-lo para o mercado de trabalho, favorecendo a assimilação de experiências profissionais e pessoais que possibilitem a transformação da pessoa em um cidadão ativo, capaz de buscar o melhor para si, para os seus familiares e para os que estão à sua volta.

Cruz (1999, p. 42 e 43) afirma que:

[...] são os conhecimentos técnico-específicos que possibilitam a adaptação do trabalhador às modificações tecnológicas [...]. Para que o projeto desse elemento humano seja realizado, é fundamental que a escola profissionalizante seja algo dinâmico, isto é, interprete o contexto empresarial e coloque em prática todos os recursos necessários para qualificar o indivíduo que passa por sua formação.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância de fazer com que o jovem não se prepare apenas tecnicamente, mas de uma forma global. Para contribuir com essa formação global, os intercâmbios estudantis vêm sendo praticados pelas instituições públicas de ensino técnico.

2.3 Internacionalização da Educação e Desenvolvimento

Educação e desenvolvimento estão interligados e a relação entre educação e empoderamento é diretamente proporcional (BRUNO, 2011; DOWBOR, 2009; FURTADO, 1980; MENDES; TEIXEIRA, 2004; SEN, 2000). A diversidade proporcionada pela troca de experiências e culturas durante a vida acadêmica demonstra ser um grande desafio para as instituições de ensino.

A cooperação entre universidades e a mobilidade por ela propiciada devem ser vistas com instrumentos baseados em uma perspectiva ética e voltados à cultura da paz. A cooperação internacional que defendemos afasta e supera as diferenças e os desequilíbrios e aposta no respeito à diversidade. (GAZZOLA; ALMEIDA, 2006, p. 10)

Gazzola (2006, p. 52), ao enfatizar que a universidade caminha para o primeiro milênio, afirma que ela nasceu da crença de que homens e mulheres podem apoiar-se nos recursos de sua razão para construir seu destino de forma livre e autônoma, e continua sendo o lugar dos cruzamentos da exposição da diversidade e da interpelação recíproca dos saberes. “Se não é verdade que todo conhecimento é produzido na universidade, é verdade que todo conhecimento encontra abrigo e passa por reflexão crítica na universidade”.

De acordo com Peña (2006, p. 69), as características que permitem a denominação de que se está vivendo em uma sociedade do conhecimento são:

1. A intensidade crescente na produção de conhecimentos;
2. A difusão acelerada do conhecimento das tecnologias e suas redes;
3. A exploração econômica dos conhecimentos mediante a inovação;
4. O crescimento da atividade produtiva de base científica e tecnológica e do capital humano.

O autor reforça que essa última característica assume um papel cada vez mais essencial para o desenvolvimento e a produtividade social, principalmente se relacionada ao capital humano.

Pereira, Oliveira e Kamimura (2016, p. 245-246) afirmam que a globalização, fenômeno proporcionado pela segunda característica apresentada por Peña (2006), é "decorrente da existência de um só espaço com diferentes culturas e povos que possam se relacionar emocionalmente, culturalmente e economicamente, formando uma espécie de sociedade que se transforma a cada dia".

Panizzi (2006) ressalta que a educação, além de estratégica para o desenvolvimento das nações, é um direito, conforme observado pela Conferência sobre Educação Superior (CMES) de 1998, em sua declaração de Paris. A autora corrobora com a declaração da CMES, afirmando que o conhecimento é patrimônio da humanidade e que o mesmo não pode ser prisioneiro do mercado.

Embora pareça, até o momento, que a educação e o processo de internacionalização sejam utilizados única e exclusivamente para o bem-estar da sociedade, percebe-se também o seu tratamento como mercadoria, segundo Panizzi (2006). A autora relata que o ano 1998 foi marcado por dois episódios importantes: a realização da Conferência Mundial sobre Educação Superior, em que cerca de 180 países aprovaram a "Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século 21: Visão e Ação", e a proposta da regulamentação da educação superior como "serviço comercial", tornando-a objeto de negociação no âmbito do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS) pela Organização Mundial do Comércio (OMC), fazendo com que as forças de mercado recaiam sobre o processo de internacionalização. "O ensino superior e a pesquisa científica movimentam hoje bilhões de dólares e, também por isso, tornaram-se objetos da chamada globalização" (PANIZZI, 2006, p. 64).

Para que a cooperação internacional seja marcada pela solidariedade e, de fato, promova o diálogo entre iguais, teremos que enfrentar as forças que experimentam a 'globalização' sobretudo como uma oportunidade para ampliar e conquistar mercados. (PANIZZI, 2006, p. 65)

Essa autora ainda chama a atenção e convida para uma reflexão sobre o papel da união entre sociedade/governo/mercado, três pilares que movimentam toda

e qualquer ação e programa, seja comercial ou educacional, ou, como já mencionado anteriormente, educacional e comercial.

Cooperação internacional e diversidade são temas que devem estar associados intimamente, quando queremos colocar as universidades como ferramentas para reduzir ou mesmo eliminar os efeitos perversos da globalização predatória, hoje existente, que têm gerado desigualdades profundas entre os povos e aumentado a pobreza no mundo. (MELFI, 2006, p. 57)

Em outras palavras, nas duas últimas décadas, verificou-se uma crescente valorização da educação superior como 'serviço comercial': a universidade, como cultura e como lugar de preservação, de produção e de inovação cultural é hoje chamada a transformar tudo o que a ela se associa – seus cursos, suas pesquisas e mesmo sua história – em algum bem mercantil, em algum bem que possa ser comercializado, trocado por dinheiro. (PANIZZI, 2006, p. 67)

As afirmações de Melfi (2006) e Panizzi (2006) contrastam com o que se vem observando nos últimos anos. De um lado, a importância que as universidades devem dar à cooperação internacional e à diversidade para a diminuição das desigualdades, causadas principalmente pelos efeitos da globalização; de outro, essa mesma globalização que permite, e quase obriga, que as universidades transformem tudo aquilo que produzem em bens mercantis, com o objetivo de alcançar algum valor monetário.

Sobre a questão da educação como algo comercial, Pereira, Oliveira e Kamimura (2016, p. 248) fazem a seguinte reflexão:

É evidente que, tendo a educação superior como serviço comercial, o mercado exercerá sua força natural de buscar extrair o que lhe é permitido. Não há problema em a educação ser tratada como serviço comercial, desde que seja oferecido à população educação de qualidade e que o governo faça as intervenções que regulem esse mercado de modo a promover o progresso e o desenvolvimento do país.

Na gestão da educação superior, Freitas (2009) afirma que há diversos programas de cooperação, tais como o CMES (*Community of European Management Schools*) e programas interculturais de estudos, intercâmbios e estágios, e exemplifica com os programas Erasmus, Sócrates e Leonardo, para diferentes idades e níveis de escolaridade.

No Brasil, o programa do Governo Federal intitulado Ciência sem Fronteiras (CsF) é um "programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade

brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional", que possui as seguintes modalidades de bolsa no exterior: Graduação, Tecnólogo, Desenvolvimento Tecnológico, Doutorado Sanduíche, Doutorado Pleno, Pós-Doutorado e Mestrado Profissional, e as seguintes modalidade de bolsas no país: Atração de Cientistas para o Brasil, Pesquisador Visitante Especial e Bolsa Jovens Talentos. (CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS, 2015, p. 1).

Esse programa teve início em 2011, com bolsas para chamadas de graduação sanduíche. A Tabela 3 apresenta o número de bolsas concedidas e o número de inscritos nas chamadas.

Tabela 3 – Número de bolsas concedidas e número de inscritos nas chamadas graduação sanduíche até 31/12/2014

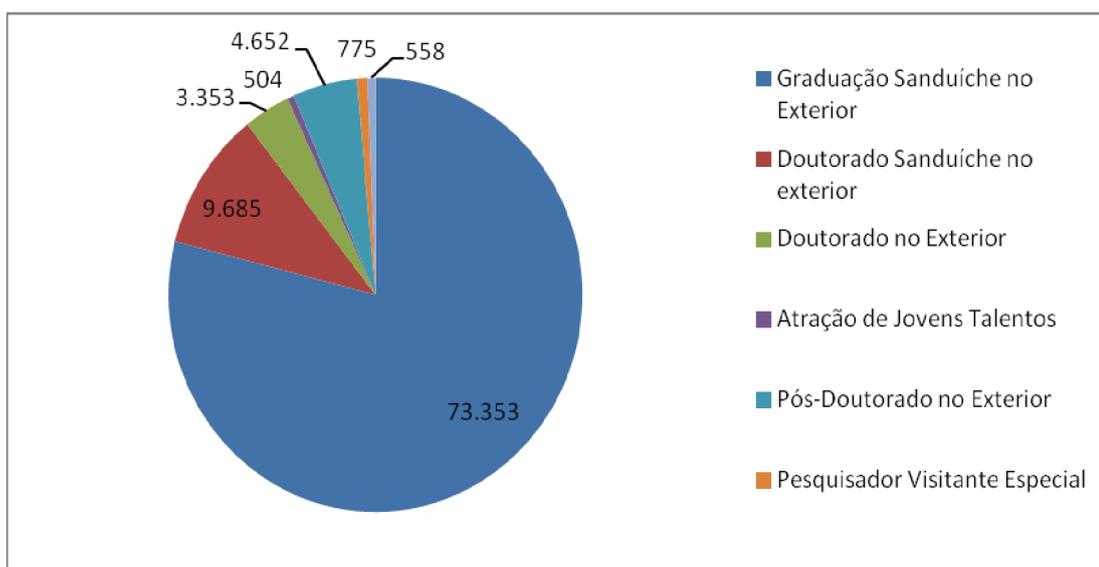
Ano da chamada	Número de inscritos	Número de Bolsas concedidas	Demanda
2011	43.416	3.297	13,17
2012	80.653	24.647	3,27
2013	87.906	32.388	2,71
2014	45.981	14.050	3,27
TOTAL		74.382	

Fonte: Pereira; Oliveira; Kamimura (2016, p. 251)

Nota-se que houve um crescimento de bolsas até o ano de 2013 e um corte de mais de 50% no ano de 2014 em relação a 2013. O número de inscritos também apresenta um crescimento até o ano de 2013 e uma queda de 48% no ano de 2014 em relação a 2013.

O total da implementação de bolsas, por modalidade, oferecidas pelo Programa Ciência sem Fronteiras até o mês de julho de 2016, pode ser observado na Figura 4.

Figura 4 – Implementação de bolsas do CsF, distribuídas por modalidade



Fonte: Ciência sem Fronteiras (2016)

A Figura 4 demonstra claramente que a modalidade com mais bolsas implementadas é a de Graduação Sanduíche no Exterior, seguidas por Doutorado Sanduíche no Exterior. No total, foram concedidas 92.880 bolsas.

Gazzola e Almeida (2006) afirmam que a internacionalização engloba uma série de atividades e deve buscar sempre o diálogo entre os povos, a democratização do ensino superior e a valorização das redes universitárias como vetores de integração e de relação entre as regiões ou bloco regionais. As atividades ou instrumentos vão:

[...] desde mobilidade discente e docente, até a definição de áreas de pesquisa estratégicas de cooperação, bem como processos de parceria, tais como co-tutela, diplomas duplos, avaliação conjunta e o estabelecimento de espaços universitários regionais capazes de promover o diálogo intercontinental. (GAZZOLA; ALMEIDA, 2006, p. 11)

Freitas (2009) afirma que, mesmo no nível fundamental, as escolas devem se preocupar com o desenvolvimento de uma mentalidade intercultural, por meio de ações de internacionalização da educação e de programas/atividades educativas e recreativas, que busquem diminuir as fronteiras e melhorar a compreensão das diferenças, com intercâmbios, excursões e acampamentos de férias promovidos conjuntamente por escolas de diferentes países.

Lima e Contel (2009), partindo do pressuposto de que todo o processo de internacionalização é orientado por motivações que se alteram de tempos em

tempos em função dos interesses envolvidos, organizam esse processo em quatro períodos, que podem ser observados no Quadro 3.

Quadro 3 – Períodos e motivações do processo de internacionalização da Educação Superior

Períodos	Programa	Provedores	Motivação
1º Período Anos 1930 e 1950	<ul style="list-style-type: none"> Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase nas missões que traziam professores visitantes 	<ul style="list-style-type: none"> Universidades estrangeiras e brasileiras 	<ul style="list-style-type: none"> Acadêmica: fortalecimento do projeto acadêmico das universidades emergentes
2º Período Anos 1960 e 1970	<ul style="list-style-type: none"> Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na presença de consultores e na concessão de bolsas de estudos para realizar mestrado/doutorado no exterior 	<ul style="list-style-type: none"> Agências internacionais e Governo brasileiro Agências nacionais e internacionais 	<ul style="list-style-type: none"> Político-Acadêmica: reestruturação do sistema educacional superior em consonância com o “modelo americano”
3º Período Anos 1980 e 1990	<ul style="list-style-type: none"> Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas de interesse compartilhado Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior, em áreas classificadas como estratégicas Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas 	<ul style="list-style-type: none"> Agências internacionais e Governo brasileiro Agências nacionais e internacionais Universidades estrangeiras; instituições de educação superior privadas 	<ul style="list-style-type: none"> Acadêmico-Mercadológica: <ol style="list-style-type: none"> expansão e consolidação dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos
4º Período Dos anos 2000 em diante	<ul style="list-style-type: none"> Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas estratégicos e de interesse partilhado Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior em áreas classificadas como estratégicas e sem tradição de pesquisa no país Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas Projetos de criação de universidades federais orientadas pela internacionalização ativa Comercialização de serviços educacionais 	<ul style="list-style-type: none"> Governo brasileiro Agências internacionais e Governo brasileiro Agências nacionais e internacionais Universidades estrangeiras e instituições brasileiras de educação superior privadas Corporações internacionais Universidades corporativas 	<ul style="list-style-type: none"> Acadêmica, Política, Econômica e Mercadológica: <ol style="list-style-type: none"> Inserção internacional dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> Incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas Integração regional de caráter inclusivo Diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos Captação de estudantes

Fonte: Lima e Contel (2009, p. 4)

Lima e Contel (2011) relatam que a internacionalização da educação tem evoluído da mobilidade de pessoas, que é a manifestação mais recorrente, para a circulação de programas, abertura de *campi (brunch-campus)* e instalação de instituições fora do país de origem, sendo esta última uma manifestação limitada a poucos países e universidades. Os autores ainda apresentam alguns processos como sendo uma novidade do atual período de internacionalização da educação:

- Consumo de serviços educacionais no exterior envolvendo interessados – professores, alunos, pesquisadores ou universidades – em realizar cursos de educação continuada ou de formação (graduação, mestrado, doutorado, pós-doutorado) em instituições localizadas fora do país de origem;
- Prestação de serviços educacionais no exterior de **profissionais técnicos**, professores e pesquisadores, para a realização de serviços temporários em outro território como palestrante, professor visitante, pesquisador, consultor, etc. (grifo nosso);
- Oferta transfronteiriça de serviço (*cross-border supply*) envolvendo a mobilidade de capacitação e treinamento (presencial ou à distância), aplicação de testes, implantação de sistemas de avaliação, etc.;
- Presença comercial envolvendo a mobilidade de empresas prestadoras de serviços em países interessados em estimular a formação de *joint-ventures* com instituições locais ou através de franquias, comum entre as escolas de línguas.

Pereira, Oliveira e Kamimura (2016, p. 256) afirmam que, embora Lima e Contel (2011) mencionem que um dos processos do atual período de internacionalização da educação seja a prestação de serviços educacionais no exterior por profissionais técnicos, não há, no programa CsF, nenhuma modalidade para mobilidade estudantil que contemple a formação dos profissionais técnicos, "ficando essa modalidade de internacionalização da educação técnica, importante aspecto para ser investigado em estudos futuros".

É nesse contexto mais amplo que se espera que a internacionalização da educação contribua para a compreensão da diversidade e para o desenvolvimento econômico dos países envolvidos.

Nas universidades e institutos de formação profissional, a composição de corpo docente e discente que contemple a diversidade é cada vez mais valorizada.

Paralelamente, o credenciamento junto a instituições internacionais é base para garantir-lhes a qualidade e equivalência entre pares, enquanto que organizar e abrigar congressos internacionais confere prestígio e a possibilidade de desenvolver parcerias internacionais, principalmente para o financiamento de pesquisas científicas (FREITAS, 2009).

Apesar de os benefícios proporcionados pela internacionalização da educação serem enormes para os envolvidos, quando se trata de mobilidade estudantil, que é apenas uma das formas de internacionalização, as produções científicas encontradas para a realização desta pesquisa são vastas, se comparadas à graduação e à pós-graduação, mas não foram encontrados trabalhos que mencionassem essa prática no ensino técnico, o que reforça a importância deste trabalho.

Em março de 2017, foi realizada uma busca na Scielo e no Portal de Periódicos da Capes, com as expressões "mobilidade acadêmica" *AND* "ensino técnico"; "mobilidade acadêmica" *AND* "curso técnico"; "mobilidade estudantil" *AND* "ensino técnico"; "mobilidade estudantil" *AND* "curso técnico". Todos os resultados, ou títulos encontrados, remetiam a outro nível de ensino que não o técnico, ou não remetiam à mobilidade acadêmica, ou tratavam da mobilidade acadêmica de forma geral e não especificavam se estavam tratando da mobilidade de pessoas. O quadro síntese da pesquisa realizada encontra-se no Apêndice D.

O intercâmbio estudantil traz benefícios importantes para aqueles que vivenciam a experiência internacional, temática que será abordada a seguir.

2.4 A Contribuição do Intercâmbio para o Estudante

A mobilidade está na ordem do dia e encontra sua legitimidade em um mundo de mutações, de instabilidades e incertezas, que reclama respostas adaptáveis, mutáveis, ágeis e flexíveis (FREITAS, 2009).

Quando se trata de intercâmbio estudantil, isso significa a troca de experiências culturais e sociais. Para tanto, é importante que o estudante tenha um comportamento que lhe proporcione o aproveitamento máximo dessa experiência. Neves e Norte (2009, p. 4) apontam que há interesses particulares que podem

convergir para a busca de parcerias de mobilidade acadêmica internacional. Esses interesses são:

[...] experiência cultural, proficiência em língua estrangeira, melhores chances no mundo produtivo, na carreira, melhores salários, formação de redes científicas e profissionais para o futuro, novos contatos, contatos, acesso a recursos e a equipamentos internacionais, a novos olhares, à cooperação na pesquisa, etc.

Os autores também afirmam que “ter comportamento efetivo em um intercâmbio é simplesmente viver feliz e confortável e ter sucesso acadêmico em uma nova forma de cultura” (NEVES; NORTE, 2009, p. 4) e sugerem a reflexão de que viver feliz e confortável deve estar ligado às competências que levam à efetividade e ao sucesso, e que essa combinação possa fluir não somente do lado dos estudantes, mas também de todos os envolvidos no processo.

Essas competências, de acordo com Neves e Norte (2009), são determinadas pelas seguintes características:

- Bom conhecimento da cultura do país recebedor e boa vontade para envolver-se com ela, além de considerar gratificante a oportunidade de aprender sobre novos costumes e valores;
- Conhecimento razoável dos aspectos estruturais e pragmáticos da língua do país recebedor, de forma, ao menos, emergencial, a fim de garantir a sua sobrevivência no país estrangeiro, embora deva ser estabelecida a meta de atingir certo grau de fluência na língua estrangeira ao longo de sua estada;
- Traços comportamentais que promovam habilidades de comunicação interculturais e interesse em conhecer pessoas e em comunicar-se com elas;
- Motivações de aprendizagem pessoal compatíveis com os objetivos do projeto que não tenham motivos financeiros e/ou turísticos apenas;
- Expectativas realistas em relação às condições de vida no país hospedeiro;
- Características pessoais de tolerância, iniciativa e habilidade para ouvir.

Duas dessas características estão diretamente ligadas à ideia de desenvolvimento, que é possível pela educação: Motivações de aprendizagem pessoal compatíveis com os objetivos do projeto que não tenham motivos

financeiros e/ou turísticos apenas, e Características pessoais de tolerância, iniciativa e habilidade para ouvir. Tais características, quando desenvolvidas pelas pessoas, corroboram com a ideia de progresso e desenvolvimento com liberdade proposta por Furtado (1980) e Sen (2000), respectivamente, pois permitem ao estudante que vivenciou a experiência do intercâmbio a possibilidade de almejar algo melhor para si mesmo, além de contribuir com aqueles que estão à sua volta. Isso significa que a educação, complementada pelo intercâmbio estudantil, significa muito mais do que simplesmente formar mão de obra para o mercado de trabalho.

Freitas (2009, p. 94) concorda com Neves e Norte (2009) quando afirma:

A convivência com a diversidade plural (diferença dentro das diferenças) gera a necessidade de uma melhor compreensão do outro, de resolver problemas juntos, de criar juntos as novas oportunidades e de favorecer a mobilidade interna e externa dos cidadãos da comunidade.

A autora (p. 101) assevera que viagens de todos os tipos "auxiliam a relativizar as verdades culturais e a desenvolver o autoconhecimento e a tolerância ao outro".

Segundo Freitas (2009), o desenvolvimento dessas competências não está diretamente relacionado às classes econômicas: é possível encontrar pessoas com condições financeiras mais elevadas que viajam, mas desfrutam de todos os confortos possíveis para não se incomodarem com o estranho, com o diferente, e é possível encontrar pessoas de classes econômicas menos favorecidas que superam inúmeras dificuldades em outras culturas e se adaptam às sociedades que as acolhem. Portanto, o desenvolvimento em questão não está relacionado ao capital financeiro e econômico, mas a outro tipo de capital.

2.5 Mobilidade como Capital Simbólico

A mobilidade de pessoas, embora não seja a única forma de internacionalização da educação, é a manifestação mais recorrente, conforme exposto por Lima e Contel (2011). A experiência internacional vivenciada traz grandes benefícios para o estudante participante, conforme abordado no capítulo anterior.

Um dos maiores benefícios proporcionados àqueles que participam da mobilidade estudantil está no conceito, emprestado de Bourdieu (2000), de Capital Simbólico. Freitas (2008; 2009), ao trabalharem a questão da mobilidade como novo capital simbólico, utiliza, em alguns momentos, o conceito de Capital Mobilidade, e afirma que mobilidade já é uma questão social e organizacional. Tal conceito é trabalhado juntamente com os conceitos de Capital Cultural, Capital Social e Poder Simbólico, todos adotados por Bourdieu.

Esta pesquisa utiliza a definição de mobilidade proposta por Freitas (2009, p. 91, grifo nosso):

[...] capacidade, disposição e desejo que um indivíduo tem de mudar geograficamente e de **interagir com diferenças em relação à sua cultura**, à sua profissão, à sua empresa, ao seu cargo e aos seus saberes, fazendo ajustes que favorecem o seu melhor desempenho profissional e **enriquecem a sua vida pessoal**; ou seja, o indivíduo aberto a experiências novas, que confrontem e alarguem os limites dos seus conhecimentos, de suas experiências pessoais e profissionais, bem como as suas certezas culturais.

A autora enfatiza que o termo mobilidade não trata apenas de mudanças geográficas, mas de um conjunto de competências, proporcionado pela interação de um indivíduo com o outro, diferente de si.

Destaca-se, na definição de Freitas (2009), o termo enriquecer, justamente para abordar a questão do capital e poder simbólico, de Bourdieu.

Para Bourdieu (2000), numa sociedade em que se vê a manifestação de poder por toda a parte, é necessário descobrir onde esse poder é mais ignorado e menos se deixa ver. O capital não trata apenas de valores monetários. Aspectos como arte, religião e línguas são citados pelo autor como parte do poder de um indivíduo que transforma a experiência em capital cultural, capital social e, conseqüentemente, em capital simbólico.

Freitas (2009, p. 98) sintetiza as definições de capital cultural, capital social e capital simbólico, na visão de Bourdieu:

[...] não é apenas o dinheiro que conta na vida. O capital cultural é entendido como o conjunto de diplomas, conhecimentos adquiridos, códigos culturais, idiomas falados, maneiras de se comunicar e 'boas maneiras', ao passo que o capital social compreende as redes de relações de indivíduos ou grupos; ambos são recursos simbólicos tão úteis quanto o capital econômico representado pelos bens financeiros e patrimoniais, na determinação e na reprodução de posições sociais.

A autora ainda acrescenta que a mobilidade é um novo valor simbólico estratégico para os profissionais que querem ser bem-sucedidos, uma vez que uma carreira internacional continua sendo muito valorizada e deve ser incentivada entre os estudantes das diversas áreas.

Oliveira e Freitas (no prelo), ao estudarem as relações interculturais construídas na vida universitária a partir de experiências de docentes e discentes, brasileiros e estrangeiros, afirmam que o capital simbólico é construído na medida em que há o confronto de diferentes desafios e estratégias para a adaptação. O enriquecimento cultural e pessoal do indivíduo, por meio da transformação de suas atitudes socioculturais, evidencia esse capital, pois o indivíduo pode negociar significados, possibilitados pelas interações e aprendizados proporcionados pela mobilidade, e se construir enquanto pessoa. Quando as autoras falam em se construir enquanto pessoa, elas se referem ao fato de que o indivíduo que possui o capital mobilidade mostra-se aberto a novas experiências e se permite testar seus limites de conhecimento, de experiências, tanto pessoais quanto profissionais e, principalmente, de suas certezas culturais.

A competência intercultural teve destaque entre os alunos, tanto brasileiros quanto estrangeiros, na pesquisa de Oliveira e Freitas (no prelo). Esses alunos indicaram que a experiência de mobilidade possibilitou o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e sensibilidade interculturais, deixando evidente que os benefícios da experiência internacional vão além da dimensão linguística, pois lidar com as diferenças e adquirir uma visão ampliada do mundo teve uma importância muito maior para os entrevistados das autoras.

Os ganhos promovidos pela experiência de mobilidade permitem que o indivíduo se construa enquanto pessoa, e o que permite essa construção é diferente em cada um. Oliveira e Freitas (no prelo) identificaram e classificaram os ganhos alcançados por estudantes brasileiros, estudantes estrangeiros e professores que participaram de experiências de mobilidade. Tais ganhos remetem às competências desenvolvidas durante a experiência e são similares para os três grupos: competências pessoais, interculturais, acadêmicas e profissionais. Entre os alunos brasileiros e estrangeiros, destacou-se o desenvolvimento de competências pessoais e interculturais e, entre os professores, o desenvolvimento de competências acadêmicas e profissionais. Isso não significa que um grupo não

desenvolveu uma ou outra competência, mas que dispensaram maior importância para as competências mencionadas.

Oliveira e Freitas (2016) pesquisaram sobre as motivações que levaram os mesmos indivíduos a vivenciarem a experiência de mobilidade, categorizando-as em motivações pessoais, motivações acadêmicas e motivações profissionais. Entre os alunos, as motivações pessoais se destacaram como as mais significativas para o processo de decisão da realização da mobilidade acadêmica. Os principais motivos apontados foram o desejo de conhecer uma nova cultura, novos lugares, o desejo de amadurecimento, de diversão e lazer. Já entre os professores universitários, as motivações acadêmicas e profissionais se sobrepõem às motivações pessoais. Os motivos apresentados foram o desejo de desenvolver carreira acadêmica, formar *networking* e parcerias, além de alavancar pesquisas e publicações conjuntas.

A mobilidade acadêmica, seja ela feita por alunos ou por docentes, enriquece com benefícios culturais e sociais, trazendo ganhos que remetem ao processo de crescimento pessoal e profissional, ampliando a capacidade de lidar com o que é diferente de seus costumes e de si, independentemente de questões monetárias, formando, portanto, um capital simbólico àqueles que a praticam (FREITAS, 2009; OLIVEIRA; FREITAS, 2016; no prelo). Essa mobilidade passa a ser compreendida como o aprendizado e o exercício de uma abertura às mudanças constantes, sejam elas em relação a cargos, empresas, países ou saberes (FREITAS, 2009).

Muito além da experiência de dominar outro idioma, a mobilidade proporciona o desenvolvimento da competência intercultural.

2.6 Competência Intercultural

A Constituição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), traz em seu preâmbulo:

[...] que a ampla difusão da cultura, e da educação da humanidade para a justiça, para a liberdade e para a paz são indispensáveis para a dignidade do homem, constituindo um dever sagrado, que todas as nações devem observar, em espírito de assistência e preocupação mútuas. (UNESCO, 2002)

A convivência com pessoas de um país diferente, com costumes diversos, permite ao participante a absorção da cultura do país de destino e a exposição de sua própria cultura e costumes, estabelecendo e possibilitando a convivência com uma diversidade cultural com os nativos da região e com os colegas com os quais estuda, que também trazem consigo um pouco de sua cultura.

Segundo a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO, a diversidade cultural é um fator de desenvolvimento:

Artigo 3 – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento. A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória (UNESCO, 2002).

Para Silveira (2008, p. 71):

A educação intercultural defende a formação de um cidadão que compreenda e respeite as diferentes culturas da sociedade, bem como o aumento da capacidade de comunicação e interação entre pessoas de culturas diferentes, e estimula atitudes favoráveis à diversidade cultural.

Os valores socioculturais incidem sobre o desenvolvimento das pessoas, e a educação, como formadora de membros de uma sociedade, deve se atentar para os elementos culturais de cada indivíduo, proporcionando-lhes possibilidades que favoreçam e respeitem o desenvolvimento de cada um (BLANCO, 2003).

O intercâmbio estudantil contribui para uma educação intercultural, pois os participantes mudam durante e/ou depois da experiência internacional. Essa mudança faz com que os mesmos adotem valores e atitudes que facilitam a convivência com a diversidade cultural, com respeito e admiração ao próximo (SILVEIRA, 2008).

O autor realizou uma pesquisa sobre o intercâmbio cultural entre escolas privadas, com a participação de alunos da 8ª série do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Butiá (RS), localizada na região Sul do Brasil, e duas escolas públicas do Chile, ambas de ensino básico, e afirmou que a educação intercultural é uma educação pautada em valores e atitudes. A pesquisa indicou que a experiência tem desenvolvido ou provocado nos intercambistas mais autoconhecimento,

autonomia, autoestima, senso de igualdade e desinibição. Silveira (2008, p. 89-90) ainda acrescenta que o intercâmbio:

[...] proporciona aos intercambistas um crescimento pessoal, colaborando para que os sujeitos melhorem suas relações pessoais e interpessoais, valorizando mais o afeto, a família e um bom relacionamento entre pessoas de culturas diferentes. Enquanto os valores mais citados nas entrevistas brasileiras foram o autoconhecimento e a autonomia, nas chilenas, foram a desinibição e a autoestima [sic]. Teoricamente, a Educação Intercultural.

As diferenças culturais e o seu conhecimento permite uma melhor adaptação no mercado de trabalho globalizado, uma vez que as empresas multinacionais negociam seus produtos e serviços no mundo todo. Isso possibilita ao profissional um melhor conhecimento sobre as possíveis formas de condução da negociação com o cliente ou fornecedor estrangeiro, pois pequenas diferenças culturais fazem uma grande diferença na relação com os parceiros profissionais.

"Conhecer as diferenças culturais do parceiro estrangeiro antes de um contato é hoje uma estratégia quase que obrigatória para quem deseja ter sucesso no mercado mundial". A competência cultural ainda evita estresse e situações constrangedoras (DW, 2004, s. p.).

Freitas (2009, p. 92) é categórica ao afirmar que a mobilidade já é uma necessidade sócio-organizacional e que compreender a diversidade do mundo pode ser um desejo para um indivíduo, mas é claramente uma necessidade para as empresas que atuam em um mercado global. A autora ainda afirma que

[...] tratar a mobilidade apenas como uma aspiração do indivíduo é uma ideologia que mascara os objetivos das organizações e repassa apenas ao indivíduo o ônus e responsabilidade desta escolha.

Com a afirmação de Freitas (2009), nota-se o quanto a internacionalização da educação, seja por meio da mobilidade acadêmica ou por intercâmbio de tecnologias, equipamentos e profissionais, faz-se necessária para que haja, de fato, uma cooperação internacional e desenvolva, tanto nas organizações quanto nos profissionais, a competência intercultural.

A palavra intercultural vem ganhando destaque na academia. Os meios de comunicação, principalmente a internet, anularam as barreiras geográficas, diminuindo o desconhecimento de um povo sobre o outro, estabelecendo outros meios de sociabilidade. A diminuição dessas barreiras provocou um aumento dos

"empregos sem fronteiras" nas diferentes categorias de profissionais, tais como médicos, fotógrafos, enfermeiros, cientistas, jornalistas, professores, artistas, etc. Esses empregos exercem uma forte atração, principalmente, entre os jovens, mesmo que os salários oferecidos não sejam melhores do que os de seu país de origem (FREITAS, 2009).

De acordo com Freitas (2009, p. 97), essas mudanças vêm ocorrendo, principalmente, por meio de processos de alianças, fusões, aquisições, consórcios e *joint ventures*, formados por parcerias empresariais de diferentes países que vão impactar diretamente na convivência das equipes, cada vez mais diversas e mutáveis. A empresa pode selecionar e treinar pessoas "[...] não apenas nas unidades da empresa geograficamente dispersas, mas também no mercado global, exigindo um novo perfil dos candidatos e dos responsáveis pela sua região".

Freitas (2008, p. 83) afirma que indivíduos, organizações e sociedade são partes indissociáveis na constituição de um novo cenário no qual a mobilidade é um valor-chave na situação intercultural que engloba a todos. A mobilidade é "o duplo da interculturalidade".

Santos *et al.* (2014, p. 724) mencionam que, se por um lado, o investimento em capital humano é importante para a melhoria da qualificação profissional que os participantes buscam no exterior, por outro lado, a experiência é "impactante na formação pessoal do estudante na medida de sua percepção, concepção e compreensão dos aspectos culturais nas relações e interações interculturais".

Oliveira e Freitas (2016) afirmam que a experiência de mobilidade é importante para o desenvolvimento pessoal e intercultural do indivíduo, e que essa experiência é aspecto central para a formação global e desenvolvimento do capital de mobilidade.

Os aspectos teóricos desta pesquisa demonstram como a mobilidade acadêmica, promovida por meio dos intercâmbios estudantis ou mobilidade de pessoas, tem importância tanto para a formação do indivíduo global, quanto para as organizações empresariais. As instituições de ensino que praticam ou favorecem a prática da mobilidade também se beneficiam pelas cooperações internacionais de pesquisas e parcerias.

Após a apresentação do referencial teórico e dos autores que subsidiam a pesquisa, a mesma segue detalhada a partir do próximo capítulo.

3 MÉTODO

3.1 Tipo de Pesquisa

Para a realização deste trabalho, realizou-se uma pesquisa documental e de campo, com objetivo exploratório e abordagem qualitativa.

Segundo Severino (2007, p. 122), a pesquisa documental é aquela que tem como fonte “documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo, de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. O autor ainda ressalta que o conteúdo desses documentos servirá de matéria-prima para que o pesquisador faça suas investigações e análises.

A pesquisa de campo é definida por Marconi e Lakatos (2003) como aquela que é utilizada para aumentar conhecimento e descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Os autores complementam que a pesquisa de campo pode ser dividida em três grandes grupos: Quantitativo-descritivos, Exploratórios e Experimentais. Para esta pesquisa, utilizar-se-á do grupo exploratório, que consiste em aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno. Para esse tipo de estudo, podem ser adotados diversos procedimentos para a coleta de dados, tais como entrevistas, observação participante, análise de conteúdo, etc. Esse conceito corrobora com as técnicas adotadas para o desenvolvimento desta pesquisa, como pode ser observado no decorrer deste trabalho.

A abordagem qualitativa “busca entender significados, interações, dinâmicas ou processos inerentes a um fenômeno” e “não busca ‘descobrir’ a realidade objetiva de seu objeto de estudo, mas tem em mente que tal conhecimento será construído na relação pesquisador-pesquisado” (OLIVEIRA, 2007, p. 188).

A pesquisa em questão almeja construir o conhecimento a respeito da experiência de intercâmbio estudantil vivenciada por alunos de instituições públicas de ensino técnico, bem como a perspectiva de seus professores e gestores, relacionando-as com os estudos teóricos sobre intercâmbio estudantil e mobilidade acadêmica, investigando informações relativas ao programa oferecido pelas instituições investigadas nos documentos disponíveis para consulta na unidade de ensino.

3.2 População e Amostra

Foram entrevistados os alunos das instituições pesquisadas que participaram do programa de intercâmbio estudantil. Esses alunos foram escolhidos a partir dos registros das instituições e por acessibilidade, em observância às recomendações de Prodanov e Freitas (2013), em que o pesquisador seleciona os elementos aos quais tem acesso. Os alunos foram identificados pela letra A, seguida de um número para ordenação (A1, A2, ..., A14).

Também foram entrevistados professores e gestores das instituições pesquisadas. Os professores foram escolhidos por meio de amostra intencional, que, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 98-99), é “aquela que consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população”.

Foram entrevistados três gestores, o responsável pelo projeto de Intercâmbio Cultural na autarquia estadual, responsável pelas instituições pesquisadas, e os responsáveis pelas unidades das cidades pesquisadas. Os gestores foram identificados por G1, G2 e G3.

O número total de docentes das unidades estudadas soma 83. Para fins de população desta pesquisa, foram excluídos os docentes afastados para ocupar cargos administrativos que não contemplam atividades diretamente envolvidas com alunos, bem como os docentes que estão afastados de seus postos de trabalho e os professores com contrato de prazo determinado, resultando em uma população de 66 docentes. Foram entrevistados sete docentes (D1, D2, ..., D7), que compuseram uma amostra por acessibilidade e por saturação teórica. Oliveira (2007, p. 195) explica que, ao adotar esse critério, busca-se coletar dados até que cada categoria construída esteja suficientemente representada, descrita e compreendida, ou seja, saturada. Isso significa que:

- Nenhum dado novo ou relevante parece emergir com relação a cada categoria;
- Cada categoria está bem desenvolvida em termos de suas propriedades e dimensões; e
- As relações entre as categorias estão bem estabelecidas e validadas.

A autora ainda complementa que o número de participantes depende da qualidade e das informações e profundidade de cada depoimento. Enquanto

estiverem aparecendo dados que indiquem novas perspectivas, deve-se continuar o processo de coleta de dados. Esta pesquisa estava se encaminhando para a saturação teórica a partir da sexta entrevista, até que uma determinada fala do docente D6, em que é mencionado outras formas de internacionalização praticadas pelas instituições, abriu uma nova visão para sua continuidade. Diante desse fato, entrevistou-se mais um docente, D7, que corroborou com as informações obtidas na entrevista com D6, finalizando o processo de coleta de dados dos docentes entrevistados.

Desde o ano de 2011, quando ocorreu o primeiro embarque dos alunos para a participação no intercâmbio estudantil nas instituições estudadas, 18 alunos participaram da experiência internacional. Buscou-se entrevistar a todos, no entanto, os contatos extraídos do banco de dados das instituições foram insuficientes para localizar dois alunos, e outros dois alunos, apesar de terem sido contatados, não quiseram ou não puderam participar da pesquisa, o que resultou em um número de 14 entrevistados.

3.3 Instrumentos de Coleta de Dados

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram documentos institucionais e entrevistas semiestruturadas, os quais são descritos a seguir.

Foram analisados os ofícios, editais e registros das instituições, a fim de colher dados sobre a quantidade de alunos que vivenciaram a experiência do intercâmbio, as regras para participação no programa e outras informações que fossem úteis para a realização da pesquisa. Marconi e Lakatos (2003, p. 174) mencionam que “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. Os autores complementam que os documentos podem ser arquivos públicos, particulares e fontes estatísticas.

Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os alunos para a obtenção de respostas que representassem a experiência vivenciada no exterior, bem como entrevistas com professores e gestores das instituições pesquisadas. Severino (2007) define entrevista como sendo a técnica de coleta de informações que permite uma interação entre pesquisador e pesquisado. O autor reforça que o pesquisador que utiliza entrevistas “visa aprender o que os sujeitos pensam, sabem,

representam, fazem e argumentam”, e salienta que trata-se de uma prática “muito utilizada nas pesquisas das Ciências Humanas” (SEVERINO, 2007, p. 24).

Manzini (2004) discorre que as entrevistas semiestruturadas têm como foco um assunto sobre o qual são elaboradas perguntas principais, que poderão ser complementadas no decorrer da entrevista, possibilitando a coleta de informações de forma mais livre, em que as respostas não seguirão um padrão de alternativas.

Os roteiros que servem para nortear as entrevistas encontram-se nos Apêndices A, B e C.

Os roteiros para as entrevistas com discentes e gestores foram construídos com base nos objetivos específicos deste estudo e nos trabalhos de Guimarães (2014) e Oliveira e Freitas (2016; no prelo). O roteiro para as entrevistas com docentes baseou-se nos objetivos específicos desta pesquisa.

Foram realizadas duas entrevistas piloto com docentes e três com discentes como forma de validar os instrumentos de pesquisa. Tais entrevistas possibilitaram algumas alterações nos roteiros de entrevistas das duas amostras selecionadas.

3.4 Procedimento para Coleta de Dados

As entrevistas foram realizadas com os alunos que vivenciaram a experiência do intercâmbio estudantil, mediante autorização por escrito, em local e horário por eles definidos. As entrevistas com os professores e gestores seguiram o mesmo critério. Todas elas foram gravadas pessoalmente pelo pesquisador. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade de Taubaté e aprovado sob o número 1.545.335 (Anexo C).

Os modelos de Termos de Autorização da Instituição e Consentimento Livre e Esclarecido para Participantes encontram-se nos Anexos A e B.

3.5 Procedimento para Análise de Dados

Realizou-se uma análise qualitativa de conteúdo, que é definido por Severino (2007) como uma metodologia de tratamento e análise de informações, sob forma de discursos em diferentes linguagens, como textos escritos, conversas, imagens e gestos, buscando o significado das mensagens. As linguagens e a expressão verbal

são indicadores significativos, fundamentais para a compreensão dos problemas ligados às práticas humanas.

Bardin (1977) explica que, de maneira geral, os objetivos da análise de conteúdo correspondem à ultrapassagem da incerteza e ao enriquecimento da leitura, e que essa técnica possui duas funções, que, na prática, podem ou não dissociar-se: uma função heurística, que enriquece a tentativa exploratória e aumenta a propensão à descoberta, e uma função de 'administração da prova', cujas hipóteses serão verificadas para confirmação ou não.

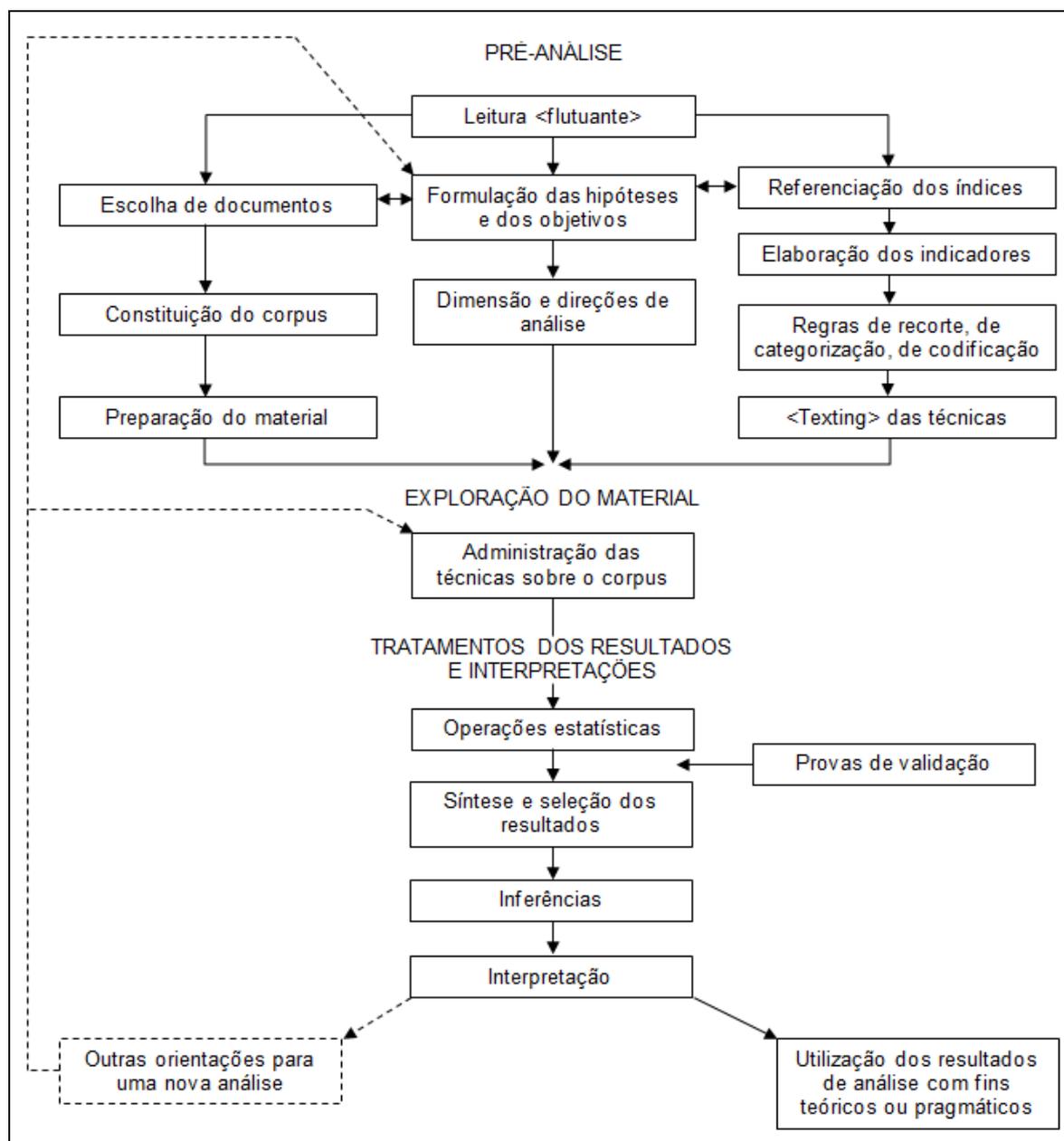
A autora, ao relacionar domínios possíveis da aplicação da análise de conteúdo, destaca que, para um suporte oral na comunicação dual, poderão ser utilizadas entrevistas e conversações de qualquer espécie; portanto, passíveis de uso nesta pesquisa, pois serão utilizadas entrevistas gravadas pessoalmente pelo autor.

A análise qualitativa de conteúdo deste estudo passou por três fases, de acordo com Bardin (1977) e Richardson (2012):

- **Pré-análise:** é a etapa de organização do material, buscando indicadores que permitam a identificação de elementos para uma melhor explicação do fenômeno estudado. Nesta pesquisa, foram analisadas as entrevistas feitas com os discentes, docentes e gestores, e os indicadores para a interpretação dos resultados basearam-se no referencial teórico e em alguns itens tratados nos instrumentos de pesquisa.
- **Categorização:** é a etapa da análise do material selecionado e organizado da etapa anterior, em que são codificados e categorizados os elementos relevantes levantados na pré-análise.
- **Interpretação:** é a etapa em que são realizadas as inferências inerentes aos objetivos da pesquisa, ao referencial teórico que a embasou e também a outras descobertas inesperadas proporcionadas pelo estudo.

A Figura 5 apresenta o fluxograma para a análise dos dados desenvolvida neste trabalho.

Figura 5 – Fluxograma da atividade de análise dos dados



Fonte: Bardin (1977, p. 102)

As entrevistas foram analisadas com o auxílio do *software* IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) 0.7 Alpha 2, que efetua uma análise de dados do material verbal transcrito, por meio de corpus textual. O corpus é construído pelo pesquisador e é o conjunto de textos que se pretende avaliar. Nesta pesquisa, os textos compõem-se de cada uma das entrevistas analisadas e o corpus é o conjunto dessas entrevistas, organizadas para a análise do *software*. O programa faz uma avaliação geral do corpus e divide seu conteúdo em segmentos de textos (ST). Os ST são os contextos

em que as palavras aparecem no corpus e são construídos automaticamente pelo IRaMuTeQ (CAMARGO; JUSTO, 2016).

Para a utilização do *software*, o corpus deve ser preparado, segundo Camargo e Justo (2016), da seguinte maneira:

1. Colocar todos os textos em um único arquivo de texto em *software* OpenOffice.org ou LibreOffice.

2. Separar os textos com linhas de comando do tipo:

```
**** *disc_01 *sex_1 *cur_1 *cid_1 *pais_1
```

Digitar quatro asteriscos (sem espaço em branco antes deles), um espaço branco depois, um asterisco e o nome da variável (sem espaço branco entre eles), um traço *underline* e o código da modalidade da variável (também sem espaço branco entre eles), um espaço em branco e, depois, o asterisco da segunda variável, e assim por diante. Essa linha exemplo foi extraída do corpus da pesquisa, e indica que o material textual que a segue (respostas a uma entrevista) refere-se ao indivíduo nº 01 (utilizam-se dois dígitos, pois a amostra possui mais de 10 indivíduos e menos de 100), do sexo masculino (1 = masculino e 2 = feminino), que fez o curso técnico em Administração (1 = Administração, 2 = Informática, 3 = Informática para Internet, 4 = Comércio, 5 = Segurança do Trabalho, 6 = Logística), da cidade de Cachoeira Paulista (1 = Cachoeira Paulista, 2 = Lorena), que viajou para os Estados Unidos (1 = Estados Unidos, 2 = Inglaterra, 3 = Nova Zelândia). Imediatamente após a linha com asterisco, sem tabulação e linha em branco, digita-se ou coloca-se o texto da resposta à entrevista correspondente ao indivíduo nº 01;

3. Corrigir e revisar todo o arquivo para que os erros de digitação não sejam tratados como palavras diferentes.

4. Verificar a pontuação, cuidando para não deixar parágrafos.

5. Suprimir as falas e anotações do entrevistador, para que o *software* classifique somente o conteúdo das falas dos entrevistados.

6. Não justificar ou colocar negrito ou itálico nos textos.

7. Manter uniformidade em relação às siglas: ou as utiliza sempre ou coloque tudo por extenso, unido por traço *underline*. Por exemplo: ou oms ou organização_mundial_de_saúde.

8. Trocar o hífen das palavras, pois o programa entende as palavras hifenizadas como duas palavras diferentes, unindo-as com um traço *underline*. Ex:

"alto-mar" fica "alto_mar"; "terça-feira" fica "terça_feira"; e "bate-papo" fica "bate_papo".

9. Todos os verbos que utilizam pronomes devem estar na forma de próclise, pois o dicionário não prevê as flexões verbo-pronominais. Ex: No lugar de "torneime", a escrita deve ser: "me tornei".

10. Se possível, evitar o uso de diminutivos, pelas características do dicionário.

11. Números devem ser mantidos em algarismo. Ex: usar "2013", no lugar de "dois mil e treze"; "70" no lugar de "setenta".

12. Não usar em nenhuma parte do arquivo dos textos os seguintes caracteres: aspas ("), apóstrofo ('), hífen (-), cifrão (\$), porcentagem (%), reticências (...), e nem asterisco (*). Este último é usado somente nas linhas que antecedem cada texto (linhas de comando).

Utilizou-se o Método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que classifica os segmentos de texto (ST) em função dos seus respectivos vocabulários. Essa análise objetiva a obtenção de classes de ST que, "ao mesmo tempo, apresentam vocabulário semelhante entre si, e vocabulário diferente dos segmentos das outras classes". A partir disso, o *software* organiza a análise dos dados em um dendograma, que ilustra as relações entre as classes (CAMARGO; JUSTO, 2016, p. 10). Também realizou-se uma análise por meio da Nuvem de Palavras de cada classe, que organiza as palavras graficamente em função de sua frequência.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta deste trabalho foi analisar como o programa de intercâmbio estudantil das escolas técnicas pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos que vivenciaram a experiência e qual a perspectiva de docentes e gestores sobre a importância dessa prática e do processo de internacionalização da educação técnica para a formação global do indivíduo. Buscou-se levantar como foi a experiência dos alunos, desde o momento em que ingressaram no ensino técnico até o seu retorno da experiência internacional, e a visão dos docentes e gestores sobre essa prática.

Os resultados são apresentados e discutidos em duas seções, iniciando-se pela análise dos dados documentais, composta pela contextualização das unidades de ensino pesquisadas e pelo programa de intercâmbio estudantil praticado por essas instituições, no item 4.1. O item 4.2 apresenta o resultado da pesquisa de campo, que compreende a análise das entrevistas, separadas entre a visão dos alunos que participaram do intercâmbio estudantil e a visão dos professores, participantes ou não, da experiência internacional proporcionada pela instituição, e a de gestores que participam do processo de intercâmbio estudantil.

4.1 Análise dos Dados Documentais

4.1.1 As instituições estudadas

As entrevistas foram realizadas em duas instituições públicas que oferecem cursos técnicos, nas cidades de Cachoeira Paulista e Lorena, localizadas na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte. As instituições pertencem a uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, que administra 220 instituições que oferecem cursos técnicos e 66 instituições que oferecem cursos superiores de educação tecnológica, atendendo mais de 290 mil alunos. Se forem considerados somente os alunos de ensino técnico, médio e técnico integrado ao médio, sendo que esses dois últimos não fazem parte da investigação desta pesquisa, a autarquia atende, aproximadamente, 213 mil alunos².

² Informações retiradas do sítio eletrônico da autarquia estadual, 2016.

A instituição de Cachoeira Paulista foi criada em 1990 e a instituição da cidade de Lorena deu início às suas atividades em 2009, quando ainda era subordinada à unidade de Cachoeira Paulista. Em 2010, a unidade de Lorena tornou-se independente administrativamente, constituindo mais uma unidade vinculada à autarquia estadual.

Em Cachoeira Paulista são oferecidos, atualmente, os cursos técnicos em Administração, Enfermagem, Informática, Turismo Receptivo; Administração integrado ao Ensino Médio e Eletrônica integrado ao Ensino Médio. Na cidade de Lorena são oferecidos, atualmente, os cursos técnicos em Administração, Logística, Segurança do Trabalho, Serviços Jurídicos, Administração integrado ao Ensino Médio, Informática para Internet integrado ao Ensino Médio e *Marketing* integrado ao Ensino Médio³. Ressalta-se que os alunos participantes do intercâmbio investigados nesta pesquisa são integrantes dos cursos técnicos modular.

4.1.2 O programa de intercâmbio praticado pelas instituições pesquisadas

O intercâmbio estudantil nas instituições estudadas é uma prática recente, conforme mencionado na introdução deste trabalho. O programa teve início em 2011 e é denominado “Intercâmbio Cultural”. Já contemplou mais de 3.000 alunos e professores com a concessão de bolsas de estudo de inglês e espanhol, com duração de um mês.

Os alunos participantes do programa Intercâmbio Cultural tiveram a oportunidade de fazer um Curso de Imersão de Língua Inglesa em países como Estados Unidos, Nova Zelândia e Inglaterra, sendo uma vaga distribuída para cada unidade de ensino da autarquia. Para o ensino técnico, foco desta pesquisa, os requisitos para que os alunos participassem eram que fossem concluintes, tivessem frequência mínima de 75% no curso, não tivessem nenhum registro escrito de advertência ou pena disciplinar, fossem alunos da instituição pública de ensino técnico desde o primeiro módulo e não tivessem menções parciais e finais I e/ou R. Nas unidades estudadas, há dois momentos em que o conjunto de atividades

³ Informações retiradas dos sítios eletrônicos das instituições de ensino, 2016.

desenvolvidas pelos professores formam uma menção que deve ser registrada no sistema da Secretaria Acadêmica das instituições para uma reunião denominada Reunião de Conselho de Classe. Esses momentos ocorrem no meio do semestre letivo – Conselho de Classe Intermediário – e no final do período letivo – Conselho de Classe Final. Em ambos os conselhos, faz-se necessária a elaboração da ata de reunião, denominada Ata de Conselho de Classe. As menções praticadas nas instituições são denominadas MB – Desempenho Muito Bom; B – Aproveitamento Bom; R – Aproveitamento Regular e I – Aproveitamento Insuficiente.

De acordo com o Ofício nº 372/2012, do setor responsável pelo projeto, e o Ofício Circular nº 17/2013, do gabinete da diretoria responsável pela autarquia, o Intercâmbio Cultural oferece quatro semanas de curso intensivo de inglês em escolas internacionais, redes de ensino de idiomas que avaliam todos os alunos participantes e os matriculam de acordo com o nível de conhecimento, o que permite que até mesmo os alunos que não tenham alto conhecimento do inglês possam ser beneficiados.

Os alunos são acomodados em casa de família, quarto individual, com a preocupação e respeito à convivência entre nacionalidades diferentes. Têm direito à meia pensão (café da manhã e jantar) durante a estadia e possibilidade de pensão completa aos finais de semana, dependendo da rotina familiar. Vale destacar que o Intercâmbio Cultural promovido pelas instituições pesquisadas oferece uma ajuda de custo de \$ 400,00 dólares americanos, dólares neozelandeses ou libras esterlinas, conforme o país de destino, que serão depositados em cartão de viagem. Ainda segundo os ofícios, o aluno também recebe o transporte aéreo, por meio de passagens em classe econômica, priorizando o menor número de conexões possíveis, os traslados do aeroporto até a casa de família e da casa de família até o aeroporto, no final da participação do aluno, e o transporte nos países, por meio de ônibus, metrô e demais meios de transporte no trajeto casa de família-escola-casa de família, além do seguro saúde, disponível para todos os intercambistas.

Para concorrer ao Intercâmbio Cultural, todos os alunos poderiam se inscrever durante o período divulgado pela autarquia e disponibilizado nos murais das unidades de ensino. Após o período de inscrições, as unidades de ensino receberam a lista dos inscritos para fins de classificação. De acordo com o Ofício nº 246/2013, do setor responsável pelo projeto, o critério para a classificação foi o melhor desempenho do início ao final do curso. O ofício previu que a unidade de

ensino considerasse o desempenho global do aluno, por meio da análise da porcentagem de menções MB em relação ao número total de menções de todos os componentes curriculares, a partir da ata do Conselho de Classe Final, com exceção do último módulo, que deveria considerar a ata do Conselho de Classe Intermediário. Em caso de empate, o ofício orientava na definição do primeiro classificado, por meio da análise da assiduidade. Se o empate persistisse, deveria ser considerada a participação do aluno na vida escolar (atividades extraclasse e de natureza social).

Para ilustrar o trabalho desenvolvido pelas instituições de ensino, foi selecionado o documento com as informações dos alunos concluintes do segundo semestre de 2014 de Cachoeira Paulista, que resultou na participação da aluna A12 no curso de inglês em Londres. Nove alunos foram inscritos e, após o comunicado da autarquia aos inscritos, a escola seguiu as instruções para a classificação. Dos nove inscritos, um foi desclassificado por possuir menções I e/ou R e dois foram desclassificados por não serem concluintes do curso no segundo semestre de 2014. Houve um empate entre duas alunas, que, das 22 menções atribuídas, tinham vinte MB e dois B; nesse caso, como preveem as instruções, a escola analisou a assiduidade de ambas, em que uma aluna obteve 88,3% de frequência e a aluna A12 alcançou 98,3%.

Após a apresentação das instituições pesquisadas e a descrição do Intercâmbio Cultural praticado, a próxima seção aborda os resultados obtidos pela pesquisa de campo.

4.2 Pesquisa de Campo: Análise das Entrevistas

As entrevistas são apresentadas e discutidas em duas subseções, iniciando-se pela visão dos alunos, no item 4.2.1. O item 4.2.2 discorre sobre as visões dos professores e gestores pesquisados. Foram entrevistados 14 alunos participantes do Intercâmbio Cultural; sete docentes, sendo que dois já tiveram experiência internacional proporcionada pelas instituições pesquisadas e um que já vivenciou essa experiência por conta própria; um gestor, responsável pelo projeto Intercâmbio Cultural na autarquia que gerencia as instituições pesquisadas; e dois gestores das instituições pesquisadas, nas cidades de Cachoeira Paulista e Lorena.

4.2.1 A visão dos alunos

Os alunos foram entrevistados nos meses de junho a setembro de 2016, e estão caracterizados nos Quadros 4 e 5.

Quadro 4 – Caracterização dos alunos pesquisados – Dados sociodemográficos

	Instituição	Sexo	Idade na viagem	Idade atual	Curso técnico
A1	Cachoeira Paulista	M	18	24	Administração
A2	Cachoeira Paulista	F	17	20	Administração
A3	Lorena	M	18	20	Informática para Internet
A4	Cachoeira Paulista	M	30	32	Informática
A5	Lorena	M	18	24	Segurança do Trabalho
A6	Cachoeira Paulista	F	23	25	Comércio
A7	Lorena	F	20	24	Informática para Internet
A8	Lorena	M	18	19	Informática para Internet
A9	Cachoeira Paulista	F	18	22	Informática
A10	Cachoeira Paulista	F	32	38	Administração
A11	Cachoeira Paulista	M	18	21	Informática
A12	Cachoeira Paulista	F	32	33	Administração
A13	Lorena	F	18	23	Informática para Internet
A14	Cachoeira Paulista	F	17	23	Informática

Fonte: Elaborado pelo autor

O Quadro 4 ilustra que dez dos entrevistados se encaixavam na faixa etária compreendida entre 17 e 20 anos na época em que vivenciaram a experiência de intercâmbio, um estava na faixa etária entre 21 a 24 anos, e três possuíam trinta anos ou mais.

Quadro 5 – Caracterização dos alunos pesquisados – Dados da viagem

	País / Cidade visitada	Período da viagem	Já vivenciou alguma experiência internacional anterior	Como era o idioma antes da viagem
A1	EUA / Seattle	Abril, maio / 2011	Não	Nada
A2	Nova Zelândia / Auckland	Novembro, dezembro / 2013	Não	Nada
A3	EUA / San Francisco	Novembro / 2013	Não	Nada
A4	EUA / Boston	Agosto, setembro / 2014	Não	Básico
A5	EUA / Chicago	Abril / 2012	Não	Básico
A6	EUA / Chicago	Novembro, dezembro / 2014	Não	Básico
A7	EUA / Portland	Outubro / 2011	Não	Nada
A8	EUA / Cincinnati	Novembro, dezembro / 2015	Não	Intermediário
A9	EUA / Portland	Novembro / 2011	Não	Básico
A10	EUA / Fort Lauderdale	Março, abril / 2012	Não	Básico
A11	EUA / Chicago	Março, abril / 2013	Não	Básico
A12	Inglaterra / Londres	Novembro, dezembro / 2014	Não	Intermediário
A13	Inglaterra / Londres	Maior, junho / 2013	Não	Básico
A14	EUA / Portland	Março / 2011	Não	Básico

Fonte: Elaborado pelo autor

A maioria dos alunos foi para os Estados Unidos, duas alunas foram para a Inglaterra e uma aluna foi para Nova Zelândia. Observa-se que o intercâmbio proporcionado pela instituição foi a primeira experiência internacional de todos os alunos entrevistados.

Os dados levantados foram analisados qualitativamente, por meio da análise de conteúdo, com o auxílio do *software* IRaMuTeQ, que efetua uma análise geral do texto e o divide em ST (segmentos de textos) para a realização da classificação dos ST analisados.

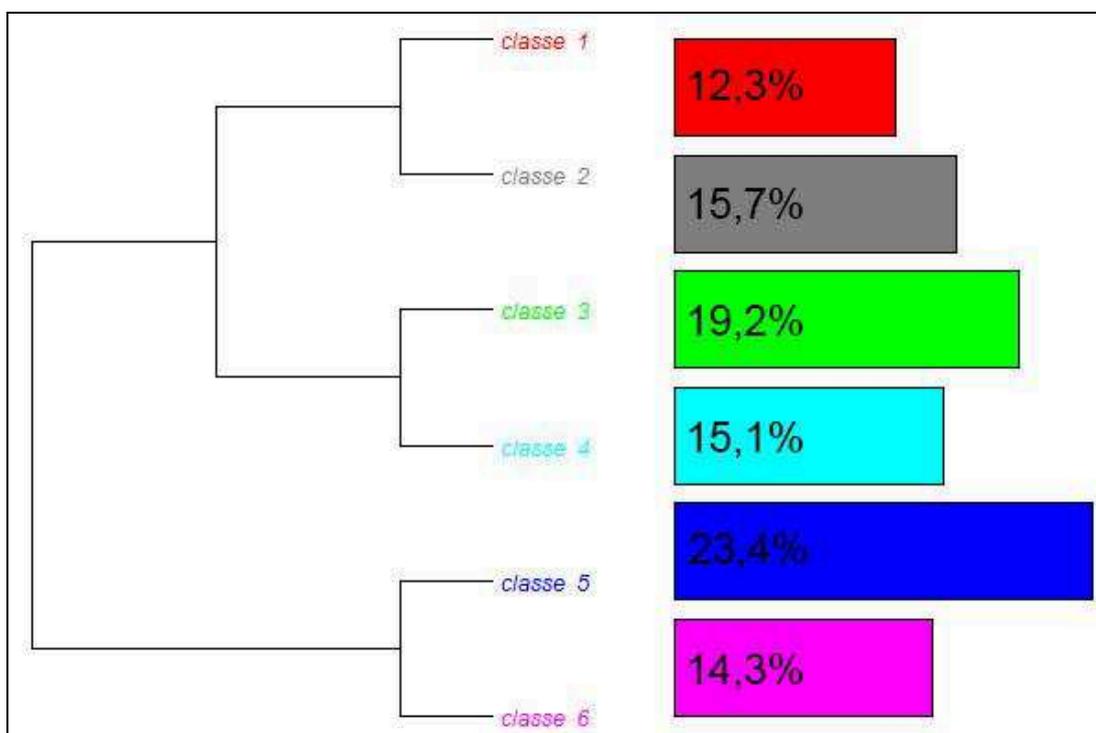
As principais características do corpus dos alunos analisados pelo *software* foram:

- Número de textos = 14 (o *software* reconhece a separação do corpus em 14 unidades de texto iniciais, que são as 14 entrevistas realizadas)
- Número de segmentos de textos (ST) = 1.826
- Número de formas distintas = 4.525
- Número de ocorrências = 62.886
- Número de formas ativas: 2.460
- Número de classes = 6
- Retenção de segmentos de texto: 1.674 segmentos classificados em 1.826 (91,68%)

Camargo e Justo (2016) salientam que a análise do tipo CHD (Classificação Hierárquica Descendente) requer uma retenção mínima de 75% dos segmentos de textos, caso contrário, a mesma pode ser considerada inadequada aos dados coletados. Por apresentar uma retenção de segmentos de texto (ST) superior a 91%, a análise de CHD é pertinente para o corpus elaborado pelo pesquisador.

Inicialmente, o resultado da análise pelo *software* exibiu o resultado exibido através da Figura 6.

Figura 6 – Dendograma com a classificação do *software*



Fonte: Elaborado pelo autor, com auxílio do *IRaMuTeQ*

A análise do corpus dos alunos foi dividida em seis classes, que serão apresentadas a seguir. A classe 1 recebeu o nome **Impressões do país visitado** e foi composta por 12,3% dos ST; a classe 2, **Benefícios do intercâmbio para o aluno**, por 15,7% dos ST; a classe 3, **A estadia**, por 19,2%; a classe 4 foi agrupada junto às classes 3 e 6; a classe 5, **Relação com a instituição de ensino**, por 23,4%; e a classe 6, denominada **Preparação para a viagem**, foi composta por 14,3% dos ST.

Na classe 4, os segmentos de textos remeteram a ideias muito semelhantes àquelas já apresentadas na classe 3: Boa convivência com a *host family*, Boa convivência com os colegas de classe, Adequação aos hábitos e costumes da casa, principalmente àqueles relacionados à alimentação; e na classe 6: Receio e apoio familiar. As ideias geradas de Contato com os familiares no Brasil e Receio para vivenciar a experiência, apesar de não terem sido apresentadas nas outras classes, poderiam ser acrescentadas nas classes 3 e 6, respectivamente. Diante do resultado encontrado pelo pesquisador, optou-se por agrupar a classe 4 junto às classes 3 e 6, incluindo o item Contato com os familiares no Brasil na subclasse Na *homestay* da classe 3.

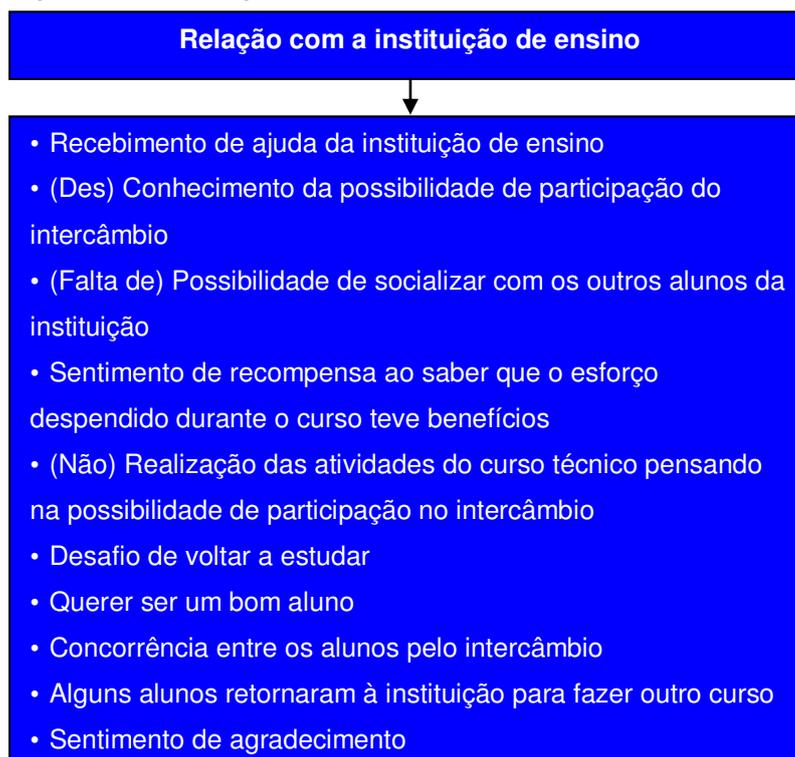
Apesar de o *software* numerar as classes de 1 a 6, elas são apresentadas em ordem cronológica dos fatos e sem numeração, a saber: Relação com a instituição de ensino, Preparação para a viagem, A estadia, Impressões do país visitado, Benefícios do intercâmbio para o aluno. Essa ordem de apresentação permitirá ao leitor uma noção de todo o processo de internacionalização do ensino técnico.

O programa de intercâmbio das instituições estudadas, denominado Intercâmbio Cultural, foi proporcionado gratuitamente aos alunos pelo desempenho acadêmico e frequência às aulas. Logo, os alunos só vivenciaram essa experiência internacional porque desenvolveram uma relação com as instituições pesquisadas durante o curso, após o curso, antes do intercâmbio e, em alguns casos, após o intercâmbio. Os principais pontos relatados pelos alunos serão discutidos na classe Relação com a instituição de ensino.

4.2.1.1 Classe: Relação com a instituição de ensino

A classe Relação com a instituição de ensino, ilustrada pela Figura 7, representa como ocorreu a relação dos alunos com a escola em que fizeram o curso técnico.

Figura 7 – Classe: Relação com a instituição de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor

Gerou-se também, a partir dessa classe, a nuvem de palavras apresentada na Figura 8.

Duas palavras da Figura 8 foram ocultadas para não identificar as instituições pesquisadas. As palavras de destaque dessa classe representam a vivência dos alunos durante os cursos técnicos realizados: Intercâmbio, curso, aluno, estudar, MB, semestre, concorrer, frequência, nota, conhecimento, informática, ensino, matéria, prova, entre outras.

Observa-se na fala do aluno A1 sua dificuldade até de acesso à internet, pois precisava se deslocar até a escola para verificar os procedimentos necessários para a viagem. Verifica-se também que o aluno demonstra uma gratidão à instituição, uma vez que obteve ajuda de acesso à informação, logística e até financeira para arcar com todas as despesas de preparação para a viagem. Isso também foi evidenciado pelo gestor G2 e pelo docente D6, que relataram o episódio ao pesquisador, acrescentando que houve apoio de outros professores para cobrir os custos necessários. O docente D6 ainda relatou que foi sugerido ao aluno A1 que procurasse pela intercambista da turma anterior para auxiliá-lo; por fim, o pai da aluna A14 foi acompanhar o aluno no Consulado junto com o docente D6.

"Mas teve uma mobilidade na escola em cima disso... e foi tão grande que a única coisa que eu falei foi o seguinte: puxa vida! Eu vou, eu me viro só que eu não sei aonde é o Consulado [...] a partir do momento que o [diretor da unidade na época] explicou a situação ele falou assim: Ó! É um aluno carente que a gente tem... que não sei o que... o professor falou que vai ajudar, pra levar [...] tem como você dá um auxílio pra ele, explicar pra ele como que faz pra chegar lá? [...] na hora que ele veio pra falar comigo ele falou assim: Ó! É fácil! Não tudo bem! Eu só queria ter uma explicação! Ele falou: quer que eu vá com você? Porque eu fiquei sabendo que o rapazinho não tem condições de ir, vocês tão ajudando, eu vou junto e vou... a gente vai lá..." (D6, Cachoeira Paulista, seis anos na instituição)

O gestor G1, apesar de não relatar o episódio específico, comentou que já ouviu diversas histórias a respeito de mobilização de professores e diretores para auxiliarem os alunos com a documentação necessária.

A aluna A9, apesar de relatar que não teve problemas financeiros para a preparação, destacou dificuldades logísticas para receber as orientações.

*"O mais complicado que eu achei foi o fato de ter que ir até o consulado eu... não sabia como chegar lá, nunca tinha ido pra São Paulo, não conhecia e... eu conversei com... com o diretor e ele falou: o que a gente pode fazer é a gente combina, você marca o dia e me avisa, **eu levo** você e foi o que... ele fez [...]". (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA, grifo nosso).*

Mais uma vez, fica evidenciada a ajuda por parte da instituição de Cachoeira Paulista recebida pela aluna. Vale ressaltar, nesse caso, que esse auxílio não é obrigatório por parte da instituição de ensino, mas que foi feita em razão de uma mobilização do diretor da unidade, de professores da instituição e até de um pai de

outro intercambista. A ajuda desse pai, juntamente com a ajuda de A1, fica evidente também na fala da aluna A9:

"O [A1] eu lembro que... ele me passou todas essas coisas de... é... conector... porque lá as tomadas são tomadas são tudo diferentes e ele sofreu muito quando chegou lá e não tinha levado nenhum conector e pra achar um lugar, ele até me emprestou o dele e a [A14], o pai dela se ofereceu pra me levar pra pegar meu passaporte, sabe? Me ajudou a trocar dólar e eu fui na casa dela várias vezes, tipo assim eles foram... me ajudaram bastante." (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

Quanto ao conhecimento da possibilidade de participação no intercâmbio, os gestores G2 e G3 relataram que abordam esse assunto no primeiro dia ou na primeira semana de aula; no entanto, alguns alunos confirmaram esse aviso, outros não.

"A minha primeira informação não foi pela escola, mas aqui na escola também recebi a informação. A minha irmã fazia técnico aqui e um dia veio um aluno contando na sala para todos os alunos como tinha sido a experiência dele no intercâmbio. [...] Eu acho que... informalmente lá pelos primeiros... primeiras semanas de aula ou meses algum professor deve ter falado muito informalmente assim: ah! vocês tem que se dedicar porque tem essa oportunidade... ou alguma coisa relacionada assim." (A11, masculino, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA)

"Fui, fui [informada] sim. Foi na última semana de inscrição, a instituição avisou a turma. Sabia, mas eu fiz o curso não pensando no intercâmbio, eu fiz o curso pensando no curso mesmo. Aí quando foi no último semestre que o pessoal começou a falar do intercâmbio, que todos podiam ter, quem tivesse a nota. Aí foi no último semestre que eu comecei a ter mais interesse para o intercâmbio. [Sabia] Porque meu namorado já tinha participado. (A2, feminino, 17 anos na época da experiência em Auckland, Nova Zelândia)

Tanto o aluno A11 quanto a aluna A2, apesar de conhecerem a possibilidade do intercâmbio, disseram que não ficaram sabendo primeiramente pela instituição, mas por colegas que já tinham estudado nas mesmas. A aluna A2 ainda destacou que não desenvolveu suas atividades acadêmicas pensando no intercâmbio, assim como as alunas A14: *"Foi assim... inesperado... porque eu... eu fiz o curso todo sem saber isso, sem saber desse prêmio, entendeu? Então eu me esforcei todo o curso e... no final, foi essa surpresa." (A14, feminino, 17 anos na época da experiência em Portland, EUA), e A9:*

"É... como eu fiquei sabendo no último semestre é... a única coisa que mudou é que eu comecei a me dedicar muito mais, principalmente na frequência... Não... eu... eu sempre fui bastante estudiosa, eu sempre me dediquei bastante... é... porque minha mãe, ela sempre me cobrou muito... aquele negócio que ela não aceita menos que oito, eu sempre tinha que mostrar o boletim pra minha mãe, entendeu?" (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

Mas, assim como algumas pessoas não desenvolveram suas atividades acadêmicas pensando no intercâmbio, houve alunos que o fizeram:

"Ah.... foi difícil porque você fica sendo o chato, né? Os alunos: ah! vamos fazer paredão? Não... eu não vou fazer paredão, eu vou vir na aula... ah! vamos... não eu vou vir estudar... visto pelos alunos você fica sendo a chata, né? Ah... você vai no? Não... eu vou assistir o conselho... então eu... eu fui bem insistente (risos). (A7, feminino, 20 anos na época da experiência em Portland, EUA)

"E eu queria ir, desde o começo eu já tava imaginando ir desde que foi informado. Eu fiquei ansioso pra que eu terminasse logo e querendo ir, sempre quis ir. Tudo que eu fiz aqui, eu fiz pensando nessa possibilidade em querer ir no intercâmbio. Eu sempre pensava que eu queria ir, apesar de eu não ter levado muito a sério, eu pensava: ah, não deve ser sério isso, não deve ser algo real, mas toda vez eu fazia uma prova, tirava nota boa e pensava: Nossa, legal! Tá chegando mais perto de eu ganhar o intercâmbio. Eu sempre pensei nisso, desde que eu fui informado. (A3, masculino, 18 anos na época da experiência em São Francisco, EUA)

Os alunos A1, A2, A8, A9, A11, A12, A13 e A14 não desenvolveram suas atividades acadêmicas pensando na possibilidade do intercâmbio, mas com um foco maior de dedicação aos estudos, de fato. Já os alunos A3 e A7 fizeram todo o curso pensando na possibilidade de viver a experiência internacional proporcionada pela instituição. Os alunos A4, A5, A6 e A10 relataram que, apesar de o foco principal ser o curso e de serem alunos esforçados e dedicados, após ficarem sabendo da possibilidade de intercâmbio, desenvolveram as atividades acadêmicas pensando nessa possibilidade. Os alunos A4 e A10, com 30 e 32 anos de idade, respectivamente, na época da experiência internacional, mencionaram que o fato de se esforçarem para serem bons alunos estava ligado à oportunidade que tiveram de voltar a estudar após um longo período fora das salas de aula.

Principalmente os alunos que não desenvolveram as atividades acadêmicas com o objetivo do intercâmbio, tiveram um sentimento de recompensa pelo esforço despendido, como a aluna A14: *"Foi assim... inesperado... porque eu... eu fiz o curso todo sem saber isso, sem saber desse prêmio, entendeu? Então eu me esforcei todo*

o curso e... no final, foi essa surpresa." (A14, feminino, 17 anos na época da experiência em Portland, EUA), e o aluno A1:

"Bom, primeiro felicidade e reconhecimento comigo mesmo, né? Vê que todo o esforço que eu tinha feito, que eu era o único aluno que não faltava, terminei com 100% de frequência, então... vi que valeu a pena todo o sacrifício que até alguns alunos zombavam e caçoavam disso. [Por causa do] Grau de desempenho, falavam que era CDF, que nunca faltava, que eu era chato por causa disso e na verdade meio que foi um tapa boca em todo mundo isso, né! (A1, masculino, 18 anos na época da experiência em Seattle, EUA).

Alguns alunos relataram que a concorrência, consciente ou inconsciente, pelo intercâmbio era acirrada. Na análise documental, mencionou-se um fato de concorrência consciente, em que a aluna A12 foi selecionada por uma diferença pequena em relação à frequência, e o aluno A4 comentou que disputava quem era o melhor aluno da sala durante a realização do curso. Embora o concorrente não tenha feito a inscrição, A4 mencionou que isso foi fundamental para o objetivo de retornar à sala de aula e, conseqüentemente, viver a experiência internacional.

O fato de o intercâmbio proporcionar uma experiência única na vida desses jovens e estreitar seu relacionamento com a escola por um período fez com que alguns voltassem para fazer outro curso, seja para tentar outra oportunidade ou simplesmente porque gostariam de se qualificar, como foi o caso relatado pelo docente D1, que mencionou que uma aluna fez um curso na instituição de Lorena, vivenciou a experiência internacional e retornou para fazer outro curso. Essa aluna não foi entrevistada porque não foi possível encontrá-la por meio dos contatos do banco de dados da instituição. Dos alunos entrevistados, A1, A4, A6 retornaram à instituição de Cachoeira Paulista para fazer outro curso, e A7 estudou nas duas instituições e fez dois cursos técnicos na instituição de Lorena.

Um programa de intercâmbio, gratuito, que serve de premiação aos alunos com melhores menções e frequência às aulas, deveria ser utilizado de forma mais ativa para motivar os alunos a buscarem a oportunidade e para divulgar as instituições no município e na região onde estão inseridas. No entanto, somente os alunos A1, A10, A11 e A14 foram convidados por professores, coordenadores ou diretor para socializarem a experiência vivenciada com outros alunos. Os quatro alunos pertenciam à instituição de Cachoeira Paulista. O aluno A5 mencionou que recebe e-mails da instituição mantenedora questionando sobre a experiência, mas

não recebeu nenhum convite da unidade de Lorena; a aluna A7 relatou que a unidade pedia para que os alunos interessados no intercâmbio conversassem com ela, mas era algo *"extremamente informal"*. O aluno A8 comentou que respondeu a uma pesquisa de satisfação da instituição mantenedora e que, na unidade de ensino, não houve convite ou pedido para essa socialização, exceto quando foi convidado para apresentar o seu TCC e, por consequência, acabou mencionando a experiência vivenciada; entretanto, o objetivo da fala do aluno não foi o intercâmbio. Nesse quesito, alguns alunos enxergaram esses fatos como falta de oportunidade, quando questionados se gostariam de socializar a experiência, como ficou evidente na fala de A2: *"Ah, eu compartilho com os amigos, já que a escola, às vezes, não teve muito interesse, então a gente compartilha com quem a gente acha que tem interesse"*. O aluno A3 informou que foi pedido para que ele trouxesse uma foto da viagem, pois seria feito um mural; todavia, o aluno não viu o mural e nem ficou sabendo se ele foi, realmente, confeccionado: *"A instituição, de Lorena. Aí eu cheguei, na primeira semana eu trouxe uma foto e nunca mais... nunca mais tive notícias, nem nada"*. A aluna A9 relatou que a experiência dela *"pelo menos pra escola, não retornou nada"*. Ela ressalta que houve colegas, de outros municípios, que foram procurados pela instituição mantenedora, e que até recebeu endereços de internet com as suas entrevistas.

"[...] talvez não sei o porquê... acho que a sede deve ficar lá em São Paulo... do [instituição mantenedora]... Talvez por isso... Por eu ficar mais longe, eu não fui contatada, eu acredito isso porque as pessoas que foram contatadas tavam bem próximas ali, sabe, na redondeza de São Paulo, mas eu senti falta de, pelo menos alguém da [instituição de Cachoeira Paulista] me ligar, entendeu? E falar: ah! e aí como são as coisas... mas não teve nada..." (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

A formação no curso técnico, juntamente com a participação no intercâmbio, proporcionou aos alunos que enxergassem novos horizontes de vida pessoal e profissional. Os alunos entrevistados demonstraram um sentimento de agradecimento à formação obtida nas instituições pesquisadas. A aluna A14, por exemplo, disse:

"[...] até hoje assim eu... eu... é... às vezes, nas conversas, eu falo da minha experiência nos Estados Unidos e o pessoal fala: nossa, você foi? Aí eu falei: claro, fui, mas eu fui com a escola... então assim eu levo até hoje o intercâmbio, eu trago até hoje na minha bagagem. [...] eu acho que você me fez reviver o intercâmbio porque já tava um pouco esquecido (risos), mas

assim, eu sempre... a mensagem que eu quero deixar é que eu sempre levo na minha bagagem o intercâmbio, então... vários momentos, vários é... dias assim que... que eu falo que eu fiz intercâmbio na empresa com os colegas, eles ficam: nossa! Você fez intercâmbio! E aí quando eu falo que foi pelo [instituição mantenedora] que... que foi a... eles não acreditam..."

"Com certeza, hoje eu acho que eu apresento em qualquer lugar, não sinto mais... eu fico ansioso até a hora de começar a apresentação, mas na hora que eu vou apresentar, eu relaxo e falo numa boa, não sinto mais esse medo, mas até mesmo porque eu aprendi muito isso na, na própria [instituição], em Cachoeira, eu... lá a gente treinava bastante [...]. Isso foi trabalhado de uma maneira muito legal dentro da [instituição] e o intercâmbio também [...]." (A1, masculino, 18 anos na época da experiência em Seattle, EUA)

"[...] eu tinha dificuldade, mas eu estudava... aí o que eu fazia: eu estudava em casa, chegava, estudava e ia fazer as provas e assimilava a matéria, e foi o maior aprendizado, porque o que é que aconteceu? Serviu de base para a faculdade depois. Muito... muito! tudo! Em tudo! Em todas as matérias! A contabilidade pra você ter uma noção... a [professora], graças a ela eu aprendi porque eu não gosto... Eu não gosto de matemática... eu aprendi de uma forma que eu usei tudo na faculdade depois... tudo assim! Tudo que eu tinha visto como base serviu assim... eu falei: nossa! Gente... é uma coisa assim que não dava pra acreditar... se eu não tivesse feito o curso técnico [...] E se eu não tivesse aprendido bem, com a [professora] eu não tinha ido bem na faculdade... o pessoal perguntava assim: como que você consegue? Como que você sabe? eu falei: porque eu acabei de ver no curso técnico... eu acabei de sair do curso técnico que eu tive tudo isso. Olha, graças a ela! Eu lembro dela sempre! Eu tive uma professora muito boa em relação à contabilidade e isso foi importante! Porque ela... era firme com a gente. Agora imagina sai de um e entra na faculdade? Hã! Porque eu vejo meninas que tão lá na pós comigo que falam: que que eles tão falando? Nunca ouvi falar... tipo... Na Pós-Graduação! Aí eu fico assim... até que, pela minha idade, até que eu tô bem... elas tão com vinte, vinte e um e não tão sabendo de nada... (risos) eu tenho, assim, assimilei alguma coisa, foi bom! Importante!" (A10, feminino, 32 anos na época da experiência em Fort Lauderdale, EUA)

Esse sentimento, acompanhado pelas falas de aprendizagem técnica e humana, corrobora com Cruz (2009) quando afirma que, para que o elemento humano seja realizado, a escola profissionalizante deve ser dinâmica e coloque em prática todos os recursos necessários para qualificar o indivíduo que passa pela sua formação. Para que a formação de um jovem seja global, apenas o conteúdo técnico não é suficiente, é preciso proporcionar ao indivíduo a vivência da diversidade, da interculturalidade e do capital simbólico.

Oliveira e Freitas (no prelo) sugerem que sejam realizados trabalhos na instituição de origem, com o objetivo de minimizar os desafios identificados, intensificar os facilitadores e aumentar os ganhos que podem ser alcançados. Um deles é o processo de orientação e apoio no retorno do aluno, tanto em relação às ações práticas a serem adotadas, quanto em relação aos desafios psicológicos e

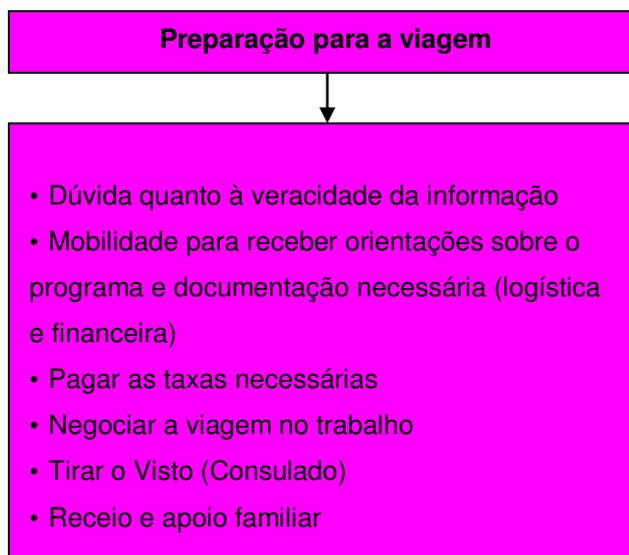
sociais. Embora o trabalho das autoras seja voltado para o ensino superior, é possível vislumbrar ações específicas, principalmente no que se refere ao retorno do aluno, adaptando-se às necessidades e realidade do programa de intercâmbio proporcionado pelas instituições pesquisadas.

Em se tratando da experiência de intercâmbio, um dos momentos mais eufóricos é a descoberta da participação na experiência internacional. Juntamente com essa euforia, começam também os primeiros pensamentos de como será a viagem e o que é preciso fazer, ou seja, como se preparar para a viagem.

4.2.1.2 Classe: *Preparação para a viagem*

A classe Preparação para a viagem, apresentada na Figura 9, representa as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos para vivenciar a experiência internacional.

Figura 9 – Classe: Preparação para a viagem



Fonte: Elaborado pelo autor

Gerou-se uma nuvem de palavras que pode ser observada na Figura 10.

Outros alunos também evidenciaram a dificuldade financeira, principalmente por ser uma experiência nova e que exige a organização da documentação, que envolve custos, além da questão de negociação da viagem com o trabalho:

"[...] o [autarquia mantenedora], ele banca tudo do avião pra frente, antes é por nossa conta. Então, viagem pra ir tirar o passaporte a gente tira aqui em Cruzeiro, cidade vizinha, você inclusive, sua cidade, mas pro visto você tem que ir pra São Paulo, você tem que pagar a viagem de ida e de volta, que já não é mais tão baratinho, né. Não é super caro, mas também não é baratinho. Tem também a questão de conciliar as datas com o trabalho, né. Então, graças a Deus, deu certo de conciliar, mas a princípio foi um pouco... teve algumas dificuldades, mas como eu já havia essa perspectiva de conquistar essa bolsa, eu já fui preparando os meus chefes pra essa possibilidade, então eu me antecipei com quase um ano, né, porque eu via essa possibilidade, então graças a Deus deu tudo certo, foi o mês de férias foi justo o tempo que eu sai daqui e o tempo que eu voltei. Eu voltei num dia pra trabalhar no outro, então foi assim... mas deu certo!" (A4, masculino, 30 anos na época da experiência em Boston, EUA)

"[...] o passaporte e o visto foi uma das coisas que... é... principalmente o visto que foi um problema, vamos dizer assim, entre aspas porque é... o valor dele que a agência cobrou foi alto e não tava incluso no... na viagem entendeu? E foi tudo de uma vez só... por sorte a gente tava em condições de pagar e eu tinha um... eu tinha um dinheiro guardado e dava pra pagar, mas eu soube de várias pessoas lá no intercâmbio que desistiu porque não tinha dinheiro pra pagar esse visto, muita gente fez até vaquinha entre os professores da unidade pra conseguir o visto [...], só das emissões desses documentos... como a maioria da galera não tinha viajado, então ninguém tinha visto, ninguém tinha passaporte então... todo mundo teve que emitir, então esse foi o maior problema assim na hora". (A8, masculino, 18 anos na época da experiência em Cincinnati, EUA)

O aluno A8 acredita que esse imprevisto poderia ter sido resolvido caso tivesse recebido a notícia com maior antecedência:

"É, o problema foi financeiro, mas eu acho que poderia... se tivesse avisado antes sobre esse custo e o quanto que ele ia ser, ou, de repente, até a possibilidade de parcelar esse custo ia ser mais fácil..."

Destaca-se na fala de A8 que várias pessoas desistiram pela dificuldade financeira em arcar com os custos da documentação necessária no momento da preparação para a viagem.

Claro que, apesar de a dificuldade financeira ser a mais influente, houve outra dificuldade relatada por duas alunas: o visto negado.

"Meu visto foi negado, eu levei todos os documentos, na época eu já trabalhava, levei uma declaração do meu serviço e tudo mais e... quando eu cheguei lá, o rapaz não me pediu documento nenhum ele só falou assim:

me dá um motivo pra você voltar pro Brasil? Eu falei: como assim? Daí ele: olha! Você já terminou o... o seu ensino, né? O seu estudo, você não tem filhos, você não é casada, você não tem nada aqui que te segure, porque você voltaria pro Brasil? Eu falei: minha família tá aqui, meu emprego tá aqui. Daí ele simplesmente falou pra eu pegar o telefone e falou: olha, o seu visto tá negado". (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

"[...] a princípio, era pra ir pros Estados Unidos e me negaram o visto... a hora em que o cara me entrega aquela folhinha cor de rosa dizendo que você não vai... tudo desaba! Você fica naquela, mas eu... corre atrás de várias coisas, junta mais de... mil e duzentos reais pra poder pagar e... papelada e papel do pai e... eles querem que você tenha uma casa no seu nome, um carro no seu nome, que mostre que você vai voltar, ou que você é casado, ou que você tem filho, se você não tem isso...a chance de você tomar um não deles é muito grande..." (A12, feminino, 32 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra)

Nesses dois casos, por diferentes motivos, as alunas ainda conseguiram vivenciar a experiência. A aluna A12 teve seu destino alterado para Londres e a aluna A9 teve oportunidade de uma nova tentativa, mas com todos os custos do processo novamente. A primeira impressão que ela teve foi que, mais uma vez, o visto seria negado. Após certa insistência e choro, obteve uma resposta positiva:

"Aí a moça falou: Olha! Mas não tenho nada que possa fazer... Falei: Não, tudo bem! Mas eu não consigo entender como pode existir uma injustiça tão grande como essa! Daí ela falou: Ah, só um minuto... Daí ela levantou e demorou uns trinta minutos lá dentro, que não sei com quem ela tava falando, que quando ela voltou, ela falou assim: me passa o seu passaporte e você tem que voltar pro Brasil, aí eu falei: tá bom! (risos)" (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

As dificuldades são várias, principalmente para o caso dos alunos das instituições pesquisadas, em que todos os participantes nunca tinham vivenciado uma experiência internacional anterior ao intercâmbio.

Mesmo depois de dada a notícia pela instituição de ensino, alguns alunos tiveram dúvida quanto à realidade dos fatos:

"Ah, eu não acreditei muito quando o [Diretor Acadêmico] falou né? Eu fiquei até... ah até comigo mesmo [...] mas... acreditei... meio assim, só quando eles entraram em contato por e-mail mesmo que eu falei: ganhei!" (A6, feminino, 23 anos na época da experiência em Chicago, EUA)

[...] "Não acreditava, eu só comecei a acreditar quando começaram a chegar as coisas da agência, questão de visto... e tudo mais, parecia, nossa! Tô indo pros Estados Unidos, meu, que loucura!" (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

"Eu não acreditei. Eu não acreditei, porque foi uma diferença muito pouca com a outra aluna." (A12, feminino, 32 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra)

[...] "mandaram um e-mail falando que eu fui... que eu tinha sido mesmo selecionada e os próximos passos... depois daí eu acreditei porque veio um e-mail do [autarquia mantenedora] e falei: não, é oficial!" (A14, feminino, 17 anos na época da experiência em Portland, EUA)

As dificuldades mencionadas pelos alunos, apesar de, em sua maioria, estarem relacionadas à preparação pessoal do indivíduo, a falta de oportunidade e de esperança em participar de uma experiência internacional por questões financeiras é evidente, uma vez que essa foi a primeira experiência internacional para todos, e os entrevistados mencionaram que não teriam essa oportunidade se não fosse pela instituição. Diante da falta de expectativa de uma vivência internacional, até o passaporte, documento que não precisa de viagem marcada, conforme destaca Mariano (2008), é encarado como desnecessário, e de fato o é, até alcançar a oportunidade de uma viagem internacional.

De acordo com Freitas (2009), essas dificuldades poderiam ser minimizadas se houvesse uma preocupação, desde o ensino fundamental, no desenvolvimento de uma mentalidade intercultural, com programas e atividades educativas e recreativas que não precisam ser muito complexas quanto à experiência do Intercâmbio Cultural investigado nesta pesquisa, promovidos conjuntamente por escolas de diferentes países. Nesse aspecto, a pesquisa feita por Silveira (2008) já verificou a existência de uma parceria entre escolas privadas da região Sul do Brasil e duas escolas públicas do Chile, com a participação de alunos da 8ª série do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Butiá (RS) em um programa de intercâmbio intercultural. Nesse programa, a prefeitura de Butiá (RS) ajudou em algumas despesas e, em contrapartida, recebeu seis vagas, sendo quatro para alunos da 8ª série que hospedassem os estudantes chilenos no ano anterior, uma vaga para um professor acompanhá-los e uma vaga para a Secretaria de Educação e Cultura do Município.

O apoio familiar é essencial para a preparação do indivíduo que vai participar de um intercâmbio ou qualquer outra experiência internacional pela primeira vez. Todos os entrevistados relataram que tiveram o apoio familiar, e alguns destacaram o receio dos familiares por diversos motivos. O aluno A8 relatou: *"[...] a minha família foi muito... recebeu muito bem essa ideia... minha namorada principalmente [...]"*; já

o aluno A11 comentou que os familiares o ajudaram totalmente na documentação, na preparação, tanto no sentido financeiro quanto logístico, mas ressaltou que, algumas vezes, eles não estavam muito à vontade com a ideia:

"Ah, ela [a mãe] expressava que seria algo perigoso, que talvez não devesse ir, na época tinha acontecido... sempre acontece vários atentados nesses países, né? Talvez seria uma coisa perigosa e talvez não fosse uma ideia boa ir" (A11, masculino, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA).

Além desse receio, apesar de não existirem relatos dos alunos que foram selecionados para o intercâmbio das instituições pesquisadas, o aluno A8 disse que houve alunos que não participaram do intercâmbio por proibição dos pais:

"[...] teve outros que o familiar não deixou... é... teve famílias lá também que... tinha gente lá que... é menor de idade, né? Então teve problema assim com o pai, que tinha medo de deixar o filho ir pra fora..." (A8, masculino, 18 anos na época da experiência em Cincinnati, EUA).

O gestor G2 relatou exatamente esse desafio para que duas alunas participassem de outra ação de internacionalização da educação, uma feira de exposição de projetos na capital paulista, em que os alunos precisavam ficar hospedados por alguns dias:

"Outro desafio é família, porque como nós viemos, como eu disse pra você, de alunos de escolas públicas, de pessoas que talvez não tivessem tido experiência, uma família totalmente sem experiência, então, às vezes, pode se esbarrar na compreensão de pais e mães. Então isso a gente tem que mostrar pra eles a importância, nós já temos essa nossa feira da [nome do evento], que é uma feira já há alguns anos na instituição, nós tivemos duas alunas que foram proibidas pelos pais de ir." (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição)

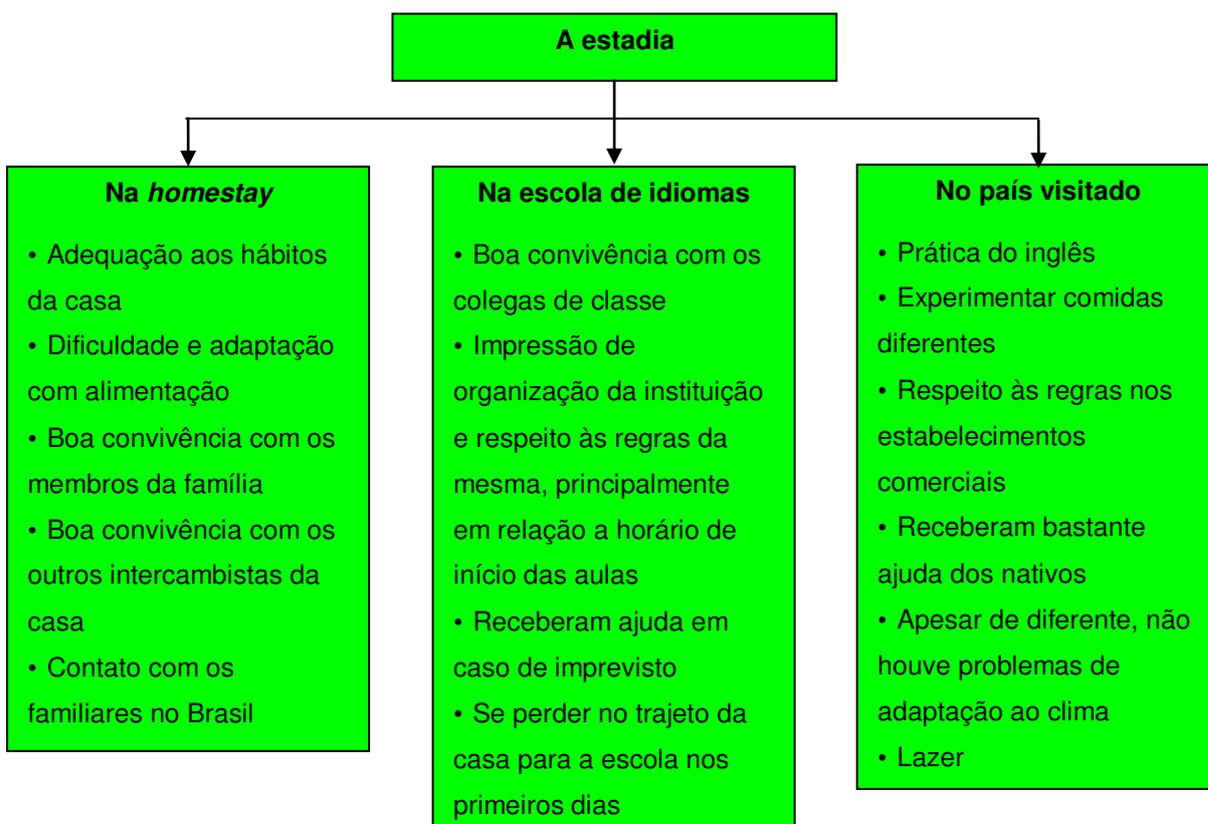
Diante desse fato, vale ressaltar que ainda há desafios a serem enfrentados para o futuro do processo de internacionalização no ensino técnico.

Os benefícios proporcionados foram percebidos pela convivência durante o período de intercâmbio. A estadia dos alunos intercambistas teve importante participação para a percepção desses benefícios e das impressões do país visitado.

4.2.1.3 Classe: A estadia

A classe A estadia, apresentada na Figura 11, gerou as subclasses Na *homestay*, Na escola de idiomas e No país visitado. Ela representa como foi a experiência vivenciada pelos alunos durante o período em que estiveram no país estrangeiro.

Figura 11 – Classe: A estadia



Fonte: Elaborado pelo autor

A Figura 12 ilustra a nuvem de palavras geradas a partir das falas dos entrevistados da classe.

oportunidade de aprender sobre novos costumes e valores. Isso não foi destacado apenas na fala do aluno A1, mas na de outros participantes também.

"Ah, a gente se adapta sim! Chega nas últimas semanas, você já até sabe qual que é o cardápio do dia, já sabe o que que você vai comer, já sabe o gosto, você se adapta. Nas primeiras semanas é difícil porque tudo você quer igual você tem na sua casa." (A2, feminino, 17 anos na época da experiência em Auckland, Nova Zelândia)

"Aí, por exemplo, no almoço eu tava na escola, eu descia, na parte de baixo de prédio era como se fosse uma praça de alimentação. Tinha vários tipos de comida lá: mexicana, tailandesa, árabe e lá eu comprava alguns lanches diferentes pra eu comer. Eu cheguei a comer lanche mexicano, lanche árabe, que era o melhor, que eu comprava quase todo dia, comprava também numa loja que tinha atravessando a rua do prédio, tinha uma loja que vendia comida, vendia remédio, vendia um monte de coisa. Lá eu comprava uns lanches prontos que eu fazia de almoço, então lá eu também comi bastante." (A3, masculino, 18 anos na época da experiência em São Francisco, EUA)

"[...] tinha dia que, muitas vezes, a gente saía pra ir em restaurante, juntava a galera lá da sala mesmo... ia... a gente fez até, inclusive, um dia... seria um... encontro cultural, a gente juntou a galera e cada um de um país levou uma comida típica de cada país... a gente mesmo, os alunos. No caso de uma.... dessa menina que fez... veio da Tailândia. A gente se reuniu e cada um levou uma coisa, um levou do Brasil, outro levou do Japão, levou de Taiwan, da Arábia Saudita e aí mostrou as músicas, então assim é... eu acho que isso pra mim foi mais impactante assim do que estudar as línguas." (A8, masculino, 18 anos na época da experiência em Cincinnati, EUA)

O aluno A8 mencionou outra característica, apresentada por Neves e Norte (2009): traços comportamentais que promovam habilidades de comunicação interculturais, interesse em conhecer pessoas e em comunicar-se com elas.

Os alunos A2, A3 e A8 buscaram, de fato, ampliar o autoconhecimento e a tolerância ao outro, comprovando o argumento de Freitas (2009) de que o desenvolvimento dessas competências não está diretamente relacionado às classes econômicas, pois é possível encontrar pessoas que viajam, mas desfrutam de todos os confortos possíveis para não se incomodarem com o estranho, com o diferente, e é possível encontrar pessoas de classes econômicas menos favorecidas que superam inúmeras dificuldades em outras culturas e se adaptam às sociedades que as acolhem. Portanto, não está relacionada ao capital financeiro e econômico, mas ao capital simbólico (BOURDIEU, 2000) ou Capital mobilidade (FREITAS 2008, 2009), permitindo aos indivíduos que o possuem a abertura para novas experiências, testando seus limites de conhecimento, de experiências, tanto

personais quanto profissionais e, principalmente, de suas certezas culturais (OLIVEIRA; FREITAS, no prelo).

A boa convivência com os colegas de classe foi relatada por todos, exceto pela aluna A12, que narrou ter sido vítima de preconceito.

Além da convivência com outras pessoas na escola, os participantes mencionaram o ótimo convívio com a *host family* e com outros intercambistas que também moravam na casa. O aluno A11 destacou que fez mais amizade com a colega que morou com ele do que com os brasileiros que com ele embarcaram: "*Tinha uma outra intercambista...Venezuela [...] fiz bastante amizade com ela, tanto que... eu fiz mais amizade com ela que... o grupo de intercambistas que eu fui pra lá, o grupo de brasileiros...*" (A11, masculino, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA).

"Me surpreendi com tudo, foi maravilhoso! A minha família, a comida, a casa era pequena, mas era muito acolhedora. Show! Falo com a minha... com a minha Host Mom até hoje... A gente manda mensagem, manda áudio... ela foi pra casa do filho dela em julho [de 2016] de férias e me mandou foto da Espanha. Os filhos dela mora na Espanha e tem um que mora nos Estados Unidos também... Ganhei uma família! [...] Eu amo minha mãe (risos)... eu amo minha mãe inglesa e vou voltar pra lá, se Deus quiser!" (A12, feminino, 32 anos na época da experiência em Londres)

"[...] a família também me tratou super bem, eles me preparavam a janta, né? Porque o programa dizia isso, eles preparavam a janta pra gente [...] em relação a eles, eles tentavam se comunicar de todas as formas, tentavam escrever... é... entender o que eu tava falando, eu tive dificuldade de entender no começo, mas com o tempo é... me ajudando e eu consegui." (A14, feminino, 17 anos na época da experiência em Portland, EUA)

"E assim, ela era muito atenciosa e também um pouco rigorosa. Isso é... você tá na casa da pessoa tem que respeitar, né? Não adianta... Quanto a horários ela brigava comigo por causa dos horários... Tinha que tá... tinha que tá em casa até as onze e lá em Londres na época em que eu fui era... dez horas era dia ainda... Era verão... era verão... era nove e meia tava escurecendo, era a melhor hora do dia né? E teve um dia que eu cheguei mais tarde... Nossa! ela ficou muito brava! (risos) Mas ela deixava a chave comigo... ela ia passear, ela deixava comida e eu que fazia e me falava onde é que tava as coisas tudo era bem... bem legal, apesar dos horários (risos)." (A13, feminino, 18 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra)

Apenas o aluno A1 relatou problemas com a *host family*, tendo, inclusive, mudado de família durante a estadia. O problema ocorreu porque, segundo ele, a família não cumpria os acordos estabelecidos; contudo, o aluno ressaltou que a segunda *host mom* foi, de fato, uma mãe.

"A primeira mãe ela era muito impessoal, e... ela meio que quebrou uma regra do contrato nosso [...] a segunda, que o nome dela é Xenon, que eu mantenho contato com ela até hoje. Nossa... ela é muito receptiva, brincalhona, conversava comigo, ela sim me ajudou muito na questão do inglês, ela fazia eu ver jornal junto com ela, explicava o que tava falando, passeava comigo, fazia eu passear com o cachorro dela, é... perguntava o que eu gostava de comer, ela foi bem mais acolhedora e receptiva nesse sentido de, de querer proporcionar a quem tava na casa dela uma parte da sua casa também. Até jogou videogame comigo, comprei ela jogou, ela foi... noooooosaa... realmente foi uma mãe lá pra mim." (A1, masculino, 18 anos na época da experiência em Seattle, EUA)

Além da boa convivência com os colegas de classe, os alunos perceberam a organização e a estrutura da escola que frequentaram durante a estadia, como pode ser observado nas falas da aluna A7: *"[...] na escola que eu fiquei, porque eles dão coisa de primeiro mundo, a escola é muito boa [...]"* e da aluna A3:

"A escola que eu fiquei, Intrax, era um andar num prédio comercial e era uma escola muito organizada, tinha regras que você tinha que seguir, você não podia falar outra língua a não ser o inglês se não descontava pontos da nota e tinha horário, que eu tinha que chegar na hora. Isso foi um ponto bem legal porque, por mais que seja uma escola pequena, era bem organizada, era bem séria a instituição, a escola que eu fiquei lá. (A3, 18 anos na época da experiência em São Francisco, EUA)

"Era uma escola muito boa... um padrão de ensino assim muito bom, uma escola realmente... por exemplo, as pessoas que pagam por ela... é... pra estudar nela, os estrangeiros que tavam lá dá pra ver que tinham um bom poder aquisitivo, que era uma escola muito boa, bem equipada com material didático muito bom é... livros da... da... Oxford, né? Daquela editora e... com bastante equipamento eletrônico. (A11, masculino, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA)

Os alunos relataram que sempre receberam ajuda da escola, como no caso do aluno A1, que precisou trocar de família. Todavia, a aluna A9 mencionou que ela e os colegas de embarque receberam ajuda em um momento de imprevisto durante a viagem: um problema em uma das turbinas do avião atrasou o voo e eles perderam todas as conexões.

"[...] tava planejado dezenove horas daqui até lá, contando as horas que a gente ia ficar em aeroporto, a gente ficou vinte e quatro horas[...] a gente chegou muito atrasado lá... a gente chegou já tava noite e não tinha pra onde ir porque os familiares já tavam dormindo e a gente não queria ficar na rua... é... ligamos pra escola aonde a gente ia ficar, era o único contato que a gente tinha e o diretor da escola foi buscar a gente no aeroporto, levou todo mundo pro hotel e pagou do bolso dele a estadia de todo mundo pra passar a noite no hotel lá. [...] E o ponto positivo foi que eu achei do diretor da escola assim... sabe? Provavelmente ele deve ter pedido reembolso depois... O governo deve ter pagado... não sei, mas ele se prontificou: não! é... vocês não vão procurar nada pra ficar, vocês esperem no aeroporto que

eu to chegando aí, vou arrumar pra vocês um lugar seguro entendeu?" (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

A aluna A9 revelou a importância do estabelecimento de uma parceria entre instituições, fortalecendo sua relação, mas com o objetivo principal de enviar e receber estudantes, que, apesar de não ser a única forma de internacionalização da educação, é a manifestação mais recorrente, conforme afirmam Lima e Contel (2011). Essa parceria e acordos devem ser pautados pela cooperação internacional e amparar os estudantes. O fato ocorrido com a turma em que se encontrava a aluna A9 foi atípico, mas aconteceu e poderá acontecer em outros momentos, seja com uma turma de jovens viajando para a realização de intercâmbio ou um grupo de executivos à caminho de firmar uma parceria internacional.

Panizzi (2006) alerta sobre as forças de mercado que recaem sobre o processo de internacionalização, que também ocorrem com o intercâmbio proporcionado pela instituição, pois, para que uma empresa pudesse prestar os serviços de mobilidade estudantil em troca de um pagamento feito pela autarquia estadual mantedora das instituições, houve licitação. Imprevistos como esses devem, pelo menos, constar em cláusula contratual para que os alunos, na maioria das vezes sem saber falar o idioma, não fiquem desamparados no país de destino. O Contrato nº 121/2015, o Pregão Eletrônico nº 044/2015 e o Processo nº 0522/15 preveem, no parágrafo primeiro da cláusula primeira, que "a execução do objeto contratual deverá atingir o fim a que se destina, com eficácia e qualidade requerida", e o parágrafo terceiro da cláusula segunda estabelece que "correrão por conta da contratada todas as despesas de hospedagem, alimentação, traslado, transporte, seguro saúde, ajuda de custo, tributos, encargos trabalhistas e previdenciários, decorrentes da execução dos serviços".

O intercâmbio não é somente estudar outra língua, é também participar do cotidiano diferente e compreender que as regras são distintas, seja para uma diversão ou uma simples compra em algum estabelecimento comercial. A fala da aluna A7 evidencia essa diferença.

"[...] a gente saía algumas vezes, eu fui num... num bar né? Lá tinha, os seguranças ficam na porta, você não entra se não tiver a idade avançada pra entrar, chegou na porta do bar um segurança super enorme falou assim: não, vocês não vão entrar! Porque a minha amiga tinha 17 anos e eu já podia entrar, tava com 20, aí ele falou: não, vocês não vão entrar porque ela tem 17 anos [...] aí ele [o amigo] falou: não, vamos pra outro lugar. Chegou

nesse lugar ele falou assim: ah, vamos pro clube? E a minha ideia de clube é o clube que a gente tem aqui na cidade, em Lorena, é tipo um barzinho, eu não sabia que clube pra eles era balada... a primeira balada que eu fui foi nos Estados Unidos por acidente... Aí falaram: não, a gente vai numa balada... aí eu entrei no lugar e vi que era um balada... aí eu falei assim... aí eu fiquei meio assustada porque eu nunca tinha entrado... fiquei assustada assim aí o ... não, fica sossegada que é balada pra menor! Menor que 21 no caso, né? Então não tinha bebida alcoólica, não tinha, é, nada ilícito lá dentro.

A aluna reconheceu que as regras e costumes são diferentes; no entanto, também reconheceu que fez uma coisa que não devia ter feito.

"Nessa [boate] era de 20 [idade permitida] também, só que aí os meninos tamparam o segurança, meio que tamparam o segurança e ela [a amiga de 17 anos] meio que passou agachada no chão assim... Pra entrar escondido..."

Ao entrar, a aluna teve um choque cultural, pois não imaginava que o clube era uma balada. Apesar disso, pois ela nunca tinha estado em nenhuma balada, mesmo no Brasil, a aluna relata que viu semelhanças com a balada brasileira:

"Aí a gente entrou... aí o... lá eu vi a diferença entre o que a gente considera baile aqui no Brasil, a balada é... a mesma coisa... as meninas vão no chão igual às meninas no Brasil vão no chão, a diferença de valores pra mim não teve diferença... a mesma coisa que a menina dança Funk, lá eles dançam só que chama de Black lá. Eu acho que o fato de ser escondido... por exemplo, aqui a gente tem a boate Gordo e todo mundo sabe onde é o Gordo, para o carro na frente no Gordo e fala abertamente que vai no Gordo, lá não... as baladas são extremamente escondidas, o lugar que eu entrei parece um galpão, só tinha uma portinha pequena, eu não imaginava que era uma balada porque não parece boate, entendeu? Então acho que aparentemente eles querem esconder a realidade... entendeu? Exatamente! [semelhante] Pra mim é... tinha uma barra em volta assim que as meninas desciam até o chão na barra, eu fiquei... eu fiquei extremamente assustada porque eu não tava acostumada a ver isso, né? É a mesma coisa [vestimenta] ... a das meninas extremamente justa, salto alto, extremamente maquiada, os meninos com aquelas correntes de prata ostentando, igualzinho o baile funk, não vi diferença [...]"

Apesar de reconhecer a semelhança, a aluna também notou uma impressão que os colegas de classe que saíram com ela têm do brasileiro:

"[...] e a visão que eles têm do Brasil é de que essas coisas só acontecem no Brasil... Quando a gente fala, quando eu com uma amiga minha chegamos lá: Nossa, gente, que susto! Eu não imaginava que era assim! Eles falavam assim: Pô, vocês são brasileiras! Não imaginavam que era assim, como assim? Tipo... você vê a impressão que eles têm da gente, entendeu? Mas é igual pra mim." (A7, feminino, 20 anos na época da experiência em Portland, EUA)

Outro exemplo de regra do país visitado foi percebido pelo aluno A4:

"Então, por exemplo, às vezes a gente ia numa loja... teve uma vez que eu entrei numa loja lá, eu entrei com mochila, né, eu não sabia que era proibido entrar com mochila, eu tava vindo da escola, tal, entrei com mochila e o segurança foi lá me contestar porque que eu tava com mochila, que não podia entrar com mochila e eu tava tentando comunicar com ele, só que parece que eles não são tão pacientes assim, entendeu? [...] eu percebi que ficou um clima um pouco desagradável porque ele foi me contestar e aí às vezes a gente quer falar uma coisa, ele não entende ou ele dá a entender uma coisa, eu não entendo, então tem esses choques aí, né?" (A4, masculino, 30 anos na época da experiência em Boston, EUA)

As falas dos alunos A7 e A4 evidenciam a importância de conhecer o país de destino antes de desembarcar. Por parte dos alunos, é fundamental que a preparação para a viagem seja feita de acordo com o país visitado. Vale ressaltar ainda que, a partir do momento em que o aluno recebe a notícia de que foi selecionado, cabe à instituição prestar as orientações necessárias, ação esta realizada pela mantenedora, segundo todos os alunos entrevistados, mas também é importante que a unidade escolar dê uma orientação mais direta. De acordo com a gestora G2, a escola técnica pede informalmente aos alunos para buscarem informações a respeito do país de destino, pois é a mantenedora que detém maior responsabilidade nessa orientação: *"[...] depois uma conversa, mostrar, pedir pra ele ver vídeos, fotografias e fazer um roteiro de viagem dele, fazer de tudo que ele tem que fazer lá, mas buscar informações sobre o país que ele está indo pra ficar lá de graça"* (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição). Essa conversa só foi mencionada pelo gestor G2, mas outros alunos relataram ajuda da escola técnica; esse ponto será aprofundado na classe Relação com a instituição de ensino.

Os alunos entrevistados também mencionaram o contato com os familiares no Brasil. Alguns tiveram algumas dificuldades, outros não.

"Tive sim, no começo eu tive um pouco de dificuldade devido à minha estrutura, né? Eu tinha um celular muito ruim, né, era Xing Ling, então funcionava mal, a gente tava falando pelo WhatsApp somente. Tentávamos falar pelo Skype, porém como não tinha muita... o hardware do meu celular não era muito bom, então caía toda hora. Lá, graças a Deus, eu consegui comprar um aparelho melhor, um tablet que aí nós conseguimos nos falar melhor. (A4, masculino, 30 anos na época da experiência em Boston, EUA)

"Pela internet, mas mesmo assim... é... quando conseguia chegar na escola, na biblioteca, e na biblioteca da escola ter algum computador disponível, conseguia na escola, mas, assim, na casa, eu não consegui levar nenhum

equipamento... aí eu... o árabe me emprestava (risos). (A5, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA)

O aluno A8 não manifestou dificuldades e ressaltou que sempre mantinha contato: *"Geralmente eu me comunicava pelo Whats mesmo... pelo WhatsApp, me comunicava por... Facebook também, postava, mandava foto... geralmente era mais o WhatsApp ou... fazer uma chamada de vídeo, aí ligava o Skype"* (A8, masculino, 18 anos na época da experiência em Cincinnati, EUA).

Vivenciar uma experiência internacional provoca sentimentos que fazem com que um indivíduo conheça parte da cultura, costumes e hábitos sociais dos moradores do país visitado. Após essa experiência, todos os participantes trazem parte daquilo que viram e vivenciaram, apontando para as impressões que tiveram daquele país.

4.2.1.4 Classe: Impressões do país visitado

A classe Impressões do país visitado, apresentada na Figura 13, gerou as subclasses Em relação às pessoas, Em relação ao Ambiente, Em relação à Infraestrutura. Ela representa a visão dos alunos sobre o país que visitaram.

Figura 13 – Classe: Impressões do país visitado



Fonte: Elaborado pelo autor

alunos a vivência de algo diferente daquilo que estão acostumados em seu meio social.

"Hoje eu tento trazer um pouquinho de tudo o que eu vivi lá pra minha vida, porque é uma forma que eu vejo de tentar mostrar pras pessoas que não é do jeito que a gente aprende, a gente pode ser melhor cada dia mais!" (A2, feminino, 17 anos na época da experiência em Auckland, Nova Zelândia)

A educação e a atenção despendida pelos nativos chamaram a atenção e foram reconhecidas por alguns alunos:

"Aonde eu queria chegar... eu pensei nisso... e se eu me perder, como que eu faço? Se eu não tenho nenhum endereço, aí eu levei, achando que eu não ia me perder, aí eu cheguei e pensei assim: eu tô perdida, e agora, o que eu faço? Aí fui perguntando, aí eles me indicavam mais ou menos, porque os americanos têm isso de bom, eles são atenciosos, mas quando vê que você não é americano, quando vê que você tá ali pra estudar, eles te dão mais atenção, eu me perdi duas vezes..." (A6, feminino, 23 anos na época da experiência em Chicago, EUA)

"Então, alguns mitos eu acho que eu quebrei, quando você tá na... tem uma visão do americano ser uma pessoa totalmente seca e fria, eu não achei isso, todas as vezes que eu precisei, super me ajudaram, quando eu não entendi o que eu tava falando, eles me ajudavam a falar, então hoje eu consigo olhar eles com outros olhos, sabe? (A7, feminino, 20 anos na época da experiência em Portland, EUA)

"[...] cheguei lá e vi que era completamente diferente... as pessoas na rua, pra qualquer pessoa que eu pedisse ajuda, me auxiliavam, me guiavam: não, é ali que é a entrada do metrô, é ali que não sei o que... olha você vai até tal estação, você desce em tal estação é por aqui, é por ali o caminho. Teve um dia em que eu me perdi, o cara pegou o celular, foi fazer o percurso pelo... pelo mapa também pra ele ver também pra onde eu deveria ir... foi uma... um acolhimento..." (A12, feminino, 32 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra)

Na escola, dois aspectos que chamaram a atenção dos alunos foram a questão da pontualidade e compromisso com o horário das aulas e o preconceito percebido por alguns.

Em relação à pontualidade, duas falas merecem destaque:

"[...] indo pra lá eu comecei a... eu não era muito pontual, nem no serviço, sempre cinco minutinhos, sete minutinhos atrasada a gente chegava e lá você aprende que não, né? Oito e meia é oito e meia e não é oito e trinta e um, os americanos são muito assim, eu acho que isso agregou muito de pontualidade, eu acho que foi o que eu mais peguei deles porque eles são muito pontuais, e almoço, janta, eles tem uma pontualidade [...] ocorreu algo na sala de aula que... eu e os meus outros companheiros brasileiros ficamos meio que, assim, não vou dizer chocada, aqui no Brasil a gente nunca ia ver

o professor [...] o professor pediu pra um aluno que chegou cinco minutos, a aula começou oito e meia, o aluno chegou oito e trinta e cinco, chegou e sentou, não fez barulho, não fez nada, o professor pegou, parou a aula e pediu pra ele se retirar e pra ele ver o relógio dele, acertar o relógio dele pra chegar no outro dia pontual." (A6, feminino, 23 anos na época da experiência em Chicago, EUA)

"Eu acho que é muito interessante deles é a organização, eles são pontuais... Se o ônibus passa sete horas, um ou dois minutos antes da sete ele já tá passando, se você não tiver no ponto, você perdeu. Espera o próximo, isso eu achei interessante, em tudo, na escola... Eles são pontuais em tudo. Saía [da aula] no horário, tudo! Muito pontual. (A10, feminino, 32 anos na época da experiência em Fort Lauderdale, EUA)

As duas alunas destacaram a preocupação dos nativos em honrar com o horário nos compromissos assumidos, tanto nos compromissos escolares e profissionais, quanto nos compromissos familiares, como as refeições. Também obteve destaque a estrutura do local em que viveram a experiência internacional.

O preconceito foi percebido pela aluna A12:

"A impressão que eu tinha e que outros colegas também tiveram é que a gente era mal visto lá, era como uma gangue de brasileiros. Brasileiro tem aquele jeito, né? Mais espalhafatoso, eles são mais na dele, brasileiro fala mais, se mexe mais, eles não gostam muito... Aí quando iam referir à gente: ah! e você quem é? ah! eu sou brasileira... ah! você é do grupo de brasileiros... mas eu já via aquele: nossa, vou ter que aturar isso... Aquele preconceito básico." (A12, feminino, 32 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra)

A aluna, quando questionada sobre esse sentimento fora da escola, respondeu que, em nenhum momento, se sentiu discriminada, somente por parte de alguns colegas de classe.

Oliveira e Freitas (no prelo) também encontraram situações de preconceitos. Alunos e docentes brasileiros relataram os desafios enfrentados. O preconceito, mais ou menos explícito, constitui vivências que impactam negativamente a experiência dos alunos, sendo, portanto, um desafio a ser vencido.

Em relação ao meio ambiente e à limpeza da cidade, a aluna A9 se sentiu impressionada com a situação:

"Lá não tem isso, as pessoas não jogam lixo na rua de jeito nenhum, é... eu lembro que uma vez eu tava sentada na praça e tinha uma mulher com um menino e eles tavam comendo pipoca e, tipo assim, é muito parecido com a praça daqui de Lorena só que sem aquele cestinho de lixo em cada canto. E aqui a gente tem muito cestinho de lixo, lá não, tem um cesto de lixo aqui e outro lá não sei na onde. Eu lembro que o menino amassou o papelzinho e

saiu andando segurando a mão da mãe dele e foi até do outro lado, jogou o papelzinho da pipoca no lixo, eles voltaram porque lá não era caminho deles, entendeu? Eles voltaram e seguiram para a outra rua. [...] E aquilo, nossa! Eu pensei, as únicas coisas que eu via no chão eram folhas, porque eu fui bem na época que tava trocando a estação, então tinha muita folha no chão." (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland)

A aluna A12 viu um hábito que passou a adotar depois que voltou ao Brasil:

"Eu vi muito lá essa parte da sustentabilidade, porque lá eles não usam a sacola. Você vai, se você quiser a sacola eles te vendem a sacola, mas a maioria, mais de 50% da população, eles levam a própria sacola no mercado ou numa loja qualquer, no próprio supermercado, senhorinhas vão com mala, elas fazem as compras e colocam na mala, justamente pra não ter que gastar com sacola. Há também a parte do lixo deles, são dois lixos separados: um é verde e outro é preto. E aí você coloca o que é descartado e o que não é descartado, lá realmente há esse cuidado com o meio ambiente, coisa que aqui não tem. E foi lá que eu percebi como é desnecessário essa briga que a gente tem aqui no Brasil de: não, tem que ter sacolinha no supermercado! Tem que ter sacolinha... (A12, feminino, 32 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra)

A aluna destacou a preocupação da população em adotar práticas que diminuam a formação de lixo. É importante ressaltar na fala da aluna que a sacola plástica lá não é de graça, e aqueles que a querem, devem pagar. A aluna também enfatizou que, após a experiência internacional, considera desnecessária a obrigatoriedade de dar sacolas plásticas no comércio brasileiro.

A questão da infraestrutura e transporte público do país visitado também foi destacada pelos alunos.

"[...] é a maneira como que é estruturada, exemplo, aqui a gente vê, pelo menos, é que assim, a cidade que eu fiquei é uma das melhores pra se ver nos Estados Unidos, então a infraestrutura lá era fantástica, aí então o que eu achei mais, a diferença assim... aqui a gente vê é pedestre atravessando na frente do carro desesperadamente, lá pedestre leva multa se você atravessar quando não é pro pedestre passar. Ciclista para na faixa de pedestre igual carro, entendeu? Então essas coisas eu levei um pouco de choque porque, querendo ou não, quando você não sabe... A primeira vez, eu cheguei e atravessei a rua como desespero... Ah! deu tempo, passei. Não é assim! Aqui você não pode, tem que esperar a sua vez de passar. Então é muito diferente. (A7, feminino, 20 anos na época da experiência em Portland, EUA)

"[o transporte] É mais organizado. Os transportes é sempre na hora, sempre chegava na hora e... mas, assim, sempre vinha cheio também. Então, é bom, mas também é parecido com o Brasil. É um pouco melhor." (A3, masculino, 18 anos na época da experiência em São Francisco)

"Vou dar exemplo do metrô de Londres e do metrô de São Paulo. De São Paulo é aquele absurdo de a pessoa deixar quase... quase que atropela, né? Lá não é assim, o que dá pra entrar no metrô deu, se não deu vai

esperar o próximo. E assim, os idosos, principalmente, eles dão prioridade sempre. Isso eu já tinha antes, mas depois da viagem, eu fiquei um pouquinho mais, porque na hora que você chega lá, passa até vergonha, né? (risos). Não tá acostumado com... No Brasil, não vê essas coisas, daí chega lá, pega e... dá preferência, aqui não tem muito disso. Isso aí eu acostumei lá. (A13, feminino, 18 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra)

A aluna A7, em outro momento, comenta:

"É diferente no sentido de infraestrutura, eu acho que a questão da... da... cidades, na cidade que eu fiquei, muito bem estruturada, tipo o ônibus é de 5 em 5 minutos, o metrô é de 5 em 5 minutos, então você não tem a preocupação de chegar atrasado porque você sabe que em 5 minutos vai ter outro." (A7, feminino, 20 anos na época da experiência em Portland, EUA)

As impressões que os alunos tiveram do país visitado durante a experiência internacional contribuiu para que reconhecessem, principalmente, que a convivência com outros povos, de outros costumes e hábitos, contribui para o entendimento da importância da diversidade, da diferença de cultura ou a interculturalidade, favorecendo a melhor compreensão do outro, conforme afirmam Freitas (2009), Neves e Norte (2009), e para o desenvolvimento do autoconhecimento, como exposto por Freitas (2009).

Toda essa diversidade vivenciada gerou benefícios pessoais e profissionais aos indivíduos das instituições estudadas que praticaram o intercâmbio.

4.2.1.5 Classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno

A classe Benefícios do intercâmbio para o aluno gerou as subclasses Benefícios pessoais e Benefícios profissionais, e está ilustrada pela Figura 15. Ela representa os benefícios que a experiência internacional proporcionou, na visão dos alunos participantes.

A nuvem de palavras concebidas a partir dessa classe pode ser observada na Figura 16. Os benefícios da vivência internacional para quem a pratica são reconhecidos pelos alunos participantes do intercâmbio estudantil. Esse reconhecimento é sintetizado pelas palavras em destaque dessa classe: aprender, viver, entender, dificuldade, cultura, inglês, sozinho, experiência, independência, vivenciar, entre várias outras que podem ser observadas.

Os benefícios profissionais estão presentes nas falas de quase todos os alunos. O aluno A5 destacou que *"[...] se eu não tivesse uma experiência como essa e ver que o inglês é essencial hoje, eu, com certeza, talvez eu nem estaria no trabalho, na empresa que eu estou"* (A5, masculino, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA). A aluna A7 relatou que o inglês foi fundamental para o seu primeiro emprego, onde trabalhava até a data da entrevista (junho de 2016), e ressaltou que, antes do intercâmbio, não gostava do idioma, e após a experiência internacional, que a ajudou na obtenção do emprego, sentiu o despertar do desejo de continuar os estudos em inglês, inclusive pela necessidade de utilização do idioma no trabalho.

"[...] agora no primeiro emprego, o inglês contou. Sem dúvida, eles olharam pra isso, eu não gostava de inglês quando eu fui viajar porque você não fala, né? Então você acaba não gostando daquilo que você não conhece, e quando eu voltei, eu voltei fascinada, querendo aprender [...] Então, pra minha experiência profissional foi... os artigos que a gente lê, tudo inglês, né? Então, tem muita notícia em inglês." (A7, feminino, 20 anos na época da experiência em Portland, EUA)

Um trecho da fala da aluna merece destaque: *"você acaba não gostando daquilo que você não conhece"*. Autores como Freitas (2008, 2009), Neves e Norte (2009), Silveira (2008) e Santos *et al.* (2014) mencionam a importância que o intercâmbio tem por proporcionar e despertar no indivíduo algo novo e, a partir daí, adotar atitudes de relações interculturais que a pessoa que não passou pela experiência internacional talvez não tivesse. Nesse caso específico, destaca-se o estudo do idioma, ou a barreira estabelecida por não gostar do idioma, quebrada pelo desejo de aprender cada vez mais.

A aluna A9 narrou a experiência de utilizar o idioma já na entrevista de processo seletivo para o emprego onde trabalhava no dia da entrevista (agosto de 2016):

"Então, essa experiência foi um fator decisivo pra contratação do emprego onde eu tô hoje porque... na época, né? eu tava cursando a faculdade e surgiu um estágio numa empresa e eu fui tentar... fui tentar a vaga [...] e na hora que eu cheguei lá na entrevista, todo mundo fazendo a mesma coisa que eu, todo mundo sabia TI, entendeu? Não tinha um diferencial assim, e o que pesou bastante foi o intercâmbio porque... como é uma empresa multinacional, eu ia ter que usar o inglês todos os dias e... eu nunca vou esquecer o meu gestor, ele virou pra mim e falou: Olha! Eu tô vendo aqui

que você teve uma experiência no exterior, você poderia contar pra mim como que foi, falar alguma coisa sobre isso, daí eu comecei a falar daí ele: Não, não, eu quero que você fale em inglês... tava a sala cheia de gente daí eu falei: Ah! Respirei fundo e comecei a falar." (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

As atividades de utilização do idioma no trabalho são apresentadas a seguir:

"Hoje é... na empresa que eu faço acompanhamento de empresas terceiras que vêm do exterior por causa da... de ser um profissional que possui um inglês fácil... Faço integração de Segurança do Trabalho em inglês para terceiras que vão prestar serviço pra lochpe-Maxion. O ano passado nós tivemos um benchmarking com todas as empresas do grupo Maxion e em inglês, onde eu tive, um dia, contato com a empresa da lochpe-Maxion da Tailândia." (A5, masculino, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA)

"[...] a empresa é multinacional e eu trabalho numa área corporativa, então... que que isso quer dizer... a gente é interface do global que é os Estados Unidos, então muitos documentos são... são de lá que a gente precisa fazer tradução, a gente precisa implementar esses procedimentos em inglês aqui e explicar pro pessoal como que deve fazer, mas... então é por isso que a gente tem interface é... da Alemanha... então é o inglês que eles falam pra gente entender, então eu tenho bastante contato." (A14, feminino, 17 anos na época da experiência em Portland, EUA)

Assim como os alunos já apresentados, a aluna A14 destacou a importância da realização do intercâmbio para a vida profissional:

"Ó... eu... acrescentou muito porque, assim, a empresa que eu tô hoje eu acho que o grande passo que eu consegui entrar dentro da empresa foi por causa do intercâmbio, eu consegui... eu trabalho na BASF. Então eu consegui um estágio é... foi também por isso. Então... depois me contaram, por causa do meu esforço, eu consegui a viagem, também por causa do inglês, porque pra entrar tem que ter o inglês, e... também, não foi só o idioma que eu aprendi mas também a me virar sozinha, independência, então... não foi só o inglês que eu consegui aprender lá... mas até hoje assim, eu... às vezes, nas conversas, eu falo da minha experiência nos Estados Unidos e o pessoal fala: Nossa! Você foi? Aí eu falei: claro, fui mas eu fui com a escola... então assim eu levo até hoje o intercâmbio, eu trago até hoje na minha bagagem." (A14, feminino, 17 anos na época da experiência em Portland, EUA)

A aluna mencionou que, após conseguir o emprego, confidenciaram a ela que não foi apenas pelo idioma, mas também pela experiência de vivenciar um intercâmbio internacional sozinha, aprendendo a ser independente, ressaltando que o benefício profissional para um indivíduo que participa de um intercâmbio é incalculável em termos de crescimento, de experiência de vida, de liberdade, de

relacionamento interpessoal, corroborando com a ideia de Capital Simbólico, emprestado de Bourdieu (2000), adotado por Freitas (2008, 2009).

No tocante ao relacionamento profissional, a aluna A2 relatou que aprendeu a separar os relacionamentos pessoais dos profissionais, conforme fica evidente na fala:

"[...] a gente vê mais, tudo aquilo que a gente vivenciou, a cultura, porque lá eles não são tão abertos como a gente aqui, o brasileiro é... então você aprende a ser um pouco mais reservado... aí, até no caso de emprego, mesmo a gente, cada um na sua..." (A2, feminino, 17 anos na época da experiência em Auckland, Nova Zelândia).

A atenção despendida às pessoas foi algo que marcou a vida da aluna A9, que, em suas relações profissionais, procura atender a todos de maneira igual, focando nas prioridades do trabalho:

"[...] E é isso que eu levei tanto pro pessoal quanto pro profissional, não importa, por exemplo, hoje onde eu tô, eu falo tanto com diretoria, tanto daqui quanto de fora, quanto um operador de chão de fábrica. E são pessoas totalmente diferentes que eu tenho que tratar igual... igual eu falo pra eles: gente, aqui eu não trato prioridade de escalão, você é o diretor se você abrir um chamado pra mim que não é tão urgente quanto o cara que é operador do chão de fábrica, me desculpe, mas eu vou falar pra você: eu não posso te atender agora porque eu tenho todos esses chamados que são mais importantes. Entendeu? Coisas que antes a gente não... é... não é muito cultural da gente, tanto que eu vejo, todo mundo lá para tudo que tá fazendo pra atender se é alguém de alto escalão que tá chamando." (A9, feminino, 18 anos na época da experiência em Portland, EUA)

Além dessas experiências para conseguir emprego e/ou utilizar os conhecimentos adquiridos, não só com o idioma, mas também comportamentais, com a experiência vivenciada, o aluno A8 narrou que conseguiu contatos profissionais para a empresa da qual é sócio.

"[...] foi uma questão mais de... de conseguir contatos lá, porque a gente trabalha com clientes lá nos Estados Unidos, então foi mais fácil a comunicação porque a gente já sabia como funciona lá, inclusive a gente tem um... a gente tem uma parceira... uma parceria lá que fica em Austin, em Texas e... fica mais fácil, fica mais simples pra poder conversar, pra poder discutir, então já tendo feito esse intercâmbio, já sabe como funciona o país é até mais fácil de visitar, poder é... negociar." (A8, masculino, 18 anos na época da experiência em Cincinnati, EUA).

Ao se preocupar em fazer contato durante a sua estadia no exterior, o aluno A8 praticou o que é proposto por DW (2004), que menciona que conhecer as

diferenças culturais do parceiro estrangeiro é uma estratégia quase que obrigatória para o sucesso de uma negociação mundial.

Em relação à pontualidade, os alunos relataram que, pela impressão que tiveram no país visitado, passaram a ter uma preocupação maior em todos os aspectos, inclusive os profissionais.

Enquanto os benefícios profissionais foram mais relevantes para uns do que para outros entrevistados, os benefícios pessoais foram exaltados por todos.

"[...] me trouxe uma visão diferente de um outro país que aqui a gente imagina de um jeito, e na verdade a gente vê uma outra realidade, aprendi uma cultura diferente, conheci várias outras culturas, até mesmo outros intercambistas... e até mesmo conhecer um pouco mais do próprio país porque, querendo ou não, eu conheci brasileiros de outras cidades bem distantes da minha" (A1, masculino, 18 anos na época da experiência em Seattle, EUA).

"Acredito que contribuiu no sentido de me comunicar melhor com as pessoas, não ter tanta timidez de falar com as pessoas... porque lá, sozinho, tinha que me virar com tudo e resolver as minhas coisas sozinho, né? Então, talvez, me livrar um pouco da dependência é... grande que eu tinha da minha casa, dos meus pais resolverem tudo pra mim, ter mais um pouco... ter a chance de... ter mais autonomia pra resolver minhas próprias coisas." (A11, masculino, 18 anos na época da experiência em Chicago, EUA).

"[...] a cultura deles é muito diferente, a alimentação, eu cheguei lá e tive que comer coisas que eles me serviam, no caso, a família, por exemplo, a gente jantava todos os dias juntos, eles me esperavam [...] Porque a gente acha que é só a gente brasileiro, que eles são diferentes e tudo, mas não, isso é importante e isso me ajudou muito, por exemplo, a alimentação, ensinou com o desperdício que como a gente, brasileiro, como nós brasileiros temos recursos e não sabemos aproveitar. Eles não deixam perder nada, aproveitam tudo. Isso foi uma experiência ótima! Porque aqui na minha casa, às vezes sobra, sobrava alguma coisa e eu jogava no lixo e lá eu tinha que comer, por exemplo, se eles faziam alguma coisa na janta, até acabar, dois, três dias... Eles serviam a mesma alimentação até acabar. Não desperdiça, isso eu tive... isso daí eu trouxe de lei pra mim [...] Porque a gente desperdiça o que a gente tem, é... como se diz, a gente tem quantidade, tem variedade, tem opções e eles não têm. E é muito caro o custo de vida, em relação à alimentação lá... Isso eu fiquei assim, sabe? Foi um choque, eu fiquei assustada, mas, ao mesmo tempo, eu aprendi, tá vendo! São experiências que a gente tem que passar na vida pra crescimento, tanto pessoal quanto profissional, que é em relação ao dinheiro, né?" (A10, feminino, 32 anos na época da experiência em Fort Lauderdale, EUA).

Percebe-se na fala dos alunos entrevistados o quanto conhecer o diferente contribuiu para a sua vida pessoal. O aluno A1 reconheceu que, além de conhecer pessoas no país visitado, também descobriu um pouco mais do próprio país onde vive, pois teve a oportunidade de conversar com outros alunos de outras unidades

escolares de cidades distantes, enquanto que o aluno A11 mencionou a melhora na comunicação com as pessoas e relatou a independência, o empoderamento por resolver seus próprios problemas com autonomia e sem a ajuda dos pais. Essa independência se relaciona com a ideia de liberdade proposta por Sen (2000) e com a capacidade do indivíduo se tornar um cidadão ativo, capaz de desenvolver atividades que transformem o seu entorno, apresentada por Dowbor (2009). As falas dos alunos A1 e A10 se complementaram no sentido de vivenciarem a mobilidade, conforme definição de Freitas (2009), como a capacidade e a disposição que o indivíduo tem de mudar geograficamente e de interagir com as diferenças culturais, profissionais, empresa, cargo e os seus saberes, promovendo ajustes que favoreçam o seu melhor desempenho profissional e enriqueçam a sua vida pessoal. Isso pode ser evidenciado na disposição do aluno A1 em permitir a troca de experiências com outros alunos do próprio país, mas de uma região geográfica diferente, e da aluna A10, quando, ao observar os hábitos de utilização da comida em sua *homestay*, passou a adotá-los em sua residência no Brasil por acreditar serem hábitos melhores do que os praticados antes da experiência. Esse benefício pessoal a partir da vivência da experiência internacional também pode ser observado pela aluna A2, quando questionada se seus familiares estranharam alguma coisa quando ela retornou:

"Estranha um pouco, estranha porque a gente muda o jeito de falar, o jeito de agir com as pessoas. A gente, às vezes, até briga porque... e eu falo: 'não é dessa forma que você deve fazer, é dessa forma!' 'Não, mas não é assim que eu aprendi'. Eles até falam, entendeu? Aí estranharam um pouco na hora que eu vim, mas depois acaba acostumando porque sabe que o que eu vivi lá não é o que a gente vive aqui hoje. (A2, feminino, 17 anos na época da experiência em Auckland, Nova Zelândia).

Ao ser questionada se considera os hábitos vivenciados no exterior mais corretos do que os que ela aprendeu durante a sua criação, ela respondeu: *"Ah, eu acredito que é o mais certo (risos)[...] em alguns casos, sim, é o mais certo"*. A aluna destacou que uma das coisas que ela julga menos correto é o fato de eles quererem fazer tudo sozinhos, sem a ajuda de ninguém, conforme fica evidenciado em: *"Eu acho que, às vezes, isso até... é um pouquinho até demais deles, que, às vezes, a gente pode contar um pouquinho sim com os outros."* A aluna demonstrou um discernimento claro do que achou bom ou não tão bom para aprimorar sua vida pessoal e profissional.

O empoderamento, a ideia de liberdade, de autoestima, ficou evidente na fala do aluno A3:

*"Eu não me dava muito bem com as pessoas, eu era um cara mais fechadão, mais na minha, sempre fui assim. Mas depois que eu fui pra lá, eu tinha que me jogar no mundo, eu tinha que abrir porque senão eu ficava perdido lá o dia inteiro. E isso mudou o que eu sinto hoje. Hoje eu consigo me socializar melhor com as pessoas, tanto no ambiente de trabalho como na faculdade. Eu consigo fazer mais amigos por causa disso, e eu me sinto mais livre, mais sem medo, **mais liberto** das coisas que me prendiam antes que eu era mais fechado. Agora não, **agora eu tô mais liberto disso tudo**. E isso teve grande influência por causa do intercâmbio. O intercâmbio teve grande influência nisso (A3, masculino, 18 anos na época da experiência em São Francisco, grifo nosso).*

É nítida a sensação de bem-estar e autoestima percebida pelo aluno após a vivência internacional. Essa sensação também foi observada na pesquisa de Silveira (2008) e, mais uma vez, o conceito de desenvolvimento da liberdade do indivíduo, proposto por Sen (2000), fica evidente.

O benefício de ampliação da visão de mundo, principalmente em relação a outras oportunidades fora da cidade ou região em que se está inserido é observado no discurso de alguns alunos:

"[...] muitas vezes, a gente não tem realmente possibilidade de conhecer outros lugares, a gente fica muito fechado no nosso... no nosso meio aqui social, nosso mundo, nosso universo... Sabe? Tem muita gente que não saiu daqui de Lorena? Daqui da região e... e você conhecendo outras pessoas você abre... a sua mente, você consegue ir além, então é até mais fácil de se comunicar, de se expressar" (A8, masculino, 18 anos na época da experiência em Cincinnati, EUA).

"Eu acho que me deixou mais corajosa. Me deixou mais corajosa, hoje, se alguém me disser: olha, eu preciso ir em tal lugar, você vai comigo? Vamo! Eu vou, não tenho mais aquele medo de... aquele medo do novo. Não mais... é pra ir? Vamos, vamos embora! Demorou! Cata a mochilinha e vamos embora." (A12, feminino, 32 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra).

"[...] antes eu dependia muito da minha mãe... e depois que eu fui pra lá eu fiquei um pouco mais independente, eu perdi o medo de viajar... até que eu vim mora no Sul né? Então... eu senti... porque lá tem que se virar, né? Tem que ter boca, então... foi... foi uma boa experiência." (A13, feminino, 18 anos na época da experiência em Londres, Inglaterra).

"[...] minha independência, porque hoje eu moro aqui em São Bernardo, então tive que deixar os meus pais pra vir [...] eu penso hoje é que eu consigo fazer quase tudo sozinha. Porque eu fui pra um lugar que eu não conhecia ninguém, eu sofri bastante no começo [...] consegui é... me virar bem... então assim hoje eu vivo aqui em São Bernardo praticamente sozinha [...] eu não tenho nenhuma família aqui, minha família era de Lorena e... saiu a vaga pra cá, eu falei: to indo e... eu já vivi a experiência

de morar sozinha... praticamente sozinha e... eu sei me virar bem, então minha mãe não teve também essa preocupação." (A14, feminino, 17 anos na época da experiência em Portland, EUA).

A aluna A10 foi além do vivenciado e acolheu uma família em sua residência após o seu intercâmbio para um evento religioso que aconteceria em sua cidade sem conhecer os seus membros.

"E depois disso eu vivi essa experiência... eu acolhi umas pessoas de Ouro Preto, meu primo morava lá até ano passado e tinha uns amigos que vinham pra Canção Nova, ele me ligou, falou assim: [Nome da aluna], você pode acolher cinco pessoas na sua casa? E eu nunca tinha visto eles, eu falei: sim, claro que sim! Pode mandar e eles vieram e hoje eles são meus amigos. No caso, uma família com três pessoas mais duas irmãs. [se não tivesse vivido a experiência] Não teria abrido a porta da minha casa... eles chegaram sem saber quem eu era, tipo assim, a comunicação era zap, Facebook... mas... foram pessoas que eu nunca vi na minha vida, hoje eles são amigos, eles vêm todo ano agora. É... daí eu falei assim: não, a gente tem que tirar esse preconceito da gente e aprender a conviver com qualquer outro tipo de pessoa, né? E outra, com isso você adquire conhecimento. Assim eu aprendo com eles quando eles vêm, o jeito que eles são assim... nossa, povo mineiro!" (A10, feminino, 32 anos na época da experiência em Fort Lauderdale, EUA).

O discurso da aluna A10 revela o quanto a experiência vivida foi transformadora, principalmente no que se refere ao auxílio da relativização sobre as verdades culturais e desenvolvimento do autoconhecimento e à tolerância ao outro, conforme abordagem de Freitas (2009) e Neves e Norte (2009). A aluna se permitiu vivenciar uma experiência como *homestay* para uma família desconhecida e de outra região do Brasil. Silveira (2008) afirma que a mudança após a experiência internacional faz com que sejam adotados valores e atitudes que facilitam a convivência com a diversidade cultural, com respeito e admiração ao próximo.

Ao analisar o corpus das entrevistas com alunos, percebe-se claramente a ampliação de pensamentos e expectativas quanto ao futuro pessoal e profissional, além da satisfação e reconhecimento dos indivíduos, fatores que contribuem para o desenvolvimento regional, segundo apontam Furtado (1980), Sen (2000) e Schumpeter (1934). Os alunos A1, A4, A5, A7, A9, A13 e A14 ingressaram em um mercado profissional mais qualificado por conta da experiência internacional e do conhecimento do inglês, sendo que os alunos A5, A7, A13 e A14 mencionaram que utilizam o idioma constantemente em suas atividades profissionais. Todos os alunos relataram o sentimento de bem-estar durante e após a viagem, e como a experiência lhes proporcionou a prática de uma vivência coletiva melhor do que a anterior,

corroborando com a ideia de Furtado (1980) e Sachs (2008). O enriquecimento cultural e a convivência social são fatores que foram ampliados pela mobilidade acadêmica dos participantes, ratificando o conceito de capital simbólico, proposto por Bourdieu (2000) e que Freitas (2008, 2009) chamou de novo capital simbólico, tratando-se da mobilidade acadêmica.

Para que os alunos vivenciassem as experiências descritas nesta seção, foi necessário um dispêndio grande de energia e dinheiro por parte do Poder Público. Para verificar a forma de trabalho da instituição para que essa experiência ocorra, é necessário analisar a visão de professores e gestores sobre a prática, os ganhos proporcionados e quais as expectativas desses atores no processo de internacionalização do ensino técnico.

4.2.2 A visão dos docentes e gestores

Os docentes foram entrevistados entre os meses de junho e setembro de 2016, e estão caracterizados nos Quadros 6 e 7. Sua formação recai sobre a área de Informática e Gestão, com exceção de uma professora pertencente à área de línguas. Três docentes vivenciaram a experiência de mobilidade por meio do Programa Intercâmbio Cultural realizado pelas instituições em que atuam e um docente já teve uma experiência, a lazer e por conta própria, para alguns países da América do Sul. Os docentes D1, D2, D4 e D5 lecionam nas duas instituições pesquisadas, a docente D3 atua somente na cidade de Lorena e os docentes D6 e D7 atuam apenas na cidade de Cachoeira Paulista.

Quadro 6 – Caracterização dos docentes pesquisados – Dados sociodemográficos

	Instituição	Sexo	Formação	Tempo de docência	Tempo de atuação na Instituição
D1	Cachoeira Paulista / Lorena	M	Administração	Seis anos	Seis anos
D2	Cachoeira Paulista / Lorena	M	Tecnologia em Informática, Especialização em Engenharia de Sistemas, Mestrando em Linguística Aplicada	14 anos	Nove anos
D3	Lorena	F	Tecnologia em Gestão Empresarial com ênfase em Marketing, MBA em Gestão Estratégica de Negócios, Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento Regional	Sete anos	Sete anos
D4	Cachoeira Paulista / Lorena	M	Tecnologia em Informática com ênfase em Redes de Computadores / Especialização em Redes de Computadores	Seis anos	Cinco Anos
D5	Cachoeira Paulista / Lorena	F	Licenciatura em Letras - Português/Espanhol / Cursos de Formação Continuada em Assunção e Buenos Aires	Dez anos	Seis anos
D6	Cachoeira Paulista	M	Administração / Licenciatura em Administração / Especialização em Coordenação Pedagógica	Cinco anos	Seis anos
D7	Cachoeira Paulista	F	Administração / Licenciatura em Administração / Especialização em Pesquisa e Docência para o Ensino Superior / Especialização em Gestão da Produção	Cinco anos	Cinco anos

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 7 – Caracterização dos docentes pesquisados – Dados sobre outras atividades e mobilidade internacional

	Exerce atividade remunerada fora da docência? / Qual?	Já vivenciou alguma experiência internacional?	A experiência foi proporcionada pela Instituição?	País / Cidade visitada	Período da viagem
D1	Atualmente não, mas já foi Analista de Comércio exterior e Analista de Faturamento	Sim	Sim	EUA / Chicago	Junho / 2014
D2	Trabalha com desenvolvimento de sistemas e websites de forma autônoma	Sim	Sim	EUA / Morava em Oakland e estudava em Berkeley	Maio, junho / 2012
D3	Atualmente não, mas já foi auxiliar administrativo de uma microempresa	Não	-	-	-
D4	Empresário - Prestação de Serviços de Informática <i>B2B</i>	Não	-	-	-
D5	Não	Sim	Sim	Argentina / Buenos Aires	Maio / 2016
D6	Não	Sim	Não	Bolívia, Argentina, Paraguai e Uruguai	Períodos diversos
D7	Não	Não	-	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor

Os gestores foram entrevistados entre os meses de junho a dezembro de 2016 e são caracterizados no quadro 8.

Os gestores pesquisados apresentam formações e cargos distintos, o que contribuiu para uma visão mais ampla do programa de intercâmbio praticado pelas instituições pesquisadas. Representando a unidade de Cachoeira Paulista, a diretora da unidade, que atua há 16 anos na instituição, concedeu a entrevista. Representando a unidade de Lorena, o Diretor Acadêmico, que atua na unidade há

seis anos e é responsável pelo processo de intercâmbio na unidade de ensino pesquisada, foi entrevistado. Durante a entrevista com os docentes, mencionou-se o nome do coordenador de projeto do intercâmbio na instituição mantenedora e, diante da informação, buscou-se o contato com esse profissional, que atua na instituição há 14 anos.

Quadro 8 – Caracterização dos gestores pesquisados

	Instituição	Sexo	Formação	Tempo de atuação na Instituição	Cargo / Função
G1	Mantenedora	M	Licenciatura em Letras / Pedagogia / Especialização em Marketing	14 anos	Coordenador de Projetos
G2	Cachoeira Paulista	F	Graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda / Especialização em Educação de Jovens e Adultos / Especialização em Gestão Escolar / Licenciatura em Pedagogia / Licenciatura em Marketing	16 anos	Diretor de Escola Técnica
G3	Lorena	M	Graduação em Administração com ênfase em Recursos Humanos	6 anos	Diretor Acadêmico

Fonte: Elaborado pelo autor

Os dados levantados também foram avaliados qualitativamente, por meio da análise de conteúdo, com o auxílio do *software* IRaMuTeQ, que efetua uma análise geral do texto e o divide em segmentos de texto (ST) para posterior classificação.

As principais características do corpus dos docentes e gestores analisados pelo *software* foram:

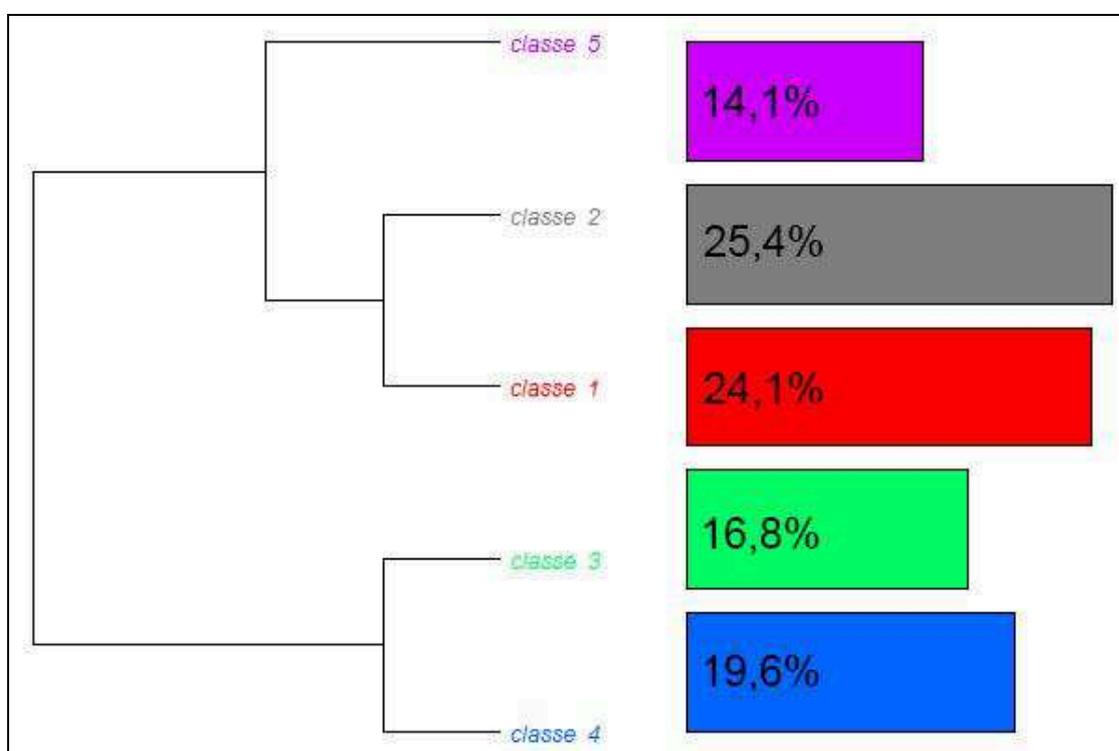
- Número de textos = 10 (o *software* reconhece a separação do corpus em 10 unidades de texto iniciais, que são 7 entrevistas realizadas com os docentes e 3 entrevistas realizadas com os gestores)
- Número de segmentos de textos (ST) = 591
- Número de formas distintas = 2.500
- Número de ocorrências = 20.295
- Número de formas ativas: 1.394
- Número de classes = 5

- Retenção de segmentos de texto: 531 segmentos classificados em 591 (89,85%)

A retenção de segmentos de texto (ST) de mais de 89% torna o corpus pertinente para a análise de CHD, de acordo com Camargo e Justo (2016), que afirmam que, para que se tenha um corpus adequado para esse tipo de análise, é necessária uma retenção mínima de 75% dos ST.

Inicialmente, o resultado da análise pelo *software* exibiu o resultado apresentado na Figura 17.

Figura 17 – Dendograma com a classificação do *software*



Fonte: Elaborado pelo autor, com auxílio do *IRaMuTeQ*

A análise do corpus dos docentes e gestores foi dividida em cinco classes, que serão apresentadas a seguir. A classe 1 recebeu o nome **Benefícios do intercâmbio para a instituição** e foi composta por 24,1% dos ST; a classe 2 foi descartada; a classe 3, **Benefícios do intercâmbio para o aluno**, por 16,8%; a classe 4, **O processo de internacionalização no ensino técnico**, por 19,6%; e a classe 5, denominada **O processo de seleção dos alunos**, foi composta por 14,1%.

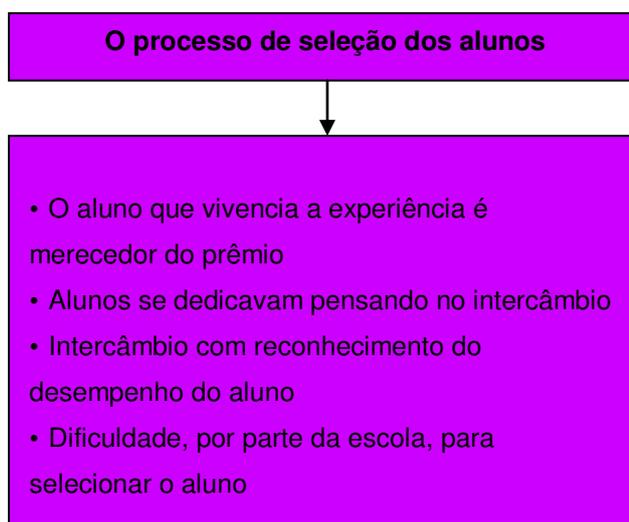
A classe 2 foi descartada por retornar ST que remetem à formação e experiência profissional dos docentes e gestores entrevistados. Essas informações foram abordadas e caracterizadas no Quadro 6.

O *software* numerou as classes de 1 a 5, no entanto, elas serão apresentadas em ordem de acontecimentos cronológicos que ocorrem durante a experiência internacional, para o aluno e para as instituições, a saber: O processo de seleção dos alunos, Benefícios do intercâmbio para o aluno, Benefícios do intercâmbio para a instituição, O processo de internacionalização no ensino técnico.

4.2.2.1 Classe: O processo de seleção dos alunos

A classe O processo de seleção dos alunos, observada na Figura 18, representa o comportamento dos alunos para que pudessem participar da experiência internacional.

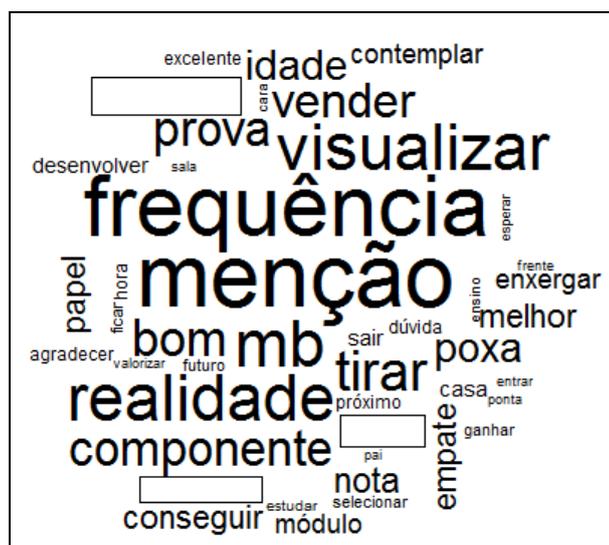
Figura 18 – Classe: O processo de seleção dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor

Além do dendograma, foi gerada uma nuvem de palavras, representada pela Figura 19.

Figura 19 – Nuvem de palavras da classe: O processo de seleção dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor, com auxílio do *IRaMuTeQ*

A nuvem destacou as palavras que sintetizam questões relacionadas ao processo de seleção para intercâmbio, principalmente as palavras menção, frequência, prova, componente, nota, módulo, MB (menção máxima atribuída a um aluno de ensino técnico nas instituições pesquisadas, que significa Muito Bom), empate, selecionar, conseguir, entre outras.

Os docentes reconhecem que o intercâmbio contempla os melhores alunos e que, devido aos critérios de seleção, os alunos são merecedores do prêmio, seja porque iniciaram o curso já pensando no intercâmbio e se dedicaram a isso, ou porque, independentemente do intercâmbio, desempenharam as atividades acadêmicas da melhor maneira possível. A docente D5 ressaltou que o critério de escolha reforça a ideia de que *"Eu sou merecedora, então, vale a pena lutar!"* (D5, atua nas duas instituições, seis anos na instituição). O docente D6 destacou:

"Isso aí eu acho que é uma coisa, assim, espetacular, fenomenal por que... eu... como eu falei, primeiro porque geralmente quem é contemplado com a viagem são bons alunos, primeiro não, sempre, né? Não é geralmente, sempre... Sempre são bons alunos, isso aí não tem como negar, por quê? Porque quem é contemplado é o aluno mais presente em sala, com as melhores menções, que não se tem nenhuma ocorrência então... só por isso já dá pra... pra você ver que é uma pessoa merecedora que provavelmente vai ter um bom futuro pela frente." (D6, Cachoeira Paulista, seis anos na instituição).

Esse reconhecimento e recompensa já foram evidenciados na visão dos alunos através das falas de A1 e A14, ressaltando que ambas as amostras

consideraram que o intercâmbio é uma forma de reconhecimento e recompensa pelas atividades desenvolvidas durante o período letivo.

Conforme já apresentado na seção A visão dos alunos, alguns alunos se dedicavam durante as atividades acadêmicas pensando no intercâmbio. Esse fato também foi apontado por docentes. O docente D2, por exemplo, que tinha um aluno que desenvolvia suas atividades acadêmicas pensando no intercâmbio, disse:

"[...] eu tinha um aluno em Lorena, tenho, né! Que é um rapaz assim, que desde o início, ele sempre foi muito focado em querer participar do intercâmbio, tanto que ele sempre foi muito assíduo, né? Foi muito... muito bom na produção na minha aula, entendeu? Um aluno MB, entendeu? Sempre excelente aluno!" (D2, atua nas duas instituições, nove anos na instituição).

O aluno mencionado pelo docente não é um dos intercambistas entrevistados, mas sim um aluno que buscava ser premiado com a experiência internacional.

O gestor G1 afirmou que as duas primeiras edições do programa foram uma surpresa para todos, mas destacou: *"[...] quando a gente chegou no terceiro intercâmbio, a gente já sabia que tinha aluno que entrava sabendo que era por causa do intercâmbio"* (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

Para selecionar os alunos, a escola deveria verificar as menções a eles atribuídas e contabilizar o seu percentual de frequência durante todo o curso. Nessa atividade, o gestor G3 mencionou dificuldade para saber quais eram os alunos com melhores conceitos e frequência:

"[...] os alunos ficam em uma competição tremenda e depois, pra gente sentar ali e montar, sou eu que faço. Pego lá, às vezes tem... já teve 20 alunos [...] Você viu como que é complicadinho, lançar todas as notas e frequência. Agora não, a gente cobrou, o [sistema de controle acadêmico da unidade], já aparece pra mim os melhores alunos de todas as turmas, então facilitou pra caramba."

Essa dificuldade mencionada pelo G3 foi facilmente solucionada. O gestor G1 citou outro tipo de dificuldade:

"Então, primeiro caso que eu percebi que a gente tinha que melhorar era a questão do processo de seleção, porque, como a gente tinha esse caso de aluno MB, B, I, por não ser número, era um problemão. Então, por várias vezes, eu tentei fazer alguma regra, a supervisão às vezes falava: não, não pode converter isso pra número. O grande problema meu toda vida foi esse aí, porque tinha curso que tinha tantas disciplinas, outros tinha quantidade

menor, então o processo de seleção sempre foi, pra mim, o gargalo." (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

Em ambas as falas, percebe-se o grande desafio que ainda precisará ser enfrentado, principalmente pela fala do G1, que, além dessa questão operacional de seleção, relatou outra questão:

"Eu tive muito problema de ouvidoria e ter que... e até sindicância, de ter... que, às vezes, o diretor, queira ou não, ele queria puxar um pouco mais pra um aluno por conta do comprometimento que ele tinha e esquecia do... ou às vezes o coordenador de um curso: ah, o meu curso nunca vai. E, às vezes, a gente sabe que, na sala de aula, tinha coordenador que falava: não, vamos dar um MB pra esses alunos aí porque senão eles não vão pro intercâmbio."

G1 é o coordenador responsável pelo projeto de intercâmbio na instituição mantenedora. Ele generaliza a situação e esclarece que ela ocorreu de formas diversas. Nas instituições pesquisadas, em nenhum momento isso foi relatado pelos gestores, professores ou alunos entrevistados; pelo contrário, o que se ouviu foram somente elogios às instituições quanto à lisura do processo seletivo. As ouvidorias e sindicâncias expostas pelo G1 são de possíveis diretores e coordenadores questionando o processo de seleção. Isso evidencia, mais uma vez, o desafio para o processo de internacionalização no ensino técnico. O gestor G1 ainda acrescentou:

"Então isso é uma coisa que me deixou um pouco chateado nesse sentido. A gente sabia que tinha casos que não era, necessariamente, talvez o melhor aluno, porque ele era bom e tudo mais, mas não é certo, não dá pra saber se ele era o melhor. Desde o começo eu tentei aprimorar isso aí e foi uma coisa que a gente não conseguiu. Até o final, eu não consegui mudar."

O G1 relata que, apesar do esforço despendido por ele e pela instituição mantenedora, ainda não foi possível alterar essa forma de seleção. A expressão *"até o final"*, utilizada no final da fala do gestor, fará parte de outra classe desse grupo, que será apresentado e explicado adiante.

Por se tratar de instituições públicas e o programa de intercâmbio cultural ser um prêmio ao vencedor de um processo seletivo, é natural que houvesse recursos contestando aos resultados. O prazo para a apresentação dos recursos está claramente discriminado no Ofício nº 372/2012, do setor responsável pelo projeto, e no Ofício Circular nº 17/2013, do gabinete da diretoria responsável pela autarquia.

Quanto às instituições pesquisadas, cabe destacar o elogio do aluno A3 com relação à publicidade da possibilidade de intercâmbio: *"Aqui eu entrei e, logo no primeiro dia, eu já fiquei sabendo que tinha essa possibilidade, então aqui que eu vejo que é mais fácil de ir porque é mais aberto, é mais às claras que como que funciona"* (A3, masculino, 18 anos na época da experiência em São Francisco, EUA).

Após o processo de seleção e participação do aluno intercambista, os docentes e gestores identificaram alguns benefícios do intercâmbio para o aluno.

4.2.2.2 Classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno

A classe Benefícios do intercâmbio para o aluno apresenta a visão de docentes e gestores sobre esses benefícios e está representada na Figura 20.

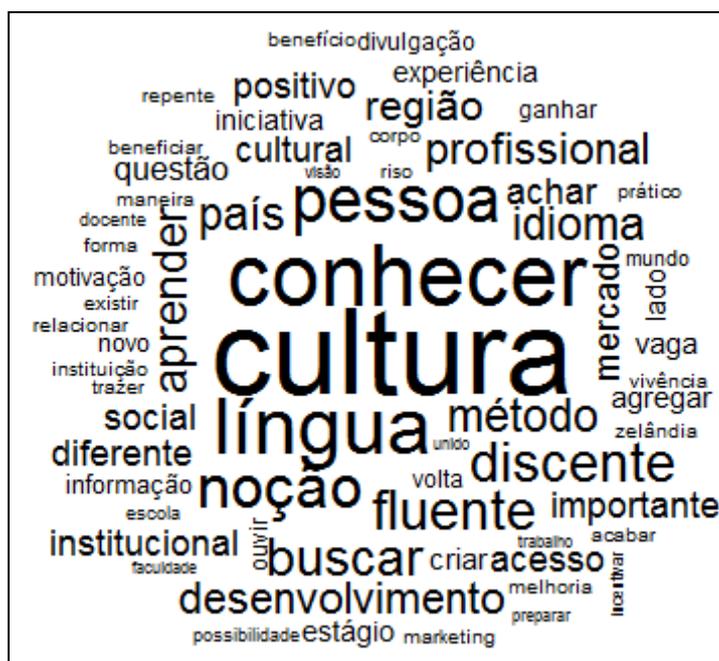
Figura 20 – Classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno



Fonte: Elaborado pelo autor

Uma nuvem de palavras foi criada para esta classe, conforme se observa na Figura 21.

Figura 21 – Nuvem de palavras da classe: Benefícios do intercâmbio para o aluno



Fonte: Elaborado pelo autor, com auxílio do IRaMuTeQ

As palavras síntese desta classe remetem aos benefícios que uma experiência internacional proporciona aos alunos na visão dos docentes e gestores, tais como cultura, conhecer, pessoa, língua, idioma, fluyente, aprender, profissional, mercado, diferente, desenvolvimento.

Os benefícios culturais, profissionais e a ampliação da visão de mundo foi unanimidade entre todos os entrevistados. Alguns trechos foram destacados das falas dos docentes e gestores. O D1 enfatizou que os benefícios são "*Muitos! Conhecer outra cultura, conhecer outro mundo, conhecer outra visão, conhecer outro tipo de cultura. Ééé... infinitas opções, ver como lá tudo funciona [...]*" (D1, atua nas duas instituições, seis anos na instituição). Já D2 destacou que fazer o intercâmbio abre possibilidades de conhecer outros países por conta da amizade que se constrói durante a experiência internacional:

"[...] a questão social também, né? Dele conhecer outras culturas, isso é bem interessante, entendeu? Conhecer pessoas diferentes, o intercâmbio também ele... ele abre possibilidades de você conhecer outros países, porque as amizades que você faz lá, todo mundo deixa as portas abertas, entendeu?" (D2, atua nas duas instituições, nove anos na instituição).

O docente D3 mencionou a abertura de horizontes que o intercâmbio proporciona: "*[...] vai abrir horizontes, possibilidade, enxergar o mundo, ter uma*

experiência prática, se é um aluno mais jovem, ele vai ter acesso a outra cultura, depois vai poder socializar isso e abrir novos horizontes" (D3, Lorena, 7 anos na instituição).

O gestor G2 é mais cauteloso ao dizer que isso é algo particular de cada indivíduo: *"Olha, é uma coisa assim, muito particular. Para mim (risos), o benefício pra ele, sem dúvida, é conhecimento, a divisão de culturas, o conhecimento, amadurecimento"* (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição). As falas dos outros gestores são apresentadas abaixo:

"[...] não tem outra coisa assim que, se a gente for analisar, eles ficam mais carentes, ficam mais sensíveis, e aí eles começam perceber, por exemplo, a distância dos pais, que não tem os pais pra resolver as coisas pra eles e eles têm que se virar e tudo é novo pra eles, todo esse sentido." (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

"Não somente o profissional, mas pessoal, crescimento pessoal do aluno, conhecer outro país, uma cultura, hábitos, aspectos diferentes, pessoas diferentes, isso é fundamental pro aluno. Então eles voltam com uma bagagem muito boa. Tanto de uma nova língua, como de uma nova cultura!" (G3, Lorena, seis anos na instituição).

Alguns relatam os benefícios culturais, outros relatam os benefícios profissionais, mas a docente D7 conseguiu sintetizar os benefícios pessoais, profissionais, aumento da visão de mundo e proatividade de forma esclarecedora:

"Acredito que uma... uma vivência prática, porque ele não tem outra opção, ele vai ter que se... ele vai ter que mergulhar no... no mundo que não é o que ele já vivia e teve que sair do comodismo dele e, querendo ou não, ele se torna... proativo, ele tem iniciativas não necessariamente assim... claro, o conhecimento ele vai adquirir, vai aprender... um algo a mais, mas por outro lado... eu acredito que essa... essa vivência com pessoas diferentes, com uma língua diferente, com um local diferente torna esse cidadão... um profissional com iniciativa, enfim... muitas coisas que ele teria que... muitas habilidades que ele iria aprender somente no estágio ou no mercado de trabalho... com a experiência do intercâmbio ele já vai ter que praticar, a comunicação, por exemplo, é... no caso não ter vergonha de... de... ter iniciativa, ter ações com pessoas desconhecidas é... saber resolver problemas que... com certeza em algum momento possa surgir e não vai ter outra pessoa pra ajudá-lo, no caso... no intercâmbio, então eu acredito que essa... a vivência também seja uma experiência positiva que ele vai ganhar sem estar trabalhando ou fazendo estágio, enfim..." (D7, Cachoeira Paulista, cinco anos na instituição).

Observa-se nas falas dos docentes e gestores a afirmação de Neves e Norte (2009, p. 4), quando dizem que há interesses particulares e que tais interesses convergem para a busca de parcerias de mobilidade acadêmica internacional. Nesse

caso, o investimento da instituição mantenedora busca proporcionar aos alunos participantes a experiência internacional. Esses interesses são "[...] experiência cultural, proficiência em língua estrangeira, melhores chances no mundo produtivo, na carreira, melhores salários [...]". Os interesses apontados por Neves e Norte foram claramente percebidos pelos docentes e gestores entrevistados, como pode ser observado. Discentes também perceberam esses interesses, conforme já apresentado na seção A visão dos alunos.

A frase "*eles voltam com uma bagagem muito boa*", mencionada após a afirmação de que a experiência não é apenas profissional, mas pessoal, cultural, de novos conhecimentos, remete ao conceito de capital simbólico, adotado por Bourdieu (2000) e Freitas (2008, 2009).

Os entrevistados também reconhecem que o aluno, ao vivenciar a experiência internacional, contribui para a melhoria da região em que está inserido, seja pela colocação mais qualificada no mercado de trabalho, seja pelo enriquecimento cultural, pela troca de experiências com outras pessoas que ainda não tiveram oportunidade de vivência internacional, ou pelos relacionamentos feitos durante a experiência. O docente D6 teceu um relato sobre sua experiência com os alunos que voltaram da vivência internacional, revelando que conversou bastante com um aluno:

"E quando a gente tem contato com eles, eles vêm conversar com a gente, eles vêm muito animados com o que eles viram, com o que eles aprenderam... em relação a... sociedade por exemplo. Aqui em Cachoeira, teve um aluno que ele foi e eu tive a oportunidade de... conversar bastante com ele depois, e a gente sentia que ele tava muito animado, ficou vislumbrado com o que ele viu nos Estados Unidos, com a organização, com o fator é... educacional, do apoio que se tem dos estudantes lá fora, então eu acho que quanto mais pessoas no Brasil tiverem um contato, poder sentir isso na pele, visualizar é... os avanços relacionados à organização social, isso vai favorecer muito nosso país, porque eu acho que é uma maneira deles enxergarem que se lá pode aqui também pode, então de repente... é... eu acho que isso é uma coisa que seria bom demais, se tivesse continuidade em relação a isso por que... nós também seríamos beneficiados porque é a nossa juventude que tá indo pra fora, trazendo coisas novas pra cá, fazendo, como eu falei, o fator multiplicador porque eles... contando para os colegas as experiências que eles viveram para fora, isso aí fomenta mais é... a expectativa de um futuro melhor pra todo mundo..." (D6, Cachoeira Paulista, seis anos na instituição)

A fala do docente D6 evidencia a importância de dar ao aluno participante do intercâmbio a oportunidade de socializar sua experiência no exterior, seja na escola, no trabalho, na vizinhança ou em qualquer outro lugar. Essa socialização deve começar pela escola que proporcionou a experiência ao aluno, mas, infelizmente,

isso não acontece em todos os casos de forma sistematizada, conforme já mencionado na seção A visão dos alunos, gerando, inclusive alguns sentimentos de frustração, como ficou evidenciado na fala do aluno A2: *"Ah, eu compartilho com os amigos, já que a escola, às vezes, não teve muito interesse, então a gente compartilha com quem a gente acha que tem interesse no conhecimento gerado pela experiência internacional"*.

Para o desenvolvimento de uma sociedade, é preciso pensar em ações que contemplem o bem-estar social dos indivíduos, a fim de que possam viver bem coletivamente (FURTADO, 1980; SACHS, 2008). Sen (2000) enfatiza que o indivíduo, ao se sentir liberto para participar de forma ativa da sociedade em que está inserido, contribui para o desenvolvimento. O gestor G1 relatou um fato, vivenciado por um aluno intercambista da instituição mantenedora, que ilustra essa situação:

"Eu vou dar um exemplo de uma cidade bem pequenininha que eu nem conhecia, chamada Porto Feliz, e teve um aluno de lá, por quê? Quando ele foi premiado, foi logo no começo do intercâmbio, ele saiu em vários canais de televisão, em jornal lá da cidade dele e ele foi parar lá no [programa televisivo semanal (sábado) de uma grande emissora de televisão brasileira]. Porque esse menino hoje está nos EUA, igual você tinha falado comigo, mas ele mobilizou toda uma cidade se for analisar porque todos os outros alunos quiseram entrar na [Instituição] querendo fazer intercâmbio também. [...] Eu vou ser sincero contigo, saiu numa capa da [Jornal de grande circulação nacional] [...] uma aluna da favela, da região da zona leste de São Paulo, falando: Intercâmbio chegou à classe D, C ou D, uma coisa assim. E então a gente tá falando de um bairro especificamente que o aluno, às vezes, não vai ter... como que eu vou pros EUA, eu não tenho condições e isso mexe na vida não só daquele aluno, mas mexe com a região toda." (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

Apesar de as experiências relatadas por G1 não serem das cidades especificamente pesquisadas, elas retratam a importância que o intercâmbio no ensino técnico pode trazer para o Desenvolvimento Regional. Semelhante à segunda experiência descrita, todos os alunos entrevistados nesta pesquisa não teriam condições de vivenciar uma experiência internacional se não fosse pela instituição na qual fizeram o curso técnico.

O docente D2 também comentou a importância do intercâmbio para o desenvolvimento regional:

"É... eu acho que é a... é uma acho que a junção, né? Desse grupo de pessoas trazendo as experiências né? De idioma, cultura, social, de

métodos, acho que essa junção acaba envolvendo, né? Uma região, né? Por exemplo, se você tem, vou pegar a unidade lá... Lorena... você tem um professor que fez, você tem outro professor que fez, você tem 1, 2, 3, 4 alunos e... a aplicação de algumas coisas para a escola... a motivação de algumas coisas para a escola acaba envolvendo outras pessoas que... de repente, futuramente, essas pessoas vão buscar também um intercâmbio, vão buscar aplicar alguma coisa que elas aprenderam e isso, conseqüentemente... começa um trabalho na escola e... vamos pegar o aluno, né? O aluno fez o intercâmbio, né? Criou certa experiência e ele vai depois pro mercado de trabalho e lá ele pode aplicar algumas dessas experiências e, de repente, lá, ele... ele assume um cargo que ele precisa, de repente, ensinar outros, então eu acho que, pra região... num todo, né? Devagar assim vai proliferando. (D2, atua nas duas instituições, nove anos na instituição).

O gestor G2 mencionou que o aluno, após a participação no intercâmbio, “[...] *pode colaborar com a educação, ele pode colaborar com o trânsito, ele pode colaborar com a logística regional. Por quê? Ele viu como funciona lá e ele pode trazer as experiências pra cá! Então isso é muito bom!*” (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição). A fala do aluno A13 corroborou com a fala de G2 em relação à educação e ao trânsito:

"Educação. Educação assim, no caso no metrô. Vou dar exemplo do metrô de Londres e do metrô de São Paulo, de São Paulo é aquele absurdo de a pessoa deixar, quase, quase que atropela, lá não, lá não é assim, o que dá pra entrar no metrô, deu, se não deu, vai esperar o próximo e, assim..., os idosos principalmente, eles dão prioridade sempre. Isso, isso eu já tinha antes, mas depois, depois da viagem eu fiquei, fiquei um pouquinho mais, porque na hora que você chega lá passa até vergonha (risos), não tá acostumado com o Brasil, não vê essas coisas, daí chega lá, pega e dá preferência, aqui não tem muito disso, isso aí eu acostumei lá.” (A13, feminino, 18 anos na época da experiência em Londres).

Fica evidente nas falas dos docentes D2 e D6 e dos gestores G1 e G2 que a experiência internacional, proporcionada pelas instituições públicas de ensino técnico pesquisadas por meio do programa Intercâmbio Cultural, contribui para o desenvolvimento da região em que as escolas estão inseridas, seja pela motivação causada em alguns alunos que, por conta da oportunidade, procuram se qualificar, ou pelos alunos participantes que retornam, ingressam no mercado de trabalho e dividem a experiência com colegas, trazem novas ideias para as atividades profissionais. Se a experiência profissional não pode ser generalizada para todos os entrevistados, o aumento do capital e do poder simbólico ficou claro para todos os participantes, na visão dos docentes e gestores.

Perosa, Lebaron e Leite (2015), ao estudarem as disparidades escolares no município de São Paulo, revelam que a procura por escolas técnicas e profissionais no município aparece correlacionada ao volume intermediário de capital (renda entre 5 e 10 salários mínimos). Eles afirmam que, nas regiões socialmente intermediárias, nota-se a presença de estratégias educativas visando o aumento da escolaridade, como os indicadores de matrícula nas escolas técnicas. O aumento da escolaridade fará com que os indivíduos construam uma sociedade melhor e mais desenvolvida (MENDES; TEIXEIRA, 2004; DOWBOR, 2009; BRUNO, 2011). Dowbor (2009) ainda assegura que a educação deve dar ao cidadão conhecimentos necessários, não para escapar, mas para ajudar a transformar a sua região.

A internacionalização da educação, além de trazer benefícios para os alunos, traz benefícios para a instituição.

4.2.2.3 Classe: Benefícios do intercâmbio para a instituição

A classe Benefícios do intercâmbio para a instituição, ilustrada pela Figura 22, representa os benefícios que o intercâmbio proporciona à instituição, identificados por docentes e gestores.

Figura 22 – Classe: Benefícios do intercâmbio para a instituição



Fonte: Elaborado pelo autor

A nuvem de palavras gerada para esta classe pode ser observada na Figura 23.

Figura 23 – Nuvem de palavras da classe: Benefícios do intercâmbio para a instituição



Fonte: Elaborado pelo autor, com auxílio do IRaMuTeQ

Esses benefícios são sintetizados pelas palavras dar, contar, experiência, lembrar, facilitar, palestra, voltar, funcionar, depender, entre outras.

O docente D2, por exemplo, acredita que *"gera sempre questão positiva, seja de motivação [para os alunos], seja de novos métodos [para os docentes]"* (D2, atua nas duas instituições, nove anos na instituição). Os docentes D3 e D4 também relataram a questão motivacional, sendo que D3 destacou a imagem institucional:

"Ah, isso também é uma questão que vai refletir na imagem da escola, ah, tem professores que participaram de intercâmbio, tem alunos... inclusive isso é utilizado no início das aulas, onde o diretor relata isso para os alunos que estão entrando, então isso serve como um incentivo, uma motivação do aluno querer fazer o seu melhor pra concorrer depois, né, então eu acho que é uma questão mesmo de imagem institucional." (D3, Lorena, sete anos na instituição).

"Ah, eu acho que é a motivação, né, cara! Eu acho que motiva o professor... tanto o professor quanto o aluno, porque uma viagem assim, se for fazer por fora, é muito caro. E querendo ou não, a gente tem essa oportunidade, então a gente vai motivar, tentar mostrar o seu melhor pra tá... pra conseguir ir voltar e trazer uma experiência diferente pros alunos, pra escola, pra instituição." (D4, atua nas duas instituições, cinco anos na instituição).

Já a docente D5 falou sobre a valorização que o intercâmbio pode proporcionar a docentes e discentes: "[...] *isso é estimulante! Isso é verdadeiro! Isso não é uma propaganda, isso aí é valorizar o aluno! Isso é valorizar o docente! Certo? E aí os outros falam: puxa vida! Eu também quero acertar, né?*" (D5, atua nas duas instituições, seis anos na instituição).

Por se tratar de uma experiência proporcionada pela instituição de forma gratuita, e de a frequência ser um dos critérios de seleção, alguns alunos, na tentativa de ganhar o prêmio, buscaram frequentar as aulas. Isso aconteceu com os alunos A3 e A7, que fizeram todo o curso pensando nessa possibilidade, como já foi apresentado. O docente D2 ilustrou uma situação:

"[...] eu tinha um aluno em... em Lorena, tenho [junho de 2016], né? Que é um rapaz assim, que desde o início, ele sempre foi muito focado em querer participar do intercâmbio, tanto que ele sempre foi muito assíduo, né? Foi muito... muito bom na produção na minha aula, entendeu? Um aluno MB, entendeu? Sempre excelente aluno!" (D2, atua nas duas instituições, nove anos na instituição).

Motivando os alunos a frequentarem as aulas, gestores e docentes também utilizavam da oportunidade como uma das alternativas para controlar a evasão escolar, tanto que os gestores mencionavam isso no primeiro dia letivo, na aula inaugural. O gestor G1 confirmou essa posição: "*A gente sabia que elas [as escolas] usavam isso como ferramenta pra segurar o aluno*" (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

A socialização da experiência de alguns alunos intercambistas foi utilizada em alguns casos. Dos intercambistas entrevistados, apenas os alunos A1, A10, A11 e A14 socializaram a experiência com outros alunos da escola, em Cachoeira Paulista. A aluna A7 relatou que, por ela ter voltado para fazer outro curso, alguns alunos lhe perguntavam informalmente como foi sua experiência, mas não chegou a partilhá-la com outros alunos a convite da escola até o dia da realização da entrevista (junho de 2016). Nesse dia, no entanto, ela foi convidada para partilhar sua experiência internacional com a instituição e com os alunos de uma turma da escola.

Gazzola e Almeida (2006) citam que a cooperação internacional deve afastar e superar as diferenças e os desequilíbrios, e apostar no respeito à diversidade. Apesar do trabalho das autoras ter como foco o ensino superior, o respeito à diversidade deve ser praticado por todas as escolas de todos os níveis de educação,

inclusive as de ensino técnico. O intercâmbio estudantil contribui para a compreensão da diversidade e interculturalidade (UNESCO, 2002; BLANCO, 2003; SILVEIRA, 2008; FREITAS, 2008, 2009; SANTOS *et al.*, 2014; OLIVEIRA; FREITAS, 2016).

Quando se trata de intercâmbio estudantil, os interesses são diversos, tanto para os alunos quanto para a instituição, e esses interesses podem convergir para a busca de parcerias de mobilidade acadêmica, tais como: novos olhares, formação de redes científicas e profissionais, e cooperação à pesquisa (NEVES; NORTE, 2009).

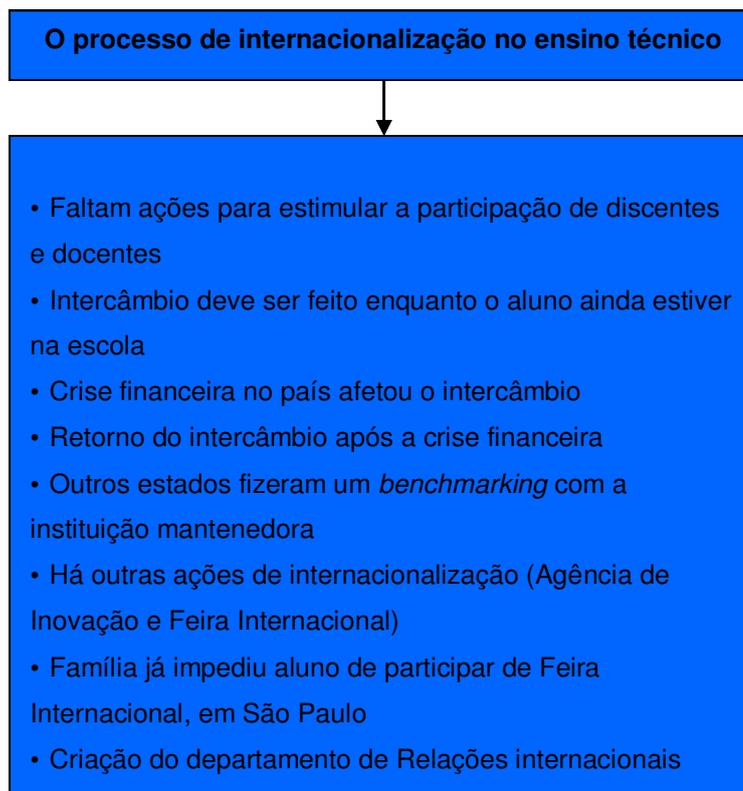
Autores como Coelho (2008) e Frigotto (1998) mencionam a importância de se construir uma educação profissional com o propósito de aumento da produtividade industrial para a qualidade de vida da população em geral, centrada no desenvolvimento das múltiplas dimensões da vida humana. Os benefícios para o aluno do intercâmbio oferecido pelas instituições pesquisadas, tanto na visão dos discentes quanto na visão de docentes e gestores, contribui para que o elemento humano, cidadão transformador da região em que está inserido, seja realizado, uma vez que "é fundamental que a escola profissionalizante seja algo dinâmico, isto é, interprete o contexto empresarial e coloque em prática todos os recursos necessários para qualificar o indivíduo que passa por sua formação" (CRUZ, 1999, p. 42-43).

Após a visão dos docentes e gestores sobre o processo de seleção dos alunos, dos benefícios do intercâmbio para o aluno e para a instituição, apresenta-se a última, mas não menos importante, classe encontrada nesta pesquisa, que descreve o processo de internacionalização no ensino técnico na visão de docentes e gestores de instituições públicas.

4.2.2.4 Classe: O processo de internacionalização no ensino técnico

A classe O processo de internacionalização no ensino técnico, apresentada na Figura 24, demonstra como as instituições de ensino técnico estão trabalhando com a questão de internacionalização nesse nível de ensino.

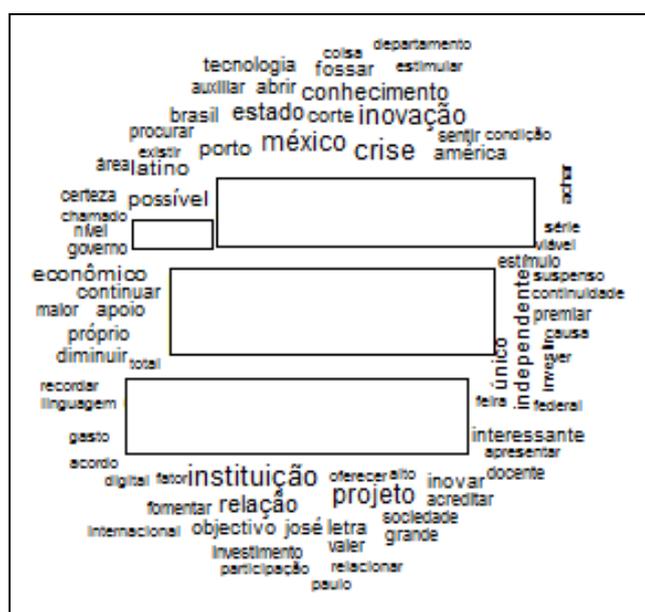
Figura 24 – Classe: O processo de internacionalização no ensino técnico



Fonte: Elaborado pelo autor

Além do dendograma, também foi concebida uma nuvem de palavras para esta classe, conforme se observa na Figura 25.

Figura 25 – Nuvem de palavras da classe: O processo de internacionalização no ensino técnico



Fonte: Elaborado pelo autor, com auxílio do IRaMuTeQ

Quatro palavras da Figura 25 foram ocultadas para não identificar as instituições pesquisadas. As palavras que sintetizam esta classe, além do nome da instituição, são inovação, conhecimento, crise, projeto, relação, estado, México, crise, América, entre outras.

Na visão dos docentes e gestores, o intercâmbio estudantil proporcionado representa uma grande oportunidade de participação para discentes e docentes, representando e fortalecendo a imagem institucional, e contribuindo para o enriquecimento cultural dos participantes. O programa de intercâmbio estudantil apresentado nesta pesquisa é algo relativamente novo, com embarque da primeira turma em 2011, causando surpresa em todos, como disse o gestor G1:

"Então, eu vou ser sincero contigo, o primeiro intercâmbio pegou todo mundo de surpresa, ninguém sabia disso; já no segundo intercâmbio, aí as escolas já, algumas já tiveram e falavam até na aula inaugural do intercâmbio." (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

Após o embarque dos primeiros alunos, docentes e gestores concordaram que, apesar de a instituição comunicar a todos sobre a possibilidade de intercâmbio já no primeiro dia ou primeira semana de aula, ainda faltam ações sistematizadas para estimular a participação de seus alunos e professores. O docente D5 deixou isso bem claro:

"Não... não. Aliás, eu acho que há... aliás... uma falha muito grande na comunicação. Por quê? Porque no começo do ano, vão lá, falam isso para o aluno e, depois, isso nunca mais é falado... nunca mais esse aluno é estimulado, pelo menos onde eu trabalho, nunca mais esse aluno é estimulado, então é... não existe essa... É... e depois... porque quando eu, conversando com os alunos que eu iria para o intercâmbio... nossa, professora! Mas isso é verdade então? E coisa e tal..." (D5, atua nas duas instituições, seis anos na instituição).

O gestor G2 concorda com D5; no entanto, afirmou que esse assunto sempre é abordado em alguns momentos específicos:

"[...] a gente não tem uma ação específica: olha, você vai fazer isso porque vai resultar naquilo. Nós não temos isso. Nós temos o incentivo da escola quanto a professores e alunos estarem nos representando lá fora. Então isso é bem importante pra eles, pra nós e pro nome da nossa instituição. Mas ações voltadas, específicas, nós não temos. [...] sempre a gente está indo nas salas, principalmente, acabou o conselho intermediário, muita falta, aí a gente sempre vai cobrar isso e junto: gente, lembra daquela

possibilidade? Então, a gente vai incentivando dessa forma.” (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição).

Uma das atividades de estímulo citada tanto por alunos quanto por docentes e gestores é a de convite, por parte da escola, para que os alunos socializem a experiência internacional com os outros alunos, a fim de tentar fomentar o desejo de participação em todos. No entanto, apesar de alguns alunos terem voltado para promover essa disseminação, docentes e gestores alegam que o aluno intercambista é egresso e, após o retorno, é difícil até para saber o período no qual o aluno foi para o exterior, pois, após a seleção, a unidade já não tem mais contato com o aluno, como ficou evidenciado nas falas de G1: *"As escolas daqui a gente pode falar que depois que o aluno tava lá não tinha mais o contato, tinha escola que nem sabia quando que o aluno ia, quando não ia, pra onde ia? Tinha escola que não, já ficava em cima"* (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição), e de G3: *"Eu, assim, não tenho. O [instituição mantenedora] não manda nada pra mim, um ofício falando: oh, o aluno está indo. É o próprio aluno mesmo que..."* (G3, Lorena, seis anos na instituição). Apesar da dificuldade, o gestor G2 pensou em uma maneira para que o aluno compartilhe sua experiência com a comunidade escolar:

"Normalmente os nossos alunos são egressos, quando eles chegam a ir pro intercâmbio, ele já saiu da escola e a gente pouco tem esse contato do intercâmbio. Então, o que que nós preparamos, na nossa página, um link de egressos pra contar as experiências dele para que ele retorne pra nós e dê um feedback, até a partir desse ano, eu estou conversando com o [responsável pelo site da instituição] para que a gente tenha esse link e ele coloque fotos pra poder incentivar os alunos que vão pro intercâmbio. Então ele vai trazer fotos pra gente, vai trazer a experiência dele, vai fazer um relato e passar pra gente e a gente colocar na página e disponibilizar pros alunos.” (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição).

Alunos e docentes também comentaram que, durante o período letivo, há algumas conversas informais sobre o assunto. Nesse aspecto, é necessário pensar em ações sistematizadas não só para disseminar a possibilidade entre todos, estimulando a competição, a busca por melhores frequência e menções, tornando o aluno melhor e, conseqüentemente, melhor profissional; mas também no apoio ao aluno que, no caso desta pesquisa, ainda não vivenciou uma experiência no exterior, preparando-o para a viagem e para seu retorno, fazendo com que ele sinta orgulho de ter feito parte da instituição e fale para todos, inclusive os atuais alunos, sobre a possibilidade e a riqueza da experiência internacional. Oliveira e Freitas (no prelo) já

direcionam para essas possíveis ações na universidade. Mas, se no ensino técnico também ocorre uma situação de mobilidade estudantil, isso também deve se estender para todos os níveis de ensino que praticam tal atividade.

A questão da socialização do aluno intercambista com os outros alunos da instituição seria facilitada se o mês de experiência internacional do aluno fosse durante o curso, e não ao final. Essa é uma possibilidade que já foi pensada por um dos gestores entrevistados:

"[...] uma coisa que a gente sempre pensou em fazer, o aluno, uma outra falha que eu sempre vi no intercâmbio e a gente não conseguiu mudar isso por conta até da ideia da [responsável pela instituição mantenedora], ela sempre pensou de que era dar um prêmio pro aluno, mas eu via desde o começo, daí isso eu já não consegui. Eu queria que o aluno saísse do [instituição mantenedora] enquanto ele ainda fosse aluno. Pra quando ele voltar, ele contaminar a escola, contaminar os alunos e falar como foi a experiência. E isso é uma coisa que a gente não tinha esse feedback." (G1, instituição mantenedora, 16 anos na instituição)

Essa é uma situação que já ocorre com a maioria dos processos de internacionalização do ensino superior, como por exemplo, o programa do governo federal Ciência sem Fronteiras (CsF). Nas modalidades de graduação sanduíche, o aluno participa da experiência internacional, cursando disciplinas da área de sua formação, em universidade do exterior. Vale ressaltar que este trabalho pesquisou o intercâmbio estudantil praticado por aluno do ensino técnico modular, cuja formação nas instituições estudadas varia de 18 a 24 meses, dependendo do curso. O próprio gestor G1 acrescentou que, para essa modalidade, é difícil realizar esse tipo de atividade; no entanto, ressaltou que o intercâmbio estudantil também pode ser feito por alunos de cursos técnicos integrados ao ensino médio, cuja formação se dá em três anos.

Para que as ações de internacionalização da educação sejam plenamente realizadas, é necessário grande dispêndio de verba pública para proporcionar essa experiência em instituições públicas ou programas como o CsF. A crise política e financeira enfrentada pelo Brasil nos últimos cinco anos dificultou a continuidade do programa de intercâmbio nas instituições pesquisadas, como informado por todos os docentes e gestores entrevistados. O CsF também teve suas concessões de bolsas finalizadas, de acordo com o Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Capes (2016).

Apesar das notícias atuais de interrupção do programa de intercâmbio das instituições estudadas, docentes e gestores creem na volta do intercâmbio após o período de crise financeira, exceto o gestor G1, que acredita que o programa só volte com intervenções do governo federal: "*[...] o último projeto que teve ainda de intercâmbio foi o de espanhol, porque a licitação atrasou. [...] Eu acredito que, se voltar, vai voltar pelo governo federal*" (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição). A Capes, em nota oficial de 26 de julho de 2016, identificou a necessidade de aperfeiçoamento do CsF, principalmente no tocante às graduações sanduíche por conta do elevado custo, que, só em 2015, totalizou R\$ 3,248 bilhões de reais. Por conta disso, a Capes estuda o retorno do CsF com outro enfoque:

A Capes planeja a retomada do Ciência sem Fronteiras com foco no ensino de idiomas, no país e no exterior, estruturado de forma a incluir jovens pobres do ensino médio matriculados em escolas públicas. Haverá ênfase em bolsas de pós-graduação para mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores, com participação mais ativa das instituições de ensino superior nos processos de internacionalização. (CAPES, 2016, p. 1)

O enfoque que o CsF pretende imprimir, o ensino de idiomas, é o mesmo que as instituições pesquisadas, de autarquia estadual, já praticam desde 2011, inclusive com a possibilidade de participação de alunos de ensino médio, que não são o foco desta pesquisa. O fato de alunos do ensino médio serem jovens não é problema, pois alguns alunos entrevistados tinham 17 ou 18 anos na época da experiência internacional. Além disso, Silveira (2008) já apresentou resultados de uma experiência de intercâmbio com alunos da 8ª série do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Butiá (RS).

O gestor G1, para tratar do pioneirismo do programa de intercâmbio das instituições pesquisadas, destacou:

"Então, uma coisa curiosa é o seguinte, a gente foi pioneiro nesse tipo de coisa, a gente começou antes do Ciência sem Fronteiras. E uma coisa curiosa é que, quando o negócio começou a expandir pra outros governos, começou com Eduardo Campos, o governo do Espírito Santo, Piauí, Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, todos esses pegaram o [instituição mantenedora] como exemplo. Teve uma coisa na licitação, eu tive reunião com o secretário de Santos, secretário de Brasília, que vieram até me perguntar: como vocês fizeram, quais foram os gargalos, e queria entender como eles poderiam fazer. Então eu dei meio que uma assessoria nessas secretarias também [...] depois uma pessoa comentou comigo que eles fizeram uma conta, já tinha até a conta na cabeça, que pra cada aluno

que ia pro Ciência sem Fronteiras, no ensino superior, dava pra mandar seis do ensino médio.” (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

Evidencia-se que, muito mais do que uma cooperação internacional, é preciso de uma cooperação nacional, com parcerias entre os governos municipais, estaduais e federal para que as atividades de internacionalização sejam plenamente realizadas.

Enquanto o intercâmbio contribuiu para a frequência e dedicação de alguns alunos, sua suspensão desmotivou outros, conforme observou o docente D2:

“[...] eu tenho notado que ele tem faltado com mais frequência... do que o normal, ele era um cara que não faltava... Ontem, por sinal, ele faltou de novo, daí eu perguntei o que tá acontecendo com o João Pedro? Ele não faltava assim... aí um colega dele um colega dele falou assim: ah! ele estressou com o negócio do intercâmbio... ele ficou sabendo que tá suspenso e ele se dedicou, né? Esse período pra tentar, né? Uma possibilidade e ele já viu que não vai rolar e ele meio que... como ele já tá com nota tudo, já viu que já cumpriu, ele meio que chutou o balde na frequência, entendeu? Então você já vê aí um fator de negatividade de você suspender um programa desse... que era visto, né? Não só por ele, mas por vários alunos de maneira motivadora... de repente, pro cara ter ali a... além do objetivo dele de curso, ele saber da possibilidade desse... dessa viagem.” (D2, atua nas duas instituições, nove anos na instituição).

Embora o programa de intercâmbio estudantil esteja suspenso, é importante ressaltar que a mobilidade de pessoas é apenas uma das formas de internacionalização da educação, conforme apontado por Lima e Contel (2011). Dentre as ações de internacionalização nas instituições de ensino técnico pesquisadas, somente os docentes D6 e D7, e os gestores G1 e G2, souberam responder às outras ações de internacionalização existentes na instituição: uma agência de inovação e uma feira tecnológica em que os alunos das instituições podem inscrever projetos para apresentação, e há também projetos de instituições internacionais. O docente D6 relatou a participação de países América do Sul, e o gestor G1 mencionou que, dos países estrangeiros, os projetos que mais se destacam são os da Polônia.

O docente D6 comentou sobre o projeto de um aluno de Cachoeira Paulista que participou desse evento:

“[...] dependendo do projeto, se for viável, a gente percebe que... se dão andamentos, por exemplo, foi um projeto do professor de Cachoeira, [nome do professor], junto com o aluno [nome do aluno], que eles tiveram um projeto muito interessante de reutilização é... das águas de chuva que eles

faziam a decantação e... depois eles... é... tinha um último estágio dessa decantação que foi por filtragem de carvão, que foi um projeto muito bem aceito e... depois eles apresentaram e foram credenciados a ir para o Sul, apresentaram o projeto no Sul e depois também foram credenciados é... a apresentação do projeto a nível já da América Latina, eles foram pro México apresentar o projeto, então assim é... de uma maneira ou de outra, eu vejo que o [instituição mantenedora] dá um apoio pra projetos que realmente são viáveis." (G6, Cachoeira Paulista, seis anos na instituição).

Apesar da crise vivenciada e da suspensão do intercâmbio, o gestor G1 acredita que o futuro da internacionalização é investir também em outras modalidades:

"Financeiramente, o país não passa por um grande momento, mas o futuro é investir dessa... nesse sentido, são feiras, às vezes, congressos que os alunos podem participar, olimpíadas, e essa troca de informação como eu falei, não é só às vezes na tecnologia, mas é questão cultural também. Então assim, o que eu vejo é que tem que ter um incentivo maior da parte do governo pra isso acontecer." (G1, instituição mantenedora, 14 anos na instituição).

O gestor G2, apesar de reconhecer também que há outras modalidades de internacionalização da educação na instituição, relatou um episódio ocorrido com alunos de ensino médio, que representa um desafio:

"O desafio é fazer com que ele entenda que isso é importante pra vida dele. Outro desafio é família, porque como nós viemos, como eu disse pra você, de alunos de escolas públicas, de pessoas que talvez não tivesse tido experiência, uma família totalmente sem experiência, então às vezes pode se esbarrar na compreensão de pais e mães. Então isso a gente tem que mostrar pra eles a importância, nós já temos nessa nossa feira que é uma feira já há alguns anos na instituição, nós tivemos duas alunas que foram proibidas pelos pais de ir." (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição)

Esse desafio também foi narrado pelo aluno A8, que teve conhecimento de que alunos de ensino técnico de outras instituições deveriam embarcar com ele, e não o fizeram:

"[...] teve outros que o familiar não deixou, é teve famílias lá também que tinha gente lá que é menor de idade, né, então teve problema assim com o pai tinha medo de deixar o filho ir pra fora sempre teve, mas assim, no geral, a maioria também foi no mesmo esquema que o meu, alguns tinham lá... inclusive tinham... inclusive tinham...eram mais velho, já tinha gente de... tinha gente de 16 anos, tinha gente de 50 anos lá... que nem é a [instituição de Lorena] mesmo." (A8, masculino, 18 anos na época da experiência em Cincinnati, EUA)

Os desafios são vários, conforme já apresentado: o processo de seleção, as orientações, a viagem, a socialização após o retorno, entre outros. No entanto, um departamento está sendo criado para tratar dos assuntos internacionais:

"Então, eu estou enxergando que existe a ideia, principalmente da nossa instituição em cada vez mais ter esse intercâmbio, literalmente esse intercâmbio, com outras instituições, até mesmo pela linha de trabalho que nós estamos desenvolvendo na instituição: [Feira internacional], [Agência de inovação] e hoje um departamento de relações internacionais, então eu acho que eles estão tentando linkar todos os processos para que, realmente, exista essa troca de experiência internacional. A gente ir pra lá e eles virem pra cá. E nós, se a gente for colocar aqui na nossa região e em outras aí nas nossas escolas [...] nós temos projetos que já foram para os EUA, Japão, Inglaterra, então eu acho que, cada vez mais, esse processo vai acontecer." (G2, Cachoeira Paulista, 16 anos na instituição).

A agência de relações internacionais mencionada pelo gestor G2, por meio do Edital nº 004/2016, abriu um processo seletivo de docente (s) para atuar (em) nessa área na instituição mantenedora.

Todo o processo de internacionalização do ensino, incluindo o intercâmbio para os alunos e também para os docentes, contribuirá para o fortalecimento da imagem da instituição. Contudo, o gestor G2 mencionou que, com relação a esse assunto, ainda há falta de preparo por parte de toda a escola:

"Na maioria das vezes, não tem experiência nenhuma e, muito pelo contrário, não só os alunos, mas todo o corpo da escola nem tem experiência internacional, então eu acredito que falte, vindo de um processo institucional que isso deveria ser colocado para o docente numa capacitação e esse docente traria para a escola como multiplicação, pra saber de todas as possibilidades, viabilidades e como que é lá fora, o que eles estão buscando lá fora, então isso é importante, mas nós, ainda não veio institucionalizado e a escola também não, pelo próprio despreparo da gestão e dos docentes que são pessoas também que nem foram lá pra fora, talvez ainda não conseguiram captar a forma disso ser tão importante como cultura, como desenvolvimento profissional pro aluno mesmo e pra ele."

O gestor reconhece essa importância e Freitas (2009) afirma que, nas universidades e institutos de formação profissional, a composição de corpo docente e discente que contemple a diversidade é cada vez mais valorizada. Paralelamente a isso, o credenciamento junto a instituições internacionais é base para garantir-lhes a qualidade e equivalência entre pares, enquanto que organizar e abrigar congressos internacionais confere prestígio e a possibilidade de desenvolver parcerias

internacionais, principalmente para o financiamento de pesquisas científicas (FREITAS, 2009).

As atividades praticadas pelas instituições pesquisadas vão ao encontro do que dizem Gazzola e Almeida (2006), que entendem que a internacionalização engloba uma série de atividades, entre as quais estão a mobilidade discente e docente e o estabelecimento de espaços universitários regionais capazes de promover o diálogo intercontinental.

Apesar dos trabalhos de Freitas (2009) e Gazzola e Almeida (2006) tratarem de internacionalização do ensino superior, seus conteúdos podem ser adaptados ou até mesmo aplicados no ensino técnico, uma vez que ainda não há material suficiente sobre a internacionalização do ensino técnico.

Apesar de todos os desafios enfrentados, o programa de intercâmbio estudantil realizado pelas instituições pesquisadas lhes trouxe reconhecimento, e se a universidade caminha para o primeiro milênio, como afirma Gazzola (2006), o ensino técnico caminha, talvez, para a segunda década. É natural que haja desafios a serem vencidos, no entanto, é preciso começar para que as ações de melhoria possam ser identificadas.

Os resultados e discussões desta pesquisa serão fechados com a fala de um aluno sobre o processo de intercâmbio proporcionado pela instituição que chamou bastante a atenção do pesquisador:

"O que mais me chamou [a atenção], foi a parte de organização porque, apesar de eu não ter levado muito a sério, nessa oportunidade, depois que eu comecei a fazer todos os trâmites para que eu pudesse ir, eu vi que era sério, que era organizado, porque eu tinha reuniões com a empresa, teve reuniões online com a empresa de intercâmbio, teve toda parte de apoio desde o início até o dia que eu voltei. Tanto por parte burocrática como apoio emocional, como apoio de atenção aqui na família, porque acontecia algum problema, a empresa já informava a empresa que tava aqui. Então, isso foi um ponto positivo que eu pude observar que é bem relevante notar. E outro lado bom que eu vi é que as pessoas que iam eram totalmente de níveis de inglês diferente, então meu nível de inglês, por ele ser baixo, mas tinha alguém que era fluente em inglês no mesmo grupo que eu, então eles balancearam bem todo o grupo que foi e isso facilitou porque, por mais que eu não era fluente, sempre tinha alguém que era fluente comigo, então isso foi uma coisa bem legal que aconteceu." (A3, masculino, 18 anos na época da experiência em São Francisco, EUA).

O aluno reconhece a importância da experiência vivenciada e reconhece a instituição por ter buscado a melhor maneira para atender aos alunos, conforme mencionam os gestores G1, G2 e G3 e alguns docentes. O processo de

internacionalização no ensino técnico, apesar de estar apenas no início e precisar ser aprimorada, conta com uma grande representatividade no estado e no país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo principal analisar como o programa de intercâmbio estudantil das escolas técnicas pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos que vivenciaram a experiência e qual a perspectiva de docentes e gestores sobre a importância dessa prática e do processo de internacionalização da educação técnica para a formação global do indivíduo. A pesquisa documental, as entrevistas realizadas com discentes, docentes e gestores das instituições pesquisadas e o embasamento bibliográfico que serviu de suporte para a elaboração desta dissertação, revelam que a internacionalização da educação no ensino técnico vem avançando.

Observou-se que o processo de internacionalização das instituições de ensino, sejam elas de nível superior, fundamental, médio ou de nível técnico, contribui para a disseminação e compartilhamento de conhecimento técnico, científico e cultural. Esse processo, apesar de estar caminhando para o primeiro milênio no ensino superior, teve grande notoriedade a partir do século XX, influenciado também pelo processo de globalização que aproximou pessoas e instituições educacionais e empresariais do mundo todo, permitindo a troca de experiências acadêmicas, profissionais e culturais, experiências que antes eram difíceis de serem concretizadas.

Anteriormente, o processo de internacionalização ocorria somente nas instituições de ensino superior, com os cursos de graduação e pós-graduação. Hoje, esse processo já pode ser observado nos ensinos fundamental e médio, como analisou Silveira (2008), e no ensino técnico, como foi analisado nesta pesquisa. Se, no ensino superior, o processo de internacionalização encaminha para o primeiro milênio, fora dele, esse processo caminha para a segunda década.

As entrevistas realizadas com os três públicos revelaram que vários alunos cursaram o ensino técnico motivados pela possibilidade de vivenciar a experiência internacional proporcionada pelas instituições, sendo que, dos alunos entrevistados, dois relataram claramente que desempenharam suas atividades acadêmicas com tal objetivo.

Todos os alunos receberam orientações da instituição, por meio de uma reunião, na cidade de São Paulo, quanto aos procedimentos necessários para a

realização da viagem. No entanto, as principais dificuldades para o aluno participar do intercâmbio foram logísticas e financeiras, pois, inclusive para receber essa orientação e tirar o Visto, houve necessidade de deslocamento do interior do estado para a capital. Para vivenciarem a experiência no exterior, os jovens, que, no caso desta pesquisa, nunca tinham participado de uma experiência internacional, sentiram dificuldades na preparação para a viagem. Alunos, docentes e gestores relataram que houve casos em que professores e até o diretor da unidade de ensino se juntaram para ajudar os alunos, pois, se isso não fosse feito, alguns deles perderiam a oportunidade em razão da situação financeira em que se encontravam. Embora essa ajuda não tenha sido necessária para todos os alunos, foi uma importante ação dos envolvidos, mas que partiu de uma iniciativa pessoal de alguns, e não de uma ação institucional.

Observou-se nas entrevistas realizadas que os discentes reconheceram os benefícios pessoais e profissionais do intercâmbio. No âmbito pessoal, teve destaque a vivência intercultural, proporcionado crescimento pessoal, coragem para enfrentar as situações do dia a dia, melhora na comunicação com as pessoas, respeito com a diversidade e cultura do outro, independência e ampliação da visão de mundo. Esses benefícios contribuíram para um entendimento e maior participação no contexto da sociedade em que estão inseridos.

No âmbito profissional, o benefício que obteve destaque foi a possibilidade de ingressar em um mercado de trabalho melhor qualificado, inclusive com a utilização do idioma nas tarefas diárias. Esse ingresso, aliado ao respeito à diversidade, maior atenção às pessoas com dificuldades e à formação adquirida na escola técnica, permite ao profissional uma atuação com respeito e produtividade, influenciando no desenvolvimento da empresa em que trabalha e, conseqüentemente, no desenvolvimento da região. A ampliação de visão de mundo, proporcionada pela comparação vivenciada em outros países, dá ao indivíduo a possibilidade de encontrar soluções diferenciadas para os problemas da empresa e da região onde está inserido, tornando-o um cidadão ativo em relação ao desenvolvimento regional.

O aluno intercambista dissemina o conhecimento construído com a experiência internacional por meio das relações familiares e profissionais. As instituições convidaram apenas alguns alunos para compartilharem com os outros alunos a experiência vivenciada, gerando um sentimento de frustração em alguns dos outros intercambistas. Nesse ponto, evidencia-se a necessidade e o desafio de

proporcionar essa oportunidade de forma sistematizada a todos os participantes, o que, segundo alguns docentes e gestores pesquisados, fortaleceria a imagem institucional, tonando-a visível para toda a população municipal e regional como fonte de oportunidade de vivência internacional.

A mobilidade de pessoas é a manifestação mais recorrente dessa internacionalização, sendo o intercâmbio cultural das instituições pesquisadas a atividade que proporciona a discentes e docentes a oportunidade de viver uma experiência internacional. Além dessa mobilidade de pessoas, há outras atividades de internacionalização que também são desenvolvidas: uma agência de inovação e uma feira internacional, onde são apresentados projetos das instituições pesquisadas e de outras, sendo algumas internacionais.

Nesse quesito, professores e gestores veem as ações como um importante passo para a visibilidade da instituição, que teve, inclusive, um projeto desenvolvido por um aluno de Cachoeira Paulista na feira internacional que ganhou visibilidade, foi apresentado no sul do país e, posteriormente, no México. Para essa experiência, o aluno também contou com a ajuda financeira de alguns professores. Eles ressaltam que, no caso do intercâmbio, a dedicação dos discentes para concorrer à oportunidade já se torna um ganho para a instituição, uma vez que alguns desenvolvem suas atividades acadêmicas pensando nessa possibilidade. Já para o aluno que vai ao exterior participar de um intercâmbio, proporciona a construção do conhecimento que o torna um cidadão global, intercultural, capaz de criar expectativas antes nunca pensadas.

Apesar de estar em seu processo inicial, o intercâmbio estudantil no ensino técnico é visto como promissor por docentes e gestores, que acreditam que, após a superação da crise que o país vive no momento, o mesmo terá continuidade, pois a instituição mantenedora criou um departamento específico na autarquia para tratar de relações internacionais. Embora o programa de intercâmbio estudantil esteja suspenso no momento, as outras ações de internacionalização citadas continuam sendo executadas.

As ações de internacionalização devem ser buscadas pelas instituições de ensino, pois, conforme observado nesta e em outras pesquisas, o intercâmbio ajuda a construir um cidadão global.

Nesse contexto, há algumas lacunas identificadas por essa pesquisa que podem servir para o aprimoramento do programa de intercâmbio das instituições estudadas:

- Preparação do aluno para a viagem, não somente pela instituição mantenedora, mas também pela unidade de ensino em que ele se formou, com orientações sobre a inscrição, a documentação e aspectos culturais do país a ser visitado. Este último item foi mencionado por um dos gestores, mas não foi feito com todos os alunos. Portanto, essa sugestão fica mais como uma forma de sistematizar tal procedimento.
- Orientação ao aluno sobre as possibilidades de aproveitamento da experiência e disseminação a todos, principalmente à comunidade escolar. Conforme relatado por docentes e gestores, tal fato é dificultado em razão de o aluno ser egresso. No entanto, um gestor citou a tentativa de proporcionar a experiência do intercâmbio ao aluno enquanto ele ainda possui vínculo com a instituição. Como ainda não há informações sobre as diretrizes da volta do programa, essa seria uma importante pauta a ser estudada pelos gestores e governo estadual.
- Como mencionado por um gestor, é necessário incentivar os docentes da instituição, não só para vivenciarem uma experiência internacional, mas também para multiplicarem o incentivo aos alunos e outros docentes, orientando-os sobre todas as possibilidades, viabilidades e o processo de internacionalização do ensino técnico. Esse incentivo poderia ser feito por meio de um treinamento específico para um ou mais docentes, que seriam os multiplicadores nas instituições de ensino, organizando palestras ou outras ações de incentivo a docentes e discentes.

O objetivo desta dissertação, que foi analisar como o programa de intercâmbio estudantil das escolas técnicas pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos que vivenciaram a experiência e qual a perspectiva de docentes e gestores sobre a importância dessa prática e do processo de internacionalização da educação técnica para a formação global do indivíduo, foi atingido, bem como todos os seus objetivos específicos.

Este trabalho identificou que a instituição também oferece oportunidade de intercâmbio ao seu corpo docente e, como esse tema não foi objetivo desta

pesquisa, fica como sugestão para estudos futuros a análise do processo de intercâmbio de docentes no ensino técnico. Identificou-se também a criação de um departamento de relações internacionais na instituição mantenedora e como a cooperação internacional entre instituições de ensino é relevante para o processo de internacionalização do ensino técnico. Dessa forma, sugere-se um estudo sobre a atuação e as atividades desenvolvidas por esse departamento.

Dos alunos entrevistados, metade revelou ter ingressado em um mercado de trabalho mais qualificado, sendo que quatro alunos utilizam o idioma aprendido nas atividades profissionais. O mercado de trabalho se caracteriza como um importante aspecto do desenvolvimento regional; portanto, propõe-se a realização de uma pesquisa junto às empresas nas quais esses alunos estão inseridos ou outras empresas que receberam alunos participantes da ação de internacionalização do ensino técnico.

A experiência internacional proporciona aos participantes conhecimento, liberdade, autonomia, independência e autoestima, palavras estas ditas pelos entrevistados desta pesquisa, e possibilitam a formação de um indivíduo global, capaz de transformar a região em que está inserido e todos que estão à sua volta.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. L.. Exigência para o desenvolvimento de nossas indústrias: o ensino técnico no contexto da lei orgânica do ensino industrial. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 41, p. 123-138, set-dez. 2013.

ANJOS, P. L. dos; NEVES, R. M.. Ensino técnico no Brasil: uma revisão histórica. **Revista Técnico-Científica do IFSC**, Santa Catarina, I SECTAD, ed. especial, p. 1-6. 2012.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Calculadora do cidadão**. Disponível em: <<https://www3.bcb.gov.br/CALCIDADA0/jsp/index.jsp>>. Acesso em: 01 out. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BLANCO, M. A. B. La educación intercultural como respuesta educativa a la diversidad. **Educación y Futuro**, Madrid, n. 8, p. 41-50, 2003.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 3ª ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. s. d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRUNO, L. Educação e Desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 545-562, set-dez. 2011.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do Software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multimensionnelles de Textes et de Questionnaires)**. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição da

Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 12 set. 2016.

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS. **Dados Chamadas Graduação Sanduíche**. 2014. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/dados-chamadas-graduacao-sanduiche>>. Acesso em: 07 dez. 2015.

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS. **O programa**. 2015. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 07 dez. 2015.

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS. **Painel de Controle do Programa Ciência sem Fronteiras**. Panorama Geral da Implementação das Bolsas do Programa. 2016. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 29 jul. 2016.

COELHO, M. I. de M.. Identidades e formação nos percursos de vida de jovens e adultos trabalhadores: desafios ao Proeja. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 83-97, jun. 2008.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - Capes. Ministério da Educação. **Programa Ciência sem Fronteiras terá novo foco**. Nota oficial. 2016. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 29 jul. 2016.

CRUZ, P. N. da. A importância do ensino profissionalizante face ao processo de industrialização de Juiz de Fora. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 8, p. 40-50, jan-mar. 1999.

DOWBOR, L. Educação e Desenvolvimento Local. *In*: MAFRA, Jason (Org.). **Globalização, Educação e Movimentos Sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire: Editora Esfera, 2009.

DUARTE, V. N.; CAVALCANTI, K. A. Produto Interno Bruto (PIB) *versus* Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) na Microrregião de Dourados/MS. **Desenvolvimento Regional em debate**, Canoinhas/SC, v. 6, n. 1, p. 120-135, jan-jul. 2016.

DW - MADE FOR MINDS. **Competência intercultural, um dos segredos para o sucesso**. 2004. Disponível em: <<http://www.dw.com/pt/compet%C3%A2ncia-intercultural-um-dos-segredos-para-o-sucesso/a-1354822>>. Acesso em: 23 abr. 2016.

FERRETI, C. J.; SILVA JUNIOR, J. dos R.. Educação profissional numa sociedade sem empregos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 109, p. 43-66, mar. 2000.

FREITAS, M. E. de. O imperativo intercultural na vida e na gestão contemporânea. **Organizações e Sociedade**, Salvador, v. 15, n. 45, p. 79-89, abr.-jun. 2008.

FREITAS, M. E. de. A mobilidade como novo capital simbólico nas organizações ou sejamôs nômades? *In*: BARBOSA, L. **Cultura e diferença nas organizações: reflexões sobre nós e os outros**. São Paulo: Atlas, 2009.

FRIGOTTO, G. A política de formação técnico-profissional, globalização excludente e o desemprego estrutural. *In*: **21ª Reunião Anual da Anped**, 1998.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p. 45-60, mar., 2003.

FEIJÓ, R.. **Desenvolvimento Econômico**: modelos, evidências, opções políticas e o caso brasileiro. São Paulo: Atlas, 2007.

FURTADO, C.. **Pequena introdução ao desenvolvimento**: enfoque interdisciplinar. São Paulo: Ed. Nacional: 1980.

GAZZOLA, A. L. A.; ALMEIDA, S. R. G. **Universidade**: cooperação internacional e diversidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

GAZZOLA, A. L.. Conhecimento e Globalização. *In*: GAZZOLA, A. L. A.; ALMEIDA, S. R. G. **Universidade**: cooperação internacional e diversidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

GUIMARÃES, S. R. E. F. **Mobilidade acadêmica internacional**: estudo de caso em instituições públicas de ensino superior. 2014. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Para compreender o INPC**: um texto simplificado. 5ª ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sistema Nacional de Índices de Preços ao Consumidor**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/precos/inpc_ipca/defaultinpc.sh>. Acesso em: 01 out. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo da Educação Profissional 1999**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-profissional>>. Acesso em: 29 set. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo escolar 2015**. 2016. Disponível em: <http://files.comunidades.net/profemarli/censo_escolar_divulgacao_22032016.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. **Internacionalização da educação superior**: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento. São Paulo: Alameda, 2011.

LIMA, M. C., CONTEL, F. B. Períodos e Motivações da Internacionalização da Educação Superior Brasileira. *In*: CONGRESSO INSTITUTO FRANCO-BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS, 5., 2009, Grenoble. **Anais eletrônicos...** Varcas: IFBAE, 2009. Disponível em: <<http://www.ifbae.com.br/congressos.html>>. Acesso em: 02 mai. 2016.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais...** Bauru: USC, 2004. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2015.

MARIANO, F. **Intercâmbio ai vou eu!** Um guia completo para fazer intercâmbio em qualquer idade. São Paulo: Alaúde, 2008.

MELFI, J. A. Universidade, cooperação internacional e diversidade. *In*: GAZZOLA, A. L. A.; ALMEIDA, S. R. G. **Universidade**: cooperação internacional e diversidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

MENDES, C. C.; TEIXEIRA, J. R. **Desenvolvimento econômico brasileiro**: uma releitura das contribuições de Celso Furtado. *In*: Texto para discussão nº 1051. Brasília, IPEA. Outubro de 2004.

NEVES, A. M. C. das, NORTE, A. L. Internacionalização e mobilidade acadêmica: princípios e ações para o sucesso de uma parceria de intercâmbio acadêmico. *In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL*, 9., 2009, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis, UFSC, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/25885/recent-submissions>>. Acesso em: 08 jul. 2015.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **11 - Educação profissional**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/11-educacao-profissional>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

OLIVEIRA, A. L. de. Comportamento Organizacional e Pesquisa Qualitativa: Algumas Reflexões Metodológicas. *In: CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. **Gestão e comportamento humano nas organizações***. Rio de Janeiro: Brasport, 2007.

OLIVEIRA, A. L. de; FREITAS, M. E. de. Motivations for international academic mobility: the perspective of university students and professors. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 3, p. 217-246, Sep. 2016.

OLIVEIRA, A. L. de.; FREITAS, M. E. de. Relações interculturais na vida universitária: Experiências de mobilidade internacional de docentes e discentes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. (No prelo).

PANIZZI, W. M.. Cooperação internacional: solidariedade e diálogo entre iguais? *In: GAZZOLA, A. L. A.; ALMEIDA, S. R. G. **Universidade: cooperação internacional e diversidade***. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

PEÑA, D. A. La democratización de la enseñanza superior como factor de desarrollo y cooperación. *In: GAZZOLA, A. L. A.; ALMEIDA, S. R. G. **Universidade: cooperação internacional e diversidade***. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

PEREIRA, M. J.; OLIVEIRA, A. L. de; KAMIMURA, Q. P. Internacionalização da educação como meio de compreensão da diversidade e desenvolvimento regional. **Latin American Journal of Business Management**, Taubaté, v. 7, n. 2, p. 241-257, jul-dez. 2016.

PEROSA, G. S.; LEBARON, F.; LEITE, C. K. da S. O espaço das desigualdades educativas no município de São Paulo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 99-118, mai-ago. 2015.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

ROTA JUNIOR, C.; IDE, M. H. de S. Ensino superior e desenvolvimento regional: o Norte de Minas Gerais na década de 1960. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 143-164, jan-mar. 2016.

SACHS, I. **Desenvolvimento**: incluyente, sustentável, sustentado. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

SANTOS, M. C. E. M.; SANTOS, P. C. M. de A.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M.; RÉGNIER, J. Motivações e competência interculturais para a mobilidade acadêmica França-Brasil: o caso de estudantes da Universidade Lumière e Lyon 2. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 723-444, Especial ASI, 2014.

SCHUMPETER, J. A. **The theory of economic development**: an Inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1934.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERNINI, E. R; ORELLANO, V. I. F. O efeito do ensino profissionalizante sobre a probabilidade de inserção no mercado de trabalho e sobre a renda do período pré-PLANFOR. **Revista EconomiA**, Brasília (DF), v. 11, n. 1, p. 155-174, jan-abr. 2010.

SILVEIRA, E. da S. **A contribuição de um projeto escolar para a educação intercultural**: o "intercâmbio internacional estudantil delta do Jacuí / Brasil e Mostazal / Chile". 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Constituição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. Londres, 1945. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001472/147273por.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração universal sobre a diversidade cultural**. Paris, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2016.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – GESTOR

Sexo:

Formação:

Tempo de atuação na instituição:

Cargo/Função:

- A instituição tem investido no processo de internacionalização? Quais as ações têm sido desenvolvidas?
- Os alunos são informados sobre a possibilidade do intercâmbio estudantil?
- Quando e como os alunos são informados?
- Existem ações que estimulem o corpo discente e docente a participar de forma ativa de processos de internacionalização ou mobilidade acadêmica internacional?
- Quais as ações que a Instituição tem realizado para preparação e acompanhamento do aluno em sua experiência internacional?
- Quais são as principais dificuldades ou desafios para proporcionar essa experiência aos alunos?
- Quais as principais dificuldades relatadas pelos alunos que participam do intercâmbio estudantil?
- Como essas dificuldades são trabalhadas pela escola?
- Quais ações que a Instituição considera necessárias ou importantes para aprimorar a sua atuação em programas de intercâmbio?
- Quais ações que a Instituição tem desenvolvido com o aluno após o seu retorno do intercâmbio?
- Quais os benefícios da experiência internacional para o aluno?
- E para a instituição?
- Quais os benefícios do intercâmbio estudantil para o desenvolvimento regional?

- Quais são as expectativas que você vê em relação ao futuro dos programas de intercâmbio e de outros processos de internacionalização no ensino técnico?
- Você conhece alguma outra instituição, pública ou privada, de ensino técnico que pratica alguma ação de internacionalização ou mobilidade acadêmica?
- Gostaria de fazer mais algum comentário?

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – DISCENTE

Sexo:

Idade atual:

Idade da viagem:

Curso:

Como era o idioma estrangeiro antes da viagem? E hoje?

- Qual foi a sua experiência (Curso, país, período da viagem)?
- Quando você ficou sabendo da sua participação, qual foi o seu sentimento?
- Você já tinha passado por alguma experiência no exterior antes desta?
- Você teve alguma dúvida se iria participar ou não do intercâmbio? Por quê?
- Quais foram suas dificuldades para participar do programa de intercâmbio estudantil proporcionado pela instituição, em relação à preparação para a viagem?
- E em relação aos seus familiares, namorado(a), esposo(a), filhos(as)?
- O que essa experiência acrescentou ou ainda poderá acrescentar para a sua vida profissional? E para a vida pessoal?
- Como você avalia a sua estadia no exterior?
- Quais as maiores dificuldades enfrentadas durante a estadia?
- Como você tem utilizado as experiências culturais, sociais e suas impressões pessoais nas atividades profissionais ou para conseguir um emprego?
- Como você tem utilizado as experiências culturais, sociais e suas impressões pessoais na sua vida pessoal?
- Você recomenda a experiência vivenciada para outras pessoas? Por que?
- Você foi informado sobre a possibilidade de intercâmbio estudantil pela instituição de ensino?
- Sabendo dessa possibilidade, qual foi sua expectativa no início do curso em relação à possibilidade de ser selecionado para participar do programa de intercâmbio?
- Você desempenhou suas atividades acadêmicas com o objetivo de participar do intercâmbio? Como foi?
- Você acredita que teria oportunidade de participar de uma experiência como essa se não fosse pela instituição? Por quê?
- Antes da viagem, você recebeu alguma orientação da instituição de ensino?
- Quando você retornou, você recebeu alguma orientação da instituição de ensino sobre como disseminar/socializar/compartilhar a experiência vivenciada?
- O que mais chamou sua atenção nessa experiência de intercâmbio?

- Você ainda mantém contato com alguém do país visitado?
- Você conhece alguma outra instituição, pública ou privada, de ensino técnico que pratica alguma ação de internacionalização ou mobilidade acadêmica?
- Gostaria de fazer mais algum comentário?

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – DOCENTE

Sexo:

Formação:

Tempo de docência:

Tempo de atuação na instituição:

Exerce atividade profissional fora da docência? Qual?

- A instituição tem investido no processo de internacionalização? Quais as ações têm sido desenvolvidas?
- Existem ações que estimulem o corpo discente e docente a participar de forma ativa de processos de internacionalização ou mobilidade acadêmica internacional?
- Quais os benefícios da experiência internacional para o aluno?
- E para a instituição?
- Quais ações que a instituição tem desenvolvido com o aluno após o seu retorno?
- Quais os benefícios do intercâmbio de alunos e docentes para o desenvolvimento regional?
- Quais são as expectativas que você vê em relação ao futuro dos programas de intercâmbio e de outros processos de internacionalização no ensino técnico?
- Você conhece alguma outra instituição, pública ou privada, de ensino técnico que pratica alguma ação de internacionalização ou mobilidade acadêmica?
- Gostaria de fazer mais algum comentário?

APÊNDICE D – QUADRO SÍNTESE DA PESQUISA REALIZADA NA SCIELO E CAPES SOBRE O INTERCÂMBIO ESTUDANTIL NO ENSINO TÉCNICO

Expressões utilizadas	Resultados encontrados	Objetivo do trabalho
SCIELO		
Mobilidade acadêmica AND ensino técnico	Nenhum resultado encontrado	
Mobilidade acadêmica AND curso técnico	Mobilidade acadêmica internacional na formação em enfermagem: relato de experiência	[...] relatar a experiência da mobilidade acadêmica internacional na Irlanda por meio do programa Ciência sem Fronteiras durante a graduação de enfermagem.
Mobilidade estudantil AND ensino técnico	Indústria e universidade : a cooperação internacional e institucional e o protagonismo da mobilidade estudantil nos sistemas de inovação da Alemanha	Para tanto, o artigo procurará promover a discussão sobre o papel da universidade no processo de produção de conhecimento e, em seguida, ressaltando a cooperação internacional e interinstitucional como elemento fundamental para a mobilidade estudantil e a produção e troca de conhecimento, buscará situar o processo de migração na Alemanha.
Mobilidade estudantil AND curso técnico	Nenhum resultado encontrado	
CAPES		
Mobilidade acadêmica AND ensino técnico	Nenhum resultado encontrado	
Mobilidade acadêmica AND curso técnico	Nenhum resultado encontrado	
Mobilidade estudantil AND ensino técnico	Nenhum resultado encontrado	
Mobilidade estudantil AND curso técnico	Educacao: estatisticas, diretrizes e leis, sistemas de ensino, avaliacao e fontes de financiamento	Não foi possível checar o objetivo do artigo por necessidade de assinatura para acesso à fonte do artigo: Almanaque abril [0104-4788] ano: 2010 vol: 36 pág. 213.

ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Após recebimento e leitura do projeto apresentado pelo aluno Maurilio José Pereira, eu, _____, responsável pela escola _____ autorizo a aplicação da pesquisa nesta instituição de ensino.

Cidade, _____ de _____ de 2016.

(Nome do Diretor e RG)

Profª Drª Adriana Leônidas de Oliveira
Professora Responsável

Maurilio José Pereira
Aluno pesquisador

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES – ACIMA DE 18 ANOS

PESQUISA: INTERCÂMBIO ESTUDANTIL NO ENSINO TÉCNICO: A perspectiva de discentes, docentes e gestores de instituições públicas.

1. Natureza da pesquisa: A pesquisa tem por finalidade analisar como o programa de intercâmbio estudantil pode contribuir com o desenvolvimento dos alunos que vivenciaram a experiência e qual a perspectivas de docentes e gestores sobre a importância dessa prática e do processo de internacionalização da educação técnica para a formação global do indivíduo.

2. Participantes da pesquisa: Ex-alunos de escolas técnicas que participaram da experiência do intercâmbio estudantil; docentes e gestores das escolas técnicas.

3. Envolvimento na pesquisa: Ao participar do estudo você deverá participar de uma entrevista com um roteiro semiestruturado. É previsto um único contato com cada participante, com duração de 1 hora. Você tem a liberdade de se recusar a sua participação, sem qualquer prejuízo para você. Solicitamos sua colaboração para a entrevista que deverá ser gravada para uma análise mais concisa do conteúdo do relato da experiência e sua opinião. Sempre que quiser você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Poderá entrar em contato com a Orientadora da pesquisa Profa. Dra. Adriana Leonidas de Oliveira através do telefone (12) 3625-4283 ou com o aluno pesquisador Maurilio José Pereira, através do telefone (12) 98885-8841 (inclusive ligações a cobrar).

4. Sobre a entrevista: A entrevista será marcada com antecedência, em dia, horário e local que for melhor para você. Será pedido que você expresse sua opinião e relato sobre o intercâmbio estudantil praticado na instituição em que você atua ou estudou.

5. Riscos: A participação nesta pesquisa traz riscos mínimos. Há muito baixa probabilidade da participação na entrevista gerar desconforto para o participante. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

6. Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os relatos de pesquisa serão identificados com um código, e não com o nome.

7. Benefícios: Ao participar desta pesquisa você não deverá ter nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o programa de intercâmbio realizado pelas instituições pesquisadas. No futuro, essas informações poderão ser usadas em benefício de outros alunos, dos professores e da própria instituição.

8. Pagamento: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação na mesma.

9. Você pode a qualquer momento, retirar seu consentimento, excluindo a sua participação.

10. Após a conclusão estará à disposição no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Taubaté, uma dissertação contendo os resultados.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Portanto, preencha os itens que seguem:

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, quero participar da pesquisa.

_____, _____ de _____ de 2016.

(Nome do participante da pesquisa e RG)

ANEXO C – COMPROVANTE DE APROVAÇÃO DO PROJETO PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INTERCÂMBIO ESTUDANTIL NO ENSINO TÉCNICO: A Perspectiva de Discentes, Docentes e Gestores de Instituições Públicas

Pesquisador: Maurilio José Pereira

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 54727416.0.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.545.335

Apresentação do Projeto:

A pesquisa abordará o processo de intercâmbio estudantil no ensino técnico. Essa prática proporciona aos estudantes a troca de experiências culturais e sociais com o país de destino. A pesquisa analisará a experiência de intercâmbio estudantil vivenciada por alunos de instituições públicas de ensino técnico, e também as perspectivas de professores e gestores das instituições pesquisadas.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar como o programa de intercâmbio estudantil das escolas técnicas pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos que vivenciaram a experiência e qual a perspectiva de docentes e gestores sobre a importância dessa prática e do processo de internacionalização da educação técnica para a formação global do indivíduo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Atende as recomendações da Resolução 466/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Tema relevante para a área de políticas públicas no campo educação.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 1.545.335

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as recomendações da Resolução 466/12.

Recomendações:

Após o término da pesquisa inserir na Plataforma Brasil o relatório final, em atenção as normas operacionais da Resolução 466/12.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Justificada a solicitação do parecer anterior, em anexo.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião de 13/05/2016, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_683583.pdf	15/04/2016 09:19:28		Aceito
Declaração de Pesquisadores	Carta_Declaracao_Maiores.jpeg	15/04/2016 09:18:23	Maurilio José Pereira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Anexo_TCLE_assinado_utilizar.PDF	31/03/2016 10:45:55	Maurilio José Pereira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anexo_Autorizacao_escola_Lorena_utilizar.pdf	25/03/2016 18:07:11	Maurilio José Pereira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anexo_Autorizacao_escola_Cachoeira_utilizar.pdf	25/03/2016 18:06:42	Maurilio José Pereira	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinada.pdf	25/03/2016 18:04:30	Maurilio José Pereira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_maurilio_20160320.pdf	21/03/2016 11:27:14	Maurilio José Pereira	Aceito
Outros	Instrumentos_de_pesquisa.docx	21/03/2016 11:26:56	Maurilio José Pereira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATE
 Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 1.545.335

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATE, 16 de Maio de 2016

Assinado por:
Maria Dolores Alves Cocco
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cepunitau@unitau.br