



Universidade Estadual de Campinas
Instituto de Estudos da Linguagem

Rubens Lacerda de Sá

**Internacionalização, Hospitalidade e Ideologia:
Por um Protocolo de Acesso, Acolhimento e Acompanhamento**

Campinas

2020

Rubens Lacerda de Sá

**Internacionalização, Hospitalidade e Ideologia:
Por um Protocolo de Acesso, Acolhimento e Acompanhamento**

Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para obtenção do título de Doutor em Linguística Aplicada na área de Linguagem e Educação.

Orientação: Profa. Dra. Érica Luciene Alves de Lima

Este trabalho corresponde a versão final da tese defendida por Rubens Lacerda de Sá e orientada pela Profa. Dra. Érica Luciene Alves de Lima

Campinas

2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem
Leandro dos Santos Nascimento - CRB 8/8343

Sa11i Sá, Rubens Lacerda de, 1970-
Internacionalização, hospitalidade e ideologia: por um protocolo de acesso, acolhimento e acompanhamento / Rubens Lacerda de Sá. – Campinas, SP : [s.n.], 2020.

Orientador: Érica Luciene Alves de Lima.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Políticas públicas. 2. Internacionalização. 3. Hospitalidade. 4. Análise do discurso. 5. Ideologia. I. Lima, Érica Luciene Alves de, 1968-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Internacionalization, hospitality and ideology on behalf of an access, reception and escorting protocol

Palavras-chave em inglês:

Public policy

Internacionalization

Hospitality

Discourse analysis

Ideology

Área de concentração: Linguagem e Educação

Titulação: Doutor em Linguística Aplicada

Banca examinadora:

Érica Luciene Alves de Lima [Orientador]

Ana Cecília Cossi Bizon

Rita de Cássia Augusto

Vicente Aguiar Parreiras

Elkerlane Martins de Araújo

Data de defesa: 03-02-2020

Programa de Pós-Graduação: Linguística Aplicada

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0003-2555-0079>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/5220477053711608>



BANCA EXAMINADORA:

Érica Luciene Alves de Lima

Ana Cecilia Cossi Bizon

Rita de Cássia Augusto

Vicente Aguimar Parreiras

Elkerlane Martins de Araújo

**IEL/UNICAMP
2020**

Ata da defesa, assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria de Pós Graduação do IEL.

Para mim, o ato de agradecer é apenas uma ação simbólica que tenta externalizar meus sentimentos pelas bênçãos que a vida me privilegia. Não é uma tarefa fácil, pois sempre há o risco de esquecer de alguém. Entretanto, há aqueles que precisam ser mencionados e os alisto com orgulho visto que sem essas pessoas meu caminhar teria sido infinitamente mais difícil ou mesmo impossível.

Meu mais sincero muito obrigado a ...

Jeová Deus, meu criador, amigo e Pai
Elaine, minha esposa muito amada — um presente de Jeová
Duda e Beethoven, meus *pets*, que sabem instintivamente o significado da hora de descansar
Érica Lima, a orientadora que gentilmente me acolheu no susto, mas que, no fim, deu certo
Meus pares e **amigos** do Grupo Interdisciplinar em Estudos de Linguagem (GIEL/CNPq)

Por fim, a todos e todas, não alistados aqui, mas que fazem parte desse caminhar!

RESUMO

Na contemporaneidade, o vocábulo mobilidade é metamórfico, múltiplo e sincrético. Para Blommaert (2010), uma de suas aplicações na atualidade refere-se ao trânsito migratório intenso e gerador de contatos diversos. Vertovec (2007) categorizou esse movimento de superdiversidade, ou seja, o constante refazer de uma teia de diversidades sociais. Na mesma direção, Martin-Jones, Blackledge e Creese (2012, p. 2) apontam para a complexidade do “desafio da reconstrução discursiva” que emerge da inter-relação daqueles que participam desse processo migratório. Em 2012, Blommaert (p. 10) amplia essa ideia ao falar da instabilidade do “outro” e do “nós” diante desse fluxo global. Knight (2004), Morosini (2011) e Spring (2015) pontuam o viés dos programas de internacionalização acadêmica como uma aplicação alternativa ao vocábulo em pauta. Isso posto, ressalto que meu primeiro movimento nesta pesquisa foi ancorá-la na minha percepção de políticas públicas, educacionais e linguísticas a partir dos trabalhos de Secchi (2016), Ball (2006) e Rajagopalan (2013). Segundo, baseado em Luna (2016), Ianni (2013), Laus (2012) e Derrida (2003) abordei o construto internacionalização, sua relação com a globalização, sua gramática, bem como a questão da hospitalidade pensada pelo viés do acesso, acolhimento e acompanhamento de discentes internacionais. Do ponto de vista metodológico, assevero que se trata de uma pesquisa qualitativa sob o paradigma pós-positivista, axiológica, ontológica e epistemologicamente de cunho interpretativista, segundo Bauer e Gaskell (2013). É igualmente aplicada, pois foi ancorada na epistemologia proposta por Moita Lopes e associados (2006) em favor de uma linguística aplicada indisciplinar, transgressiva, mestiça e crítica. Além do pesquisador, participaram dela discentes internacionais, docentes e técnicos administrativos e o *locus* pesquisado foi o Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Além das pistas apontadas na narrativa autobiográfica do pesquisador, os dados na tessitura da investigação foram gerados através de um roteiro para a composição de uma narrativa dos participantes. A aferição de seu sentido sociosemiótico e semântico-discursivo foi realizada através das lentes i) da pesquisa interpretativista, cf. Moita Lopes (1994), aliada a alguns princípios orientadores do sistema de avaliatividade, cf. Martin & White (2005), mas que, enquanto categorias, foram afeiçoados pelo pesquisador; e, ii) do construto ideologia, cf. Thompson (2011), perpendicular à análise de discurso crítica, de acordo com Fairclough (2016). Por meio das análises dos dados, foi possível a constatação de práticas discursivas assimétricas e camufladas formatadas nas interações entre os atores imbricados nessa comunidade acadêmica. Consubstanciadas no programa de internacionalização do *locus* em tela, essas práticas garantem o pleno acesso de discentes internacionais, mas têm se mostrado falhas quanto ao acolhimento e, sobretudo, no acompanhamento socioacadêmico desse alunado. Destarte, como contributo social e corolário desta investigação, esboço à pinceladas uma sugestão de protocolo futuro para ações afirmativas orientadas ao aprimoramento dos programas de internacionalização. Isso é necessário para que se criem caminhos plurais, multissemióticos, axiológicos e ontologicamente orientados visando ao benefício *ad aequitas* dos atores imbricados nos programas sob a égide da epistemologia de Sousa Santos (2002).

Palavras-chave: Políticas públicas; Internacionalização; Hospitalidade; Discurso; Ideologia.

ABSTRACT

In contemporary times, the word mobility is metamorphic, multiple and syncretic. For Blommaert (2010), one of its applications today refers to the intense migratory traffic and various contacts it generates. Vertovec (2007) categorized this movement as superdiversity, that is, the constant redoing of a web of social diversity. Similarly, Martin-Jones, Blackledge and Creese (2012, p. 2) point to the complexity of the “discursive reconstruction challenge” that emerges from the interrelationship of those who participate in such migratory process. In 2012, Blommaert (p. 10) broadens this idea by talking about the instability of the “other” and the “we” in the face of this global flow. Knight (2004), Morosini (2011) and Spring (2015) punctuate the bias of academic internationalisation programs as an alternative application to the word in question. I point out that my first move in this research was to anchor it in my perception of public, educational and linguistic policies from the works of Secchi (2016), Ball (2006) and Rajagopalan (2013). Secondly, based on Luna (2016), Ianni (2013), Laus (2012) and Derrida (2003), I approached the internationalisation construct, its relationship with globalization, its grammar, as well as the issue of hospitality thought by the bias of access, reception and monitoring of international students. From the methodological point of view, I assert that this is a qualitative research under the post-positivist, axiological, ontological and epistemologically interpretative paradigm, according to Bauer and Gaskell (2013). It is equally applied, as it was anchored in the epistemology proposed by Moita Lopes and associates (2006) in favor of a non disciplinary, transgressive, mestiza and critical applied linguistics. In addition to the researcher, international students, professors and administrative technicians participated in it, and the locus surveyed was the Institute of Language Studies of the State University of Campinas. In addition to the clues indicated in the researcher’s autobiographical narrative, the data were generated through some guidelines used to compose the participant’s narratives. The measurement of its sociosemiotic and semantic-discursive meaning was performed through the lens i) of interpretative research, cf. Moita Lopes (1994), allied to some guiding principles of the appraisal system, cf. Martin & White (2005), however used as categories by the researcher; and ii) the ideology construct, cf. Thompson (2011), perpendicular to critical discourse analysis, according to Fairclough (2016). Through data analysis, it was possible to find asymmetric and camouflaged discursive practices formatted in the interactions between the actors involved in this academic community. Embodied in the internationalisation program of the locus in question, these practices guarantee the full access of international students, but they have been flawed in the reception and, above all, in the social-academic monitoring of these students. Thus, as a social and corollary contribution of this investigation, a suggestion of a possible future protocol of affirmative actions aimed at the improvement of the internationalisation programs was scratched. That’s of utmost importance for the design of plural, multisemiotic, axiological and ontologically oriented paths aiming at the *ad aequitas* benefit of the actors involved in the programs under the aegis of the epistemology of Sousa Santos (2002).

Keywords: Public policy; Internationalisation; Hospitality; Discourse; Ideology.

SUMÁRIO

A metáfora: <i>The Matrix</i>	9
A fotografia: Narrativa autobiográfica do percurso e dos percalços da pesquisa	11
Primeira cena: Descortinando o cenário	20
Tomada 1.1. O enredo investigativo	27
Tomada 1.2. O enquadramento da pesquisa: o para quê e o porquê	30
Tomada 1.3. Relevância social do estudo	35
Segunda cena: A Matrix epistemológica	42
Tomada 2.1. Políticas: caracterização	48
Corte 2.1.1. Políticas públicas	49
Corte 2.1.2. Políticas educacionais	52
Corte 2.1.3. Políticas linguísticas	56
Tomada 2.2. Internacionalização	70
Corte 2.2.1. Globalização e internacionalização	72
Corte 2.2.2. Gramática da internacionalização	82
Corte 2.2.3. Hospitalidade: acesso, acolhimento e acompanhamento	91
Tomada 2.3. Estudos críticos de discurso	103
Corte 2.3.1. Linguística sistêmico-funcional: sistema de avaliatividade	107
Corte 2.3.2. Pesquisa interpretativista e o subsistema de atitude	114
Corte 2.3.3. Análise de discurso crítica: arqueologia do construto ideologia	116
Terceira cena: Considerações metodológicas	136
Tomada 3.1. O plano investigativo	138
Corte 3.1.1. O <i>lócus</i> e os participantes da pesquisa	143
Corte 3.1.2. Os preceitos éticos	145
Quarta cena: As trilhas analíticas	148
Tomada 4.1. A atitude avaliativa sob as lentes do pesquisador	152
Tomada 4.2. A ideologia subjacente aos discursos	166
Quinta cena: Por um protocolo hospitaleiramente internacionalizador	187
Referências	186
Anexos	217

A METÁFORA

THE MATRIX

Não sou cineasta nem especialista em cinemalogia. Porém, sou apreciador da sétima arte.

A Grécia antiga atribuía nove concepções artísticas aos deuses da mitologia. Na Idade Média, o termo abrigava dois grupos: as artes liberais que abarcava a retórica, a dialética e a gramática, e as artes mecânicas abrangendo a pintura, a escultura, a joalheria e a arquitetura. Em 1751/1772, a Enciclopédia de Diderot e d'Alembert usa o termo *Beaux Arts* em alusão a Charles Batteaux (séc. XV) para quem essas artes constituem-se de gravura, de pintura, da arquitetura e da escultura. Entre 1820 e 1829, Georg Hegel (1999) oferece uma série de cursos de Estética nos quais amplia essa proposta e passa a nomear as artes como sendo seis, a saber, a arquitetura, a dança, a escultura, a música, a pintura e a poesia. Por fim, em 1912, Ricciotto Canudo propõe um manifesto para que o cinema seja considerado a sétima arte em adição às designadas na obra de Hegel.

O cinema começa a ser encarado sob um prisma artístico e, a partir de então, também mercadológico. Bernadet (1980) e Aumont (2011) corroboram essa ideia e, em concordância com os seus postulados, os conteudistas do site Mundo Vestibular¹ ressaltam que “[esse] milênio será o da Imagem e do Som por se tratar de uma das indústrias que mais produziram riqueza, além de não ser poluente, ser geradora de empregos, salvaguardar a língua e aproximar os povos” (s/d). Ainda nesse viés, Toldo e Lopes (2017, p. 173) discorrem sobre uma visão crítica acerca da cinematografia enquanto peça artística e mercadológica e ressaltam que essa “ambivalência entre arte e indústria é uma questão cuja origem data do princípio da história do cinema e perpetua-se até hoje”.

Por conseguinte, com base nas premissas acima, penso que convém usar uma peça cinematográfica como uma metáfora que se alinha ao axioma que orienta esta pesquisa. Logo, usarei o enredo do primeiro filme da trilogia *The Matrix*, dos irmãos Larry e Andy Wachowski (1999; 2003). Escolhi essa obra, pois, segundo Silva (2007), ela trata da relação do homem em busca do seu eu existencial que é encolhido, camuflado, silenciado e apagado sob o

¹ <https://www.mundovestibular.com.br/articles/4658/1/.html>. Acessado em 03 de janeiro de 2018.

auspício da satisfação de supostas demandas macrossociais no bojo de um sistema de reprodução capitalista. Para tanto, na medida do possível, usarei a linguagem própria do cinema para orientar a dinâmica deste texto e nomear tanto seus diferentes segmentos como os distintos atores envolvidos.

Isso posto, submeto, na acepção de Foucault (1969), meu texto ao escrutínio.

Je souhaite une agréable lecture à tous!

A FOTOGRAFIA

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DO PERCURSO E DOS PERCALÇOS DA PESQUISA

Um filme, como *The Matrix*, é, em síntese, um conjunto de imagens sequenciadas que conjugam distintos elementos para sua composição final. Tais elementos são efeitos sonoros e visuais, cenografia, iluminação, figurino, computação gráfica, edição, música, diálogos, etc. Porém, o elemento mais importante de um filme é a fotografia. No universo cinematográfico, ela é considerada a força propulsora basilar e o fio que conduz e alinhava uma produção filmica. Pensando nisso, entendo ser providencial que, antes de adentrar em meu texto, eu apresente ao leitor a fotografia de minha pesquisa, *i.e.* que eu narre qual foi o percurso trilhado e, por conseguinte, os percalços que foram vivenciados e como foram superados nesse caminhar investigativo.

Antes, porém, gostaria de afirmar que, em minha compreensão, uma pesquisa para uma tese de doutorado constitui-se, acima de tudo, um conjunto de escolhas e de rotas alternativas a serem tomadas. Em diferentes países e em seus distintos momentos sócio-históricos, a academia científica nacional estabelece diretrizes, normas, procedimentos, parâmetros, etc. que, por fim, se configuram em determinado gênero escrito ou no que podemos assentir como um dado gênero-tese.

Contraditoriamente, em muitos casos, espera-se que o pesquisador adira a esse gênero-tese mas que, ao mesmo tempo, seja inovador, arrisque-se, produza um certo ineditismo em seu trabalho. Digo que se trata de um movimento contraditório, pois há em certos momentos um empurrar à inovação e, em outros, um puxar à conformação, ao engessamento do gênero. Claro, não advogo aqui liberdade total e irrestrita, mas proponho ser necessário que pensemos em critérios mais holísticos, abrangentes e que permitam ao pesquisador-empresendedor a liberdade necessária para o reconhecimento de propostas que promovam renovação e, conseqüentemente, inovação.

Lamentavelmente, não posso me furtar a concordar com Branca Falabella Fabrício (2017) ao ressaltar que o tecido societal acadêmico tende a gerar e gerir uma gramática taxonômica e promotora de uma engrenagem baseada em dicotomias e binarismos totalizantes

que podem apagar nuances, estabelecer hierarquias positivistas e, talvez na melhor das intenções, inadvertidamente inibir avanços, renovações e inovações — inclusive no gênero que discuto aqui.

Reitero minha argumentação do assunto ao citar dois mestres no uso da palavra, Mikhail Bakhtin (1978, p. 100) e Ítalo Calvino (2001, p. 114) que dizem respectivamente:

Toda palavra é pluriacentuada; um enunciado vivo, significativamente surgido em um momento histórico e em um meio social determinados, não pode deixar de tocar em milhares de fios dialógicos vivos, tecidos pela consciência socioideológica e de participar ativamente do diálogo social. É dele que o enunciado saiu: ele é como sua continuação, sua réplica.

Seja como for, todas as ‘realidades’ e as ‘fantasias’ podem tomar forma através da escrita, na qual exterioridade e interioridade, mundo e ego, experiência e fantasia aparecem compostos pela mesma matéria verbal; as visões polimorfas obtidas através dos olhos e da alma encontram-se contidas nas linhas uniformes de caracteres minúsculos ou maiúsculos, de pontos, vírgulas, parênteses; páginas inteiras de sinais, representando espetáculos variegado do mundo numa superfície sempre igual e sempre diversa, como as dunas impelidas pelo vento do deserto.

Bakhtin destaca que a pluriacentuação enunciativa não é nada menos que a textura de fios dialógicos vivos e Calvino poeticamente amplia essa ideia lembrando que o uso da palavra comporta realidades e fantasias em diferentes formatos e tons. Tanto os fios dialógicos bakhtinianos como os espetáculos variegados calvinianos dependem do exercício do olhar dos diferentes interlocutores no diálogo social. Eu entendo que isso ocorre também quando estamos envolvidos no exercício de apreensão e análise dos diferentes gêneros que circulam nas práticas sociais modernas.

Enquanto linguista aplicado (ou complicado?!), sou partidário da escola da filosofia de linguagem e, logo, interessado na compreensão do sentido pragmático da linguagem e sua relação com a realidade. Destarte, nessa empreitada pragmática e filosófica em sua natureza, optei por introduzir meu raciocínio por esse viés para justificar que haverá neste texto vários momentos nos quais não me adiro ao gênero-tese em sua integridade e convenções. Não vejo como plausível nem necessário que eu assuma, em meu processo de reflexão e escrita resultante, um compromisso com um suposto lugar de perfeição e pureza científicas. Independente de a ciência ser classificada como pura, ou não, é papel do pesquisador defendê-la enquanto conjunto de conhecimentos sistematicamente adquirido.

Portanto, meu texto será caracterizado ora pela fuga da taxonomia da gramática acadêmica, ora tecido por fios dialógicos vivos pouco comuns e que exigirão uma leitura mais atenta, ora em realidades e fantasias, ora em visões polimorfas.

A razão para isso é que meu estilo redacional foge um pouco (ou muito, em alguns momentos?!) do engessamento desse gênero. Isso se deve à influência exercida pelo estilo de escrita das incontáveis fontes de leituras durante meu processo de amadurecimento epistemológico e metodológico. Credito a tais fontes a apreensão e, por conseguinte, a adoção de um estilo redacional hipertextualizado, sem encadeamento linear, remissivo e que, portanto, exige do meu leitor um olhar mais atento e acurado. Contudo, ainda que adote esse estilo de escrita, empenho-me por possibilitar que o leitor deslize pelas linhas de meu texto e o faça com prazer.

Falando ainda de hipertextualidade, será possível notar no meu texto a referência direta, indireta e, em muitos momentos, adjetivada a muitos autores e obras. Alguns talvez digam que em tais momentos eu as faça sem profundidade — e isso é verdade, pois entendo que nunca haverá consenso entre os muitos leitores de um texto como este sobre o lugar de aprofundamento de certas questões ou mesmo de termos e construtos. Posso citar, também, como exemplo dessa divergência divergência aquele que diz respeito ao momento do texto em que certo pesquisador deve emitir sua voz sobre determinado assunto e quando deve ancorar-se em fulano, ciclano ou beltrano para apoiar seu argumento. Tais divergências e falta de consenso são apenas reflexo do que trataram Bakhtin e Calvino nas citações acima e não deveriam causar desconforto, mal-estar ou conflitos entre o produtor do texto e seus leitores. Pelo contrário, devem promover o exercício de respeito à Alteridade, à relação eu-Outro.

Por conseguinte, estabeleço que meu mergulho será nos pontos em que eu, enquanto produtor deste texto, julgar que sejam necessários para a compreensão mais ampla da argumentação. Em outras palavras, irei aprofundar a discussão pensando no texto de forma mais holística e não em um nível micro-teórico.

Assim, reafirmo que minha escrita é uma questão de escolhas com nuances que diferem segundo os múltiplos olhares dos leitores de meu texto. No entanto, procuro referenciá-lo de modo a instigar meu leitor a buscar as fontes que aponto, a sentir-se estimulado a novas leituras e pesquisas, a embrenhar-se pelo aprofundamento de acordo com

seu lugar epistemológico e seus interesses, pois esse foi o caminho que percorri na busca pela episteme desta investigação.

Nesse percurso também coloco na mesma roda de conversa autores que, aparente ou convencionalmente, não dialogam entre si. No entanto, adianto que o faço não por ignorância quanto aos diferentes lugares epistemológicos, metodológicos ou espaço-temporais. desses autores, mas por uma questão de escolhas — como venho salientando. Tais escolhas são feitas por entender que uma das premissas da alteridade dialógica é promover o debate em uma arena polifônica em que não necessariamente todos devem pertencer a mesma seara. Bem pelo contrário, acredito que as divergências e debates podem promover convergências ou, no mínimo, instabilidade suficiente para que conceitos cristalizados sejam achocalhados e revistos e novos caminhos sejam adotados resultando, em última instância, em avanços.

Adoto essa postura, pois percebo a urgência de uma ruptura com as distinções dicotômicas da gramática acadêmica que tenta encerrar a complexa produção de conhecimento em uma redoma dualista que embarga recontextualizações, renovação e inovação. Como Boaventura Sousa Santos (2000, pp. 71, 72, 74), penso que é premente a “compreensão do mundo à sua manipulação [por meio de uma] erudição balofa” que impede o “derretimento de fronteiras” epistemológicas e metodológicas e que, em última instância, convertem o cientista em “um ignorante especializado”.

Em conclusão dessa linha de raciocínio, meu posicionamento, enquanto pesquisador, é em favor da autonomia mesmo que eu tenha, em alguns momentos, que me evadir aos preceitos do gênero em tela. É preciso resgatar também que estou em processo de formação. Não formação no sentido de colocar em uma forma, um molde rígido, mas formação no sentido de educação. Educação nos termos de Noam Chomsky² quando ele diz que “o propósito da educação é mostrar às pessoas como aprender por si mesmos. O outro conceito de educação é doutrinação”. Assim, entendo que o ato de pesquisar e escrever para os pares sobre essa pesquisa é enveredar-se pelo aprender por conta própria que pode, e deve!, resultar em inovação e em renovação.

Meu tom inicial nesta fotografia não é de afronta, mas de provocação à reflexão. Assim, após apresentar essa primeira imagem fotográfica de meu texto, *i.e.* meu estilo

² Palestra proferida em Londres, Inglaterra, em 25 de Janeiro de 2012 na conferência *Learning Without Frontiers*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=DdNAUJWJN08>. Acessado em 30 outubro 2019.

redacional, convém narrar sobre outros percursos e percalços da pesquisa propriamente dita. Início pela história.

Durante minha pesquisa de mestrado, realizada na Universidade de Brasília (UnB), percebi a necessidade e urgência de investigar o processo cíclico de desfragmentação identitária dos migrantes bolivianos em São Paulo e a resultante exclusão social que sofrem na e pela linguagem ao transitar pelos múltiplos espaços em um bairro da cidade. Na fase de conclusão dessa pesquisa eu já atuava como docente na Universidade Federal de Lavras (UFLA) e fui convidado a integrar um grupo de docentes que trabalhariam na promoção do processo de internacionalização da universidade. Nessa ocasião, tive contato com inúmeros estudantes internacionais, provenientes em sua maioria da África e da América Latina, e que também passavam por um processo de exclusão social e consequente desfragmentação identitária por causa da pouca fluência em língua portuguesa.

Nasce daí meu interesse e oportunidade em conduzir uma pesquisa de doutorado em Linguística Aplicada no programa de pós-graduação do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). O título de meu projeto inicial e de entrada no programa, datado de setembro de 2015, era *Ensino intercultural crítico de português para imigrantes hispano-americanos: multiletramentos e inclusão social*. Minha proposta era propiciar a esses estudantes internacionais um ensino de língua portuguesa que pudesse contribuir para sua emancipação social e auxiliá-los na construção de significados, identidades sociais e conhecimentos compartilhados. Nesse projeto isso seria realizado por meio de um curso de língua portuguesa pautado por diferentes recursos tecnológicos e pelos estudos dos multiletramentos por um viés intercultural, crítico, reflexivo e dialógico. Esse curso seria ministrado por mim, enquanto docente e pesquisador, para estudantes migrantes recém acolhidos no Brasil e na universidade. Meu objetivo era averiguar se isso contribuiria para a inclusão social e educação cidadã integral desses estudantes internacionais que, a meu ver, eram muitas vezes privados de respeito e protagonismo social.

Após cursar as disciplinas Educação bilíngue e Estudos culturais e diversidade no programa, minha proposta inicial sofre a primeira mudança de rumo. O título de minha pesquisa e tese passa a ser, em setembro de 2016, *Políticas de internacionalização da educação no Brasil: estado da arte*. Decido realizar um estado da arte das políticas de internacionalização da educação no Brasil. Minha intenção é mapear em todas as universidades

federais do país as políticas públicas e institucionais que gerem os programas de mobilidade dessas universidades. Meu foco central passa a ser as políticas de acesso, acolhimento e acompanhamento dos estudantes internacionais. Essa seria uma pesquisa documental baseada nos princípios orientadores da abordagem do ciclo de políticas do sociólogo Stephen Ball e cujos dados coletados seriam analisados à luz do paradigma indiciário, da linguística aplicada crítica e dos estudos de discurso crítico. Essa mudança de rumo resultou em um texto de 135 páginas para minha qualificação de projeto. Nesse texto, propunha a releitura de uma teoria metodológica da sociologia clínica como ferramenta de organização dos dados da pesquisa³ e que se aliaria a outras tantas para a análise de um sem fim de documentos. Desnecessário dizer que a banca me orientou a enxugar substancialmente o texto, afunilar o *lócus* e participantes para a pesquisa, bem como sua natureza. Fui ajudado a redefinir novos rumos.

Dessa qualificação resultou, em novembro de 2017, a proposta *Políticas linguísticas de internacionalização em contexto plurilíngue*. Minha intenção aqui passa a ser investigar o processo de construção das representações sociais dos participantes da pesquisa no contexto universitário em programas de mobilidade acadêmica. Estabeleço o Instituto de Estudos da Linguagem como *lócus* da pesquisa e como participantes alguns de seus estudantes internacionais, docentes e técnicos administrativos. É nessa fase, portanto, que realizo a geração dos dados da pesquisa por meio de um questionário e uma narrativa autobiográfica, bem como algumas notas pessoais.

Vencida essa etapa, avanço em minhas leituras de fontes diversas e procuro alinhar às suspeitas dos caminhos que os dados apontaram durante sua geração. Meu texto passa, em outubro de 2018, a ser intitulado *Políticas de internacionalização: acesso, acolhimento e acompanhamento em programas de mobilidade acadêmica*. Nesse ponto de minha pesquisa, já estão amadurecidas minha matriz epistemológica que se funda nos construtos políticas e internacionalização, e a metodológica que se baseia na linguística sistêmico-funcional e na análise de discurso crítica.

Em seguida, providencio a transcrição dos dados gerados para minha pesquisa e, após sua leitura e pré-análise, meu texto toma uma nova direção. Percebo que saltam aos olhos a atitude avaliativa dos meus participantes em relação ao programa de

³ Essa proposta resultou em uma ensaio sob o título **Grounded Theory e os Estudos de Linguagem**: uma releitura. Esse ensaio foi publicado na Revista Interdisciplinar em Estudos de Linguagem, v. 1, n. 1, 2019. Texto disponível em <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/riel/article/view/1153>. Acessado em 05 de agosto de 2019.

internacionalização em pauta. Do mesmo modo, é possível notar na narrativa dos participantes como esse programa é perpassado por ideologias que afetam sua estada na universidade. Infiro e decido, nessa etapa, que usarei os pressupostos do sistema de avaliatividade que formam parte do quadro teórico da linguística sistêmico-funcional e o construto ideologia discutido pelas lentes da análise de discurso crítica. O texto resultante dessa quinta versão de minha pesquisa, em setembro de 2019, leva o título *Internacionalização, hospitalidade e ideologia*. Essa é a versão da qualificação de tese.

Após as considerações da banca nessa fase, meu texto passa por um novo redirecionamento. Em sua sexta e última versão, a da defesa, decidi, qual pesquisador-empREENDEDOR, arriscar-me a aliar a pesquisa interpretativista a alguns princípios orientadores do sistema de avaliatividade, bem como o construto ideologia perpendicular à análise de discurso crítica. Também decido manter o último título por entender que sintetiza os rumos desta pesquisa e o percurso adotado para realizá-la.

A metamorfose a que essa pesquisa foi submetida ao longo do meu período de investigação deveu-se à mudança de circunstâncias do pesquisador, das diversas leituras feitas e que apontavam para caminhos múltiplos, pelas considerações das três bancas a que fui submetido durante o processo, pelas conversas e trocas com meus pares e colegas de meu grupo de pesquisa provenientes de diferentes universidades e instituições no Brasil e no exterior, pelas conversas com minha orientadora, mas, principalmente, pelas narrativas e conteúdo gerado pelos participantes.

Também é preciso registrar outros fatores de mudanças de rumo. Primeiro, que as circunstâncias materiais e geográficas não permitiriam que eu levasse a cabo o curso sugerido na primeira proposta. Ademais, em pesquisa recente, Ana Cecília Cossi Bizon (2013) tratou da questão dos entraves nas políticas de apropriação da língua portuguesa por parte de estudantes internacionais. Segundo, a criação de um estado da arte das políticas de internacionalização de todas as instituições federais do país, assumido na segunda versão, era uma meta muito ambiciosa e pouco factível. Terceiro, porque a geração dos dados apontou para um caminho diverso à conjectura da versão três. Em quarto lugar, porque não foi possível, na quarta versão, um levantamento das políticas de internacionalização no programa de mobilidade acadêmica em meu *lôcus* de pesquisa.

Essa impossibilidade se deu por alguns fatores. Inicialmente porque não estão sistematicamente redigidas e o pouco de informações disponíveis que há não são de acesso público; segundo, porque tais informações ficam pragmaticamente sob a custódia dos funcionários que trabalham na Diretoria Executiva de Relações Internacionais (DERI) da Universidade Estadual de Campinas. Outra razão é que essas informações são resumidas no Guia do Estudante Internacional, *Student's Guide*⁴, que contemplam basicamente informações de acesso à universidade. O quarto motivo é que a maior parte das práticas de acolhimento e, principalmente, o acompanhamento dos estudantes internacionais é realizada por uma agremiação estudantil. Tais alunos, brasileiros, voluntários, administram o que chamam de Unicamp Internacional (Uni-Inter) que anuncia em sua página de Facebook ser “uma organização estudantil sem fins lucrativos, que atua em conjunto com a Diretoria Executiva de Relações Internacionais providenciando auxílio e recepção aos alunos internacionais da Unicamp *antes, durante e após sua estadia no Brasil*”⁵ (grifos acrescentados). Assim, já anuncio a falta de políticas de acolhimento efetivas e, mais ainda, de acompanhamento dos estudantes internacionais que têm acesso ao programa de internacionalização da universidade⁶.

Espero ter conseguido até aqui produzir uma imagem, uma fotografia de minha pesquisa. No percurso de construção dessa investigação e deste texto, enveredei-me por inúmeros caminhos epistemológicos. Passei pela filosofia, pela sociologia, pela antropologia, pelos estudos migratórios, pelos estudos culturais, pela linguística histórica, pela linguística de corpus, pela pedagogia crítica, pela linguística aplicada crítica, e tantos outros. Do ponto de vista metodológico, também cogitei o uso de softwares⁷, *e.g.* ATLAS.ti, MAXQDA e WordSmith Tools, para a organização dos dados os quais foram abandonados à medida que meu caminhar se configurava e apontava para diferentes rotas. Pensei em usar o ferramental de análise de inúmeras teorias de diferentes campos, mas foram todos abandonados em algum momento da pesquisa por não aderirem aos meus objetivos nem para o que apontavam os dados gerados pelos participantes. Aliás, cabe um adendo aqui para reflexão e discussão

⁴ Disponível em inglês em <http://www.internationaloffice.unicamp.br/students-guide/>. Acesso em 02/out/2018.

⁵ Disponível em <https://www.facebook.com/unicampinternacional/>. Acessado em 17 de janeiro de 2019.

⁶ Pretendo retomar essa discussão na quinta cena: Por um protocolo hospitaleiramente internacionalizador.

⁷ Disponível <https://atlasti.com>, <https://www.maxqda.com> e <https://www.lexically.net/wordsmith/>. Acesso 10/01/2018.

futuras: muito do que li, estudei, redigi e toda metamorfose de minha pesquisa não teria sido tão exaustiva se tudo tivesse começado pelos dados. Digo isso, porque foi somente após a transcrição e leitura analítica prévia de tais dados é que um norte foi dado ao texto. Entendo, então, que, no gênero-tese, o modo de se fazer pesquisa e suas etapas devem ser ressignificados.

Não é possível narrar todos movimentos, interrupções, paradas e retomadas de meu percurso nem todos os percalços que tive que superar, pois não é esse o mote de meu texto. Meu desejo foi apenas contextualizar o leitor quanto ao meu lugar de partida e as escolhas feitas, bem como ao destino que a leitura deste texto o conduzirá. Espero que esse exercício contribua para seu deleite e o ajude a aumentar em conhecimento sobre a temática que me proponho a discutir neste texto.

Assim, reitero: *Je souhaite une agréable lecture à tous!*

PRIMEIRA CENA

DESCORTINANDO O CENÁRIO

pesquisar⁸

[Do lat. *perquirere*.]

Verbo transitivo direto.

1. Buscar com diligência; inquirir, perquirir; investigar.
2. Informar-se a respeito de; indagar, esquadrinhar, devassar.

São muitos os estudiosos que, ao longo da história, nos contemplaram, e ainda o fazem, com inúmeras definições, usos, abrangência e implicações para o vocábulo pesquisa. Cito dois a seguir e saliento que os grifos foram propositalmente marcados por mim, pois me induziram à reflexão:

A pesquisa é um labor artesanal, que não se prescinde da **criatividade**, se realiza fundamentalmente por uma **linguagem** fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas; linguagem esta que se constrói com um **ritmo particular**. A esse ritmo denominamos **ciclo** de pesquisa, ou seja, um processo de trabalho espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a **novas interrogações**. (MINAYO, 2010, p. 26)

A pesquisa [...] tem uma **dimensão social**, o que confere o seu sentido **político**. Esta exigência de uma significação política **englobante**, implica que, antes de buscar-se um objeto de pesquisa, o pós-graduando pesquisador já deve ter **pensado o mundo**, indagando-se **criticamente** a respeito de sua situação, bem como da situação de seu projeto e de seu trabalho nas tramas políticas de qualquer **realidade** social. (SEVERINO, 2007, p. 15)

Ressalto que, para mim, conceber ou inquirir carrega etimologicamente a ideia de formular um construto, um pensamento, uma opinião, uma noção, uma concepção e um juízo da realidade de bases filosóficas. Se por um lado tem havido um esforço consciente para definições tão abrangentes quantas sejam possíveis do que significa pesquisar, por outro, parece haver uma tendência reducionista em torno do que significa ser pesquisador. Esta limita-se apenas ao fazer científico, à identificação e à descrição de dado fenômeno eximindo-se, por fim, de ações prescritivas.

⁸ Dicionário Eletrônico, versão 2.3.0 (203.16.12) Copyright © 2005-2018 Apple Inc. Todos direitos reservados.

Entretanto, imbricar-se em pesquisa de caráter social na contemporaneidade significa buscar analisar, entender, intervir e contribuir para melhoras na sociedade em sua complexidade. O cientista que faz pesquisa com esse fim deve, por conseguinte, envidar esforços para atuar moral e eticamente como agente ativo para erradicar ou, pelo menos, amenizar profilaticamente a aflição, a dor e o sofrimento alheio, embora, admitidamente, nem sempre isso esteja sob o seu controle.

Destarte, em minha percepção, esse cientista, em sua angústia, deve ser chamado de **pesquis-a-dor social**⁹ — assim mesmo grafado, pois **pesquisar**á a dor alheia, o sofrimento dos que compõem a tessitura **social**, com o fito de agir profilática, curativa ou até paliativamente, mas nunca esperando para a atuação *post mortem* do objeto, do fenômeno sob suas lentes e custódia.

Referenciando-me à Matrix, penso na cena em que Morpheu diz a Neo que não estar no controle de determinada situação é sentir-se como Alice¹⁰ no momento em que ela escorrega pela toca do coelho: impotente e sendo arrastada para um destino totalmente desconhecido. E lembra-lhe:

Há alguma coisa errada com o mundo, Neo.

É como uma farpa em sua mente ... deixando-o louco!

Esse descontrole no mundo complexo em que vivemos é que, à medida que vai produzindo dores na sociedade, enlouquece o cientista social. Como Neo, no filme, ele quer intervir! Por mundo complexo, refiro-me à concepção moriniana segundo sintetiza Adrian Estrada (2009). Mundo caótico, mas solidário; em crise, mas dialógico e dialético; fluidamente baumaniano, mas em busca de um certo sincretismo eclético na multiplicidade socioestrutural da contemporaneidade.

⁹ Embora já venha usando essa expressão nos últimos anos em alguns textos já publicados (Sá, 2016c; 2017), essa acepção foi construída em sua completude por ocasião da preparação da palestra: “Afiml, quem sou: professor, pesquisador ou extensionista?”. Essa foi apresentada e discutida com os pares na conferência de abertura como parte das atividades da II Jornada de Educação Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, realizada em 27 e 28 de janeiro de 2017. O evento teve como temática as “Releituras de identidade e profissionalidade do professor da educação fundamental e média do Tocantins: novos rumos, novos papéis, novos olhares”.

¹⁰ Filme “Alice no País das Maravilhas”, clássico de Lewis Carroll (1865), dirigido por Tim Burton (2010).

Diante disto, assento que a partir de uma inquietação — um incômodo, o **pesquis-a-dor social** é movido a investigar de forma cíclica, constante, minuciosa, crítica e sistemática uma dada realidade, um cenário ou um fenômeno social que é sempre complexo em sua natureza. Sua função é empenhar-se pela equidade, pelo bem-estar dos atores envolvidos em sua investigação e pela promoção de justiça social. Deve sempre levar em consideração a dimensão e o aporte histórico, cultural, social, geopolítico e tantos outros que se relacionam com seu objeto de pesquisa. Encaro como primordial que este, insistentemente, seja pautado por convicções ontológicas, antropológicas, epistemológicas, filosóficas, axiológicas e metodológicas — e as encaro nessa ordem!. Após sua exaustiva empreitada na investigação científica, devolve à sociedade os resultados práticos bem como os benefícios *ad aequitas*, ou a rota para eles, advindos dessa pesquisa. Fecha então um ciclo ou projeto, a sabendas de que seu derradeiro propósito está atrelado ao próprio termo que proponho, *i.e.* **pesquis-a-dor social**, que independe de explicitações adicionais, pois é autocontido.

Pode parecer curioso, ou no mínimo intrigante, o porquê apresento o cenário deste texto com a consideração acima que culminou com minha definição do construto pesquisador. Explico-me.

Continuando a cena, Morpheu conversa com Neo sobre duas pílulas: uma azul, cujo objetivo é velar, esconder a realidade com suas dores impedindo-o de enxergá-la e, assim, continuar em seu mundo do faz-de-conta; e uma vermelha que lhe mostrará a verdade ou a realidade em que da sociedade. Ainda que dura e triste, a pílula vermelha lhe permitirá optar pela intervenção e alívio das dores dos que sofrem nessa realidade. Em seguida, Morpheu oferece as pílulas a Neo e instiga-o por convidá-lo a escolher tomar uma das duas:

Se tomar a pílula vermelha, fica [*sic*] no país das Maravilhas
e eu vou te mostrar até aonde vai a toca do coelho ...

Lembre-se, Neo: estou te oferecendo a verdade, nada mais!

Bem, entendo que qual pesquis-a-dor social optei por tomar a pílula vermelha. Estou ciente de que a realidade que pretendo investigar pode ser marcada pelas dores dos atores que dela participam. Do mesmo modo, enxergo a realidade em que a sociedade atual está inserida como uma encruzilhada em um terreno instável, movediço e marcado pela

liquidez, para parafrasear Bauman (2001). Aliás, cabe ressaltar que o uso de termos correlatos a líquido, fluido, movediço, instável, flexível, leve, cambiante, etc. sempre se referem a essa concepção baumaniana, pois entendo que estão associados a profundas mudanças sociais vigentes e à dinâmica da sociedade moderna. Assim, acrescento a esta condição o caráter fragmentário, fugidio e efêmero do presente que se encontra aprisionado entre um passado positivista, cartesiano, colonialista, totalizante — e outros tantos adjetivos anteriores ou posteriores aos que arrolei — e um futuro, no mínimo, improvável.

Para os fins a que se destina este texto, inicio a pintura do contexto global abordando a questão da movimentação transnacional de pessoas que se observa na contemporaneidade. Classifico-a de fluxo migratório e mobilidade acadêmica. Embora ambos os conceitos sejam metamórficos, múltiplos, sincréticos e correlatos, há uma diferença sutil em sua aplicação.

Por fluxo migratório entendo, em síntese, como sendo o deslocamento involuntário da terra natal e que está, na maioria das vezes, associado a razões políticas, econômicas, civis, catástrofes, entre outras. Talvez, em frequência e intensidade, nunca antes na história da humanidade tenhamos presenciado um fluxo migratório tão ininterrupto e crescente. Gediel e Godoy (2016, p. 10) falam de 232 milhões de migrantes em 2014 e a *United Nations High Commissioner for Refugees* (UNHCR) calcula ter havido, até o final de 2018, cerca de 70,8 milhões de deslocados pelo mundo¹¹.

Diante disso, um grande número de estudiosos e pesquisadores têm oferecido seus pareceres e opiniões, dado suas descrições, feito suas previsões, emitido seus juízos e alertas sobre toda a movimentação que se observa na sociedade moderna, em especial por causa da velocidade com que ela se processa. Cito alguns como exemplo.

Martin-Jones, Blackledge e Creese (2012, p. 1, 11) entendem que toda essa movimentação e fluxo populacional ocorre devido “à globalização, ao desenvolvimento de novas tecnologias e às mudanças no cenário econômico e político de muitas partes do mundo”¹² o que exige daqueles que se envolvem em pesquisas sociais que estejam atentos para “responder às ‘complexidades dos mundos translocais’ descritos por Eisenhart (2001b, p. 21) ou às localidades globalizadas imaginadas por Heller (2011)”.

¹¹ <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>. Acesso em 18 de julho de 2019.

¹² Doravante, todas as traduções dos textos originais citados neste manuscrito são de minha autoria e responsabilidade e podem ser conferidas ou confrontadas diretamente na obra original a partir da referência.

Vertovec classifica de “superdiversidade os novos padrões de imigração que se redefinem de modo complexo por meio de experiências, oportunidades e trajetórias”, ao considerar as “condições multidimensionais e os processos que afetam os imigrantes na sociedade moderna” (2007, p. 1049). Em 2010, o mesmo autor amplia esse conceito ao destacar que o “aumento e a diversificação no perfil dos imigrantes transformaram o cenário social, científico e político dos países que os acolheram” (p. 86). Assim, tanto os acolhidos como os acolhedores são afetados por essa superdiversidade qual processo de transformação social bifacial.

Ainda nessa direção, Blommaert (2010), chama à atenção para a intensidade e as implicações dos intercâmbios produzidos pela interação que se produz diante do fluxo migratório e mobilidade global ininterrupta que se percebe no mundo atual. E, Blommaert & Rampton (2011, p. 1), alertam para “a imprevisibilidade da categoria ‘imigrante’ e o desaparecimento de suas características socioculturais” devido às “rápidas mudanças e à movimentação impostas em tempos de superdiversidade” (p. 13).

Por conseguinte, todo esse fluxo populacional certamente implica tensão para acomodação, adaptação e partilha de costumes, hábitos, cultura, valores, língua, etc. para todos os envolvidos nesse processo. E o Brasil também se encontra nessa rota migratória. Segundo noticiou a Polícia Federal através do Observatório das Migrações Internacionais (ObMigra), em 2017 havia uma população aproximada de 183.316 só de migrantes hispano-americanos legalizados no Brasil¹³.

Por migrante, termo que adoto neste texto, alinho-me ao que propõe Abdelmalek Sayad (2000) ao falar sobre a circularidade nas migrações e ao conceituar em seus ensaios que toda e qualquer *i*-migração é ao mesmo tempo *e*-migração. Desse modo, sobre tais migrantes, pesquisas recentes, *e.g.* Silva (2008), Baeninger (2012), Pereira (2013), Sá (2014; 2016a) e Baeninger & Peres (2017) demonstram que são recebidos no Brasil e integram o movimento migratório global. Essas pesquisas apontam para algumas das consequências desse fluxo ao salientar que tais deslocados passam por um processo de desfragmentação identitária resultante de exclusão e guetorização social. Para os pesquisadores em pauta esse processo impede a emancipação, o auxílio na construção de significados e de identidades sociais, o compartilhamento de conhecimentos e pleno trânsito na sociedade brasileira.

¹³ Veja <http://obmigra.mte.gov.br/index.php/relatorio-anual>. Acesso em 26 de dezembro de 2018.

Embora toda essa onda de deslocamentos no Brasil e no mundo constitua um dos efeitos da globalização ou “do encolhimento do planeta”, nas palavras de David Harvey (1992, p. 220), ela não deveria promover a exclusão social, como salientam Antonieta Megale e Fernanda Liberali (2016, p. 10):

Vivenciamos hoje a vertigem da velocidade das mudanças contemporâneas, da dispersão das pessoas ao redor do mundo, da diluição das fronteiras, de um mundo mais integrado e conectado que, contudo, continua a promover a separação, a marginalização e a exclusão em uma dinâmica impessoal da competição que demonstra o impacto local das proposições globais.

Portanto, ante a vertiginosa instabilidade, encolhimento do planeta e movimentação populacional é necessário que reconfiguremos, segundo Harvey (1992, p. 219) nossa compreensão de tempo-espaço por meio de “processos que revolucionam as qualidades objetivas do espaço e do tempo a ponto de nos forçarem a alterar, às vezes radicalmente, o modo como representamos o mundo para nós mesmos”, contribuindo, assim, à inclusão social dos deslocados.

Outra aplicação para a movimentação transnacional de pessoas que se observa na sociedade moderna refere-se ao fenômeno da mobilidade acadêmica. Há nesse grupo os que Mohammed ElHajji (2013) trata metaforicamente de “fuga de mentes e corrida de cérebros, ou seja, da mobilidade de competências, *i.e.* a deslocação de cientistas e de filósofos”. (p. 125) Embora esse evento não seja próprio da contemporaneidade, haja vista a sua existência desde sempre e em todos os rincões do planeta, ElHajji (2013) apresenta como motivos para essa fuga e corrida o fato:

i) do indivíduo [ser] marcado pelas múltiplas lealdades, pluripertencimentos e subjetividades transnacionais; ii) da existência de uma semiose hegemônica global que formata atitudes sociais e dita comportamentos políticos, intelectuais e estéticos esperados, desejados e recomendados, dentro dos quais o sujeito colonial é autorizado ou impelido a agir e se manifestar; e, iii) do enfraquecimento do impacto dos discursos patrióticos sobre os imigrantes. [Porém, isso] não significa a perda dos laços afetivos com a comunidade de origem, mas antes a sua adequação ao contexto global, estruturado em redes transnacionais reais e virtuais, fundadas no sentimento de *philia* e de identificações voluntárias. (pp. 126, 133, 136)

Assim, infiro que nas vias do trânsito global circulam também aqueles que o fazem voluntariamente buscando uma melhor qualificação acadêmica e profissional. Para eles, de acordo com ElHajji (2013), “essa semiose não opera na base da coerção ou do

constrangimento, mas sim em torno do princípio da sedução e da persuasão tautológica”. Acrescenta que seu principal interesse é o “autoproclamado e autorreferente *status* de universalidade e globalidade que se converte em código simbólico de poder, sinônimo de sucesso e realização social”. (p. 133)

Dentre aqueles a quem se refere o autor acima, alisto os discentes internacionais em mobilidade acadêmica. E é nesse grupo que passo a centrar meu olhar e atenção. Os discentes em pauta passam a integrar, por certo tempo, certa comunidade acadêmica e encontram-se imbricados na dinâmica das políticas de internacionalização que, alinhadas à asserção de David Harvey (1992, p. 219), “altera[m], às vezes radicalmente, o modo como representam o mundo para si mesmos” devido ao contexto globalizador em que se processam. E, aludindo a Homi Bhabha (2013, p. 27) e Cláudia Rocha (2012), entendo que os estudantes internacionais em mobilidade acadêmica, uma vez nessa dinâmica, acabam por se encontrar em um “entre-lugar” no país que os acolhe, o que pode impossibilitar sua formação cidadã global.

Assim, meu entendimento é de que dada a complexidade, as características sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais, e a dinâmica dessa movimentação entre povos no afronteiriço mundo contemporâneo, as práticas sociais de circulação são cíclicas e continuamente reconfiguradas por causa das novas relações que se forjam entre os nacionais e os em mobilidade. Alinhando o acima à universidade brasileira, ressalto que esta tem postulado ser um espaço acadêmico de excelência e renome diante da comunidade internacional devido a sua participação em programas de mobilidade acadêmica intra e além-mares.

Entretanto, em minha percepção, no caso dos discentes que são recebidos no Brasil, o processo de hospitalidade¹⁴ por parte da universidade não deveria apenas possibilitar o acesso desses estudantes em mobilidade acadêmica, por meio de programas de internacionalização, mas também gerar e gerir ações de acolhimento e acompanhamento socioacadêmico. Tal ação, tripartite por natureza, deve ser levada a termo de maneira crítica, reflexiva, dialógica e dialética a fim de contribuir para o protagonismo desses estudantes, segundo Cope e Kalantzis (2000).

¹⁴ Usarei a palavra hospitalidade como termo guarda-chuva para abrigar os conceitos de acesso, acolhimento e acompanhamento socioacadêmico dos estudantes internacionais. Com base na proposta filosófica de Jacques Derrida (2003), e outros, abordo essa questão em mais detalhes *a posteriori* neste texto.

Penso que cabe aqui um adendo para esclarecer o porquê uso o par dialética-dialógica. Dialética na acepção platônica se refere à busca pela verdade; na lógica aristotélica, trata-se de um raciocínio lógico passível de refutação. No pensamento kantiano, a dialética é algo intangível. Para o hegelianismo, esta caracteriza a realidade como um movimento incessante e contraditório consubstanciado em tese, antítese e síntese. No marxismo, o postulado hegeliano é aplicado às contradições de ordem econômica na sociedade. Neste texto, associo a teoria do dialogismo que perpassa toda a obra de Bakhtin (2017) à abordagem dialética delineada por Hegel (1995) uma vez que entendo serem ambos construtos interagentes e presentes, explícita ou implicitamente, em todas as relações sociais.

Assim, alinhado a Derrida (2004, pp. 13, 14) compreendo que, para atingir o objetivo a que me refiro, a universidade, no sentido lato do termo, deve “ter reconhecida uma liberdade incondicional de questionamentos e de proposição”. Gediel, Casagrande e Kramer (2016, pp. 19, 20) acrescentam ao dizer que a “universidade heterogênea e frágil, independente e perturbadora, em permanente desconstrução e renascimento, [deve ser reinventada] como um lugar de resistência e crítica, com a capacidade desafiadora de transformar questões apropriadas em saberes dogmáticos”.

É, pois, com base nessa linha investigativa que debruço meus esforços neste texto.

Até aqui, busquei conceituar e posicionar-me qual pesquisador social. Na sequência, discorri brevemente sobre o cenário sócio-histórico global e local em que meu texto se assenta. Em seguida, pincelei a inquietação que serve de mola propulsora para meu interesse de estudo e as implicações do mesmo. É hora, então, de seguir adiante já que a jornada será longa.

Tomada 1.1. O enredo investigativo

Reinhart Koselleck (1999, pp. 202, 204) em sua obra, *Crítica e Crise*, resgata, na Teoria da História, a premissa de que ambos os construtos eram etimologicamente associados. Segundo ele, a crítica estava ligada ao juízo em geral, a um veredicto. Entretanto, para que esse ato fosse contemplado e fundamentado nos preceitos próprios da justiça social era necessário que se instaurasse uma crise, pois somente assim é que se garantiria um julgamento baseado na razão e na reflexão ainda que isso implicasse, em alguns casos, separação e luta.

Portanto, somente com a crise é que se podia invocar o futuro historicamente situado e fundado nos princípios da igualdade.

Ao falar sobre nossa época, em outro momento, Koselleck (2006) descreve a vigente noção espaço-temporal como “opaca, irreversível, repetível, [já que vivemos] a contemporaneidade do não contemporâneo”. (p. 112) Para o historiador, esse conceito de época ressalta a intempestividade inelutável e intrínseca que é característica de qualquer processo histórico. Isso se refere à coexistência de espaços de experiência no presente ainda que seja produzido em diferentes momentos históricos. A dualidade histórica crítica-crise e essa sucinta descrição e concepção de nossos dias pode alinhar-se, a meu ver, à condição material dos estudantes internacionais que participam em programas de mobilidade acadêmica.

Uma vez estando no cerne dessa ciranda intempestiva, em espaços de experiência socialmente liquidificados, espera-se que tanto esses quanto o cientista social observem se os detentores de poder, em todas as suas manifestações e no sentido lato do termo, não se valem desse terreno fértil para perpetrar e manter ações tergiversadas de segregação, opressão e privação em embates travados nesses inúmeros espaços ou campos sociais. Qual pesquisador social interessado na condição dos estudantes internacionais, esse é, pois, meu derradeiro interesse nesta investigação. Após essa breve introdução, avanço à sinopse que estabelecerá o roteiro a ser percorrido no texto.

Seguindo nesta **primeira cena**, em que estou descortinando o cenário de minha investigação, abordo na próxima tomada o enquadramento da pesquisa, ou seja, o para quê, referindo-se aos meus objetivos e hipóteses de pesquisa, e o porquê, em que pretendo apresentar as justificativas que me levaram a contemplar essa investigação. Ainda nesta cena, argumento, na terceira tomada, em favor da relevância social deste estudo com foco não só nos estudantes internacionais que participam em programas de mobilidade, mas também em outros membros da comunidade acadêmico-científica que inclui os docentes e técnicos administrativos.

Na **segunda cena**, deslindarei a Matrix epistemológica que será bastante suficiente para prover a sustentação teórica necessária para a condução da pesquisa. Na primeira tomada, com seus respectivos cortes, abordarei a temática Políticas. Primeiro, irei caracterizar o termo para, em seguida, estabelecer a diferença entre as políticas públicas,

educacionais e as linguísticas que constituem um dos eixos centrais desta pesquisa. O segundo eixo será abordado na segunda tomada, e seus cortes. Trata-se do construto Internacionalização. Tratarei de sua relação com a globalização, o modo como esta é operacionalizada e que chamo de gramática e, por fim, da importância de um entendimento mais amplo do processo de hospitalidade que envolve ações de acesso, acolhimento e acompanhamento de estudantes internacionais em programas de mobilidade. Qual estudioso de linguagem, arrematarei essa cena enveredando-me brevemente pelos pressupostos dos Estudos Críticos de Discurso. Em seguida e já esbarrando em minha proposta metodológica, apresentarei um breve esboço do quadro histórico e teórico da linguística-sistêmico funcional e do sistema de avaliatividade que o integra. Desse último, proponho a apropriação do subsistema de atitude e sua comutação em categoria de análise de dados sob a perspectiva interpretativista de pesquisas em linguística aplicada. Meu objetivo aqui reside no fato de esse subsistema poder contribuir, nesta pesquisa, para um enfoque descritivo que, alinhado a um olhar interpretativista, possibilitará que eu consiga inferir as impressões, os posicionamentos e as avaliações das experiências dos estudantes internacionais no *lócus* de pesquisa. Logo, reitero que minha intenção não é a imersão, em termos sistêmico-funcionais, em uma análise minuciosa de cunho linguístico *per se*. Por fim, concluo essa cena discorrendo sucintamente acerca de alguns pilares da análise de discurso crítica para, em seguida, enveredar-me na arqueologia do construto ideologia e seu processo histórico de elaboração, pois este também servirá de ferramental epistêmico-metodológico de análise dos dados.

Algumas considerações metodológicas é o que ocuparão a **terceira cena**. Após uma breve discussão sobre o tema, apresentarei em uma tomada meu plano investigativo. Nos respectivos cortes de minha sequência investigativa abordarei algo sobre o *lócus* da pesquisa, os participantes envolvidos, bem como os preceitos éticos que se relacionam ao meu trabalho.

A **quarta** cena apresenta a análise qualitativa das estruturas discursivas dos dados gerados a partir do ferramental da análise interpretativista e do construto ideologia. Confrontarei os achados da pesquisa com minhas hipóteses iniciais. Por fim, na **quinta e derradeira cena**, proponho o rascunho ou o esboço de um protocolo de ações com caminhos plurais, multissemióticos, axiológicos e ontológicos visando à melhor estadia possível para os atores imbricados nos programas de internacionalização.

Em suma, que se inicie minha caminhada, pois, como disse certa vez Fernando Pessoa (1919/2007), “é só através de nós que caminhamos. Ir é ser. Não parar é ter razão”. (pp. 87, 88)

Tomada 1.2. O enquadramento da pesquisa: o para quê e o porquê

O Brasil é um país caracteristicamente miscigenado. Essa singularidade é percebida também nos indicadores do quantitativo de estudantes internacionais que têm buscado nossas instituições de ensino universitário, o que implica atenção à pluralização igualitária de horizontes.

Por exemplo, André Martins (2015), do Ministério do Turismo, diz que no ano de 2015 cerca de 115 mil alunos de outros países, com idades entre 18 e 32 anos, se matricularam no sistema educacional brasileiro. Segundo dados do censo da educação universitária compilados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2017), um total de 15.124 estudantes internacionais ingressaram em cursos universitários no Brasil em 2014. Dois anos depois, houve um aumento de 41,8% nessa cifra totalizando 21.440 matriculados vindos de vários países.

Diante desse quadro, ações de hospitalidade em sua completude pressupõem a preocupação não somente com o acesso concedido a esses estudantes internacionais às nossas universidades, mas também com o devido acolhimento e acompanhamento desses discentes em sua jornada acadêmica. Isso é relevante, uma vez que, sendo provenientes de diferentes nacionalidades, precisam ter assegurado seu direito a transitar e participar das múltiplas práticas sociais em seu entorno acadêmico e na comunidade em que se inserem. Enquanto cidadãos *pro tempore*, é vital que tais direitos, sua dignidade e seu protagonismo social sejam assegurados. Esse cuidado propiciará, em última instância, o intercâmbio e a construção coletiva de saberes.

Por conseguinte, é a partir dessa percepção e de minha postura enquanto pesquisador social que nasce meu interesse, o para quê ou os objetivos, para investigar a questão da hospitalidade e seus processos de acesso, acolhimento e acompanhamento dos discentes internacionais que participam em programas de mobilidade acadêmica no *lócus* desta pesquisa. Tais processos se inserem no cerne de políticas institucionais. Para tanto, esta

investigação será levada a cabo no interior do programa de pós-graduação do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas.

Reitero, portanto, que meu foco de observação e investigação em relação ao programa de internacionalização em tela reside especificamente no contexto acadêmico. Porém, apresentarei ao leitor uma percepção mais ampla do conceito, histórico e contextos dos programas de internacionalização. Ressalto, também, que nesse contexto acadêmico meu interesse não está na questão do uso da língua mas, sim, se o estudante internacional tem o devido acesso, acolhimento e acompanhamento em tais programas.

Revisitando outra cena do filme *The Matrix*, em uma danceteria, Trinity diz:

É a pergunta que nos motiva, Neo.

É a pergunta que trouxe você aqui.

A resposta está em algum lugar, Neo.

Está procurando você.

E, vai encontrá-lo ... se você quiser.

Portanto, conjeturo que isso não será diferente no âmbito desta pesquisa. São perguntas que me movem, me instigam, me orientam e me ajudam a manter o foco e o curso deste trabalho. São perguntas que me inquietam e não me deixam desanimar. As perguntas são matrizes de conhecimento, de teorias que podem beneficiar comunidades inteiras, ou seja, são elas que podem propiciar o que Collier (1994, p. 15) vislumbrou ao dizer que “teorias podem transformar práticas”.

Esmiuçando o ato de perguntar abordado e pensando em termos científicos, faço referência a Resende (2017, p. 41) que sugere preliminarmente que se identifique, se compreenda e se reflita interdisciplinarmente sobre um fenômeno que merece a atenção do pesquisador social. Isso se harmoniza com as palavras de van Dijk sobre “um problema real, sério e que ameaça a vida ou o bem-estar de muitas pessoas e não [apenas] de descrição de estruturas discursivas”. (1993, p. 252)

Em seguida, o cientista deve aproximar-se do fenômeno a fim de estabelecer uma relação ontológica para que se possa construir uma reflexão epistemológica em torno dele. O passo seguinte, interventivo em sua natureza, é de ordem metodológica. Todo o anterior é

perpassado pelo aspecto ético e moral visando ao bem-estar dos atores sociais envolvidos. Desse modo, é possível alcançar um conhecimento ontológico da realidade produzido por determinada pesquisa e que pode alterar ou transformar o funcionamento de certa prática, conforme preconizado por Andrew Collier.

Assentado nessas premissas, penso que as perguntas em minha pesquisa devem contemplar o caráter epistêmico-metodológico sob um prisma axiológico mas, principalmente, devem primar pela ontologia, ou seja, segundo Resende (2017, p. 42), “devem respeitar a necessária precedência das questões ontológicas em relação às epistemológicas e metodológicas”. Essa precedência, ou foco, coaduna com os objetivos a que me proponho nesta pesquisa conforme tenho delineado. Trocando em miúdos: minhas perguntas de pesquisa estão centradas nos atores envolvidos. Veja:

1. o que revelam as políticas institucionais de internacionalização vigentes no IEL/Unicamp quanto às ações de hospitalidade cujo mote central reside no acesso, acolhimento e acompanhamento socioacadêmico dos discentes internacionais?
2. quais as práticas discursivas se forjam, ecoam e são percebidas nas interações entre os diferentes atores sociais participantes da pesquisa no *lócus* em tela?
3. quais ações de hospitalidade, mais precisamente o acesso, acolhimento e acompanhamento socioacadêmico dos discentes internacionais, poderiam ser aprimoradas?

Saliento que as duas primeiras perguntas têm um caráter mais analítico-descritivo ao passo que a terceira pretende ser de cunho mais interventivo-prescritivo. Por conseguinte, meu anseio é que as perguntas formuladas acima, cuja característica reside no fato de serem ontológica, axiológica, epistemológica e metodologicamente orientadas, possam guiar esta investigação e direcionar os rumos desta pesquisa visando ao benefício dos envolvidos. Detalho agora o porquê desta pesquisa ou o que entendo como justificativa para ela.

Historicamente¹⁵, o Brasil sempre foi considerado um país de contornos internacionais. Nos primórdios de sua formação, foi marcado por um processo migratório colonizador. Em período subsequente, participou do fluxo internacional de migrantes

¹⁵ Fonte: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-do-brasil/imigracao-no-brasil>. Acessado em 27/12/2017.

forçados, *i.e.* escravizados provenientes do continente africano. Isso registrou negativamente outro período migratório na história nacional. Até meados dos anos 1930, recebeu mais de 4,4 milhões de migrantes que vieram para trabalhar na agricultura e na indústria. Eram, majoritariamente, japoneses, espanhóis, italianos, portugueses e alemães. Desde os seus primórdios, então, o Brasil está na rota do fluxo migratório internacional.

Do ponto de vista da educação, o Brasil também é marcado por contornos internacionais e participa, desde o período colonial, de um processo de mobilidade acadêmica, pois a elite brasileira à época realizava boa parte de seus estudos na Europa. No período imperial, a educação universitária no Brasil começa a ser desenhada e concebida com algumas das marcas dos programas de mobilidade acadêmico-internacionais como os concebemos na atualidade. O período pré e pós guerras mundiais registra uma fase de significativas mudanças na universidade brasileira, cujo objetivo era capacitar profissionais brasileiros com o fito de que esses contribuíssem para o desenvolvimento e a visibilidade internacional do país. No entanto, pesquisadores como Knight e De Wit (1997), Stallivieri (2003), Morosini (2006), Altbach e Knight (2007), Lucchesi (2010), Laus (2012) e outros, concordam que foi somente a partir de 1970 que a internacionalização da educação no Brasil adquiriu novos contornos e proporções, tornando-se cada vez mais consistente e orientada.

Na atualidade, à medida que o desenho e a configuração geopolítica e socioeconômica mundial assumem novos contornos, passamos a presenciar e viver um hiperfronteiriço e diversificado processo de mobilidade acadêmica, os quais constituem um desafio e ao mesmo tempo um problema por causa da intensidade, da velocidade, da complexidade e da fluidez das mudanças no cenário acadêmico internacional. Isso passa a exigir de todos os atores envolvidos nesse processo um esforço de adaptação e partilha de costumes, hábitos, valores, língua, etc. e que nem sempre ocorre de maneira serena.

É precisamente nesse cenário sócio-histórico, hipercomplexo e movediço que as atuais políticas de internacionalização da educação no Brasil são concebidas. Minha compreensão, a ser discutida mais adiante neste texto, é de que tais políticas têm um caráter linguístico embora albergadas sob políticas educacionais e públicas. Objetivam possibilitar a produção, a promoção e a difusão de pesquisas e intervenções acadêmico-científicas em âmbito internacional. Entretanto, no bojo dos programas de internacionalização e mobilidade

acadêmica, tais pesquisas e intervenções deveriam escapar à lógica do imaginário global¹⁶ sendo, em sua natureza, inovadoras e emancipadoras. Assim, poderiam potencializar indistintamente os recursos humanos, promover a paz e a dignidade dos discentes internacionais e contribuir para seu desenvolvimento pessoal, familiar, sociocultural e profissional enquanto cidadãos protagonistas.

Por conseguinte, diante do exposto, a principal hipótese que fundamenta as razões pelas quais esta pesquisa deva ser levada a cabo é de que as políticas de internacionalização envolvendo programas de mobilidade acadêmica lograrão seu objetivo se propiciarem não somente o acesso a tais programas, mas também o devido acolhimento e acompanhamento socioacadêmico dos discentes internacionais que dele participam. Não deve haver no bojo de tais políticas ações de exclusão de qualquer natureza ou extensão. Ademais, visto que todo esse processo é perpassado pela linguagem, suas lentes devem servir de instrumento para indicar as rotas trilhadas por tais políticas e propor outras mais eficazes, se for o caso.

No primeiro diálogo entre Morpheu e Neo, no filme *The Matrix*, ele pergunta se Neo quer saber o que é a Matrix que tanto o intriga e incomoda. Após o consentimento de Neo, ele diz:

Matrix está em toda parte. Está em nossa volta.

Você a vê quando olha pela janela ou quando liga a televisão.

Você a sente quando vai trabalhar, quando vai à igreja, quando paga seus impostos.

É o mundo que acredita ser real para que não perceba a verdade.

Se tomo a noção de Matrix conforme definida nesse diálogo, posso com tranquilidade associá-la à concepção de uma matriz mundial contemporânea que nos compele a determinadas posturas e comportamentos, inclusive no bojo dos programas de internacionalização. É nessa matriz que construímos, desmantelamos e refazemos relações que se processam por meio da linguagem.

Nesse sentido, não podemos desconsiderar o tom alertador na fala de Roland Barthes ao dizer que “o poder reside na língua [que] não é reacionária nem progressista; é simplesmente fascista”. (1980, pp. 12, 14) Língua aqui subentendida como uma das vias pela

¹⁶ Para uma discussão sobre o imaginário global recomendo a leitura de Vanessa Andreotti, *et al.* (2017). Disponível em <http://www.sinergiased.org/index.php/revista/item/117>. Acesso em 22 de novembro de 2019.

qual circula o discurso que pode esconder a realidade do mundo, a verdade da Matrix. É nesse ponto cego que podem vir, segundo Blommaert, a “funcionar, ser geridas ou articuladas ações de desigualdade”. (2001, p. 13) E tais ações, segundo postula Ruth Wodak, podem ou não manifestar “tanto relações estruturais de dominação, discriminação, poder e controle opacas, quanto as transparentes”. (1995, p. 204) Tudo isso é propiciado nesse movimento de faz-de-conta e aparente normalidade promovido pela Matrix.

Em conclusão, revozeio Cipriano Luckesi quando ele diz que “o conhecimento tem o poder de transformar a opacidade da realidade em caminhos iluminados, de tal forma que nos permite agir com certeza, segurança e previsão”. (1985, p. 51) Espero que o conhecimento produzido neste caminhar científico ‘transforme a opacidade da realidade [da Matrix] em caminhos [mais] iluminados’ para todos os atores envolvidos nos programas de internacionalização.

Tomada 1.3. Relevância social do estudo

Falar de relevância social em uma pesquisa pode parecer, no mínimo, desnecessário e redundante, pois se espera que toda investigação científica seja social e ontologicamente orientada e, por conseguinte, compromissada com a promoção do bem-estar dos atores envolvidos. Seja uma pesquisa sobre o desassoreamento de um rio ou estuário, sobre uma epidemia como a febre amarela ou ebola, sobre o desmatamento, sobre o impacto ambiental na produção de energia por uma usina hidroelétrica ou termoeletrica, sobre o controle de pragas, sobre natalidade ou longevidade, etc.

Não é meu objetivo aqui ocupar-me desses temas. Mas o ponto é: não importa a área que se investigue, espera-se que seu fim e propósito sejam sempre ontológicos; logo, socialmente relevantes. Este é o primeiro ponto que marca a relevância social de minha pesquisa.

Sobre isso, convirjo com Max Horkheimer ao falar sobre o “desejo de/pela verdade”, opacificada pela Matrix, em que “a essência da ciência não se esgota na economia do pensamento e da técnica”. (2002, p. 91) Ou seja, a investigação de problemas sociais advindos da relação linguagem e sociedade constituem em si mesmo um motivo relevante para uma pesquisa linguística socialmente orientada. Tais problemas são acessados por meio

de dados semióticos e textos ora gerados ora coletados no seio das práticas sociais que albergam o fenômeno de interesse. Assim, minha preocupação é o que Bhaskar e Lawson chamaram de “a teoria do ser, a ontologia, como distinta e em última instância contendo a epistemologia, a teoria do conhecimento”. (1998, p. 5)

Em uma perspectiva ontológica, é preciso que a pesquisa prime pela voz dos participantes da pesquisa, dos atores envolvidos em determinada investigação científica. Voz nos termos de Blommaert (2005, p. 4) que a concebe qual recurso “usado como uma maneira em que nos fazemos entender ou não, e valendo-nos do aparato discursivo que temos disponível”. Alinho essa questão da voz a trechos esparsos de um dos poemas mais intrigantes de Cruz e Sousa, simbolista brasileiro.

Tristes perfis, os mais vagos contornos,
Bocas murmurejantes de lamento [...]
Vozes veladas, veludosas vozes,
Volúpias dos violões, vozes veladas,
Vagam nos velhos vórtices velozes
Dos ventos, vivas, vãs, vulcanizadas.
São ilhas de degredo atroz, funéreo,
Para onde vão, fatigadas no sonho,
Almas que se abismaram no mistério.

Violões que choram
— Cruz e Souza (1995, pp. 50-53)

Portanto, pesquisa social relevante e ontologicamente orientada implica ouvir as vozes que oscilam entre aquelas que são ‘veladas, veludosas, voluptuosas, vórtices, vivas, vãs, vulcanizadas, degredadas, atrozes, funéreas, fatigadas ou misteriosas’. Sim, o verbo aqui é ouvir as vozes dos atores envolvidos. E como uma colega da Universidade de Brasília, Viviane Resende, estou convencido de que “é preciso entender de uma vez por todas que nunca se trata de ‘dar voz’ (expressão máxima da soberba acadêmica!), mas sempre de ouvir e de ser capaz de entrar em diálogo aberto, com disposição para aprender” (2017, p. 48) com os participantes de nossas pesquisas. Isso é, de fato, o que Bhaskar e Lawson chamariam de produção de uma teoria do ser.

O segundo ponto que alicerça a relevância social deste estudo pode ser ilustrado no questionamento de Morpheu a Neo em outro momento intrigante do filme *The Matrix*:

Você já teve um sonho, Neo, em que você estava tão certo de que era real?

E se você fosse incapaz de acordar desse sonho?

Como saberia a diferença entre o mundo do sonho e o real?

Com alguns ajustes e inserções no texto original com o fito de adaptá-lo ao contexto desta investigação, reproduzo aqui, quase que *ipsis litteris*, o que declarei outrora, em um trecho pessoal em Sá (2016b), e que se refere a outra cena do filme *The Matrix* que venho usando como metáfora.

Asseverei à época que concebo o mundo contemporâneo como uma espécie de bricolagem social em que vários elementos, tais como a história, a filosofia, as artes, a tecnologia e tantos outros campos do saber e da atuação humana, se entrelaçam formando o conflituoso tecido social hodierno. Conflituoso, ambíguo, ambivalente, ora real ora imaginário. Vivo em um mundo que, aos meus olhos, pode ser considerado como uma Matrix ilusória: uma fascinante aventura cibernética, repleta de efeitos super especiais dominados por máquinas dotadas de inteligência artificial e que controlam o ser humano. Neste cenário, não passo de um software, um programa de computador, uma mera ilusão, ou melhor dizendo para sintetizar: uma realidade virtual. Como então saber a diferença, ecoando Morpheu na epígrafe acima, entre o sonho e o real? O que é real e irreal no que tange ao enredo e às ideias centrais desta pesquisa, a saber: políticas de internacionalização, educação universitária brasileira, mobilidade acadêmica, hospitalidade, acesso, acolhimento e acompanhamento, crítica e criticidade, etc.?

A palavra Matrix, originalmente *mater* em latim, é usada para designar os vocábulos mãe, útero, molde de fundição, etc. Para a educadora e filósofa da contemporaneidade Marilena Chauí (2005, pp. 2, 3) “a Matrix tem todos esses sentidos: ela é, ao mesmo tempo, um útero universal onde estão todos os seres humanos cuja vida real é “uterina” e cuja vida imaginária é forjada pelos circuitos de codificadores e decodificadores de cores e sons e pelas redes de guias de entrada e saída de sinais lógicos”. Baudrillard (1981) coaduna com Chauí ao sugerir que o mundo contemporâneo é hiper-real onde modelos e

espectros da realidade não correspondem ao mundo em que estamos socialmente inseridos; em vez disso, tais modelos e espectros dominam e ocupam o lugar do real.

Para o pensador o que está posto é, na verdade, uma era de simulação composta de signos, códigos e modelos que não têm mais sentido, pois o real é substituído por falsificações, por simulacros. Em harmonia com o precedente, ecoo o pensamento de ambos os filósofos, porquanto entendo que estamos, quais estudiosos críticos de linguagem e, por conseguinte, pesquisadores sociais, aprisionados em um sistema que apenas simula a realidade almejada. Isso explica o motivo pelo qual parece que não avançamos quando pensamos nos enredos que demarcam nossas pesquisas.

Como preconiza o filme, precisamos sair desse círculo vicioso, da Matrix que promove irrealidades. Somente assim é possível contribuir ativamente à construção e execução de ações igualitárias socialmente orientadas e que se materializem em uma época de hipermobilidade transacional promovida pelo imaginário global. A partir de um prisma sociológico e filosófico, alinho-me a Vanessa Andreotti (2016, p. 133) ao perceber esse imaginário global como o conjunto de narrativas que se retroalimentam e reforçam a dualidade Norte-Sul. Propaga-se, então, a ideia de que o eixo Norte é desenvolvido, líder, mais avançado em todos os sentidos e superior ao eixo Sul que é, por sua vez, tido como atrasado, inferior e subdesenvolvido social, cultural, educacional e economicamente. Com o constante redesenho sociopolítico e econômico mundial a noção de norte e sul também assume novas configurações além daquelas pensadas apenas sob prismas geográficos.

Por hipermobilidade transacional, refiro-me tanto à natureza do processo de deslocamento global quanto às milhares de pessoas que precisam se desenraizar, ou são desenraizadas, de seu lugar de origem, as quais participam, voluntária ou compulsoriamente, de um movimento sobreposto de deslocamento e cruzamento de fronteiras geopolíticas, culturais, linguísticas, etc. De volta à Matrix, penso que ao tentar fincar os pés no mundo irreal, todos os que participam nesse cenário híbrido, instável e conflituoso precisam receber um trato social inclusivo e igualitário que deve ser uma marca que caracteriza a promoção dos direitos de universalidade e individualidade.

No Brasil, o tecido social é historicamente filamentoso e obliquamente constituído nas vias dessa hipermobilidade transacional. Diante de tal complexidade tecidual, a acomodação sociocultural dos atores desse movimento pode resultar em práticas inclusivas e

amorosas, na perspectiva freireana (2015), ou segregacionistas e perversas, na acepção bourdieuniana (2005).

Para Bourdieu, as relações que subjazem os embates nesse deslocamento são espaciais e de ordem econômica com base em desigualdades travadas em diferentes campos sociais. Esses são um:

espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim neles, na sua primeira dimensão, segundo o volume global de capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição de seu capital, quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses. (1983, p. 135)

Alinho meu pensamento ao conceito acima ao ponderar acerca desse processo na contemporaneidade. Há neste campo social um embate de ordem primariamente econômica e regulado pela posse, ou conquista, de determinado capital social simbólico como parte de uma Matrix, um aparato outrora multi mas que atualmente se formata pluridimensionalmente. É nessa Matrix que a gênese de ações sociais é constituída e reformatada segundo a bússola do imaginário global. No caso dos que se deslocam nessa época de hipermobilidade transacional, a permanência dentro desse campo social envolve luta pela conquista e posse do capital simbólico correspondente.

Diante do exposto, concebo ser esta pesquisa relevante porque tem como segunda meta o alcance da máxima de Francis Bacon (2007): “Conhecimento é poder”. Independentemente das falhas e críticas posteriores à teoria baconiana, esse filósofo inglês propôs um avanço nos estudos científicos à época na obra de sua autoria *Meditationes Sacrae*, de 1597, em que destacou que uma vez tendo tido acesso à informação e ao conhecimento, as pessoas poderiam fazer, permitir, concordar e aceitar coisas ou não, e que, indireta ou inconscientemente, são capazes de alterar as relações sociais. É minha percepção que tais informações e conhecimentos se materializam pela linguagem e, mais precisamente, por meio do discurso, em sentido mais amplo.

E, sendo assim, remeto-me a Teun van Dijk quando ele nos lembra que “o discurso controla mentes e mentes controlam ação”. (2015, p. 18) A informação e o conhecimento sobre esse processo pode rompê-lo visando à melhoria de determinadas

práticas. Portanto, entendo que esta pesquisa contribuirá para essa percepção da Matrix, desse círculo, desse sonho do qual se quer acordar, e para a saída dela, caso seja necessário.

Por fim, para apresentar o terceiro e derradeiro ponto que ressalta a relevância desta pesquisa, alio-me à filosofia política abordada na teoria social de Jürgen Habermas que se adere à epistemologia e abordagem desconstrutivista de Derrida (1968), segundo Buckingham, *et al* (2011).

Para Habermas, determinada sociedade pode avançar somente se for capaz de se organizar, observar sua própria idiossincrasia e tradições e racionalmente criticar e pensar de modo coletivo. Para ele, a história mostrou que a sociedade conseguiu criar o que ele denominou de “esfera pública” (1984; 2003), ou seja, um espaço entre a esfera privada e a estatal. Nessa esfera pública, os agentes sociais atuam de modo crítico e questionam as ações e cultura que o Estado tenta impor. Assim, é pela atuação nesta ‘esfera pública ou espaço intermediário’ que os atores sociais constroem consenso e promovem mudanças visando à promoção de igualdades na sociedade.

O ponto de aderência entre Habermas e Derrida reside justamente na racionalidade crítica do filósofo alemão à abordagem complexa de desconstrução do francês. Para Derrida, todo texto é crivado de aporias que são contradições, hiatos, impasses, paradoxos, pontos cegos, etc. Sua proposta de desconstrução é trazer à luz tais aporias que se escondem na língua. Para tanto, Derrida propõe o conceito da “diferência”, em francês *différance*; um jogo de palavras nessa língua para diferir, *différence*, e adiar, *différer*.

Em outras palavras, para esse autor os significados e os sentidos de um texto nunca estão fora dele. Trata-se apenas de uma questão de “diferência”: de adiar e de diferir ou vice-e-versa. E, visto que tais significados e sentidos não são tão objetivos e claros como o pensamento, precisam ser desvelados pela desconstrução que implica questões políticas, históricas e éticas facilmente ocultáveis. É no terceiro espaço, na esfera pública habermasiana, que os atores sociais crítico-rationais devem desconstruir o texto societal e buscar os significados, os sentidos ocultos nele mesmo.

Em suma, advogo pela relevância social desta pesquisa visto que, primeiro, ela é orientada ontologicamente; segundo, visa a uma melhor compreensão e conhecimento dos discursos que circulam na Matrix e como podem gerenciar ações sociais; e, terceiro, como desconstruir criticamente esses discursos, *e.g.* pela percepção da *différance* derridiana. Por conseguinte, sobre minha pesquisa corroboro e reproduzo a voz de Carlos Brandão (1981, p. 10):

Quanto mais rigorosos para com a sua *ciência*, tanto mais os cientistas *conscientes* coçavam na cabeça perguntas inquietantes. [...] Para o quê serve o conhecimento social que a minha ciência acumula? Para quem, afinal? Para que usos e em nome de quem, de que poderes sobre mim e sobre aqueles a respeito *de quem o que* eu conheço, diz alguma coisa?

Como estudioso crítico de linguagem e pesquisador social, e alinhado ao pensamento acima, acrescento as palavras de Kanavillil Rajagopalan, pensador e pesquisador crítico indiano, para advogar a favor de minha pesquisa ressaltando que ela se encaixa em uma perspectiva socialmente relevante: “Quando me refiro a uma linguística crítica, quero, antes de mais nada, me referir a uma linguística voltada para questões práticas”. (2003, p. 12) No ano seguinte, ele nos alertou dizendo que, como pesquisadores, “[...] não devemos nos afastar das questões práticas só porque a ciência pura soa chique”. (2004, p. 218) Esse é o foco dos estudos críticos de linguagem aos quais me alinho: não pensar apenas na pureza científica de determinada pesquisa, mas em questões sociais, práticas, axiológicas e ontológicas por caminhos transdisciplinares. Assim, trabalharei para que em minha pesquisa ecoe, no final das contas, as palavras abaixo:

Todo sujeito é livre para conjugar o verbo que quiser
 Todo verbo é livre para ser direto ou indireto
 Nenhum predicado será prejudicado
 Nem tampouco a vírgula, nem a crase, nem a frase e ponto final!
 Afinal, a má gramática da vida nos põe entre pausas, entre vírgulas ...
 [...] Por que é que não se junta
 Tudo numa coisa só?

Sintaxe à Vontade
 — O Teatro Mágico.

SEGUNDA CENA

A MATRIX EPISTEMOLÓGICA

Procusto. Atena. Teseu. Mitologia Grega. Enquadramento.

....

As palavras-chave acima sintetizam a saga envolvendo as personagens identificadas nessa narrativa mitológica grega, segundo Ménard (1997). Teseu executa Procusto usando sua própria arma após a tentativa malograda de Atena de convencê-lo a parar com o massacre de inocentes.

Procusto acreditava ser um justiceiro. Para ele, a humanidade não deveria ser caracterizada pela diversidade e pelas diferenças, pois todos deveriam ser iguais e ajustados ao mesmo padrão e enquadre. Para atingir esse objetivo, atraía suas vítimas a sua casa e as convidava a ocupar sua cama. Quando se deitavam, o que sobrava de seu corpo, fosse a cabeça ou os pés, eram cortados a fim de se encaixar nos moldes da cama! Assim, para ele, todos seriam iguais e conformados ao mesmo molde, teriam o mesmo tamanho e modelo não havendo diferenças aparentes.

Em uma linha de raciocínio similar, após inteirar-se da realidade da Matrix, Neo pergunta a Morpheu o porquê seus olhos doíam e Morpheu responde por dizer:

Porque você nunca os usou, Neo; seus olhos vêem somente o que
você já conhece e acredita ser real.

Tanto para Neo, no filme *The Matrix*, quanto para Procusto, na narrativa grega, a realidade era distorcida, irreal e os fazia crer e agir segundo parâmetros que acreditavam ser reais e verdadeiros, entretanto, isso não significa que visavam aos melhores interesses da sociedade.

Do ponto de vista epistemológico ocorre o mesmo em pesquisa social. Se não se levar em conta seu caráter sócio-ontológico pode-se incorrer no perigo de tentar enquadrar o fenômeno que se investiga em uma Matrix ou cama procustiana tolhendo quaisquer possibilidades de interação interdisciplinar cuja meta derradeira é beneficiar os atores envolvidos. Sobre isso, Miranda diz:

Os teóricos tendem a se apegar quase que espiritualmente às suas correntes, o que os tornam irredutíveis à compreensão de outras visões e noções que não sejam identificadas às suas formas de pensar. Esses templos teóricos, em sua defesa de fé, caem na mesma tentação: uma resposta definitiva e final para o seu problema de pesquisa. Com isso, acabam por limitar seu objeto aos recortes homogêneos, estabilizados, estanques, atômicos, centrados em campos e corpus delimitados, nos quais as respostas, se não são óbvias, são esperadas, para justificar os supostos potenciais de cientificidade que afirmam deter. (2016, pp. 123, 124)

Consciente disso, pretendo evitar cair nessa armadilha epistemológica em minha pesquisa. Para tanto, adoto um ponto de partida e postura sócio-ontológica nesta investigação que convém considerar antes de seguir com as três tomadas e seus respectivos cortes. Esse ponto de partida e postura assentam-se na filosofia da ciência popperiana, na postura autonomista freireana e nos estudos críticos de discurso. Neste ponto de meu texto discorrerei sobre os dois primeiros e mais adiante, na tomada 2.3, adensarei a discussão a partir do terceiro.

Contudo, quais constituintes da base de sustentação para minha postura sócio-ontológica, tanto neste ponto quanto na tomada mencionada, toda discussão será perpassada pelo viés crítico. Afinal, como alerta van Dijk (2015, p. 15) seria de esperar que o “estudo de questões e problemas sociais fosse uma tarefa normal das ciências sociais, mas esses estudos tradicionais não são inerentemente ‘críticos’”. Logo, enquanto pesquis-a-dor social, alinho-me ao autor acima uma vez que a base epistemológica de minha investigação científica almeja contemplar “uma perspectiva, uma atitude, uma maneira especial de fazer pesquisas sociais relevantes”. (p. 15)

Sá (2017), ao abordar uma das obras de Gloria Anzaldúa (2012), destaca que essa autora desenvolve, nessa obra, a noção de consciência mestiça que se articula ao conceito de fronteira. Em vez de transmitir uma ideia de limites, rigidez e guetorização, essa consciência é problematizada por Anzaldúa que a assume como um local de abertura, de flexibilização e hibridização. Isso se opõe ao conceito de harmonização e uniformização procustiano cujo objetivo derradeiro é desconectar e apagar as diferenças e a diversidade do ser humano por meio de forças hegemônicas, conforme abordado e alertado na obra de Garcia-Canclini (2015). Neste contexto aplico, a seguir, a proposta de Anzaldúa à minha postura e posicionamento sócio-ontológico-epistemológico.

Para começar, parto da discussão da filosofia da ciência de Karl Popper (1902-1994) que atrelo ao conceito de utopia. Esclareço, contudo, que por utopia não me

refiro àquela imaginada por Thomas Morus (1516) cuja formulação acabou se tornando simplista, dicionarizada, alegórica e carnavalesca como parte de um projeto irrealizável, uma quimera ou uma fantasia de ordem ou renovação social, política, econômica ou ideológica. Há quem pense em utopia nesses termos e se refira a obras tão diversas como *A República* (Platão, c. 380 a.C.), *Utopia* (Thomas Morus, 1516), *A Cidade do Sol* (Tommaso Campanella, 1602), *O Capital* (Karl Marx, 1848) e *A Utopia Moderna* (H. G. Wells, 1905). Antes, adoto o mesmo conceito proposto por Michael Lowy:

Utopia são aquelas ideias, representações e teorias que aspiram uma outra realidade, uma realidade ainda inexistente. Têm, portanto, uma dimensão crítica ou de negação da ordem social existente e se orientam para sua ruptura. Deste modo, as utopias têm uma função subversiva, crítica e revolucionária. (2002, p. 13)

Portanto, esta pesquisa tem um caráter utópico no sentido que empresto de Lowy: ‘uma dimensão crítica e de negação da ordem social existente e [que] se orienta para sua ruptura’. Esse é o sentido da obra de Anzaldúa e o que almejo em minha pesquisa. Alio essa visão de utopia ao fazer científico nos termos lowynianos que demandam do pesquisador social um posicionamento e uma postura de especulador atento, inquiridor, analista, ator, propositor e interventor ativo.

Para Popper, essa tarefa envolve sofrimento. O cientista social de base utópica deve estar disposto, segundo ele (1972, p. 307), a “não participar do jogo científico ao expor suas ideias à eventualidade da refutação”. Em outras palavras, quando fazemos pesquisas nessa dimensão e com a ruptura em mente, paradigmas precisarão ser rompidos e novos reconstruídos; conceitos deverão ser achocalhados, teorias estabelecidas questionadas e, quiçá, refutadas; enfrentamentos e embates serão inevitáveis. Porém, é assim que mais avanços científicos serão viabilizados.

Os que não estão dispostos ao enfrentamento, à ruptura, à submissão, à refutação, aos não utópicos lowynianos, Popper chama de cientistas normais e não os encara em luz favorável. Ele diz:

A ciência “normal”, no sentido de Kuhn¹⁷, existe. É a atividade do profissional não revolucionário, ou melhor, não crítico: do estudioso da ciência que aceita o dogma dominante do dia; que não deseja contestá-lo; e que só aceita uma nova teoria revolucionária quando quase toda a gente está pronta para aceitá-la – quando ela passa a estar na moda, como uma candidatura antecipadamente vitoriosa a que todos, ou quase todos, aderem. Resistir a uma nova moda exige talvez tanta coragem quando criar uma (1979, pp. 64, 65).

Ao olhar para as atividades científicas e para a produção acadêmica atual em meu campo de estudo, e mais especificamente relacionadas ao escopo desta pesquisa, pergunto-me se o que temos feito não é apenas ‘ciência normal, da moda, não crítica, dogmática, incontestada’, parafraseando Popper. Indo mais adiante, é preciso olhar de modo mais crítico para averiguar se o que se pleiteia nos programas, objeto desta investigação, contribui de modo factual para o bem-estar de todos os atores que se envolvem e participam do processo em tela; se o caráter sócio-ontológico é o primordial ou se outros interesses, *e.g.* econômicos, não se interpõem e desvirtuam os objetivos iniciais de tais programas de mobilidade acadêmica internacional em nossas universidades.

Evadir-se dessa postura implicaria converter-se no cientista normal kuhniano criticado por Popper e que, segundo o filósofo, não merece crédito e honrarias da sociedade. Ele lamenta:

A meu ver, o cientista “normal” é uma pessoa da qual devemos ter pena. Acredito, e muita gente acredita como eu, que todo o ensino de nível universitário (e se possível, de nível inferior) devia consistir em educar e estimular o aluno a utilizar o pensamento crítico. O cientista “normal” foi mal ensinado. Foi ensinado com espírito dogmático: é uma vítima da doutrinação. Aprendeu uma técnica que se pode aplicar sem que seja preciso perguntar a razão pela qual pode ser aplicada. O êxito do cientista “normal” consiste tão só em mostrar que a teoria dominante pode ser apropriada e satisfatoriamente aplicada na obtenção de uma solução para o enigma em questão. (1979, p. 65)

Espero não ser um cientista ‘normal’ na acepção científico-filosófica popperiana, a saber, digno de ‘pena’. É imperioso, portanto, qual pesquisador ontológica e socialmente orientado que se fuja da lógica da ‘ciência normal’ para que as pesquisas possam aliviar as “privações sofridas, produzir leveza de pensamento e modificar a precariedade da existência”

¹⁷ KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. Trad. Beatriz Vianna Doeira e Nelson Boeira. 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

dos atores envolvidos, para citar Roxane Rojo. (2013, p. 65) É isso que desejo discutir nesta empreitada e, ao mesmo tempo, espero ensinar e instilar novas pesquisas sobre essa temática.

A segunda ancoragem que dá estabilidade a minha postura de base sócio-ontológica nesta pesquisa é a proposta de autonomia freireana. Seu ponto de partida é a condição do ser-humano (assim grafado!) em um dado contexto geopolítico, cultural e sócio-histórico, pois para Freire:

Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte. [...] Umas dúvidas, umas inquietações, uma certeza de que as coisas estão sempre se fazendo e se refazendo e, em lugar de inseguro, me sentia firme na compreensão que, em mim, crescia de que a gente não é, de que a gente está sendo. (2001, p. 79)

A proposta de autonomia, segundo propõe Paulo Freire (2015), é concebida inicialmente nos princípios do inacabamento, ou seja, como seres humanos precisamos nos reconhecer como seres em reconstrução permanente, “todo dia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”. (pp. 105, 107) Portanto, essa conscientização de inacabamento vai paulatinamente emancipando o ator social, convertendo-o em pessoa autônoma, uma pessoa que se assume, que aprende a dizer sua palavra e não a do outro e que não esconde a sua própria voz. Essa é a postura, *ipso facto*, daquele que é ator no sentido sócio-ontológico, antropológico, filosófico e, certamente, epistemológico. Esse é agente e atua de modo a impingir sua marca representativa no tecido social.

Essa proposta de autonomia e agência freireana, e vou aplicá-la aqui ao pesquisador social, passa pelo *Aufklärung* da pedagogia kantiana, ou seja, pela necessidade de ousadia e coragem para que se possa avançar na dimensão crítica e da ruptura lowyniana. Sobre isso, Immanuel Kant diz:

Esclarecimento, *Aufklärung*, é a saída do homem da menoridade pela qual é o próprio culpado. Menoridade é a incapacidade de servir-se do próprio entendimento sem direção alheia. O homem é o próprio culpado por esta incapacidade, quando sua causa reside na falta, não de entendimento, mas de resolução e coragem de fazer uso dele sem a direção de outra pessoa. *Sapere aude!* Ousa fazer uso de teu próprio entendimento!” — Eis o lema do Esclarecimento. (2008, p. 100)

Freire apoia-se no *Aufklärung* de Kant, mas não coaduna com seu idealismo. Não obstante, ecoa os princípios da filosofia materialista histórico-dialética, da ontológica e da

fenomenológica. Alinhando a proposta elencada às bases que venho discutindo, ressalto que, para Paulo Freire, ser autônomo em ciência social implica ser o ousado kantiano, ter a coragem de posicionar-se. Ele assevera que “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não [se pode] estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. [Isso] implica decisão, escolha, intervenção na realidade”. (2015, p. 46) E, ao discorrer sobre a postura do educador e cientista que se arroga autônomo, Freire diz que não pode aceitar de modo impassível “como tática do bom combate a política do quanto pior melhor, a política assistencialista que, anestesiando a consciência oprimida, prorroga, *sine die*, a necessária mudança da sociedade”. (2015, p. 89)

Para o pensamento autonomista de Paulo Freire somos seres geopolítica, econômica, cultural e sócio-historicamente situados, em constante processo de reconstrução e com uma tremenda capacidade de aprender, aventurar-se criativamente, arriscar, recriar, intervir e transformar. É inconcebível para um interventor, cientista e pesquisador social eximir-se dessa responsabilidade ou, pior ainda, fazer vistas grossas ao sofrimento alheio.

Em suma, alinho-me a Paulo Freire nas discussões propostas, pois ele diz:

É impossível ensaiarmos estar sendo deste modo sem uma abertura crítica aos diferentes e às diferenças, com quem e com que é sempre provável aprender. Uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade. De que não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me acomodar às estruturas injustas da sociedade. Não posso, traindo a vida, bendizê-las. (2001, p. 85)

Para ‘não haver imobilidade e estar sendo’, sintetizo meu norte epistemológico até aqui relembrando o conceito de mestiçagem, flexibilidade e abertura em Anzaldúa. Pautarei minha visão na utopia lowyniana que alicerça meu fazer e ser interventor, cientista e pesquisador social popperiano e freireano com vistas à uma ciência de transformação. Esta será lograda, ainda em Paulo Freire, com “seriedade intelectual, curiosidade epistemológica, rigorosidade científica porém com simplicidade, sem arrogância, para que me faça gente melhor. Gente mais gente”. (2015, p. 92)

Como demonstrei até aqui e ampliarei ao longo do texto, o axioma central desta pesquisa é, pois, sócio-ontológico. Logo, aponte o eixo que norteia as escolhas e posições epistemológicas que adoto por entender que possibilitarão que eu alinhe os construtos que

visam à compreensão plena das questões que proponho. Assim, as tomadas e cortes do arcabouço teórico deste texto contemplarão os construtos políticas, internacionalização e estudos críticos de discurso e serão suficientes para ancorar as perguntas de pesquisa que suscito.

Tomada 2.1. Políticas: caracterização

O filme *The Matrix* obviamente trafega pelos *bits* e *bytes* de temas políticos na sociedade. Aliás em uma de suas falas no diálogo com Neo, Morpheu destaca isso:

Matrix é um sistema, Neo.

Esse sistema é nosso inimigo; quando você está lá dentro, tudo que vê é parte dele.

A maioria das pessoas não está pronta para ser desplugada.

Muitas estão tão habituadas e irremediavelmente dependentes do sistema que lutarão por ele.

As palavras de Morpheu mostram que a Matrix é um sistema de controle social que controla as mentes e o comportamento das pessoas por ditar-lhes regras, padrões e crenças. Indicam, assim, que há uma classe formada pelos que regulam e dominam e os que são controlados.

A obra de Anzaldúa também guarda relações com a questão política ao considerar as tensões entre colonizador e colonizado, opressor e oprimido, dominador e dominado. Trata desse tema a partir da visão de uma população que vive em uma região fronteira em seu país e que é relegada a uma condição de segunda classe em sua própria terra, segundo salienta Torres (2005).

Essa tensão política abordada tanto no enredo do filme *The Matrix* quanto na obra de Anzaldúa indica que a lógica de poder instituída pelas relações coloniais, hierarquizadas e desiguais ainda são perpetuadas na contemporaneidade, ou seja, ainda são marcas, por vezes latentes, nas sociedades pós-coloniais, como alerta Mignolo (2011). Essa lógica é que determina e designa quem ocupará os papéis de agência e protagonismo social, como e quando o farão e para que fim. Todo e qualquer movimento periférico é tido como mero ruído

e, em caso de insurgência à Matrix colonial, esforços são envidados para silenciá-los e, se necessário, eliminá-los.

Toda essa dinâmica política acontece em meio a um cenário confuso, célere, frenético, ígneo, tendenciosamente magmático mas, ao mesmo tempo, desestagnante em sua manifestação. Rancière (2003) aponta que é nesse turbilhão de conflitos e coexistência que a política [gr. *politikós*: arte de bem governar¹⁸] deve ser feita, desfeita e refeita para que se possa decolonizar a lógica das relações de poder que são operacionalizadas parcial, injusta e desproporcionalmente na sociedade.

Portanto, com isso em mente, convém abordar o que concebo como política neste manuscrito. Para tanto, empresto de Leffa (2013, pp. 7, 9) o construto inicial do termo:

- i) a arte de estar juntos;
- ii) quando fazemos ou deixamos de fazer algo que afeta a vida dos outros, provocando mudanças que podem trazer prejuízos ou benefícios;
- iii) ao incentivar o outro a crescer, mas também quando diminuimos o outro, tirando-lhe as oportunidades (parafraseei parcialmente).

Por conseguinte, apesar da lógica de operação consideradas em Anzaldúa, Mignolo, Rancière e o exposto por Leffa, concebo política como o instrumento que deva visar a promoção do bem estar social primando pelos princípios de manutenção e preservação dos direitos humanos.

Posto isso, e tendo considerado inicialmente o que concebo como política, em sua orientação mais ampla, desenrolarei esta seção apresentando os conceitos de políticas públicas, educacionais e linguísticas para, no final, atrelá-las ao escopo geral deste manuscrito.

Corte 2.1.1. Políticas públicas

Por definição de política pública posso objetivamente asseverar que se trata de um conceito abstrato e que se origina e se materializa a partir de uma demanda social. Isto é, trata-se de uma ação pública, em tese originária do Estado que zela e promove o bem-estar social com o fito de enfrentar, atenuar, remediar e solucionar uma demanda ou um problema

¹⁸ Dicionário Eletrônico, versão 2.3.0 (203.16.12) Copyright © 2005-2018 Apple Inc. Todos direitos reservados.

de ordem social. Para tanto, conforme salienta Secchi (2016), o agente da ação pública utiliza diferentes ferramentas que se adequam e possibilitam que certa política seja materializada. Veja alguns exemplos na tabela:

Tabela 1 — Processos envolvendo o Estado

Demanda Social	Ação Pública	Aparato	Agentes
Ponto de alagamento em uma avenida	Readequação da rede de esgotos da região	Acionamento interno: departamentos / órgãos	Prefeitura municipal; Setor de engenharia
Falta de professores na rede estadual de ensino	Realização de novo concurso público	Aprovação e liberação do governo do Estado	Secretaria Estadual de Educação

Fonte: adaptado pelo autor (2019)

(Secchi, 2016, p. 6)

Depreendo do considerado e ilustrado até aqui que políticas públicas envolvem, desse modo, uma série de programas, ações e projetos com objetivos diversos a serem atingidos visando à resolução de problemas ou demandas da sociedade. Em sua gênese, essas políticas são de natureza macroeconômica e de caráter pluriparticipativo. Por exemplo, diferentes setores da sociedade são acionados ou voluntariam-se, direta ou indiretamente, para atender certa demanda. Para confirmar esse modelo de governança atual, Schneider (2005, p. 38) ressalta que a “formulação de políticas públicas não é mais atribuída somente à ação do Estado enquanto ator singular e monolítico, mas resulta da interação de muitos atores distintos [que formam] redes de políticas públicas”.

Esse caráter pluriparticipativo que Volker Schneider conceitua como redes de políticas públicas, envolve, necessariamente, um árduo processo de cooperação e negociação. Em seu escopo central, a política deixa de ser apenas de caráter ou ordem públicos, mas também passa a ser encarada principalmente como sendo de interesse público, pois envolve o primeiro, o segundo e o terceiro setor da sociedade. Por esses setores, entendo ser em sua composição: o Estado e o Governo, o segmento privado e a sociedade civil, respectivamente.

Cabe aqui um breve adendo e esclarecimento. Há uma diferença entre política de Estado e de Governo. Em linhas gerais, as políticas de Estado tendem a ser mais perenes em

sua natureza ao passo que as de Governo são mais voláteis. Acompanho, então, a definição de Oliveira (2011, p. 329) ao esclarecer que as “políticas de governo são aquelas que visam responder às medidas, programas e demandas da agenda política interna; já as políticas de Estado resultam em mudanças de normas ou disposições preexistentes, pois incidem em setores mais amplos da sociedade”.

O desejável é que o processo de construção dessas políticas passe pela participação social, conforme apontado. Isso é o que se denomina hoje na área de políticas governamentais como gestão democrática. Nas palavras de Lambertucci (2009, p. 74) “a participação social é considerada importante elemento de gestão e componente fundamental para a elaboração das políticas públicas, [pois são] construídas a partir das demandas e necessidades da sociedade”.

Dito de outra maneira, o processo de formulação de políticas públicas é tanto originário quanto destinado ao social, isto é, origina-se do tecido societal e é processado e executado nesse tecido a fim de atender a certa demanda. O gestor público de excelência é aquele que apenas coordena todo o processo em suas fases múltiplas e interligadas: composição da agenda de prioridades e demandas, formulação de propostas de ações, definição dos aparatos necessários, designação dos agentes executores, implementação das medidas e apreciação dos resultados. Convém ressaltar que todas as políticas públicas, sejam de Estado ou de Governo, impactam diretamente nas relações econômicas desse tecido, com mais ou menos força neste ou naquele setor.

Em essência, o que quero salientar nesta seção é eco do que nos diz Souza (2006, p. 26): “a política pública é um campo holístico, isto é, uma área que situa diversas unidades em totalidades organizadas”. Em outras palavras, trata-se de um campo multi, pluri e interdisciplinar envolvendo distintas áreas de conhecimento e atuação humanas, sejam do setor público, do privado ou da sociedade civil. Em todos os casos, o ulterior interesse e impacto almejados envolvem duas artes: arte de bem governar [gr. *politikós*] e “a arte de estar juntos”, segundo Vilson Leffa. (2013, p. 7)

Corte 2.1.2. Políticas educacionais

Embora neste texto tenha a intenção de abordar a questão da globalização mais associada à internacionalização, permito-me introduzir este corte pintando brevemente um quadro das implicações educacionais dessa questão cujo contexto processual é alomórfico na economia global.

Em 2001, ao escrever sobre a globalização em um texto muito instigador, Stephen J. Ball alertou para o sempre crescente poder de controle do mercado financeiro mundial e dos meios de produção exercido pelas corporações transnacionais que aos poucos, ardilosa e imperceptivelmente, vão destituindo um Estado após outro de sua autonomia gerencial política e econômica. Surge, então, a figura do empreendedor global que, por sua vez, se torna o cidadão global e que passa a articular a aglutinação e a composição de uma nova classe social mundial ou, em palavras de Ball:

uma nova elite transnacional [...] [beneficiária dos] efeitos de unificação e homogeneização da ocidentalização ou Americanização, Hollywoodização e produção de um consumidor genérico. [...] da criação de um MacMundo conduzido pelos interesses das indústrias globais e disseminado pela mídia global — televisão, cinema e internet. (2001, p. 101)

O educador político arremata o entendimento acima, evocando Giddens (1996) e Harvey (1992) ao destacar que as garras da globalização não são exteriores nem estáveis e sedimentadas; antes, Ball fala de “ritmos e conteúdos efêmeros, voláteis, instantâneos e descartáveis”. (p. 101)

Destarte, arrebatados por essa dinâmica global, aqueles envolvidos na seara das políticas educacionais, independentemente dos papéis que desempenham, podem, inadvertidamente, ser induzidos a novos padrões e modelos de agremiação social em torno do conhecimento, da aprendizagem, da economia, da tecnologia, das redes, etc. À vista disso, o perigo reside na falta de percepção de novos embustes colonizadores macroeconômicos que se maquiam de políticas educacionais, como nos alerta Ball (2006). Ou seja, tais políticas são amalgamadas ou tragadas por políticas nacionais partidárias que apenas refletem manifestações da globalização enviesadas segundo posturas e interesses ideológicos e econômicos corporativos.

Para ressaltar como o processo globalizador é pernicioso, no que tange ao seu caráter homogeneizador e cujo objetivo não é a preocupação com o local, Ball continua o alerta:

A criação das políticas nacionais é, inevitavelmente, um processo de “bricolagem”; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de idéias de outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadoras, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por vezes, de investimento em tudo aquilo que possa vir a funcionar. A maior parte das políticas são frágeis, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos da prática. (2001, p. 102)

Partindo da asserção acima, muitas políticas educacionais em diferentes contextos podem ser caracterizadas como frágeis ou de pouca aplicabilidade. Como em um processo de bricolagem, Scott (1995) acrescenta que o Estado deixa de ser, factualmente, o provedor de políticas educacionais socialmente orientadas e passa a atuar como regulador e auditor das políticas desenhadas na e pela ciranda do mundo globalizado. Nesse cenário político-educacional globalizado o alunado passa a ser encarado como uma *commodity*, um bem a ser mercantilizado.

Alinhado com essa ideia, o sociólogo e educador crítico e progressista, Mariano Fernández Enguita, em sua obra *A Face Oculta da Escola*, 1989, mostra, sem romantismo algum, como a escola tem sido historicamente influenciada pelo capitalismo globalizado e quais as implicações para as relações sociais que resultam dessa intervenção que é, no mínimo, ilícita e imoral. Nessa relação oculta, o mote central das políticas que regem a educação no Brasil tem sido, historicamente, centrado na preparação para o trabalho e para a carreira¹⁹ visando, logo, à exclusividade mercadológica nas relações produzidas por um currículo escolar tergiversado e cujo intento é alimentar o capitalismo. Infelizmente, conforme venho expondo brevemente a partir da ótica de Ball e Enguita, a maneira como estão e são configuradas as políticas educacionais no Brasil corresponde à *práxis* política platônica cuja essência é tecnocrática e que se orienta à promoção do capital em oposição à *práxis* político-filosófica de ordem marxista. Explico-me a seguir.

¹⁹ Ver Munhoz e Melo-Silva (2012) para uma consideração em minúcias da legislação sob a égide posta.

Na *práxis* platônica, o Estado é predominantemente organizado, tanto política quanto socialmente, por técnicos; logo, é bastante antidemocrático. Como tal, elege uma elite que o representa na esfera educacional. A principal tarefa dessa elite, ou quase clã estado-partidário por se tratar na maioria das vezes de políticas de governo, é legislar e dirigir os rumos da educação no país. Porém, tal grupo não é, na maioria das vezes, necessariamente composta de especialistas. O planejamento, que precede à materialização das políticas educacionais, não é holístico, negociado e construído coletivamente, socialmente orientado, adaptado nem adaptável à dinâmica social moderna. Consequentemente, serve unicamente aos interesses da ideologia dominante que se presta apenas à homogeneização e centralização de poder e controle social por meio da educação e suas políticas.

Tal *práxis* constitui-se em um contrassenso nas políticas educacionais brasileiras quando as analisamos à luz das razões que serviram de combustão para o movimento de rompimento com a era republicana na educação brasileira. Segundo Gramsci (1978) e Chiavaneto (2003), os que propuseram as reformas do sistema educacional no país à época almejavam, principalmente, romper com as bases administrativas extraídas da Teoria Geral da Administração cuja visão promovia os preceitos do taylorismo e do fordismo. Dito de outro modo, ecoo Sander (2007, p. 28) quando este nos diz que “a renovação educacional no início da Segunda República estava alicerçada nas teorias psicológicas de Lourenço Filho, na contribuição sociológica de Fernando de Azevedo e no pensamento filosófico e político de Anísio Teixeira”. Esses reformistas percebiam que os preceitos mencionados já eram constituintes de um espectro da globalização atual, segregavam a educação das múltiplas articulações que se produzem no tecido social e que são imperiosas à promoção da igualdade.

Embora o trabalho desses reformistas tenha sido um marco na produção de políticas educacionais socialmente orientadas e inclusivas, esvaiu-se com o passar dos anos. Isso se deu à medida que o tecnicismo mercadológico e a fugaz dinâmica do imaginário global foram criando raízes na sociedade contemporânea, remodelando e dando novos contornos às políticas educacionais que, a meu ver, foram esvaziadas de seu caráter socialmente orientado e inclusivo. Valendo-se de uma metáfora, Demerval Saviani apresenta outra razão para tal retrocesso:

Outra característica estrutural da política educacional brasileira, que opera como um óbice ao adequado encaminhamento das questões da área, é a descontinuidade. Esta se manifesta de várias maneiras, mas se tipifica mais visivelmente na pletera de reformas de que está povoada a história da educação brasileira. Essas reformas, vistas em retrospectiva de conjunto, descrevem um movimento que pode ser reconhecido pelas metáforas do ziguezague ou do pêndulo. A metáfora do ziguezague indica o sentido tortuoso, sinuoso das variações e alterações sucessivas observadas nas reformas; o movimento pendular mostra o vai-e-vem de dois temas que se alternam seqüencialmente nas medidas reformadoras da estrutura educacional. [...] se uma reforma promove a centralização, a seguinte descentraliza para que a próxima volte a centralizar a educação, e assim sucessivamente. Se uma reforma se centra na liberdade de ensino, logo será seguida por outra que salientará a necessidade de regulamentar e controlar o ensino. Uma reforma colocará o foco do currículo nos estudos científicos e será seguida por outra que deslocará o eixo curricular para os estudos humanísticos. (2008, p. 11)

Ecoando Apple (1989) e Hage (2011), penso que a problemática descrita acima persistirá enquanto as políticas educacionais forem pendulares, técnicas, produtivistas e orientadas para o acúmulo de capital. Ademais, há a propagação de discursos que, ideologicamente, promovem a globalização como a panaceia da história e das eras à frente. Esse discurso é levado a cabo no cerne da escola moderna. Entretanto, ele divide, discrimina, exclui e segrega a muitos em favor de um punhado. Ao abordar a relação discurso-exclusão operacionalizada pela lógica capitalista, Sá (2016a, pp. 63, 64) escreve ao fazer referência aos sociólogos Bourdieu (2008) e Passeron (1970):

Bourdieu e Passeron denunciam os aspectos reprodutores das hierarquias sociais levadas a efeito pela forma de organização na sociedade capitalista contemporânea, em especial pelos efeitos prejudiciais da globalização, da adoção e do avanço de políticas neoliberais cujos preceitos se baseiam na premiação meritocrática e de ascensão social. [...] Ampliam tais posicionamentos ao abordar a questão do capital cultural e social que são legitimados de acordo com o poder aquisitivo e com conjuntos de conhecimentos socialmente valorizados detidos por alguns seletos indivíduos na sociedade. Todo o restante é ato de exclusão.

Em síntese, entendo que haverá pouco avanço além de poucas mudanças tangíveis e palatáveis no Brasil, enquanto as políticas educacionais forem operacionalizadas sob a égide da globalização, em um processo de bricolagem, pautadas pela *práxis* platônica e em um ziguezaguear pendular ininterrupto. Empresto aqui o conceito de ziguezague ou pêndulo de Saviani. Entretanto, penso que na discussão acima já não se trata apenas de usarmos a conjunção “ou”, mas, lamentavelmente, avançamos (e não paramos de avançar!) para o uso da conjunção “e”. Por isso, uso a expressão ziguezaguear pendular que, por si só, já produz

náuseas. Náuseas só em pensar em estar a bordo de um brinquedo em um parque de diversão que faz esse movimento — e de forma ininterrupta. Pois é exatamente assim que vejo a educação no Brasil de hoje, diria(mos) eu e os mais pessimistas (ou realistas?). E, nessa engrenagem, ou luta simbólica bourdieuniana (1989), quem perde é o alunado, em primeira instância, e no final das contas, a parcela excluída da sociedade.

Por essa razão, é necessário que pesquisas sejam produzidas com o fito de mudar a lógica operante que discuti neste corte. Para Bourdieu, isso só será possível com a atuação do “intelectual crítico, [pois] não há democracia efetiva sem verdadeiro contra-poder crítico. O intelectual é um desses contra-poderes, e de primeira grandeza”. (1998, p. 11) Portanto, retomo e reitero que, como pesquis-a-dores sociais e intelectuais críticos, não podemos atuar apenas como observadores passivos das realidades sociais com as quais nos defrontamos em nossos *loci* de pesquisas. Nossa meta deve ser restituir o senso de humanidade aos que dele são espoliados. Concluo minha argumentação citando o sociólogo Pierre Bourdieu que, ao abordar esse tema, diz que ...

“Talvez não exista pior privação, pior carência, que a dos perdedores na luta simbólica por reconhecimento, por acesso a uma existência socialmente reconhecida, em suma, por humanidade”

— Pierre Bourdieu (2000, p. 242).

Corte 2.1.3. Políticas linguísticas

Séc. XX. Duas Grandes Guerras. Terror no Horizonte. III Conflito Global.

Mais parecidas a manchetes de jornal, as frases que abrem este corte descrevem o cenário em que o jornalista, ensaísta e romancista britânico Eric Arthur Blair, conhecido pelo pseudônimo de George Orwell (2009), escreveu o seu romance atemporal: 1984. A escrita foi terminada em 1948 e, curiosamente, o título da obra é o resultado da inversão dos dois dígitos finais de seu ano de conclusão. É como se o autor dissesse que a distopia que enreda o texto fosse algo iminente.

Publicado em 1949 e destinado à polêmica, a obra de Blair, ou George Orwell, se preferir, antevê de forma escatológica, e quase profeticamente, o perigo do controle social por agentes totalitários. Nela, o autor ressalta a dominação e a excessiva vigilância por parte do Estado. Promove-se a ilusão de felicidade em detrimento da liberdade, a abdicação do senso de humanidade, a troca do livre arbítrio por promessas icônicas de segurança e a negação de acesso à educação de qualidade para todos. Como resultado, há um intenso processo de desumanização que é levado a termo pela manipulação da memória sócio-histórica e cognitiva da sociedade.

Para mim, como estudioso de linguagem, o que se alteia nessa obra é que toda a trama é processada na e pela linguagem em sua relação utópica morusiana totalitária. Por meio da linguagem é que se propaga e é produzida uma avalanche de associações mentais, pois o enredo é costurado e o controle é exercido e mantido pela criação de uma língua artificial e manipulada.

O nome dado a essa nova língua é Newspeak. Algo intrigante é que dentre as muitas definições e usos dicionarizados para *speak*²⁰, em inglês, há um que é pouquíssimo utilizado, e até desconhecido para a maioria dos falantes não nativos de língua inglesa, mas que se alinha ao que propõe Orwell na malha do seu texto. Trata-se do som produzido para ordenar uma matilha de cães.

Para mim tal aplicação faz muito sentido, pois os cães são animais sociáveis, dóceis, de fácil domesticação, dominação e controle e não transitam em muitos lugares diferentes do que lhes é usual. Assim, um uso limitado de linguagem basta. Não carecem de amplitude vocabular visto que poucos comandos são suficientes para controlá-los, sendo desnecessário que entendam o significado de muitas palavras. Minha compreensão é que a escolha de Orwell para o nome dessa língua na obra foi motivada e arbitrária. Sua intenção era elidir os sentidos polissêmicos e conotativos dessa língua visto que ela era dotada de motivação e natureza inerentemente políticas.

Essa língua possui como características principais limitar as possibilidades de uso da linguagem em todos os contextos de prática social e impedir a ampliação da riqueza lexical da sociedade sempre reduzindo seu universo de compreensão. Dito de outro modo, os integrantes da sociedade têm sua percepção linguístico-cognitiva reduzida e distorcida e,

²⁰ Dicionário Eletrônico, versão 2.3.0 (203.16.12) Copyright © 2005-2018 Apple Inc. Todos direitos reservados.

assim, tornam-se irremediavelmente dependentes do Estado para receber informações, interpretar e compreender os fatos e produzir sentidos dos eventos sociais. Para tanto, o sentido pragmático das palavras na sociedade é cuidadosamente manipulado e policialmente cerceado para certificar-se de que tais palavras se harmonizem com os ideais do governo cuja meta central é a permanência no poder.

Por exemplo, os fatos e as estatísticas que convêm ao Estado são fabricados no Ministério da Verdade antes de serem transmitidos ao povo. Caso haja insurgências populares, ações militares e repressoras são gerenciadas pelo Ministério da Paz e a rebelião é sufocada. Os revoltosos são presos e enviados para serem torturados e cruelmente disciplinados no Ministério do Amor. Por fim, há também os Campos de Felicidade que são campos de trabalho forçado sob condições degradantes.

Destarte, toda essa manipulação conceitual e cognitiva decorre da frequente promulgação de políticas linguísticas camufladas de políticas de interesse público, mas que derradeiramente em seu texto ocultam as verdadeiras ações e intenções do Estado, a saber, o controle social. Em seu bojo, as ideologias do Estado dominante são veladas e os pensamentos e opiniões da sociedade são manipulados e moldados. Assim, o *Big Brother* de Orwell, a autoridade dominante, obtém sucesso na manipulação das massas, na manutenção da ordem, do poder e do seu *status quo* sob a suposta égide da promoção do bem-estar da população sob os seus cuidados.

Vejo como desnecessário estabelecer um elo entre o contexto sócio-histórico tecido na obra de Orwell e a contemporaneidade, bem como o modo em que este se processou lá e se processa aqui. O fio que alinhava este corte de meu texto à obra orwelliana e minha pesquisa são as políticas que servem como instrumentos usados para estabelecer ditames sociais e institucionais. Na obra, tais políticas assumiam um caráter linguístico no sentido de que o canal usado para uma pretensa uniformização social era a manipulação da língua que servia como uma ferramenta poderosa nas mãos do *Big Brother*.

Em consonância com essa temática, em sua aula inaugural no Collège de France em 7 de Janeiro de 1977, Roland Barthes esbarra na discussão acerca da homogeneização, padronização, simplificação e controle social pela língua *versus* diversidade linguística neste mundo movediço e globalizado. Para ilustrar seu argumento, Barthes (1980) revisita de modo exíguo as narrativas bíblicas da Torre de Babel e do evento bíblico chamado de Pentecostes,

ocorrido no ano 33 E. C. Ao concluir sua tese, Barthes (1980, pp. 12, 14) diz que “o poder reside na língua. [Essa] não é reacionária, nem progressista; ela é simplesmente fascista, pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer”.

Logo, a língua pode ser despótica ou vanguardista. Útero de poder ou do contrapoder, em termos bourdieunianos. Língua e poder estão intrinsecamente conectados e, por isso, decorre daí a natureza política das línguas. Por essa razão, na obra orwelliana a dinâmica de manipulação, dominação e controle social era operacionalizada pela constante promulgação de políticas linguísticas. Assim, esse é o elo em ambas as obras: a de Orwell e minha investigação.

Contudo, convém salientar novamente que meu principal interesse nesta pesquisa reside nas políticas que regem os programas de internacionalização no cenário que me proponho a investigar. Meu olhar é direcionado sobretudo à questão da hospitalidade aos estudantes internacionais, ou seja, às ações de acesso, acolhimento e acompanhamento. Tais políticas de internacionalização são linguísticas, ou de cunho linguístico em seu cerne, no sentido de que se materializam por meio da língua e são usadas para normatizar as ações que se constituem meu objeto e interesse de pesquisa. Assim, penso em incursionar inicial e brevemente por essa temática e estabelecer a conexão com meu trabalho.

Redirecionando, então, minha argumentação mais especificamente para a questão envolvendo políticas linguísticas, inicio salientando que, como campo científico, essa seara de pesquisas completou pouco mais de meio século e suas raízes foram estabelecidas especialmente na relação Língua/Estado, de acordo com Bianco (2004). Em consonância com isso, Severo (2013, p. 452) diz:

Exemplificando o processo de formação da Política Linguística como disciplina, os métodos de sistematização da relação entre as línguas incluíam classificações hierárquicas das línguas (vernáculo, padrão, clássica, crioula e pidgin), das suas funções (língua de ensino, oficial, internacional, veicular, religião e gregária), de seus atributos, dos seus diferentes níveis de favorecimento/desfavorecimento (escala GIDS de Fishman), entre outros.

Constituir-se uma temática relativamente recente de pesquisas, talvez explique a razão pela qual, me atrevo a dizer, ainda tateamos nesse campo tanto no que diz respeito à multiplicidade de definições, aplicações e cenários, mas, principalmente, no que tange aos

processos de constituição e operacionalização de políticas linguísticas, segundo Baldauf (2012).

Gostaria, então, de rascunhar uma breve resenha e mapa histórico de alguns aspectos teóricos que guardam relações com as políticas linguísticas. Objetivo destacar, ao final, como estes aspectos podem contribuir para o escopo central de meu trabalho neste texto, a saber, as políticas de internacionalização na universidade sobretudo com o foco que venho propondo nesta pesquisa.

Em primeiro lugar, é minha compreensão que existe uma estreita relação entre política, língua e linguagem, sendo esses construtos atrelados entre si. Corroboro o que declarou Joseph (2006, p. 20) quando diz que a “linguagem é atravessada pela política; é política de cabo a rabo; é um construto político-linguístico-retórico”. Ainda sobre isso, mais tarde Rajagopalan (2007) nos brinda a seguinte recomendação ao comentar essa assertiva. Ele diz:

Para não perder a força total da ousada tese que Joseph defende, deixemos claro que o autor não está dizendo que a linguagem comporta uma dimensão política em acréscimo a todo o resto que se crê que ela possua; ele está defendendo que a linguagem é *constitutivamente*, e, por conseguinte, *indissociavelmente*, política (p. 330, grifos do autor).

Alinhado a isso, José del Valle (2007), ao falar da linguagem, ressalta que esta é “ação política [que] exige ser definida como fenômeno ideológico-discursivo” (p. 14) e sendo pertinente à “*práxis* linguística e metalinguística no terreno da política”. (p. 91) Mais tarde, Joseph (2010) reforça o argumento sobre a indissociabilidade intrínseca e constitutiva entre língua, linguagem e política remontando ao entendimento de Aristóteles, quando o filósofo postula que o domínio da palavra, do *logos*, é o que diferencia o animal do homem, tornando este último um ser político.

Isso posto, Almeida (2012) acrescenta que, historicamente, a política desse homem aristotélico deve associar-se e ser regida pela ética. Isto se dá porque esta política apresenta limitações e deficiências, embora a função do Estado seja demarcar os meios de convivência tanto social quanto racionalmente. Assim, a ética serve para equilibrar de modo equitativo e justo as possíveis falhas no fazer político do homem. Tais princípios são os mesmos que constituem a essência das políticas linguísticas. Por conseguinte, tratar de políticas linguísticas implica inevitavelmente falar em política. Destarte, a figura humana

assume o papel de agente responsável por escolhas e ações ético-políticas nessa tríade política-políticas linguísticas-língua/linguagem.

Isso nos leva ao segundo eixo desta consideração, a saber, a questão da agentividade, engajamento e posicionamento em políticas linguísticas. Em palavras de Rajagopalan (2003, p. 125), ser agente implica necessariamente “agir politicamente, com toda a responsabilidade ética que isso acarreta”. As escolhas ético-políticas, mencionadas anteriormente, exigirão desse agente social, sobretudo dos estudiosos de linguagem, que “participe do debate social e político”, segundo Chilton (2004, p. 132). Tal proposta se harmoniza com o argumento de Joshua Fishman (2006). Na obra em epígrafe o autor discorre sobre a necessidade de se fazerem escolhas na agenda das políticas linguísticas por causa da “relevância das mudanças sociais e da solução de problemas vitais”. (p. 9) Tais escolhas demandam protagonismo “sem ingenuidade política” (p. 21), a sabendas de que “nenhuma dessas escolhas será sem algum tipo de consequências negativas”. (p. 60)

Ao falar de “lutas políticas e históricas dos falantes das comunidades linguísticas”, Gilvan Müller de Oliveira acrescenta que “cabe ao linguista identificar as estratégias políticas [dessas lutas] e se aliar a elas, construir com elas, em parcerias, as novas teorias que darão o tom no século XXI”. (2007, p. 91) Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Spolsky (2009) fala em seu trabalho da existência de níveis, Estado e sociedade, de participação e engajamento em políticas linguísticas. Em concordância com os autores mencionados, Rajagopalan (2013, p. 35) diz que o pesquisador de linguagem, interessado e envolvido em políticas linguísticas, deve “auto-afirmar e marcar seu posicionamento, independentemente do grau do sucesso que ele tem na sua ousadia”. Lagares (2018, p. 41) arremata ao dizer que “esse engajamento significa, para nós linguistas, colocar-nos, sem ambiguidades, ao lado dos falantes” — indígenas, migrantes e outros excluídos da cidadania.

Dado, portanto, que as políticas linguísticas implicam engajamento e posicionamento político, o terceiro aspecto a ser considerado tem a ver com o conceito de neutralidade, identidades e as relações de poder nesse campo. Sobre esse último, José del Valle (2007, p. 14) fala do “poder, a autoridade e a legitimidade [que] passam a ser categorias centrais para análise” do funcionamento das políticas linguísticas. Segundo destacado por Jacques Rancière (1995), essas relações são litigiosas e levam ao desentendimento entre os agentes e atores sociais participantes dessa seara.

Terezinha Maher (2013, p. 121) ao ampliar esse escopo, discorre sobre a ideia equivocada de que “o estabelecimento de políticas linguísticas seja um processo neutro, apolítico ou isento de conflitos”. Isso se dá, complementa a pesquisadora, porque há “uma relação profunda, estreita e visceral entre políticas linguísticas e alteridade”. Para ela, “o que se almeja, quase sempre, é a manipulação das identidades dos falantes de uma dada língua, seja no sentido de enaltecê-las ou de denegri-las”. (p. 120) Portanto, nesse campo não neutro e conflituoso, travam-se batalhas que envolvem as relações de poder dos agentes envolvidos.

Robert Phillipson (1992) trouxe esse tema à luz ao falar do imperialismo linguístico ocidental. Hamel (1995) diz que decorre daí uma luta relacionada à ideologia hegemônica propalada por Estados nacionais sobre a existência de nações homogêneas e monolíngues. E, ao discutir a questão de dominação hegemônica, Tollefson (1991) abordou essa relação de mão dupla: não neutralidade e relações de poder. Em 2006, ele analisou criticamente tais relações a partir de cenários e agentes diversos e em diferentes níveis institucionais. Mais tarde (2013, p. 27), dá o alerta ao dizer que “políticas linguísticas podem servir como mecanismos à criação e à manutenção de sistemas desiguais que beneficiam indivíduos, grupos, instituições e nações poderosas e ricas”.

Um quarto aspecto que merece atenção está associado à questão das ideologias que se camuflam nas políticas linguísticas. Spolsky (2004, p. 222) trata essas ideologias como um “sistema linguístico de crenças ou ideologias consensuais” amalgamadas a um conjunto de agendas ideológicas que visam à promoção de uma proposta monolíngue adequada aos interesses de certos grupos, instituições e nações-estado. Argumenta que essas agendas são parte de uma ideologia política e cultural em torno de certas línguas. Para ele, fatores sociais e econômicos são “cruciais para que se promova algum tipo de mudança em tais práticas linguísticas ideológicas”. (p. 215)

Faço referência a Renata Archanjo (2016, p. 39) ao tratar do quinto aspecto desta consideração. A autora categoriza as políticas linguísticas em níveis macro e micro e diz que “o primeiro se relaciona com as ações governamentais e institucionais [ao passo que] o nível micro é operacionalizado pelas decisões individuais em grupos sociais”. Ainda sobre esses níveis, posso assentir que eles se movimentam tanto de cima para baixo como no sentido inverso, como destaca Kaplan e Baldauf (1997). O mesmo tema é abordado por Hornberger

(2006) ao discutir sobre o estabelecimento de políticas linguísticas oficiais e as emanadas localmente.

Em Elana Shohamy (2006) lemos como a autora procura traçar a rota, complexa e multidirecional, percorrida pelas políticas linguísticas. Ela menciona que as políticas linguísticas originárias do Estado são mais explícitas ao passo que as que nascem no seio da sociedade civil são implícitas. Sugere que aqueles envolvidos em tais políticas “não deveriam se limitar ao seu aspecto formal, explícito e oficial, mas em estudar os poderosos mecanismos que criam e perpetuam tais políticas”. (p. xvi) Acrescenta que isso será possível somente “pela observação dos efeitos desses mecanismos que precisam ser entendidos e interpretados”. (p. 46) Caso contrário, tais políticas linguísticas podem ser uma “ferramenta para manipulação do comportamento social e ser usada em uma variedade de agendas políticas na batalha por poder, representação e voz”. (p. 22)

Outro aspecto associado às políticas linguísticas, o sexto, diz respeito a sua dissociação com a ciência linguística. Rajagopalan (2013, p. 20) menciona que essa “confusão em torno do que vem a ser a política linguística se deve ao emprego da palavra linguística no termo política linguística”. Acrescenta que ela “é feita com base em bom senso, nos interesses de uma nação, de um povo, nos curtos, médios e longos prazos, e não no conhecimento dito científico”. (2014, p. 79) E conclui seu argumento, na mesma obra e página, ao dizer que “a política linguística pode ou não tirar proveito dos estudos científicos disponíveis, mas jamais pode estar à mercê deles”.

Para o mesmo autor, as políticas linguísticas são uma arte, pois “conduzem a governança ou a administração de assuntos públicos de um estado e conduz ações concretas de interesse público”. (2013, p. 21) Como tal, diz o pesquisador, elas são prescritivas e interventivas. Em outras palavras, ele quer dizer que ao passo que a linguística, enquanto ciência, tem um caráter descritivo, as políticas linguísticas “tem como objetivo intervir nos fatos linguísticos. Ela é, portanto, escancaradamente prescritiva”. (2013, p. 39) E, como tal, não é nem neutra nem objetiva.

Alinhado a essa ideia, Xoán Lagares (2018, p. 25) fala de “uma visão mais integral do que significa a política linguística, como intervenção consciente sobre as línguas e os usos linguísticos nos mais diversos níveis”. Cita Hamel (1993) que trata desse papel interventivo como processo complexo e atribui o foco descritivo dado na linguística, enquanto

ciência, ao “corte epistemológico” saussuriano que “eliminava de seu campo de visão tudo o que tinha a ver com os saberes históricos, sociológicos ou antropológicos”. (p. 16)

No atual cenário mundial contemporâneo e hiperssemiotizado, assevero que não atentar e se alinhar ao discorrido poderia produzir o que eu chamaria de despolíticas linguísticas que provocariam o silenciamento e o apagamento de agentes sociais sem força protagonista. Em língua portuguesa, o prefixo *des-* exprime três ideias diferentes: “a de oposição, negação ou falta, *e.g.* desleal; a de separação, *e.g.* descascar; e, a de reforço ou intensidade, *e.g.* desinfeliz”.²¹ Quando falo em *despolíticas* linguísticas, refiro-me ao fato de tais políticas agirem em oposição ou negação de seu escopo central. Em outros termos, quero dizer que embora certas políticas linguísticas emanem de certa comunidade com determinadas necessidades linguísticas, elas podem ser convertidas em *despolíticas* linguísticas se derradeiramente não beneficiarem prioritariamente ao membros dessa comunidade.

Também são *despolíticas* linguísticas por marcarem a ausência de políticas efetivas que visem ao bem-estar social. Assim, não me refiro, necessariamente, ao ato de desfazer ou desmontar. o que já existe, mas, antes, me refiro à ação, voluntária e consciente ou não, de negar, não propiciar ou opor-se às necessidades de certa comunidade. Essa percepção nos leva, então, ao sétimo aspecto sobre o tema em pauta, a saber, o caráter social das políticas linguísticas.

Para Calvet (2002) as políticas linguísticas, *in vivo*, procedem das práticas sociais e do planejamento de cunho socioideológico *ipso facto*. As políticas linguísticas *in vitro* são o resultado de intervenções planejadas e documentalmente institucionalizadas sobre essas práticas, *i.e.*: o que conhecemos como *policy* e cujo objetivo é padronizar, enformar e criar modelos de políticas. Spolsky (2007) prefere usar os termos formal e informal ou *language management*, o prático ou a política *in vivo* calvetiana, e *language planning* que é de índole institucional ou *in vitro*, cf. Calvet.

Sobre isso, Lynn Mario Souza (2019, p. 254), destaca que a política linguística *in vitro* é binária em sua natureza e, assim, “espalhou a desigualdade social, espalhou o racismo, a colonização, enfim uma série de males sociais baseados no conceito do um ou nada. Ou você poderia ser correto, estar correto, ou estar errado. Não havia possibilidade de variação.”

²¹ Dicionário Eletrônico, versão 2.3.0 (203.16.12) Copyright © 2005-2018 Apple Inc. Todos direitos reservados.

Ainda sobre esse binarismo nas políticas linguísticas, Canagarajah (2005, p. 15) faz uma distinção entre a “dicotomia global e local” e, por conseguinte, alerta contra o perigo de se forçar “minorias guetorizadas ao ostracismo intelectual”. Essa ação poderia impedir a almejada construção social de políticas linguísticas no seio de determinadas comunidades. McCarthy (2011) coaduna com o exposto ao salientar que tal construção social deve sempre envolver processos de interação sociocultural complexos, situados e fundamentais visando à obtenção do êxito de tais políticas.

Rajagopalan (2013) é mais explícito ao estabelecer que as políticas linguísticas são um conjunto de atividades em que “todo cidadão — todos eles, sem exceção — tem o direito e o dever de participar em condições de absoluta igualdade, sem se importar com classe econômica, sexo, orientação sexual, idade, escolaridade, e assim por diante”. (p. 22) Isso não exclui a participação do linguista, qual especialista, desde que seja “enquanto cidadão comum”. (p. 23) E arremata dizendo que “as políticas linguísticas mais sadias e robustas sempre têm como partícipes e como alvo os cidadãos” (p. 37) salientando, assim, o valor e a importância da construção social dessas políticas.

Lagares (2018, p. 30) aborda a relevância de se “pensar nas formas complexas e extraordinariamente dinâmicas de política linguística”. Atribui esse fenômeno e dinamismo à aumentada interação sociocultural e à “mundialização da economia, aos novos movimentos migratórios e à compreensão do espaço-tempo como consequência dos avanços tecnológicos”.

É, por conseguinte, absolutamente inegável a necessidade de se reconhecer que políticas linguísticas sócio-ontologicamente orientadas devem reunir um conjunto de ações que visam à diversidade e às peculiaridades de cada comunidade linguística em que se insere.

O oitavo aspecto que gostaria de abordar diz respeito ao planejamento das políticas linguísticas. Inicialmente saliento que meu posicionamento é desfavorável à separação binária entre planejamento e políticas linguísticas apresentadas por Weinreich (1953) e Haugen (1959) e, mais tarde, ampliada e espraçada por Roberto Cooper (1989, p. 45) ao diferenciar metapolíticas locais ou governamentais e processos de operacionalização.

Tollefson (1991) também discorda dessa concepção por se tratar de uma “perspectiva socioteórica acrítica [que] reflete uma crença implícita na possibilidade de escolhas e ações essencialmente ahistóricas” que desconsideram a “sustentação ideológica [e] sua ligação com questões de poder e hegemonia”. (p. 16) Por conseguinte, ecoo a conclusão

de William Grabe (1994, p. viii), pois se trata de termos indissociáveis, bem como o entendimento de Hornberger (2006, p. 25) que concorda com essa fusão apesar de sua pretensa dissociabilidade e ambiguidade.

Assim sendo, acrescento ao anterior a ciência da existência de atores e agentes, estatais e civis, para a implementação do planejamento de políticas linguísticas. Para Fishman (2006), todas as “políticas linguísticas denotam a alocação autoritária de recursos para a língua em geral”. (p. 311) Com isso, retomo em Calvet (2007) a questão da agência que influencia diretamente no sucesso ou insucesso das ações almejadas em âmbitos institucionais. Neste respeito, o autor diz que “às vezes, as políticas fracassam, pois elas colidem com dificuldades práticas”. (p. 160) Tais dificuldades estão associadas intrinsecamente a um certo “nível de ineficiência”, segundo Calvet, resultante do caráter positivista, hegemônico e homogeneizador envolvido no seu planejamento.

Em alinhamento com o exposto, Gilvan Müller de Oliveira (2011, p. 313) amplia essa ideia ao esclarecer que “o conceito de planificação ou planejamento linguístico se refere justamente ao percurso para a implementação das políticas, sua transformação em realidade”. E, McCarthy (2011) acrescenta que as ações de implementação são processos “socioculturais mutuamente constitutivos, interdependentes e que co-ocorrem”. (pp. 7, 8)

Para além da indissociabilidade dos termos, da alocação de agência e dos processos de implementação no planejamento de políticas linguísticas, Rajagopalan (2013, p. 30) inclui também a necessidade que se pondere acerca da viabilidade e exequibilidade de medidas concretas que são adotadas e dizem respeito ao planejamento dessas políticas linguísticas. Terezinha Maher alerta ainda para o fato de que tal planejamento “não pode se constituir apenas em meras cartas de intenção, mas tem que, necessariamente, também contemplar já no seu bojo, modos factíveis de promover as mudanças desejadas”. (2013, p. 120)

Em conclusão, entendo ser necessário continuar avançando no aprofundamento das bases conceituais relacionadas ao planejamento de políticas linguísticas com o fito de evitar divergências epistemológicas e metodológicas bem como ações rasas e que não contemplem a comunidade alvo.

Contemplo uma definição para o termo políticas linguísticas como nono eixo desse corte. Schiffman (1996) assim como Kaplan e Baldauf (1997) ressaltam que as políticas

linguísticas são um mecanismo político que se compõe de múltiplas ideias, normas, ações e práticas de caráter oficial ou não. Calvet (2007, p. 11), concebe políticas linguísticas como a determinação de “grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade” e arremata seu texto dizendo que elas “existem para nos recordar, em caso de dúvida, os laços estreitos entre esses”. (p. 157)

Aliada a essa definição conjunta, assevero junto com Rajagopalan (2013) que, embora haja “ainda muita confusão, ou no mínimo indefinição, sobre o que exatamente significa o próprio termo políticas linguísticas” (p. 19), este pode assumir, segundo o mesmo autor, um conceito abrigado enquanto substantivo abstrato ou enquanto substantivo comum. No primeiro caso, percebe-se um alinhamento à concepção calvetiana, pois às políticas linguísticas concernem “questões que dizem respeito ao papel que as línguas exercem em definir os povos e consolidar suas nações ao redor do mundo”. (p. 28) Na segunda acepção, enquanto substantivo comum, estas se harmonizam com o postulado por Schiffman, Kaplan e Baldauf além de Johnson (2013), visto que se referem “a algo concreto, contável e a uma ação datada, situada e contextualizada, e pode ser caracterizada como bem acertada ou mal pensada, apropriada ou precipitada”. (p. 29)

Entretanto, como já destaquei nessa consideração, o mesmo Rajagopalan nos alerta dizendo que “a política linguística não é simplesmente a velha linguística temperada por uma pitada de política e embalada para servir novos propósitos”. (2014, p. 80) Antes, ela concerne:

A uma série de atividades relativas à política, ao planejamento, à planificação, à proteção, à manutenção, ao cultivo e, como não podia deixar de ser de outra forma, ao ensino da(s) língua(s) que faz(em) parte do patrimônio linguístico de um país, de um estado, enfim, de um povo. Ela envolve a tomada de decisões e a implementação de ações concretas que têm consequências duradouras, e com frequência, balizam e determinam o rumo a ser tomado nos próximos anos ou décadas — ou até mesmo para períodos ainda maiores. (2014, p. 73)

Desse modo, o autor nos contempla uma definição bastante sucinta mas ao mesmo tempo abrangente do que vem a ser o construto políticas linguísticas. Nessa direção, Pernía (2015) concorda com Rajagopalan ao dizer que políticas linguísticas se referem “a uma tomada de decisões normativas relacionadas ao uso das línguas de uma nação, comunidade ou

organização”. (p. 64) Por conseguinte, para os fins a que se destina este texto, adoto a concepção abrangida aqui.

Por fim, como último eixo dessa consideração sobre políticas linguísticas, gostaria de incluir em seu bojo seu caráter discursivo. Entender esse caráter possibilitará o que incentiva Boaventura de Sousa Santos (2007), a saber, “a resistência política como postulado da resistência epistemológica”. (p. 83) No contexto de sua fala, o cientista social discorre acerca do pensamento abissal moderno, ou seja, “a cartografia metafórica das linhas globais [que] sobreviveu à cartografia literal das linhas que separavam o Velho do Novo Mundo” e que tem mantido aberto o caminho para que “a injustiça social global esteja assim intimamente ligada à injustiça cognitiva global”. (p. 77) Nesse ensaio social, Sousa Santos, amplia o que postula ser o pensamento abissal em tela:

Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o outro. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. O universo “deste lado da linha” só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética. (2007, p. 71)

Penso que as políticas linguísticas, se “mal pensadas ou precipitadas”, como alerta Rajagopalan (2013, p. 29), se tornam discursivamente fruto desse pensamento abissal na medida em que podem operar como um ‘sistema de distinções visíveis e invisíveis [que] esgota o campo da realidade relevante [e produz] apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética’. Nessa seara, tais políticas se convertem em instrumentos de poder que podem contribuir à criação de bolsões de desigualdades em favor de interesses institucionais. Tollefson (2013) diz que isso é levado a cabo por meio de discursos dominantes concretizados pelo uso pragmático e motivado da língua. E, pensando pelo viés das relações econômicas, Ricento (2015) entende que as políticas linguísticas contribuem para a criação de um discurso em torno de uma “democracia global”. (p. 33)

Portanto, é imperioso que, quais influenciadores de políticas linguísticas, possamos ser pautados por um sentido crítico que possibilite transformações e mudanças no cerne dessas políticas que são, por vezes, construídas sobre alicerces binários e excludentes. Desse modo, os discursos regidos pelo pensamento abissal contemporâneo serão trazidos à baila e ao ser retraduzidos darão lugar ao convívio com as multiplicidades de vozes sociais ainda que estas sejam incertas e dissidentes.

Em conclusão deste corte em meu trabalho, gostaria de ressaltar que pensar em políticas linguísticas para programas de mobilidade acadêmica de estudantes internacionais envolve ter em mente o que considere até aqui e que convém revisitar brevemente.

Nessa arena, implica pensar no papel que a língua e a linguagem desempenham no interior dessas políticas tanto do ponto de vista de sua relação com a sociedade quanto em torno de sua construção e orientação discursiva. Por se tratar de um campo científico disciplinar ainda em processo de consolidação, deve-se levar em conta seu caráter eminentemente político e ético, a ausência de neutralidade do campo, as relações de poder, as identidades e as ideologias envolvidas. Visto que se fundem com a planificação, seu mote central deve ser a prescrição e intervenção social e não a mera descrição das mazelas linguísticas que atingem determinada comunidade. Sendo assim, tanto as políticas linguísticas quanto seu planejamento devem ser sócio-ontologicamente orientados com o fito de contemplar todos os membros da sociedade em que se processam. Embora sejam levadas a cabo em diferentes níveis, Estado e sociedade civil, espera-se dos agentes e atores sociais envolvidos um posicionamento, engajamento e protagonismo político em favor das comunidades linguísticas que são ou serão afetadas por tais políticas.

Destarte, entender o acima e sua relação com meu trabalho incorre em pensar em políticas linguísticas críticas, para além do policialesco pensamento abissal, que percebam os atores envolvidos como nômades e cujas línguas são dinâmicas e fluidas. Neste sentido, volto a associar esse processo à construção da consciência mestiça empreendida por Anzaldúa (2012), pois esta está fortemente vinculada à ideia de sobrevivência linguística que depende de sua capacidade de adaptação e transformação. Ao falar de mestiçagem, a autora discorre sobre o movimento que ela chamou de *bordercrossing* ou a transgressão de tais fronteiras o qual conduz a um entre-lugar linguístico, uma terceira margem ou estado de *nepantla*, palavra na língua nahuatl que significa “lugar no meio”. É a partir desse entre-lugar que se pode

construir essa consciência mestiça que é livre da violência gerada pelo binarismo positivista que permeia o pensamento abissal ocidental.

Por conseguinte, políticas linguísticas para programas de internacionalização promotores de mobilidade acadêmica de estudantes internacionais, pensadas por um viés crítico, devem ser, acima de tudo, políticas de inclusão e intervenção social. Devem contemplar a realidade linguística de determinado grupo social em primeira instância e responder a todas as suas demandas. Somente assim é que serão garantidos os direitos linguísticos dos atores sociais imbricados nesse bojo. Isso se dará ainda que, em seu meio, haja conflitos e o estabelecimento de relações de poder.

Enveredo-me a seguir pela segunda tomada de meu trabalho: internacionalização.

Tomada 2.2. Internacionalização

É peremptoriamente possível não ser internacional, internacionalizado, internacionalizador na contemporaneidade? Há como escapar desse emaranhado conjuntural que presenciamos hoje?

Vivemos em meio a uma noção temporal e espacial opaca, “[...] irreversível, repetível e [imbricados na] contemporaneidade do não contemporâneo”, para citar Koselleck novamente (2006, p. 112). Outros cientistas sociais, atentos ao panorama que se pinta nessa sociedade internacionalizada, ecoam as palavras de Koselleck. Por exemplo, Geertz (1996, p. 262) afirma que “ninguém vive no mundo em sentido pleno e geral”. Em outras palavras, somos localizáveis geograficamente, mas em termos literais ou imaginários vivemos, ao mesmo tempo, em todos os lugares. E é nesse viajar que, embora possamos nos estabelecer territorialmente, esses lugares não podem nos conter plenamente. Nossas marcas identitárias e culturais bem como nossa capacidade de produzir sentidos para nossas experiências se liquefazem e se fundem simultaneamente com o outro e sua alteridade em nossa volta.

Em tal cenário internacionalizador somos enredados e passamos a viver multilocalmente em fronteiras instáveis, intermediárias e escorregadias. Somos frequentemente desterritorializados e reterritorializados, como apontam apropriadamente Deleuze e Guattari (1995). Ademais, essa dinâmica internacionalizadora demanda “reagrupamentos sociais, reconstrução histórica e reconfiguração de projetos étnicos”,

segundo Arjun Appadurai (1997, p. 48). Esse antropólogo amplia sua teoria ao inspirar-se na proposta benjaminiana de porosidade social. Para este filósofo e sociólogo alemão, o estado poroso indica mistura ilimitada e imensurável e usa a arquitetura da cidade de Nápoles para ilustrar seu conceito. Sobre isso, Benjamin (1994) diz que naquela cidade “nenhuma forma declara ser desta maneira e não de outra, pois nada está pronto, está concluído” e arremata conceituando que a “porosidade é a lei inesgotável dessa vida, a ser redescoberta”. (pp. 148, 150) Assim, é com base nessa dialética entre o próximo e o distante que Arjun Appadurai aborda as interações que se processam em tempos de globalização e internacionalização.

É, pois, justamente nesse tecido societal, qual seara complexa, porosa, movediça e liquefeita que estão inseridos este pesquis-a-dor social e os programas de internacionalização para mobilidade acadêmica. Esses últimos, são institucionalizados nas universidades por meio de políticas, essencialmente de cunho linguístico, como destaquei na tomada anterior, e que desde sua gênese se consubstanciam em contextos e interações porosas. Essa é a seara que abriga esta pesquisa.

Seu fio gerador foi quando me enveredei em uma pesquisa sobre imigração boliviana em uma comunidade paulistana. Seu foco, segundo Sá (2014; 2016a), residia no desvelamento dos processos de invisibilidade e desconstrução identitária dos atores envolvidos à época. A partir daí e da percepção da dimensão macro e global do fluxo migratório, decidi investigar como tal processo pode ser, ou não, extensivo aos estudantes internacionais que participam em programas de internacionalização para mobilidade acadêmica. Decidi averiguar como a universidade tem gerenciado toda a instabilidade societal que descrevi concisamente e, ao mesmo tempo, conseguido oferecer aos discentes internacionais²², como é difundido pela mídia impressa e eletrônica, a oportunidade de gozar de avanços científicos socialmente relevantes, de ocupar um lugar de destaque no cenário acadêmico-científico internacional e de contribuir para as pleiteadas mudanças paradigmáticas em gestão universitária.

Não tenho dúvidas de que a configuração social moderna reverbera nas universidades e seus programas de internacionalização, pois estas também precisam gerenciar uma situação tensiva e, por vezes, incômoda. Ao passo que esses programas se robustecem, as universidades pleiteam e alardeiam a excelência socioacadêmica e a divisa de foros de avanço

²² Para informações e dados sobre o impacto dos programas de internacionalização nos discentes e docentes brasileiros recomendo a pesquisa de doutorado de Elkerlane Martins de Araújo Moraes (2018).

profissional e científico. Com base nessa premissa é que um dos focos centrais ou eixos norteadores de tais programas, em andamento ou em fase de implantação e ajustes nessas universidades, deveria ser a questão da hospitalidade do estudante internacional que inclui seu processo tripartite de acesso, acolhimento e acompanhamento. Ressalto a importância dessa questão para que, como desdobramento, tais discentes possam atuar de modo crítico e protagonista na universidade em um movimento inclusivo e idiossincrásico.

Portanto, pretendo abordar, nesta tomada, o conceito de globalização e internacionalização e a relação que guardam entre si. Almejo traçar um breve panorama histórico, geopolítico, sociocultural e econômico. do que nomeio aqui de gramática da internacionalização. Associado a esse breve panorama histórico, estabelecerei um elo com a internacionalização da educação no Brasil e no mundo. Por fim, objetivo averiguar as estratégias em curso nos programas de mobilidade acadêmica com foco na hospitalidade aos discentes internacionais.

Corte 2.2.1. Globalização e internacionalização

Pseudoconcreticidade. Em uma cena do filme *The Matrix*, Neo nos explica isso:

Eu comia ali [...] e tenho essas lembranças de minha vida,
mas nenhuma delas aconteceu.

Essa pseudoconcreticidade latente no filme que estou usando como metáfora, ilustra o simulacro do real, de um mundo que pressupõe liberdade aos humanos, mas que a suplanta com as engrenagens de um sistema irreal. Neste sentido, o filme em pauta guarda relação direta com a globalização. Tal como reconhecer, entender e entrar na Matrix é complicado, falar de globalização não é uma tarefa fácil em especial porque muitos já se ocuparam desse tema em toda a sua complexidade. Entretanto, relacionadas às bases desta investigação, gostaria apenas de acrescentar algumas pinceladas ao conceito em pauta com foco especial na relação entre poder e economia.

Assim como a Matrix, a globalização é um fato. Não é mais uma novidade que deva nos causar espanto. É inevitável, irreversível e um futuro no presente. Todos somos globalizados por opção ou a contragosto. Para alguns a globalização significa felicidade,

liberdade e união. Para outros, que se fixam em sua localidade, significa tristezas, um destino indesejado e cruel e, por fim, segregação. Para esses últimos, como destaca Bauman (1999, p. 8), “ser local num mundo globalizado é sinal de privação e degradação social [...], pois uma parte integrante dos processos de globalização é a progressiva segregação espacial, a progressiva separação e exclusão”, embora não fosse essa a proposta inicial do projeto de globalização.

Assim, adoto a definição de globalização ensejada por Frédéric Vandenberghe:

Um mundo [enquanto] sistema mundial, unificado por um substrato econômico e tecnológico que atinja o globo, para se tornar um universo, simbolicamente unificado por uma visão do mundo que coexista com outras visões do mundo articuladas entre si através de um diálogo intercultural e de um projeto comum para a humanidade em geral. (2011, p. 85)

Em seu artigo, a argumentação central de Vandenberghe é direcionada para a substituição do termo globalização por cosmopolitismo visto que, para ele, “pressupõe uma cosmologia, uma visão englobadora do lugar do gênero humano, e também uma filosofia da história que representa a verdade da globalização”. (p. 86) Em outras palavras, ele tenta resgatar o propósito fundador do projeto da globalização que seria o de “atuar como um conversor na política global e contribuir para a emergência de um bloco histórico contra-hegemônico no nível transnacional”. (p. 100)

Entretanto, ao passo que os horizontes da globalização se descortinam o que se observa é um cenário de integração para alguns e guetorização para muitos. Isso se dá, porque bem antes deste conceito ganhar a forma que o conhecemos, Niklas Luhmann (1971) teorizou a respeito da emergência de uma sociedade mundial mercadológica que seria marcada pela ausência de uma representatividade que integrasse e unificasse pilares políticos e normativos fundados nos princípios de igualdade e justiça social para todos.

Assim, é possível afirmar que o coração ou a força motriz da globalização é o mercado que, sob um prisma histórico e antropológico, nasce a partir da relação entre os humanos e os deuses e que era baseada no medo, no pavor. Para estabelecer a paz, os humanos criaram rituais de apaziguamento, depois sacrifícios nos templos e, por fim, passaram a oferecer dádivas monetárias. Segundo Carlos Betlinski (2015, p. 148), “nasce o mercado no interior dos templos que por muitos séculos permaneceu apenas como uma casca protetora do sagrado. Foi profanado quando os sacerdotes começaram a trocar as mercadorias

sagradas por outras mercadorias que eram trazidas para o local de culto” por aqueles que buscavam a paz e o favor dos deuses.

Vemos na formatação dessa relação o desenvolvimento do embrião do mercado capitalista que, segundo Betlinski (2015, pp. 148, 149), “assume o lugar do sagrado. Deixa de ser apenas uma casca do templo e torna-se autorreferente, absoluto. O valor de troca que permeia as relações na esfera do mercado representa a sua ressacralização”. Essa ressacralização do mercado dá origem às sementes do projeto de globalização atual, o qual vai ganhando novas formas e contornos à medida que a humanidade experimenta diferentes etapas em sua história.

Do ponto de vista sociológico, Bauman (1999), apresenta a ideia de ameaça à soberania e ao poder dos Estados-nação ao apontar para a “polarização e as muitas dimensões” em que a globalização se movimenta resultando na “irrelevância e morte gradativa do Panóptico” (p. 9) benthamiano, ou seja, a perda de controle absoluto sobre as sociedades locais uma vez que estas são inseridas na ciranda da globalização. Sobre isso, Charles Kindleberger (1969) trouxe à atenção, à época, o fato de o poder estatal ser minado pelo surgimento de corporações transnacionais. E foi exatamente isso o que aconteceu, pois segundo Benjamin Cohen, a globalização, enquanto proposta de um projeto para um mercado global único, surgiu “como uma Fênix que renasceu das cinzas, voou e elevou-se a novas alturas do poder e influência nos assuntos das nações”. (1996, p. 268)

Como reação a esta fênix, os Estados-nação aliaram-se para regular a produção e a distribuição de capitais nos mercados financeiros global. Em outras palavras, como declara o historiador David Harvey (1995, p. 8), houve apenas “uma mudança de um sistema global para outro sistema mais coordenado pelo mercado, tornando as condições financeiras do capitalismo largamente mais voláteis”. Entretanto, mesmo com esta reação e mudança de direção e situação, a globalização continuou sendo uma quimera e um paradoxo filosófico no que tange à concretização de um sistema financeiro global igualitário e pautado pela justiça social.

Ulrich Beck (2002) teoriza sobre a luta por poder, no cerne da globalização, como sendo uma meta-guerra travada em diferentes frentes de batalha pela economia global, o Estado e a sociedade civil. Essa luta, segundo Gramsci (1971), é parte de uma dinâmica de relações de força que se engalfinham em diferentes níveis, a saber, nas relações internacionais

e, internamente, nas relações sociais e políticas. Nessa dinâmica, as noções de espaço e de tempo se fundem e extrapolam as fronteiras nacionais causando uma metamorfose nas atividades humanas nas esferas transcontinentais e regionais. Como resultado dessa transformação social, percebe-se o modo como o poder opera e promove o que Green, Eckel e Barblan (2002) entendem como a hegemonia do sistema capitalista que se instaura através da dominação de nações e corporações multinacionais ricas e que acaba por redundar na perda da identidade e da cultura das sociedades que são afetadas.

De Benoist (1996), discorre sobre a equação poder mais dinheiro, enraizada no advento da globalização, destacando que se trata de uma forma de recolonização das muitas colônias mundo afora, as quais, em sua maioria haviam conquistado independência das nações que as dominavam há pouco tempo e agora voltavam a ser controladas, desta vez pelo viés financeiro.

Mogobe Ramose (2010, p. 178) diz que a manutenção dessa equação na esteira da globalização resulta em “fundamentalismo econômico, ou seja, o dinheiro deve ser um fim em si mesmo. A lucratividade, ou a compulsão insaciável de acumular mais e mais dinheiro a qualquer custo, é a apoteose do dinheiro”. Essa dinâmica fundamentalista econômica e de recolonização financeira produz um novo tipo de mercantilismo, pois tudo passa a ser “mercantilizável”, completa Ramose. Para que esse processo globalizador seja viável é imprescindível a homogeneização ou “mesmização” do mundo, segundo conceitua esse mesmo autor. (2010, p. 192)

No bojo desta guerra homogeneizadora passa a existir, então, uma “interdependência social e econômica entre as pessoas e as nações pelo aumento da força de trabalho para manter a vantagem competitiva ou a simples sobrevivência”, segundo asseveram Finardi e Rojo (2015, p. 19). À medida que essa interdependência vai desenhando relações, vão sendo configuradas estruturas e processos fluidos de controle, apropriação e dominação. Como consequência, passa a haver o dismantelamento e reconfiguração das fronteiras resultando em maior mobilidade. Contudo, Bauman (1999, p. 10) alerta que embora “a mobilidade galgue ao mais alto nível dentre os valores cobiçados, a liberdade de movimentos [passa a ser] uma mercadoria sempre escassa e distribuída de forma desigual, logo se tornando o principal fator estratificador de nossos tardios tempos”.

Esta nova faceta da globalização, a mobilidade, cria miragens. Estas são a ilusão de que haverá mais igualdade e melhores condições de vida nessa sociedade global. Uma de tais miragens é o que alguns chamam de aldeia global que deve seu legado ao avanço da tecnologia que atua como sua promotora. Por definição, o sociólogo Octavio Ianni (2013, p. 125) diz que a aldeia global “compreende relações, processos e estruturas de dominação política e de apropriação econômica que se desenvolvem além de qualquer fronteira, desterritorializando coisas, gentes e ideias, realidades e imaginários”, formando assim uma “teoria da cultura mundial expressa em novos padrões e valores socioculturais”. (p. 119)

Preconizando o conceito de aldeia global, o filósofo Herbert Marshall McLuhan (1964) salienta a ideia de que sociedade humana foi destribalizada pela imprensa e que seria retribalizada pela tecnologia e pelo mercado. Sobre isso, McLuhan e Powers (1989, p. 95), acrescentam que “as nações viveriam um feixe de sinestesia espontânea em que perderiam as suas identidades privadas nesse processo, mas que iriam emergir com a capacidade de interagir com qualquer pessoa na face do globo”. Tais tecnologias da inteligência seriam a força motriz dessa aldeia global que, para Pierre Lévy (1993, p. 38), constituiriam um “mapa global legível por uma certa quantidade de conexões”.

Entretanto, como parte da globalização, “no âmbito da aldeia global, tudo tende a tornar-se representação estilizada, realidade pasteurizada, simulacro, virtual”, assim como na Matrix, embora sua dinâmica seja “organizada em escala local, nacional, regional e mundial por intelectuais”, conforme nos alerta Ianni (2013, pp. 122, 128). Sendo, como tal, uma ilusão e outra quimera, essa ideia de aldeia global promotora de igualdades no bojo da globalização, torna-se, na verdade, o que Milton Santos, chamou de “fábula ou globalitarismo, pois o indivíduo apenas é um cidadão global se possuir os meios tecnológicos que possibilitam que isto aconteça”. (2000, p. 22) Em um tom mais ácido e objetivo, Elkerlane Moraes (2018, p. 49) amplia a afirmação de Milton Santos e diz que a globalização ilusória e as miragens que ela produz na sociedade contemporânea são apenas

[...] uma farsa com dupla finalidade. Primeiro, promover subserviência e, segundo, justificar a fuga de responsabilidade das gestões nacionais. Não obstante minha acedência a essa perspectiva, independentemente da legitimidade ou não da globalização como fenômeno, é evidente que a falácia do fatalismo iminente, ainda que no abstracionismo, tem sido eficaz para acirrar a exclusão social e atrelar o sentimento de pertença ao capitalismo hegemônico.

A subserviência e o sentimento de pertença ao capitalismo hegemônico, mencionados por Moraes, deriva da pseudoconcreticidade, do ter como sendo mais importante que o ser, ou como diria Henri Lefebvre (1991, p. 77), do modelo imposto de uma “sociedade burocrática de consumo dirigido”. E é na sociedade de Lefebvre que surge outra miragem, *i.e.* a globalização neoliberal.

Após a segunda guerra mundial, começamos a presenciar o surgimento do neoliberalismo, ou seja, uma tentativa de recuperar os pressupostos do liberalismo econômico pós idade média. O objetivo era, e continua sendo nos Estados que o adotam como política, propiciar a existência de uma sociedade tida como economicamente livre, minimamente influenciada e gerida pelo Estado, bem como de mercado aberto. Os princípios neoliberais são opostos ao modelo de Estado interventor e promotor do bem-estar social que promove e organiza a vida social e econômica de determinada sociedade, segundo a proposta keynesiana (1992). Para alcançar essa meta, as nações que adotam os pressupostos neoliberais têm que privatizar, desestatizar e abrir a economia nacional para o mercado mundial com o fito, implícito ou explícito, de entrar na esteira da globalização em curso. Trata-se, então, como disse, de outra miragem da globalização, a saber, o neoliberalismo.

Esta faceta neoliberal da globalização corresponde a um novo regime de acumulação do capital, um regime mais intensamente estruturado que os anteriores. Tal regime visa, por um lado, dessocializar o capital, libertando-o dos vínculos sociais e políticos que no passado garantiram alguma distribuição pautada pela justiça e equidade e, por outro lado, submeter a sociedade no seu todo à lei do valor, no pressuposto de que toda atividade social é mais bem organizada quando organizada sob a forma de mercado. A consequência principal desta dupla transformação é a distribuição extremamente desigual dos custos e das oportunidades produzidos pela globalização neoliberal no interior do sistema mundial, residindo aí a razão do aumento exponencial das desigualdades sociais entre países ricos e países pobres, bem como entre ricos e pobres no interior de um mesmo país.

Milton Santos (2000, p. 19) chama essa política de globalização neoliberal de “um mercado avassalador” que embora seja “apresentado como capaz de homogeneizar o planeta”, produz, no final das contas, “diferenças locais aprofundadas, pois o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal”.

Portanto, pode-se afirmar que a globalização neoliberal é uma miragem e não um fato, pois a maior parte da humanidade vive à margem dessa economia globalizada.

Hirst e Thompson (1999, p. 182) dizem que “um mundo de riqueza e pobreza, com diferenças assustadoras e crescentes, dificilmente será um lugar seguro e estável”, como alardeiam os que advogam a favor de uma economia global. Posso exemplificar a relação que estabeleci e sobre a qual venho discorrendo até aqui com o que aconteceu com o Brasil no período do descobrimento cujo objetivo era o acúmulo de poder e riquezas. Para conseguir isso, segundo Darcy Ribeiro (1957), IBGE (2000) e Marta Azevedo (2005; 2008), foi necessário uma trágica intervenção na configuração da população nativa brasileira ocupante do território nacional que caiu de 100% para meros 0,26% na atualidade, além de terem sido extirpadas sua língua, de 1.500 para 181, sua cultura, seus hábitos, seus valores, suas crenças, seus territórios, etc.

Assim, sempre que propostas neoliberais, hegemônicas, homogeneizadoras e promotoras de acúmulo estão em voga, as nações dominadas são palco de privação da liberdade, da cidadania e da extirpação econômica, cultural, linguística, religiosa, etc. Nos termos de Milton Santos (2000, p. 19), esse projeto é “perverso, pois produz mais desigualdades, desemprego, pobreza, fome e insegurança”. A história e as condições sociais a que são submetidas as nações contemporâneas se encarregam de comprovar o caráter fictício da globalização neoliberal. Posso resumir o conceito mais amplo de globalização com as palavras de René Dreifuss:

Sob a denominação de globalização, encontramos diversos fenômenos e variados conjuntos de processos pertencentes ao âmbito da economia, *e.g.* pesquisa, financiamento, produção, administração e comercialização, que se desdobram na sociedade, se expressam na cultura e marcam a política, condicionando gestão e governança nacional. São fenômenos do mundo da tecnologia, da produção, das finanças e do comércio que atingem de forma desigual e combinada todos os países da terra, e não somente aqueles que operam em escala mundial. Esses fenômenos giram em torno do alargamento espacial e da profundização do alcance societário das operações, muitas vezes concatenadas, de um elenco limitado de atores públicos e privados. São processos que decolaram através da globalização de mercado de capitais — cosmopolitização, diria Karl Marx — anunciando a movimentação instantânea e planetária de megarrecursos de investimento e trazendo consigo a concentração de capitais. (1996, pp. 156-158)

Entendo que neste ponto, convém ajustar o rumo de minha discussão para a questão da internacionalização e sua relação com a globalização que abordei até este

momento. Milton Santos, em certa ocasião, declarou que “a globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista”. (2000, p. 23) Já Mogobe Ramose (2010, p. 192) diz que “a internacionalização, conceitualmente falando, ultrapassa a globalização” visto que, na prática, amplia seu escopo. Neste sentido, penso que ela é uma continuidade da globalização, pois, sob uma ótica pragmática, igualmente almeja homogeneizar, universalizar e mesmizar a sociedade global. Dito isso, é possível estabelecer, então, uma relação direta entre globalização e internacionalização. O projeto de ambas não se relaciona somente com a questão do poder ou soberania nacionais e com a pauta econômica, mas está intrinsecamente relacionado com outras esferas de atuação na sociedade humana, *e.g.* a cultura, os valores sociais e ético-morais, a língua, a educação, etc.

Ora, se a internacionalização dá continuidade e amplia o espectro da globalização, como a conhecemos, há quem diga que a organização social, política e econômica que a internacionalização produz por meio do mercado globalizado é uma excelente alternativa para a sociedade mundial. Discordo, pois para mim essa é outra miragem produzida pela globalização em sua vertente neoliberal e seu simulacro mais recente, a internacionalização. Esta última está, pois, associada à “ideologia do globalismo”, segundo Steger (2005), cujo objetivo é “preservar e reforçar estruturas assimétricas de poder em benefício de determinados grupos sociais” e que, para muitos, toda resistência a esse projeto seria “não natural, irracional e perigosa”. (pp. 11, 20)

Antes de prosseguir com a discussão, gostaria de salientar que, no sentido lato do termo, entendo por internacionalização, neste ponto de meu texto, a referência a projetos corporativos de expandir relações comerciais que visam à obtenção e aumento de benefícios por meio de transações no mercado financeiro mundial. Isso só é possível com a ruptura de fronteiras, seja por meio da formação de blocos econômicos ou por meio de ações empreendedoras de empresas ou conglomerados individuais. Essa expansão não é mero reflexo de modismos comerciais, mas é cuidadosamente planejada por meio de estratégias sólidas de coleta e análise de informações mercadológicas, da busca de oportunidades e tendências de mercado, pelo *design* de produtos com públicos específicos em mira e pelo estabelecimento de parcerias.

Não vem ao caso aqui estabelecer vínculos com a história da internacionalização desde os seus primórdios. Logo, pensando no escopo deste texto, opto por conectá-la

historicamente apenas ao sistema de Westphalia cuja assinatura dos muitos acordos e tratados de paz viabilizaram o surgimento do Estado-nação, uma melhor demarcação de fronteiras geográficas, a criação de mecanismos que possibilitaram o nascimento de empresas e não somente a existência das corporações de ofício e, por fim, a regulamentação do processo produtivo e sua transferência para além das fronteiras. Assim, tanto a prática mercantil quanto a expansão territorial passaram a contribuir para a criação do processo de internacionalização.

Desde então, a internacionalização vem adquirindo corpo e resenhando sua forma, mas sem muita alteração no seu escopo. Como salienta David Harvey (1992), na esteira da globalização e diante da vigente crise estrutural do capitalismo, a internacionalização ganha novos contornos ao transformar exponencialmente muitas economias mundo afora. Isso se dá por meio da reintegração de mercados, através da polarização indústria-serviços, dos avanços tecnológicos, das novas formas de gestão de negócios, das mudanças nas relações de trabalho e do novo perfil dos trabalhadores.

Desse modo, posso asseverar que mesmo com o amparo estatal, a internacionalização conta com as empresas e corporações comerciais como as principais propulsoras de sua existência. Essa força motriz move os processos de internacionalização tanto no mercado interno como, principalmente, em direção a um mercado global. Assim, a internacionalização assume seu caráter multi, pois as empresas passam a ser multinacionais no sentido de ocupar espaços geográficos distintos de sua origem, e multiterritoriais visto que ocupam terras diversas.

Entretanto, essa característica multi no bojo do processo de internacionalização, marcadamente da década de 1980 em diante, não tem por objetivo o bem-estar social, antes, porém seu interesse é unicamente financeiro. Segundo René Dreifuss (1996, p. 134), há a busca incansável e incessante por “diversos tipos de vantagens comparativas: matéria-prima abundante ou exclusiva, salários baixos, proximidade de mercado consumidor, subsídios e incentivos fiscais, etc.”. Para o autor (p. 135) este processo de internacionalização abarca outros três, a saber, a globalização já discutida brevemente, bem como a “mundialização de estilos, usos e costumes; e a planetarização de gestão”.

Por mundialização, Dreifuss ressalta que se trata da formação de uma “mentalidade, de hábitos e padrões; de estilos de comportamento e modos de vida que criam preferências de consumo e contribuem para a criação, generalização e uniformização” de

produtos e serviços. (1993, p. 136) Por meio de macrossistemas desenvolvidos pelo aparato tecnológico contemporâneo, os bens de consumo são divulgados instantaneamente e em tempo real com o fito de promover a compra e, supostamente, o intercâmbio sociocultural. Além desse viés, o processo de mundialização organiza-se a partir de megaespaços urbanos cuja função agregadora é promovida por empresas e agentes estatais que têm por objetivo a manutenção do sistema de consumo. Como acontece com a globalização e suas vertentes, Olivier Dollfus (1993, pp. 4, 5, 7) apresenta o espectro negativo do processo de mundialização que cria “padrões de consumo, métodos e estilos que se internalizam nas diversas sociedades, com intensidade e sentidos desiguais; às vezes de forma ostensiva e oficial, em outras, insidiosa e sendo sentida de formas diferentes na vida cotidiana”.

Ao abordar a questão da planetarização, Dreifuss (1993, p. 171) aponta para o caráter pluri da noção de planetarização. Além do rompimento de fronteiras político-estatais, o processo em tela “sublinha a qualidade dos vínculos políticos, culturais e sociais que permeiam sociedades, modelam, irradiam e imprimem profundas mudanças perceptivas e de comportamento transocetários”. Ao ressaltar a influência que esse processo exerce sobre a governança global, o mesmo autor acrescenta que “a planetarização estipula modificações nos instrumentos, capacidades, regras, procedimentos de governança e dos sistemas político-administrativo-nacionais e mudando o sentido do que seja autoridade ocetária, refuncionalizando e reformatando governos e miniaturizando o Estado”. (p. 171) Seguindo uma linha de pensamento similar, Winfried Ruigrok e Rob van Tulder (1993) destacam que esse processo é glocalizado, pois expressa a dualidade desse fenômeno, ou seja, ao mesmo tempo que, sob um prisma de gestão, um bem de consumo deve ajustar-se ao sabor local, ele também deve harmonizar-se às demandas globais. Sendo assim, assevero que o processo de planetarização é marcado pela pluralização de gestão e por sua singularização uma vez que os Estados, imbricados nessa dinâmica aparentemente paradoxal, atuam como pivôs político-estratégicos nessa esteira com tentáculos múltiplos e interconectados.

A despeito das particularidades e singularidades dos construtos abordados neste corte de meu texto, a saber, globalização, mundialização e planetarização, ressalto que estão, como destaquei, albergados sob o grande guarda-chuva que é a internacionalização. Não é muito fácil definir esse processo de modo objetivo, pois ele possui uma gama de significados muito ampla, polissêmica e afeita a posicionamentos, ações e efeitos políticos sociais e

econômicos diversos. Entretanto, um dado factual em comum é o interesse de aumentados ganhos financeiros que se consubstancia a partir de uma engrenagem sistêmica como resultado de um projeto global.

Tendo, por conseguinte, destacado que a internacionalização é originalmente gerada e gerida por interesses pautados pelo mercado financeiro, vale ressaltar que esta agenda também influencia diretamente a educação. É precisamente desse teor, a saber, a relação entre internacionalização e educação, no Brasil e no mundo, que se estabelece no imaginário global, que me ocuparei no próximo corte de meu texto com o objetivo de adensar a discussão sobre esta temática.

Corte 2.2.2. A gramática da internacionalização

Ao passear mundo afora pela história das principais universidades no período a.C., é possível apontar para 3.500 como sendo o ano de criação de Eduba, uma escola de escribas sumérios, considerada a primeira universidade no mundo. Contudo, alinhado à proposta moderna de universidade, deparo-me com a Academia fundada por Platão no ano 387 e com a Universidade de Nalanda na Índia criada por volta do ano 400. Adentrando à era d.C., é possível identificar um maior número de universidades estabelecidas em várias partes do globo, *e.g.* Universidade Árabe de Cairuão na Tunísia no ano 670; Universidade Ez-Zitouna na Tunísia em 737; Universidade de Quaraouiyine em Marrocos no ano 859; Universidade de Al-Azhar no Egito em 970; Universidade Al-Nizamiyya no Iraque em 1065; Universidade de Bolonha na Itália no ano 1088; Universidade de Oxford na Inglaterra em 1096; Universidade de Paris na França no ano 1170; Universidade de Modena na Itália no ano de 1175; Universidade de Cambridge na Inglaterra em 1209; Universidade de Salamanca na Espanha em 1218; Universidade de Coimbra em Portugal no ano de 1290 e, a primeira universidade africana, a Universidade de Sancoré, no atual Mali, fundada no ano de 1300. É evidente que muitas outras universidades continuaram sendo criadas em várias partes do mundo.

No Brasil, as principais universidades criadas nos primórdios de sua história são a Universidade Federal do Rio de Janeiro no ano de 1792, originalmente chamada de Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho, seguida pela criação da Universidade Federal

do Amazonas em 1909, da Universidade Federal do Paraná em 1912, da Universidade Federal de Minas Gerais em 1927, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul em 1931, da Universidade Federal de São Paulo, antes conhecida como Escola Paulista de Medicina, em 1933 e da Universidade de São Paulo em 1934. Todas essas universidades no Brasil e no mundo, segundo Luciane Stallivieri (2003), carregam em sua história marcas bastante fortes de internacionalização de suas propostas educacionais desde a sua fundação.

Em suas pesquisas, Sonia Laus (2012) identifica o século XIX como a época do surgimento de universidades no Brasil e destaca que elas foram influenciadas pelo processo de colonização e, conseqüentemente, por modelos do eixo norte global de educação universitária, a saber, França e Estados Unidos da América. Isso se deu porque desde o descobrimento e fundação do Brasil até por volta de 1822, ano de sua independência, a nobreza brasileira estudava na Europa.

Após esse período de educação colonial, iniciou-se um movimento de valorização à educação universitária no Brasil até que, segundo Leite e Cunha (1992), em 1907 o país já contava com cerca de 25 universidades e uma população estudantil de uns 5.795 graduandos. Ademais, era possível identificar um movimento de internacionalização da educação nessa época, pois já havia um trânsito de estudantes entre o Brasil, Uruguai, Bolívia, Argentina, Chile e Paraguai.

Arabela Oliven (2002) salienta que, sob a liderança da Universidade de São Paulo, o processo de internacionalização da educação no Brasil passa a ganhar mais força entre os anos de 1930 e o golpe militar de 1964. Lessa (2002, p. 105) ressalta que, à época, o objetivo desse investimento em expandir os horizontes educacionais para além-mar era que o “Brasil pudesse estabelecer e consolidar sua influência político-cultural sobre as elites de outros países”. Logo, ao falar sobre as razões pelas quais o Brasil enfatiza a necessidade de internacionalizar-se, Sonia Laus e Marília Morosini (2005, p. 120), afirmam que esse processo de internacionalização da educação no Brasil “era o resultado de uma ação deliberada em resposta às prioridades governamentais”.

As mesmas autoras apontam para a década de 1970 como sendo a época áurea em que esse processo assume proporções maiores por duas razões principais. Primeiro, de acordo com Sonia Laus e Marília Morosini (2005, p. 112), com a reforma das universidades o país passou a demandar maior “eficiência administrativa, melhor estruturação dos departamentos

nas universidades e a indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão”. Todo esse movimento foi possível graças à formalização gradativa de acordos com outros países a partir do fim da segunda guerra mundial e o estabelecimento de programas de internacionalização em nível nacional. Segundo, com a necessidade de maior flexibilidade na educação universitária no Brasil, no início dos anos 1990, outro movimento de reforma precisou ser levado a cabo. Laus e Morosini (2005, p. 112) dizem que era imperiosa “a flexibilização das políticas educacionais, a redução da interferência governamental, a expansão do sistema e o aperfeiçoamento dos modelos e critérios de avaliação”. Foi, portanto, a partir dessa movimentação histórica, mundial e no Brasil, que os processos de internacionalização passaram a influenciar e afetar a educação. Isso resultou na formatação de um tipo de aliança bastante conveniente e oportuna.

Após essa breve incursão, penso que convém estabelecer o conceito de internacionalização da educação para os fins a que se destina este texto. Inicialmente, ressalto que minha referência direta é ao ensino universitário ou à educação universitária quando me refiro à internacionalização da educação no Brasil e no mundo, como tem sido o escopo de meu texto. Há que se considerar também a existência ou caracterização de diversos tipos e formatos de programas e conceitos de internacionalização associados à educação. Em sua obra, Moraes (2018, p. 31) nos apresenta oito tipos, a saber, a internacionalização “do ensino superior, educação internacional, abrangente, em casa, como cooperação bilateral ou transnacional, do currículo ou do campo dos estudos curriculares, de estudos no exterior e as escolas internacionais”. Nesta investigação prefiro adotar e aderir-me ao termo mais amplo, *i.e.* internacionalização da educação.

Reconheço que não é fácil conceituar esse construto, por ser ele atravessado por inúmeras definições convergentes e divergentes. Tanto é assim que Sonia Laus (2012, p. 79) afirma que “não existe um consenso entre os pesquisadores sobre os sentidos, as razões e os rumos da internacionalização da educação superior”. Alberto Reppold e associados (2010) entendem que internacionalizar a educação não se refere simplesmente à mobilidade transnacional, mas antes a um processo complexo e com inúmeras implicações aos envolvidos.

Por um lado, temos os que concebem a internacionalização da educação sob prismas variados e com objetivos que se alinham em um ou mais momentos. Por exemplo,

Arum e Water (1992, p. 202) dizem que a internacionalização da educação se refere a “múltiplas atividades, programas e serviços que caem dentro dos estudos internacionais, intercâmbio educativo internacional e cooperação técnica”. Em 1997, Jane Knight e Hans de Wit associaram o conceito em tela ao processo de introdução da dimensão internacional nos diferentes aspectos relacionados à educação. Depois, em 2003 (p. 2), a mesma autora procura ser mais neutra e conceitua a internacionalização da educação como um “processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global com o objetivo, as funções ou o oferecimento do ensino pós-secundário”. Em companhia de Philip Altbach, Jane Knight, em 2007, passa a destacar que internacionalização da educação se relaciona a políticas, programas e práticas inseridas em sistemas acadêmicos.

Para a Unesco (2009) a concepção de internacionalização da educação deve estar inequívoca e intrinsecamente relacionada à promoção de valores éticos universais cujo objetivo deve ser a redução de desigualdades e o apoio dos países ricos aos pobres por meio de conhecimentos e inovações compartilhadas de modo equitativo. Por fim, Ana Cecília Bizon (2013, pp. 47, 48) entende o termo como estando relacionado à “noção de processo, e não apenas de atividade; como uma abordagem de atividades, passando para uma abordagem de processos”. Na mesma linha de raciocínio, Moraes (2018, p. 30) concebe a internacionalização da educação “como um processo ou algo que está em curso e que pode assumir as feições dos contextos nos quais emerge”.

Por outro lado, há aqueles pesquisadores do tema que são mais ácidos em suas definições, pois relacionam o conceito como intimamente associado à globalização em suas múltiplas vertentes. Por exemplo, Dale (2004) chama a atenção para a composição de uma agenda global bem arquitetada e cujo intento é homogeneizar e padronizar os programas de internacionalização visando à legitimação do sistema capitalista. Teichler (2004) acrescenta que esse processo é transfronteiriço.

Marília Morosini (2006, p. 97, 112) sintetiza o conceito em pauta “como qualquer esforço sistemático que tem como objetivo tornar a educação superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho” e acrescenta que “as características da educação estão intimamente imbricadas com a globalização e com as determinações oriundas de organismos internacionais”. Mais tarde, em 2011, a mesma autora ressalta que a internacionalização da educação está bem estruturada

e associada à regionalização das sociedades. Ao falar sobre essa regionalização social, Wanessa Silva e César Mari (2017, p. 46) mencionam o “processo de mercantilização da educação enquanto espaço privilegiado de formação profissional e intelectual, de produção e disseminação de conhecimentos, informações e tecnologias, gerando muitos interesses e sendo o principal alvo das visões e ações de cunho mercadológico”.

Não foi meu objetivo apresentar uma lista completa e exaustiva das diferentes concepções para a internacionalização da educação. Antes, quis introduzir como percebo o conceito em consideração e sua relação com esta investigação. Para mim, esse construto é marcado pela meta de expansão da dimensão internacional da educação por meio de relações interinstitucionais nos âmbitos nacional e internacional, porém evitando o perigo do paroquialismo que seria paradoxal à sociedade globalmente conectada em que vivemos. Para que esta meta seja alcançada é necessário que muitas mudanças ocorram nas instituições de ensino universitário.

Eis aí, então, no meu entendimento, a necessidade do estabelecimento de uma gramática própria da internacionalização. Neste texto, não concebo o termo gramática sob uma carga semântica negativa, como alguns o encaram, ou ainda como algo restrito, pautado pela normatização exaustiva, pela exatidão e pela ausência de reflexão. Antes, assumo “gramática aqui como um conjunto de regras e modelos de uma arte, de uma ciência, de uma língua, de uma técnica, etc.”.²³ Esse conjunto é ora descritivo ora prescritivo ora reflexivo ora histórico ora funcionalista-cognitivista ora conjugando duas ou mais dessas funções dependendo do ponto de vista de língua que é assumido, segundo assevera Ataliba de Castilho (2014, p. 42).

Tomando a língua como referência, sua gramática tem como escopo central possibilitar de forma clara a comunicação entre os membros de determinada comunidade e possibilitar que tais membros participem de modo equitativo do fluxo de informações na seara social de que fazem parte e, assim, possam participar de suas práticas. Isso não significa que essa gramática seja inflexível, pois isso implicaria o truncamento do fluxo em pauta o que inviabilizaria a *raison d’être* de sua existência. Por conseguinte, é meu entendimento que, no caso dos programas de mobilidade acadêmica e das políticas de internacionalização, sua gramática não deveria se constituir como uma ferramenta engessadora, mas como um sistema

²³ Dicionário Eletrônico, versão 2.3.0 (203.16.12) Copyright © 2005-2018 Apple Inc. Todos os direitos reservados.

de descrição e prescrição cujo objetivo deve ser o de contribuir para o norteamento e a fluidez de ações visando à inclusão dos protagonistas de tais programas de mobilidade acadêmica afetados diretamente pelas políticas de internacionalização.

Alinho minha proposta de gramática da internacionalização ao exposto por Romuald Rudzki (1998, p. 220) quando o autor destaca a necessidade de uma análise do contexto, das razões e da abordagem a ser adotada no processo de internacionalização da educação. Espera-se que tal análise seja cíclica e recorrente com o fito de sempre promover ajustes nessa gramática e, por conseguinte, na organização da instituição que a abriga e promove. Como resultado, o processo de internacionalização da educação sob esse prisma implicará constante inovação curricular, o desenvolvimento do corpo docente, dos gestores e da equipe administrativa e a melhora nas ações de mobilidade acadêmica visando à adequação às necessidades de seu público-alvo. Logo, esse processo nunca deve ser passivo e engessado, antes, porém, monitorado e constantemente revisado para que se façam os necessários ajustes e reposicionamentos mencionados que, por sua vez, possibilitarão a excelência em todas as esferas de atuação da universidade. Somente assim se garantirá que essa gramática cumpra seu objetivo, a saber, possibilitar o fluxo livre e igualitário de informações e aspirações. Entretanto, não posso fazer vistas cegas à influência, às implicações e ao impacto da questão econômica e mercadológica globalizada sobre essa gramática da internacionalização da educação.

Um filósofo marxista, István Mészáros (2005), denuncia em sua obra que o sistema educacional mundial foi tragado pela ciranda do capitalismo e, com seu objetivo central tendo sido desvirtuado, transformou a educação em uma *commodity* cujo escopo principal é a preparação do alunado para servir aos interesses de manutenção da lógica do mercado capitalista global. Esse é o mesmo pensamento de Pierre Bourdieu (1996) ao falar sobre o processo de mundialização da economia que se centra apenas na produção de bens e serviços para o consumo indiscriminado e que estabelece o mercado de trabalho e a preparação de mão-de-obra como imprescindíveis. Karl Marx (2013) conceitua essa lógica como se fosse um fetiche ou mercadorização do sistema.

Retomando Mészáros (2005, pp. 35, 47), este diz que “não se pode escapar à autoimposta camisa de força das determinações causais do capital” e que para “romper com a lógica do capital na área da educação” é preciso “substituir formas onipresentes e

profundamente enraizadas de internalização mistificadora”. Portanto, somente por meio do exame profundo e da desconstrução de hierarquias globais é que será possível, mesmo dentro da gramática da internacionalização, a superação da “lógica etnocêntrica, paternalista, a-histórica e despolitizada que serve de alicerce para práticas educacionais que reforçam a gramática imperialista de sentidos e distribuição de recursos, trabalhos, valores, justiça e relações de poder”, conforme aponta Vanessa Andreotti (2016, p. 134).

Por conseguinte, é imperiosa a compreensão do desenho, com suas muitas formas e contornos, dessa gramática da internacionalização, ou seja, o modo como os programas de internacionalização da educação são operacionalizados e pautados pela lógica capitalista neoliberal. Tal lógica faz com que determinadas agendas políticas para os programas em tela sejam consideradas como mais urgentes e relevantes em detrimento de outras. No bojo de minha pesquisa, pretendo demonstrar se isso ocorre com as políticas institucionais de hospitalidade e que devem incluir não somente o acesso dos discentes internacionais, mas também o devido acolhimento e acompanhamento socioacadêmico desses participantes de programas de mobilidade.

A transformação da educação em *commodity*, em produto de massa, faz com que ela seja encarada como um negócio dentro do fetiche capitalista de Marx (2013). E uma vez sendo encarada sob esse prisma, os programas de internacionalização da educação visando à mobilidade acadêmica terão como objetivo central, segundo Joel Spring (2015, p. 104) a captação de alunos internacionais com o fim de “comercializar a produção científica” em benefício dos centros universitários. A meu ver, esse objetivo se constituiria um acontecimento funesto para a Ciência como um todo.

Ainda sobre essa comercialização, o autor acima argumenta em sua obra acerca de alguns conceitos-chave para entender a lógica capitalista por trás dos programas de internacionalização. Primeiro, ele fala do conceito de “corporatização da educação”, ou seja, as grandes corporações mundiais influenciam significativamente as políticas educacionais visando ao mercado de trabalho e o fornecimento de mão-de-obra. Esse conceito alinha-se a outro de que trata a obra, a saber, a “economização da educação” que concebe a educação como sendo útil, única e exclusivamente para a promoção do crescimento da economia em âmbito local, regional, nacional e mundial.

Assim, Joel Spring procura, de modo pragmático, alertar a sociedade a respeito da dominação e da promoção de competitividade e desigualdades das corporações multinacionais. Esse processo é levado a cabo por meio de discursos e práticas excludentes que influenciam as políticas educacionais e a todos os envolvidos e afetados por elas. Ao falar sobre o efeito de tais discursos, que se propagam velozmente na sociedade contemporânea, Rocha e Maciel (2018, p. 123) corroboram a hipótese de Joel Spring e dizem que tais discursos “vinculam a ideia de internacionalização a uma prática meritocrática que promete e se volta à ascensão social por meio do capital”. Para que seja possível problematizar essa lógica de operação, Rocha e Maciel dizem que é necessário “olharmos com suspeita para discursos mais estabilizados, tornando mais evidente aquilo que está sendo silenciado e o que está sendo reproduzido para reduzir e homogeneizar a heterogeneidade”. (2018, p. 127)

Desse modo, penso que já é possível estabelecer inequivocamente que o conceito de internacionalização da educação está intrinsecamente relacionado aos processos de globalização, mundialização e planetarização que discuti anteriormente neste texto. No entanto, apesar de todos os fatores contraditórios relacionados à gramática da internacionalização da educação no Brasil, esta já assumiu um papel sólido e intrínseco na sociedade contemporânea. Basta ver alguns números estatísticos do mundo e do Brasil para constatar como corroboram a afirmação acima.

Por exemplo, segundo dados da *Unesco Institute for Statistics*²⁴ (UNESCO UIS) e da *Organisation for Economic Cooperation and Development*²⁵ (OECD), o número de estudantes em mobilidade ao redor do mundo era de 2 milhões no ano 2000 saltando para 4 milhões em 2010 e alcançado a casa dos 5 milhões, seis anos depois, em 2016.

Pincelando o perfil do alunado em mobilidade, os organismos estatísticos internacionais citados destacam que as regiões que mais acolhem esses estudantes são a América do Norte e a Europa Ocidental (57%), Leste Asiático e Pacífico (19%) e Europa Central e do Leste (10%). Apenas 2% dos estudantes internacionais têm a América Latina como destino. Desses, a procura por programas de mestrado e doutorado tem respondido por um bom número das matrículas e que já estão se equiparando a procura por cursos de graduação. Isso ocorre por causa do maior investimento em pesquisas que visam inovações e

²⁴ Fonte: <http://data.uis.unesco.org/#>. Acessado em 06 de junho de 2019.

²⁵ Fonte: <https://www.oecd-ilibrary.org>. Acessado em 06 de junho de 2019.

desenvolvimento de soluções para os problemas socioeconômicos mundiais. Logo, é compreensível a razão pela qual um terço desses acadêmicos, nos três níveis da educação universitária, são das áreas da ciência, tecnologia, engenharia e matemática. (OECD, 2018a)

No Brasil, a participação tanto no envio quanto na recepção de estudantes por meio de programas de mobilidade acadêmica tem recebido a atenção de políticas de internacionalização devido aos benefícios potenciais que isso tem propiciado não só ao aluno em si, mas também para a sociedade de maneira geral. No entanto, os indicadores para o Brasil produzidos pela *Organisation for Economic Cooperation and Development* (OECD, 2018b, p. 5) destacam que “o sistema educacional superior brasileiro ainda é relativamente fechado o que resulta em poucos estudantes saindo do país para estudar e menos ainda buscando o Brasil como destino para mobilidade”.

Parece haver pouca atratividade para alunos de outros países. Por exemplo, segundo dados extraídos do relatório supramencionado, no ano de 2016, menos de 0,25% do alunado no país era composto de estudantes em mobilidade, ou seja, havia cerca 20.717 alunos provenientes do exterior no universo de 8.286.663 matrículas nas universidades brasileiras. Tais discentes eram provenientes de 174 diferentes nacionalidades sendo que os do continente americano, sobretudo de países latinos, perfaziam 43,1% do total seguidos pelos africanos com 30,3%, pelos europeus com 14,5%, pelos asiáticos com 10,4% e apenas 1,7% vindos da Oceania. Dentre as nações que merecem destaque por enviarem alunos para o Brasil, chama a atenção o país de Angola que respondia por 14,5% dos graduandos matriculados no Brasil. Embora essas cifras sejam interessantes, são pouco expressivas se comparadas com o índice de outros países que chega a ser 25 vezes maior que no Brasil.

O mesmo se aplica aos brasileiros que optam por estudar no exterior. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2018), que apresenta os dados do Censo Escolar e da Educação Universitária, cerca de 75% dos estudantes brasileiros envolvidos em programas de mobilidade acadêmica participou do Ciência sem Fronteiras²⁶. O perfil desses alunos era composto de 43,2% que se autodeclaravam brancos, 11,6% pardos e apenas 2% negros. Quanto ao gênero, 53,8% são do sexo masculino e 93,7% dos intercambistas tem até 25 anos de idade. Apenas 6,6% dos alunos em mobilidade ingressaram

²⁶ Para conhecimento crítico sobre o programa Ciência sem Fronteiras recomendo a pesquisa de Elkerlane Martins de Araújo Moraes, de 2018, intitulada **Deixa-me ir e vir, canta o rouxinol**: reminiscências docentes e política linguística de internacionalização para uma ciência sem fronteiras. 256 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Linguística. Brasília: Universidade de Brasília.

na educação universitária utilizando algum mecanismo de reserva de vagas. 90% estão vinculados a universidades e apenas 4% aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e aos CEFETs. Mais de 80% são de instituições públicas e 93% são futuros bacharéis sendo que apenas 4% são futuros licenciados.

Apesar de muitas opiniões a favor e outras tantas contra a gramática que se configura em torno dos programas de mobilidade acadêmica e das políticas de internacionalização da educação no mundo e no Brasil, não podemos negar que se trata de um fato. Esse processo tem se tornado condição quase que *sine qua non* para que muitas universidades mundo afora consigam ocupar um espaço de relevância no cenário acadêmico-científico mundial e nacional.

Por conseguinte, o discurso que tem sido propagado com cada vez mais intensidade por diferentes setores da sociedade é resumido pelas palavras de Luciane Stallivieri (2004, p. 16) quando a pesquisadora diz que “a internacionalização das instituições de ensino superior tem sido o gatilho para a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa que, unidos, criam as condições para o desenvolvimento dos países e o incremento da qualidade de vida das populações”. A despeito da veracidade ou não desse discurso, meu intuito com esta pesquisa é corroborá-lo ou refutá-lo a partir do *locus* eleito para esta investigação.

Uma vez estabelecido o que se trata da gramática da internacionalização da educação, convém avançar em minha discussão epistemológica abordando o que entendo ser um dos obstáculos ao pleno êxito dos programas de mobilidade acadêmica.

Corte 2.2.3. Hospitalidade: acesso, acolhimento e acompanhamento

Um ato de hospitalidade só pode ser poético

— Jacques Derrida

Basta acessar a internet ou outros meios de comunicação em massa que já nos damos conta da dimensão do fluxo migratório e a circulação de pessoas no mundo globalizado. Qualquer dado estatístico que se forneça torna-se rapidamente obsoleto e

desatualizado²⁷. Por esse motivo, o fluxo migratório intenso pressupõe a necessidade de demonstração de hospitalidade enquanto conjunto de ações que envolvem tanto os acolhedores como os acolhidos.

Assim, almejando uma definição ao que concebo por hospitalidade para os fins a que se destina este texto, opto por valer-me e ancorar-me em alguns dos preceitos de Derrida (2003). Para tanto, este filósofo franco-magrebino enseja a desconstrução desse construto por meio de uma operação analítica ao partir da constituição lexical do termo hospitalidade para, em seguida, demonstrar sua inerência caracteristicamente ambivalente.

Recorre, então, à descrição histórica que Émile Benveniste (1995) faz da etimologia da palavra. No latim, *hospes* significa “aquele que está/[é] estabelecido”. (pp. 89, 91) Já o derivado “*hostis* significará ‘aquele que está em relação de compensação’” (p. 93) e era usado geralmente com referência ao hóspede ou estrangeiro, nas línguas indo-europeias arcaicas. Nesse caso, ser hóspede, para o estrangeiro, implicava a obrigação tríplice de dar-receber-ressarcir.

Contudo, Derrida (2003) destaca que em sua raiz etimológica a palavra hospitalidade pode abranger tanto o significado de hóspede quanto de hostil, inimigo. A partir dessa compreensão, ele (2000) compacta tais significados e cria o termo hostipitalidade para salientar o processo de deslocamento e a condição dupla e ambígua tanto do anfitrião como do hóspede. O primeiro pode conceder ao segundo o direito à hospitalidade, *hospes* ou seu *chez-soi*, mas também pode encará-lo como “parasita, hóspede abusivo, ilegítimo, clandestino, passível de detenção ou expulsão”. (p. 53)

Derrida entende que essa postura ambivalente é um tipo de violência, pois o caráter hospitaleiro e irrestrito é acompanhado de escolhas, eleição e exclusão. Argumenta que, do ponto de vista linguístico e cultural, o anfitrião encara o hóspede ou estrangeiro como um parasita em potencial ainda que este seja *hostis* e o compense pela hospitalidade. É assim que se materializa a hostipitalidade, ou seja, por traz da boa recepção esconde-se o incômodo. Nas palavras de Derrida:

[...] o estrangeiro é, antes de tudo, estranho à língua do direito na qual está formulado o dever de hospitalidade, o direito ao asilo, seus limites, suas normas, sua polícia, etc. Ele deve pedir a hospitalidade numa língua que, por

²⁷ Convido o leitor à tarefa de buscar tais informações atualizadas por ocasião da leitura de meu texto e sugiro os sites www.unhcr.org e www.acnur.org além de outros canais disponíveis e que abordam essa questão.

definição não é a sua, aquela imposta pelo dono da casa, o hospedeiro, o rei, o senhor, o poder, a nação, o Estado, o pai, etc. Estes lhe impõem a tradução em sua própria língua, e esta é a primeira violência. A questão da hospitalidade começa aqui: devemos pedir ao estrangeiro que nos compreenda, que fale nossa língua, em todos os sentidos do termo, em todas extensões, antes de poder acolhê-los entre nós?. (2000, p. 15)

Desse modo, o filósofo salienta a violência linguística e cultural que é perpetrada por meio da linguagem bem como a ambivalência e a contradição da condição dos atores envolvidos. Sobre isso, Gediél, Casagrande e Kramer (2016, p. 22) dizem que a “hospitalidade sem limitações vem orientada pela ideia de que o humano que chega é diferente do outro que o recebe em sua terra. É estranho, estrangeiro; espera a hospitalidade incondicional e se depara com a hospitalidade condicionada”. Em outras palavras, concretiza-se, assim, a hospitalidade derridiana.

Bem, se desloco o meu foco para os estudantes internacionais que participam em programas de mobilidade acadêmica, entendo que estes também são passíveis de serem submetidos ao mesmo processo ambíguo da hospitalidade derridiana. Gediél, Casagrande e Kramer (2016, p. 23), pensando na universidade, dizem que “as aporias, os paradoxos e as ambiguidades engendrados no confronto das hospitalidades condicionadas também se apresentam como desafios para a universidade incondicional”, *i.e.* aquela que desenha e promove programas de internacionalização.

Isso me faz lembrar do filme brasileiro, dirigido por Daniel Filho (2009), chamado Tempos de Paz. Essa obra cinematográfica retrata, inequivocamente, a relação hospitaliteira e conflituosa entre um brasileiro, o anfitrião, e um migrante, o hóspede, em que este busca no Brasil um lugar de paz, longe dos horrores da II Guerra Mundial, entretanto, é submetido às mesmas formas de violência denunciadas por Jacques Derrida ao abordar a temática da hospitalidade.

Ao falar da intensa mobilidade de pessoas na contemporaneidade, Pereira (2011, p. 9) diz que esse movimento deveria “aponta[r], portanto, para um passado de sofrimento que se quer abandonar e para um futuro em que se projeta a esperança de mudança”. Na ótica freudiana (1996), isso implica que se reelabore um certo trabalho de luto por causa do distanciamento da terra natal. Era exatamente isso que buscava o migrante, o hóspede, do filme Tempos de Paz. Ansiava e sonhava com a hospitalidade brasileira e projetava seu futuro em esperança aqui no Brasil.

Ao aplicar essa situação correlata aos estudantes internacionais, minha perspectiva é que estes não sejam submetidos ao processo violento, à hostipitalidade, em termos derridianos. Que sua estadia no cenário universitário brasileiro contribua para sua reelaboração do luto mencionado por Freud (1996) e que esta ocorra o mais amenamente possível por meio de práticas de hospitalidade que sejam marcadamente *hostis* nos termos de Émile Benveniste (1995).

Por conseguinte, ao falar de hospitalidade nesta investigação, refiro-me àquela abordada e conceituada por Derrida (2003). Assim, o que vale destacar nesse corte é a importância e a relevância dessa hospitalidade em benefício dos estudantes internacionais. Esta engendra ações de acesso, bem como o modo que devem ser acolhidos nas instituições que os atraem e que tipo de acompanhamento devem receber para que sua estada não se converta em hostipitalidade.

Trata-se de uma tarefa tríplice e complexa. Tal complexidade me remete novamente a Freud (1976) em outro de seus textos, no qual, ele trata da questão da ambiguidade dos termos estranho e familiar (*unheimlich* e *heimlich* em alemão). Para o psicanalista, ambos comportam sentidos iguais. Sempre há estranheza frente ao novo, desconhecido e inusitado, mas que se torna familiar no instante seguinte a partir do momento que se reconhece o Outro na sua alteridade. Esse movimento é cíclico, repetitivo, mas também gerador de conflitos e dúvidas. Enriquez (1998, p. 40) arremata tal ideia ao dizer que “o papel do outro em sua pura alteridade é sempre questionar nossas certezas”.

E exatamente por causa dessa movimentação, conflitos e incertezas constantes é que vejo como necessário que a universidade sempre se certifique, para além de prover o acesso, que os estudantes internacionais sejam devidamente acolhidos e acompanhados socioacademicamente. Digo isso, pois participam de um jogo de alteridades — do *unheimlich* e *heimlich*, do eu e do Outro, ao chegarem à universidade. Garantir o acesso exige ir além desse jogo; exige providenciar o devido acolhimento a tais estudantes migrantes e acompanhá-los em sua jornada acadêmica internacional. Somente assim é que a proposta de hospitalidade seria plenamente contemplada e não se converteria na hostipitalidade teorizada por Derrida (2003).

Desse modo, após discorrer sobre uma definição para o que concebo como hospitalidade neste texto, penso que é providencial falar um pouco sobre a base sustentação

para essa temática tríplice e complexa. Para abordá-la, busco considerar e estabelecer uma relação com a proposta de emancipação social do sociólogo português, Boaventura de Sousa Santos (2002).

Para tanto, preciso remontar ao tema da globalização neoliberal hegemônica, já discorrida neste texto. Essa globalização não abre espaços para a necessária emancipação social que se pauta pela igualdade e justiça. Consegue isso ao criar mecanismos que impedem que esta seja reinventada e que alternativas com novas possibilidades e limites para essa globalização sejam produzidos, pois se ancora em uma lógica produtivista capitalista. Essa mesma lógica é a que abriga os programas de internacionalização na contemporaneidade e, por isso, esses tendem a reproduzir essa lógica que é, segundo Milton Santos, “perversa uma vez que produz desigualdades”. (2000, p. 19)

Pensando em uma proposta de globalização contra hegemônica, Sousa Santos (2002) nos apresenta o conceito da razão indolente que se desenvolveu no contexto sociopolítico colonialista, imperialista e neoliberal. Essa razão sustenta o pensamento hegemônico da globalização neoliberal a fim de produzir e reforçar inexistências, ou seja, apagar o que é periférico ou que não contribui para a manutenção da lógica produtivista capitalista cuja meta é prioritariamente o lucro. Aquilo que, nessa lógica, não contribui para o lucro é considerado improdutivo e deve ser subtraído, tornado inexistente. Daí a ideia de que essa lógica gerencia a produção social de inexistências.

Para Sousa Santos (2002), é dentro dessa lógica que a razão indolente, fruto da globalização neoliberal hegemônica, “privilegia as entidades ou realidades que alargam o seu âmbito a todo o globo” (p. 248) e tratam de desacreditar experiências alternativas locais e particulares levando ao “desperdício da experiência” (p. 239). Para ele, a razão indolente impede a emancipação social e é operacionalizada por meio de outras quatro razões que a sustentam. (p. 240) A primeira é a razão impotente cuja premissa é difundir a ideia de que esta “não deve ser exercida, pois não há nada que se possa fazer” contra a lógica posta. A segunda é a razão arrogante que “se imagina incondicionalmente livre e sem a necessidade de demonstrar a sua própria liberdade” e, portanto, não há o que se questionar nessa lógica, pois ela se considera fora de seu alcance. Há também a razão metonímica “que se reivindica como a única forma de racionalidade e, por conseguinte, não se aplica a descobrir outros tipos de racionalidade”, e, por fim, a razão proléptica que “não se aplica a pensar o futuro, porque

julga que sabe tudo a respeito dele e o concebe como uma superação linear, automática e infinita do presente”.

Esta última, a razão proléptica, para Sousa Santos (2002, p. 239), é uma das responsáveis pela criação de uma visão que “contraí, diminuí e subtraí o presente”, ou seja, produz uma imagem perfeita, desejável e almejada de um futuro brilhante e feliz em detrimento do presente de dor e sofrimento que deve ser subtraído, deixado para trás. Tal pensamento faz com que a sociedade se dedique a essa lógica capitalista que enxerga no produtivismo a panaceia futura de todos as mazelas do presente. Promove-se a ideia de um futuro ambigualmente abstrato e concreto, porém ao mesmo tempo, sempre pautado pelo progresso, pela ordem, pelo ilimitado e pelo infinito. Um futuro que se dilata e se expande para acolher e abrigar a todos os que se dispõem a aderir a essa lógica.

É dentro desse pensamento que os programas de internacionalização para mobilidade acadêmica encontram sustentação. Promovem a ideia de que o estudante que não se internacionaliza poderá enfrentar mais dificuldades e, possivelmente, terá que enfrentar mais obstáculos para poder usufruir do futuro brilhante, promissor e redentor dos dissabores do presente. Ser afetado por esse pensamento hegemônico neoliberal também faz com que o estudante internacional creia ser de mais valia desacreditar e descartar suas próprias experiências, pois são produzidas localmente.

Para esboçar uma relação da proposta sociológica de Sousa Santos (2002) com esse corte em que pretendo tratar da questão em pauta, opto por ater-me um pouco mais à razão metonímica. Enquanto figura de retórica, a metonímia vale-se de uma palavra ou um conceito fora do seu contexto semântico habitual para oferecer uma significação que tenha relação objetiva, qualitativa e de contiguidade. Na proposta do sociólogo português, a razão indolente encontra amparo na razão metonímica porque, nessa lógica indolente, ele percebe que o pensamento neoliberal hegemônico e globalizador faz uso de um tipo especial de metonímia, a sinédoque, cuja relação qualiquantitativa entre o significado original da palavra e seu reflexo pode alterar seu conteúdo ou referente.

Na razão metonímica toma-se a parte pelo todo resultando em um conceito de totalidade feito de partes homogêneas. Essa premissa totalizante procura ofuscar o presente desacreditando-o como promotor de alternativas locais e particulares capazes de propiciar o bem-estar social e, por conseguinte, reforçando sua ineficácia e inexistência, bem como o

desperdício de suas experiências. Essa razão promove a suposta ordem e dicotomia nas relações sociais que resultam em relações escamoteadamente simétricas, hierarquizadas, totalitárias e avessa a outros saberes.

Para a razão metonímica, interessa-lhe apenas o que opera dentro da visão de totalidade e totalizante da proposta de globalização neoliberal. Esta deve funcionar sempre na direção *top down*, do ocidente para o oriente, do norte para o sul. Toda e qualquer tentativa de inversão dessa ordem hegemônica é rebatida e subtraída. Não é admissível uma dimensão geopolítica discursiva originária do sul e que seja *bottom up*.

Não obstante, temos presenciado nos últimos anos uma crescente movimentação mundial de grupos e organizações sociais originários do sul que buscam oferecer um contraponto à globalização neoliberal. Essa movimentação é chamada de *grassroots globalisation*. Ao discorrer sobre o que chama de surgimento de um “duplo apartheid” (p. 02), o acadêmico e o proletariado, Arjun Appadurai conceitua *grassroots globalisation* ao dizer:

que se trata de uma série de modelos sociais que surgem para contestar, questionar e reverter o avanço dessas formas de apartheid. Faz isso por criar fórmulas para transferência de conhecimento e mobilização social que independem das ações das corporações e Estados capitalistas e seus parceiros e apoiadores. Esses modelos sociais são baseados em estratégias, visões e perspectivas de uma globalização provinda de baixo em benefício dos mais pobres. (2001, p. 03)

Esse tipo de globalização, *grassroots globalisation*, opera contra a razão metonímica, pois “permite que as pessoas resistam à violência estatal e procurem redesenhar suas perspectivas sociais de modo mais colaborativo”. (p. 06) Ademais, as capacita a “participar de fóruns internacionais com embasamento teórico” (p. 19) suficiente para propor e defender uma “globalização alternativa”, segundo Sousa Santos (2002, p. 237) e lutar, em palavras de Milton Santos, por “outra globalização, uma mais solidária” (2000, p. 141) e por uma “globalização mais humana”. (2002, p. 79)

Desse modo, por causa dessa resistência à globalização, resistência a qual podemos chamar de contra hegemônica, *grassroots*, alternativa, mais humana, outra, mais solidária ou *bottom up*, etc. é possível inferir que a razão metonímica se organiza em torno de um projeto marcado pelo reducionismo, pelo determinismo e pelo dualismo. É reducionista porque busca a eliminação das heterogeneidades e visa à totalidade; é determinista porque é fundada em relações de causalidade e leis universais, imutáveis e

inflexíveis e que excluem o acaso e a indeterminação; e, é dualista porque na razão metonímica a condição social e a realidade são antagônicas e interdependentes.

Por conseguinte, é a partir das marcas da razão metonímica, parte do projeto da razão indolente como sustentadora da proposta do pensamento da globalização neoliberal hegemônica, que estabeleço a relação com a hospitalidade nos programas de mobilidade acadêmica. Conforme já discorri, as ações de hospitalidade a que me refiro devem incluir tanto o acesso quanto o acolhimento e o acompanhamento socioacadêmico dos estudantes internacionais. Assim, discuto agora a relação entre as marcas da razão metonímica e os três eixos da hospitalidade que defendo.

Primeiro está o acesso. Entendo que o processo de acesso de tais estudantes a algumas universidades que oferecem esses programas pode ser encaixado nessa visão reducionista da razão metonímica. Pensando nessa questão, sigo a mesma linha de raciocínio de Luna (2016), pois percebo que pode haver algumas dificuldades que necessitam atenção. A primeira diz respeito a esse reducionismo do processo de acesso a que me refiro. Em outras palavras, o que quero dizer tem a ver com criação de programas de mobilidade visando à internacionalização, mas que se orientam basicamente para o envio e recebimento de estudantes. Isso pode levar a outra dificuldade, a segunda, que diz respeito à desconsideração da pluralidade envolvida nessa ação de acesso. Visto que no Brasil há uma tendência à homogeneização e à eurocentrização, e em destaque aqui aponto os programas de mobilidade internacional, pode-se correr o perigo de que o acesso a tais programas não sejam concebidos e geridos a partir das necessidades dos estudantes interessados. Isso se dá porque, uma vez envoltos na ciranda do pensamento hegemônico da globalização neoliberal, estabelece-se um público seletivo e específico como meta.

Tal ação levaria à terceira dificuldade que pode surgir quanto ao acesso desses estudantes, a saber, o epistemicídio conceituado por Sousa Santos (2002), ou seja, com o reducionismo a que me refiro mais a desconsideração da pluralidade há um desperdício de experiências e saberes desses estudantes internacionais. Tal desperdício de epistemologias diversas produz a sua morte ao alinhá-lo ao modelo hegemônico de racionalidade. Em virtude desse pensamento totalizante é que se reduz e não se pluraliza uma vez que a visão de acesso aos estudantes internacionais em programas de mobilidade passa a ser cósmica, ou seja, surge o entendimento que uma vez que determinado processo de acesso sirva aos interesses de

alguns, ou da maioria, também servirá e beneficiará de modo igual a todos que desejarem participar de tais programas desde que satisfaçam os requisitos. Digo isso, pois a promoção dessa visão cósmica do acesso aos centros universitários de excelência tem por objetivo selecionar os ingressantes por dificultar e condicionar ao cumprimento de exigências bem definidas que são, às vezes, inalcançáveis para uma parcela de interessados que não faz parte do público-alvo almejado. É nesse sentido que o acesso pode ser reducionista e servir aos interesses da razão metonímica deixando, assim, de contemplar a hospitalidade.

Para que se neutralizem as dificuldades mencionadas e se combata esse pensamento racional hegemônico, o sociólogo português propõe em sua tese o desenvolvimento do senso crítico capaz de se contrapor aos paradigmas que dominam a sociedade contemporânea. Luna (2016, p. 35) diz que esse “questionamento se erige a partir do inconformismo com a redução de todo o conhecimento a um único paradigma e pela descontextualização sociopolítica e institucional desse mesmo conhecimento”. Para Sousa Santos (2002, p. 246), isso implica em “mostrar que qualquer totalidade é feita de heterogeneidade e que suas partes têm uma vida própria fora dela”.

Outra marca da razão metonímica é o determinismo. Essa visão pode influenciar as ações de acolhimento aos estudantes internacionais em programas de mobilidade. Se o ponto de partida conceitual for a de que todos os fenômenos humanos estão interligados e que o seu comportamento subjetivo está totalmente predeterminado, incorre-se no perigo de se presumir que o acolhimento desses estudantes não precisa ser uma ação prioritária a ser planejada em minúcias pela instituição de educação universitária que lhes providenciou o acesso ao seu programa de internacionalização. Há o risco de que se assuma que, por ser uma relação causal regida por leis universais imutáveis, os estudantes internacionais e seus pares estudantis do país que os recebe irão naturalmente buscar meios de acolhimento, pois estão interligados e esse comportamento é condicionado e esperado ainda que a instituição de educação universitária não atue de modo sistemático e cabal nesse campo.

Falando um pouco mais sobre acolhimento, ressalto que para que se fuja dessa visão determinista da razão metonímica é fundamental que seja inserido um referencial moral e ético nos percursos acadêmicos dos estudantes em processo de acolhimento. Isso implica auxiliá-los a estabelecer relações desde sua chegada no país de acolhida. Strey e Rodrigues (2006) conceituam o que se pode chamar de abandono da aventura desses estudantes

internacionais quando chegam em portos, terminais de ônibus e trens, e aeroportos sem serem recepcionados, com pouca ou nenhuma indicação de acomodação, muitas vezes desconhecedores da língua do país e que passam a viver um período angustiante e incerto, pois a acolhida inicial não foi sistematizada, mas apenas presumida. Isso abre um grande abismo entre o estudante que chega e aqueles que deveriam recebê-los.

José Gediel, Melissa Casagrande e Josiane Kramer (2016, p. 34) dizem que “a hospitalidade nos interpela cotidianamente para nos lembrar das possibilidades de contar com o outro para buscar convergências e divergências criativas” que, por sua vez permitirá que os relacionamentos entre os acolhedores e os acolhidos possibilitem a “plena fruição da vida social”. Para esses autores, tal acolhida hospitaleira será uma mostra de que o acolhedor não vê o estudante internacional como alguém sem passado e cuja alteridade e identidade não mereçam consideração e atenção.

Spyros Frangiadakis (2016, p. 203) chama de “política da hospitalidade” quando a alteridade e identidade do estudante internacional são levadas em conta ao acolhê-lo. Acrescenta que “nessa perspectiva, a relação com o outro e a questão da alteridade recobrem-se de uma lógica mais gestonária na medida em que ela possibilita oxigenar a questão do viver junto”. (p. 202) Trata-se, assim, de uma hospitalidade solidária, pois pensa na chegada, no encontro e na estada do acolhido.

Portanto, é importante ressaltar que essa hospitalidade solidária é um empreendimento que envolve inúmeras parcerias entre os diferentes atores engajados nas ações de acolhimento, embora se reconheça que há um sem fim de obstáculos para a materialização de tais atos. Jacques Rancière (2004) destaca que nesse cenário, ou nessa política da hospitalidade, não se pode perder de vista o ator principal do processo. Alinhado a isso, Isaac Joseph nos lembra que “antes de ser cidadãos, somos contíguos e é nessa proximidade distante ao migrante que aprendemos a dar um sentido comum à noção de mundo”. (2007, p. 216) Afinal, ecoando Norton (2013), não podemos nos esquecer que todos almejamos reconhecimento, pertencimento, estabilidade e segurança.

Por fim, o terceiro pilar da hospitalidade que tenho abordado neste texto diz respeito ao acompanhamento desses estudantes, o qual pode ser influenciado pelo dualismo da razão metonímica. O que quero dizer é que o princípio elementar da condição humana em diferentes contextos, segundo a visão filosófica dualista cartesiana, é antagônica e

independente. Sendo, também, marcada pela dessemelhança, caberá única e exclusivamente ao estudante internacional a responsabilidade primária pelo êxito de sua jornada acadêmica além-mares. Ainda que a instituição de educação universitária não o municie dos meios e recursos necessários para esse fim, cabe a esse estudante a tarefa de contornar todos os percalços que possam surgir em seu percurso. Trata-se, assim, de funções antagônicas, dessemelhantes e independentes entre si.

Alguns caminhos que entendo contemplarem o devido acompanhamento do estudante internacional dizem respeito, inicialmente, ao cuidado para que se evite apenas a preocupação com um certo tipo de capitalismo acadêmico, conforme pontuam Marginson e Rhoades (2002). Esse tipo de capitalismo segue a tendência do pensamento globalizador neoliberal em que apenas o lucro é o que importa. Estabelece-se, assim, uma relação entre a responsabilidade individual na busca pelo capital com igual postura na busca pelo sucesso acadêmico nessa seara competitiva.

Para Suresh Canagarajah (2005, p. 15), tal postura poderia levar à “guetorização de minorias ou ao seu ostracismo intelectual” por considerar os membros dessa minoria como incapazes de produzir conhecimento. Aplico esse alerta à falta de acompanhamento socioacadêmico ao estudante internacional sob a justificativa de que se ele já obteve acesso à universidade e se já foi acolhido, ainda que minimamente, não há nada mais a esperar ou exigir da instituição.

Entretanto, pensando pelo viés da política de igualdade nas relações nos programas de mobilidade, entendo que assim como o estudante nacional, o internacional deve receber acompanhamento social e acadêmico. Por social, refiro-me à atenção que contemple as demandas e necessidades físicas, mentais, emocionais e econômicas. É meu entendimento que a universidade deve providenciar ou, pelo menos, coordenar atenção médica integral, atenção às necessidades emocionais e psicológicas do aluno sobretudo durante seu processo de reelaboração do luto freudiano, bem como atenção a sua condição de manutenção financeira no país enquanto durar sua estadia. Tudo isso, para que esse estudante possa lograr o sucesso em sua jornada acadêmica.

Por acompanhamento acadêmico, refiro-me ao apoio pedagógico. Compreendo que esse suporte deve incluir ações de permanência, melhor aproveitamento do ambiente universitário e desempenho acadêmico por meio da elaboração de planos de estudos segundo

as diferentes idiossincrasias. Tal suporte é inicialmente diagnosticado via levantamento de possíveis dificuldades, problemas, necessidades e demandas do cotidiano acadêmico constatadas e reportadas tanto pelos estudantes internacionais quanto pelos demais atores do programa em que estão inseridos.

Todo o acima resume algumas das ações que podem ser adotadas nesse processo de acompanhamento socioacadêmico dos estudantes internacionais. Estou ciente de que não se trata de uma lista exaustiva nem única, pois cada universidade tem particularidades materiais próprias e um perfil peculiar de público. Com isso, as ações devem ser customizadas. Desse modo, entendo que tal acompanhamento poderá contribuir não só para o êxito acadêmico do aluno em pauta, mas também para que a premissa da hospitalidade nesses programas de mobilidade sejam plenamente contempladas levando-se em consideração o aluno como ator inerente ao processo educacional. Assim, o que trago à baila é que esse processo não seja presumido ou relegado à lógica do capitalismo hegemônico pautada pela visão dualista da razão metonímica.

Trocando o acima em miúdos, quero dizer que dentro do raciocínio que venho abordando até aqui a partir de Sousa Santos (2002), as universidades que promovem programas de mobilidade acadêmica internacional devem continuar providenciando o acesso de estudantes migrantes, não obstante, tomando o devido cuidado para que esse acesso não seja levado a termo apenas por um viés reducionista. Ademais, não é cabível que se deixe o acolhimento e acompanhamento desses estudantes entregues ao determinismo e ao dualismo enquanto percepções e ações filosóficas que subjazem a razão metonímica e perpassa a seara institucional.

Abordado o que concebo como hospitalidade, ressalto que mais adiante neste manuscrito considerarei como a sociologia de Boaventura de Sousa Santos (2002) ainda poderá contribuir para um protocolo de ações que visem à melhora dos processos em tela. Por ora, sigo minha jornada percorrendo acerca das teorias de linguagem que me municiarão do ferramental epistêmico-metodológico para analisar as ações de internacionalização no *locus* que elegi.

Tomada 2.3. Estudos críticos de discurso

Onde há pessoas circulando, há interação. Onde há interação, haverá trocas. Tais intercâmbios provocarão deslocamentos. Esses processos se materializam no discurso. Assim, meu principal interesse nesta pesquisa é averiguar os discursos que circulam no *lócus* de pesquisa que escolhi e como eles podem contribuir para o bem-estar socioacadêmico dos atores envolvidos em programas de mobilidade. Aproveito para lembrar o leitor que nesta tomada considerarei a terceira coluna de sustentação para minha postura e posicionamento sócio-ontológico-epistemológico, *i.e.* os estudos aplicados críticos de linguagem que passo a considerar sob o construto: estudos de discurso.

Por *estudos*, refiro-me ao sem-fim de pesquisas já realizadas ou em curso mundo afora. São *aplicados*, pois postulam a *práxis*; não no sentido da ação educativa *per se*, mas naquele que se alinha à ótica filosófico-marxista, ou seja, a criação de condições indispensáveis à produção, à atividade e à prática, ainda que futuras. Uso a preposição *de* para enfatizar o caráter múltiplo do termo. Por *linguagem*, penso naquela discutida por Jacques Rancière (1995), ou seja, a linguagem que nos une e não a que nos separa. A linguagem que Maria da Glória Magalhães Reis poetiza:

Vivemos na, pela e dentro da linguagem. Das línguas, das culturas, das literaturas, das artes, a linguagem e os diferentes discursos que nos perpassam e que nos constroem e reconstroem a cada dia. Do conhecimento que partilhamos e construímos nas trocas, nos silêncios, nas pausas, na respiração, pois a linguagem se constitui também de silêncios e respirações. Também se constitui de discursos que passam pelo corpo, pela voz, pelo ouvir as vozes dos outros e de si mesmo e permitir que nossos discursos se construam em conjunto. (2017, pp. 153, 154)

Essa linguagem postulada e poetizada se movimenta pendularmente em várias direções. Portanto, é nessa perspectiva de linguagem que minha pesquisa se assenta social, ontológica, antropológica, filosófica, axiológica e epistêmico-metodologicamente.

Após didatizar brevemente acerca do material que constitui esta coluna de sustentação, resta abordar o termo *críticos*. Não se trata de uma tarefa muito fácil, pois o vocábulo em pauta assume, ao longo da história, diferentes significados em múltiplos campos de atuação e de produção de conhecimento. Por questões de apropriabilidade e no universo e escopo de meu campo de pesquisa, relacionados diretamente aos estudos de linguagem,

delimitarei, embora não exaustivamente, o conceito de crítica à filosofia e à ciência da linguagem, em seu cerne e sentidos mais amplos.

Em mapeamento recente, Rajagopalan e Ferreira (2016, pp. 7, 8) destacaram que no século XX a construção de uma definição do termo crítica passou pelas mãos de renomados estudiosos, tais como Bakhtin, Wittgenstein, Austin, Laclau, Mouffe, Derrida, Deleuze, Guattari, Foucault, Pêcheux, Benveniste, Labov, Kress, van Leeuwen, Halliday, Ducrot, Fairclough e Blommaert. Entretanto, eles reconheceram que contemplar as especificidades de nossa área, ou seja, desenhar “um panorama dos múltiplos sentidos de crítica nos estudos da linguagem e do discurso” foi uma empreitada árdua dadas as “variadas formas de compreensão de crítica no campo dos estudos linguísticos”. (pp. 8, 9) E para arrematar essa ideia, eles dizem ainda que é “palpitante o tenso e múltiplo terreno da crítica da linguagem. Essa diversidade de abordagem, em função de múltiplos aspectos e pressupostos, gerou formas muito diferenciadas de crítica”. (p. 8)

Não obstante, ainda assim, eles nos contemplam um posicionamento em sentido lato:

Em termos gerais, a atitude crítica diz respeito à percepção de uma crise e a necessidade de discernimento, de separação, a partir de critérios, do que nos parece, inicialmente, desordenado. A atitude crítica, diz respeito, portanto, no início da reflexão filosófica, à necessidade de se estabelecer uma ordem para o mundo, de se encontrar princípios explicativos para o seu aparente caos, por trás do qual se esconderia alguma forma de ordem. (p. 15)

Na acepção derridiana, essa atitude crítica leva à desconstrução criteriosa, sistemática e constante de todas as verdades tidas como absolutas e que são constituídas de forma deôntica e não epistemologicamente. Por isso, a epistemologia é vital. Porém, embora a epistemologia seja necessária e tenha um princípio fundador, a função da crítica e do cientista crítico é revisita-la ciclicamente, questionar suas premissas e provocar uma crise para evitar sua cristalização e, por conseguinte, sua transformação em doutrina, ortodoxia e na doxa intelectual bourdieuniana (1998).

Na fase inicial dos estudos aplicados críticos de linguagem, Pennycook diz que ser crítico consistia em “desenvolver distância e objetividade; ser relevante socialmente; seguir a tradição neomarxista de pesquisa; [adotar] uma prática pós-moderna problematizadora”. (2006, p. 67) Esse construto vem sendo desenhado, configurado,

remodelado e ampliado paulatina e gradativamente ao longo dos anos a partir das diferentes maneiras de ser e atuar qual cientista na sociedade.

Em 2012, Pennycook (cap. 7, pp. 127-149) ampliou para treze o número de significados do termo crítico. Dentre os quais parafraseio, a seguir, alguns que se relacionam diretamente com o raciocínio que venho desenvolvendo até aqui. Não adotei nenhuma sequência lógica. Tampouco se trata de uma tradução literal do texto original. Antes, sintetizo algumas ideias centrais do texto em pauta segundo a relação com os argumentos que venho utilizando. Para o autor, crítico/a refere-se:

1. ao esforço de mudança de condições sociais desiguais;
2. a pensar de modo questionador, emancipador e transformador;
3. à demanda por uma agenda ética e política a partir da perspectiva dos pares;
4. à resistência para possibilitar o acesso onde este é negado;
5. à percepção de conflitos, ações de exclusão, abuso de poder e discriminação;
6. a estar sempre pronto para desaprender e reaprender.

Ryuko Kubota e Brian Morgan (2012, p. xvii), ao prefaciarem a obra, sintetizam o acima ao dizer que para Pennycook “o atuar de modo crítico, no sentido foucaultiano, implica sempre movimentar-se com agilidade, mobilidade e responsividade diante de situações e cenários em que o poder e o conhecimento restringem a liberdade e as possibilidades de atuação humanas”.

Historicamente, os estudos aplicados críticos de linguagem têm sido influenciados pelos estudos pós-coloniais e pós-humanistas, pela teoria antirracista, pela teoria crítica, pelos estudos feministas, pelo letramento crítico e outros dessa natureza. Não obstante, Makoni (2013) sugere que as marcas das pesquisas nessa área devem ser a relevância social, a *práxis* pós-moderna transformadora e o engajamento social com o fito de compreender os efeitos das relações de poder na produção de desigualdades nas tramas da sociedade. Neste sentido, Pennycook (2006), como um de seus precursores, acertou na aproximação de uma possível definição feita anos atrás. Ele disse:

Entendo-a como uma abordagem mutável e dinâmica para questões de linguagem em contextos múltiplos em vez de como um método, uma série de

técnicas, ou um corpo fixo de conhecimento. Em vez de vê-la como uma nova forma de conhecimento interdisciplinar, prefiro compreendê-la como uma antidisciplina ou conhecimento transgressivo, como um modo de pensar e fazer sempre problematizador. Isso quer dizer não somente que ela implica um modelo híbrido de pesquisa e práxis, mas também que gera algo que é muito mais dinâmico. (p. 67)

É oportuno que o autor trate da questão da mutabilidade, transgressividade e antidisciplina, pois tais princípios serão basilares na condução e no percurso que seguramente minha pesquisa tomará. Como destacado, a postura transgressora possibilita a transformação do pensamento e da agenda política que se configura em complexas tramas de poder, sem embate, sem questionamento e sem resistência conforme apontaram, *e.g.* Fanon (1966; 2001; 2008) e Foucault (2015; 2016).

Ainda no movimento de ampliação do escopo, no bojo dos estudos aplicados críticos de linguagem recortarei os discursos relacionados às políticas de internacionalização os quais serão aliados à filosofia utópica popperiana e à autonomia crítica freireana, já abordados neste texto. Esse alinhamento será útil para revisitar discursos e epistemologias e averiguar se são promovidas ações conducentes a desigualdades e opressão. Deste modo, como dito há pouco, será evitado que se convertam em dogmas e verdades absolutas e cristalizadas.

Retomando Anzaldúa (2012), lembro que o contexto geográfico de sua obra é a fronteira do México/EUA. O que ela propõe e quer alertar é para a necessidade de que se escute a voz dos que vivem na fronteira, dos mestiços, que são considerados pelo poder hegemônico da fronteira como transgressores da lei e indisciplinados. Portanto, em sua obra, a autora procura criticar o dominador e despertar a crítica e o senso crítico no dominado com o objetivo de que se rompa essa lógica de opressão. Essa proposta Anzaldúa ilustra as metas dos estudos aplicados críticos de linguagem e o papel do investigador, do cientista social que venho apresentando sucintamente até aqui.

Assim, atuar nesta área exige mais do que ser apenas um estudioso, o cientista normal kuhniano. Exige ser um pesquisador social. Exige uma postura problematizadora, reflexiva, transgressora e inquiridora em relação à vida social e seus fenômenos. Exige a promoção de ações de transformação social e a criação de condições para que todos os atores sociais envolvidos nesse tecido possam ter o aparato necessário para o autoempoderamento

crítico e consciente. Exige a adoção de um posicionamento firme e de resistência contra o hegemônico imaginário global.

Isso posto, passo a discorrer a seguir sobre as teorias linguísticas trazidas à luz pelos dados desta pesquisa as quais servirão como aparato de análise dos discursos gerados. A razão para a escolha teórico-metodológica que apresento a seguir baseia-se nas premissas para pesquisa social apresentadas por Kanavillil Rajagopalan (2005, p. 100), quando ele diz que “os assim chamados *experts* normalmente abordam problemas locais com conceitos e categorias de análises previamente formuladas e sem tomar em conta as especificidades, bem como as diversidades locais, [dos dados e dos *loci* de pesquisa em que essas estão inseridas]”.

Desse modo, coadunando com Rajagopalan, gostaria de salientar que antes da produção deste texto e da escolha da teoria linguística, procedi à geração dos dados no *locus* de pesquisa que pretendia analisar. Após a transcrição e leitura, constatei que tais dados indicavam que os caminhos analíticos a serem escolhidos eram os que apresento a seguir. Visto que esta é uma investigação contígua a minha pesquisa de mestrado, conforme Sá (2016a), sob uma temática similar, ressalto que parte da consideração a seguir e o referencial usado segue uma linha epistêmico-metodológica igualmente similar e com algumas paráfrases a essa obra.

Isso posto, passo a discorrer agora sobre as teorias linguísticas apontadas como aparato de análise dos discursos gerados para esta pesquisa. A primeira é um subsistema do sistema de avaliatividade que integra o quadro teórico da linguística sistêmico-funcional. Esse será usado como categorias e aliado à interpretação em pesquisa interpretativista. A segunda é o construto ideologia a partir da análise de discurso na vertente crítica. Farei primeiro uma breve introdução sobre a linguística sistêmico-funcional e, em seguida, sobre o sistema de avaliatividade. Por fim, apresentarei os princípios orientadores da análise discurso crítica e a arqueologia do construto ideologia.

Corte 2.3.1. Linguística sistêmico-funcional: sistema de avaliatividade

Para entender o percurso linguístico que pretendo trilhar, penso ser oportuno desenhar sucintamente um panorama histórico das teorias e concepções de linguagem. Sob uma perspectiva mitológica, sua origem remonta à arbitrariedade do signo no período edênico

passando pela diversidade linguística babilônica e pelos sistemas de tradução no início do primeiro século d.C. Remeto-me, em seguida, ao período filosófico com a retórica sofista, os debates platônicos e socráticos sobre a relação entre a realidade e o pensamento. Esses resultam em uma percepção de linguagem cujo núcleo reside apenas na externalização do pensamento por meio de um sistema fonético. Nesse período, surge o estudo formal das gramáticas que dá origem à abordagem pré-estruturalista cujo foco inicial era a busca de uma proto-língua, supostamente a indo-européia. Em seguida, temos os estudos linguísticos comparados baseados em línguas mortas documentadas.

Na fase posterior desse panorama histórico, destaco o período estruturalista cuja figura central é Ferdinand de Saussure (2003) que estabeleceu o conceito de dicotomias — *langue* e *parole*, sincronia e diacronia, sintagma e paradigma, bem como o de significante e significado que formam o signo linguístico. Embora a teoria de Saussure não tenha levado em consideração a figura do sujeito, bem como a questão histórica e a da variação, ofereceu contribuições interessantes para a linguística enquanto ciência autônoma e aos estudos da linguagem em si. Derivam-se da proposta saussuriana o formalismo e o funcionalismo. O primeiro centra-se mais no funcionamento da língua em seu estado abstrato, unitário, autônomo, como uma estrutura *sui generis* que é dissociada do ato comunicativo. Advém daí a concepção cognitivista originadora do descritivismo pragmático, empírico e particular, e do gerativismo que se orienta por uma perspectiva mentalista e universal.

Por outro lado, temos a concepção funcionalista da linguagem formalmente estabelecida e desenhada a partir dos trabalhos fundadores de Roman Jakobson (1963) e Michael Halliday (1970). Nessa concepção o foco está na linguagem como uma estrutura maleável, em funcionamento, em uso. A linguagem é uma ferramenta de comunicação e interação social, é concreta, é contextual e não é autônoma. A concepção funcionalista abriga as teorias enunciativas, *e.g.* a linguística textual e a sociolinguística, que retomam a preocupação com as relações do sujeito nas distintas instâncias da linguagem em uso, bem como as teorias discursivas, *e.g.* a semiótica e a análise de discurso, cujo interesse está nas relações sociais e ideológicas que se evidenciam no uso da linguagem.

Em síntese, posso formatar esse breve panorama em quatro concepções de linguagem, a saber, a tradicional com a perspectiva mitológica, a filosófica e a abordagem pré-estruturalista; a estruturalista saussuriana; a cognitivista que abriga a proposta

descritivista e a gerativista; e, a sócio-interacionista representada pelo funcionalismo e as teorias enunciativas e discursivas. Meu objetivo com esse breve traçado histórico é situar o leitor deste texto quanto às razões pelas quais optei pelas teorias linguísticas em tela para a análise dos dados gerados para esta pesquisa.

Destarte, para os fins a que se destinam esta investigação, opto pela aderência à Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), tributária do funcionalismo etnográfico e do contextualismo desenvolvidos pelo antropólogo polonês Bronisław Malinowski (1993). Alicerça-se também na linguística da tradição etnográfica de Raymond Firth (1951) e nos trabalhos de Edward Sapir (1929), Benjamin Lee Whorf (1956) e Franz Boas (1940), além do funcionalismo do Círculo Linguístico de Praga resenhados por Jacob Guinsburg (1978) e Geoffrey Sampson (1980).

Pensando em uma definição para a Linguística Sistêmico-Funcional, Sá (2014) destacou que a linguagem é um sistema sociossemiótico composto de um conjunto de recursos e sentidos semântico-discursivos construídos quer em contextos pessoais e com significados individuais, quer em processos sociais e em contextos com demandas específicas, em uma relação societal dialético-dialógica. Sendo como tal, a linguagem é aberta quanto à produção de significados e é mediadora da relação entre o ser humano e a sociedade em que se insere. Ampliando a definição de LSF, Almeida (2010, pp. 13, 17) ressalta que esta “descreve e analisa as realizações linguísticas dos falantes ou escritores de forma sistemática e funcional levando em conta fatores sociais e semióticos. Está orientada para o significado e para o uso da língua como um fenômeno social”.

Michael Halliday (2014), mentor da LSF, descreve a linguagem como um sistema complexo e envolto em um dinamismo próprio; e, Fabíola Almeida (2010) menciona que o uso da língua é baseado em escolhas com foco nas relações paradigmáticas e não nas sintagmáticas. Ou seja, na abordagem sistêmico-funcional o uso da língua é motivado por relações sociais e por escolhas linguísticas que têm a função de criar significados. Isso é condicionado e influenciado por dois contextos diferentes e interdependentes entre si, *i.e.*, o de situação e o de cultura.

Para Michael Halliday e Huqaya Hasan (1989, p. 46), o contexto de situação é mais concreto e refere-se ao “ambiente imediato no qual um texto está realmente funcionando” e organiza-se em torno do registro. Para Halliday (2014), o registro guarda

relação apenas com o plano de expressão contextual da língua. Jim Martin (1992, p. 502), porém, amplia esse conceito ao dizer que, além do caráter linguístico contextual, o registro “refere-se ao sistema semiótico constituído pelas variáveis contextuais”. Tal registro torna-se, então, tangível à medida que certas variáveis do contexto de situação revelam o ambiente não-linguístico em que o texto se desenrola.

Essas variáveis dos ambientes discursivos são o campo, as relações e o modo. Halliday e Hasan (1989, p. 12) dizem que o “campo refere-se ao que está acontecendo, à natureza da ação social em execução; as relações referem-se a quem está participando, seus status e papéis; e, o modo refere-se a que papel a linguagem está desempenhando”, em favor dos participantes.

Praxedes (2010) aborda os tipos de significados semânticos gerados nesses ambientes discursivos, os quais são observáveis e tornam-se tangíveis por meio de metafunções da linguagem. A metafunção ideacional serve ao propósito de indicar as experiências humanas e, enquanto área léxico-gramatical, é ativada pelo sistema de transitividade e as relações sociais lógicas. O participante, o processo e as circunstâncias compõem as funções estruturais da oração que servem ao propósito da representação nas relações.

A metafunção interpessoal aloca os significados gerados pelo estabelecimento das relações sociais e, léxico-gramaticalmente, é realizada pelos sistemas de Modo e modalidade e de valoração. As funções estruturais da oração nesta metafunção, o modo e o resíduo, indicam a interação. Por fim, a metafunção textual é ativada na área léxico-gramatical pelo sistema de tema e informação. A oração tem a função estrutural de transmitir a mensagem por meio do tema e rema cumprindo, assim, o papel, segundo Michael Halliday e Christian Matthiessen (2004, p. 30), de “organizar o fluxo discursivo e criar coesão e continuidade na medida em que esse fluxo se estabelece”.

O contexto de cultura é mais amplo, abrangente e abstrato. Serve para verificar o objetivo, a motivação, o reconhecimento e a validade de certos sentidos e significados criados pela interação social e contexto organiza-se a partir de gêneros que, conforme Suzanne Eggins (1994, p. 32) salienta, pertencem a “um nível mais abstrato, mais geral como um quadro geral que dá propósito às interações”. Para Jim Martin (1992, p. 505), gênero é “um processo social encenado, objetivamente orientado e realizado através do registro”.

Enquanto, por um lado, o registro projeta a diversidade metafuncional da língua pelas variáveis linguísticas, o gênero, por outro lado, segundo Martin (1997, p. 6), “explica as relações entre os processos sociais em termos mais holísticos, com um foco especial nos estágios pelos quais muitos textos se desdobram”. Juntos, lançam luz sobre o contexto e as interações sociais que se processam no seu interior. Logo, parece haver uma relação indissociável entre gênero e registro.

Dentro do espectro epistêmico-metodológico da LSF, meu trabalho assenta-se na metafunção interpessoal. Sá (2016a, p. 226) menciona que nesta metafunção “a linguagem se movimenta de forma dinâmica e fluida na tessitura social e dentro de um espectro conotativo e denotativo, centrado nas personagens, nas relações assimétricas e nas interações sociais em múltiplos contextos de situação e de cultura”. Igualmente (2016a, p. 236) salienta ainda que “na metafunção interpessoal, o papel discursivo do interlocutor é centrado no ato de dar e trocar informações; e que o faz por meio do uso excessivo de declarações e interrogações cujo objetivo semântico é propor uma reflexão sobre alguma temática de ordem social”.

Por esse motivo, vejo como coerente que o sistema de avaliatividade esteja inserido dentro dos pressupostos da metafunção interpessoal. Sobre essa rede de sistemas, como referencia Praxedes (2013), Luísa Azuaga e António Avelar (2003, p. 26) dizem que surgiu “para designar toda uma gama de recursos avaliativos da língua, incluindo os que são empregados pelos falantes para exprimir posturas, atitudes mentais e valores ou até para negociá-los com os seus interlocutores. Inclui, ainda, a consideração das atitudes, julgamentos e respostas emotivas”.

Fernanda Morais (2012, p. 72) complementa essa ideia ao dizer que a análise de discursos é feita também no nível de avaliação do texto, pois esta permitirá que “se diga o motivo pelo qual o texto é ou não eficaz para os seus propósitos, já que se requer uma compreensão do relacionamento sistemático entre texto e contexto”. Por conseguinte, segundo Jim Martin e David Rose (2003, p. 22) é possível afirmar que a principal função do sistema de avaliatividade refere-se à semântica da avaliação, pois indica os “tipos de atitudes que são negociados em um texto, a força dos sentimentos envolvidos e as maneiras pelas quais os valores são originados e os leitores são alinhados”.

O sistema de avaliatividade está organizado em subsistemas também chamados de domínios de interação por Jim Martin e Peter White (2005) ou níveis de delicadeza por Pedro

Praxedes (2013). Martin e White (2005, pp. 34-35) dizem que “avaliatividade é um dos três recursos semântico-discursivos principais que constituem os significados interpessoais. Esse sistema é organizado em três domínios de interação: atitude, engajamento e gradação”.

O primeiro domínio de interação, ou subsistema de atitude, refere-se aos recursos utilizados para indicar emoções, julgamentos e valorações e é nele que o interlocutor se posiciona em relação a sua própria atitude, a do outro e em relação ao intertexto. O segundo domínio de interação, ou subsistema de engajamento, é a dimensão que negocia posições sociais e remete-se à noção bakhtiniana de dialogia. Essa dimensão é subdividida em engajamento monoglóssico que, segundo Peter White (2003, p. 263), refere-se a “asserções categóricas que não permitem o questionamento, isto é, não dão margem à dialogia”; e engajamento heteroglóssico que, em oposição ao primeiro, refere-se à existência de outras vozes dialógicas sobre determinado tema em pauta.

Tal subsistema empresta a definição de heteroglossia de Mikhail Bakhtin (1981, p. 428) quando esse filósofo da linguagem diz que se trata da “condição básica que governa a operação de sentido em qualquer uso da linguagem. É o que concede a primazia do contexto sobre o texto”. Em outras palavras, sob o prisma da heteroglossia, a linguagem sempre projeta e é projetada por outra linguagem, pensando no sentido mais amplo do termo. Logo, é possível falar em dialogia de linguagens cujos discursos deslocam e são deslocados. Diego Sousa (2014, p. 19) traduz esse fenômeno dizendo que “linguagem sócio-historicamente constituída permite erigir a possibilidade de tangenciar sua palavra com outras palavras, palavras alheias, contrárias, camaradas”. Por fim, o terceiro domínio de interação, ou subsistema de gradação, está associado aos recursos linguísticos que são usados para expressar a intensidade das avaliações e organizá-las em uma escala baseada em valores sociais que varia entre polos mais ou menos intensos dependendo do contexto de uso.

Falando sobre a organização do sistema de avaliatividade, Célia Magalhães e Pedro Praxedes (2013, p. 17) dizem que se trata de “uma rede de sistemas, ou seja, um conjunto de sistemas inter-relacionados, cuja organização relacional se dá através dos níveis de delicadeza em uma escala de refinamento e detalhamento”. Toda a rede se desdobra nesses níveis de delicadeza ou categorias. Na tabela, procuro apresentar uma visão mais panorâmica do sistema de avaliatividade.

Tabela 2 — Sistema de avaliatividade e seus seis níveis de delicadeza

1°	2°	3°	4°	5°	6°
Atitude	Afeto	Felicidade Segurança Satisfação			
	Julgamento	Estima social	Normalidade Capacidade Tenacidade		
		Sanção social	Veracidade Propriedade		
	Apreciação	Reação	Impacto Qualidade		
		Composição	Proporção Complexidade		
		Valor social			
Engajamento	Monoglossia		Discordância	Negação Contraexpectativa	
	Heteroglossia	Contração	Proclamação	Concordância Pronunciamento Endosso	Afirmar Conceder
		Expansão	Entretenimento Atribuição	Conhecimento Distanciamento	
Gradação		Intensificação	Qualidade Processo		
	Força		Quantidade Volume		
		Quantificação	Extensão	Distribuição Proximidade	Tempo Espaço
	Foco				

Fonte: adaptado pelo autor (2019) com base em Praxedes (2013, p. 79)

Embora não alocados diretamente sob os níveis de delicadeza indicados na tabela por estarem relacionados à movimentação do domínio de interação, há que se destacar também que dentro do subsistema de atitude a polaridade pode ser manifestada de forma positiva, ambígua ou negativa. Esse subsistema realiza-se de modo inscrito ou evocado e este, por sua vez, pode ser provocado ou convidado por meio de sinalização ou propiciação. Por fim, devo ressaltar que no subsistema de gradação a intensidade da avaliação pode ser aumentada ou diminuída.

Sob um prisma mais prático, nesta pesquisa vou centrar minhas análises no subsistema de atitude e seus níveis de delicadeza. Assevero desta forma, pois após uma análise prévia dos dados gerados, apontou-se para uma relação avaliativa das interações sócio-institucionais como geradora de reações emocionais e comportamentais e de sentimentos. No transcurso e concomitante as análises dos dados, irei aprofundar a epistemologia de estratificação desse subsistema.

Após essa visão mais holística da Linguística Sistêmico-Funcional, gostaria de tecer uma consideração sobre o paradigma interpretativista e como esse se aliará ao sistema de avaliatividade.

Corte 2.3.2. Pesquisa interpretativista e o subsistema de atitude

Observando a tabela dois que sintetiza o sistema de avaliatividade é possível observar que o primeiro subsistema, o de atitude, é organizado em três níveis de delicadeza, *i.e.* afeto, julgamento e apreciação, e seus respectivos níveis mais amplos. Esses níveis tais como estão organizados servirão de categorias para minhas análises dos dados gerados pelos participantes da pesquisa. Entretanto, resalto que tais análises não terão o mesmo caráter e profundidade das análises linguísticas em LSF. Tampouco comprometo-me a usar os termos próprios da teoria, pois minha intenção é valer-me da organização desse subsistema, enquanto categorias, para proceder a uma análise de cunho interpretativista.

Meu intuito é usar apenas os princípios orientadores desse subsistema porque ao falar sobre “formas inovadoras de investigação em LA”, Luiz Paulo Moita Lopes (1994, p. 330) diz que elas “fazem parte de uma tradição epistemológica diferente e podem ser

reveladoras de conhecimento que não está ao alcance da tradição positivista, devido a se basearem em princípios diferentes”. Ao falar sobre a validade da pesquisa com análise de base interpretativista, Moita Lopes (1994, p. 331) ressalta que ela é totalmente factível e aceitável visto que os dados em uma pesquisa são parte do mundo social e “os significados que o caracterizam são construídos pelo homem, que interpreta e re-interpreta o mundo em sua volta, fazendo, assim, com que não haja uma realidade única, mas várias realidades”. Portanto, vejo como totalmente possível o alinhamento e adaptação do subsistema de atitude, ou outros, em categorias para esse tipo de análise, a interpretativista.

Isso não é somente possível, mas também necessário, pois os significados são construídos no tecido social que é, por sua vez, composto de uma plethora de vozes dialógicas perpassadas por relações de poder, ideologias e circunstâncias sócio-históricas e econômicas. Dado esse mecanismo dinâmico, seria um equívoco encerrar a interpretação de significados sociais de forma rígida e única, sob pena de produção de uma “realidade distorcida”, cf. Moita Lopes (1994, p. 332).

Por outro lado, embora a intersubjetividade possa representar um obstáculo nesse tipo de interpretação, Moita Lopes (1994, pp. 332, 333) destaca que ela é positiva e enriquecedora porque o linguista aplicado “revela conhecimentos de natureza diferente devido ao seu enfoque inovador” visto que na interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, a operação científica e os significados são “construídos, destruídos e reconstruídos [...] e entendidos como um modo particular de organizar a experiência humana por meio do discurso”. Isso é ilustrado pela experiência do relatório da pesquisa do antropólogo Bronislaw Malinowski (2018) que foi rejeitado por não estar totalmente alinhado à proposta de pesquisa positivista. No entanto, este pesquisador ganhou o devido reconhecimento, pois conforme nos informa Stella Maris Bortoni-Ricardo (2008, p. 38), “aquela experiência representava uma maneira alternativa de trabalhar com o conhecimento que era, em essência, interpretativista e, por isso mesmo, podia levar em conta as impressões do pesquisador”.

Não se advoga aqui uma interpretação descompromissada de critérios e parâmetros claros. Amedeo Giorgi (1985, pp. 10, 11) ressalta que a pesquisa de caráter interpretativista deve satisfazer de forma sistemática os critérios de procedimentos e métodos, a inter-relação entre diferentes tipos de conhecimentos e, por fim, a crítica com o fito de ser validada e aceita. Sobre isso, Herivelto Moreira e Luiz Gonzaga Caleffé (2008, pp. 63, 64)

dizem que no paradigma interpretativista, os dados são gerados em seu ambiente natural por meio de ferramentas e técnicas apropriadas. Além disso, o pesquisador precisa estar municiado com um aparato teórico prévio que é confrontado com um problema social que requer atenção, bem como estar ciente de que deve “ser capaz de reconhecer, classificar e distinguir as sutilezas do significado que emerge”; finalmente, esse pesquisador interpretativista “sabe que o processo de pesquisa é uma interação dialética contínua, análise, crítica, reiteração, reanálise levando à construção articulada do significado”.

Portanto, entendo que os pressupostos interpretativistas encontram aderência a essa pesquisa, pois, enquanto linguista aplicado, vejo a linguagem como um sistema simbólico cujos significados são construídos socialmente, pesquisador e participantes, de forma dialógica e dialética. Minha intenção é encontrar, de forma hermenêutica, *insights* particulares nos dados que possam apontar para interesses, emoções, valores e intenções que envolvem as interações nos programas de mobilidade acadêmica.

Visto que uma das premissas da abordagem interpretativista é a busca por características comuns às várias abordagens de pesquisa e análise, compreendo que aliar esse paradigma aos princípios orientadores de um subsistema, o de atitude, do sistema de avaliatividade, e convertê-lo em categorias que me guiarão nas análises, certamente enriquecerá o entendimento das questões mais generalizadas e das particularidades que suscito neste texto. Em suma, meu interesse é qualificar o conhecimento produzido através dos olhos dos participantes e não os do observador.

Sigo, agora, com a segunda teoria linguística que subsidiará as análises dos dados.

Corte 2.3.3. Análise de discurso crítica: arqueologia do construto ideologia

Retomando o filme *The Matrix* e a conversa entre Morpheu e Neo sobre a oferta das pílulas, Neo é lembrado de que o mundo em que ele acredita ser real, de fato, não o é, pois seu único objetivo é esconder dos seres humanos a genuína verdade. Ao indagar sobre essa verdade, Morpheu responde:

Que você é um escravo, Neo. Como todo mundo, você nasceu em cativeiro.

Nasceu em uma prisão que não pode ver, sentir ou tocar. Uma prisão para sua mente!

A ideia de escravidão, cativo e prisão já é, em si mesma, assustadora e desumana. No entanto, o diálogo em epígrafe trata de outro tipo de escravidão, cativo e prisão: de e para a mente; aquela que nos impede de ‘ver, sentir ou tocar’; que nos robotiza; que faz brotar uma ilusória sensação de liberdade e de satisfação na vida pessoal e social; que nos impede de perceber intelectualmente essa verdade que nos aprisiona ainda que esta represente algum sofrimento e dor.

Pensando em termos da vida social, esse processo de ocultação é levado a cabo pela linguagem em suas diversas manifestações. E para conseguir desvelá-lo é preciso que a linguagem empregada nesse processo seja descrita, compreendida e submetida a uma microanálise para que haja uma observação acurada de sua interioridade sob uma perspectiva social. É por isso e para isso que, nesta pesquisa, lanço mão do aporte epistêmico-metodológico de um subsistema do sistema de avaliatividade aliado ao paradigma interpretativista, como considerei no corte anterior.

Por outro lado, é igualmente necessário que se proceda a uma macroanálise da linguagem empregada no processo de ocultação e aprisionamento da mente social a fim de se dismantelar assimetrias e ações promotoras de desigualdades. Esse patamar mais abrangente de manipulação social e sua necessária macroanálise nos leva ao nível do discurso. Isso posto, gostaria de apresentar, então, alguns dos pilares e princípios orientadores da Análise de Discurso Crítica (ADC), qual segunda teoria linguística que contribuirá à análise dos dados gerados a esta pesquisa.

O primeiro pilar está relacionado com a noção de discurso. Ao longo da história, sob as lentes de diferentes pesquisadores e analistas, o construto discurso assume diversas perspectivas. Trata-se de uma noção bastante difícil de ser formulada, pois há muitas definições que são conflitantes entre si e se sobrepõem ao gosto de diferentes teorias. Para os estruturalistas, o discurso não passa de um sistema linguístico estático, imutável, inato e alheio à vontade do sujeito que se submete a ele. Para os marxistas, o discurso é um veículo para a materialização de ideologias de classes, é aliado da realidade social e o sujeito envolto nessa dinâmica lhe é subserviente. Há uma corrente linguística que trata o discurso como amostras ampliadas de diálogos ou, em um nível organizacional superior, como o processo de produção e interação entre diferentes sujeitos sociais. Em comum nesses exemplos, à exceção

dos estruturalistas, há a noção de relação entre o sujeito, protagonista ou não, e o meio social.

Registre-se também a perspectiva histórica foucaultiana e de ordenamento discursivo que se estrutura e se organiza em torno de áreas e esferas sociais. Sob essa ótica, Norman Fairclough (2016, p. 22) argumenta que os discursos constroem, constituem, alteram e são alterados sócio-historicamente, manifestam usos específicos de linguagem, refletem e representam instituições e relações sociais, produzem efeitos complexos e, às vezes, imprevisíveis. Por conseguinte, qualquer macroanálise discursiva deve ser feita levando-se em consideração o texto, *i.e.* o produto desse discurso; a prática discursiva, *i.e.* a interação que resulta do processo de produção textual; e, a prática social, que são, de acordo com Fairclough (2016, p. 23), “as circunstâncias institucionais e organizacionais do evento discursivo e como elas moldam a natureza da prática discursiva e seus efeitos constitutivos e construtivos”. A obra de Roger Fowler, Bob Hodge, Gunther Kress e Tony Trew (1979) foi seminal para os estudos de discurso porque passou a tratá-los sob as lentes das práticas sociais cuja dinâmica é transformadora, movediça, produtora de efeitos sociais e demandante de intervenção. Essas práticas sociais são albergue de interações sociais, culturais, históricas, políticas, etc. e são situadas. Essa é a perspectiva de discurso que adoto.

Tendo estabelecido a noção de discurso a qual adiro e o fórum em que esta se processa, vale ressaltar que outro pilar da ADC é o tributo que esta paga a sua história. Josênia Vieira (2002) considera inicialmente a retórica clássica que analisava a linguagem como instrumento de comunicação eficaz e persuasivo e, em seguida, a filologia que promovia a análise textual com base em fatos e movimentos históricos. Os formalistas russos concentravam-se na análise narrativa; os estruturalistas limitavam-se ao nível da sentença. Kenneth Lee Pike (1967) acreditava que a estrutura da língua deveria ser estudada no contexto e não apenas com simples sentenças, elevando a análise linguística ao nível textual. Zellig Harris (1952), Roman Jakobson (1963) e Émile Benveniste (1966) alçaram a perspectiva analítica ao prisma das funções comunicativas da linguagem e da enunciação que envolvia o sujeito.

Mikhail Bakhtin (2003, p. 290) diz que “o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará um eco no discurso e no comportamento do ouvinte”. Com essas palavras, o filósofo nos brinda com sua ótica polifônica e dialógica da linguagem nas interações sociais que historicamente também influenciam a ADC. Tal proposta encontra, portanto, aderência à da linguística crítica dos anos de 1970, cuja tese defendida por

Kanavillil Rajagopalan (2002) é que linguagem é, ao mesmo tempo, capaz de intervir em si mesma e na estrutura social que a envolve. Decorre daí, a contribuição hallidayana de microanálise multifuncional e enunciativa da sentença com o fito de se aferirem os sentidos representacionais, acionais e intencionais do ponto de vista social.

Destarte, influenciada pela Escola de Frankfurt, a ADC filia-se ao campo de conhecimento conhecido como ciências críticas. Este é outro pilar de sustentação da teoria. Iran Ferreira de Melo (2018, p. 25) resume essa filiação ao mencionar que a função das teorias críticas é “denunciar um estado de coisas ofuscado por interesses particulares sendo engajadas e pedagógicas por munir aqueles em desvantagem social da consciência das coerções ocultas que sofrem, permitindo que se livrem dessas opressões”. Teun van Dijk (2015, pp. 15-17) explica que ser crítico implica “não neutralidade; antes, porém, significa engajamento em favor dos grupos dominados e em um posicionamento explícito a fim de contribuir para uma mudança social específica por meio de metas sociopolíticas”.

Assim, a proposta crítica da ADC busca avançar em relação às amarras impostas pelo positivismo, pelo determinismo e pelo materialismo. Tem como meta principal a emancipação dos grilhões impostos pelo poder dominador e patrocinador de desigualdades e assimetrias sociais. Procura alcançar esse objetivo por meio da autorreflexão histórica e pela identificação das táticas da ideologia produtora e mantenedora da separação entre o grupo dos dominados e dos dominadores.

É por isso que argumentando ainda sobre a agenda crítica da ADC, Melo (2018, pp. 32-34) salienta que sua preocupação reside i) “em sua explicitude político-ideológica ligada a elementos extracientíficos”; ii) no fato de a ADC ser transdisciplinar por “operacionalizar e transformar outras teorias em favor da abordagem sociodiscursiva”; iii) em que suas pesquisas são aplicadas por não serem “feitas para as estantes das bibliotecas, tampouco para a satisfação pessoal dos pesquisadores” ; iv) em seu alto grau de acessibilidade já que as pesquisas em ADC são “ensináveis, claras e socialmente acessíveis evitando o obscurantismo”; e, v) em sua postura prática de “empoderamento na direção da justiça social”.

Como último pilar desta consideração, gostaria de discorrer brevemente acerca do arcabouço filosófico que serve para embasar os princípios norteadores da ADC. Pelo viés sociológico, ela ancora-se na epistemologia de Antonio Gramsci (1975) e sua concepção de hegemonia e instabilidade de poder; de Pierre Bourdieu (1994) que teoriza sobre os processos

de reprodução social e a violência simbólica; e, de Jürgen Habermas (1984) que trata da colonização da sociedade contemporânea através do sistema econômico e do Estado.

A teoria de Michel Foucault (1969, 2014) também influenciou filosoficamente a ADC porque seu trabalho indica que o discurso é o caminho para que se compreenda sócio-historicamente os enunciados produzidos pelas instituições e pela sociedade. Trata-se de um sistema complexo cujos mecanismos clivam os dizeres, os sentidos e as interpretações individuais. As lacunas deixadas pela teoria foucaultiana são preenchidas pelos princípios filosóficos do realismo crítico de Roy Bhaskar (1989). Seu princípio ontológico é que a realidade social é um sistema organizado, aberto e em constante transformação, que só pode ser acessado pelo esforço e conhecimento científico. É gerido por estruturas sociais, de caráter mais abstrato, e por eventos, de cunho mais concretos. Tais estruturas possibilitam um sem fim de eventos sociais. A vida social é conformada a várias dimensões que produzem efeitos nos eventos por meio de mecanismos próprios. Entender esses mecanismos propicia a superação de problemas sociais.

Não foi minha pretensão ter sido exaustivo nessa consideração. Antes, saliento que os conceitos basilares em análise de discurso crítica são o discurso, o poder, a hegemonia e a ideologia. O primeiro como sendo uma manifestação de linguagem em determinada prática social. A noção de poder e hegemonia como sendo indissociáveis, pois se relacionam a um projeto de dominação unificado e específico. E, por fim, o construto ideologia cuja arqueologia pretendo abordar a seguir.

Arqueologia do construto ideologia

Ideologia é valoração, valoração é inerente à linguagem e, assim, todo discurso, incluindo o que analisa a ideologia é ideológico.

— Adail Sobral, UFPel

Alinhada à epígrafe que abre esta seção, evoco John B. Thompson (2011, p. 43) que, ao falar sobre o conceito de ideologia, diz que esse “carrega os traços, embora desbotados, dos muitos usos que caracterizam sua história”. Assim, meu objetivo será estabelecer um breve traçado arqueológico do construto em questão para, em seguida, justificar seu uso e escolha como parte do ferramental que compõe o aparato para a análise

dos dados gerados.

O termo ideologia toma forma inicialmente na França do século XVIII. John B. Thompson (2011, pp. 10, 13) ressalta que a construção do conceito de ideologia passou por um processo de torção, reformulação e purificação oriundo de uma história longa, complicada, ambígua e que foi trilhada por um caminho longo e sinuoso. Como resultado, o construto ideologia carrega uma multiplicidade de significados e abriga acepções e nuances diferentes.

Entretanto, em termos simples, Thompson propõe que “ideologia é o pensamento do outro, o pensamento de alguém diferente de nós”. (2011, p. 14) Para esse autor, a análise e a compreensão do pensamento do outro, da ideologia, pode assumir tanto o viés marxista que parte da realidade social quanto o psicanalítico cuja premissa é levantar os véus de opacidade em torno do pensamento ideológico sobretudo quando esse é caracterizado por relações de poder e dominação.

Com isso em mente, gostaria de iniciar meu percurso arqueológico considerando o legado do criador do termo, Antoine-Louis-Claude Destutt — o conde de Tracy. Foi Filósofo, político e mentor de uma escola filosófica. Tornou-se conhecido como Destutt de Tracy e em sua obra *Éléments d'Idéologie*, de 1803, concebeu o construto ideologia como uma ciência das ideias que assumem um sentido mais amplo do que apenas estados de consciência. Esse autor entendia a ideologia como parte de uma ciência positiva cujo objetivo seria garantir a exatidão e o rigor científico.

Sob um prisma histórico, De Tracy desejava manter os ideais do Iluminismo que se viam ameaçados no bojo dos acontecimentos políticos e sociais durante a revolução francesa. Para isso, esse autor e alguns associados, aproveitaram a morte de Robespierre em 1794 para fundar um Instituto Nacional que abrigava os estudos de Ciências, Literatura e Artes. Seu projeto inicial era a análise sistemática das ideias e sensações sociais que ao serem geradas e combinadas produziam resultados. De Tracy entendia que os seres humanos, organizados em sociedades, são parte de uma realidade material e, por conseguinte, ligados à proposta naturalista e científica. Aos poucos esse projeto evoluiu à chamada Ciência das Ideias, que é uma tradução literal do termo ideologia. Como tal, a ideologia, enquanto construto, deveria ser, segundo De Tracy (1803, p. 215), “positivo, útil e suscetível de exatidão rigorosa” visando à reestruturação da ordem social e política.

Nesse bojo, surge a figura de Napoleão Bonaparte cuja visão do conceito de ideologia era inversa à de De Tracy, portanto negativa. Esse imperador enxergava em De Tracy e seus associados uma ameaça às suas ambições autocráticas. Assim, empenhou-se por

negativar o conceito de ideologia com o fito de neutralizá-lo. Atribuiu ao grupo de seus opositores a alcunha de ideólogos, pois entendia a ideologia como irrealista, sectária, sem fundamento ou objetivo e perigosa à manutenção da ordem social. Nessa empreitada, Napoleão passou a usar e publicar o termo Ideologia associando-o a todo pensamento religioso e político que fosse contrário aos seus ideais como ditador para que pudesse, assim, silenciar seus adversários.

Com isso, o regime napoleônico conseguiu dissolver e esvaziar o sentido positivo do termo ideologia, originalmente proposto por De Tracy, e atrelá-lo à agendas políticas que eram contra o conceito filosófico inicial. Por causa dessa associação, Thompson (2011, p. 47) menciona que a ideologia foi perdendo seu vínculo com uma “teoria das ideias que envolvia seu nascimento, combinação e comunicação de base científica que propiciasse a regulação natural da sociedade”. Desse modo, o conceito de ideologia que era em seu cerne iluminista, positivo e neutro, segundo De Tracy, passou a ser visto sob um prisma abstrato, ilusório, negativo, crítico e desvinculado da realidade material graças à influência e empenhos de Napoleão Bonaparte.

Avançando na esteira da história da construção do conceito de ideologia, nos deparamos com Karl Marx e Friedrich Engels. Juntos, Marx e Engels fundaram o chamado socialismo científico ou marxismo que foi influenciado pela mudança no conceito de ideologia provocada pela era napoleônica. Essa mudança cimentou o caminho para que Marx e Engels ressignificassem esse conceito a partir de suas ideias.

Entretanto, cabe salientar que, ainda que a proposta de Marx seja amplamente divulgada e aceita, embora com diferentes variações de uso e tons, ela é constitutivamente ambígua e conflitante. Ao falar da proposta marxista, Thompson (2011, p. 64) diz que “os comentários de Marx sobre ideologia são elusivos, ambíguos e fragmentários, repletos de pressupostos especulativos e questionáveis”.

Enquanto Napoleão se ocupou em combater a concepção positiva do grupo de De Tracy, os chamados ideólogos, Marx e Engels criticavam os ideais e a visão positiva daqueles a quem chamavam de jovens hegelianos, como Feuerbach, Bauer, Stirner e outros. De um lado, os assim chamados ideólogos para Napoleão e os jovens hegelianos para Marx e Engels, defendiam um conceito positivo e baseado no mundo das ideias e na não-materialidade. Para eles, essa era a verdadeira batalha a ser travada na sociedade e, então, a partir da mudança das ideias é que se processaria uma mudança na sociedade. Por outro lado, seus críticos e os mais conservadores, *e.g.* Marx, Engels e Napoleão, ancoravam-se e

promoviam uma visão negativa e crítica de ideologia que se baseava na materialidade social.

Marx e Engels estabeleceram diferentes pressupostos que caracterizariam uma ampliação das deliberações napoleônicas sobre ideologia. Seu primeiro pressuposto diz respeito a relação entre a consciência humana e a materialidade das atividades mundanas dos seres humanos. Não há dissociabilidade e autonomia entre as ideias e o pensar próprios dos humanos com suas atividades. É a partir desse conceito que eles desenvolvem a analogia do processo de refração da câmara escura. Ao discutir essa analogia na proposta marxista, Helena Brandão (2012, pp. 20, 21) ressalta que o conceito de ideologia fundado nesse pressuposto é “negativo porque coloca o homem e suas relações de cabeça para baixo como a refração de uma imagem numa câmara escura; essa se relaciona com atividade puramente material através de dados de observação empírica, sem especulação ou mistificação”.

Outro pressuposto de Marx e Engels está relacionado à divisão do trabalho mental e material. Para eles, o homem é um ser marcadamente gregário e todas as suas atividades mentais estão interligadas com o trabalho material. Pensar de modo diferente e tentar separar esse trabalho é uma tolice ilusória e que se imagina autônoma. Para esses autores (1999, pp. 51, 52), “a consciência gloria-se de representar algo sem representar nada real; cria a teoria pura, a teologia, a filosofia, a ética, e toda essa bugiganga de coisas” que são totalmente ilusórias.

O terceiro pressuposto marxista se harmoniza com os ideais iluministas defendidos por De Tracy. Como são conservadores e positivistas, Marx e Engels entendem que a ideologia ilusória deve ser substituída pela construção de conhecimento feita por uma ciência real, positiva e concreta. É nesse ponto que começam a estabelecer uma relação entre a difusão de ideias ou ideologias com a questão de classes, suas relações e as condições econômicas. Estabelecem, assim, o que Thompson (2011, p. 54) chamou de “concepção epifenomênica, *i.e.* a ideologia é dependente e derivada das condições econômicas, das relações de classe e das relações de produção de classe”.

Nessa concepção, Marx e Engels formulam a ideia de que a ideologia serve como ferramenta para a manutenção do poder e das condições econômicas e materiais de dominação de uma classe que exerce o controle social. Porém, nesta mesma concepção, as relações entre as classes se configuram de tal modo que a classe dominante vale-se da ideologia para satisfazer seus interesses e as demais têm a ilusão de que se beneficiam desse jogo.

Decorre daí o quarto pressuposto marxista sobre o construto ideologia. Em palavras de Thompson (2011, p. 55), “Marx assume que as condições econômicas de produção têm um papel primário na determinação do processo de mudança sócio-histórica e sua transformação”. Esse pressuposto está interligado ao quinto, que diz respeito à produção de conhecimento científico, o qual propiciará o desmascaramento de formas de consciência ilusórias e irracionais que equivocadamente interpretam mal as condições econômicas.

Por fim, o sexto pressuposto de Marx e Engels é em si mesmo mais uma resvalada no conceito positivo e não material de De Tracy — para não dizer utópico morusiano e carnavalesco!. Segundo eles, à medida que o capitalismo moderno se formata, as relações de classe vão se tornando cada vez mais simétricas e o abismo que separa o proletariado da classe dominante vai diminuindo ao ponto de a primeira suplantará a segunda dando origem à nova ordem econômica.

Em outros termos, a proposta marxista é que a ideologia só emerge da divisão do trabalho e da cisão de classes por meio de atividade material que visa à manutenção e naturalização das condições de produção. Para Marx, a sociedade está fundada em três pilares. O primeiro diz respeito ao proletariado que compõe a infraestrutura cujo foco central reside na produção. O segundo é a superestrutura com foco na dominação da classe proletariada, cuja dominação é levada a termo por meio do estado e da legislação que configuram o nível jurídico-político. Por fim, o terceiro pilar é a ideologia que se caracteriza pelo nível ideológico e se materializa por meio da religião, da ética, da filosofia, etc.

Portanto, em suma, na obra *A ideologia alemã* (1999), Marx e Engels referem-se à ideologia como sendo a determinação e produção social de ideias em meio a suas condições materiais cuja função na sociedade é determinar a realidade social e a consciência humana sobre essa realidade. Sua essência é inexoravelmente de base econômica e determinada pela classe social que a controla.

O argelino Louis Althusser foi um filósofo do marxismo estrutural que, em sua obra, ampliou significativamente o conceito de ideologia de Marx por reformulá-lo a partir de alguns pontos de divergência. Para Marx, ideologia é um construto falso e ilusório. Já Althusser diz que não é falsa a consciência da realidade social, mas que essa é sim parte orgânica da estrutura social. Althusser diz (1985, p. 239) que “as sociedades humanas segregam a ideologia como o elemento e a atmosfera mesma indispensável à sua respiração, à sua vida histórica”.

Desse modo, enquanto Marx pensa a ideologia em um plano mais teórico de conceituação, Althusser a concebe de maneira mais prática. Para ele, a ideologia consiste na engrenagem do processo de produção e não em uma representação da realidade social, conforme pensa Marx. Assim, Althusser avança em sua teoria e inaugura a ideia de que a manutenção de ideologias na sociedade ocorre por meio de mecanismos que visam a perpetuar e reproduzir condições materiais de produção, de exploração e da hegemonia de dominação.

O filósofo entende que os mecanismos que movimentam a ideologia são os que ele denomina de Aparelhos Ideológicos de Estado, doravante AIE, e os Aparelhos de Repressão do Estado, ARE. Os primeiros abarcam a religião, escola, família, sindicato, cultura, mídia, etc., enquanto os segundos incluem o governo, exército, polícia, tribunais, prisões, etc. Para Althusser, tais mecanismos operam por meio da representação imaginária dos agentes sociais em relação às suas reais condições de existência gerando um sentimento de conformidade e normalidade social. Visto que fazem parte dos aparelhos de estado, moldam as práticas e ações sociais por assujeitar os indivíduos. Sobre essas práticas que moldam o sujeito social, Althusser (1985, p. 92) diz que tanto os AIE quanto os ARE ditam “práticas materiais reguladas por um ritual material, práticas que existem nos atos materiais de um sujeito”.

Ao falar de sujeito, ele diferencia entre o social que é assujeitado pelo dominador e promotor das ideologias. Ampliando esse tema, Althusser (1976, p. 118) diz que “toda a ideologia tem um centro, o Sujeito absoluto que ocupa o lugar único do centro e interpela, à sua volta, a infinidade dos indivíduos como sujeitos, em uma dupla relação especular”. O objetivo deste Sujeito absoluto é manter o sistema e garantir a produção, logrando, portanto, êxito em sua empreitada, pois se valerá da ideologia hegemônica dominante para manter o controle social.

Seguindo em nossa rota arqueológica, apresento Paul Ricœur, filósofo e pensador francês. Embora fortemente influenciado pela tradição marxista mas também alinhado à praticidade althusseriana, Ricœur alerta contra o reducionismo do conceito de ideologia apenas pelo viés de classes sociais e a concepção negativa da ideologia. Para ele, esse construto comporta dimensões e funções diferentes, como, por exemplo, a autorrepresentação.

Paul Ricœur conceitua que a ideologia atua como mediadora para que haja coesão e integração dos grupos sociais, ou seja, para que se mantenha na memória social o

entusiasmo inicial e fundador de determinada proposta ideológica. Além da manutenção desse ato fundador e entusiasmo inicial, Helena Brandão (2012, pp. 27, 28) destaca que essa função de autorrepresentação mais geral da ideologia, segundo Ricœur, é caracterizada por ser dinâmica e motivadora em sua natureza ao continuar impulsionando a práxis social. Ela vai além da refração marxista e da justificação althusseriana, pois serve para moldar o *modus operandi* social.

Para que se atinja esse objetivo, Ricœur teoriza que a ideologia também se caracteriza pela prática simplificadora e racionalizadora por meio de uma retórica de máximas e slogans temáticos como fatores de motivação social. Assim, a ideologia opera na criação de um instrumental para dissimulação e distorção da realidade social por meio da ação de grupos sociais, empresas, instituições, etc. Esse caráter de simplificação e esquematização da ideologia propicia o empobrecimento do rigor do pensamento ao privilegiar a eficácia na transmissão de ideias.

Assim, dentro desse mecanismo, a ideologia opõe-se veemente ao novo e ao inusitado, pois sua proposta é conservadora e resistente. Isso tem a ver com a sua temporalidade e inércia. Ela tende a ser imutável a menos que se requeira um ajuste ou mudança. Em outras palavras, o que não se harmoniza com o sistema de ideias vigente é rejeitado, pois o que se prima é a ortodoxia e a intolerância à marginalidade.

Daí decorre outra nuance que Paul Ricœur acrescenta ao seu conceito de ideologia, a saber, a função de dominação. Nesta é possível notar sua influência típica do marxismo. Porém, para Ricœur, a dominação ideológica está principalmente associada à manutenção de poder que é operacionalizado pelos fatores hierárquicos na organização da sociedade. A ideologia desempenha um papel de mediação entre o sujeito individual e a realidade socialmente partilhada, sendo uma condição da possibilidade de acesso a esta.

Por fim, ao discorrer sobre a proposta de deformação no processo ideológico, Ricœur (1977, p. 75) revela novamente sua aderência ao marxismo ao conjecturar que a “ideologia possui uma constituição simbólica e comporta uma interpretação, em imagens e representações, do próprio vínculo social, [*i.e.*] toma-se a imagem pelo real, o reflexo pelo original”. Entretanto, Ricœur (1991, p. 324) rejeita a concepção marxista negativa da ideologia, pois vê nesta “uma representação falsa cuja função é dissimular a pertença dos indivíduos a um grupo, a uma classe, a uma tradição, que estes têm interesse em não

reconhecer”. O filósofo pensa assim, pois esse processo de deformação ou distorção ideológicos aumenta a distância entre o sujeito social e o meio em que se integra. Tal distanciamento não lhe permite ver de modo transparente sua relação de pertença com o fito de atuar na seara social de modo protagonista e crítico.

Outro filósofo francês que se enveredou pela investigação científica e discussão do construto ideologia foi Michel Pêcheux, o maior expoente do grupo de intelectuais que, na segunda metade do século passado, fundou a linha de estudos e pesquisas conhecida como Análise de Discurso. Embora marxista, Pêcheux amplia o entendimento do construto em pauta por meio da teoria de Louis Althusser. E, com o apoio de Catherine Fuchs, em 1975, estabelecem uma relação entre o construto ideologia com os estudos linguísticos e, mais notadamente, os de discurso.

Para tanto, Michel Pêcheux ancora-se no materialismo histórico-dialético para pensar na ontologia social, na linguística estruturalista para conceber mecanismos de análise sintático-enunciativos e, por fim, nas teorias do discurso para compreender os processos de significação. Em harmonia com a perspectiva marxista e althusseriana, Pêcheux concebe o construto ideologia como materializado, articulado e determinado pelo instância econômica que rege os AIE e os ARE.

Nessa linha de pensamento, Michel Pêcheux teoriza que as formações discursivas, ou seja, as instâncias sociais e culturais que determinam as práticas discursivas em distintos contextos sustentam o que ele chama de formações ideológicas, as quais se referem às lutas e afrontamentos internos às classes que compõem os AIE e os ARE e que acabam por resultar em um rompimento ideológico. Por conseguinte, Pêcheux amplia o conceito althusseriano de AIE e ARE ao teorizar que no interior deles é que as ideologias são produzidas, reproduzidas, confrontadas e transformadas pelas relações de produção na sociedade.

Contudo, todo esse processo que Pêcheux conceitua abriga a proposta ideológica negativa e material de Marx e Engels, ampliada por Althusser, isto é, esse filósofo francês adere, ele mesmo, ao materialismo marxista e às relações de econômicas, positivistas e de classes e que são mantidas e operadas no nível ideológico pela linguagem.

Discordando dessa concepção materialista de ideologia e de seu vínculo estrutural intrínseco à sociedade capitalista nos deparamos com o filósofo, jornalista, crítico literário e político italiano Antonio Gramsci. Diferentemente de Marx, Althusser e outros, Gramsci não acreditava que uma classe detinha o controle absoluto de uma ideologia. Ao contrário, ele

entendia que tanto o sistema político quanto a ideologia eram um reflexo da movimentação na estrutura social.

Por isso, Gramsci reconceitualiza o construto ideologia em hegemonia, ou seja, para ele, essa última constitui-se no espaço em que as diferentes ideologias travam uma luta pelo controle social e são constituídas e contestadas. Assim, as classes subservientes poderiam opor-se e subverter as ideias das classes dominantes e reconfigurar a ordem social. Logo, a hegemonia não se trata de um conceito rígido e inflexível. Antes, qualquer grupo social pode subverter a sociedade e assumir o controle hegemônico até que outro grupo, por razões próprias, o faça, e assim sucessivamente.

Para Gramsci, a sociedade está estruturada em dois campos: o político que é composto pelo governo, o poder judiciário, policial e militar, e o civil estruturado por organismos não estatais como partidos políticos, sindicatos, instituições religiosas, educacionais, culturais e a mídia. É nesse último campo, o civil, no qual as ideias e os posicionamentos hegemônicos surgem e reconfiguram a sociedade. É dessa forma, segundo Gramsci, que as ideologias perdem sua perenidade.

Até este ponto de meu traçado arqueológico do construto ideologia, destaquei que esse termo oscilou entre um conceito ora positivo, ora negativo. Entretanto, embora a palavra ideologia continue carregando, em si mesma, uma carga semântica negativa, e até pejorativa em alguns momentos, tem sido neutralizada em outros momentos. Essa neutralização do conceito marxista ocorreu pela generalização de seus usos sobretudo em sua percepção implícita.

Por exemplo, na Rússia, Vladimir Lenin (1969, p. 41) fez uma distinção entre o que chamou de “ideologia socialista *versus* ideologia burguesa”. Essa binarização foi devida ao entendimento de Lenin de que as classes proletárias eram incapazes de desenvolver uma ideologia socialista verdadeira, pois esta só seria possível com a intervenção de intelectuais e teóricos. Não se trata aqui de um questionamento à intelectualidade de determinado grupo. O que Lenin queria dizer é que tais intelectuais e teóricos estavam desprendidos das amarras das lutas e demandas sociais cotidianas e que, portanto, tenderiam a ser mais exitosos nesta empreitada ideológica. Thompson (2011, p. 63) lembra que “embora não produzido espontaneamente pelo proletariado, o socialismo é uma ideologia do proletariado, no sentido de que ela expressa e promove os ideais do proletariado no contexto de lutas de classes”.

Georg Lukács foi outra personagem que no bojo da história fez uso do termo ideologia de modo mais neutro. Conceituou acerca da ideologia do proletariado cuja missão

histórica seria universal. Não obstante, essa classe proletariada carece de maturidade ideológica para poder engajar-se de forma consistente e eficaz em lutas que resultem em mudanças verdadeiras e benefícios duradouros aos envolvidos. O dificultador do desenvolvimento dessa maturidade reside tanto no envolvimento da classe proletária na dinâmica sócio-histórica quanto na carência de mediação organizacional que seja capaz de articular e promover os interesses de todos. Em síntese, Lukács (1971, p. 76), chama a atenção para o fato de que “a única questão que está em discussão é quanto ele [o proletariado] terá de sofrer antes de conseguir maturidade ideológica, antes de adquirir uma clara compreensão de sua situação de classe e uma verdadeira consciência de classe”. Embora, admita (p. 228) que o materialismo histórico “é a ideologia do proletariado preparado para a luta e é, de fato, a arma mais formidável desta luta”, Lukács não reconhece assimetrias nessa luta.

Thompson (2011, p. 64) resume a questão da neutralização do conceito de ideologia nas propostas de Lenin e Lukács ao dizer que ambos “generalizaram essa concepção de tal modo que ideologia se refere às ideias que expressam e promovem os respectivos interesses das principais classes engajadas no conflito”. Vale ressaltar que tanto Lenin quanto Lukács trataram de neutralizar e desconsiderar as assimetrias do conceito marxista de ideologia, pois ambos o percebiam como uma doutrina abstrata e confusa à classe proletariada o que resultaria, em última instância, em um obstáculo ao alcance dos objetivos almejados pelas classes em luta, em conflito.

Ainda que Lenin e Lukács tenham tentado neutralizar o conceito de ideologia fizeram-no a partir da tradição marxista e, logo, foram de certa forma influenciados por ela. Por outro lado, Karl Mannheim, um sociólogo húngaro-judeu, elaborou de forma sistemática um conceito neutro de ideologia, livre das amarras e influências da teoria marxista. Conseguiu esse feito porque, embora reconheça o mérito de Marx e associados, diferencia a ideologia do equívoco particular e localizado para a esfera de grupo, classe, nação, etc.. Mannheim destaca que os marxistas falharam ao não se sujeitarem eles mesmos ao escrutínio ideológico. Assim, Mannheim (1936, p. 69) criticou os marxistas porque não tiveram “a coragem de sujeitar não apenas o ponto de vista do adversário, mas todos os pontos de vista, incluindo o seu próprio, à análise ideológica”.

A partir dessa epistemologia, Mannheim constrói sua proposta de que o que deve interessar ao pesquisador são as condições sociais do conhecimento e do pensamento e não apenas uma ciência combatente, como advogam os marxistas. Em outros termos, o que

Mannheim propõe é que se deve ultrapassar o condicionamento ideológico para uma esfera autocrítica de estudo do pensamento socialmente situado para que, imbuídos de honestidade intelectual, o processo político possa contemplar o bem comum. Em suas palavras, Mannheim (1936, p. 4) chamou esse enfoque metodológico de “raízes sociais e ativistas do pensamento que responderia a questão da possibilidade de uma orientação científica para a vida política”.

Com isso, o sociólogo inaugura a transição de uma concepção particular de ideologia para uma que seja total ou que Mannheim concebe como formulação especial e formulação geral. Thompson (2011, p. 66) define a concepção particular de ideologia como aquela que “permanece no nível de disfarces mais ou menos conscientes, de enganos e mentiras” e a concepção total quando a atenção é centrada “nas características da estrutura mental global de uma época, ou de um grupo sócio-histórico”. É neste ponto que Mannheim avança em direção a uma concepção genuinamente neutra de ideologia, pois rompe com o particularismo marxista em favor de uma visão mais cósmica, coletiva e socialmente situada.

Neste sentido, Mannheim (1936, p. 184) também argumenta em favor da diferença entre o conhecimento relativista e o relacional. A premissa do primeiro é a favor de paradigmas e verdades universais e absolutas sem levar em conta o conhecimento histórico. O segundo trata do conhecimento formulado a partir de referências e circunstâncias sócio-historicamente situadas. Assim, em suma, Mannheim foi além do caráter partidário da ideologia ao partir para análise, construção e transformação de uma proposta de ideologia alicerçada em uma sociologia do conhecimento, baseada em uma formulação geral de concepção total. Por conseguinte, após discorrer sobre os estudos e achados de Karl Mannheim, Thompson (2011, p. 69) define ideologia, segundo as bases de Mannheim, como referindo-se “essencialmente, a um sistema de pensamento e ideias que são situados socialmente e coletivamente partilhados” além de serem “influenciados pelas circunstâncias sociais e históricas em que estão situados”. O mesmo autor complementa ao dizer que “no nível epistemológico, a sociologia do conhecimento deve ser explicitada como um historicismo autorreflexivo, mais do que construído como uma ciência positiva, à maneira do Iluminismo”. (2011, p. 70)

Rumo à conclusão desse caminhar arqueológico, ressalto que procurei destacar o percurso histórico envolvendo a construção do conceito de ideologia, a qual oscilou entre uma concepção ora positiva, ora negativa, ora neutra do termo ideologia. Claro que não tentei esgotar o tema nem sugeri que os autores que abordei são os ícones ou os únicos que merecem

ser estudados sobre esse assunto. O que pretendi foi apresentar o percurso em tela sob a ótica de alguns autores.

Para os fins a que se destina esta pesquisa, adiro à proposta de John Brookshire Thompson, sociólogo britânico e docente da Universidade de Cambridge, Inglaterra. Para este autor, a ideologia é um dos fatores de influência na configuração das sociedades modernas. Para iniciar, evoco Mikhail Bakhtin e Valentin Volóchinov que se posicionaram contra o conceito marxista de ideologia, pois para eles (1995, p. 33) “a própria consciência só pode surgir e se afirmar como realidade mediante a encarnação material em signos”. Em outras palavras, querem dizer que o signo linguístico materializado é, por excelência, o terreno para a criação de ideologias. John B. Thompson concorda com Bakhtin já que sua teoria está particularmente interessada nas assimetrias de poder na sociedade. Tanto é assim que ele (2011, p. 16) diz que a ideologia é “o sentido a serviço do poder”.

Assim, para pensar em ideologia, Thompson não está interessado na questão de classes, de capital e produção marxista, nem na proposta dos AIE e ARE althusserianos e seus mecanismos de funcionamento, tampouco lhe interessa o pensamento pecheuxano que alia as duas teorias anteriores e concebe as formações discursivas e ideológicas sob um prisma descritivo. Thompson está interessado nas assimetrias das relações de poder na sociedade conducentes a ações de desigualdade e exploração. Por conseguinte, para poder identificar e analisar tais assimetrias, ele desenvolve um ferramental teórico-metodológico que visa ao exame dos modos de operação das ideologias em interações contextualizadas. Em uma de suas obras seminais sobre esse tema, Thompson diz que “a análise da ideologia está ligada às características da ação e da interação, às formas de poder e de dominação, à natureza da estrutura social, à reprodução e à mudança social, às qualidades das formas simbólicas e a seus papéis na vida social”. (2011, p. 16)

Para o sociólogo britânico, ideologia não funciona como um cimento que une a sociedade em torno de valores e normas comuns, nem é um atributo de um sistema simbólico mas, antes, dependem de seu uso e compreensão em contextos sociais específicos. Ou seja, para apreender a proposta ideológica vigente e preciso analisá-la em seus contextos e assimetrias mais amplas. Um exemplo de contextos que o autor menciona é a seara que abriga esta investigação, *i.e.* os programas de internacionalização para mobilidade acadêmica. Thompson também destaca que a ideologia tampouco deve ser vista da forma reducionista

proposta pelo marxismo, pois a analogia de refração atrela a realidade social a imagens e ideias independentemente de sua posição e localização histórica e espaço-temporal.

Entretanto, Thompson (2011, p. 75) empresta de Karl Marx o que ele chama de “concepção latente de ideologia, *i.e.* um sistema de representações que escondem, enganam, e que, ao fazer isso, servem para manter relações de dominação e poder”. Na tentativa de formular uma concepção crítica de ideologia, o sociólogo reconhece que esta redonda em um mosaico que se vale de temas específicos das diferentes concepções históricas do termo ideologia. Contudo, seu enfoque reside na maneira como as relações de poder são concretizadas de forma assimétrica na sociedade moderna.

Na proposta de Marx, as relações de poder e dominação são sustentadas, implícita ou explicitamente, por meio das relações de classe. Isso reduz a análise ideológica a um contexto geral e não situado, pois essa manifestação de dominação, poder, desigualdade ou exploração por meio de classes é apenas uma das maneiras em que a ideologia se concretiza. Na sociedade moderna estabelecem-se relações entre os sexos, grupos étnicos-raciais, indivíduos e o estado, entre estados-nação e seus grupos, etc. O que interessa a Thompson e a minha pesquisa, *i.e.* o processo de internacionalização, é como essas relações de dominação, poder, subordinação, etc. são estabelecidas em circunstâncias particulares. Tais relações são estabelecidas por meio de representações simbólicas e semânticas que articulam e obscurecem o sentido das relações sociais e interesses particulares.

Em sua obra, John B. Thompson não pretende propor uma discussão histórico-filosófico-hermenêutica mais ampla do termo ideologia. Antes, seu foco principal são as ideologias sustentadas por relações de dominação e que se fazem presentes na produção, reprodução, resistência e dominação que acarretam desigualdades sociais. Thompson (2001, p. 79) reconhece que os sentidos semântico-discursivos produzidos nessas relações se inserem e circulam em distintos contextos sociais, materializados em formas simbólicas como “ações e falas, imagens e textos, que são produzidos por sujeitos e reconhecidos por eles e outros como construtos significativos” e que acabam por conferir diferentes graus de poder a diferentes indivíduos ou grupos de indivíduos em dado tecido social.

Destarte, para entender como o sentido serve para estabelecer e sustentar relações de poder, John B. Thompson (2011) lança mão de categorias que se prestam a analisar como tais ideologias emaranhadas na teia que compõe determinado contexto social são

operacionalizadas²⁸. Na tabela abaixo, procuro sintetizar minha leitura particular do trabalho do sociólogo britânico.

Tabela 3 — Modos de operação da ideologia

Modo	Objetivo	Estratégia	<i>Modus operandi</i>
Legitimação	Dominar	Racionalização	Sustentar conceitos ideológicos
		Universalização	Compartilhar interesses individuais
		Narrativização	Reproduzir um passado imutável
Dissimulação	Ocultar	Deslocamento	Mudar conotações e sentidos
		Eufemização	Positivar ações e relações
		Tropo	Atribuir linguagem figurada ao poder
Unificação	Unir identidades	Padronização	Propiciar um referencial unificado
		Simbolização	Construir uma identidade coletiva
Fragmentação	Segmentar ameaça	Diferenciação	Usar a diferença visando à desunião
		Expurgo	Constituir um inimigo comum
Reificação	Eliminar a história	Naturalização	Tornar inevitável a criação histórica
		Eternalização	Imutabilizar fenômenos históricos
		Nominalização	Transformar ações em nomes

Fonte: adaptado pelo autor (2019)

(Thompson, 2011, pp. 80-89)

O próprio John B. Thompson (2011, p. 81) admite que os modos de operação da ideologia, seus objetivos, estratégias e natureza não se resumem apenas aos alistados acima e que operam sempre na mesma combinação ou sequência, ou seja, “não são as únicas maneiras de como a ideologia opera, ou que eles sempre operam independentemente um do outro; ao contrário, esses modos podem sobrepor-se e reforçar-se mutuamente e a ideologia pode, em circunstâncias particulares, operar de outras maneiras”. Durante as análises dos dados aprofundarei a discussão sobre os modos de operação da ideologia conforme delineados na tabela acima.

²⁸ Revisito a partir deste ponto de meu texto outra pesquisa em que abordei a mesma temática em outro *lôcus* de pesquisa. Veja SÁ, R. L. **Imigração boliviana em mares paulistanos dantes navegados: inclusão dos (in)visíveis e (des)construção identitária**. Saarbrücken, Alemanha: Novas Ed. Acadêmicas, 2016a.

Alinhando o construto ideologia, e como ele opera, à questão discursiva, reitero que minha pesquisa reside no desvelamento do uso que se faz da linguagem para a manutenção ideológica do poder e relações assimétricas. Desse modo, penso, inicialmente, no equívoco de Saussure (2003) quando ele atribuiu à língua uma ação pessoal e individual e, portanto, desvinculada de seu caráter ideológico. Conjeturo que isso se deu pela influência do materialismo marxista e sua concepção particular de ideologia. Minha percepção desse equívoco saussuriano é apoiada na concepção de Mikhail Bakhtin (2000) que ressalta o viés social, interacionista, polifônico, dialógico e, acrescento, dialético dos discursos que circulam na sociedade.

Enveredando-me um pouco mais por essa seara, complemento a ideia apresentando a percepção de Michel Foucault (1969). Para esse teórico social e filósofo francês, discursos qualificados como sendo verdadeiros e absolutos acabam por interditar e desqualificar outros que são considerados menos relevantes. Ademais, a proposta foucaultiana estabelece a relação entre discurso, poder e sociedade, tríade que propicia que as relações sociais sejam construídas, desconstruídas e reconstruídas por meio de um círculo dinâmico, intermitente e interdependente.

Norman Fairclough (2016) entende que o discurso não é mera atividade pessoal e individual. É, antes, constituído na e pela linguagem como forma de prática social que se imbrica em todas as esferas e meandros da estrutura social sendo capaz de manipulá-la e construir significados. Partindo, portanto, desse pressuposto pode-se afirmar que o discurso alude a ações ideológicas e disputas pelo poder. Por essa razão que entendo ser oportuna a consideração da ideologia como ferramental epistêmico-metodológico para averiguar processos ideológicos de dominação e promoção de desigualdades nos programas de internacionalização para mobilidade acadêmica.

Paula Puhl (2003, p. 8) teoriza que nas relações sociais entre os atores que protagonizam determinado contexto sócio-histórico, configura-se um jogo de poder ideológico materializado discursivamente. Esse jogo é, via de regra, estruturado nas relações entre indivíduos e instituições sociais, as quais estabelecem um conjunto de regras e recursos relativamente estáveis com o fito de manter esse jogo ideológico e, por conseguinte, a relação de dominação operacionalizada por meio de discursos que circulam em dado contexto social. Falando sobre esse jogo de poder institucional, Thompson (2011, p. 367) diz que as

instituições sociais “fixam um gama de posições e trajetórias nos campos de interação e reconstroem conjuntos de regras, recursos e relações que as constituem traçando desenvolvimento através do tempo e examinando as práticas e atitudes das pessoas que agem a seu favor e dentro delas”. Todo esse processo é realizado por meio da linguagem. Portanto, é através da análise dos discursos em certo contexto social e institucional que se torna possível a verificação da sustentação de premissas ideológicas que visam à manutenção de poder nas relações que se consubstanciam nesse cenário.

Considerarei nessa tomada de meu arcabouço epistemológico as razões pelas quais optei pela aderência às teorias linguísticas em pauta para realizar as análises dos dados gerados para esta pesquisa. Tecerei agora as considerações metodológicas que orientam meu percurso investigativo.

TERCEIRA CENA

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Ao abrir este segmento de meu manuscrito, resgato à memória a figura do cientista crítico popperiano e autônomo freireano. Suas pesquisas são de caráter utópico, pois, como diz Michael Lowy (2002, p. 13), “têm uma dimensão crítica e de negação da ordem social existente e se orientam para a ruptura”. Há quem possa argumentar que, em termos metodológicos, isso talvez não seja possível. E, quiçá, pensem que há uma certa insularidade da perspectiva utópica tal como a vejo. Entretanto, Thomas Hylland Eriksen (1993) em seu trabalho mostra que o próprio conceito de insularidade científico-metodológica foi há muito ressignificado nas ciências sociais.

Por conseguinte, insisto nesse resgate para a orientação metodológica que adoto visto que não desejo que minha pesquisa se constitua apenas em um *déjà vu* científico que, metaforicamente, pode ser explicado a partir do mito da caverna descrito por Platão (2002). Neste texto, o cenário da caverna era envolto em uma tremenda escuridão promovida pelas tradições, preconceitos e juízos de valores que eram assumidos como verdades além de refutação. Àquele que conseguiu se libertar dos grilhões da caverna imputaram-lhe a alcunha de louco, pois manifestamente vivia uma ilusão epiléptica crítica e que lhe ofuscava a visão. Restou-lhe, então, optar por permitir que o matassem, seguir seu rumo incerto porém feliz e sem os grilhões que outrora o prendiam, ou voltar à escuridão da caverna e conformar-se com o seu anterior fazer-ser-estar no mundo da ignorância.

Esse meu não querer apenas um *déjà vu* científico e o não retorno ao obscurantismo imposto pelo fazer científico da caverna platônica moderna coaduna com a proposta filosófica de Paulo Freire (2015) quando ele indica que, em se tratando de metodologia, esta se refere a estar lucidamente ciente dos caminhos e dos percursos que o cientista autônomo vai adotar. Nessa perspectiva metodológica crítica, as relações devem ser, como as defino, dialético-dialógicas. O que me refiro por dialeticidade não se funda na visão histórico-marxista que a encara apenas como um processo de descrição da realidade. Antes, baseio-me na filosofia hegeliana no sentido laudativo como força de argumentação e que se desenrola em processos racionais de união incessante de contrários em unidades de interseção ainda que ínfimas e gradativamente construídas.

Toda essa lógica de negociação se materializa em um circuito dialógico no sentido bakhtiniano uma vez que, estando imbricados no meio social, os sentidos são construídos na e pela linguagem em uma arena de conflitos onde novos sentidos surgem a partir de um embate com os antigos. Posso ilustrar essa ideia revisitando um apontamento de Diego Sousa (2014, p. 19), um pesquisador brasileiro da nova geração da filosofia bakhtiniana, quando ele diz que “as reflexões de Bakhtin sobre o fenômeno da linguagem permitem erigir a possibilidade de tangenciar sua palavra com outras palavras, palavras alheias, contrárias, camaradas”.

Por essa razão, reafirmo que se trata de uma perspectiva metodológica crítica cujas relações são dialético-dialógicas, pois ‘tangenciarão minha palavra com outras palavras, palavras alheias, contrárias, camaradas’, *i.e.* dos participantes da pesquisa. Essas são marcadas pela horizontalidade da relação entre os participantes da pesquisa e o próprio pesquisador visando ao avanço científico. Dessa forma, as etapas da pesquisa devem estar relacionadas com o entorno social e as necessidades locais em que se consubstanciam, precisam ser organizadas segundo as demandas e prioridades dos participantes, e devem incluir em sua pauta os aspectos culturais e as interações humanas envolvidas no cenário da pesquisa.

Com isso, minha pesquisa tem um foco mais microetnográfico, qualitativo, humanista, interativo e fenomenológico. Ecoando Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2005, p. 14), minha ênfase residirá nas “qualidades do fenômeno, na natureza da realidade socialmente construída, no valor intrínseco da investigação, nas experiências sociais e na sua atribuição de sentidos”. Para alinhar-se a essa premissa, é necessário esvair-se do papel da autoridade do pesquisador que é, por vezes, apaixonadamente defendido e reivindicado no espaço acadêmico. Essa autoridade verticaliza as relações nas pesquisas e impede que elas se concretizem dialético-dialogicamente, pois deixa de haver ‘palavras camaradas’. Logo, o teor metodológico utópico, autônomo e crítico é perdido.

Para ampliar o tema trago Pierre Bourdieu para compor o diálogo. Sobre a impostura dessa figura em seu papel de autoridade autorreivindicada no espaço acadêmico, Pierre Bourdieu (1998, p. 11) diz algo intrigante ao afirmar que “defende acima de tudo a possibilidade e a necessidade do intelectual crítico, e principalmente crítico da doxa intelectual que os doxósofos difundem”. Por doxa, Bourdieu se refere a um mosaico de juízos elaborado pelos que compõem esse campo científico, os doxósofos, que o pressupõe como verdade genuína. No entanto, esse não passa de um conjunto de crenças ingênuas a serem

superadas para a obtenção do verdadeiro conhecimento ancorado na história e na filosofia. Logo, as hierarquias e a reputação das fontes seriam abaladas.

Em concordância com o que já foi dito, há noção de autonomia do sociólogo. Dessa vez, Bourdieu (2013, p. 53) traz à baila o *homo academicus* que postula que “há uma força da crença na verdade, da crença que produz a aparência da verdade, da crença na representação socialmente reconhecida como científica”. Tal crença faz esse cientista, o *homo academicus* autoritário, crer que é autônomo quando, na verdade, é apenas “uma aparência da verdade, uma representação”.

Portanto, à guisa de conclusão dessa breve introdução, pretendo ser metodologicamente coerente com meu discurso de ruptura e desvelamento dos mecanismos de dominação e manutenção da lógica colonialista no que tange aos eixos que orientam minha pesquisa. Fazendo referência aos “conceitos que perpassam a obra de Bourdieu e a interpenetram de forma recursiva”, Maria Cecília Minayo (2017, p. 9) ressalta que, “esses construtos são desenvolvidos partindo da premissa básica, segundo a qual, a realidade não se funda em fatos, mas em relações”. É essa a mesma premissa que me serve de força motriz: as relações que se concretizam nos mais diferentes cenários e níveis associadas às políticas de internacionalização da educação no Brasil. Logo, há no tema que me proponho a investigar questões sociais contingentes e que demandam uma agenda improtelável.

Tomada 3.1. O plano investigativo

Para atingir o objetivo proposto, utilizei como instrumento de geração de dados um questionário escrito e um roteiro para a composição da narrativa dos participantes. O primeiro serviu para fins de geração de dados mais gerais e sobre o perfil dos participantes e sua relação com os programas de internacionalização para mobilidade acadêmica, além de sua compreensão sobre as políticas por trás de tais programas. Já no caso do material gerado a partir das narrativas, usei-o para verificar as hipóteses formuladas para esta tese quanto ao que revelam as políticas institucionais de internacionalização e as ações de hospitalidade, bem como as práticas discursivas nas interações envolvidas no *lôcus* da pesquisa.

Entendo que a maior riqueza dos dados será perceptível nas narrativas, pois estas permitem maior liberdade de expressão e espontaneidade dos participantes com poucas intervenções do pesquisador. Assim, como detalha Franco Ferrarotti (1988, p. 26), os

participantes podem “explicar as pequenas coisas, o cotidiano, o simples, o comum, em detrimento das grandes explicações”. Tendo mais voz nas narrativas e estando mais livres para poderem expressar-se, Kenji Hayashi (s/n, p. 13) assevera que tais participantes “evidenciarão rastros, contradições, equívocos, falta de transparência, manifestações do inconsciente que escapam ao falante”. Por isso, segundo Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2006), Uwe Flick (2009; 2013), George Gaskell (2013), além de Sandra Jovchelovitch e Martin Bauer (2013), posso afirmar que esta pesquisa é qualitativa sob o paradigma pós-positivista, axiológica, ontológica e, epistemologicamente, de cunho interpretativista.

As pesquisas científicas podem ser classificadas quanto à natureza em básica ou aplicada, quanto ao tipo em bibliográfica, documental, de campo, experimental, exploratória, descritiva, entre outras. Quanto à abordagem podem ser quantitativa, qualitativa, crítica ou mistas e quanto ao método em indutivo, dedutivo, hipotético-dedutivo e outros. Não vejo como necessário apresentar uma explicação detalhada de cada um dos itens mencionados no parágrafo anterior. Porém, gostaria de ressaltar brevemente alguns desses construtos que contribuem para meu roteiro investigativo.

Embora com nuances, ora atribuem a Platão ora a seu mentor, Sócrates, a máxima: “Uma vida não questionada não merece ser vivida”. O que me importa aqui é que em sua essência ela resume o objetivo de uma pesquisa aplicada, a saber, questionar o valor pragmático da realidade. Essa ação repetida à exaustão a partir de uma construção coletiva de um corpo epistemológico balizado conduz à compreensão e intervenção de contingências sociais imperiosas. Fábio Appolinário (2011, p. 146) diz que a meta da pesquisa aplicada é “resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas”. Antonio Gil (2002, p. 17) complementa ao dizer que “realizar a pesquisa pura, dissociada da aplicada, é inadequado, tendo em vista que a ciência objetiva tanto o conhecimento em si mesmo quanto as contribuições práticas decorrentes desse conhecimento”.

Portanto, com base no exposto acima, ressalto que minha pesquisa se enquadra no escopo aplicado. Conforme discuti nos objetivos a que me proponho neste trabalho, almejo encontrar respostas às questões levantadas visando ao entendimento e à mensuração do fenômeno relacionado às políticas de internacionalização da educação no Brasil com o fito de produzir conhecimentos, os quais, uma vez compartilhados, poderão contribuir para uma

melhor compreensão e, quiçá, novos direcionamentos para essa questão visando ao benefício dos estudantes em mobilidade acadêmica.

Paradigmas em pesquisa científica servem como fundamentos para que se determine a abordagem metodológica a ser adotada ou uma combinação delas. Ao arriscar-me a traçar um breve mapa dos paradigmas de pesquisas nas ciências, reproduzo aqui o duo positivista normalmente associado à base quantitativa que se considera especialmente de caráter experimental-hipotético e o interpretativista de viés qualitativo com foco mais humanista, interativo, etnográfico e fenomenológico. Essa descrição encaixa-se no que, normalmente se difunde, como sendo as maneiras de se fazer pesquisa. Via de regra, esses modos de se fazer ciência são tidos como excludentes entre si. Não há lugar para hibridismo. Qual pesquisador devo ser uma coisa ou outra.

No entanto, veja o que disse há duas décadas uma pesquisadora da FE/UFRJ:

Os rótulos quantidade *versus* qualidade tornaram-se pregnantes, cada um deles aglutinando em torno de si características referentes a outras dicotomias igualmente simplificadoras como descritivo *versus* interpretativo, objetivo *versus* subjetivo, entre outras. Em consequência, criou-se, pelo menos entre aqueles que se guiam pela vulgata qualitativa, uma espécie de ojeriza ao número, como se fosse desprovido de significado ou tivesse o poder de macular a pureza paradigmática. Não é incomum ver, em estudos qualitativos, o autor utilizar expressões vagas como ‘muitos’ ou ‘a maioria dos respondentes’. Que maioria? 26 dos 50 ou 48 dos 50? As duas ‘maiorias’ citadas têm certamente significados diferentes e que o número poderia elucidar. (ALVES-MAZZOTTI, 1996, p. 16)

O alerta acima, em tom de denúncia, serve para mostrar que é necessário sair da lógica binária e excludente em pesquisa e pensar em hibridização de abordagens de acordo com os meios e os fins da pesquisa. Mais recentemente, posso alistar no rol de paradigmas de pesquisa o crítico cuja postura é anti-ideológica e de cunho participativo, político e interventor. É evidente que não é minha intenção neste trabalho, muito menos neste ponto, dissertar sobre o tema em pauta nem fornecer uma lista exaustiva de paradigmas e abordagens usadas em pesquisas, tampouco dar uma explanação sobre cada uma delas. Apenas quis fazer referência aos paradigmas que abrigam as abordagens que serão usadas como recursos metodológicos para o manuseio dos meus dados.

Por conseguinte, quanto à abordagem, assevero que minha pesquisa será quantitativa, qualitativa e crítica. Por quantitativa, coaduno simplistamente com Maria Lucia

Rodrigues e Maria Margarida Limena (2006, p. 89) quanto “à quantificação, análise e interpretação de dados utilizando-se da estatística”. Assim, o foco da pesquisa reside nas variáveis e não no processo, pois a relação é causal e não baseada em juízo de valores.

Quanto a abordagem qualitativa, Yvonna Lincoln e Norman Denzin dizem:

A palavra qualitativa implica em uma ênfase nas qualidades do fenômeno e nos processos não experimentáveis ou mensuráveis em termos de quantidade, intensidade, ou frequência. Os pesquisadores qualitativos concentram-se na natureza da realidade socialmente construída, na íntima relação entre o pesquisador e seu objeto de estudo, e as limitações que se impõem à pesquisa. Esses pesquisadores salientam o valor intrínseco de suas investigações. Buscam respostas às perguntas relacionadas às experiências sociais e à sua atribuição de sentidos. (DENZIN; LINCOLN, 2005, p. 14)

Minha pesquisa se caracteriza como qualitativa posto que meu foco está diretamente associado a um fenômeno social material com o qual, à medida que interajo enquanto pesquisador social, terei condições de observá-lo em sua complexidade e múltiplas variáveis e ainda interpretá-lo uma vez munido dos pressupostos epistemológicos que guiam esta investigação. Já que meu fenômeno social se relaciona com as políticas de internacionalização da educação no Brasil, minhas lentes se focam nas questões de desigualdade e dominação e que, segundo minha compreensão, causam prejuízos aos estudantes em mobilidade acadêmica.

Por isso, meu trabalho se circunscreve tanto no campo da linguagem quanto no da educação que visa à transformação social. Logo, coaduno com Phil Carspecken e Michael Apple (1992, p. 509) quando dizem que os educadores e “a educação não deve ser neutra em relação aos conflitos ideológicos da sociedade. Ela deve ser uma importante arena onde a dominação é contestada e a hegemonia é quebrada na criação de um senso comum de um povo”. Assim, diante do exposto acima, adoto também a abordagem metodológica crítica.

Esta abordagem é pautada pela teoria crítica cujo objetivo é conectar os fenômenos sociais aos eventos sócio-históricos a fim de expor sistemas de dominação, pressuposições ideológicas e discursos latentes. [Enquanto abordagem, sua] posição filosófica central é libertar ou “emancipar” aqueles que estão sob o jugo do poder e dominação. O pesquisador que assume uma postura [metodológica] crítica adota uma agenda proativa com a meta de empoderar as pessoas e transformar seu entorno político e social. (HARSCASTLE, *et al.*, 2006, p. 151)

Como já discorri antes neste texto e alinhado ao que declara Mary-Ann Hardcastle, *et al.*, assumo essa postura metodológica crítica para adotar uma agenda proativa com a meta de apontar aos estudantes em mobilidade acadêmica caminhos que possibilitem a transformação de seu entorno político e social, seus *loci* universitários. Em suma, esta será uma pesquisa cuja abordagem será híbrida em sua natureza.

Por fim, como parte desse roteiro, gostaria de abordar brevemente a questão de método na pesquisa. Entendo que o fazer científico se constitui na adoção de um procedimento metódico e sistemático a partir de uma, ou mais, hipóteses que regulam as ações constituintes de conhecimento. A proposta de abstração, conclusões por generalização exacerbada, e a proposta de silogismo, conclusões por inferências, da premissa indutiva-aristotélica vai de encontro à ordenação metodológica; portanto, não contribui para o conhecimento da verdade científica dos fatos.

Com essa crítica em mente estou tratando do método indutivo que consiste, segundo a definição de Maria de Lourdes Bacha (2002, pp. 43, 44), em um “processo de eliminação que nos permite separar o fenômeno que buscamos conhecer de tudo o que não faz parte dele. Este processo envolve não só a observação e contemplação dos fenômenos, como também a execução da experiência em larga escala”. Em outras palavras, na lógica indutiva é somente a partir da observação sistemática e metódica e de conclusões, ainda que prováveis, da microrrealidade concreta é que se torna factível conceber uma generalização do fato. Tatiana Gerhardt e Denise Silveira (2009, pp. 26, 27) arrematam essa ideia argumentando que “as circunstâncias e a frequência com que ocorre certo fenômeno, os casos em que não se verifica e os casos em que apresenta intensidade diferente tornam possível, a partir da observação, formular uma hipótese explicativa da causa”. Assim, entendo que a premissa indutiva alinha-se a contento a uma das dinâmicas de análise que empreenderei, *i.e.* a pesquisa interpretativista e o sistema de avaliatividade.

O método dedutivo se contrapõe ao indutivo. Parte justamente da lógica inversa, ou seja, enquanto no indutivo partimos da microrrealidade à generalização, no dedutivo o ponto de partida da cadeia de observações é da macrorrealidade à formulação de conclusões ou propostas particulares. Sua origem reside no pensamento matemático cartesiano orientado pela síntese e enumeração. Sendo racionalista em sua natureza, esse método pressupõe que a

razão é o único caminho disponível ao cientista para que esse possa alcançar o conhecimento verdadeiro.

René Descartes (2003, p. 6), um dos preceptores desse raciocínio, diz que um dos objetivos do método é “o de conduzir por ordem os pensamentos, iniciando pelos objetos mais simples e mais fáceis de conhecer, para elevar pouco a pouco, como que galgando degraus, até o conhecimento dos mais compostos e presumindo até mesmo uma ordem entre os que não se precedem naturalmente”. É importante acrescentar que nesse método o ponto de referência guarda uma relação familiar com o pesquisador, com sua realidade e sua concepção de mundo. Assim, a tarefa central do método não é produzir conhecimento mas, antes, organizar o já existente em categorias menores e mais específicas tornando-as evidentes e irrefutáveis, pois são de fácil comprovação. É neste sentido que penso que a dedução converge com o construto ideologia e a análise de discurso crítica.

Corte 3.1.1. O *locus* e os participantes da pesquisa

Toda a pesquisa será realizada nas dependências da Universidade Estadual de Campinas, mais especificamente, no Instituto de Estudos da Linguagem. Como apresentei na fotografia deste texto, iniciei esta investigação com grandes pretensões, mas fui ajudado por colegas pesquisadores nas bancas de qualificação a afunilar tais anseios. Uma dessas sugestões foi concentrar minha pesquisa somente no Instituto de Estudos da Linguagem, assim poderia ter uma visão, ainda que representativa, do que ocorre em uma parcela do programa de internacionalização da Universidade Estadual de Campinas. A sugestão incluía envolver alguns discentes, além de técnicos administrativos e docentes do instituto.

Reitero, contudo, que o objetivo deste trabalho não é averiguar ou aprofundar-se num estado da arte envolvendo questões de políticas sobre línguas e seus usos nesse *locus* de pesquisa. Mas, conforme anunciado, tratar das políticas de internacionalização envolvendo o acesso, o acolhimento e o acompanhamento dos estudantes internacionais nesse instituto. Portanto, qual pesquisador não vi como alinhado com meu escopo, investigar ou buscar informações em departamentos da Universidade que lidam, prioritariamente, com políticas de línguas, *e.g.* o Centro de Ensino de Línguas (CEL/Unicamp) ou o Núcleo de Línguas do programa Idiomas sem Fronteiras (NucLi-IsF Unicamp).

Do mesmo modo, como se trata de uma pesquisa para investigar o que a instituição tem feito no âmbito de seus programas de internacionalização, não optei pela busca de informações junto à agremiação estudantil chamada Unicamp Internacional (Uni-Inter). Também reconheço que há, na universidade, outros setores que desenham e gerenciam diferentes ações de internacionalização segundo suas peculiaridades. No entanto, entendo que em se tratando de programas institucionais de internacionalização, todas as informações e ações referentes a tais programas devem ser gerados, geridos e disponibilizados pela Diretoria Executiva de Relações Internacionais (DERI) da Universidade Estadual de Campinas, departamento legal e institucionalmente constituído para esse fim. Por essas razões, minha principal fonte de busca de informações foi nesse departamento.

Após aprovação e autorização do Conselho de Ética em Pesquisa da universidade e para fins de geração de dados, o pesquisador solicitou à secretaria de graduação e pós-graduação do Instituto de Estudos da Linguagem a relação contendo os nomes e os contatos de e-mail dos estudantes internacionais desse instituto. Recebeu, via e-mail, uma relação que totalizava vinte e sete estudantes matriculados na ocasião da solicitação, sendo quatorze alunos de graduação, doze alunos especiais e dois regulares, além de treze alunos de pós-graduação e seus respectivos orientadores. Nessa lista o pesquisador também recebeu o nome dos docentes do instituto.

O pesquisador entrou em contato via e-mail com todos os vinte e sete estudantes internacionais mencionados. Apenas seis deles responderam ao e-mail e aceitaram participar da pesquisa. Dois desistiram dias antes do agendamento do encontro presencial e, no final, apenas quatro concordaram e se colocaram à disposição para participar da pesquisa. O resultado final foi que se voluntariaram a participar dessa pesquisa quatro estudantes internacionais provenientes da Europa, Ásia e Américas. Todos esses discentes internacionais, graduandos e pós-graduandos, que participam em algum programa de mobilidade acadêmica no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas.

O mesmo procedimento de contato foi adotado em relação aos docentes que são orientadores desse alunado e aos técnicos administrativos do instituto. Voluntariam-se dois técnicos-administrativos que lidam diretamente com esses estudantes internacionais, além de um docente da universidade. Tanto os técnicos-administrativos como o docente são brasileiros. A idade de todos os participantes oscila entre 25 a 55 anos. São pessoas de ambos

os gêneros, diferentes faixas etárias, de distintos perfis e origens. Opto por limitar-me a essas informações sobre os participantes para manter o sigilo de sua identidade.

Definidos os participantes da pesquisa, enviei o questionário escrito via e-mail para obter informações gerais sobre os participantes. Apenas P1 e P3 enviaram respostas bem sucintas em seus questionários, mas tanto elas como os outros cinco participantes optaram por inserir as informações constantes no questionário em sua narrativa presencial. Após isso, agendei o encontro presencial e individual, nas dependências do Instituto de Estudos da Linguagem, com os participantes que aceitaram contribuir para a pesquisa a fim de ouvir as suas narrativas. Nessa ocasião apresentei em detalhes a natureza da pesquisa dirimindo quaisquer dúvidas. Após a gravação das narrativas, a discussão do roteiro do questionário escrito e assinatura dos documentos pertinentes, encerrou-se a geração dos dados.

Corte 3.1.2. Os preceitos éticos

Ética e moral. Semanticamente são dois substantivos que, via de regra, se transpõem em pesquisa social. O primeiro, de origem greco-clássica, associa-se mais à filosofia da ciência relacionada aos valores humanos. O segundo, inscrito nos padrões e moldes culturais romanos, refere-se ao comportamento do ser no seio social. Paolo Nosella (2008, p. 257) resume essa definição ao dizer que “quer na linguagem cotidiana, quer na reflexão científica ou acadêmica, frequentemente, os termos se confundem ou se identificam, pois ambos referem-se ao mundo dos valores, hábitos, deveres e obrigações, ao certo ou errado, ao bom ou mau, ao justo ou injusto”. Entretanto, apesar dessa definição mais simplista, reconheço que os conceitos de ética e moral são plurais e podem assumir diferentes significados em cada sociedade. Ou, como salienta Henrique Vaz (2002, p. 267), “a ética parte do pressuposto de uma racionalidade imanente ao *éthos* e sua tarefa como disciplina filosófica consiste essencialmente em explicitar suas razões e elucidar a inteligibilidade da práxis ética em suas diversas dimensões e estados”.

Do ponto de vista histórico, posso mui sucintamente asseverar que esse conceito duplo de ética-moral passa pela legislação bíblica judaico-mosaica, pelas filosofias de Sócrates, Platão e Aristóteles seguindo para o pensamento de Tomás de Aquino, Baruch Spinoza e René Descartes, Immanuel Kant, Max Weber, André Comte-Sponville e tantos

outros. O que sempre se discutia era a relação entre os valores e o comportamento humano com os estudos científicos e sua interconexão entre teoria e prática. Por conseguinte, a falta de sapiência sobre essa questão pode resultar na redução do padrão ético e moral em determinada pesquisa científica. Isso deve ser suficiente para que o pesquisador social que se orienta por padrões e princípios éticos e morais envide esforços para obter conhecimento sobre todas essas questões que se relacionam com seu estudo, *i.e.*, que busque ‘elucidar a inteligibilidade da práxis ética em suas diversas dimensões’ científicas.

No entanto, lamentavelmente, foi apenas recentemente, após presenciarmos a hediondez do Holocausto, o horror da bomba atômica e a monstruosidade barbaresca e desumana da medicina nazista que começamos a nos dar conta dessa necessidade e a sistematizar as questões éticas e morais em pesquisa de modo mais consciente buscando normatizá-la de modo coerente. Como coloca Antonio Gramsci (1975) houve um avanço do homem da sociedade industrial à virtual. Porém, alerta Hannah Arendt (1985, p. 12) que “o progresso científico e as conquistas da técnica serviram para a realização de algo com que as gerações anteriores sonharam e nenhuma pôde realizar. Mas este milagre, por milênios esperado, ao realizar o desejo, transforma-se num pesadelo, como sucede nos contos de fada”.

Apesar da crise ético-política denunciada por Arendt e Gramsci, sob uma ótica científica e acadêmica, passamos a ser pautados por norteamentos axiológicos, ou seja, princípios que orientam nossas condutas em pesquisas sob uma perspectiva ontológica e ética visando ao respeito mútuo de todos os envolvidos no assunto e à promoção de justiça social. Aderir a esses princípios é fundamental para que se maximizem os benefícios *ad aequitas* da pesquisa e se minimizem ao menor nível possível os riscos envolvidos. Além do mais, desse modo, serão asseguradas normas apropriadas de boa conduta e a proteção aos direitos, à dignidade e ao bem-estar dos participantes.

No Brasil, as portarias que regulamentam a questão da ética em pesquisa são relativamente novas sendo de 1988, 1996 e 2016. Tais portarias, emitidas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, regulamentam as atividades dos Comitês de Ética em Pesquisa nas diferentes instituições que realizam pesquisas no país. O objetivo central de tais comitês é avaliar e avaliar se os procedimentos e os riscos de determinadas pesquisas, que direta ou indireta envolvem seres humanos, satisfazem requisitos éticos e jurídicos a fim de evitar prejuízos, lesões ou litígios.

Diante do exposto, saliento que, em todas as suas etapas, esta pesquisa segue os princípios filosóficos e axiológicos discutidos brevemente. Todos os devidos cuidados éticos foram tomados e todos os participantes foram claramente informados a respeito do mote central da pesquisa, seus objetivos, hipóteses, resultados esperados e dos procedimentos teórico-metodológicos para a realização desta investigação. Todas as suas dúvidas foram dirimidas e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) indicou a disposição de todos em contribuir voluntariamente com a investigação. Para garantir seu anonimato e preservar sua imagem, cada participante é identificado por P1, P2 ... P7.

Durante a geração dos dados, os participantes tiveram a liberdade de decidir se o pesquisador poderia usar o material parcialmente ou descartá-lo por completo. No momento da geração desses dados, os participantes foram respeitados e tiveram assegurados todos os seus direitos e dignidade evitando situações constrangedoras e vexatórias. A organização, tratamento, manutenção, preservação, custódia, confidencialidade das fontes e, findo o prazo legal, o descarte dos dados será de inteira responsabilidade do pesquisador.

Em conclusão, posso afirmar que envidei esforços para obter conhecimento sobre todas as questões que se relacionam com meu estudo com o fito de oferecer todas as garantias éticas e morais necessárias aos participantes em minha pesquisa. Procedo, agora, às análises.

QUARTA CENA

AS TRILHAS ANALÍTICAS

A partir de uma perspectiva ontológica, no ponto alto do meu texto será possível ouvir as vozes dos participantes desta pesquisa, as quais corroboram a tese proposta. Tenho ciência de que não conseguirei captar os sentidos semântico-discursivos dos enunciados dos participantes em toda sua completude e profundidade porque não há tempo físico, espaço redacional e inclusive competência e maturidade acadêmicas para abstrair o pleno teor dos dados gerados. As análises que procedo compõem apenas uma amostra representativa do meu *corpus*. Por conseguinte, grande parte do conteúdo dos dados gerados farão parte do que Matthew Miles (1979) classifica como porções de dados e que carecem de revisita e análises futuras.

Antes de falar sobre como organizei e recortei o *corpus* desta pesquisa, gostaria de salientar que a inteireza das narrativas geradas e gravadas para esta pesquisa está transcrita e anexada a este manuscrito. Compreendo que durante a leitura das minhas análises, alguns leitores, sobretudo os que não estão familiarizados com as ferramentas analíticas que optei por usar, talvez sintam a necessidade de obter mais informações sobre o contexto do recorte. Visto que se trata de uma narrativa, ou entrevista episódica, não há perguntas estruturadas ou semiestruturadas a serem contextualizadas ou respondidas. Há apenas uma narrativa motivada pelas pautas sugeridas pelo pesquisador. Portanto, se o leitor sentir a necessidade de entender o contexto do fragmento da fala do participante, sugiro que se refira a ele nas transcrições dos dados anexados ao manuscrito.

Para fins de organização do *corpus* desta pesquisa, optei pela seleção de amostras de representatividade da população envolvida no programa de internacionalização para mobilidade acadêmica no *lôcus* da investigação. Para Martin Bauer e Bas Aarts (2013, p. 41) o princípio de “amostragem garante eficiência na pesquisa, pois representa uma população que caracteriza o todo”. E acrescentam (p. 51) que essa amostra representativa em “um *corpus* deve incluir um suficiente espectro de texto dentro da população alvo”.

Ao falar sobre delineamento de um *corpus*, Roland Barthes (1967, p. 95) discorre acerca da relevância, da homogeneidade e da sincronicidade. Sobre o primeiro, a referência está associada à coerência epistemológica e temática dos dados gerados para compor um

corpus em pesquisa social. Por homogeneidade, Bauer e Aarts (2013, p. 56) explicam que isso se refere “à substância material dos dados”, *i.e.* não deve haver mistura de análise dos diferentes instrumentos utilizados para a geração dos dados da pesquisa, *e.g.* imagem, som, transcrição, etc. Já a questão da sincronicidade tem a ver com o tempo cronológico da geração dos dados, pois esse está relacionado à relevância temporal da pesquisa. Contudo, concluindo esse tema de representatividade em um *corpus* e ao mesmo tempo alinhando os pesquisadores com a realidade das pesquisas sociais, Bauer e Aarts (2013, p. 60) alertam que se deve “renunciar a qualquer esperança de se conseguir um *corpus* totalmente representativo, para propósitos gerais, com respeito a um tópico”.

Assim, no esforço de conseguir representatividade suficiente para validar esta tese, opto por valer-me dos norteamentos propostos nos estudos realizados por diferentes pesquisadores. Para que haja representatividade em um *corpus* linguístico, tais estudos tratam da quantidade de participantes necessária, da composição desse *corpus* e da seleção dos trechos a serem analisados.

Para pesquisas de cunho avaliativo nos estudos linguísticos, Sônia Guedes (2017, p. 89) destaca que para ser representativo e válido, o *corpus* carece de assinatura avaliativa. Em outras palavras, é preciso que essa assinatura componha um registro do estilo do participante ou de um grupo social em uma pesquisa com o fito de que se lhes configure a identidade avaliativa. Assim, por não se tratar de um registro objetivo e homogêneo, é necessária a presença de diferentes participantes. Esses devem compor ao menos 50% de heterogeneidade para que se represente um discurso institucional, *e.g.*, no meu caso, os programas de internacionalização para mobilidade acadêmica no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Ao falar de heterogeneidade, cabe ressaltar que entendo serem participantes todos os diretamente envolvidos em tais programas de internacionalização, *i.e.* estudantes, docentes e técnicos administrativos.

Destarte, para descobrir um número representativo de participantes para minha pesquisa estabeleci como critério um nível de confiança de 80% e uma margem de erro de 20% considerando o índice de cinquenta por cento de heterogeneidade mencionado por Guedes (2017). Por ocasião da geração dos dados desta pesquisa, havia 29 estudantes internacionais atendidos no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Assim, para chegar a um número representativo de participantes dentro desse

universo, utilizei a calculadora de amostras de duas empresas diferentes, sendo ambas dedicadas a soluções de pesquisa. Tanto a Netquest²⁹ quanto a SurveyMonkey³⁰, indicaram o total 7 ou 8 participantes necessários em minha pesquisa.

Para indicar uma quantidade máxima de participantes, referencio Douglas Biber (1993) ao demonstrar que se desejasse aumentar a margem de confiabilidade de representatividade do *corpus*, poderia aplicar o nível ou coeficiente de confiança de 1,96. Segundo Lupércio Bessegato *et. al.* (2003), esse coeficiente é o número na fronteira que separa os valores das estatísticas amostrais prováveis de ocorrerem. Com isso, o grau de confiança nessa amostragem seria de 95% de representatividade da população. Nesse caso, a equação seria $29 \div \sqrt{8}$, ou seja, $29 \div 2,8284$ o que resultaria em um total de 10,25 participantes. No entanto, o próprio Biber (1993, p. 248) reconhece que não é necessário esse grau de confiabilidade em um *corpus*, pois uma amostragem menor é bastante suficiente para “representar a maioria dos registros linguísticos necessários para análise”.

Ademais, Anthony Berber-Sardinha (2004) ressalta que, no caso de representatividade em um *corpus* linguístico, a amostra de representatividade confiável se presta à análise lexical e não a categorias gramaticais. Desse modo, entendo que para os fins a que se destina esta pesquisa, bem como as escolhas epistêmico-metodológicas para análise dos dados do seu *corpus*, o coeficiente para indicar a margem de confiabilidade que apliquei se torna aceitável.

Após equacionar a quantidade de participantes necessários para conferir confiabilidade na amostra de representatividade dos dados gerados para esta pesquisa, passo a discorrer sobre o tamanho do *corpus* desta investigação, o qual possui um total de 36.676 palavras e que, excluindo-se as intervenções do pesquisador, passa a ser composto de 24.683 palavras o que seria considerado pequeno, segundo os postulados de Beber-Sardinha (2004).

Contudo, alinho-me à proposta de Douglas Biber (1990, 1993) que, como destaca Sônia Guedes (2017, p. 102), defende que um “*corpus* pode ser considerado representativo se for constituído de trechos de 2.000 palavras”. Para a seleção dessas 2.000 palavras apliquei a fórmula *randbetween* no Excel. Seguindo orientação de Kelen Lima (2013) e Leonardo Nunes (2014), selecionei no Excel a fórmula *aleatorioentre* (x; y) em que *x* representa a primeira

²⁹ Disponível em <https://www.netquest.com/pt-br/calculadora-tamanho-mostra>. Acesso em 10 de julho/2018.

³⁰ Disponível em <https://pt.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/>. Acesso em 10 de julho/2018.

página da transcrição dos dados gerados para cada participante e *y* representa a última, já excluídas as intervenções do pesquisador. Com isso, consegui saber a partir de qual página deveria começar a contagem das 2.000 palavras que comporiam o trecho das falas de cada participante que seria usado para análise. Isso resultou, após ter sido reconfigurado, em um total de 13.804 palavras no *corpus*.

Após essa marcação, dividi aleatoriamente o trecho ao meio aplicando o método das metades, ou *split-half*, sugerido por Biber (1990). Conforme explica e complementa Guedes (2017, p. 102), este método “resulta em trechos de mil palavras cada, mas que possui representatividade comprovada, uma vez que tal método demonstrou, empiricamente, confiabilidade estatística”. Assim, de acordo com o proposto por Biber (1990, 1993), Lima (2013), Nunes (2014) e Guedes (2017) chego aos trechos na seleção das amostras que perfazem um total de 7.471 palavras e que serão usados para análise dos dados. Apresento na tabela uma grade de visualização do exposto.

Tabela 4 — Composição do *corpus* linguístico desta pesquisa

Participante	Total de palavras nas narrativas do <i>corpus</i>	Total de palavras no <i>corpus</i> , sem as intervenções do pesquisador	Página de início da seleção após aplicação da fórmula <i>randbetween</i> do Excel (Nunes, 2014)	Total de palavras resultantes após aplicação da fórmula do Excel	Quantidade de palavras para análise dentro do <i>corpus</i> após aplicação do método das metades (Biber, 1990)
P1	5.363	3.323	3	2.014	1.012
P2	8.192	6.469	6	2.171	1.085
P3	3.626	1.373	2	1.131	1.131
P4	4.007	2.010	3	2.017	1.008
P5	4.568	3.045	3	2.203	1.101
P6	7.062	6.264	4	2.062	1.031
P7	3.858	2.199	1	2.206	1.103
Total	36.676	24.683	-	13.804	7.471

Fonte: Sá (2019)

Partindo do pressuposto de que o discurso de uma pessoa não é contraditório, entendo que os recortes e os trechos selecionados de meu *corpus* se configuram em uma

amostra representativa necessária para revelar os posicionamentos dos participantes em relação ao escopo desta pesquisa. É possível que o leitor se situe dentro do contexto do excerto em análise por averiguar a íntegra das transcrições dos dados nos anexos deste texto.

Sendo assim, procedo agora às análises em si. Analisarei os trechos selecionados no *corpus* à luz do sistema de avaliatividade para todos os participantes a fim de descobrir qual sua atitude avaliativa em relação ao programa de internacionalização em tela. Em seguida, revisitarei os mesmos trechos, ou outros, das falas dos participantes para inferir como o conceito de ideologia que perpassa e influencia a estada dos estudantes internacionais. Desse modo, poderei aferir o sentido sociossemiótico e semântico-discursivo dos dados gerados na tessitura da investigação, além de verificar se no *locus* da pesquisa há evidências de práticas discursivas assimétricas e camufladas nas inter-relações que reconfiguram as interações entre os atores imbricados nesse contexto.

Com isso em mente, esclareço que as palavras em destaque nas falas dos participantes são as que usarei para indicar sua atitude em relação ao tema que está sendo considerado. Não é minha intenção exaurir o tema, enquanto analista, pois estou ciente de que nos trechos em tela há a possibilidade de diferentes olhares a partir de perspectivas epistêmico-metodológicas diversas. Isso é verdade inclusive no quadro da linguística sistêmico-funcional e da análise de discurso crítica. No decorrer das análises pretendo inserir comentários e meta-análises de cunho interpretativista e que se conjugam com a questão da internacionalização perpassada pelas ações de hospitalidade em relação aos participantes envolvidos. Por conseguinte, ressalto e reconheço que o caminho escolhido é apenas uma das possibilidades que poderia ser adotada para as análises.

Tomada 4.1. A atitude avaliativa sob as lentes do pesquisador

Para fins de apropriabilidade, optei por ater-me apenas ao subsistema de atitude da rede de sistemas de avaliatividade, pois é o que mais se evidenciou na transcrição dos dados. Lembro que farei uma análise baseada no paradigma interpretativista, que não será de cunho linguístico léxico-gramatical e sistêmico em profundidade como já anunciado. Essa caracteriza-se como exploratória e interpretativista, conforme preconizam Halliday e Hasan (1976), os quais destacam que isso é possível porque há nos textos inúmeros elementos que marcam a densidade e a variedade de vínculos coesivos. Assim, uma análise exploratória possibilitará identificar elos que indicam as intenções do locutor nas trilhas discursivas.

Arrematando essa ideia, Fabíola Almeida (2010, p. 63) ressalta que nesse tipo de análise o objetivo do pesquisador é verificar a “presença de hipóteses referentes às intenções e motivações que geraram a escolha de um elemento léxico-gramatical em detrimento de outro em um contexto social específico”.

Por fim, esclareço que nas análises dos excertos selecionados de cada participante usarei alguns trechos para uma análise sob o prisma do sistema de avaliatividade a fim de identificar sua atitude em relação as experiências vividas como participante em programas de internacionalização. Outros trechos dos excertos serão usados para uma análise a partir do construto ideologia. Em ambos percursos, meu objetivo principal é averiguar como as políticas que regem o programa de internacionalização no *lócus* desta pesquisa contribuem e propiciam a simetria das ações de hospitalidade dos estudantes internacionais pelo viés do acesso, do acolhimento e do acompanhamento desse grupo. Procederei a uma análise em ordem aleatória dos excertos dos participantes e, por fim, nas considerações da quinta cena, retomarei as questões postuladas para esta tese que incluirão um protocolo propositivo.

Doravante, para os fins a que se destina essa tese, passo a nomear de categorias os estratos da rede do sistema de avaliatividade, bem como do subsistema de atitude. A primeira delas é o afeto que é caracterizado por respostas e disposições emocionais dos falantes em determinados contextos. Em outras palavras, o afeto está associado às interpretações do falante sobre suas emoções ou de outros. Essa categoria avaliativa, que é dividida em três diferentes subcategorias, a saber, in/felicidade, in/segurança e in/satisfação, também está relacionada com a personalidade humana, pois serve ao propósito de descortinar informações sobre seus sentimentos e percepções, os quais podem ser positivos ou negativos.

A primeira, in/felicidade, está, segundo Martin e White (2005, p. 49) relacionada às “emoções relativas aos assuntos do coração e expressa felicidade, amor, ódio, tristeza”, bem como sentimentos correlatos. Veja como se materializam no excerto a seguir.

P7 - Eu não sei se tem a ... se tem o ouvido ... o **problema** da, da... da **pós-graduação**, especificamente, é que ela é, já em si, **uma coisa meio solitária**, né? Não se forma muito grupo.

É evidente que os estudantes brasileiros também vivenciam o sentimento de infelicidade por causa da solidão nos programas de pós-graduação. Entretanto, uso o excerto de P7 para ilustrar que, no caso do estudante internacional, o efeito negativo ou a infelicidade pode ser bem maior porque ele está, segundo Derrida (2003, p. 50) envidando esforços de

“sentir-se em casa na casa do outro”. Assim, sobre esse impacto cultural, Derrida (1997a, p. 41, 42) sugere que é necessário “cultivar a ética da hospitalidade, pois a hospitalidade é tautologicamente a cultura mesma e parte da experiência do ser hospitaleiro”. Farias (2018, p. 133) explica que a ideia “derridiana permite ressaltar o aspecto criador da cultura como sinônimo de hospitalidade ... que elabora constantemente as condições do mundo e reescreve suas leis”. Desse modo, entendo que nesse processo de hospitalidade e acompanhamento do estudante internacional é importante que se reelabore essa questão da solidão nos programas de mobilidade acadêmica e não assumindo que essa condição, cultural em termos derridianos, seja considerada como parte do processo de estar vinculado a um programa de graduação ou pós-graduação. Reitero que, se esse é uma dificuldade enfrentada pelos estudantes brasileiros, penso que é ainda maior aos estudantes internacionais que estão “na casa do outro”. Afinal, o próprio P7 percebe essa cultura como um ‘problema’ para o alunado internacional.

A segunda subcategoria é in/segurança que, de acordo com Martin e White (2005, p. 49), significa que o falante avalia ou interpreta “sua emoções em relação ao bem-estar ecossocial ao expressar segurança, confiança, medo, ansiedade, etc.”. No excerto abaixo é possível notar como isso se reflete nas experiências vividas pelos estudantes internacionais.

P2 - ...claro! Porque... às vezes se **precisam apoio**, né? É... **em coisas mais concretas**, também, né? Tipo... é eu **acho que poderia se melhorar**, né? Ter... algumas políticas!?

P7 - Essas coisas todas, eu tive **impressão** que ela tava bem **desenvolta**. Agora, como pessoa mesmo ela era **um pouco retraída** também ... *Tá?* Esse que eu falei da sala de aula, **mais tímidos**.

No contexto, P2 discorre acerca das políticas de internacionalização. Para ela, tais políticas têm um caráter muito abstrato porque não oferecem, no sentido pleno, segurança aos estudantes internacionais nem proporcionam o apoio que eles precisam para que se sintam verdadeiramente acolhidos e acompanhados pela universidade. Hannah Arendt (1985; 2006), ao falar sobre políticas de um modo geral, destaca que essa deve ter a vocação natural do ser humano para produção de liberdade e realização do impossível e do improvável. No caso do estudante internacional, como ressalta P2, é tal tipo de apoio ‘mais concreto’ que ele espera da universidade e seus programas de internacionalização. Para que se ofereça segurança ao estudante internacional a hospitalidade, como salienta Farias (2018, p. 141), deve ser

reinventada “em resposta à demanda do permanente influxo de estrangeiros que introduzem as condições para que se possa realizar o improvável” Assim, completa ele, a política deve ser configurada e redesenhada para “abordar o lado de fora, do ponto de vista do que vem”.

Essa insegurança diante da política que não oferece o apoio necessário produz impressões, como menciona P7, que, ao fim e ao cabo, não se mostram verdadeiras. Muitos estudantes internacionais se mostram ‘retraídos e mais tímidos’ por causa das muitas condições materiais e do que P2 chama de necessidade de mais ‘apoio’ da universidade. Essa política que produz ‘timidez e a impressão de desenvoltura’ é característica do fazer ocidental e que marca as ações de hospitalidade. Isso se dá porque se inverte a sabedoria oriental do fazer primeiro e compreender depois. Ou seja, espera-se que surja o problema, a dificuldade, a falta de ‘apoio’ para que somente depois a política seja compreendida e redesenhada a fim de contemplar os envolvidos. Emmanuel Lévinas (2003, p. 73) resume essa lógica ocidental ao dizer que “a ingenuidade do ato é: daqui em diante ele só acontecerá após conjecturas, após um cuidadoso exame dos prós e dos contras”. Farias (2018, p. 31) comentando a declaração de Lévinas, explica que o “fazer antes de compreender salva o ingênuo a quem se estende a mão” indicando que a hospitalidade deve ser, antes de tudo, “um gesto de confiança”.

Por fim, a terceira subcategoria é a in/satisfação. Martin e White (2005, p. 49) dizem que nesse caso o falante expressa suas “emoções relativas ao *telos*, ou seja, a busca de objetivos manifestada pela demonstração de curiosidade, respeito, tédio, desprazer”. Os excertos apontados abaixo servem para ilustrar o entendimento dos autores.

P1 - Aí fica uma **situação um pouco constrangedora**, porque não é bem isso né... (risos) Mas a **identificação** no papel de colonizador foi é... **forçada**; eu, eu não me identifico com os colonizadores... e eu acho que não é *pra* fazer essa identificação, mas foi feita e **isso me colocou numa posição ... um pouco... desconfortável**... Como parar e discutir com professor, sobre aquilo? Então, *ahm*... eu não cheguei a comentar com professor, *ahm*... **meu desconforto a respeito**... as pessoas fez aquelas comentários, que **me fizeram ficar um pouco desconfortável**. ...mas, o **maior desconforto partiu do docente**.

P3 - É. Eu **não gosto**. Muito, **já respondi milhares vezes** e não quero. **Quero ser uma pessoa normal**... *pra* mim, a minha in, identidade, *pra* mim, é importante. **não quero ter essa identidade, ser apagada em qualquer situação**.

Ao falar sobre o constrangimento, “identificação forçada” e o desconforto que sentiu, P1 expressa seu sentimento de insatisfação. Afetada emocionalmente, P1 realiza

gramaticalmente sua insatisfação, em termos sistêmicos-funcionais, por meio de um processo mental afetivo explícito e negativo. Em palavras de Martin e White (2005, p. 49), o locutor avalia a relação construída na interação em tela de modo não satisfatório, pois “as emoções relativas à busca de objetivos geraram tédio e desprazer”. No excerto é possível perceber como P1, diante de seu constrangimento, demonstra de modo negativo sua sanção ao docente.

Com isso, P1 avalia o comportamento do docente como tendo sido anti-ético do ponto de vista moral. É curioso que o docente seja sancionado por P1 que considera seu comportamento como sendo inaceitável. Isso se dá porque esse docente representa uma instituição e, por isso, deve comportar-se de modo ético e moralmente aceito. Pensando na insatisfação de P1, lembro Almeida (2010, p. 43) que, ao falar sobre emoções do ponto de vista institucional, diz que elas devem ser “institucionalizadas para recontextualizar sentimentos no terreno de propostas sobre como comportar-se”. Logo, o comportamento docente é repreensível, pois não se tratou de uma ação isolada, segundo a participante.

P3, por outro lado, expressa sua insatisfação enquanto estudante internacional ao falar sobre os momentos em que é interpelada por estar usando sua língua materna. No contexto, ela diz que sempre vai preferir usar sua língua materna, mas que sempre exigem dela que fale Português mesmo quando entende que não seja necessários, o que lhe gera insatisfação. Vemos nesse excerto de P3 um movimento que se relaciona à questão da ética da alteridade proposta por Emmanuel Lévinas.

Para o filósofo (1988, p. 91), o conceito de alteridade fundamenta o princípio das relações humanas, pois o ser para o outro implica responsabilidade ética, ou seja, “Eu próprio sou responsável pela responsabilidade de outrem”. Porém, infelizmente, Lévinas (1972, p. 82) diz que “a crise do humanismo tem sua fonte na experiência da ineficácia humana por causa da abundância de nossos meios de agir e pela extensão de nossas ambições”. Isso significa afirmar que, enquanto ente hospitaleiro e acolhedor do estudante internacional, não se pode, pela exigência do uso da língua do país, ‘apagar a identidade’ desse estudante ‘em qualquer situação’ como afirma e lamenta P3.

A segunda categoria do subsistema de atitude é a que expressa o julgamento do falante e se refere às avaliações normativas sobre o comportamento humano. Essa categoria semântica serve ao propósito de organizar a sociedade e possibilitar a convivência harmoniosa entre os indivíduos. Está associada ao padrão comportamental ético, moral, legal e normativo,

embora sempre sejam levados em conta os aspectos culturais e as experiências, e como assevera Martin (2000, p. 155) essa categoria refere-se à institucionalização do sentimento.

Essa categoria subdivide-se em duas subcategorias, estima social e sanção social. Para Almeida (2010, p. 53), a primeira está associada ao sentimento de “admiração e crítica sem implicações legais”, ao passo que a segunda, a sanção social, “implica elogio ou condenação, geralmente, com complicações legais”. Em outros termos, a estima social pode afetar o indivíduo em seus tratos sociais e convívio com outros, e a sanção social compromete-o perante a lei. Quanto ao tipo, a estima social é subdividida em normalidade, capacidade ou tenacidade, e a sanção social em veracidade ou propriedade.

Nos excertos abaixo é possível identificar como os participantes da pesquisa expressam seus julgamentos em relação a sua experiência como envolvidos nos programas de internacionalização. Por exemplo, por normalidade em estima social é possível afirmar que essa compreende a aceitação do comportamento expresso como sendo usual e comum.

P4 - muito difícil **pra nós** conseguir as... salas... é tipo ... quase que **mendigar uma sala** no IFCH, no IEL ...

P5 - Assim, às vezes, a gente... não sei se as pessoas também **querem tudo de mão beijada**.... A partir do momento que você dá, aí você já tem aquela **reação de estranhamento**

É possível que P4 não esteja ciente da política de distribuição e uso de salas da instituição. No entanto, sua fala indica uma experiência negativa e que ela atribui a uma falha institucional. Ao usar o termo ‘mendigar uma sala’, P4 julga negativamente sua experiência ao tentar conseguir um espaço para atividades fora do âmbito das aulas regulares. A fala de P5 ilustra o contraponto da “lei paradoxal e perversiva” abordada por Derrida (2007). Nessa lei o que se espera é um trato igualitário, assimétrico e um gesto de confiança. Isso significa que a universidade deveria oferecer condições iguais tanto ao hóspede quanto ao nacional.

Nos excertos acima, é possível perceber que P5 é o hóspede que parece querer fazer da universidade refém por esperar algo incondicional, algo que não existe porque vai além das obrigações que a universidade tem com os alunos internacionais, ou seja, tratá-los de maneira diferente dos nacionais. Embora, os julgamentos acima sejam negativos, a universidade não é perversiva ou inimiga.

O uso do termo “mão beijada” aponta para um contraste de expectativas entre o hóspede e o hospedeiro. Embora Derrida (2003, p. 49) fale do “estrangeiro indesejável, e virtualmente inimigo” e, em tese, alvo de “violência e exclusão”, esse excerto destaca apenas o que o mesmo autor fala sobre a *différance*. Trata-se de uma mesma ação sendo vista de perspectivas e contextos distintos.

Para os estudantes internacionais, estar na “casa do outro” e não conhecer cabalmente a cultura e o funcionamento de um lugar leva a algumas impressões negativas e julgamentos. Por outro lado, a instituição e seu representantes, talvez considerem dispensáveis certos esclarecimentos ao estudante internacional. Trata-se, portanto, de um conflito de visões que implica no entendimento do que seria a hospitalidade, pois ambos veem coisas diferentes. Em outras palavras, o estudante internacional talvez sinta excluído porque não entende o jogo, no sentido derridiano, e o “local” acha que esse estudante não reconhece tudo o que é feito porque para ele as regras do jogo são claras. Em conclusão, os excertos acima indicam a ambiguidade dos julgamentos envolvendo estima social no que diz respeito aos envolvidos.

A estima social também pode expressar capacidade, ou competência do ator envolvido, ou tenacidade que significa se o indivíduo em tela é confiável, como já considerei.

P4 - ... bom, e *pra encontrar* alunos *pra* aulas particulares, **não tenho dificuldades**... *Pra* fazer amizade! ... eu não sei em que medida isso ajudou... a despertar o interesse ...

P6 - A gente teve um aluno, a gente teve um caso de um aluno que tava com **dificuldades é... financeiras** aqui, porque era aluno estrangeiro ... Só que às vezes o que **o aluno imaginou ser suficiente pra vir pra cá**, às vezes, na prática, acaba não... não sendo

Ao falar sobre relacionamentos na universidade, P4 salienta que para ela não tem sido difícil conseguir novos amigos. Ela é socialmente estimada por ser talentosa, capaz e ‘despertar o interesse’ das pessoas, atribuindo-se, portanto, julgamento positivo quanto a essa capacidade. De acordo com Iedema (1994, p. 201) esse tipo de julgamento envolve o caráter ético. Isso me remete à discussão de Lévinas (2000) sobre alteridade. Para ele, embora haja uma tensão ético-política da hospitalidade, essa deveria ser capaz de propiciar ao que chega um sentimento de acolhida e de estima positiva no seio da sociedade acolhedora.

Por outro lado, o excerto de P6 apresenta um julgamento negativo dos estudantes internacionais quanto a sua capacidade. Novamente, entra aqui a questão da *différance*, ou

seja, visões sob prismas distintos. Para P6, é implícita a ideia de que quem quer ser estudante internacional precisa planejar-se bem ou ‘imaginar o que seria suficiente’ para não ter ‘dificuldades financeiras’ e, por extensão, culpabilizar o hospedeiro. Isso me leva a pensar no que diz Lévinas (2000, p. 41) sobre “pensar o infinito, o transcendente, o Estrangeiro, não é o mesmo que pensar um objeto. Mas pensar o que não possui lineamentos, na realidade é fazer mais e melhor”. Talvez, penso eu, que uma acolhida “mais e melhor”, para além de “um objeto”, pudesse contemplar orientação e tutoria a esse estudante internacional no que diz respeito, inclusive, ao planejamento financeiro.

A segunda subcategoria do julgamento é a sanção social, que é subdividida em dois tipos, veracidade e propriedade. Martin (2000, p. 156) ressalta que a veracidade está relacionada ao nível de honestidade dos atores sociais e a propriedade ao seu padrão ético.

P1 - Mas não foi uma alusão isolada, numa aula isolada... Era... era... **recorrente**, recorrente... isso recorrente. De, **sempre** que tinha algum comentário negativo sobre... colonizadores... Era meio que consciente o **olhar da pessoa, ia pra mim**.

P3 - Nossa! Ter aquele dá **muito horrível**, você sabe? ... um quarto desse ano eu não tenho docum, documento (Risos). É **muito ruim**.

P4 - ... é, acho que esses programas de internacionalização não é nem negativo, nem positivo porque... é um fato... é uma *himpro*... **hipocrisia institucional**, vamo se dizer... mas... isso rola em qualquer instituição... Assim ... *hummm* ... **defasagens entre discursos e as práticas** ... são projetos extremamente ... é ... **politizados**.

A fala de P1 ressalta o constrangimento e o desconforto que alega ter sentido. Embora essa questão seja bem complexa, pois envolve estereótipos e, talvez, falta de comunicação, para mim a consideração desse episódio, remete-me à questão da hospitalidade *versus* hostipitalidade derridiana já ensejadas nesse texto. Na relação de P1 com o docente eu percebo o que Derrida (2003, p. 7) chama de “questão intolerável”, ou seja, o estudante internacional ou “o estrangeiro que sacode o dogmatismo ameaçador do *logos*”, ou seja, o conceito, o ponto de vista do docente sobre o europeu que para P1 era negativo e, portanto, passível de sanção.

Os excertos de P3 e P4 complementam o anterior. Martin e White (2005, p. 52) lembram que a sanção social está associada às leis, normas e regulamentos. P3, no excerto acima, julga negativamente e condena os procedimentos para regularização de sua

documentação como estudante internacional. Encara e reforça que esse processo no âmbito institucional é ‘muito horrível, muito ruim’ e, portanto, precisa ser revisto para que ela se sinta bem acolhida e acompanhada durante sua estadia na universidade. Derrida (2003, p. 88) alerta para o fato de a legislação não se tornar uma ferramenta em favor da exclusão do acolhido.

O excerto de P4 vai além, pois critica de forma mais ácida o que ela chama de ‘defasagens entre discursos e as práticas’ da universidade no que diz respeito ao acompanhamento dos estudantes internacionais. Para ela, esses programas são ‘politizados’, ou seja, sua preocupação primária não parece ser o bem-estar do estudante e, por isso, se convertem em uma ‘hipocrisia institucional’. A fala de P4 está alinhada ao que dizem Martin e Rose (2003, p. 62) sobre o julgamento baseado em normas morais de atos e atitudes.

A existência de tais ‘defasagens entre os discursos e as práticas’, mencionada por P4, reforça a necessidade de serem revistas as ações de hospitalidade por parte da universidade. Em outras palavras, o que o estudante internacional sabe ou recebe de informação parece diferir do que fato é quando ele chega; daí, o sentimento de hostilidade, de falta de hospitalidade. Derrida (2004a, p. 323) ao falar sobre a responsabilidade na tomada de decisões envolvendo a criação e manutenção da hospitalidade, trata da “maneira paradoxal que comporta uma certa passividade que não atenua em nada a responsabilidade”. O que o filósofo quer dizer, segundo Farias (2018, p. 41) é que “a lei incondicional da hospitalidade ordena que a responsabilidade seja intransferível”. Logo, entendo eu, a universidade deve identificar e corrigir as defasagens apontadas para que se elimine a ‘hipocrisia institucional’.

Quanto à questão da profundidade do comportamento ético, ou propriedade, na subcategoria sanção social, gostaria de apresentar e discutir os excertos abaixo.

P1 - ... falando disso, há um lado **negativo** porque qualquer coisa que tenha a ver com **colonizadores**, como eu era a única **européia** lá na aula... “porque os europeus”... então **apontavam pra mim**... “porque os europeus fizeram isso, porque os europeus fizeram aquilo...” então é... “... essa outra coisa... quando os europeus chegaram...” E **olhavam sempre pra mim**... tipo... **eu colonizei vocês**...

P3 - E falei: “Sim”. E fui embora. Por isso, se não começar essas conversas sobre a China, sobre a China é **sempre hostilidade**, entende?

P4 - ... Então, é... isso também é um tipo de **discriminação**... porque é outro tipo de **preconceito**, né?

P1 destaca seu incômodo enquanto estudante internacional e que cursava disciplinas específicas em seu programa de graduação. Todo esse trecho corresponde a sua avaliação de que sua participação nas aulas sobre colonização europeia oscilou de um polo positivo no início para outro negativo. P1 expressa, então, uma atitude de julgamento que se refere a uma avaliação normativa sobre certo tipo de comportamento humano. Nesse caso, o europeu é considerado mau, injusto e imoral e, portanto, P1 por ser europeia é encaixada nessa categoria de pessoas. Sua fala expressa sanção social e propriedade ética. Conforme preconizam Martin e White (2005, p. 52), as ações descritas por P1 podem ser, se comprovadas, consideradas repreensíveis do ponto de vista ético, embora no excerto expressem os sentimentos de hostilidade e não acolhimento da participante nesse sentido.

O mesmo sentimento é corroborado por P3 quando ela diz que se não estiver disposta a conversar sobre seu país vai sofrer, invariavelmente, ‘sempre hostilidade’. Já no caso de P4, ela se sente discriminada por ser europeia e, por associação, rica; logo, não precisa de trabalho para custear suas despesas durante sua estada como estudante no país. Ambas participantes julgam negativamente as posturas a que são submetidas, pois entendem que são excluídas, hostilizadas. Esses excertos destacam o que Derrida (2003, pp. 23-25; 67-69) aborda como sendo o conflito entre regras e leis no processo de hospitalidade que serão aceitas ou não, seguidas ou transgredidas. O sentimento negativo ou a sensação e percepção de hostilidade e desentendimentos se dá pela falta de clareza ou acesso a tais leis. Minha compreensão é que, do ponto de vista ético, moral e político, tais sentimentos devem ser identificados e ajustados, se necessário, para que não ocorram nem no interior de programas de internacionalização nem em quaisquer outros cenários acadêmicos a fim de que a universidade possa promover a lei da hospitalidade derridiana³¹.

Por fim, a derradeira categoria do subsistema de atitude na rede de sistemas de avaliatividade é a apreciação. Essa tem a ver com valores endereçados a qualidades estéticas de objetos, entidades e fenômenos semióticos. Enquanto na categoria semântica anterior a avaliação repousa no comportamento humano, na apreciação a avaliação relaciona-se à estética, ou seja, atribui-se relevância social em termos de utilidade. Divide-se em três

³¹ Usarei esse termo como referência ao que Derrida destaca, em sua obra, como inexistente, *i.e.* a hospitalidade incondicional. Embora fosse almejada ao migrante não é possível esquivar-se do que o filósofo nomina de hostipitalidade, pois essa é constitutiva de sua condição. Assim, para mim, o termo hospitalidade derridiana assume o sentido daquilo que deveria ser ou existir nos programas de internacionalização, mas que, como demonstrarão os dados a serem apresentados neste manuscrito, lamentavelmente não existem em sentido pleno.

subcategorias: a primeira expressa a reação do falante em relação a algo; a segunda expressa a composição, *i.e.* a percepção do falante em termos de proporcionalidade ou complexidade de algo; e, por fim, a terceira expressa a atribuição de valor social.

Quanto aos tipos, a reação provocada no falante pode expressar tanto a influência ou o impacto causado nesse, como também a qualidade, ou seja, quão relevante ou interessante algo demonstra ser para o falante. Ilustro nos excertos a seguir.

P1 - ... é muito **interessante**... É que quando eu estudei história, era sempre a olhar do europeu... Então, estudar, do olhar brasileiro foi muito... ahm... *tsc*, **esclarecedor**... ou sei lá... foi um olhar muito **diferente**.

P3 - ... é ... disparidade ... **não posso ter bolsa** ... Então, *pra* mim ... é ... que **significa exclusão de mim**. A **bolsa** foi uma questão que foi **muito essencial para mim** e para outros estrangeiros.

Ao usar os adjetivos destacados, P1 mostra como encara sua mudança de perspectiva no estudo de história sobre a temática em pauta e demonstra uma atitude de apreciação. Em sua avaliação, segundo Martin e White (2005, p. 56), P1 reage de modo positivo ao impacto que esse novo aprendizado, novo olhar e contato com o tema a partir da cultura brasileira propiciou. Já no caso de P3, está implícita uma reação negativa porque ela salienta a importância e a necessidade da bolsa de estudos para ela e outros estudantes internacionais. Para ela, não poder concorrer a bolsas de estudos meramente por serem estudantes internacionais impacta de modo muito negativo nesses estudantes. Novamente, está em voga aqui a questão de acesso e conhecimento das regras do jogo, em termos derridianos, pois a distribuição das bolsas institucionais ocorre segundo legislação específica e para diferentes públicos. A hospitalidade não é incondicional e esse entendimento marcará a diferença no que diz respeito ao acolhimento e ao acompanhamento do alunado internacional.

Quanto ao segundo tipo de reação, a qualidade, Martin (2000, p. 155) diz que essa pode ser expressa de modo positivo, *i.e.* algo belo, esplêndido, etc., bem como negativo, *i.e.* repulsivo, revoltante, etc.

P2 - ... acho que **falta pouco de acompanhamento**, *né?* É quer dizer... no começo... são coisa é... que o estrangeiro é bem-vindo, *né?*

P5 - A **troca de experiência** só tem a **agregar**. Mas, a **convivência** com o pessoal **ajuda** sempre.

P7 - Acho que não tem **nenhuma espécie de recepção**. Acompanhamento... Assim, acho que é um pouco assim. **Você chega e vai se virando**.

Nos excertos acima temos duas avaliações apreciativas negativas e uma positiva quanto à qualidade da atitude expressa pelos falantes. Ao falar sobre o acompanhamento dos estudantes internacionais no programa de mobilidade acadêmica na universidade, P2 e P7 têm posições parecidas, ou seja, P2 lança mão do intensificador ‘pouco’ para eufemizar o que ela chama de ‘falta de acompanhamento’. Conjeturo que ela o faz, pois enquanto estudante internacional e beneficiária da participação em um programa de mobilidade, não se sente à vontade para ser categórica. Por outro lado, P7 é mais incisivo, talvez por ser brasileiro. Para ele, ‘não tem nenhuma espécie de recepção’ ou ‘acompanhamento’. O estudante ‘chega [na universidade] e vai se virando’.

Penso que os excertos de P2 e P7 indicam a necessidade de uma ação política no sentido proposto por Hannah Arendt (2006). Para a autora, tal ação envolve o ato de agir politicamente em prol de uma demanda ou necessidade social. Derrida (2007) complementa a proposta arendtiana ao falar sobre a legislação, como parte da ação política, que realiza o que parece ser impossível ou improvável. Ele diz que essa legislação (p. 30) “exige que se calcule o incalculável”, ou seja, o direito à justiça. No caso em tela, quero referir-me ao direito que o estudante internacional tem de receber não somente um trato acolhedor e orientador, mas também ser beneficiado por um agir político, no sentido arendtiano, que lhe possibilite ser acompanhado academicamente durante sua participação em programas de mobilidade; não basta apenas ser ‘bem-vindo no começo’ (P2) e depois ter que ‘se virar’ (P7).

Por outra parte, o excerto de P5 contempla uma avaliação apreciativa positiva quanto à qualidade da atitude que ela expressa. Ao falar sobre a experiência dos estudantes internacionais na universidade, P5 ressalta que a ‘convivência só tem a agregar e ajudar’. Essa convivência é exitosa apesar da “dialética entre a positivação hostil e a negação hospitaleira”, conforme destaca Farias (2018, p. 76). O mesmo autor (p. 74) diz que isso ocorre porque “a hospitalidade cria a cultura” que, por sua vez, se reflete em gestos de acolhimento. Lévinas (1972) ressalta que essa convivência agregadora tem a ver com a dimensão ontológica dos estudantes internacionais que se beneficiam de tais gestos culturais e de acolhimento.

A categoria apreciação também pode expressar composição que se relaciona, como mencionado, à percepção do falante em termos de proporcionalidade ou nível de complexidade de algo. Almeida (2010, p. 59) diz que “nesse tipo de apreciação concentram-se os sentimentos que dizem respeito à organização, à elaboração e à forma pela qual as coisas

ou objetos foram constituídos”. No que diz respeito à proporção, Carvalho (2010, p. 132) diz que essa “descreve um objeto ou um processo quanto a sua proporção”, ou seja, se é “bem elaborado, bem construído, harmonioso, prático e consistente”. Observe isso nos excertos.

P2 - acompanhamento, *né?* É muito importante *pra* que essas políticas... é continuem... não... **não que fiquem numa questão muito abstrata**, mas é... *pra* que seja levada à prática ... pensarmos com essa possibilidade de **repensar essa... essa questão...** Acho que melhoraria.

P4 - ... é... substituí as **falhas da universidade**, não tem vaga *pra* aprender

P6 - Se a pessoa não procurar vai ficar por isso mesmo. Eles não vão atrás fazer um acompanhamento e... e... e... **buscar uma interação com aquele aluno, saber se tá tudo bem, né?**

Nos três excertos, os participantes apontam para a necessidade de reelaboração estrutural para que o programa de internacionalização da universidade contemple a conteúdo ações de acompanhamento dos estudantes internacionais. P2 destaca que as políticas de internacionalização devem ser repensadas para que ‘não fiquem numa questão muito abstrata’. P4 aponta para a premência de identificação e substituição das ‘falhas da universidade’ por melhores práticas de acompanhamento do alunado internacional. Por fim, P6 ressalta que se deve manter contato constante com esse alunado para ‘saber se *tá* tudo bem’. Em todos os excertos são descritos e avaliados o processo de acompanhamento quanto a sua consistência.

Para que esse acompanhamento seja levado a termo, trago à baila o que Derrida (2003) fala sobre reciprocidade e igualdade. O filósofo (2003, p. 21) faz referência a Benveniste (1995) para salientar que a questão da reciprocidade e igualdade “indica relações do mesmo tipo entre homens ligados por um pacto que implica obrigações precisas”. Assim, falar da hospitalidade derridiana implica pensar não somente no acolhimento dos estudantes internacionais, mas também em seu acompanhamento enquanto tais. Essa não deve ser encarada apenas como uma ‘questão muito abstrata’ (P2) em que esses estudantes irão conseguir organizar e reelaborar sua estada de modo a serem exitosos em seu percurso.

Quanto à complexidade, ou detalhamento dos processos, Carvalho (2010, p. 132) menciona que devem ser adequadamente ordenados, fáceis “de entender, acessíveis, claros e simples”. Os excertos abaixo indicam a atitude apreciativa dos participantes.

P2 - ... Sim!... *si, si!* Com esse caso, por exemplo de pessoas da Bolívia, do Peru ... geralmente, *né?* ... **um pouco... pouco complicado** ...

P6 - (...) que daí **identificam as dificuldades**, e aí **acionam** os canais (...)

No primeiro excerto, P2 trata novamente da questão do preconceito sofrido pelos estudantes peruanos e bolivianos na universidade. Para ela trata-se de um problema ‘um pouco... pouco complicado’, ou seja, com muitas facetas, difícil de se lidar e complexo. Sobre o acompanhamento nesses casos, P6 diz que uma vez que se ‘identificam as dificuldades’, os que têm competência para lidar com isso são acionados. Percebo aqui que tanto para P2 quanto para P6, sua atitude avaliativa é negativa e complexa. O processo não é claramente detalhado, acessível e facilmente compreensível. Por essa razão, penso eu, que tais ações de cunho preconceituoso continuam sendo perpetradas no interior dos programas.

É preciso simplificar esse processo, descomplicá-lo culturalmente. Sobre isso Farias (2018, p. 23) nos oferece uma pista ao lembrar que “somos todos estrangeiros nesta terra. Qualquer condição social, cultural, histórica é apenas condição, artifício. Nenhuma representação suplanta nossa estrangeiridade”. Para que as ações comentadas por P2 e P6 sejam revertidas é preciso que todos os atores implicados em programas de mobilidade acadêmica nas universidades compreendam que originalmente nossas identidades não são concebidas a partir de fronteiras geográficas. Somos todos constituídos como seres humanos por ocasião de nosso nascimento e, portanto, devemos encarar a todos os estudantes internacionais como tais ao oferecer-lhes o nosso melhor em termos de hospitalidade.

Por fim, a última subcategoria da apreciação que gostaria de considerar diz respeito ao valor social. Martin e White (2005) destacam que essa subcategoria semântica está associada à cognição, ou seja, o falante é levado a determinar se o valor atribuído a algo tem significado e relevância social. Os excertos selecionados ilustram essa subcategoria.

P2 - ... sim! ...sim! **Isso é bem... importante** no... no tanto pessoalmente quanto em no acadêmico, *né?*

P7 - sim... outros... outros... pontos de vista, *né?* É necessário também... levar em conta... **não ficar preso dentro da questão de identidade fechada, né?** abertura... *pra* outro... ah... acho importante!

Nessa subcategoria semântica, o valor social é atribuído e representa o que um grupo avalia como sendo relevante. Ao falar sobre a variedade de estudantes internacionais na universidade, P2 destaca que ‘isso é bem... importante’, ou seja, é socialmente relevante conviver com a diferença e a diversidade cultural em todos os âmbitos de participação no programa. P7 amplia essa ideia por destacar que é importante o diálogo, a abertura de fato em

relação aos estudantes de todas as nacionalidades, ou seja, ‘não ficar preso dentro da questão de identidade fechada’ porque isso poderia ser um propulsor de preconceitos. Assim, nessa instância avaliativa, os dois participantes percebem a relevância social da abertura, do bom convívio entre os estudantes internacionais e da promoção de igualdade e não discriminação.

Mais uma vez, trago à atenção o que Farias (2018, p. 23) diz sobre o assunto abordado pelos participantes em pauta. O autor diz que em nosso caminhar sobre a terra, “não criamos raízes, não somos árvores, somos animais migratórios, em permanente estado de movimento, em permanente devir, caminhando e construindo caminhos muito mais que os encontramos feitos”. Entendo que essa é a percepção, o valor social que P2 e P7 atribuem ao grupo dos estudantes internacionais na universidade. Esse mesmo valor deve ser relevante para todos os demais atores dos programas de internacionalização para que tais estudantes sejam contemplados com a hospitalidade derridiana, sejam bem acolhidos e acompanhados em todo seu percurso acadêmico em nossas universidades.

Como anunciei na abertura desta tomada, procurei alinhar o subsistema de atitude da rede de sistemas de avaliatividade com a perspectiva interpretativista para demonstrar, pelos excertos dos participantes desta pesquisa, a simetria, ou não, das ações de hospitalidade para os estudantes internacionais pelo viés do acesso, porém, mais especificamente, do seu acolhimento e acompanhamento na universidade. Procedo agora a continuidade das análises do mesmo prisma sob as lentes do construto ideologia.

Tomada 4.2. A ideologia subjacente aos discursos

Meu objetivo nesta análise, pelo viés do construto ideologia, é tratar das relações de poder que se estabelecem entre a instituição e os estudantes internacionais com o fito de verificar se há assimetrias e a produção de injustiças nessas relações. Esse poder está associado ao uso, velado ou não, que lhe é conferido pelos diferentes atores sociais.

Fairclough (2016) alinhado ao postulado de Gramsci (1971; 1975), destaca que uma luta pode ser travada por esses atores sociais pela conquista, transformação e ressignificação desse poder. Nesse sentido, a ideologia desempenha um papel central visto que é usada como uma arma nessa luta.

Sendo como tal, é no interior dos contextos sociais que é possível elucidar de que forma a ideologia pode estabelecer e sustentar relações de poder e dominação de forma

assimétrica. Como já discuti antes, para Louis Althusser (1985) a ideologia é constituída e mantida pelos aparelhos ideológicos do Estado. Jan Blommaert (2005) fala de doxa social, ou seja, conceitos comumente partilhados que visam à homogeneização de um grupo por apagar as diferenças e propiciar a criação de sentidos normativos. Tanto Althusser quanto Blommaert concordam que a ideologia opera nas instituições e quanto mais naturalizadas e cristalizadas forem, mais eficientes são para a manutenção do poder.

Embora se tornem naturalizadas e cristalizadas, isso não significa que tais ideologias não sejam passíveis de transformação ou mudanças. É nesse ponto que o conceito de ideologia na análise de discurso crítica difere da teoria marxista, althusseriana, pecheutiana, etc. Embora as ideologias tenham uma existência material e negativa, interpelem os atores sociais, produzam efeitos e sejam constituídas e operacionalizadas institucionalmente, na perspectiva faircloughiana elas devem ser desveladas. Os mesmos atores que são interpelados e socialmente posicionados pela ideologia, são capazes de atuar de modo protagonista para, como sugere Norman Fairclough (2016, p. 126), “agir criativamente no sentido de realizar suas próprias conexões entre as diversas práticas e ideologias a que são expostos e de reestruturar as práticas e as estruturas posicionadoras”.

Pensando nesse protagonismo transformador, portanto, meu interesse está em averiguar a relação entre poder e a linguagem, pois como afirma Ruth Wodak (2009, p. 10) “o poder não deriva da linguagem, mas a linguagem pode ser usada” para manter relações de dominação ou para “desafiar o poder, subvertê-lo, modificar sua distribuição no curto e no longo prazo”. Empresto o termo linguagem para referir-me aos discursos que circulam no programa de internacionalização para mobilidade acadêmica no *lôcus* de pesquisa que escolhi.

Isso posto, reafirmo, então, que na análise dos excertos discursivos dos participantes ecoo as palavras de Josênia Vieira e Denise Macedo (2018, p. 59), pois almejo “considerar quais vozes são representadas, direta e indiretamente, passiva ou ativamente, nominal ou impessoalmente e, claro, quais as consequências e os reflexos dessas escolhas perante o interlocutor”. Ademais, como Terry Eagleton (1997, p. 194) entendo que estudar ideologia é “antes uma questão de discurso e de certos efeitos discursivos concretos que de significação como tal”.

Retomando os modos de operacionalização da ideologia, conforme discuti a partir do trabalho de Thompson (2011), o primeiro deles diz respeito à legitimação. Ideologias que

legitimam relações de dominação são estabelecidas e sustentadas por se representarem, segundo Max Weber (1978), como justas e dignas de apoio e ao se alicerçarem em regras, em tradições consideradas imutáveis e no carisma de alguma entidade ou autoridade. Derivam daí as estratégias com seus fins específicos. Uma delas é por se racionalizar, defender, persuadir e justificar ações que visam à manutenção de preceitos ideológicos quer sejam de natureza social ou institucional. Apresento nos excertos a seguir exemplos de racionalização.

P1 - Claro, olha... é, primeiro semestre de graduação ainda **sem uma... fluência no português, tão... boa, assim, como deveria**. Depois, as experiências... *hum... hum...* foram **sempre positivas, com outros professores**, depois outras matérias, era sempre **positiva** ter gente de outra nacionalidade; professor sempre via como algo **positivo**.

P3 - Então, por isso, não acho que é um problema mais vital. Tipo, só existe no Brasil. Eu senti esse hostilidade, mas é uma **questão em geral** e é uma lógica que é difícil e até não precisa apagar porque **todo mundo, se for para países estrangeiros, sente isso**. Então, aqui, embora eu falei muito mal. (Risos) ... não quero criticar, **mas é como as coisas funcionam**

P4 - ... é, acho que não é nem negativo, nem positivo porque... é um fato... é uma *himpro...* **hipocrisia institucional**, vamo se dizer... mas... **isso rola em qualquer instituição...**

P5 - Te vira, porque **é isso que acontece**. Mas, eu... não sei se é o próprio perfil do alunos. Assim, às vezes, a gente... não sei se **as pessoas também querem tudo de mão beijada**. Ma...boa parte, acho que **99% das informações** sobre o IEL, elas **estão no site** do IEL.

P6 - **obviamente** ele vai ter **muito mais dificuldade** que um aluno brasileiro, sobretudo, se levar em consideração **a origem desse aluno**

P7 - Eu poderia dizer assim, **que em alguns casos, talvez, a questão linguística não fosse tão decisiva**

No primeiro excerto, P1 racionaliza sobre o que a participante acredita ter sido uma má postura do docente para livrar-se ou lidar com a moléstia, o desconforto e o constrangimento causados pelos comentários preconceituosos do docente em algumas aulas, no entanto, a estudante racionaliza os episódios e ressalta seu nível de confiança nos demais docentes. É interessante que nesse processo de racionalização, P1 assume uma atitude de auto julgamento negativo. Não se considera socialmente capaz de ser tratada com o devido respeito pelo docente, pois não tem ‘fluência no português, tão... boa, assim, como deveria’. Inconscientemente P1 julga sua falta de capacidade e inaptidão linguística como justificativa para a ação do docente. Porém, por outro lado, reforça seu julgamento e sanção do docente ao

reafirmar, várias vezes, que com outros professores e outras matérias as experiências foram ‘sempre positivas’.

Para P3, as agressões que sofre durante sua estada na universidade são racionalizadas por entender que a hostilidade e exclusão são normais com migrantes e estudantes internacionais. Para ela ‘é uma questão em geral’ e ‘é como as coisas funcionam’ uma vez que ‘todo mundo, se for para países estrangeiros, sente isso’. Como P1, assume uma postura de culpa por não pertencer ao país que a acolheu ao dizer que ‘falou muito mal’, mas ‘não quer criticar’ as pessoas que praticam tais violências. No excerto seguinte, P4 racionaliza e sustenta outro conceito ideológico ao dizer que a gestão falha do programa de mobilidade na universidade é uma forma de ‘hipocrisia institucional’, mas que essa ‘rola em qualquer instituição’. Para ela, isso não é ‘nem negativo, nem positivo’.

P5 também contribui para esse processo de racionalização ao culpabilizar os estudantes internacionais pela falta de informações, pois ‘querem tudo de mão beijada’ e ‘99% das informações estão no site’. Uma breve navegação pelo site da instituição demonstra que as informações a que se refere P5 são relacionadas apenas ao acesso dos estudantes internacionais, mas não contemplam sua acolhida e menos ainda seu acompanhamento no percurso acadêmico durante sua participação no programa de internacionalização. Logo, a cifra ‘99%’ é um equívoco. Esse excerto lembra o que diz Thompson (2011, p. 82) sobre como essa estratégia da racionalização toma importância “através da qual o produtor de uma forma simbólica constrói uma cadeia de raciocínio que procura defender, ou justificar, um conjunto de relações, e com isso persuadir uma audiência de que isso é digno de apoio”.

Ainda como parte dessa estratégia de racionalização que contribui para que se sustentem conceitos ideológicos é evidente no que dizem P6 e P7. O primeiro afirma de modo categórico que ‘obviamente’ o estudante internacional ‘vai ter muito mais dificuldade que um aluno brasileiro’ e preconceituosamente arremata dizendo que isso ocorrerá de forma ainda mais acentuada dependendo da ‘origem desse aluno’ em clara referência ao eixo Norte-Sul. E P7 afirma que ‘a questão linguística não fosse tão decisiva’. A compreensão racionalista de P6 e P7 lembra-me o que Gilles Deleuze e Félix Guattari disseram em certa ocasião. Para os pensadores (2003, p. 49, 50), a ideologia é instrumentalizada pela língua, porque é possível “servir-se do polilinguismo em sua própria língua, fazer desta em uso menor ou intensivo, opor o caráter oprimido dessa língua a seu caráter opressivo para achar as zonas de terceiro mundo linguísticas por onde um agenciamento se instala”.

Nos termos de Derrida (2003, p. 7), as atitudes de P1, P3 e P4 acima refletem o que ele chama de “a hipótese revolucionária do estrangeiro, pois ele se previne por denegação”. Derrida fala de denegação do ponto de vista da psicanálise “na qual o enunciado de conteúdo afirmativo só pode ser expresso por meio de uma negação”³², ou seja, nos três casos as participantes percebem as ações opressoras como sendo aceitáveis e, assim, irrepreensíveis. Ora tentam negá-las, ora justificá-las, ora ressignificá-las.

Esse processo de negação, justificação e ressignificação é a expressão do que trata Sigmund Freud (2010), a saber, o mecanismo do recalque em sua teoria dos afetos. Na visão de Freud (p. 175), esse mecanismo constitui-se em “uma defesa, um processo psíquico, a pedra angular imprescindível no ato de humanização no qual o indivíduo deseja fazer parte de uma dada cultura”. Ou seja, Freud afirma que por ativar esse mecanismo do recalque em que o indivíduo nega a si mesmo e renuncia a sua satisfação, ele torna-se capaz de ser integrado em uma comunidade.

Em todos os casos, inclusive nas falas de P5, P6 e P7, para integrar-se na comunidade acadêmica não é aceitável o confronto ainda que haja uma agressão. P1, P3 e P4 entendem que por serem estudantes internacionais não é possível engajar-se no que Derrida (2003, p. 9) descreve como “o caráter propriamente polêmico, belicoso mesmo, do que é mais que um debate”, *i.e.* “um combate encarniçado, uma guerra para dentro dos *lógoi*, dos argumentos, dos discursos, dentro do *logos*”. Não pode se envolver nesse tipo de guerra com a instituição e é neste sentido que, para Derrida (2003, p. 9), “a questão da hospitalidade articula-se com a questão do ser”, para que não se tornem, “como um filho parricida”. (p. 11)

A falas dos participantes em tela fornecem uma pista à resposta de uma de minhas hipóteses de pesquisa, a saber, quais as práticas discursivas que se forjam, ecoam e são percebidas nas interações entre os diferentes atores sociais participantes da pesquisa no *lócus* em tela? Lamentavelmente, a narrativa dos participantes destaca que há uma assimetria nas relações institucionais e os discentes. É claro que isso seguramente pode ocorrer, e de fato ocorre, também com os estudantes brasileiros em diferentes circunstâncias e contextos com mais ou menos intensidade. No entanto, o que postulo é que se a universidade pleiteia ações de hospitalidade em relação aos estudantes internacionais, essas ocorrências não devem existir, pois é minha percepção que o impacto e o efeito de tais agressões nesses estudantes

³² Dicionário Eletrônico, versão 2.3.0 (203.16.12) Copyright © 2005-2018 Apple Inc. Todos direitos reservados.

internacionais pode ser devastador dadas as circunstâncias materiais, emocionais, etc. em que se encontram nos programas de mobilidade acadêmica.

A universalização é outra estratégia utilizada para legitimar atos de dominação. Manifesta-se quando indivíduos, às vezes sob amparo institucional, convertem interesses pessoais ou de alguns em coletivos e propalam a ideia de que esses são para o bem comum.

P6 - se a pessoa procurar eles vão tentar ajudar. Se a pessoa não procurar vai ficar por isso mesmo ... Esse tipo de **acionamento** mais... **proativo** eu entendo que **a unicamp não oferece, né?**

No excerto que escolhi para ilustrar essa estratégia, P6 primeiro culpabiliza o estudante que, se tiver alguma necessidade específica, deve tomar a iniciativa de buscar ajuda. Nesses casos, a universidade irá ‘tentar ajudar’. Em seguida, salienta que a universidade não oferece ajuda ‘proativa’ ou individualizada. Aqui é possível retomar o que Emmanuel Lévinas discute sobre a ética da alteridade no processo de hospitalidade e recepção do migrante.

Na obra *Totalité et infini*, Lévinas (2000, p. 334) diz que na “ideia do infinito se produz a separação radical e, simultaneamente, a relação com o outro ... a atenção ao acolhimento do rosto”. O que o filósofo quer dizer é que acolher o rosto, implica em cultivar a hospitalidade, a compreensão ontológica e metafísica do outro. Na mesma obra, Lévinas fala de terceiridade para além da alteridade. Farias (2018, p. 27) ao explicar esse conceito diz que “o terceiro levinasiano não vem depois, ele já é o outro que me interpela”.

Portanto, para que a universidade seja acolhedora e acompanhe academicamente o estudante internacional deve produzir “a separação radical” levinasiana e “acolher o rosto” em sua individualidade. Não deve universalizar o corpo discente internacional. Não deve apenas ‘tentar ajudar’, antes deve ser ‘proativa’ (P6) ao acompanhar, identificar e satisfazer as necessidades desse alunado para que possa ser hospitaleira e, desse modo, romper com o ciclo ideológico de poder que contribuir para ‘vai ficar por isso mesmo’ (P6). Afinal, cada estudante é um indivíduo singular, um rosto a ser acolhido e acompanhado.

Por fim, como exemplificam Eric Hobsbawm e Terence Ranger (1983) em sua obra, há também a terceira estratégia de legitimar as ideologias com o objetivo de dominar, *i.e.* a narrativização. Nessas tradições são inventadas e legitimadas por fontes consideradas oficiais e narradas de modo a convencer o público-alvo de que a aderência a tais tradições é o que garantirá a pertença a determinada sociedade. Veja um exemplo no excerto que segue.

P7 - Não só, não só... bom do ponto de vista... do funcionamento das coisa, mas também é uma coisa mais simpática, assim, *né?* ... (...) mas se arriscam, **gostam de aventura, de uma vida mais emocionante.**

Nessa estratégia o produtor ou mantenedor da ideologia retrata o mundo desde sua ótica particular. Com isso, ele justifica e sustenta a ideologia pessoal ou institucional e contribui para a manutenção do poder e a dominação. No excerto em pauta, P7 ao justificar a ausência de uma política clara e consistente para acompanhamento dos estudantes internacionais tenta justificar-se ao dizer que no caso desses estudantes eles ‘gostam de aventura, de uma vida mais emocionante’, pois se subentende que são jovens e isso os instiga e motiva.

Derrida (2007) aborda a relação entre hospitalidade e as aporias da justiça e do direito que aplico ao estudante internacional. Em minha percepção, aproprio-me do que o filósofo diz para ressaltar meu entendimento de que a hospitalidade deve ir além do abstracionismo e da formalidade do acesso a esse alunado. Essa hospitalidade deve ser materializada no que Lévinas (2003, p. 97) chama de “comportamento ético”. Esse processo descrito por ambos pensadores implica não reprodução de um passado que se considera imutável ou que, em tese, foi bem-sucedido em algum momento da história. Ou seja, se jovens ‘gostam de aventura, de uma vida mais emocionante’ (P7) em determinados campos, estágios e circunstâncias de suas vidas não necessariamente significa que isso é verdadeiro em todos os momentos. Não significa que isso seja verdadeiro no caso dos estudantes internacionais que estão fazendo um esforço constante de “sentir-se em casa na casa do outro”, como diz Derrida (2003, p. 50). Portanto, a hospitalidade derridiana deve ser planejada e não relegada ao acaso ou como assevera Farias (2018, p. 34), é preciso “pensar o encontro, o acolhimento do outro, a hospitalidade” e não apenas assumir que certa narrativa inventada seja garantia de pertença e sucesso.

Como salienta Thompson (2011, p. 83), a dissimulação é a segunda maneira em que as relações de dominação podem ser estabelecidas e mantidas, pois o fazem por serem “ocultadas, negadas ou obscurecidas, ou pelo fato de serem representadas de uma maneira que desvia nossa atenção, ou passa por cima de relações e processos existentes”. Também se vale de três estratégias diferentes com seus respectivos *modus operandi*. Primeiro, há o deslocamento, ou seja, promove uma mudança dos polos de conotação de positivo para

negativo ou vice-e-versa. Assim, mudam-se os sentidos nas interações, muda-se o foco e desvia-se a atenção do problema real. Thompson (2011, p. 84) lembra que foi essa a estratégia usada por Napoleão Bonaparte ao desviar a atenção do campesinato para os tempos de glória do passado para fazê-los esquecer dos problemas do presente e garantindo, assim, que o imperador propiciaria o retorno aos tempos saudosos.

P4 - ... É acho que no meu caso é um pouco... um “*Rapax*” é... como eu falei, **eu sou a única estudante francesa no IEL**... No geral estrangeiros vem mais de ... países da América Latina... Mas é...

P5 - O que *a gente* tem é, **se o aluno vem pra cá e conversa com a gente**, *a gente* fica sabendo mais ou menos da situação ... o acompanhamento do aluno do IEL é **feito pelo orientador** ... orientador, é a **pessoa responsável**, a nível de Unicamp ... secretaria não tem um acompanhamento ... *a gente* não tem como fazer um acompanhamento maior ... a hora que *a gente* para no dia-a-dia **a gente não tem como fazer esse acompanhamento**

P7 - (...) **grupos de alunos que procura dar essa acolhida**. Eu **não** tenho a impressão que os **institutos** façam muito isso. acho até que o surgimento dessas coisa é um indicativo, *né?*

É curioso como os participantes acima mudam o foco, a conotação e os sentidos em suas falas para desviar a atenção do problema real que enfrentam. Essa estratégia, ilustrada pelos excertos acima, remetem aos conceitos de hospitalidade universal e direito cosmopolita elaborados por Immanuel Kant na obra “A paz perpétua: um projeto filosófico” (2008), originalmente publicado em 1795.

Nessa obra, o filósofo (2008, p. 148) discorre sobre as relações entre nacionais e migrantes e estabelece que “o direito cosmopolita deve limitar-se às condições da hospitalidade universal”. Por direito cosmopolita, Kant indica que se trata de um dispositivo legal que propicia garantias para relações harmoniosas e uma convivência pacífica entre todos os membros de uma sociedade. Para mim, os comentários de P5 e P7 não são promotores dessa convivência, pois se assemelham a sentimentos de descaso e abandono. Ao retomar o tema do acolhimento e acompanhamento socioacadêmico dos estudantes internacionais, esses participantes deslocam a responsabilidade desse acompanhamento a outros em uma tentativa de eximir-se dela. No entanto, como engrenagens do programa de mobilidade da universidade não se dão conta de que todos os que acolhem têm responsabilidades iguais.

Ao culpabilizar o estudante e reforçar que ele deve tomar a iniciativa de ‘vir pra cá e conversar’, P5 não promove relações harmoniosas. Porém, mesmo que o estudante

internacional tome a iniciativa, P5 desloca a responsabilidade ao ‘orientador’ como sendo ‘a pessoa responsável’ e reforça mais de uma vez que ‘a gente não tem como fazer esse acompanhamento’. Por outro lado, P7 é mais categórico ao afirmar que ‘grupos de alunos que procuram dar essa acolhida’ e que isso não é feito pelos ‘institutos’. Novamente, há o deslocamento de responsabilidades que acabam por desviar o foco do problema real que os estudantes enfrentam, conforme Thompson (2011) e, assim, reforçando a ideologia de que esse alunado deve ‘se virar’.

Em continuação, Kant (2008, p. 157) relaciona o direito cosmopolita ao que ele chama de “lei da liberdade”, ou seja “o direito das gentes sem coação que cause dano a esta liberdade”. Essa lei asseguraria ao migrante a possibilidade de exercer a própria liberdade e usufruir das benesses que são garantidas aos nacionais. Visto que Kant (2008, p. 148) reconhece que “não existe nenhum direito de hóspede”, ele conceitua o direito à hospitalidade universal, o que é possível pela aplicação ao migrante à junção do direito cosmopolita à lei da liberdade, ou seja, a possibilidade de conviver em paz como membro, ainda que *pro tempore*, de determinada comunidade e ter sua liberdade e benefícios assegurados tanto quanto os nacionais.

Após falar sobre sua impressão equivocada que existe sobre os europeus no que diz respeito a sua condição financeira, P4 reforça essa ideologia quando, inadvertidamente, diz que é ‘a única estudante francesa’ no programa e, portanto, sugere que ocupa uma posição diferente e privilegiada em relação aos demais estudantes internacionais que são, em sua maioria, de ‘países da América Latina’. Ao falar, reforçar e ocultar a ideologia em tela, P4 muda sua conotação e acaba por hostilizar os que são da ‘América Latina’. Sobre isso, lembro que a hospitalidade kantiana baseia-se no direito do hóspede de ser bem acolhido, *i.e.* “o direito do estrangeiro de não ser tratado com hostilidade em virtude de sua vinda ao território do outro” (2008, p. 148), bem como no dever moral do que acolhe, pois apenas a “omissão de hostilidades não é garantia de paz se não proporciona segurança ao outro” (2008, p. 137).

Ao comentar essa proposta de Kant para o equilíbrio das relações civis e institucionais, Sandra Comandulli (2016, p. 35) diz que essa “ideia de uma hospitalidade humanista baseada na existência de direitos naturais reconhecidos legalmente são anteriores e superiores aos Estados”. Em outros termos, a autora argumenta que o direito de hospitalidade kantiana não se baseia em filantropia ou concessão, mas no reconhecimento de que todos os

migrantes devem receber um trato justo e igualitário sem qualquer tipo de privação. A distinção feita por P4 reforça a hostilidade mencionada por Kant.

Aliada à estratégia discutida está o emprego da eufemização, ou seja, usa-se a linguagem para valorar positivamente e ocultar ações iníquas em sua natureza. Thompson (2011, p. 84) cita, como exemplos de eufemização, a substituição de termos como “supressão violenta do protesto por restauração da ordem ou campos de concentração por centros de reabilitação, etc.”. Discutirei o uso dessa estratégia nos excertos que seguem.

P1 - São duas **línguas bem parecidas**, que mesmo não sabendo... uma, ou a outra... **dá pra se comunicar**... Então, **minha facilidade** com a... com a língua, acho que ajudou.

P2 - ... é porque o... o preconceito com o estrangeiro... atinge *né?* a... ao estudante estrangeiro também, *né?* ... **no meu caso, não... não ... não diretamente, né?** mas ... outras pessoas eu já... talvez...

P7 - desde que ela chegou, **nunca me pediu ajuda pra resolver algum pepino**. Nem **burocracia** nem da **vida** (...) nem **acadêmica** ... eu tive impressão que ela tava (...) **se virando bem**.

A conversa com P1, no excerto selecionado, sofreu uma mudança de temática quando ela e o pesquisador passaram a considerar a questão de pertença no programa de internacionalização. P1 começa a discussão sobre exclusão dos estudantes internacionais falando de língua. Menciona que não se sentiu excluída pelo programa por causa da similaridade entre sua língua materna e a língua portuguesa, falada na universidade.

Bem, há aqui uma temática complexa e discutível. Por um lado, há na instituição, *locus* desta pesquisa, um programa de acolhimento linguístico aos estudantes internacionais cujo objetivo é possibilitar que eles atinjam o nível de domínio da língua suficiente para participar das atividades inerentes ao programa de internacionalização da instituição. No entanto, o que não se pode perder de vista é se o aparato linguístico que tem sido oferecido, ou mesmo exigido do estudante internacional, tem sido suficiente para que ele participe com o devido aproveitamento em todas as práticas acadêmicas. Mais uma vez, é preciso que as regras do jogo, em sentido derridiano, sejam claras e não deixem margem para dúvidas.

É nesse sentido que é preciso especial atenção para que a doxa ideológica em voga não assuma como pressuposto de que essa responsabilidade é unicamente do hóspede ou do hospedeiro. Ambos desejam o sucesso do programa, assim é preciso cautela quanto aos

dois movimentos de sustentação da ideologia ou doxa social comum, que eu percebo no excerto de P1. Como aponta Thompson (2011), o primeiro movimento é de dissimulação com o fito de ocultar certa proposta ideológica. P1 faz isso quando ela eufemiza e positiva o papel a cargo da universidade e redescreve esse papel para refletir uma valoração positiva. O uso das expressões ‘línguas bem parecidas’, ‘dá *pra* se comunicar’ e ‘minha facilidade’ podem indicar a sutileza da naturalização de certa doxa. Ao falar dessa sutileza, Thompson (2011, p. 84) diz que isso “pode se dar através de uma mudança de sentido pequena ou mesmo imperceptível” ao se rearranjarem alguns papéis sociais.

Continuando a conversa sobre a questão do preconceito em relação aos estudantes peruanos e bolivianos, P2, que é colombiana, eufemiza a questão desse preconceito ao dizer que ‘no meu caso, não... não ... não diretamente’. O comentário de P2 nos remete à questão da natalidade, origem. Conforme já ensejei nesse texto, Arendt (2006) trata, em sua obra, do agir politicamente na sociedade; Derrida (2007) fala da tensão ético-política da hospitalidade. As duas obras também esbarram na questão da natalidade, pois o nascituro é, por assim dizer, um intruso que chega e estabelece seu próprio acolhimento muitas vezes alheio às condições socialmente postas. Portanto, como assevera Farias (2018, p. 86), “a hospitalidade não pode ser compreendida fora desse seu estado de vir a ser”, de um influxo ininterrupto de migrantes. Destarte, em minha percepção a eufemização por parte de P2 e a negação que resulta do preconceito para com os de sua origem, seu nascimento serve apenas ao propósito de manter e ocultar a doxa ideológica comum de que o preconceito não é algo que se instaura nos programas de internacionalização, *i.e.* são acontecimentos isolados e esparsos.

Para P7, o papel de acompanhamento pleno na relação do orientador com o estudante internacional é positivado, minimizado, eufemizado porque esse ‘nunca pediu ajuda pra resolver algum pepino’ em nenhum marco de sua vida porque a estudante ‘tava se virando bem’. Com isso, o orientador não se sente responsável pela estadia desse estudante enquanto participante de um programa de mobilidade acadêmica e longe de suas raízes. Novamente, é possível retomar a concepção do acolhimento e acompanhamento ao outro. Sobre isso Comandulli (2016, p. 36) diz que “o face-a-face com o estrangeiro pode convocar-nos para além dos limites normativos para garantir uma política que prioriza o outro, sem reduzi-lo a uma apropriação e que permita ultrapassar os limites do território, da casa.”

Thompson (2011, p. 84) diz que a estratégia de eufemização para dissimular e

ocultar ideologias que se cristalizam em relações sociais coabitam em um “espaço vago, aberto e indeterminado” nos discursos que promovem injustiças e “desigualdades institucionais” sendo “muitas vezes mais sutil e imperceptíveis” do que imaginamos. Isso é o que se nota no discurso de P7 ao sugerir que ao ter a ‘impressão que ela tava se virando bem’ e que ‘nunca pediu ajuda *pra* resolver algum pepino’, logo, estaria isento da responsabilidade do acompanhamento socioacadêmico. Arremato com o que diz Comandulli (2016, p. 52) que o acolhimento e acompanhamento “não pode se esvaziar numa responsabilidade coletiva e política que coloca cada pessoa sob um todo indiferenciado”.

Neste segundo modo de operacionalização da ideologia emprega-se também o tropo como estratégia. Embora não tenha selecionado nenhum excerto para análise, vale ressaltar que Paul Ricœur (1978) e Olivier Reboul (1980) abordam a utilização do tropo como estratégia da ideologia por meio do uso de figuras de linguagem. Dentre essas destacam-se a sinédoque que se refere ao uso da parte para representar o todo, *e.g.* ingleses, americanos, russos, etc. como referência a governos específicos; a metonímia, ou seja, a substituição de uma palavra por outra quando há uma relação de proximidade entre ambas embora não seja necessária uma conexão, *e.g.* o estádio aplaudiu o discurso de Madiba; e, a metáfora que é um artifício linguístico que promove a transferência de significados semânticos entre diferentes vocábulos, *e.g.* o testa-de-ferro para referir-se a um líder e mantê-lo no anonimato.

A terceira maneira em que a ideologia opera é através da unificação de identidades com o fito de ofuscar e apagar a individualidade identitária por meio da coletivização. Usa a padronização e a simbolização como estratégias. O *modus operandi* da primeira pode ser pela a criação de uma referência única de uso da língua em detrimento da diversidade linguística.

P1: não eram só uma pessoa estrangeira, eram **duas na mesma nacionalidade**, na mesma aula... Então, isso ajuda, *pra* eles não se sentirem... **tão sozinhos**, se **faz um grupinho só eles**, não precisa é... então, de ajuda externa, porque já tem alguém *pra* fazer a dupla. Mas também por outro lado não tem que **forçar a ficar a com a pessoa que não quer estar com você no grupo**

P3 - Parece... ele *tá* falando do meu país, não *tá* falando comigo. Pode ser qualquer chinês. Isso me incomoda um pouco. *pra* mim, a minha in, identidade, *pra* mim, é importante. **não quero ter essa identidade, ser apagada em qualquer situação.**

P7 - Eles entram, é... entram no **eixo comum** e aí vão se **adaptando**. Então, tem se formado coisas assim, **meio espontâneas, né?**

P1 menciona a estratégia que os estudantes internacionais usam para que possam fazer frente a esse processo de exclusão. Diz que estudantes da mesma nacionalidade fazem ‘um grupinho só eles’ com o objetivo de ‘não se sentirem... tão sozinhos’. Adotam essa medida porque são excluídos do restante da turma, brasileiros, e, assim, não têm ‘que forçar a ficar a com a pessoa que não quer estar com você no grupo’. Para P3, essa exclusão é manifestada pela questão identitária. Ela diz que não quer ‘ter essa identidade, ser apagada em qualquer situação’ e complementa reforçando que ‘isso incomoda um pouco’. No contexto, ela está fazendo referência a sentir-se apagada e excluída como indivíduo. E, por fim, P7 reitera a proposta de padronização e unificação ao mencionar que os estudantes internacionais ‘entram no eixo comum e aí vão se adaptando’ ao modelo que lhes é apresentado e imposto e o fazem de formas ‘meio espontâneas’.

A ideologia compele os membros de um grupo a adaptar-se, como diz Thompson (2011, p. 86), “a um referencial padrão, que é proposto como fundamento partilhado e aceitável”. Esse referencial serve para referendar uma proposta ideológica, *e.g.* a não responsabilização da universidade com a fluência na língua do país por parte dos estudantes internacionais. Esses mesmos precisam achar fissuras na estrutura social para resolver ou atenuar suas dificuldades, como eufemiza P1, queixa-se P3 e racionaliza P7.

Os fragmentos em tela estão intrinsecamente relacionados ao meu mote central de pesquisa, *i.e.* a relação entre os programas de internacionalização, ações de hospitalidade e ideologias. Logo, não é possível escapar à questão de políticas, pois tais programas de mobilidade estudantil são essencialmente expressões de políticas institucionais mais abrangentes. E essa questão está igualmente ligada ao tema ético derridiano e levinasiano.

Retomo, portanto, Jacques Derrida (2007) que aborda a tensão entre a condicionalidade das políticas institucionais e a condicionalidade ética no que diz respeito à prática da hospitalidade. André Farias (2018, p. 15) o corrobora, pois “falar da hospitalidade é falar da tensão congênita entre ética e política”. Esse tema é especialmente relevante e pertinente ao falar dos estudantes internacionais que participam de um processo migratório mais amplo, como já discuti neste texto. É relevante e pertinente visto que todos esses migrantes são fruto de tensões ético-políticas sejam essas para o bem ou para o mal.

Sobre isso, o filósofo judeu Emmanuel Lévinas trata dessa questão pautado na responsabilidade ética em relação ao outro e pelo outro. Decorre daí sua proposta em torno de

uma ética da alteridade. Para Lévinas, o eu transcende toda a individualização que possa existir em um sistema de referências causando, assim, uma ruptura com a noção de totalidade. No caso do estudante internacional, Lévinas (2000, p. 25) vai dizer que “o outro é o estrangeiro, é o rosto que interroga o eu em sua casa”. Por conseguinte, no pensamento levinassiano somos levados a pensar na questão da alteridade sob um prisma ético e que demanda responsabilidade para com o Outro.

Tanto o contigenciamento ético-político derridiano quanto o pensamento levinassiano que propõe uma ética da alteridade e responsabilidade em relação ao outro, encontram eco na minha proposta. Penso que ambos preceitos alinham-se à questão da hospitalidade que venho discutindo até aqui e que procurei ilustrar. Por conseguinte, não é aceitável que a instituição permita a manutenção de ideologias que apagam o outro em sua alteridade e individualidade, embora alegue que pratica a hospitalidade derridiana.

A simbolização é outro modo como a ideologia opera. Isso se dá por meio de um conjunto de narrativas criadas e associadas a símbolos que visam a unificar os indivíduos em torno de uma identidade única e coletiva como, por exemplo, a associação de imagens à máximas, *e.g.* “Brasil, um país de todos”, “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”, etc.

P1: dos **companheiros internacionais** que eu, é... encontrei, tiveram **problemas**, nesse sentido de se sentir **excluídos** ah...

Ao unificar as identidades a ideologia cria um movimento pendular em que o ator social ao tentar se posicionar em grupo oscila entre o entender-se parte de tal grupo e em outros momentos como não fazendo parte dele. Por incluir-se no grupo dos ‘companheiros internacionais’, P1 indica esse movimento identitário pendular. Thompson (2011, p. 86) diz que essa estratégia de operação da ideologia envolve “um processo contínuo” na construção de uma história e identificação coletiva de “maneira que suprimam as diferenças e divisões, a simbolização da unidade pode ser, em circunstâncias particulares, para estabelecer e sustentar relações de poder”. Essa unificação de maneira simbólica, através da construção de uma identidade coletiva, tem por objetivo apagar as subjetividades.

Ao dizer que os ‘companheiros internacionais ... tiveram problemas’, P1 participa desse processo ideológico. Retomo, então, a questão do rosto em Lévinas (2000, p. 341) quando ele diz que “a revelação do terceiro inelutável no rosto, apenas se produz por meio do

rosto”. Novamente, entra em voga o tema da hospitalidade derridiana que inclui o respeito à alteridade, à subjetividade do outro. Farias (2018, p. 44) menciona que “acolher o rosto em sua pluralidade social, em sua visibilidade concreta é a dimensão política da hospitalidade”. Por conseguinte, quando P1 exclui-se do grupo que ‘tiveram problemas de se sentir excluídos’, ela está invisibilizando seu rosto, sua alteridade para poder participar desse processo de simbolização, de coletivização identitária e ser acolhida pelo grupo.

A fragmentação é o quarto modo de operacionalização das ideologias e funciona em oposição ao anterior. A proposta aqui é segmentar, dividir em vez de unificar. O alvo, nesse caso, são instituições ou indivíduos que podem representar uma ameaça à ideologia de grupos dominantes e que, por sua vez, precisam ser diferenciados ou expurgados. A estratégia da diferenciação é usada de modo a acentuar as diferenças internas em determinado grupo e reforçar, assim, a impossibilidade de coesão visando à ação.

P4 - ... *que...* acho que isso é caso por caso. Eu... **fato de ser francesa**, nas Ciências Humanas, eu tenho consciência que... eu benefico de... *hum...* do olhar *colhedor* vamos se dizer assim... ... Então, bom! Valorizar a **tradição francesa** ... **fico valorizada junto** com toda “a tradição”...

P5 - Porque, a **universidade** ela é, ela **tem uma descentralidade**. O que *a gente* tem é, de **orientar os alunos** que tem algum problema, **a procurar** a DAC, o SAE, em termos de bolsa e auxílio e, dentro do SAE, tem o SAPPE que é o apoio psicopedagógico ...

P7 - *Tá?* Os alunos **estrangeiros** que eu falei da sala de aula, **mais tímidos**. Em tudo, eles eram alunos da graduação.

O excerto de P4 ilustra a estratégia em pauta. A estudante se diferencia dos demais, pois o ‘fato de ser francesa’ é benéfico, é bom. Pelo fato de a academia valorizar a ‘tradição francesa’ ela sente que ‘fica valorizada junto’. Não ser francesa talvez resultasse em exclusão. Para P5, a diferenciação é manifestada em termos institucionais, ou seja, o que tem a fazer é que se o estudante procura o seu departamento, a instituição vai ‘orientar o aluno a procurar’ quaisquer outros departamentos para receber ajuda, pois a ‘universidade ... tem uma descentralidade’. Ou seja, o problema do estudante não é responsabilidade dela; ela só encaminha. Por outra parte, P7 atribui a culpa da timidez aos estudantes ao dizer que ‘os alunos estrangeiros’ são ‘mais tímidos’ em relação aos brasileiros.

Para Lévinas (2000, p. 31), P4 promove ideologicamente “a neutralização do Outro, que se torna tema ou objeto”. Isso fomenta, em si mesmo, a fragmentação do grupo.

No caso de P5 e P7, não há a precedência do outro em relação ao eu, como teoriza Lévinas. Antes, o filósofo (2000, p. 31) diz que ocorre “precisamente uma redução da liberdade”. Para que isso não ocorra, para que a ideologia não promova a desunião, a diferenciação é importante, segundo Lévinas (1988, p. 84), que haja a “deposição do eu soberano na consciência de si, deposição que é precisamente a sua responsabilidade por outrem”. Assim, o filósofo dá pistas de como a hospitalidade pode neutralizar esse processo de fragmentação ideologicamente desenhado é que opera contra os estudantes internacionais.

O expurgo complementa a estratégia anterior, pois uma vez tendo sido a ameaça ou inimigo identificado, diferenciado e constituído este deve ser eliminado. Thompson (2011, p. 87) apresenta, como exemplo de expurgo do outro e manipulação das massas, “a apresentação dos judeus e comunistas na literatura nazista de 1920 a 1930, e a caracterização dos dissidentes políticos na era stalinista como inimigos do povo”. A ideologia também usa da estratégia de fragmentação do grupo para dissipar possíveis ameaças, expurgando os opositores e constituindo-os em inimigos. Ilustro no trecho a seguir.

P1: Até porque... é... tem bastante trabalhos em grupo, então a pessoa prefere ficar na **zona de conforto** dele e, e com os amiguinhos e **não fazer o grupo com alguém que é estrangeiro**, que vai ter **mais dificuldade pra ler os textos**, que vai ter mais dificuldade, também... Então... vai **dar mais trabalho**, certo?

P3 - Mas o chinês é **minha língua**, minha identidade e **eu sinto**. Eu preciso de **ter direito para falar minha língua**. Porque, não participou, não quer participar e deu uma nota baixa *pra* mim. Ficou muito triste por causa disso.

P6 - É, porque eu... eu... eu entendo que você faz um acompanhamento efetivo de alguém, **ele não pode ser uma coisa passiva**, tipo ó: “o lugar que acompanha *tá* aqui, **se você me procurar estou à sua disposição. Mas, se você nunca me procurar...**”

Nesse excerto é evidente a questão do expurgo do outro. Thompson (2011, p. 87) diz que “essa estratégia, muitas vezes, sobrepõe-se com estratégias que têm como fim a unificação, pois o inimigo é tratado como um desafio, ou ameaça, diante do qual as pessoas devem se unir”. No excerto em pauta, os estudantes brasileiros devem se unir contra os internacionais, pois esses têm ‘mais dificuldade *pra* ler os textos e *pra* escrever’ e vão ‘dar mais trabalho’. Então, é melhor para os brasileiros ficar na ‘zona de conforto’ e ‘não fazer o grupo com alguém que é estrangeiro’. Esse processo de exclusão é ideologicamente operacionalizado, pois a presença desses estudantes internacionais que não têm a capacidade e

o pleno domínio da língua representa uma ameaça ao bom funcionamento das aulas e das atividades do grupo.

O mesmo sentimento de expurgo é expresso por P3. Ao retomar sua experiência com o taxista, ela menciona que por não entender o chinês, o motorista fez com que ela se sentisse como se fosse inimiga dos brasileiros. Por isso, ela queixa-se ao dizer que ‘o chinês é minha língua, minha identidade e eu sinto. Eu preciso de ter direito para falar minha língua’. Similarmente, o comentário de P6 expurga o estudante internacional, ‘uma coisa passiva’, que não procura ajuda quando necessário. Se não o faz, a culpa é dele porque ‘o lugar que acompanha *tá* aqui, se você me procurar estou à sua disposição. Mas, se você nunca me procurar...’ será, invariavelmente, expurgado, excluídos dos que recebem ajuda.

É curioso que tanto P1 quanto P3 mencionem a questão da língua. Derrida (2003, p. 76) trata desse tema ao dizer que “quaisquer que sejam as formas de exílio, a língua é o que se guarda para si”. Na sua argumentação, Derrida menciona que a hospitalidade deve valorizar e contribuir a preservação da língua do outro ao afirmar, na continuação, que “nada pode substituir a língua materna”. Derrida (2003, p. 23) afirma ainda que, no mundo grego, “não se oferece hospitalidade a qualquer um que não tenha estatuto social”, pois esse seria tratado como bárbaro e, por conseguinte, representava uma ameaça à segurança do território.

Por fim, o quinto modo de operação da ideologia é a reificação cujo objetivo é, em palavras de Claude Lefort (1986, p. 201), restabelecer a “dimensão da sociedade sem história, no próprio coração da sociedade histórica”, ou seja, eclipsar, ofuscar e eliminar o processo histórico social. Isso é levado a termo por meio da naturalização, da eternalização ou da nominalização. Thompson (2011) cita como exemplo de naturalização a categorização e divisão de trabalho entre homens e mulheres segundo suas características fisiológicas. É um acontecimento natural e, logo, ahistórico. Para ilustrar, procedo aos excertos.

P1 - **não eram só uma pessoa estrangeira, eram duas** na mesma nacionalidade, na mesma aula... Então, isso ajuda, ***pra eles não se sentirem... tão sozinhos***. Mas também por outro lado **não tem que forçar a ficar a com a pessoa** que não quer estar com você no grupo, enfim...

P2 - ... é porque o... o **preconceito** com o estrangeiro... atinge *né?* a... ao estudante estrangeiro também, *né?* ... **indepen...** isso! eu acho isso! um pouco ... **problemático** ... *si, si!* Com esse caso, por exemplo de pessoas da **Bolívia, do Peru** ... geralmente, *né?* ... um pouco... pouco complicado ...

No processo de naturalização das ideologias, os dominados submetem-se ao determinismo das circunstâncias criadas sem questionar verdades que se apresentam como sendo absolutas, embora sirvam apenas ao propósito de acobertar a realidade e destituí-la de seu caráter sócio-histórico. Retomo, então, o excerto de P1 para demonstrar o uso dessa estratégia de manutenção da ideologia vigente, ou seja, a história dos estudantes internacionais que chegam deve ser a de articularem-se entre si ‘*pra* eles não se sentirem... tão sozinhos’. Assim, eles naturalizam esse processo histórico, a saber, os brasileiros não se juntam com os estudantes internacionais e esses, por sua vez, ‘não tem que forçar a ficar a com a pessoa’. O mesmo se aplica a P2 que não admite que, embora não seja boliviana ou peruana, ela é igualmente afetada pelo preconceito. Ocorre aqui um processo de hierarquização desse preconceito, ou seja, no caso de algumas nacionalidades ele parece ser mais evidente ao passo que para outras é mais camuflado. Nesse sentido, P2 prefere encaixar-se no segundo grupo ainda que seja afetada de igual modo.

Para que o processo de naturalização da ideologia seja suplantado, revisito de forma bem sucinta o conceito de desconstrução em Derrida. Compreendo que esse conceito se encaixa no que discuto aqui porque estamos tratando basicamente de discursos totalizantes que veiculam verdades tidas como absolutas, imutáveis, dicotômicas, etc. Para Derrida é preciso desconstruir esses discursos que servem exclusivamente à manutenção ideológica de poder; os envolvidos na seara de tais discursos devem assumir uma postura ética e política em prol da justiça ainda que isso resulte em dissabores. Por isso, Derrida (2007, p. 39) lança uma pergunta que induz à reflexão: “Mas quem pretenderá ser justo poupando-se da angústia?”. E, para nosso alívio, ele mesmo responde essa pergunta indicando o benefício de assumirmos uma postura de desconstrução dos discursos totalizantes ao dizer que esse “momento de suspensão angustiante abre, assim, o intervalo do espaçamento em que as transformações, ou as revoluções jurídico-políticas, acontecem”.

Desse modo, Derrida indica que a desconstrução é um movimento, uma postura ético-política que tem o objetivo abrir o espaço para que se ouçam as vozes daqueles que estão à margem desse discurso dominador e estão cegados quanto aos seus significados. Destarte, Derrida (2001, p. 48) reforça a necessidade do engajamento nessa proposta de desconstrução porque “não estamos lidando com uma coexistência pacífica de um face a face, mas com uma hierarquia violenta”. Por conseguinte, para que se alcance a justiça do ponto de

vista ético-político, é preciso “desconstruir a oposição que significa, primeiramente, em um momento dado, inverter a hierarquia”.

O que venho discutindo e apresentando é que para desconstruir e desnaturalizar a ideologia expressa nos comentários de P1 e P2, é preciso valer-se da recomendação derridiana de se conceber a hospitalidade como uma inversão dos papéis entre o que acolhe e o acolhido. Desse modo, será factível o estabelecimento de um cenário onde os estudantes internacionais serão pragmaticamente acolhidos e acompanhados em sua estada acadêmica.

Eternalização é a estratégia ideológica que imutabiliza, esvazia e cristaliza no tecido societal os acontecimentos, eventos e fatos sociais que são historicamente irrelevantes ou esquecidos e, então, convertidos em estruturas simbólicas, complexas e rígidas. Ilustro.

P2 - dentro do aspecto... psicológico... eu... eu tenho um amigo que **fez... terapia** aqui no... SAE... É... **demora um pouco** mas... dá... *pra* fazer...

P4 - ... Francesa... Mas... **comparando** com outros estudantes estrangeiros que não são franceses, mas não sei, talvez haitianos... .. bolivianos... com certeza eu sofro menos preconceitos... agora **da parte da instituição, acho que tem outros preconceito**, quase que um preconceito contrário... que... **Ela francesa, ela tem dinheiro** ... supõe... “Ela” tem dinheiro *pra* se virar por aqui... .. **um francês aqui... deve ter Euros... cheio**... na mochila, na bolsa... eu senti um pouco assim... Mas ninguém perguntou isso *pra* mim...

P5 - A troca de experiência só tem a agregar. Eu acho que não é uma coisa: “olha **não deveria deixar de focar no estudo**”. Não, **é super importante**, mas eu não sei dizer no que, exatamente, **mas *pra* isso estão aqui**.

Os comentários dos três participantes, P2, P4 e P7 ilustram essa estratégia para a manutenção da ideologia. Para a primeira, a terapia que os estudantes internacionais talvez precisem ‘demora um pouco mas... dá... *pra* fazer’. Assim, ela contribui para a cristalização da ideia do atendimento demorado que reflete a má qualidade dos serviços. Em um tom de frustração, P4 denuncia o que ela entende como sendo um tipo de preconceito que foi imutabilizado, a saber, ‘ela francesa, ela tem dinheiro, deve ter Euros... cheio... na mochila’. Ou seja, os europeus têm dinheiro, mas os que são de países em desenvolvimento, ‘talvez haitianos... bolivianos’, etc. não. Por fim, no contexto P5 racionaliza a não necessidade de socialização ou de um acompanhamento mais específico para o estudante internacional porque ele ‘não deveria deixar de focar no estudo’, pois ‘*pra* isso estão aqui’. Esse é outro conceito historicamente construído e cristalizado, i.e. não é concebível ao estudante

internacional desperdiçar a oportunidade que lhe é oferecida; essa responsabilidade é mais cara para esse alunado do que para os brasileiros.

Pensando nos excertos acima que expressam conceitos eternalizados sob o prisma ideológico, entendo que é preciso descortinar essas concepções simbolicamente construídas no passado com o fito de visualizar seu impacto no presente e vislumbrar seus desdobramentos no futuro. Desse modo, será possível intervir de ética e politicamente no redirecionamento dos rumos desses fatos. Somente assim se assegurará, afirma Comandulli (2016, p. 65), a “hospitalidade como um princípio ético e infinito; uma hospitalidade concretizada em responsabilidade e traduzida em palavra e gesto”.

Em termos derridianos (2001), essa “tradução em palavra e gesto” se relaciona ao desmonte desses discursos cristalizados que ofuscam o não-dito pelos que se considera como deslocados e marginalizados que se convertem, assim, em passíveis de repressão e exclusão. Derrida (2007) critica essa hegemonia do acolhedor que se considera o eu soberano e estável. Para ele, é preciso que se efetue um deslocamento desse hospedeiro para que se produza uma abertura ao outro, ao hóspede. Em outras palavras, para a desconstrução desses conceitos imutabilizados historicamente pela ideologia é preciso, segundo Comandulli (2016, p. 67), “a abertura ao outro como acolhida do rosto numa experiência de alteridade infinita, além de qualquer marcação do tempo, numa renovação contínua da receptividade”.

Embora também não tenha separado nenhum excerto para ilustrar a questão da nominalização, gostaria de registrar que essa nada mais é que o apagamento dos atores protagonistas das ações e ocorre por meio da substantivação verbal, *e.g.* ‘o contingenciamento de verbas da educação’ em vez de ‘o governo federal, representado pelo Ministro da Educação, está cortando verbas destinadas à Educação’; e pela passivização verbal ou uso da voz passiva, *e.g.* ‘o menor, suspeito do furto, foi morto ontem à noite’ em vez de ‘a polícia matou o menor considerado suspeito de ter cometido o furto’.

Neste ponto, penso que já é possível retomar as perguntas que me propus a investigar nessa pesquisa com base nas análises que apresentei. A primeira estava relacionada ao que revelariam as políticas institucionais de internacionalização e sua relação com a hospitalidade aos discentes internacionais. Não foi possível mapear ou identificar uma política institucional que rege os programas de internacionalização da universidade. O pouco material disponível ao público geral está elencado no site da instituição e trata basicamente de

orientações de acesso e o ensejo de uma breve acolhida, de caráter instrucional, aos estudantes internacionais que chegam à universidade. Entretanto, como demonstrado, essa acolhida não contempla a maioria das necessidades desses estudantes. A situação fica ainda mais complexa no que diz respeito ao acompanhamento socioacadêmico a esse alunado que ocorre precariamente sob demanda e por alguns poucos agentes institucionais, mas que não contempla a hospitalidade derridiana elencada nesse texto.

Meu segundo questionamento estava associado às práticas discursivas que circulam entre os diferentes atores que participam desses programas de mobilidade. Infelizmente, com base nos excertos selecionados, foi possível verificar que há um caminho longo a ser trilhado para que se atenuem as assimetrias e a manutenção de poder ideológico e hegemônico que se configura no *locus* eleito para essa pesquisa. Procurei demonstrar isso a partir do ferramental teórico-metodológico da teoria de ideologia de J. B. Thompson (2011) e o efeito que isso causa nos estudantes internacionais, conforme análise de excertos à luz do subsistema de atitude da rede de sistema de avaliatividade aliada à pesquisa interpretativista.

As narrativas dos participantes dessa pesquisa constituem os *bits e bytes* de uma Matrix em movimento. Estou ciente de minhas limitações enquanto pesquisador de externar todos os meandros que se escondem nas entrelinhas dos discursos dos participantes. Como bem salientam Bauer e Gaskell (2013, p. 483), reconheço que possíveis “inconsistências e contradições são parte do processo contínuo da pesquisa”; não obstante, procurei garantir a excelência desse trabalho através da “boa documentação, da transparência e da clareza nos procedimentos de busca e de análise dos dados” que foram gerados para esta investigação.

Contudo, como disse antes, minha intenção com essas análises, nas perspectivas epistêmico-metodológicas adotadas, e a maneira como as apresentei ao leitor não têm como objetivo nem exaurir o tema nem afirmar que esses são os únicos modos de se analisar os excertos usados ou que tais análises contemplam em profundidade, sob o prisma linguístico, todos os elementos discursivos. Meu objetivo foi apontar uma possibilidade de compreensão dos excertos dos participantes e sua relação com o mote central e adjacentes nesta pesquisa.

Por fim, meu terceiro questionamento será abordado na quinta, e última, cena, deste texto. Nela pretendo, como anunciei, propor alguns caminhos que possam contribuir à melhora e à excelência em programas de mobilidade acadêmica. Farei isso por meio da sugestão de rascunho de um protocolo de ações com base nas descobertas logradas até aqui.

QUINTA CENA

POR UM PROTOCOLO HOSPITALEIRAMENTE INTERNACIONALIZADOR

Μορφεύς, transl.: Morphéus, lit.: “moldador; a forma”

Na mitologia grega, Morpheu era o deus dos sonhos que assumia variadas formas. Morava em uma caverna decorada com flores que continham um efeito sedativo e dormia em um leito da madeira de ébano. Diz-se que dentre suas habilidades estava a de possibilitar aos humanos a capacidade de produzir conhecimento enquanto adormecidos. Foi exatamente isso o que Morpheu, inadvertidamente, propiciou a Neo — a possibilidade de sair do mundo dos sonhos, da Matrix alucinógena. Ao sair da Matrix, irreal e virtual, Neo entra em estado de choque após conhecer o mundo real, sombrio e assustador. Fica horrorizado ao descobrir o que a Matrix ilusória faz com os seres humanos para manter um sistema baseado em uma alegoria (ideologias?!) que beneficiam uns poucos em detrimento da maioria.

Neo se dá conta, então, que o ser humano é usado na Matrix como fonte de energia, a força que movimenta as suas engrenagens. Entretanto, também percebe que os mesmos seres humanos que alimentam a Matrix podem reconfigurá-la e transformá-la rompendo com o ciclo de dominação, prejuízos e sofrimentos. Não obstante, para o idealizador da complexa Matrix, seu arquiteto, Neo não passa de uma anomalia, um vírus, porque continua sendo irremediavelmente humano, apesar de seus esforços de reinseri-lo na Matrix usando a lógica positivista, matemática. Contudo, ao conversar com o arquiteto, Neo entende que o que se considera uma anomalia, um vírus irremediavelmente humano, é na verdade uma questão de escolha pessoal: conformar-se ou não ao sistema, à Matrix ilusória.

São bem curiosos esses detalhes sobre o filme *The Matrix*. As informações sobre Morpheu me fazem lembrar de outra obra cinematográfica³³ que relaciona o esconder-se em uma caverna e, sob efeito alucinógeno, produzir conhecimento de forma crítica e engajada socialmente. Alio isso ao entendimento de Neo de que ele não é uma anomalia, um vírus.

³³ Sociedade dos Poetas Mortos. Um filme americano de 1989, do gênero drama, dirigido por Peter Weir.

Antes, porém, é um ser humano que tem a capacidade de fazer escolhas para não mais servir de fonte de manutenção do poder e do controle que a Matrix dominadora exerce sobre todos.

Penso que esse é exatamente o mesmo cenário, objetivo, compromisso e desafio do cientista popperiano e do pesquisador social ontologicamente orientado. Esse cientista sensível também entra em estado de choque ao perceber com clareza as mazelas sociais a que é submetida a sociedade. Passa, por conseguinte, a trabalhar arduamente para identificar e romper com o controle que é exercido pelas ideologias dominantes e por aqueles que operam tais ideologias em favor da manutenção de seu poder e benefício próprios. Sua meta, como Neo no filme, passa a ser alertar, recrutar e libertar a tantos quanto for possível. Embora, esse cientista esteja ciente de que sua empreitada será complexa, árdua e longa, está disposto a lutar contra um sem fim de inimigos³⁴ que, inconscientemente, são manipulados pela Matrix.

Há muitos outros detalhes³⁵ no filme *The Matrix* que guardam relação com minha pesquisa e meu texto. Mas, me falta o tempo e o espaço para continuar com a analogia. Meu objetivo foi indicar que a distopia que marca o filme também caracteriza minha pesquisa. No entanto, tanto no filme, parcialmente inspirado na obra de Platão (2002), bem como em minha pesquisa, é possível o rompimento com o ciclo de dominação. Meu objetivo foi apontar os espaços para aprimoramento no programa de internacionalização para mobilidade acadêmica no *locus* escolhido para essa pesquisa e, ao mesmo tempo, sugerir rotas para aprimoramento.

Para tanto, atrevo-me a revisitar o texto *Para uma Sociologia das ausências e uma Sociologia das emergências* publicado em outubro de 2002 na Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 63, por Boaventura de Sousa Santos. Meu objetivo é fazer uma breve releitura do conceito esboçado nesse texto e sugerir o esboço, o rascunho de um protocolo de ações propositivas visando à hospitalidade derridiana aos estudantes internacionais.

Antes, porém, é preciso fazer uma breve consideração sobre o vocábulo protocolo para que eu possa situá-lo em meu texto. O fato é que, atualmente, essa palavra abrange um leque de significados que variam de atos formais públicos a critérios e procedimentos a serem seguidos, além de um conjunto de intenções para a realização de um pré-acordo. O objetivo de um protocolo é a eficiência na execução de certa ação ou alcance de um objetivo.

³⁴ No filme, os Smith são caçadores de anomalias que ameaçam a Matrix e dos humanos que a alimentam.

³⁵ A nave chamada Nabucodonosor, o paraíso chamado Zion, Cypher, o Oráculo, a estranheiridade de Neo, etc.

Etimologicamente³⁶, o substantivo protocolo surge em meados de 1540 a partir do Francês medieval, *prothogall*, com o sentido de “rascunho de um documento”. No Latim, o termo *protocollum* significa literalmente “rascunho ou primeira folha de um manuscrito contendo as intenções e as erratas”. O vocábulo Grego, *prōtokollon*, confirma a ideia de rascunho de um manuscrito, i.e. *prōtos* “primeiro” + *kolla* “cola”.

Embora atualmente o uso do termo em pauta esteja associado à descrição dos procedimentos a serem adotados para a consecução de um ato, para os fins a que se destina esta cena, usarei o termo protocolo associado a sua raiz etimológica, ou seja, como um “rascunho; um manuscrito contendo intenções” ou sugestões de ações para o desenho, concepção e formatação de um documento. Portanto, o que proponho aqui é um esboço, um rascunho para a sugestão de um protocolo de ações visando ao aprimoramento da política de internacionalização para o Instituto de Estudos da Linguagem da universidade. Assim, ao usar o termo protocolo neste texto estou me referindo a um rascunho ou esboço de possíveis ações.

Isso posto, continuo com Boaventura de Sousa Santos que contrapõe, em seu texto, cinco monoculturas a cinco ecologias. Para o sociólogo (2002, p. 247), a lógica que opera essas monoculturas racionais objetiva “produzir não-existências, invisibilidade, desqualificação, ininteligibilidade e descarte de um modo irreversível”. Em contrapartida, as ecologias são epistemologicamente transgressoras, pois põe em cheque o modelo de produção das monoculturas totalitárias propondo “alternativas e inconformismo com o descrédito e a luta pela credibilidade” promovidos pela racionalidade. Procurarei estabelecer, então, um paralelo entre as monoculturas e ecologias de Sousa Santos com o rascunho, o esboço do protocolo hospitaleiramente internacionalizador desta quinta, e derradeira, cena.

Protocolo um: A primeira monocultura é a do saber e do rigor do saber. Trata-se da criação de um “cânone exclusivo para a produção de conhecimento em que tudo o que não é legitimado aqui não é reconhecido e inexistente”. (p. 247) Os programas de internacionalização para mobilidade acadêmica no Brasil, doravante PIMAB, seguem modelo estabelecido pelo eixo do norte global. Logo, há um esforço árduo para que se reproduza aqui o que já se faz lá.

Para contrapor esse modelo, os PIMAB devem aderir à ecologia de saberes, ou seja, “abrir a possibilidade de diálogo e disputa epistemológica entre saberes”. (p. 250) Isso implica à promoção de pluralidade de saberes e conhecimentos científicos e não-científicos.

³⁶ Fontes: Dicionário Eletrônico, Copyright © 2005-2018 Apple Inc. Todos direitos reservados; Online Etymology Dictionary. Disponível em <https://www.etymonline.com/search?q=Protocol>. Acesso 26 março 2020.

Sendo assim, a meta dos PIMAB deve ser a de propiciar intercâmbios, não apenas a suplantação de um saber hegemonicamente classificado.

No que diz respeito a minha pesquisa minha sugestão é que os estudantes internacionais não produzam conhecimento e contribuam para a pesquisa na universidade somente durante sua estada enquanto tais. Mas, que se mantenha um protocolo de produção e intercâmbio de saberes com os egressos com o fito de se identificar o impacto nas comunidades e nos países de origem desse alunado após sua participação em um PIMAB. Esse protocolo também servirá para a melhoria dos programas no sentido de que as pesquisas que se realizam em seu interior sejam, de fato, ontológicas e socialmente orientadas.

Protocolo dois: A segunda monocultura é a do tempo linear. Essa refere-se à construção de uma linha do tempo histórica dos “últimos 200 anos — progresso, revolução, modernização, desenvolvimento, crescimento e globalização”. (p. 247) Em outras palavras, estabelece-se aqui uma relação temporal de assimetria entre o atrasado e o avançado. Isso é o que Koselleck (2006, p. 112) chama de “contemporaneidade do não contemporâneo”. No caso dos PIMAB, o que percebo é uma corrida maluca, do ponto de vista educacional, para chegada ao Olimpo da contemporaneidade. Não-ser-estar atrasado ou ser deixado para trás significa converter-se em apenas um resíduo na escala do tempo.

A ecologia das temporalidades é o modelo que se opõe a essa lógica. Sua proposta é criar condições para a libertação de práticas sociais consideradas como residuais. Pensando nos PIMAB, isso significa valorizar, a cultura, os saberes e as habilidades locais que são trazidas pelos estudantes internacionais. Ou seja, “a presença ou relevância de diferentes culturas deixa de ser uma manifestação anacrônica de primitivismo para se tornar uma outra forma de viver a contemporaneidade”. (p. 251)

Como segundo protocolo relacionado a essa ecologia pergunto: por que um estudante de um vilarejo distante na região altiplana da Bolívia ou do Perú, e que produz *chuño* de excelência, deveria apresentar ao seu povoado milenar técnicas agrícolas consideradas novas, modernas e *high-tech* para a produção em larga escala de um produto supostamente de melhor qualidade? Qual a lógica operante que determina o que é, para quem e para quê serve essa ‘produção em larga escala’ e um ‘produto de melhor qualidade’?

Assim, penso que uma das aplicações possíveis para a ecologia das temporalidades é criar condições para troca de saberes. O que quero dizer, com a pergunta no

parágrafo anterior, é propiciar que o estudante internacional traga à universidade que o acolhe seus saberes que podem ser considerados residuais e locais, mas que poderão contribuir para os programas de internacionalização propiciem, ainda mais, uma relação simétrica e de ganhos a esses estudantes e suas comunidades de origem.

Protocolo três: A terceira monocultura é da classificação social cuja meta é a da “naturalização da diferença e das hierarquias” por meio de “classificação racial, sexual, social”, etc. (p. 247). Por meio dessa monocultura se estabelece a relação de dominação e a polarização de contratos sociais. Nos PIMAB, incorre-se no equívoco da promoção, ainda que inadvertida, de uma lógica colonialista cuja “conotação latente é de subalternidade”. (p. 250)

A ecologia dos reconhecimentos baseia-se nos pressupostos da etnografia crítica proposta por Sousa Santos (2001). Para ele, (2002, p. 252), essa consiste na “desconstrução tanto da diferença como da hierarquia”, pois “as diferenças que subsistem quando desaparece a hierarquia tornam-se uma denúncia poderosa que a hierarquia exige para não desaparecer”.

Minha compreensão é que essa ecologia é a mais relevante para uma visão mais holística da dinâmica dos PIMAB. Convirjo aqui com o conceito de mímica de Homi Bhabha (2013) para assentir que o hemisfério sul busca a excelência alcançada pelo norte e o imita, não apenas no desenho e na formatação de seus programas de internacionalização, mas também na naturalização da alteridade e das hierarquias. Esse processo funda-se em preceitos colonialistas em que o Brasil, operando na lógica da monocultura do saber, repete com os países periféricos, aqui mesmo no sul, o mesmo feito pelos do norte em relação ao Brasil. Em outras palavras, o Brasil está para os países latinos que nos circunvizinham o que os Estados Unidos e a Europa estão para o Brasil. Assim, nossos PIMAB passam a ser vistos como referências ou fonte de saberes científico-acadêmicos.

Portanto, sugiro como protocolo o que propõe Sousa Santos (2002, p. 252) com a ecologia do reconhecimento, *i.e.* “desconstrução tanto da diferença como da hierarquia”. Em termos práticos isso implica desenhar políticas que contemplem as peculiaridades dos estudantes internacionais concedendo-lhes não apenas o acesso, mas um acolhimento nos termos discutidos anteriormente nesse texto e, mais importante ainda, em acompanhamento socioacadêmico que propicie a esse alunado condições propícias ao sucesso em sua estadia.

Tais políticas devem ser marcadas pela clareza de objetivos e procedimentos bem como ser desenhadas de modo a sistematizar todo o processo da hospitalidade. Os

documentos que regem essas políticas institucionais devem estar disponíveis e de fácil acesso. Ademais, o site de internet³⁷, como uma das principais fontes de informação do programa institucional de internacionalização, deve estar disponíveis não somente em língua inglesa, mas também nas línguas dos maiores grupos de estudantes que aderem ao programa de mobilidade acadêmica da universidade. Durante minha pesquisa pude identificar que o maior grupo de estudantes internacionais no *locus* pesquisado é composto de latinos.

Protocolo quatro: A monocultura da escala dominante é a quarta teorizada por Sousa Santos (2002). Nessa lógica os que não pertencem a essa escala, a dominante, são irrelevantes. Em tempos de globalização neoliberal quem for mais eficaz e mais eficientemente internacionalizar-se, mais bem qualificado e mais autorizado estará para gerir ações nessa escala dominante. O local é o não-existente; melhor é o do outro desde que seja global. Sousa Santos (2002, p. 249) diz que “o local é improdutivo”, pois “trata-se de formas sociais de inexistência porque as realidades que elas conformam estão apenas presentes como obstáculos em relação às realidades que contam como importantes, as globais”.

A ecologia das trans-escalas consiste em “desglobalizar o local e reglobalizá-lo de modo contra-hegemônico ampliando a diversidade das práticas sociais ao oferecer alternativas ao globalismo localizado”. (p. 252) Assim, como sugerem Andreotti, *et al.* (2016), os PIMAB deveriam, então, *e.g.* estar aliados aos pressupostos epistemológicos da cartografia social crítica em que os atores sociais tentam afirmar identidades, territorialidades, imaginários sociais e vínculos afetivos que são ameaçados pelo projeto desenvolvimentista hegemônico.

Em termos de protocolo, penso que os PIMAB deveriam minimamente ouvir com muito mais frequência o que têm a dizer os estudantes internacionais. Isso pode ser feito por meio de canais abertos e de fácil acesso, mas que ao mesmo tempo preservem a privacidade e a identidade desses estudantes. Minha sugestão baseia-se no conteúdo da quarta cena deste texto que apontou o que acontece no interior do programa e que produz, no mínimo, desconforto e descontentamento.

Protocolo cinco: A monocultura da lógica produtivista cujo crescimento econômico é a meta central e inquestionável é a quinta e última abordada. No interior de alguns PIMAB que operam segundo essa lógica, tudo o que é estéril ou desqualificado profissionalmente não é produtivo e, portanto, de menos valia. Em palavras de Sousa Santos

³⁷ <http://www.internationaloffice.unicamp.br>. Acesso em 10/12/2019.

(2002, p. 249), nessa monocultura o que não é produtivo é considerado “ignorante, residual, inferior, e local”.

Para contrapor a essa lógica, Sousa Santos propõe a ecologia da produtividade que é a mais controversa, pois objetiva romper com o paradigma capitalista de desenvolvimento econômico e acumulação de bens *ad eternum*, ou seja, ele (2002, p. 249) sugere que as experiências possam ser “libertadas dessas relações de produção e, por essa via, se tornem presentes”. O ideal, então, é que os PIMAB e suas políticas propiciem aos estudantes internacionais condições de auto gerir-se e romper as relações de subalternidade capitalista.

Uma maneira de se atingir essa meta é o que sugiro como último protocolo, a saber, a atenção ao domínio da língua do país que acolhe. Garantir o melhor domínio possível da língua acolhedora propiciará ao estudante internacional condições de transitar nas práticas sociais no meio acadêmico com mais serenidade, além de identificar e posicionar-se contra ações de preconceito ou injustiças que podem ser perpetradas pela linguagem. Bizon (2013) descreve em seu texto a dificuldade de alguns estudantes internacionais que passaram por dissabores, frustrações, decepções devido ao alto índice de reprovação em disciplinas cursadas na universidade. Esse alto índice se deu em decorrência do empobrecido domínio da língua do país que os acolheu.

Assim, entendo que para que se rompa com essa lógica da monocultura produtivista de facilitar o acesso desses estudantes, mas não muni-los de condições materiais linguísticas para a permanência em seus programas, entendo ser necessário um investimento linguístico ainda mais consistente e consciente nesses estudantes o que implicará em ‘romper com o paradigma capitalista de desenvolvimento econômico’ inerente à engrenagem acelerada do mundo globalizado.

Em termos práticos, o ensino de língua e a aferição do domínio linguístico desse alunado deve ser, como sugere Sousa Santos (2002, p. 253), “despensado, desresidualizado, desracializado, deslocalizado e desproduzido”. Mais adiante, ele complementa (p. 254) dizendo que é preciso “revelar a diversidade e multiplicidade das práticas sociais e credibilizar esse conjunto por contraposição à credibilidade exclusivista das práticas hegemônicas”. O trabalho de Bizon (2013) aponta nessa direção.

Pensando em uma pretensa conclusão a todo o conteúdo deste texto (se é que isso é possível?!), gostaria de resgatar as inquietações que deram origem à pesquisa. Com foco nas ações de hospitalidade institucionais centradas no acesso, acolhimento e acompanhamento socioacadêmico dos discentes internacionais. Inicialmente, eu quis saber o que revelavam as

políticas institucionais de internacionalização vigentes. Bem, posso asseverar que a partir da divulgação da universidade no exterior e das informações disponibilizadas pelos canais mencionados, a universidade propicia acesso aos estudantes de outros países que desejam estudar no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas.

No entanto, há campos para melhora na política institucional de acolhimento e, principalmente, na sistematização de uma política de acompanhamento de tais discentes uma vez inseridos na universidade. Procurei corroborar essa afirmação por meio dos dados apresentados e sua análise a partir do referencial teórico-metodológico utilizado. Os dados também indicaram que, muitas vezes, as práticas discursivas em torno dessa parcela dos programas de internacionalização da universidade velam desigualdades no seio do programa no *locus* investigado.

Meu objetivo aqui não foi apontar falhas na universidade e nos competentes esforços que são feitos para atrair estudantes e pesquisadores internacionais. Registre-se que a instituição, *locus* desta pesquisa, é uma universidade de excelência uma vez que ocupa o segundo lugar no país e o terceiro na América Latina enquanto instituição de educação superior³⁸. O que busquei fazer com o material apresentado foi destacar que a perseguição pelo oferecimento da hospitalidade que contemple as necessidades de todos os discentes internacionais pode resultar em maior excelência acadêmica. Desse modo, ecoando as palavras de Claudia Rocha (2012, p. 134), espero ter contribuído para que se atenuem “o estranhamento diante do que se mostra diferente e pela presença de incertezas, desconforto, e, até mesmo, rejeição a costumes e valores trazidos pelo encontro” com esses estudantes que participam em programas de mobilidade acadêmica, além de estar ciente de que “as tão desejadas transformações são muito, frequentemente, processos tensos, difíceis e doloridos”.

Chegando ao fim do fim, gostaria de dizer que entender a proposta da relação entre internacionalização, hospitalidade e ideologia não é fácil. Tentei começar essa tarefa e concluo com a sensação de que ainda há muito a ser lido, discutido, ouvido, entendido. Ainda é preciso abordar vários outros conceitos como, *e.g.* soberania, Estado-nação, justiça, direito, territorialidades, deslocamentos migratórios, e por aí vai. Ainda é preciso aprofundar o estudo sobre hospitalidade em Jacques Derrida, Emmanuel Lévinas, Hannah Arendt, Vilen Flusser, Edmond Jabès, Alain Montandon, e tantos outros que tratam desse tema e outros correlatos.

³⁸ Fonte: <https://www.timeshighereducation.com>. Acesso em 10 de fevereiro de 2020.

Ainda é preciso entender melhor essa grande coisa chamada internacionalização. Ainda é preciso estudar, investigar e identificar melhor a questão das ideologias.

Enfim, é preciso estudar, compreender, pesquisar, teorizar, agir, etc. Esse é o fado do pesquisador social. Essa é minha sina. Para desligar meu computador proponho a criação da sintaxe da hospitalidade, a sintaxe do deslocado, a sintaxe do desterritorializado, a sintaxe do ser e do ente (para não deixar Heidegger de fora!). Meu próximo texto será sobre sintaxe.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. S. D. P. **A avaliação na linguagem**: os elementos de atitude no discurso do professor. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- ALMEIDA, S. F. G. **Zoon Politikon**: a condição natural da autoridade. Dissertação (Mestrado) 83f. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.
- ALTBACH, P.; KNIGHT, J. The internationalization of Higher Education: motivations and realities. **Journal of Studies in International Education**, v. 11, n. 3-4, Fall/Winter, 2007, pp. 290-305.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ALTHUSSER, L. **Positions**. Paris: Editions Sociales, 1976.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. O debate atual sobre os paradigmas de pesquisa em Educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 96, fev. 1996, pp. 15-23.
- ANDREOTTI, V. O. et al. Internacionalização da Educação brasileira: possibilidades, paradoxos e desafios. In: LUNA, J. M. F. (Org.) **Internacionalização do currículo: Educação, interculturalidade e cidadania global**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, pp. 129-154.
- ANZALDÚA, G. **Borderlands/La frontera**: the new mestiza. 25th Anniversary. Fourth Edition. San Francisco: Aunt Lute Books, 2012.
- APPLE, M. W. **Educação e poder**. Trad. Maria C. Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- APPADURAI, A. **Modernity at large**: cultural dimensions of globalization. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.
- APPADURAI, A. Grassroots globalization and the research imagination. In: APPADURAI, A. (Ed.). **Globalization**. Durham & London: Duke University Press, 2001.
- APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- ARCHANJO, R. Language and power in language policies in the Brazilian context. In: FINARDI, K. R. (Ed.). **English in Brazil**: views, policies and programs. Londrina, PR: Edue, 2016, pp. 33-52.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense, 1985.
- ARENDT, H. **O que é política?** Trad. Reinaldo Guarany. Rio de Janeiro: Bertrand, 2006.
- ARUM, S.; WATER, J. Necesidad de una definición de educación internacional en las universidades de Estados Unidos: puente para los futuros. In: KLASEC, C. (Ed.). **Strategies for internationalizing higher education**. Carbondale, IL: Asociación de Administradores de Educación Internacional, 1992.
- AUMONT, J. et al. **A estética do filme**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

- AZEVEDO, M. M.; PAGLIARO, H.; SANTOS, R.V. (Orgs.). **Demografia dos povos indígenas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.
- AZEVEDO, M. M.; PAGLIARO, H.; SANTOS, R.V. (Orgs.). Diagnóstico da população indígena no Brasil. **Ciência e Cultura**, vol. 60, nº 4, out/2008, pp. 19-22.
- AZUAGA, L.; AVELAR, A. **Teoria da avaliatividade**: breve apresentação. Lisboa: Centro de Estudos Anglisticos, 2003.
- BACHA, M. L. A indução em Bacon. In: BACHA, M. L. **A indução de Aristóteles a Pierce**. São Paulo: Legnar Informática & Editora, 2002.
- BACON, F. **O progresso do conhecimento**. Trad. Raul Fiker. São Paulo: EdUnesp, 2007.
- BAENINGER, R. (Org.). **Imigração boliviana no Brasil**. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de População. Universidade Estadual de Campinas, 2012.
- BAENINGER, R. (Org.); PERES, R. Migração de crise: a migração haitiana para o Brasil. **R. Bras. Est. Pop.**, Belo Horizonte, v.34, n.1, jan./abr. 2017, pp.119-143.
- BAKHTIN, M. **Du discours romanesque**: esthétique et théorie du roman. Paris: Gallimard, 1978.
- BAKHTIN, M. **The dialogic imagination**: four essays. Austin: University of Texas Press, 1981.
- BAKHTIN, M.; VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2017.
- BALDAUF, R. B. Language planning: where have we been? Where might we be going? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, 12(2), 2012, pp. 233-248.
- BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais Educação. Trad. João M. Paraskeva e Luís A. Gandin. **Currículo Sem Fronteiras**, v.1, n.2, Jul/Dez 2001, pp. 99-116.
- BALL, S. J. **Education policy and social class**: the selected works of Stephen J. Ball. Routledge, Abingdon, 2006.
- BARTHES, R. **Elements of semiology**. New York: Hill and Wang, The Noonday Press [tradução do original francês, 1964], 1967.
- BARTHES, R. **Aula**. Trad. Leyla Perrone- Moisés. São Paulo: Cultrix, 1980.
- BAUDRILLARD, J. Simulacres et simulation. Paris: Éditions Galilée, 1981.
- BAUER, M. W.; AARTS, B. A construção do *corpus*: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 11a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

- BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 11a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzein. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BECK, U. Macht und gegenmacht im globalen zeitalter. **Neue Weltpolitische Ökonomie**. Frankfurt: Suhrkamp, 2002.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENVENISTE, É. **Problèmes de linguistique générale**. Paris: Gallimard, 1966.
- BENVENISTE, É. **O vocabulário das instituições indo-europeias**. Trad. Denise Bottmann. Campinas, SP: Editora Unicamp, 1995.
- BERBER-SARDINHA, A. P. **Linguística de corpus**. Barueri, São Paulo: Manole, 2004.
- BERNADET, J. C. **O que é cinema?** Ed. Brasiliense, 1980.
- BESSEGATO, L. F. *et al.* **Introdução às técnicas de simulação em estatística**, Relatório técnico RTE-04/2003, EST-ICEx-UFMG, 2003.
- BETLINSKI, C. Educação e fetichismo no contexto do mercado sacralizado. In: MAIA, A.F. et al. (Orgs.). **Teoria crítica da cultura digital: aspectos educacionais e psicológicos**. São Paulo: Nankin Editorial, 2015, pp. 145-154.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renata Gonçalves. 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- BHASKAR, R. **Reclaiming reality: a critical introduction to contemporary philosophy**. London: Verso, 1989.
- BHASKAR, R.; LAWSON, T. Introduction: basic texts and developments. In: ARCHER, M. et al. (Orgs.). **Critical realism: essential readings**. London, New York: Routledge, 1998, pp. 3-15.
- BIANCO, J. L. Language planning as applied linguistics. In: DAVIES, A.; ELDER, C. (Orgs.). **The handbook of Applied Linguistics**. Oxford: Blackwell Publishing, 2004. pp.738-762.
- BIBER, D. Methodological issues regarding corpus-based analyses of linguistic variation. **Literarily and Computing**. Oxford, v. 5, n. 4, 1990, pp. 257-269.
- BIBER, D. Representativeness in corpus design. **Literarily and Linguistic Computing**. Oxford, v.8, n.4, 1993.
- BIZON, A. C. **Narrando o exame Celpe-Bras e o programa PEC-G: a construção de territorialidade em tempos de internacionalização**. 445 f. Tese (Doutorado). Campinas, SP: IEL/Universidade Estadual de Campinas, 2013.

- BLOMMAERT, J. Context is/as critique. **Critique of Anthropology**. vol. 21(1), 2001, pp. 13-32.
- BLOMMAERT, J. **Discourse**: a critical introduction. Cambridge: CUP, 2005.
- BLOMMAERT, J. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge, New York: Cambridge University Press, xvi, 213, 2010.
- BLOMMAERT, J.; RAMPTON, B. Language and superdiversity. In: BLOMMAERT, J.; RAMPTON, B.; SPOTTI, M. **Language and superdiversities**. v. 13, n. 2, 2011, pp. 1-22.
- BLOMMAERT, J.; Chronicles of complexity: ethnography, superdiversity, and linguistic landscapes. **Tilburg Papers in Culture Studies**. Paper 29, April, 2012, pp. 1-25.
- BOAS, F. **Race, language and culture**. New York: The Macmillan Co., 1940.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **La reproduction**: éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Editions de Minuit, 1970.
- BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Bourdieu – Sociologia**. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39, 1983, pp. 122-155.
- BOURDIEU, P. **O Poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz Turi. Lisboa: Difel, 1989.
- BOURDIEU, P. **Sociologia**: o campo científico. Trad. Paula Montero. São Paulo: Ática, 1994.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Trad. Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, P. **Contrafogos**: táticas para enfrentar a invasão neo-liberal. Trad. Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BOURDIEU, P. **Pascalian meditations**. Cambridge: Polity Press, 2000.
- BOURDIEU, P. **Economia das trocas simbólicas**. 6ª ed. Vários tradutores. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BOURDIEU, P. Efeitos do lugar. In: BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Vários tradutores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRANDÃO, C. R. (Org.) **Pesquisa participante**. 3. ed, São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2012.
- BUCKINGHAM, W. et al. (Orgs.) **O livro da filosofia**. Trad. Douglas Kim. São Paulo: Globo, 2011.
- CALEFFE, L. G.; MOREIRA, H. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- CALVET, L. J. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

- CALVET, L. J. **As políticas linguísticas**. Trad. Isabel Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial/IPOL, 2007.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. Trad. Ivo Barroso. Cia das Letras, São Paulo, 2001.
- CANAGARAJAH, A. S. (Ed.). **Reclaiming the local in language policy and practice**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- CARSPECKEN, P.; APPLE, M. Critical qualitative research. In: LeCOMPTE, M.; MILLROY, W.; PREISSLEY, J. (Eds.). **Handbook of critical research in Education**. San Diego: Academic Press, 1992.
- CARVALHO, R. A apreciação em anúncios publicitários de livros didáticos de língua inglesa. In: VIAN Jr., O.; SOUZA, A. A.; ALMEIDA, F. A. S. D. P. **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmicos-funcionais com base no sistema de avaliatividade**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.
- CASTILHO, A. T. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2005.
- CHIAVANETO, I. **Introdução à teoria geral da Administração**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- CHILTON, P. Podem os linguistas deixar de conter invasões? In: RAJAGOPALAN, K.; SILVA, F. L. (Orgs.). **A Linguística que nos faz falhar: investigação crítica**. São Paulo: Parábola, 2004, pp. 130-136.
- COHEN, B. Phoenix risen: the resurrection of global finance. **World Politics**. n. XLVIII, 1996, pp. 268-96.
- COLLIER, A. **Critical realism: an introduction to Roy Bhaskar's philosophy**. London: Verso, 1994.
- COMANDULLI, S. P. E. **A ética da hospitalidade no acolhimento do outro**. Dissertação (Mestrado). 102f. Programa de Pós-Graduação em Filosofia. Caixas do Sul, RS: UCS, 2016.
- COOPER, R. L. **Language planning and social change**. Cambridge: CUP, 1989.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.) **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.
- CRUZ e SOUSA, J. Violões que choram. In: CRUZ e SOUSA, J. **Poesias completas de Cruz e Sousa**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1995, pp. 50-53.
- DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, maio/ago, 2004, pp. 423-460.
- DE BENOIST, A. Confronting globalization. **Telos**, 108, 1996, pp. 117-137.

- DEL VALLE, J. La lengua, patria común: la hispanofonía y el nacionalismos panhispánico. In: DEL VALLE, J. (Org.). **La lengua ¿patria común?** Ideas e ideologías del español. Madrid/Frankfurt am Main: Iberoamericana/Vervuert, 2007, pp. 31-56.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka: pour une littérature mineure**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2003.
- DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. The discipline and practice of qualitative research. In: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. (Eds.) **The Sage handbook of qualitative research**. 4. ed. Thousand Oaks: Sage, 2005.
- DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DERRIDA, J. **La différance**. Conférence prononcée à la Société Française de Philosophie, le 27 janvier 1968. Paris: Éditions du Seuil, 1968, pp. 41-66.
- DERRIDA, J. **Cosmopolites de tous les pays, encore un effort!** Paris: Éditions Galilée, 1997a.
- DERRIDA, J. **De l'hospitalité**. Paris: Calmann-Lévy, 1997b.
- DERRIDA, J. Hostipitality. **Journal of Theoretical Humanities**, v. 5, n. 3, 2000, pp. 3-18.
- DERRIDA, J. **Posições**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- DERRIDA, J. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da hospitalidade**. Trad. Antonio Romane. Revisão técnica de Paulo Ottoni. São Paulo: Escuta, 2003.
- DERRIDA, J. **A universidade sem condição**. Trad. Evandro Nascimento. Coimbra: Angelus Novus, 2004.
- DERRIDA, J. **Papel-máquina**. Trad. Evandro Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2004a.
- DERRIDA, J. **Força de lei**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- DESCARTES, R. **Discurso do método**. Trad. Enrico Corvisieri. Atlanta, : Acropolis, 2003.
- DIJK, T. A. van. Principles of critical discourse analysis. **Discourse & Society**. 4(2), 1993, pp. 249-283.
- DIJK, T. A. van. **Discurso e poder**. Vários tradutores. São Paulo: Editora Contexto, 2015.
- DOLFUSS, O. **Mondialisme et particularisme: integration-desintégration régionale à l'échelle des continents**. GEMDEV-EADI, Paris, 1993.
- DREIFUSS, R. A. **A época das perplexidades: mundialização, globalização e planetarização - novos desafios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- EAGLETON, T. **Ideologia**. Trad. S. Vieira e L. C. Borges. São Paulo: Unesp/Boitempo, 1997.

EGGINS, S. **An introduction to systemic functional linguistics**. London/New York: Continuum, 1994.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola: Educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ENRIQUEZ, E. O judeu como figura paradigmática do estrangeiro. In: C. KOLTAI (Org.). **O estrangeiro**. São Paulo, Escuta, 1998.

EISENHART, M. Changing conceptions of culture and ethnographic methodology: recent thematic shifts and their implications for research on teaching. In: RICHARDSON, V. (Ed.) **Handbook of research on teaching**. 4th Ed, Washington, DC: American Educational Research Association, 2001b, pp. 209-225.

ELHAJJI, M. Migrações internacionais, fuga das mentes e corrida dos cérebros: custos materiais, benefícios simbólicos e dúvidas existenciais. In: ARAÚJO, E.; FONTE, M.; & BENTO, S. (Eds.). **Para um debate sobre mobilidade e fuga de cérebros**. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho, 2013, pp. 125-137.

ERIKSEN, T. H. In which sense do cultural islands exist? **Social Anthropology**. 1(1b), January, 1993, pp. 133-147.

ESTRADA, A. A. Os fundamentos da teoria da complexidade em Edgar Morin. **Akrópolis**, Umuarama, v. 17, n. 2, abr-jun/2009, pp. 85-90.

FABRÍCIO, B. F. Processos de ensino-aprendizagem, educação linguística e descolonialidade. In: ZOLIN-VESZ, F. **Linguagens e descolonialidades: práticas languageiras e produção de (des)colonialidades no mundo contemporâneo**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Vários tradutores. Brasília: Editora UnB, 2016.

FANON, F. **Sociologie d'une révolution**. Paris: Maspero, 1966.

FANON, F. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIAS, A. B. **Poéticas da hospitalidade: ensaios para uma filosofia do acolhimento**. Porto Alegre: Zouk, 2018.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método autobiográfico**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

FINARDI, K. R.; ROJO, R. A. O. Globalisation, internationalization and education: what is the connection? **International E-Journal of Advances in Education**, vol. I, issue 1, 2015, pp. 18-25.

FIRTH, R. **Elements of social organization**. London: Tavistock, 1951.

FISHMAN, J. A. **Do not leave your language alone**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2006.

- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3.ed. Trad. Joice Elias Costa. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- FLICK, U. Entrevista episódica. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- FOUCAULT, M. **L'archéologie du savoir**. Paris: Gallimard, 1969.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Trad. Laura F. A. Sampaio. São Paulo: Ed. Loyola, 2014.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Editora Graal, 2016.
- FOWLER, R.; HODGE, B.; GUNTER, K.; TREW, T. **Language and control**. London: Routledge & Kegan Paul, 1979.
- FRANGUIADAKIS, S. A pragmática do asilo: política de acolhimento e os limites do espaço público. In: GEDIEL, J. A. P.; GODOY, G. G. (Orgs.) **Refúgio e hospitalidade**. Curitiba: Kairós Edições, 2016.
- FREIRE, P. **Política e Educação: Ensaio**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2015.
- FREUD, S. O estranho. In: FREUD, S. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, v.17, 1976, pp.275-314.
- FREUD, S. Luto e melancolia (1917). In: FREUD, S. **A história do movimento psicanalítico: artigos sobre metapsicologia e outros trabalhos (1914-1916)**. Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, S. **Obras completas: introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1916)**. Trad. Paulo César de Souza. v. 12, São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- GARCIA-CANCLINI, N. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Trad. Luis Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2015.
- GASKEL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- GEDIEL, J. A. P.; GODOY, G. G. (Orgs.) **Refúgio e hospitalidade**. Curitiba: Kairós Edições, 2016.
- GEDIEL, J. A. P.; CASAGRANDE, M. M.; KRAMER, J. C. Universidade e hospitalidade: uma introdução ou mais um esforço! In: GEDIEL, J. A. P.; GODOY, G. G. (Orgs.) **Refúgio e hospitalidade**. Curitiba: Kairós Edições, 2016.

- GEERTZ, C. Afterword. In: FELD, S.; BASSO, K. H. (Eds.). **Senses of place**. Santa Fe: School of American Research Press, 1996, pp. 259-262.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. UAB/SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIDDENS, A. **Beyond left and right: the future of radical politics**. Cambridge: Polity Press, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIORGI, A. Sketch of a psychological phenomenological method. In: GIORGI, A. (Ed.). **Phenomenology and psychological research**. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press, 1985, pp. 8-22.
- GRABE, W. Language policy and planning. **Annual Review Applied Linguistics**, 14, 338, 1994.
- GRAMSCI, A. **Selections from the prison notebooks**. Londres: Lawrence, 1971, pp. 175-241.
- GRAMSCI, A. **Quaderni del carcere**. Torino: Einaudi, v. 2, 1975.
- GRAMSCI, A. **Americanismo e fordismo**. Trad. Manuel Cruz. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- GREEN, M.; ECKEL, P.; BARBLAN, A. The brave new (and smaller) world of higher education: a transatlantic view. **International Higher Education**, US, v. 29, Sept., 2002, pp. 3-32.
- GUEDES, S. M. R. **O estilo avaliativo de textos instanciadores do gênero artigo científico**. 374 f. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Linguística. Brasília: UnB, 2017.
- GUINSBURG, J. (Org.) **Círculo linguístico de Praga**. Trad. Zênia de Faria, Reasylyvia Toledo e Dionísio Toledo. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- HABERMAS, J. **Theory of communication action: reason and the rationalization of society**. Trad. T. McCarthy. Londres: Heinemann, 1984.
- HABERMAS, J. **Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Trad. Flávio Kothe. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- HAGE, S. M. Educação, escola e políticas educacionais na perspectiva dos Estudos Culturais Críticos: a produção do senso comum e as disputas pela hegemonia. **Cadernos de Educação: FaE/PPGE/UFPel**. Pelotas [38], janeiro/abril 2011, pp. 69-93.
- HALLIDAY, M. A. K. Language structure and language function. In: LYONS, J. (Ed.). **New horizons in linguistics**. Harmondsworth: Penguin, 1970.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Cohesion in spoken and written English**. Londres: Longman, 1976.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 2004.
- HALLIDAY, M. A. K. **Halliday's introduction to functional grammar**. 4 ed. Revised by Christian M.I.M. Matthiessen. New York: Routledge, 2014.
- HAMEL, R. E. Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. **Iztapalapa** 29, Políticas del lenguaje en América Latina, 1993, pp. 5-39.
- HAMEL, R. E. Derechos lingüísticos y derechos humanos: debates y perspectivas. **Alteridades**, México, v. 5, n. 10, 1995, pp. 11-23.
- HARSCASTLE, M.; USHER, K.; HOLMES, C. Carspecken's five-stage critical qualitative research method: an application to nursing research. **Qualitative Health Research**. vol. 16, nº 1, Jan. 2006, pp. 151-161.
- HARRIS, Z. Discourse analysis. **Language**, New York, v. 28, n. 1, 1952, pp. 1-30.
- HARVEY, D. **A condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 1992.
- HARVEY, D. Globalization in question. **Re-thinking Marxism**, VIII, n. 4, 1995, pp. 1-17.
- HAUGEN, E. Planning for a standard language in Modern Norway. **Anthropological Linguistics**. Bloomington, v. 1, n. 3, 1959, pp. 8-21.
- HAYASHI, R. K. S. **Entre o ser e o devir**: formação de professores de língua japonesa. Tese (Doutorado). Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: Unicamp, *no prelo*.
- HEGEL, G. **Enciclopédia das ciências filosóficas**: a ciência da lógica. Trad. Paulo Menezes e José Machado. São Paulo: Loyola, 1995.
- HEGEL, G. **Estética**: a ideia e ideal. Trad. Orlando Vitorino. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- HELLER, M. **Paths to post-nationalism**: a critical ethnography of language and Identity, Oxford: Oxford University Press, 2011.
- HIRST, P.; THOMPSON, G. **Globalization in question**: the international economy and the possibilities of governance. Cambridge: Polity Press, 1999.
- HOBBSBAWM, E.; RANGER, T. (Eds.) **The invention of tradition**. Cambridge: CUP, 1983.
- HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**. Trad. Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2002.
- HORNBERGER, N. Frameworks and models in language policy and planning. In: RICENTO, T. (Ed.). **An introduction to language policy**: theory and method. Oxford, Blackwell Publishing, 2006, pp. 24-41.
- IANNI, O. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- IBGE. **Brasil**: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000.
- IEDEMA, R., FEEZ, S.; WHITE, P. R. R. **Media literacy**: disadvantaged schools program. Sydney: NSW Department de School Education, 1994.

- INEP. **Sinopse estatística da educação superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso 06/06/2019.
- JAKOBSON, R. **Essais de linguistique générale**. Paris: Editions de Minuit, 1963.
- JOHNSON, D. C. **Language policy**. London: Palgrave Macmillan, 2013.
- JOSEPH, I. Le migrant comme tout venant. In: JOSEPH, I. **L'athlète moral et l'enquêteur modeste**. Paris: Éditions La Découverte, 2007.
- JOSEPH, J. **Language and politics**. Edimburgo. Edinburgh University Press, 2006.
- JOSEPH, J. (Org.). **Language and politics**. Londres: Routledge, 2010.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- KANT, I. **Resposta à pergunta: que é Esclarecimento?**. Trad. Luiz Paulo Rouanet. Brasília: Casa das Musas, 2008.
- KANT, I. **A paz perpétua**. Trad. Artur Morão. Covilhã, Portugal: Lusosofia Press, 2008.
- KAPLAN, R. B.; BALDAUF, R. B. **Language planning: from practice to theory**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
- KEYNES, J. M. **Teoria geral do emprego, do juro e da moeda**. Trad. Mário Ribeiro Cruz. São Paulo: Editora Atlas, 1992.
- KINDLEBERGER, C. **American business abroad**. New Haven: Yale University Press, 1969.
- KNIGHT, J.; DE WIT, H. **Internationalization of higher education in Asia Pacific countries**. Amsterdam: European Association for International Education, 1997.
- KNIGHT, J. Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**. Boston, v. 33 (6), 2003, pp. 2-3.
- KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**. Sage Publications, v.8, n.1, 2004, pp. 5-32.
- KOSELLECK, R. **Crítica e crise: uma contribuição à patogênese do mundo burguês**. Trad. Luciana Vilas-Boas Castelo-Branco. Rio de Janeiro: EDUERJ/Contraponto, 1999.
- KOSELLECK, R. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Trad. Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira. Rev. César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.
- KUBOTA, R.; MORGAN, B. Preface. In: PENNYCOOK, A. **Language and mobility: unexpected places**. Toronto: Multilingual Matters, 2012, pp. xiii-xviii.
- LAGARES, X. C. **Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos**. São Paulo: Parábola, 2018.

- LAMBERTUCCI, A. R. A participação social no governo Lula. In: AVRITZER, L. (Org.). **Experiências nacionais de participação social**. São Paulo: Cortez, 2009, pp. 70-89.
- LAUS, S. P.; MOROSINI, M. C. Internationalization of higher education in Brazil. In: de WIT, H. et al (Eds.). **Higher Education in Latin America: the international dimension**. The World Bank: Washington, 2005, pp. 111-147.
- LAUS, S. P. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. 332 f. Tese (Doutorado), Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2012.
- LEFEBVRE, H. **Vida cotidiana do mundo moderno**. Trad. Alcides João de Barros. São Paulo: Editora Ática, 1991.
- LEFFA, V. J. Prefácio. In: NICOLAIDES, C. et al. **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores/ALAB, 2013, pp. 7-10.
- LEITE, D.; CUNHA, M. **Universidade e ensino de graduação no Brasil**. Pelotas, RS: EdUPPEL, 1992.
- LEFORT, C. **The political forms of modern society**. Cambridge: MIT Press, 1986.
- LENIN, V. **What is to be done?** Burning questions of our movement. Nova York: International Publishers, 1969.
- LÉVINAS, E. **Humanisme de l'autre homme**. Paris: Fata Morgana, 1972.
- LÉVINAS, E. **Ética e infinito**. Trad. José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1988.
- LÉVINAS, E. **Totalité et infini: essai sur l'extériorité**. Paris: Kluwer Academic, 2000.
- LÉVINAS, E. **Quatro leituras talmúdicas**. Trad. Fábio Landa. São Paulo, Perspectiva, 2003.
- LÉVINAS, E. **Entre nós, ensaios sobre alteridade**. Trad. Pergentino Stefano Pivatto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- LÉVY, P. **As tecnologias de inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Trad. Carlos Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- LIMA, K. C. S. **Caracterização de registros orientada para a produção textual no ambiente multilíngue: um estudo baseado em corpora comparáveis**. 251 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Letras, Belo Horizonte: UFMG, 2013.
- LOWY, M. **Ideologias e ciências sociais: elementos para uma análise marxista**. Trad. Marco Aurélio Nogueira e Leandro Konder. São Paulo: Cortez, 2002.
- LUCKESI, C. C. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. São Paulo: Cortez, 1985.
- LUCCHESI, M. A. S. A internacionalização da educação superior na América Latina: desafios e perspectiva. **Congreso Iberoamericano de Educación**. Buenos Aires: Metas, 2010, pp. 1-16.
- LUHMANN, N. Die Weltgesellschaft. **Archiv für Rechts-und Sozialphilosophie**, 1971, 57, pp.1-35.

LUKÁCS, G. **History and class consciousness**: studies in marxist dialectics. Trad. Rodney Livingstone. Londres: Merlin Press, 1971.

LUNA, J. M. F. (Org.) **Internacionalização do currículo**: Educação, interculturalidade e cidadania global. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MAGALHÃES, C. M.; PRAXEDES, P. H. L. A neutralidade em audiodescrições de pinturas: resultados preliminares de uma descrição via teoria da avaliatividade. In: ARAÚJO, V. L. S.; ADERALDO, M. F. (Orgs.). **Os novos rumos da pesquisa em audiodescrição no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

MAHER, T. J. M. Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. In: NICOLAIDES, C. et al. **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores/ALAB, 2013, pp. 117-134.

MAKONI, S. **Critical Applied Linguistics**. The Encyclopedia of Applied Linguistics. Chichester, UK: Wiley-Blackwell, 2013.

MALINOWSKI, B. **The early writings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia. Trad. Anton Carr, Ligia Cardieri e Eunice Durham. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

MANNHEIM, K. **Ideology and utopia**: an introduction to the sociology of knowledge. Trad. L. Wirth e E. Shils. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1936.

MARGINSON, S.; RHOADES, G. Beyond national states, markets and systems of higher education: a glonacal agency heuristic. **Higher Education**. Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands, v. 43, 2002.

MARTIN, J. R. **English text**: system and structure. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1992.

MARTIN, J. R. Beyond exchange: appraisal system in English. In: HUNSTON, S.; THOMPSON, G. **Evaluation in text**: authorial stance and the construction of discourse. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. **Working with discourse**: meaning beyond the clause. Londres e New York: Continuum, 2003.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation**: appraisal in English. London: Palgrave Macmillan, 2005.

MARTIN-JONES, M.; BLACKLEDGE, A.; CREESE, A. **The Routledge handbook of multilingualism**. New York: Routledge, 2012.

MARTINS, A. **Intercâmbio atrai estudantes estrangeiros ao Brasil**. Brasília, DF: Ministério do Turismo/Rádio Turismo, 2015. Disponível em: <http://www.turismo.gov.br/publicacoes/item/205-intercambio-atrai-estudantes-estrangeiros-ao-brasil.html>. Acesso em 05/01/2018.

- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Trad. Nélson Jahr Garcia. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores, 1999.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política — o processo de produção do capital**. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- McCARTHY, T. Introducing ethnography and language policy. In: McCARTHY, T. (Ed.). **Ethnography and language policy**. New York: Routledge, 2011, pp. 1-28.
- MEGALE, A. H.; LIBERALI, F. Caminhos da educação bilíngue no Brasil: perspectivas da linguística aplicada. **Raído**, Dourados, MS, v. 10, n. 23, jul./dez. 2016.
- MELO, I. F. Histórico da análise de discurso crítica. In: BATISTA, J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F. (Orgs.). **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018.
- MÉNARD, R. **Mitologia greco-romana**. Trad. Aldo Della Nina. São Paulo: Opus Editora, 1997.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- McLUHAN, H. M.; POWERS, B. R. **The global village: transformation in world life and media in the 21st century**. Nova York: Oxford University Press, 1989.
- McLUHAN, H. M. **Understanding media**. London: Routledge, 1964.
- MILES, M. B. Qualitative data as an attractive nuisance: the problem of analysis. **Administrative Science Quarterly**, 24, 1979, pp. 590-601.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- MIGNOLO, W. D. **The darker side of western modernity: global futures, decolonial options**. London: Duke University Press, 2011.
- MIRANDA, S. G. A análise arqueológica do discurso em Michel Foucault: por uma Linguística do enunciado. **Revista de Filosofia Griot**. Amargosa, Bahia, v.14, n. 2, dez./2016, pp. 122-138.
- MOITA-LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, vol. 10, nº 2, 1994, pp. 329-338.
- MOITA-LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- MORAES, E. M. A. **Deixa-me ir e vir, canta o rouxinol: reminiscências docentes e política linguística de internacionalização para uma ciência sem fronteiras**. 256f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Linguística. Brasília: Universidade de Brasília, 2018.
- MORAIS, F. B. C. A representação das mulheres na política brasileira: um estudo sob a perspectiva sistêmico-funcional. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 13, nº 2, Brasília: Thesaurus Editora, 2012, pp. 61-83.

- MOROSINI, M. C. (Ed.). **Enciclopédia de pedagogia universitária**, v. 2, Brasília: Inep, 2006.
- MOROSINI, M. C. Internacionalização na produção de conhecimento em IES brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. **Educação em Revista, Belo Horizonte**, v. 27, n. 1, 2011, pp. 93-112.
- MORUS, T. **Utopia**. Londres: Edição eletrônica - Ed. Ridendo Castigat Mores/Cultvox, 1516
- NORTON, B. **Identity and language learning: extending the conversation**. Bristol: Multilingual Matters, 2013.
- NOSELLA, P. Ética e pesquisa. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 102, jan./abr. 2008, pp. 255-273.
- NUNES, L. P. **Relações coesivas e estruturais: um estudo de conjunções em corpus paralelo e comparável no par linguístico inglês – português brasileiro**. 273 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Letras, Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- OECD. **Education at a Glance 2018: OECD Indicators**, OECD Publishing, Paris, 2018a. DOI: <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>. Acessado em 6 de junho de 2019.
- OECD. **Brazil in Education at a Glance 2018: OECD Indicators**, OECD Publishing, Paris, 2018b. DOI: <https://doi.org/10.1787/eag-2018-73-en>. Acessado em 6 de junho de 2019.
- OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, abr./jun. 2011, pp. 323-337.
- OLIVEIRA, G. M. A virada político-linguística e a relevância social da linguística e dos linguistas. In: CORREA, D. A. (Org.). **A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007, pp. 79-93.
- OLIVEIRA, G. M. Políticas linguísticas como políticas públicas. In: BERTUSSI, G. T.; OURIQUES, N. D. (Orgs.). **Anuário educativo brasileiro: visão retrospectiva**. São Paulo: Cortez, 2011, pp. 313-333.
- OLIVEN, A. C. A história da educação superior no Brasil. In: SOARES, S. (Ed.). **Educação superior no Brasil**. Brasília: Capes, 2002.
- ORWELL, G. **1984**. Trad. Alexandre Hubner e Heloisa Jahn. São Paulo: Cia das Letras, 2009.
- PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. (1975). A propósito da Análise Automática do Discurso. In GADET, F.; HAK, T (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990, p.163-252.
- PENNYCOOK, A. Uma Linguística Aplicada transgressiva. In: MOITA-LOPES, L.P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, pp. 67-84.
- PENNYCOOK, A. **Language and mobility: unexpected places**. Toronto: Multilingual Matters, 2012.
- PEREIRA, E. Bolivianos se tornam a segunda maior colônia de estrangeiros em São Paulo. **Jornal Folha de São Paulo**. Edição on-line de 16 de junho de 2013. Disponível em: <http://>

www1.folha.uol.com.br/saopaulo/2013/06/1295108-bolivianos-se-tornam-a-segunda-maior-colonia-de-estrangeiros-em-sp.shtml. Acessado em 20/04/2017.

PEREIRA, M. L. I. E. M. Sobre a hospitalidade e a hostilidade: uma discussão do conflito frente ao imigrante. **Contextos Clínicos**, v. 4, n. 1, jan./jun., 2011, pp. 8-17.

PERNÍA, C. A. M. Aportes de la Lingüística Aplicada al estudio del poder. **Lenguaje**, 2015, 43 (1), pp. 57-83.

PESSOA, F. **Qualquer caminho leva a toda parte**. São Paulo: Cia das Letras, 1919/2007.

PHILLIPSON, R. **Linguistic imperialism**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

PIKE, K. L. **Language in relation to a unified theory of the structure of human behavior**. Michigan: Janua Linguarum, 1967.

PLATÃO. **República**. Trad. Enrico Corvisieri. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2002.

POPPER, K. R. **A lógica da pesquisa científica**. Trad. Leônidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1972.

POPPER, K. R. A ciência normal e seus perigos. In: LAKATOS, I.; MUSGRAVE, A. (Orgs.). **A crítica e o desenvolvimento do conhecimento**. Trad. Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1979, pp. 63-71.

PRAXEDES, P. H. L. Sobre a abrangência da linguística sistêmico-funcional. In: ARAÚJO, C. A.; BIASE-RODRIGUES, B.; DIEB, M. (Orgs.). **Seminários linguísticos: discurso, análise linguística, ensino e pesquisa**. Mossoró, RN: UERN, 2010.

PRAXEDES, P. H. L. **A audiodescrição de pinturas é neutra?** Um estudo descritivo via teoria da avaliatividade. Relatório (Estágio pós-doutoral). 367 f. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

PUHL, P. **Ideologia, Vingança e Loucura: a Hermenêutica Revive em Hamlet**. Lisboa: BOCC, 2003.

RAJAGOPALAN, K. Linguagem e cognição do ponto de vista da linguística crítica. **Veredas — Revista de Estudos Linguísticos**, UFJF, v. 6, n. 1, jan/jun. 2002, pp. 91-104.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola, 2003.

RAJAGOPALAN, K.; SILVA, F. L. (Orgs.). **A linguística que nos faz falhar: investigação crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

RAJAGOPALAN, K. The language issue in Brazil: when local knowledge clashes with expert knowledge. In: CANAGARAJAH, A. S. (Ed.). **Reclaiming the local in language policy and practice**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

RAJAGOPALAN, K. Review of Language and politics by John Joseph. **Applied Linguistics**, vol. 28, 2007, pp. 330-333.

- RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, C. et al. **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores/ALAB, 2013, pp. 19-42.
- RAJAGOPALAN, K. O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística de seu país. In: CORREA, D. A. (Org.). **Política linguística e ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, pp. 73-82.
- RAJAGOPALAN, K.; FERREIRA, R. (Orgs.). **Uma mapa da crítica nos estudos da linguagem e do discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.
- RAMOSE, M. B. Globalização e Ubuntu. In: SOUSA SANTOS, B.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.
- RANCIÈRE, J. **La mésentente**: politique et philosophique. Paris: Éditions Galilée, 1995.
- RANCIÈRE, J. Comment and responses. **Theory & Event**, v.6, n.4, 2003.
- RANCIÈRE, J. **Aux bords du politique**. Paris: Gallimard, 2004.
- REBOUL, O. **Langage et idéologie**. Paris: Presses Universitaires de France, 1980.
- REIS, M. G. M. Posfácio. In: SILVA, E. D. **A-tu-ação teatral e ensino de língua estrangeira**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2017.
- REPPOLD, A. R. F.; TORRES, L. C.; VAZ, M. A. A Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a internacionalização da educação superior. **Movimento**, v. 16, 2010, pp. 217-238.
- RESENDE, V. M. Análise de discurso crítica: reflexões teóricas e epistemológicas quase excessivas de uma analista obstinada. In: RESENDE, V. M.; REGIS, J. F. S. (Orgs.). **Outras perspectivas em análise de discurso crítica**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017, pp. 11-51.
- RIBEIRO, D. Culturas e línguas indígenas do Brasil. **Educação e Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, ano II, v. 2, n. 6, 1957, pp. 4-102.
- RICENTO, T. **Language policy and political economy**. Oxford: OUP, 2015.
- RICŒUR, P. **Interpretação e ideologias**. Trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- RICŒUR, P. **The rule of metaphor**: multi-disciplinary studies of the creation of meaning in language. Trad. R. Czerny; K. McLaughlin; J. Costello. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1978.
- RICŒUR, P. **Do texto à acção**. Trad. Hugo Barros e Gonçalo Marcelo. Porto: Rés Editora, 1991.
- ROCHA, C. H. **Reflexões e propostas sobre língua estrangeira no ensino fundamental I: plurilinguismo, multiletramentos e transculturalidade**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. Prática local e internacionalização do ensino superior. In: TILIO, R. et al. (Orgs.). **Linguística aplicada para além das fronteiras**. Campinas, SP: Pontes, 2018.

RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M. C. (Orgs.). **Metodologias multidimensionais em ciências humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006.

ROJO, R. Caminhos para a LA: política linguística, política e globalização. In: NICOLAIDES, C. et al. **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores/ALAB, 2013, pp. 63-78.

RUDZKI, R. E. J. **The strategic management of internationalization**: towards a model of theory and practice. 331 p. Thesis (Doctorate). United Kingdom: University of Newcastle, 1998.

RUIGROK, W.; van TULDER, R. **The ideology of interdependence**: the link between restructuring, internationalisation and international Trade. Thesis (Doctorate). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam, 1993.

SAPIR, E. The status of linguistics as a science. **Language**, v. 5, n. 4, dec., 1929, pp. 207-214.

SÁ, R. L. Imigração hispano-americana em São Paulo, (des)construção identitária e inclusão dos (in)visíveis: um olhar da Linguística Sistêmico-Funcional. In: **III Workshop Systemic Across Languages (SAL)**. Brasília: Universidade de Brasília, UnB, 2014, s/p.

SÁ, R. L. **Imigração boliviana em mares paulistanos dantes navegados**: inclusão dos (in)visíveis e (des)construção identitária. Saarbrücken, Alemanha: Novas Ed. Acadêmicas, 2016a.

SÁ, R. L.; SILVA, K. A. (Falta de) políticas de ensino e de aprendizagem de Português para falantes de outras línguas: uma interface entre o real e o ideal. In: KANEOYA, M. L. C. K. (Org.). **Português língua estrangeira em contextos universitários**: experiências de ensino e de formação docente. 1ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016b, pp. 159-182.

SÁ, R. L. Içando as velas: uma jornada pro Educação. In: SÁ, R. L.; et al. (Orgs.). **Educação crítica de profissionais da linguagem para além-mar**: políticas linguísticas, identidades, multiletramentos e transculturalidade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016c, pp. 7-12.

SÁ, R. L. Imigrantes hispano-americanos, (inter)culturalidade crítica e língua portuguesa. **Revista Estudos Acadêmicos de Letras**. Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem e Centro de Estudos e Pesquisas em Literatura da Universidade do Estado de Mato Grosso. v. 10, nº 01, Julho, 2017.

SAMPSON, G. **Schools of linguistics**. Califórnia: Stanford University Press, 1980.

SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil**: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Editora Record, 2000.

- SANTOS, M. **O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania**. São Paulo: Publifolha, 2002.
- SAUSURRE, F. **Curso de linguística geral**. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2003.
- SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**. Campinas, n. 24, junho, 2008, pp. 7-16.
- SAYAD, A. O retorno: elemento constitutivo da condição do migrante. **Travessia**, 13 (número especial), jan, 2000, pp. 7-32.
- SCHIFFMAN, H. E. **Linguistic culture and language policy**. London: Routledge, 1996.
- SCHNEIDER, V. Redes de políticas públicas e a condução de sociedades complexas. **Revista de Ciências Sociais Civitas**, v. 5. n. 1, jan-jun/2005, pp. 29-57.
- SCOTT, P. **The meanings of mass higher education**. Buckingham: Open University Press, 1995.
- SECCHI, L. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SEVERO, C. G. Política(s) linguística(s) e questões de poder. **Alfa**, São Paulo, 57 (2), 2013, pp. 451-473.
- SHOHAMY, E. **Language policy: hidden agendas and new approaches**. London: Routledge, 2006.
- SILVA, F. C. The Matrix: a aventura da formação no mundo tecnologizado. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 101, set./dez. 2007, pp. 1545-1561.
- SILVA, S. A. Faces da latinidade hispano-americano em São Paulo. Campinas, SP: **Núcleo de Estudos de População**. Universidade Estadual de Campinas, 2008.
- SILVA, W. A.; MARI, C. L. Internacionalização e ensino superior: história e tendências atuais. **Journal of Public Policy and Social Security**, v.1, n.1, 2017, pp. 36-53.
- SOUSA SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. 5a ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SOUSA SANTOS, B. Nuestra America: reinventing a subaltern paradigm of recognition/redistribution. **Theory Culture and Society**, 18(2-3), 2001.
- SOUSA SANTOS, B. Para uma Sociologia das ausências e uma Sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 63, Outubro, 2002, pp. 237-280.
- SOUSA SANTOS, B. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos CEBRAP** 79, novembro, 2007, pp. 71-94.
- SOUSA SANTOS, B.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

- SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, pp. 20-45.
- SOUZA, D. P. **Aquisição dialógica da linguagem**: palavra bakhtiniana. Dissertação (Mestrado). 115 f. Instituto de Linguagens. Cuiabá: UFMT, 2014.
- SOUZA, L. M. T. M. Educação linguística: repensando os conceitos de língua e linguagem. In: FERRAZ, D. M.; KAWACHI-FURLAN, C. J. (Orgs.). **Bate-papo com educadores linguísticos**: letramentos, formação docente e criticidade. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.
- SPOLSKY, B. **Language policy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- SPOLSKY, B. Towards a theory of language policy. **Educational Linguistics**, 2007, pp. 1-14.
- SPOLSKY, B. **Language management**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- SPRING, J. **Globalization of education**: an introduction. Abingdon: Routledge, 2015.
- STALLIVIERI, L. **Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras**. Caxias do Sul: Educs, 2004.
- STEGER, M. B. Ideologies of globalization. **Journal of Political Ideologies**, fev., 10 (1), 2005, pp. 11-30.
- STREY, M. N; RODRIGUES, R. A. A perspectiva do gênero e da sexualidade no processo de aculturação de estudantes estrangeiros latino-americanos. **Prâksis**, v. 1, 2006, pp. 59-65.
- TEICHLER, U. The changing debate on internationalization of higher education. **Higher Education**, n. 48, 2004, pp. 5-46.
- THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**. Vários tradutores. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2011.
- TOLDO, G. S.; LOPES, F. D. Cinema como arte ou entretenimento: uma visão de seus realizadores e a estrutura de suas produtoras. **REAd**, Porto Alegre, ed. 86, n. 2, maio-ago, 2017, pp. 167-190.
- TOLLEFSON, J. W. **Planning language, planning inequality**: language policy in the community. London: Longman, 1991.
- TOLLEFSON, J. W. Critical theory in language policy. In: RICENTO, T. (Ed.). **An introduction to language policy**: theory and method. Malden, MA: Blackwell, 2006. pp. 42-59.
- TOLLEFSON, J. W. Language policy in a time of crisis and transformation. In: TOLLEFSON, J. W. (Ed.). **Language policies in education**: critical issues. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2013, pp. 11-34.
- TORRES, S. La conciencia de la mestiza/towards a new consciousness: uma conversação inter-americana com G. Anzaldúa. **Estudos Feministas**. Florianópolis, 13(3), set-dez/2005, pp. 720-737.
- TRACY, D. **Éléments d'Idéologie**. Paris: Courcier, 1803.

UNESCO. **Conferência mundial sobre ensino superior**: as novas dinâmicas do ensino superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social. Paris, 2009.

VANDENBERGHE, F. Um estado para o cosmopolitismo. **Novos Estudos**, CEBRAP 90, jul/2011, pp. 85-101.

VAZ, H. C. L. **Ética e direito**. Edições Loyola, 2002.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. **Ethnic Racial Studies**, 2007, pp. 1024-1054.

VERTOVEC, S. Towards post-multiculturalism? Changing communities, contexts and conditions of diversity. **International Social Science Journal**. 199: 2010, pp. 83-95.

VIEIRA, J. A. As abordagens críticas e não-críticas em análises de discurso. In: SILVA, D. E. G.; VIEIRA, J. A. (Orgs.). **Análise de discurso**: percursos teóricos e metodológicos. Brasília: Editora Plano, 2002.

WEBER, M. **Economy and society**: outline of interpretative sociology. Berkeley: UCP, 1978.

WEINREICH, U. **Languages in contact**. New York: Linguistic Circle & The Hague, 1953.

WENDE, M. V. Missing links: the relationship between national policies for internationalisation and those for higher education in general. In: KALVERMARK, T.; WENDE, M. V. (Eds.). **National policies for the internationalization of higher education in Europe**. Estocolmo: Agencia Nacional para la Educación Superior, 1997, pp. 10-31.

WHITE, P. R. R. Beyond modality and hedging: A dialogic view of the language of intersubjective stance. **Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse**, 23(2), 2003, pp. 259-284.

WHORF, B. **Language, thought, reality**: selected writings of Whorf. Cambridge: MIT, 1956.

WODAK, R. Critical linguistics and critical discourse analysis. In: VERSCHUEREN, J.; ÖSTMAN, J.-O.; BLOMMAERT, J. (Eds.). **Handbook of pragmatics**: manual. Amsterdam: John Benjamins, 1995.

WODAK, R.; MEYER, M. Critical discourse analysis: history, agenda, theory and methodology. In: WODAK, R.; MEYER, M. (Eds.). **Methods of critical discourse analysis**. Londres: Sage, 2009.

ANEXOS

Anexo 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Número do CAAE: (XXX)

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos

Diante do cenário, global e local que ora se configura, entendo ser um contributo social relevante para a universidade, investigar se as políticas que geram e gerenciam os programas de internacionalização de/para mobilidade acadêmica propiciam não somente o acesso mas também o acolhimento e acompanhamento dos discentes internacionais e se há ações orientadas à correção de (possíveis) desvantagens, desníveis e disparidades. Ademais, como desdobramento, pretendo verificar se se processam, veladamente através da linguagem, práticas de dominação e/ou exclusão tanto a nível institucional, por meio da configuração das políticas de internacionalização em voga, quanto no nível das inter-relações que (re)configuram as representações no processo de interação na comunidade acadêmica: discentes internacionais, docentes, técnicos administrativos, etc. Tais ações podem ser intencionais, conscientes ou não.

Procedimentos

Participando do estudo você está sendo convidado a preencher um questionário escrito com informações gerais sobre o Sr./Sra. que receberão apenas tratamento estatístico sendo sua identidade plenamente resguardada pelo pseudônimo de sua escolha. Além disso, também o convidamos a participar de uma entrevista episódica para narrar sua experiência ao interagir com pessoas que participam em programas de internacionalização de/para mobilidade acadêmica. Ressalto que sua participação é voluntária e seu direito de desistir do estudo a qualquer momento fica inteiramente reservado sem que lhe acarrete quaisquer ônus.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

Observações

- O questionário será escrito e a narrativa será gravada para, posterior, transcrição, sendo necessário apartar cerca de 30 minutos para a contribuição.
- A aplicação de ambos instrumentos será individual e nunca segmentada ou em grupos.
- Todo o material gerado ficará sob custódia do pesquisador e, findo o prazo legal de 5 (cinco) anos, será descartado.

Desconfortos e riscos

Não há previsão de desconfortos e riscos.

Benefícios

Sua contribuição não lhe propiciará benefícios diretos com a realização desta pesquisa se consideramos o tema em uma dimensão micro. Entretanto, se se pensa em termos de uma melhor compreensão do assunto no campo dos estudos de linguagem, certamente todos os que estamos imbricados nesta arena social seremos beneficiados de uma forma ou outra. Assim, sua participação poderá aportar, ainda que modestamente, seu grãozinho de areia para avanços significativos no combate a desigualdades e injustiças sociais com o fito de trazer à baila ações e práticas sociais camufladamente discriminatórias e segregacionistas no cenário em que a pesquisa se realizará.

Sigilo e privacidade

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Contato

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores: Rubens Lacerda de Sá, Rua Sérgio Buarque de Holanda, nº 571, Sala D3.07, Campinas, SP, Cep: 13083-859. Contato: +55 11 98751-1334. E-mail: rubens.ladesa@gmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP das 08:30 às 11:30 e 13h às 17h na Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 Cep: 13083-887 Campinas, SP; Telefone (19) 3521-8936. E-mail: cep@fcm.unicamp.br

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Rubrica do pesquisador: _____ Rubrica do participante: _____

Consentimento livre e esclarecido

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do (a) participante: _____

Contato telefônico: _____

e-mail (opcional): _____

Data: ____/____/____
(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Data: ____/____/____
(Assinatura do pesquisador)

Anexo 2

QUESTIONÁRIO ESCRITO³⁹

Sobre você	Nome (será mantido em sigilo):
	Pseudônimo escolhido:
	Atividade na universidade:
	Departamento:
	Idade:
	Sexo/gênero:
	Nacionalidade:
	Titulação acadêmica:

Pensando, de modo mais holístico, nas políticas que envolvem os programas de internacionalização de/para mobilidade acadêmica, ou seja, sob um prisma acadêmico, social, econômico, pragmático, psicológico, cultural, político, etc. e desde sua posição e perspectiva.

1) Qual sua opinião sobre o acesso oferecido aos discentes internacionais a esses programas?

Percebe quaisquer (des)vantagens, desníveis ou disparidades? Ilustre, por favor.

2) O que observa sobre as práticas de acolhimento a tais discentes internacionais?

Poderia exemplificar e descrever algumas, por gentileza?

3) Percebe ações concretas de acompanhamento durante sua estadia na universidade?

É possível relatar algumas para ilustrar, por favor?

³⁹ Embora tenha sido enviado a todos os participantes, alguns optaram por incluir as respostas acima em sua narrativa oral durante o momento da geração dos dados para essa pesquisa e não enviaram as respostas escritas.

Anexo 3

ROTEIRO DA NARRATIVA⁴⁰

Pesquisador inicia contextualizando brevemente o teor do estudo

Participante utiliza o pseudônimo escolhido para identificar-se

O contexto

pedir ao participante para descrevê-lo segundo sua ótica

ele/a acha que influencia/contribui para o (in)sucesso dos programas em tela?

As inter-relações/interações

pedir que narrem experiências de como essas se processam nesse contexto

— tais narrativas podem ser de vivências pessoais (ou observadas)

há marcas de inclusão/exclusão nesses relatos?

As representações

falar das representações culturais, identitárias, linguísticas, híbridas, etc.

que outras se forjaram ou se reconfiguraram?

— descrever o processo, por gentileza.

As (possíveis/supostas) ações de dominação/exclusão

nos níveis de (con)vivência acima, percebeu quaisquer dessas práticas?

são intencionais, conscientes ou não? individuais ou institucionais?

Solicitar ao participante para concluir, se desejar, complementando a ideia: “*Pensando em equidade, em inclusão social, em direitos humanos, no desmantelamento da ciranda de dominação e exclusão na sociedade moderna em todas as suas esferas e níveis, gostaria de acrescentar ...*”

⁴⁰ O uso de alguns ou todos os itens alistados neste roteiro são opcionais e servem apenas para guiar o pesquisador no momento da escuta das narrativas dos participantes e para fomentar sua participação.

Anexo 4

TRANSCRIÇÕES DOS DADOS GERADOS⁴¹

Áudio: P1 (37 min)

[00:00:00]

[Pesquisador] — Bom, então, é um prazer estar aqui contigo Julia, *pra* gente conseguir conversar um pouquinho. Te agradeço por ter respondido o questionário, *né?*

[P1] — ... de nada

[Pesquisador] — ... Sobre a pesquisa. Minha pesquisa são; políticas linguísticas de internacionalização. Meu foco central, são linguísticos, *né?* Eu vou trabalhar ... eu quero ver também um pouquinho dessa questão representação, contexto que é aqui a universidade, instituto de linguagem, pessoa de de diferentes nacionalidades, *né?* Então... esse é o meu objetivo.

Mas... é... como você comentou comigo à pouco; você não entrou na universidade, não está no programa de pós graduação do IEL, pelas vias da internacionalização...

[P1] — ... Não

[Pesquisador] — ... você, é..., aluna...

[P1] — Regular ...

[Pesquisador] — ... Regular

[P1] — Isso.

[Pesquisador] — Mas mesmo assim, eu acho legal *a gente* conversar, *pra*... porque de qualquer forma você pode dar seu olhar, estudante internacional, porque não é brasileira, e... é... poder falar um pouquinho, *a gente* poder conversar um pouquinho sobre isso.

[P1] — Tudo bem!

[Pesquisador] — É... uma coisa que eu gostaria de saber, é... como que você, enxergar o contexto aqui do IEL, essa ... essa multiplicidade de... nacionalidades, e línguas, pessoas de diferentes línguas em diferentes programas, convivendo... se encontrando, é... você acha que esse contexto contribui, pro estudante internacional, *pra* pessoa, que não é brasileira...

[P1] — Sim...

[Pesquisador] — ... ou não...

[P1] — ... e pro brasileiro também, eu acho que contribui em geral, ter contato com outra língua, *pra* alguém que está estudando qualquer coisa, relacionada com língua, eu acho que... um contexto plurilingua, ajuda a... expandir a horizontes em geral...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — Então, na minha experiência, foi assim, é... não, não teve muitos contatos com outras pessoas de outras línguas. Uns... espanhóis latino américa, É... é... alguns haitianos... e... algum italiano.

⁴¹ As transcrições em anexo correspondem a 261 minutos, 4h35min, de conversa com os sete participantes envolvidos nesta pesquisa. Trata-se da composição de uma narrativa e não uma entrevista estruturada ou semi.

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1]: ... com alunos aqui. Então, meu contexto não foi tão plurilingua assim...

[Pesquisador]: — *Tá...*

[P1] — Quase que todas as vezes eu que era a única estrangeira...

[Pesquisador]: — *Tá, aham...*

[P1]: ... Quase sempre... Mas... sempre nas aulas, foi interessante, todos os professores, é... comentavam algumas coisa.. sobre... Como é que é em espanhol? E... perguntavam *pra* mim, se... eu dava uma informação a mais... ou ... ou... pediam uma confirmação, enfim. Nos estudos das línguas, acho que... isso é...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... sempre positivo.

[Pesquisador]: Sim... Quando você disse que teve contato, com pessoas... haitianos, italiano, latinos... Foi na graduação...

[P1] — Graduação!

[Pesquisador]: — ... ou na pós graduação...

[P1] — Na graduação e agora na ‘pós’ também, agora na ‘pós’ tem uma colega que é italiana, mas... haitianos... e...

[Pesquisador]: — Latinos? ...

[P1] — Espanhóis e... latino américa é... e na graduação é...

[Pesquisador]: ... na graduação, tá. E esses, que *tavam*, nos... nos programas de graduação, e agora nos programas de pós graduação... é.. diferentes de você, eles entraram por um programa de inter...

[P1] — É... Eu acho que todos eles entraram por um programa de internacionalização ...

[Pesquisador]: — *Aham, aham...* E como é que você é... pela, pelo contato, pelo pouco, embora você tenha dito que tenha sido pouco, mas... conseguiu é... ter uma visão, mais ou menos sobre esse programas, é... no caso esse colegas... tem algumas coisa a dizer? Talvez não tenha nada, não sei...

[P1] — Na verdade, acho que não tem muito, porque... não, não ... é... fiz um amizade, assim... de falar sobre esses tipos de temas com as pessoas, eram só colegas de aulas, sabe?

[Pesquisador]: — Entendi.

[P1] — E também, como sou um pouco mais velha do que restos dos alunos...

[Pesquisador]: — *Aham, aham* (Risos)

[P1] — ... regulares

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — Mas minha experiência, não é a típica experiência universitária de alguém que acabou o ensino médio e entrou...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... já tenho outra formação, é... lá na espanha, é... então, eu acabava minhas aulas aqui e ia embora *pra* minha família, tenho filho, sabe!?

[Pesquisador]: — Entendi...

[P1] — ... entendeu? Foi um pouco...

[Pesquisador]: — Diverso...

[P1] — ... um pouco diferente! *num... num...*

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — Acho que... não vou conseguir te responder...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... sobre... sobre isso, só... só sei que eles existem... esses programas de internacionalização...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... e que tem pessoal vindo da América Latina *pra* cá, com esses programas, e de outros lugares...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... com esses programas, mais... pouco mais...

[Pesquisador] — ... e você.. é... pensa, que esses programas, pela sua experiência, tem um teor mais positivo... menos positivo, da *pra*...

[00:05:00]

[P1] — eu acho... que se o programa, dá uma oportunidade da pessoa ter uma experiência *num* país estrangeiro, é positiva. Assim, à priori... é, depois como isso se implementa, já não sei, porque esses detalhes que já não sei, mas essa ideia do programa...

[Pesquisador] — ...*claro* (voz de fundo)

[P1] — de... *internaciolización... haiii* (riso) In...ter...nacionalização, é... eu acho que é positiva.

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ...da chance de... de... alguém, é... de outro país vir... de experimentar universidade brasileira, acho legal, acho muito bom *pra* todas as partes envolvidas.

[Pesquisador] — Claro, e... deixa eu perguntar uma coisa *pra* ti, é... In... agora no seu caso, enquanto aluna, é... matriculada, regularmente *num* programa, embora, não de internacionalização, mas... como, é... é... residente no Brasil.

[P1] — *Aham...*

[Pesquisador] — Como residente, aluna estrangeira no Brasil...

[P1] — *Aham...*

[Pesquisador] — Você acha... *ahm*, que... a experiência, as trocas, as experiências com brasileiros, tanto na graduação, tanto agora, na pós graduação, e as, e as interações... as, interações que se formaram, de que formas você acha que elas, contribuíram, ou não contribuíram... ajudaram, ou não ajudaram, teve ponto positivos, ou não... na tua formação...

[P1] — Como tudo, tem o seu lado positivo e lados negativos, *né?*

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ...como positivo... é... eu acho que é extensão do que eu já disse. Qualquer experiência fora... do seu, da sua área de *conforti*, é... boa *pra* pessoa, mesmo que possa ser difícil, é...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... então, eu aprendi muitas coisas, com meus colegas brasileiros, sobre cultura, sobre outras formas de pensar, sobre outras experiências de vida, enfim...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — Várias coisa que eu acho que acrescentaram ...

[Pesquisador] — Na sua formação...

[P1] — ... Pessoal! Assim, acadêmica, mas pessoal...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... de crescer como pessoa mesmo, é de... descobrir outros olhares.

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... *a gente* vem da Europa, é meio eurocêntrico, *a gente* lá, nem pensa muito, é...

(Risos)

[Pesquisador] — ... Então, você acha que... interrompendo é...

[P1] — ...sim

[Pesquisador] — essas, essas... trocas... esses novos olhares, ajudaram a você a... a começar a ver as pessoas, o mundo, a cultura, as relações de língua, a... e até repre... representar o mundo de maneira diferente...

[P1] — Eu acho que sim, sim, eu acho que sim. Eu já escrevi lá no formulário, mas só estudando pro vestibular, só ter que ler sobre história, história contada do outro lado do oceano...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1] — ... é muito interessante... É que quando eu estudei ... história, era sempre a olhar do europeu...

[Pesquisador] — *Ahm...*

[P1] — Então, estudar, do olhar do brasileiro ... foi muito... ahm... *tsc*, esclarecedor... ou sei lá..

[Pesquisador] — *Aham...*

[P1] — É... é... foi um olhar muito diferente...

[Pesquisador] — teve... teve picadas de choque?

[P1] — Muitas... muitas... sim, mas também, desse.. *hum...* é, falando disso, por um lado negativo, por exemplo; lembro de algumas aulas no primeiro semestre, é em que se falava, sobre é... colonizadores e colonizados, em geral sobre ... *tsc*, políticas linguísticas ...

[Pesquisador]: — *Uhum...*

[P1]: ... bastante genere, aquelas matérias de primeiro ano... matérias genéricas da área linguística...

[Pesquisador] — Sei!

[P1] — ... e... qualquer coisa que tenha à ver com colonizadores, como eu era a única européia lá na aula...

[Pesquisador]: (Risos)

[P1] — “...porque os europeus...” então apontavam *pra* mim... “porque os europeus fizeram isso, porque os europeus fizeram aquilo...” então é... “... essa outra coisa.... quando os europeus chegaram...” E olhavam sempre *pra* mim... tipo... eu colonizei vocês ...

[Pesquisador]: (Risos)

[P1] — Aí fica uma situação um pouco constrangedora, porque não é bem isso né... (risos)

[Pesquisador] — ...claro, ...claro.

[P1] — Mas a identificação, como europeu, no papel de colonizador foi é... forçada; eu, eu não me identifico com os colonizadores...

[Pesquisador] — ...claro.

[P1] — ... e eu acho que não é *pra* fazer essa identificação, mas foi feita e isso me colocou numa posição ... um pouco... desconfortável...

[Pesquisador] — *Aham*, desconfortável... E você tinha oportunidade de... de se expressar...

[P1] — Claro, olha... é, primeiro semestre de graduação, é... eu acho que... tava aqui dois anos quando tava no segundo semestre da graduação, ainda sem uma... fluência no português, tão... boa, assim, como deveria... Como parar discutir com professor, sobre aquilo? Então, *ahm*... eu não cheguei a comentar com professor, *ahm*... meu desconforto, respeito...

[00:10:00]

[Pesquisador] — ... entendo.

[P1] — Mas eu comentei com os colegas, que concordaram... e tal. Então, não me sozinha, nem excluída... Enfim. As pessoas... entenderam meu ponto de vista, perceberam que talvez eles em algum momento eles também, tinham feito... Então, com professor eu não cheguei a falar sobre isso... mas foi um episódio isolado...

[Pesquisador] — *Tá*...

[P1] — ... Depois, as experiências... *hum*... *hum*... foram sempre positivas, com outros professores, depois outras matérias, era sempre positiva ter gente de outra nacionalidade; professor sempre via como algo positivo e... *dês* da... e não só sobre o papel, mas depois na prática, destacava positivamente. Porque nesse caso, sobre este papel... era tudo, naquela primeira matéria de graduação. Mas depois inconscientemente a pessoas fez a aquelas comentários, que me fizeram ficar um pouco desconfortável, mas nos outros casos eram sempre *pra* ... *hum*... Como que é na espanha? Como que vocês falam isso... É... então isso é gramatical ou é a gramática em espanhol, enfim. É... coisas desse tipo, sempre de um jeito positivo, assim, é...

[Pesquisador] — ... embora tenha havido um ruído no começo...

[P1] — sim, sim...

[Pesquisador] — E pelo que eu entendi, infelizmente, em alguns momentos partia do docente...

[P1] — Sim... É... o maior desconforto partiu do docente, até porque não foi... assim; eu falei que foi uma coisa isolada, no sentido de uma matéria... no começo...

[Pesquisador] — Claro, claro...

[P1] — Mas não foi uma alusão isolada, numa aula isolada... Era... era..

[Pesquisador] — ... recorrente!?

[P1] — ... recorrente, recorrente... isso recorrente. De, sempre que tinha algum comentário negativo sobre...

[Pesquisador] — Colonização...

[P1] — Colonizadores... Era meio que inconsciente o olhar da pessoa, ia *pra* mim... (Risos...)

[Pesquisador] — ... *uauuu!* (Risos)

[P1] — (Risos) ... eu acho que não cheguei a reclamar, mas... mas agora, não sei bem, porque não ... (Risos) ... agora, se acontecesse agora, eu reclamaria de um jeito...polido ...

[Pesquisador] — ...claro.

[P1] — ... mas chamaria atenção *pra* pessoa, que está fazendo isso. Assim, como minha... como minha atenção foi chamada... na hora que estudei pro vestibular, e me coloquei desse outro ponto de vista, e percebi quão... é... maniqueísta é... é a visão que *a gente* tem e *a gente* aprende, ou que pelo menos, eu aprendi na minha época, lá na espanha...

[Pesquisador] — ... Claro. Muito bom... muito bom!

[P1] — (Risos) Eu falei muito? ... (Risos)

[Pesquisador] — ... não, não... contribuiu bastante, achei legal. É... e de certa forma isso ajudou, como você disse *ahm*... antes de iniciar a história, *né?* Que isso ajudou à você, a... a passar representar essa relação cultural... a questão da língua...

[P1] — ...sim, sim...

[Pesquisador] — ... de uma maneira... como você usou a expressão: "...do outro lado do oceano, também..."

[P1] — ...sim, sim...

[Pesquisador] — Porque sempre tem o dois, o três, o quatro ... os vários lados da moeda...

[P1] — ...claro. Claro.

[Pesquisador] — ... a nossa tendência às vezes é ...

[P1] — ... esquecer que só tem o nosso...

[Pesquisador] — ... exatamente, exatamente... esquecer que só tem o nosso. Muito bom!

Agora, agora... é... muito legal isso, *né?* Então, quer dizer que de uma forma ou de outra você, viveu uma experi... experiência como aluna internacional, internacional... mesmo tendo entrado pelas vias...

[P1] — ...Siiim, com certeza! Porque...

[Pesquisador] — comum!?...*né?* ... só pelo fato de não falar a língua, como a língua materna, e estudar linguística, sobre essa língua, é... já... já te coloca em outra posição... as vezes é... positivo porque é... sabe? outras coisas, mas às vezes é... Por exemplo, não podiam perguntar *pra* mim: "... essa frase é boa em português? Eu não sei.... (Risos) Coisas desse tipo, mas... não foi muito, eu não percebi como uma coisa que me atrapalhou....

[P1] — ... na hora de estudar linguística. No fato de não ser minha língua materna.

[Pesquisador]: *Aham*... Talvez... tenha até ah... ajudado...

[P1]: ... eu acho que tem...

[Pesquisador] — ... um pouco, *né?* Porque... acabou estudando até mais que *a gente*... (Risos) Imagino.

[P1]: (Risos)

[Pesquisador] — (Risos) ... acabou estudando até mais que *a gente*. Legal, e... se... Pensando agora é... por um viés um pouquinho mais é... nessa convivência geral é... lógico que você não usou a expressão, não se sentiu excluída... nessa experiência, *né?* Não foi isso o

que aconteceu, *né?* Estar desconfortável pelas alusões feitas, *né?* Mas... é, você acha que exis... existem é... Percebeu, se existe, ou imagina se exista, ou não... ou viveu alguma experiência assim ... de alguma situação que há algum tipo de exclusão, nessa relação nacional... inter... estudante nacional e estudante internacional...

[00:15:00]

[P1] — Olha, o espanhol e o português, são duas línguas bem parecidas, que mesmo não sabendo... uma, ou a outra... dá *pra* se comunicar... e é bem mais próximo do que outras, *né?* Então, minha facilidade com a... com a língua, acho que ajudou. Mas, quando você entra como estudante e não é proficiente na língua, eu, eu acho que lá... tem um fator de exclusão, pelo fator dá... da, do barreira linguística da *compre*... na hora da compreensão...

[Pesquisador] — ...*uhum*

[P1] — ... Então, eu acredito que... alguns dos companheiros internacionais que eu, é... encontrei na graduação, tiveram mais problemas do que eu, nesse sentido de se sentir excluídos ah...

[Pesquisador] — ... por conta da língua!?

[P1] — ... sim. Até porque... é... tem bastante trabalhos em grupo, então a pessoa prefere ficar na zona de conforto dele e, e com os amiguinhos e não fazer o grupo com alguém que é estrangeiro, que vai ter mais dificuldade *pra* ler os textos, que vai ter mais dificuldade *pra* escrever, também... Então... vai dar mais trabalho, certo? ... trabalho *pra* pessoas que vai trabalhar com ele...

[Pesquisador] — ... um trabalho adicional para o grupo...

[P1] — Isso... isso... Mas que também o grupo vai perder um insight que aquela pessoa pode dar de outro ponto de vista, no meu caso eu acredito que não aconteceu esse tipo de exclusão...

[Pesquisador] — Você não viveu esse tipo de situação...!?

[P1] — Eu não vivei na minha... pele...

[Pesquisador] — *Aham!*

[P1] — Eu... eu eu *entuio*, que outras pessoas podem ter vivido por casa disso...

[Pesquisador] — ...*uhum*

[P1] — É... Mas nunca falei diretamente com essas pessoas...

[Pesquisador] — Claro...

[P1] — ... a respeito, então talvez, eles... *hum*... se você falar com eles... eles vão te falar que não, que foi tudo super bom. Assim, à priori, eu acredito: se eu me lembro bem, ter em vista alguma situação desse tipo, se tem que fazer trabalho em grupo, o pessoal faz lá, vira pro amiguinho e não tenta...

[Pesquisador] — ... incluir o estrangeiro...

[P1] — É... é... Como ponto positivo nesse sentido, mas também negativo, é... não eram só uma pessoa estrangeira, eram duas na mesma nacionalidade, na mesma aula... Então, isso ajuda, *pra* eles não se sentirem... tão sozinhos, mas talvez é... piora a parte da exclusão, porque se faz um grupinho só eles, não precisa é... então, de ajuda externa, porque já tem alguém *pra* fazer a dupla, é.. mas também por outro lado não tem que forçar a ficar a com a

peessoa que não quer estar com você no grupo, enfim... Tem... tem... os dois lados também lá. Agora, eu tô falando sobre hipóteses minha do que aconteceu...

[Pesquisador] — ...claro, ... claro. Por observação.

[P1] — É, Mas eu não sei se isso, é... foi de fato desse jeito, ou não...

[Pesquisador] — ... *Uhum*... Só uma curiosidade, *pra* te provocar... (Risos)

[P1] — (Risos) *Aham*...

[Pesquisador] — ... você alguma... Você quando citou a experiência com o professor... e agora essa outra, *ahm*... você disse que não falou, do assunto, não chegaria *pra* falar naquela época...

[P1] — ... Naquela hora... eu acho que eu... eu *num* cheguei a falar com o professor e não teria...

[Pesquisador] — ... e se percebesse uma situação dessa de grupo, talvez também não falasse naquela ocasião.... falaria hoje?

[P1] — ...eu acho que sim

[Pesquisador] — ...e por que, essa diferen... Por que essa mudança de postura?

[P1] — Eu acho que... maturidade também e...

[Pesquisador] — Maturidade acadêmica...?

[P1] — ... Maturidade acadêmica... *ahm*... maturidade pessoal e maturidade na minha experiência como estrangeira em outro país, eu nunca tinha vivido fora da Espanha ...

[Pesquisador] — ... *Ahhh tá!*

[P1] — ... nem fora da minha cidade, *pra* ser... Porque lá, as coisas são pouco diferente do que qui...

[Pesquisador] — ... *Aham*

[P1] — ... *a gente* fica mais no cantinho da gente, não precisa... Sobretudo, se você, de uma cidade grande como eu... é que sou de Madri, não precisa sair *pra* estudar... não precisa...

[Pesquisador] — ... *Uhum*

[P1] — ... assim...é...

[Pesquisador] — ... tudo acontece ali mesmo...

[P1] — ...Sim. Então, é... Minha experiência fora... fora do lugar onde eu cresci, já foi muuuito fora, então, demorou também *pra* criar... a...

[Pesquisador] — ...segurança suficiente...

[P1] — ...sim, sim, *pra* falar esse tipo de coisa ou... não sei.

[Pesquisador] — E você acha que não falava... por receio... por não conhecer bem a cultura... não entender... *o... o...*

[P1] — ... Sim, sim. Por.. por não ter que... Quando você não domina a língua perfeitamente, falar de certos temas, pode ser complicado... você conseguir expressar o que você quer dizer... Com as nuances que você quer

[Pesquisador] — ...*claro*

[P1] — ...então, vai que eu começo a falar e... e o professor entende errado, e era um tema meio delicado, eu não queria dizer assim, não é que o professor me insultou, *num* foi nada disso, foi tudo muito mais sutil, então... como entrar isso naquele momento?, eu não sei se teria as ferramentas linguísticas *pra* fazer ...

[00:20:00]

[Pesquisador] — ...e você diria que não só as ferramentas linguísticas, mas cultural também...?

[P1] — ...também! Porque é mais difícil... é mais fácil entrar na língua do que entrar na cultura, na minha opinião... de fato, eu não sei se entrei na cultura... (Risos)

[Pesquisador] — Mas hoje, já consegue entender... um pouquinho mais a maneira de pensar, a dinâmica da vida na universidade, do Brasil inteiro em si...

[P1] — ...Sim, siiim... As interações, é são... os jeitos de... de falar as coisas é diferente. Mas até agora dá problema, eu acho que eu acabei de discutir com uma... di... discutir... né!?

[Pesquisador] — *Aham!*

[P1] — ...com uma pessoa... e... *nã*... é... na organização de um evento, fim... tem nada haver... não...

[Pesquisador] — ...não (risos) não... por favor!

[P1] — (Risos) ... não tem nada a ver, até tem a ver (Risos) Mas eu acho que... que... *hum*... que a pessoa mal interpretou.. a... minha falas porque o jeito de falar... a coisas negativas aqui são diferentes... são menos direto, então as vezes, meu jeito de falar muito direto, pessoas fica ofendida, porque aqui não fala não diretamente, fala... olha assim... mas.... na verdade... não (risos) é...

[Pesquisador] — ...podemos ver...

[P1] — é... você não fala não, *pra* alguém que convida você *pra* um lugar... Não fala não, não quero...

[Pesquisador] — (Risos)

[P1] — É.. tem que falar de outro jeito, enfim. É... então eu acho que ... isso foi um fator, que eu sabia que as coisas eram diferente, assim, eu já tinha aprendido que não... *ahm* podia, dizer as coisas de um certo modo, mas eu não tinha aprendido qual que era o modo que você pode falar...

[Pesquisador] — ...entendo.

[P1] — então, talvez por receio de... de *malentido*... ou... ou pelo fato de você chamar atenção *pra* alguma coisa, que tá te causando um desconforto e a coisa ficar ainda mais desconfortável...

[Pesquisador] — ...entendo!

[P1] — ...e a... respeito de aquelas outras que eu acho que pode ter tido essas experiência é... é. de exclusão maior... também. Eu acho meio é... *hum*... Bom, eu sei nem como qualificar, mas ir lá.. *pro* estrangeiro *pra* dizer... olha... É isso que está acontecendo com você, você quer ajuda? ... Uma pessoa que nem pediu, nem reclamou do que aconteceu, sabe? É... não sei, é.. se... se... eu, o meu lugar, ir lá... se a pessoas não...

[Pesquisador] — ...manifestar.

[P1] — ... não manifesta, ou chama atenção *pra* alguma coisa pro professor, quando, que envolve, uma, um aluno que não sou eu, sabe?

[Pesquisador] — ...entendo...

[P1] — ...Não sei... até que ponto isso não uma intromissão, na... E eu achei, até talvez, desrespeitoso se... se a pessoa não acho desconfortável, por que vou, eu, lá? *pra* dizer: Olha... Você se sentiu desconfortável? E falar uma de coisa que a pessoa pode não ter sentido, ou se... pode ter sentido mas não querer falar sobre, enfim...

[Pesquisador] — Pode ter decidido guardar *pra* si, né?

[P1] — ... É porque assim, me lembrei... Eu entrei como estudante regular, mas antes disso, *pra* ver seu eu gostava da graduação, eu fiz duas matérias como estudante especial, aí era... era, assim, meu primeiro semestre no Brasil, e eu participei como estudante especial, de uma matéria que não é do primeiro ano, assim, é do terceiro ano... então, não é uma uma matéria assim... E... tinha formar dupla, tinha formar... é... grupo, *pra* fazer trabalho. Eu me lembro que o primeiro grupo foi imposto pelo professor, é... *pra* misturar, porque é... comum né? A pessoa ficar com as pessoas que já conhece...

[Pesquisador] — ...Claro.

[P1] — ...então isso, pode prejudicar a experiência acadêmica, então professora, ah... impôs os grupos e misturou tudo, então eu acabei num grupo com várias pessoas que elas, nem entre elas se dava muito bem. E teve um certo preconceito linguístico comigo, pelo fato de eu num falar proficientemente o português, a pessoa assumir, que eu... que isso... é representativo do meu nível intelectual...

[Pesquisador] — ...uauu

[P1] — ...então, a pessoas achar que... Assim, tudo muito subconsciente...

[Pesquisador] — ...*uhum*

[00:25:00]

[P1] — ..mas eu percebi que as pessoas não me queria no grupo delas, porque achava eu não sabia, ou que eu... num... eu não ia fazer as coisas, que eu não ia entender, é... daí foi bom... né? Porque, eles aí meio que levaram um tapa na cara, porque... *a gente* fez um trabalho bom, eu participei muito ativamente, o trabalho deu muito certo, a professora deu boa nota, aí... no sentido seguinte trabalho que era *pra* fazer em grupo... é... eu não teve, assim, eu não teve que pedir... e sentir rejeitada, né, mas eles já queriam, já me queria no grupo, mas ... a reação...

[Pesquisador] — ... inicial!?

[P1] — ... inicial foi ruim.

[Pesquisador] — ...muito, muito curioso!

[P1] — é... que é muito curioso isso, porque *a gente* estuda na linguística, que não tem essa relação entre... é... entre... é domínio de uma língua, e ...

[Pesquisador] — ...sobre a outra...

[P1] — e... e inteligência...

[Pesquisador] — ...*hum*, ah sim, sim...

[P1] — ...quer dizer...quando duas coisas separadas, é... mas é... historicamente, e eu acho que... nem instintivamente as pessoas fazem isso mesmo se sabendo teoricamente que não é *pra* fazer...

[Pesquisador] — *uhum*, *uhum*

[P1] — (Risos)

[Pesquisador] — É... intuitivamente, ou culturalmente!?

[P1] — Culturalmente... mas eu acho que, assim... é...

[Pesquisador] — Sim, eu não sei se cultural... eu..

[P1] — (Tosse)

[P1] — eu... diria que não é só cultural mas também não tenho muito argumentos... *pra*...

[Pesquisador] — Claro. até porque você precisaria conhecer um pouquinho mais a cultura local, *pra* poder conseguir avaliar... (Tosse) de forma mais clara, *né?*

[P1] — É que das culturas que eu conheço, meu marido italiano, sou espanhola, agora *a gente* vive aqui...eu já teve amigos de várias nacionalidades, na Espanha tinha uma amiga que vem da Inglaterra, enfim... Já percebi, que isso é comum... então, não sei se é uma questão que se vem da cultura ocidental... não sei... a... eu acho que é *beeem*... é... (Risos) *intrínseco à gente*, se vem por motivos biológicos, se vem por motivos culturais...

[Pesquisador] — *uhum, uhum*...

[P1] — ... *num* sei dizer... mas tem isso... da pessoa achar que alguém que não consegue falar é bobo... deve ser alguma coisa errada, além da língua como representação da...

[Pesquisador] — ... intelectualidade... (Risos) e não é, *né?* (Risos) Absolutamente, não é... Existem até... até filmes que tratam disso, pesquisas e filmes interessantes sobre isso. Mas que bom, muito *brigado*, você contribuiu muito... (Risos)

[P1] — Tá bom, eu só quero.. é... falar, também agora percebi, quando as pessoas perguntam *pra* vc o que mais... sei lá. *A gente* gosta de reclamar, então *a gente* reclama e eu falei... parece tudo negativo... mas não foi... não foi...

[Pesquisador] — *Nããão*, acho que você apresentou... um lado da moeda... vamos usar essa expressão: “o lado da moeda” que... .. você precisava... a falar. (Risos) É... acho que poderia... e esse é um fórum, *né?* Esse é o espaço que... que eu lhe dei exatamente *pra* isso.

[P1] — Mas... teve, teve coisas é... positivas, que eu não comentei como por exemplo, eu não usufruí deles, mas tem aquelas de português *pra* estrangeiros que são oferecidas, *pra* pessoas que vem de fora e eu não fiz porque eu já tinha estudado lá na Espanha um curso intensivo antes de vir *pra* cá. Mas colegas, amigos meus... colegas do meu marido, lá... no IMEC que fizeram aqueles cursos *pra* aprender português, conhecer pessoas lá. Então, talvez são lados positivos das políticas que tem aqui, e eu não comentei... porque não viveu...

[Pesquisador] — ... não viveu...

[P1] — ...eu sei que elas existem e são positivas, ou... *sei lá*... ou falta de pessoal se interessar por mim, por causa de eu ser estrangeira, também teve isso, *né?* da curiosidade.... de é ... de se preocupar, assim, colegas, é... alguns professores de se preocupar com ... é... meu conforto na sala, enfim...

[Pesquisador] — ...*uhum*

[P1] — ...não foi, que... é que eu agora eu me senti... (Risos) nossa, eu só reclamei e que... (Risos)

[Pesquisador] — ... *nããão*, *nãão* (Risos)

[P1] — (Risos) tudo negativo... Não foi! Se eu tiver que fazer um *balance*, é... é... positivo, é positivo, teve aqueles... é...

[Pesquisador] — ...momento!?

[P1] — ... momentos, mais negativos, mas que não talvez eu dei um peso excessivo na conversa...

[00:30:00]

[Pesquisador] — ...não, não. O objetivo da pesquisa é exatamente esse, identificar o que pode ser melhorado em termo de ... acolhimento e acompanhamento dos estudantes internacionais e não nessa universidade, mas nos programas de nosso país. *né?* O Brasil, é um país que tem recebido muito alunos internacionais, os programas de é... internacionalização estão só crescendo, no nosso país, *né?* E... eu como disse no início, uma preocupação minha como pesquisador, é que eu percebo que o acesso tem facilitado, tanto por meio dos programas, tanto, por outros meios, como foi o seu caso, não precisou participar de nem um programa especial, o acesso facilitado. Mas agora o que *a gente* tá é... resolvendo essa questão do acesso. Vamos dizer assim, *né?* Agora, eu e outros pesquisadores estão preocupados com...

[P1] — ... como se dá a continuidade...

[Pesquisador] — ...isso... Como são acolhidas e acompanhadas, para que a experiência seja... positiva para os dois lados, a troca, *né?* Tanto os brasileiros que recebe...

[P1] — ... o que eu percebi mais, é... *hum*... opções na do hora do acolhimento, *né?* No começo... talvez isso vai se perdendo, a pessoa vai se esquecendo... que... eu moro no estrangeiro e não *tá* resolvido depois de seis meses, você não se insere numa cultura depois de seis meses, não se insere numa língua que não é sua só em seis meses...

[Pesquisador] — *Uhum*...

[P1] — ... mais longo, mais, é...

[Pesquisador] — ... e depois que passa a novidade a pessoa vai sendo... meio que esquecida....

[P1] — é... eu acho que ... que isso pode ser um pouco...

[Pesquisador] — ... *Uhum*... Agora só uma curiosidade, Júlia. É... lógico, que tem a questão da língua que você se esforçava, estudava e conseguia se sair bem, mas... é... No processo de interação, é... Na construção do conhecimento, em aula, na leitura de texto, no debate em avaliações em formatos diversas, *né?* Ahm... você acha que.. a... a... lógico do pensamento, do brasileiro é... em alguns momentos ela... influenciava, diferia ao ponto de influenciar o seu entendimento.. como você era...

[P1] — ... eu não sei se *tô* entendendo a pergunta! (Risos)

[Pesquisador] — ...deixa eu perguntar de uma maneira mais clara. *Né?* Numa ocasião, tive uma experiência, com um estudante internacional e... o professor deu uma prova... *pra* ele, e ele fez a prova e tirou zero. E ele ficou enlouquecido, porque ele conhecia o assunto, e aí, por alguma razão o professor resolveu escutá-lo... E quando o professor, foi conversar com ele, informalmente sobre o conteúdo da prova... os dois, então, discutindo a nota... o professor percebeu que ele dominava e mudou a nota dele *pra* dez, a nota máxima. E aí chegaram a conclusão que o problema estava maneira como a prova foi organizada, foi elabora, foi... organizada por um brasileiro, numa realidade daquela universidade, não é nessa, *né?* Numa outra universidade, com um público brasileiro em mente que... a... lógica do estudante

internacional era outra. Então, vou dar um exemplo que ele comentou comigo na questão dele, *né?* Isso no Brasil é comum, eu vivi isso... o professor coloca uma equação de matemática e pergunta: Qual o valor de x ? O estudante na época... escreveu assim: x é igual a tanto. Para o brasileiro, *pra* muitos professores brasileiros... não vou me arriscar dizer todos, mas *pra* muitos, eles dariam errado nessa questão.

[P1] — ... *Uham*... porque não mostrou o processo...

[Pesquisador] — ... Isso, *né?*

[P1] — Mas isso não estava especificado na prova... Eu falo só porque meu marido é professor de matemática... (Riso)

[Pesquisador] — (Risos) ... *ah tá!*

[P1] — ... e você escolheu justo um exemplo, e... e nas prova dele, ele especifica, ele coloca, é... só o resultado não será aceito, mesmo que tiver correto...

[Pesquisador] — Ele pede o processo...

[P1] — ... sim!

[Pesquisador] — ... ele pede o processo? *Aham*...

[P1] — ... explicitamente escrito lá na prova...

[Pesquisador] — É... eu mesmo já fiz, algumas provas de matemática, que não especifica isso, mas *a gente* sabe intuitivamente como brasileiro, por toda nossa formação educacionais, sabe que o professor quer o processo.

[P1] — ...Sim, *tá*, mas tendo um estrangeiro que não saiba disso...

[Pesquisador] — ...exato, foi o que aconteceu nessa experiência que eu conheci a pessoa e conversei com a pessoa, tal... tive a oportunidade de participar. É... é... Bom, não sei se consegui entender a minha pergunta... é..

[00:35:00]

[P1] — ...eu acho que nada... nada parecido com isso aconteceu comigo *qui*... mas tem, eu acho que esse instituto tem é... é... uma facilidade *pra* entender a posição e *pra* do estrangeiro e *pra* se colocar é... e *praticamente* no lugar no lugar de alguém que não fala a língua, então eu acho que aqui tem uma sensibilidade um pouco maior que pode ter na matemática...

[Pesquisador] — entendo, até talvez dada a ao volume de ... de... assuntos e matéria que eles têm *pra* abranger... uma certa velocidade... mas enfim, *né?* Tô comentando o curso inteiro...

[P1] — ..sim, o único... único que... que no sentido linguístico, *supo*... supôs um pouco de dificuldade *pra* mim, como não falante nativa, é... foram aulas que tem a ver com... é... semântica, por exemplo...

[Pesquisador] — ... *uhumm*

[P1] — ... semântica um pouco mais complexo, porque,... porque... de como *a gente* estuda aqui, tem muita nuance, num é... não é simples ou ou... léxico... grafia, tipologia, é... *a gente* ter que definir em palavras de slang, mas eu não conheço slang, mas aí que estão os colegas *pra* ajudar com isso. Então deu certo por causa do...

[Pesquisador] — ... suporte!?

[P1] — ... suporte do demais, eu sozinha, se fosse uma aula qu... que... no qual não tinha relação com ninguém mais... e teria que ter pedido, é... ajuda ou algum tipo de tato especial, *pra* a professora *pra* me dar uma palavra explicar o que é.. e depois pesquisar e fazer a s coisas...

[Pesquisador] — *Uhum*... tanto em lexo quanto em semântica

[P1] — ... semântica gramática, semântica geral, as matérias geral que tem a ver com esse temas, fora um pouco mais ... *peleagudas* ... não sei se isso existe em português ... É delicadas, do meu ponto de vista, falante não nativa e acredito que alguém com menos proficiência ainda, ainda pior... só que naquela... naquele caso só eu que era estrangeira, nessa matérias...

[Pesquisador] — Muito bom! Olha... não vou mais tomar seu tempo...

[P1] — ... e nem eu o seu.. (Risos)

[Pesquisador] — ...combinado! Mas foi muito é..

[P1] — ...fico feliz de ter ajudado, se ajudei...

[Pesquisador] — ...ajudou muito... eu vou encerrar a gravação agora, *tá* bom?

Áudio: P2 (31min)

[00:00:00]

[Pesquisador] — Bom, *ahm*... é um prazer poder conversar contigo... P2... Lunna *né*?

[P2] — (Risos)

[Pesquisador] — ... Depois eu corto esse trequinho. É... eu não sei se você teve tempo de dar uma lida no meu resumo, mas o objetivo da minha pesquisa, é... eu trabalho com internacionalização, *né*? E... o... objetivo da minha pesquisa é conversar com estudantes internacionais, aqui no IEL especificamente no IEL, vou conversar também com técnicos que... atendem esses estudantes e com alguns professores. *Ahm*... Algumas outras pesquisas, vezes conversam só com estudantes, e eu pretendo dar uma olhada tanto nos estudantes, quanto *nos* técnicos, quanto nos *ahm*... professores... e meu foco não é especificamente a língua. Porque... como você, os estudantes internacionais manejam a língua portuguesa, não é esse meu objetivo...

[P2] — *ahm*... *tá, tá!*

[Pesquisador] — ... é olhar... as políticas de internacionalização..

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... porque... o país e a universidade desenham a políticas, *né*? *pra* convidar estudantes, ou *pra* abrir os espaços para pessoas de outros países virem estar aqui ...

[P2] — ... Sim!

[Pesquisador] — ... que eu estou chamando na minha tese de políticas de acesso...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... então eu queria conversar um pouquinho sobre essa políticas de acesso, como você encara essas políticas de acesso... pontos positivos, ou talvez algum que você ache

negativo... Mas eu também tenho... Quero observar Jacque... é... Lunna, é... Quais são... *ahm*... é... *poli*... *ahm*... é... como você enxerga essas políticas de acolhimento...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... ou seja, depois que o estudante internacional chega no país, e na universidade...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... como ele é recebido? Que, que estrutura existe *pra* receber...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... essa é uma coisa que quero observar na minha tese. E a segunda coisa é... As políticas de acolhimento...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... é perdão, perdão! De... Acompanhamento! *né?* Ao longo do período que ele está, de três anos... *pra* doutorado, dois anos *pra* mestrado... ou graduação que seja... Como a instituição e o país como um todo, *né?* O governo... Acompanha esse... esse estudante internacional *pra* ele consiga alcançar esse objetivo, porque... ele veio *pra* estudar, *pra* conseguir uma titulação, se há alguma política que ajude nesse sentido... aí eu vou olhar os documentos... conversar com os professores, conversar com os técnicos... mais aí eu queria ouvir uma opinião também do ator principal que...

[P2] — ... sim, sim...

[Pesquisador] — ... são os estudantes, *né?* Então, essa é idéia central da minha... do meu trabalho, *né?* Aí eu queria saber de você... Como é que você enxerga políticas de acesso? Como foi no teu caso? ... ah, A vinda. Tua chegada... tua vinda...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... *pra* o... *pra* o Brasil nesse sentido...

[P2] — ... no, no meu caso... é assim, *né?* Eu conheci pessoas que já... tinham feito aqui alguns estudos, ... no Brasil, amigos da colômbia. Tão esse falaram para mim que... havia... oportunidades de estudo, bolsas... e que os estrangeiros também não tinham há ... oportunidade de participar...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... então foi assim, que eu conheci

[Pesquisador] — ... nossa, *tá!*

[P2] — ... depois eu tentei, mandei... meus documentos e... decidi participar ...

[Pesquisador] — Esses... esses documentos... eles estavam disponíveis em português... ou só... em espanhol, ou inglês ... *pra* ti, lá na tua instituição... na tua universidade... não sei... ou só ...

[P2] — ... não, é... no meu caso estava no site do IEL... de no acessando o site do IEL, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... tem é a opção... é português e inglês... *né?*

[Pesquisador] — ... *tá!*

[P2] — ... em espanhol eu não me lembro bem...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... e como enxerga o teu acesso ah... ao programa... à Universidade... por meio dessas políticas, *né?* Porque uma política ela foi desenhada *pra* trazer... o estudante, *né?* ... *Pro* que quisesse vir estudar... *né?*

[P2] — ... sim!

[Pesquisador] — ... Então como você vê o acesso à Universidade aqui no Brasil... nesse sentido... por meio dessas políticas ...

[P2] — ... *ahm*... eu acho que é uma... uma oportunidade bem... Grande, *né?* Porque... Por exemplo: ... na Colômbia não... tenho visto muito isso nem... com à respeito dos estrangeiros... principalmente!

[00:05:00]

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ...é...eu acho... bom! Em começar... essa possibilidade que é... incomum...

[Pesquisador] — ... positivo esse aspecto. E você percebe alguma... desvantagem algum desnível, algum aspecto que não seja muito positivo? Talvez... no seu ponto de vista!?

[P2] — ... *éh*... Não... até agora eu vi que tem ... quase as mesmas opções, *né?* para brasileiros e estrangeiros, *né?* ... não tenho visto muitas... desvantagens, *né?*

[Pesquisador] — ... que ótimo, que ótimo! Que bom, e... e em relação à ... ao acolhimento, *né?* se a gente pensar do ponto de vista social... acadêmico... econômico, pragmático, enfim, *né?* É... como se... como você observa as práticas de acolhimento depois de... depois que você teve o acesso... conseguiu vir...

[P2] — ...hum, Bom, no sentido econômico obviamente com apoio da bolsa, *né*... que ajuda, ajuda a pagar, manter-se... aqui. E... no sentido acadêmico também, *né?* De... de falar o que acontece no nosso país, por exemplo... com essa curiosidade também... diante daquilo que acontece fora...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... da, do Brasil...

[P2] — ... *uhum!* ... acho que isso é importante!

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... e em relação à bolsa, você teve... foi... foi... agraciada com a bolsa... antes de chegar ou depois que chegou... como é que...

[P2] — ... foi depois ...

[Pesquisador] — ... *tá!*

[P2] — ... foi depois ... porque... é... a bolsa saiu depois de que... o processo de seleção, *né?* da... da...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... do número de alunos

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... então, foi depois é... por enquanto tive que... eu tive que... *salventar* ... algumas... questões econômicas

[Pesquisador] — ... *tá!*

[P2] — ... no que dava certo...

[Pesquisador] — ... antes de... começar a receber a bolsa, *né?*

[P2] — ... sim!

[Pesquisador] — ... *tá!* ... muito bom! E... e... e... além dessa questão econômica acadêmica... de poder compartilhar... consegue algum outro exemplo... de outras práticas de acolhimento, que a política da universidade te proporcionaram... que, que... facilitaram... tia estadia, teu começo de vida acadêmica aqui ou não... de repente deve ter algumas coisa que você acha que...

[P2] — ... acho que falta pouco de acompanhamento, *né?* É quer dizer... no começo... são coisa é... que o estrangeiro é bem-vindo, *né?* É percebido, *né?* Mas depois fica mais... *pôco*... é... não sei, é... não, não... continua com o acompanhamento, *né?* Acho que com tudo isso...

[Pesquisador] — ... acompanhamento em que sentido? que aspecto especificamente?

[P2] — ... é, como... como não sei de ficar em *contacto*, *né?* por exemplo... com o estrangeiro. Por exemplo: ... no começo eu recebia emails do... do centro ... não lembro o nome... mas é daqui do ... bom, (Risos) eu esqueci...

[Pesquisador] — ... *tá!* ... é RI!?

[P2] — ... eles me enviaram emails, *pra... pra...* comunicar todas as questões, para os estudantes... *pra...* estrangeiros, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... e... depois eu deixei de receber ... então não sei se foi por ... coisa, problema do email... ou se já ... parou ali, *né?* Então, não sei o que aconteceu com isso...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... entendi! Aí você se sente meio...

[P2] — ... sim! Nesse sentido que eu falo, que... faltou, talvez um pouco de acompanhamento, *né?* nesse sentido, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... *tá!* E... e... nessa questão do acompanhamento que... que você comenta, *né?* Você vê isso como algo... negativo!? Que poderia...

[P2] — ...sim, sim!

[Pesquisador] — ... melhorar!? *né?*

[P2] — ...claro! Porque... às vezes se precisam apoio, *né?* É... em coisas mais concretas, também, *né?* Tipo...

[Pesquisador] — ...sei!

[P2] — ... que não fique só na política... digamos...

[Pesquisador] — ... Claro!

[P2] — ... em termos... Teóricos, assim, *né?* Mais...

[Pesquisador] — ... práticos!?

[P2] — ... isso! Na prática...

[Pesquisador] — ... você conseguiria pensar algum exemplo... quando você fala de... mais concreto, o que seria isso por exemplo...

[P2] — ... Ah! Principal caso, que eu comentava *pra* você... Estou tendo problemas com a moradia, *né?*

[00:10:00]

[Pesquisador] — ... certo!

[P2] — ... então, ... eu fico pensando... O que eu faço agora? (Risos) Então não tem como falar aqui com alguma pessoa... sobre esse aspecto...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ...com mais ou menos... esse sentido...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... é eu acho que poderia se melhorar, *né?* Ter... algumas políticas!?

[Pesquisador] — ... Ah... Mas, aí você buscou informações e não achou, ou não chegou buscar informações? Sobre... Esse tipo, de apoio....

[P2] — ... É... no começo busquei...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... É... não... não encontrei... especificamente sobre... acompanhamento, por exemplo; “A procura por moradia” é...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... então. Sim, mas

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... Sim, E... acompanhamento ... no ponto de vista acadêmico você tem pelo seu orientador... ..

[P2] — ... Sim, sim! Claro...

[Pesquisador] — ... até porque no ponto de vista em que você está... é diferente! *né?* Mas no... ponto de vista cultural... psicológico... é... enfim. Acha que nessa questão do acolhimento, acompanhamento... aconteceram... acontecem... em... as... é mais positivo, tem alguma coisa que poderia melhorar... não só no seu caso mas de um outro amigo... você... deve ter, com certeza contato com outros alunos... até de outros países... tal...

[P2] — ... sim! ...sim!

[Pesquisador] — ... como que você vê essas questão do acolhimento e do acompanhamento por esse... Ângulo!? Questão psicológica... questão... cultural... Porque *a gente* falou até agora do plano, económico... e académico, *né?*

[P2] — ... sim! ...sim! Ahhh... eu já ouvi falar, vários colegas que... têm experiência boas que... dentro do aspecto... psicológico... eu... eu tenho um amigo que fez... terapia aqui no... SAE... É... demora um pouco mas... dá... *pra* fazer... *né?* E em termo cultural... acho que sim, um... *aproximamente* importante, *né?* Um ponto *pra*... é... conhecer cultura do... estudante, tanto do brasileiro, também, *né?* Um... uma relação assim, importante...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... então, falando sobre essa questão de ... do brasileiro e do estudante, ah... a aqui é um contexto... plurinacional.. pluri... plurilíngue, sim!?

[P2] — ... sim!

[Pesquisador] — ... falam-se... várias línguas... e pessoas de diversos países... muitas vezes, nos mesmo programas, nas mesmas turmas, enfim. Ah... como que você vê esse contexto? Você... uma coisa é quando estamos no nosso país, como você mencionou... tanto que na Colômbia não tem tanto esse fluxo de estudantes... Não é tão comum... Talvez... na região em que você mora...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... aí de repente, você chega aqui e tem todo esse contexto, *né?* Como é que você enxerga esse contexto de... *ahm...* Agora tenho que... nadar nessa água com monte de peixinho diferentes...

[P2] — ... sim! ...sim! Isso é bem... importante no... no tanto pessoalmente quanto em no acadêmico, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... permite... conhecer... outras pessoas, outras culturas... outras... pesquisas, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... o que os estudantes estão... .. fazendo... aqui, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... e o diálogo ... intercultural que eu acho importante também, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... e... se faz com que... se tenha, muitas... vantagens, também!

[Pesquisador] — .claro!

[P2] — ... não sei...

[Pesquisador] — ...e.. e o que você.. é... sua ótica, desse contexto... ele é produtivo? Ou teria algumas coisa que poderia... talvez, causa-se um desconforto, poderia ser... pensado de outra forma?

[P2] — ... *uhmm* ... Para mim é positivo, sim...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... muito essa... que eu falei essa questão multicultural, eu acho bastante importante, *né?*

[Pesquisador] — ... *tá!* ... e nessas... nessas... inter-relações com os alunos, você é... percebe algum tipo de ... talvez, não só nos tratos, mas na narrativas ... escutando outros, *né?* Alunos internacionais, ou talvez você mesma, *né?* Alguma... desses relatos, alguma marca, ou um sinal de quem alguém, é... um pouquinho deixado de lado, ou alguém... em algum momento, alguém circunstanciou alguma relato...

[00:15:00]

[P2] — ..Sim! ... *també...* eu já percebi, isso também...*né?*

[Pesquisador] — ... poderia falar sobre isso?

[P2] — ... depende.... depende, *né?* É uma coisa, por exemplo se... um estudante que vem da europa...*né?* Um estudante que vem ... por exemplo: do Peru. Eu conheço casos de... de pessoas... não aqui no IEL, mas de outras faculdade também, *né?* Que já sofreram preconceito, por exemplo, *né?* É... não só pela questão da língua, *né?* sei lá... por monte de coisa que também, que...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... que falam... mas eu já; já percebi isso já ... essa desvantagem também...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... no meu caso, não... não ... não diretamente, *né?* mas ... outras pessoas eu já... talvez...

[Pesquisador] — ... quando você diz - “não diretamente...” é porque houve indiretamente... (Risos)

[P2] — ... é porque o... o preconceito com o estrangeiro... atinge *né?* a... ao estudante estrangeiro também, *né?*

[Pesquisador] — ... independe de qual seja a nacionalidade, *né?*

[P2] — ... indepen... isso! eu acho isso! um pouco ... problemático ...

[Pesquisador] — ... entendi! *aham...* Então, você por não ser brasileira, se sente afetada quando outros, acontece...

[P2] — ... Sim!... *si, si!* Com esse caso, por exemplo de pessoas da Bolívia, do Peru ... geralmente, *né?* ... um pouco... pouco complicado ...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... e ...e desagradável, *né?*

[P2] — ... *si, si! Claaaro!*

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... desagradável. Você consegue lembrar de alguma experiência específica? “Não precisa citar nomes!” ... Mas esse tipo de situação, de exclusão foi acadêmica, foi financeiro ... foi, foi... no acesso... à informação ou no acolhimento, no acompanhamento...

[P2] — ... mais, mais... no acolhimento talvez, *né?* ...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... *uhum*

[P2] — ... mas é... sim, no caso que eu falei *pra* você ...

[Pesquisador] — ... sim, nesse específico... de não foram bem acolhidos, pela nacionalidade...

[P2] — ... sim!

[Pesquisador] — ... Muito... é... infelizmente isso acontece, isso acontece!

[P2] — ... sim!

[Pesquisador] — ... muitas vezes, *a gente* percebe, isso, *né?* *Tá!* E... é... lógico, que no seu país... P2. Foi a primeira vez que você veio? Saiu *pra* estudar fora?

[P2] — SX ... *Sim!*

[Pesquisador] — ... primeira vez...!?

[P2] — ... primeira vez...!

[Pesquisador] — ... Você certamente, tem sua cultura... tem a sua formação... tem a sua vida e tem as suas representações culturais, identitárias... e tais, *né?* É... e como você, acha que ... *ah...* que está esse processo de representações, agora? Com essas experiências aqui, como estudante internacional?

[P2] — ... *ahm...* muda, *né?* muda...

[Pesquisador] — ... há mudança?

[P2] — ... há mudanças, porque ... precisamente, esse diálogo faz com que se vê... mudanças...

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... mas, mais no sentido do positivo , *né?* ... da abertura, *né?* ao outro...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... abertura, abertura... *pra* enxergar o outro!?

[P2] — ... sim... outros... outros... pontos de vista, *né?* É necessário também... levar em conta... não ficar preso dentro da questão de identidade fechada, *né?* abertura... *pra* outro... ah... acho importante!

[Pesquisador] — ... Você trabalha... você da... da... Na tua área de atuação, lá na Colômbia, *né?* Acredita que isso vai influenciar na sua experiência, essas novas experimentações forjadas... podem influenciar teus trabalhos? Tua formação?

[P2] — ... É... sim, sim! Acho que sim... porque o fato de sair, também, *né?* O fato de morar, de outro país, é... de conhecer outras culturas, outras pessoas... faz, é... Muda, a sua forma de enxergar... é educação, também esses processos que se dão *né?* Nesses... âmbitos..

[Pesquisador] — ... *Cê*... Conseguiria exemplificar algum processo de representação? Que... você percebe claramente que houve... não sei identitária, linguística, cultural... ou híbrida ... ?

[P2] — ... *Ah!* Acho que vários sentidos, *né?* É... principalmente, linguístico, *né?* Faz com que também, se... se pensa a língua de outro modo, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[00:20:00]

[P2] — ... e culturalmente também... Sim, eu acho que é bem ...vantajoso...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... Já falava português antes de vir, ou teve que aprender falar...

[P2] — ... Não, eu havia estuda mais ou menos à língua, *né?* Mas aqui...

[Pesquisador] — ... acabou que se...

[P2] — ... *si!* um *pôco!* (Risos)

[Pesquisador] — ... (Risos) ... Não, mas você fala muito bem! (Risos) Entende bem, as perguntas...

[P2] — ... *brigada!*

[Pesquisador] — ... *tá bom!* E... *pra* esse... Nesse programa como num todo, você acha que na convivência... Enfim. Percebeu, algum tipo de... de prática de exclusão ou dominação... além dessa que comentou agora!? Agora pensando em termo de política mesmo... Em relação ao estrangeiro? Assim, quando falo, dominação... é... Isso é assim e acabou! A pessoa não tem a opção de reclamar... por exclusão porque você é estrangeiro e não esse benefício...

[P2] — ... *ahhh, Si!*

[Pesquisador] — ... percebeu algum desnível, alguma prática sendo intencional ou não ... lembra de algo que poderia falar, por favor...

[P2] — ... *Ahmm*... Várias vezes, *né?* Vários contextos, *né?* Não sei... poderia falar por exemplo... é... tem certos concursos... que ... não obtém a participação de estrangeiros... por exemplo!

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... Concurso... público!?

[P2] — ... *É... si, si!*

[Pesquisador] — ... *pra* trabalhar...

[P2] — ...É ... e que mais? É... ... pera vou pensar um pouquinho... É ... “de dominação”, você falou *né!*?

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... *hummm...* Bom! Existe a possibilidade de ... de falar sobre isso, *né?* Mas nos final das contas... Tem que se fazer desse jeito... (Risos) por exemplo... certas é... normas que são muito específicas... em relação ao estrangeiro, *né?* Sei... que nesse sentido, *né?*

[Pesquisador] — ... você poderia... citar algumas delas... por exemplo? Eu faço perguntas, porque depois vou anotando... Vou olhar os documentos, também, *né?* Se for possível, também, não sei... se vai conseguir ter tempo também, *né?*

[P2] — ... *uhm...* bom! Lembrar assim, especificamente... não. Mas ... posso lembrar...

[Pesquisador] — ... *tá!* ... Se você quiser lembrar depois e escrever...

[P2] — ... ah! *tá bom!*

[Pesquisador] — ... ah... A outra participante comentou ... uma norma dessa que ela acha que poderia ser mais um pouco mais flexível, que facilitaria a estadia do... estudante aqui... no país, *né?* Não precisaria ser tão... Rígida... Ela não entende, por que? dessa rigidez por trás, *né?*

[P2] — ... *hum! hum! Uhummm...*

[Pesquisador] — ... da norma, *né?*

[P2] — ... *si, si!*

[Pesquisador] — ... se nesse sentido, você lembrar...

[P2] — ... *ah, sim!*... Ah, *tá bom!*

[Pesquisador] — ... E se você tivesse que oferecer alguma sugestão ... ou crítica... *pra* políticas de internacionalização ... como um todo que você faz parte... como beneficiada, *né?* O que você acha que poderia contribuir ou oferecer... De sugestão... ou até mesmo de crítica, *né?* Porque o objetivo de trabalho com ... Temas como essa minha, e como seu também, *né?* É dar alguma contribuição... no meu caso, aqui é *pra* instituição, também, *né?*

[P2] — ... sim!

[Pesquisador] — ... talvez algumas coisa.. que pode ajudar a instituição à fazer algum ajuste... alguma política, que beneficia, outros... estudantes, no futuro, *né?*

[P2] — ... *uhum!* ...

[Pesquisador] — ... Por isso eu estou ouvindo vários estudantes e funcionários. Consegue pensar em algum caso... - *Ahhh!*... Se mudasse, ficaria melhor!?

[P2] — ... É... acho que isso que falei *pra* você... no acompanhamento, *né?* É muito importante *pra* que essas políticas... é continuem... não... não que fiquem.. numa questão muito abstrata, mas é... *pra* que seja levada à prática, *né?*

[Pesquisador] — ... Você diz que muitas vezes fica no papel, mas na prática...

[P2] — ...*si, si!* Em alguns casos... sim!

[Pesquisador] — ... *tá!* ... Eu acho que eu tenho uma, no questionário... Veio!? Alguma pergunta que fale sobre isso... *né?* ...Sobre essa relação, de teoria e prática... *né?*

[00:25:00]

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... eu fico muito grato a essa... Aí se você lembrar... algum exemplo..

[P2] — ... *Ah tá! Tá, tá bom!*

[Pesquisador] — ... Ah... acho que lá na política diz isso... Mas na prática isso não acontece...

[P2] — ... *Ah tá!*

[Pesquisador] — ... eu ficaria muito grato... é bom colocar um exemplo desses, né?

[P2] — ... eu vou colocar!

[Pesquisador] — ... *Tá bom!* Eu acho que é isso... Rapidinho, *né?* Eu... eu tenho só essa frase, *pra gente* ir concluindo...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... eu tinha prometido trinta, minutos, talvez passe, *tá?*

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... *Óh!* Vê se você consegue completar essa frase... Se você desejar... claro! Pensando em...

[P2] — ... Mas eu leio em...?

[Pesquisador] — ... pode ser!

[P2] — ... Sim! Pensando em equidade, em inclusão social, em direitos humanos, no desmantelamento do sinal de dominação, exclusão na sociedade moderna, é... em todas suas esferas e níveis... é... gostaria de acrescentar...

[Pesquisador] — É... Essa é... vale Um Milhão de dólares essa pergunta...

[P2] — ... (Risos) essa mais cara!

[Pesquisador] — ... essa mais cara! ... pode ficar à vontade...

[P2] — ... *uhm*... eu gostaria de acrescentar ... que essas políticas, podem... melhorar *né?* No *formir*... Pelo fato de... relacionamentos... humanos, *né?* nos demais.. com os outros...

[Pesquisador] — ... *uhum!* ... quando você se refere, aos outros... você está falando especificamente de quem?

[P2] — ... É... Ali tem mais nas questões, mas é... nos trabalhos filosóficos contemporâneos, mas ... é mais nos relacionamentos humanos, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... com os animais... com a terra, *né?* Enfim, nesse sentido, não pensar só do humano pro humano... Sim... mais...

[Pesquisador] — ... mais alta!

[P2] — ... Mais alta! Sim!

[Pesquisador] — ... *tá!* ... em alguns momentos, a política talvez... não pense, tão... tão amplamente assim...

[P2] — ... Sim, Eu acho que sim!

[Pesquisador] — ... *Ah tá!* Eu te fiz a pergunta, do... Quem é o outro *pra* você... porque... Porque eu havia entendido..

[P2] — ... *uhum!* ...

[Pesquisador] — ... A política humana ser... um pouquinho mais ... humana, especificamente no estudante estrangeiro!

[P2] — ... *Ah*... entendi!

[Pesquisador] — ... na tua resposta, você inclui também os brasileiros...

[P2] — ...claro!

[Pesquisador] — ...*né?* É... aí a minha última pergunta, seria essa, *né?* Em que sentido... uma política de internacionalização desenhada *pra* dar acesso.. a um... estudante internacional... contemplaria um ... nacional, um brasileiro...? O que você especificamente pensa nesse sentido?

[P2] — ... Não... não... pensei muito essa distinção ... do próprio e do estrangeiro, *né?*

[Pesquisador] — ... *ahhh* ótimo!

[P2] — ... acho...um *pôco* problemático isso *né?* Assim, pensarmos com essa possibilidade de repensar essa... essa questão... Acho que melhoraria, essas... coisas...

[Pesquisador] — ... e você enxergava assim, antes de ser uma estudante internacional?

[P2] — ... Não no...

[Pesquisador] — ... representava o outro... nesse cenário assim, ou isso mudou depois da sua experiência de vir pro Brasil... ?

[P2] — ... *ahh*... mudou, *né?* Porque não era do mesmo jeito... *né?* Já com a experiência... Já se percebe outras coisas...

[Pesquisador] — ... claro!...

[P2] — ... relacio... Relacionamentos, também... com outras pessoas, em outro contexto, em outro país... faz com que mude muito...

[Pesquisador] — ... tem um trecho de Fanon, que ele fala isso, *né?* Frantz Fanon ... *né?* Corta na carne, aí *a gente* já muda um pouquinho o jeito de ver... *ah*... determinada...

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... *num* é isso!?

[P2] — ... *uhum!*

[Pesquisador] — ... então essa sua tua maneira de ver o outro... mais amplo ... Foi pela experiência de ter cortado...

[P2] — ... isso, isso! Porque talvez antes, ficava *una* questão teórica, *né?* Mas quando você... vive ..

[00:30:00]

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... essa mudanças... no corpo, *né?*

[Pesquisador] — ... *uhum!*

[P2] — ... foi diferente!

[Pesquisador] — ... *ah* legal! Então, eu quero crer, que quando você voltar *pra* Colômbia e você estiver envolvida no programa de internacionalização... você vai pensar numa políticas assim...

[P2] — ... *Éh*... *Ah*... Sim! Precisamos, sim...

[Pesquisador] — ... *Ah* legal! Eu gostei dessa.... de você comentar de envolver o brasileiro, numa política de internacionalização... desenha *pra* um estudante internacional, achei isso importante ... Muito bom! *Tá* bom! ...*brigado* então Lunna, por tua contribuição...

[P2] — ... *brigado* eu...

Áudio: P3 (33min)

[00:00:00]

[Pesquisador] — é... o... o, o contexto da minha... pesquisa acho que, se você teve tempo de dar uma olhada lá na... no meu resumo, *né?* É... são políticas de internacionalização, *né?* Então, o que eu olho são os alunos internacionais que vem, os estudantes internacionais que vem *pra* o Brasil, *né?* E aí, eu olho sobre essas políticas como funciona isso: o acesso, depois o acolhimento e, depois, como é que eles são acompanhados, *né?* Essa é o principal objetivo meu, *né?* No questionário que você respondeu fala mais sobre isso, *né?* É... e aí, só *pra* resumir mais ou menos o questionário, *né?* *Aí*, o roteiro que eu passo aqui mais uns dez minutinhos, *né?* É... como é que você é... encara essas... essa política de acesso? Por exemplo, como foi o seu acesso à universidade? Como você descobriu a universidade? Por que escolheu a universidade? Como foi *pra* chegar? que dificuldades teve? Como... se não teve dificuldades? Como... ?

[P3] — É porque eu entrei no... em 2016, *né?* E aí, porque nesse... até 2015 tinha uma bolsa chamada PEC-PG para mestrado e doutorado, e por isso que... que... queria, naquela época, aplicar essa bolsa... *pra* essa bolsa, mas como agora... agora... é porque no... Em 2016, de repente, não vai ter mais a bolsa para mestrado, só para doutorado. Então, já fiz o projeto e tudo mais, porque naquela época tava também, *hã... hã...* Já passei por processos seletivos em vár... na universidade de Lisboa, em Portugal. E também na universidade de Macau. *Ai*, como já escrevi o projeto e não quero usar esse projeto por nada nada, por isso... é porque naquela época também já tinha conversado com várias professoras: da USP, da UF Santa Catarina, do UFRG, incluindo a Érica. Porque... eu sempre tava... é porque naquele ano que aconteceu é assim. Até o edital dessa bolsa, normalmente, sai... meio do... no ano

[Pesquisador] — *uhum.*

[P3] — E... naquela época eu mandei email *pra* perguntar até junho... julho. Ainda não tinha a notícia certa. Se vai ter ou s não n vai ter. Então, por isso eu decidi, simultaneamente, por... poss falar com professor, porque com essa bolsa não preciso é... é... porque contei *pra* alguns amigos lá da sala e falou que não precisa passar pelo exame do processo seletivo, pode passar só com... com o projeto

[Pesquisador] — Com o projeto.

[P3] — Mas, enfim, mal tinha e aí já tinha vários professores eu querem me... já receber e... é... escolhi a érica e foi assim... já tava preparando para fazer exame aqui, de repente, eu sabia que aqui não precisava fazer exame *pra* ingressar, so o projeto e o... ah.

[Pesquisador] — E as outras universidade precisava fazer seleção ou era só o projeto também?

[P3] — Precisava., precisa, porque não tem mais esse bolsa, então precisava.

[Pesquisador] — Fazer a seleção completa.

[P3] — É, é... Na verdade, eu não perguntei muito isso. Eu sei que, com essa bolsa, parece não precisar fazer, mas, como não tem mais essa bolsa, eu não cheguei a perguntar.

[Pesquisador] — Entendi.

[P3] — Porque naquela época eu já sabia que na unicamp não precisava fazer. Então, como sou preguiçosa

[Pesquisador] — (Risos)

[P3] — Aí decidi vir por aqui (Risos)

[Pesquisador] — Entendi, foi mais fácil,né?

[P3] — É

[Pesquisador] — Aham. E aí, voc... a, a... a... e aí, não conseguiu bolsa mesmo? não consegue bolsa depois?

[P3] — não, porque... é... já respondi, também no questionário, como eu não passei aqui no processo seletivo de exame...

[Pesquisador] — *ahh!* Então não pode...

[P3] — ... então, não tenho o meu lugar no ranking, então não tem como ter essa bolsa, por isso todos os alunos estrangeiros aqui não tem bolsa.

[Pesquisador] — *ahh...tá*

[00:05:00]

[P3] — *tá*. Pelo menos com CNPq, é pelo menos o que eu conheço.

[Pesquisador] — E... e... o... e como você enxerga a questão do acolhimento? Uma coisa foi... fez a... mandou o projeto, foi aceita e teve o acesso. E a chegada? Fala, brevemente, *pra* mim sobre a estrutura de acolhimento, como você viu, como foi acolhida na universidade? É... se teve alguma dificuldade, não teve, se houve algum... algum... é... algum, alguma coisa *pra* acolher, *pra* receber você na universidade quando chegou?

[P3] — Na verdade, eu não sei do que você *tá* falando. Quando eu li no questionários também, porque, quando eu fui, eu cheguei como todos os brasileiros, eu fiz inscrição...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P3] — ... eu escolhi as disciplinas que eu quero fazer

[Pesquisador] — certo

[P3] — Eu fui para a DAC, tem aquele dep.. apartamento de, departamento de... é *pra* ajudar a fazer o visto

[Pesquisador] — ... entendi

[P3] — fui lá, fiz o visto e foi isso

[Pesquisador] — aham. é isso que eu me refiro. Acolhimento, que orientarão você teve *pra* chegar na chegada...

[P3] — não tinha orientação

[Pesquisador] — não?

[P3] — eu fui perguntar *pra* alguém, porque já conheço duas chinesa aqui

[Pesquisador] — aham

[P3] — e fui perguntar *pra* elas

[Pesquisador] — elas que tiveram a... a...

[P3] — aham

[Pesquisador] — Mas é... não recebeu nenhum email com orientações? Ou alguém te chamou na universidade?

[P3] — Acho que eu recebi um email de orientação para alunos estrangeiros. É... é do IEL, mas esqueci.

[Pesquisador] — *Aham.*

[P3] — Assim, nem olhei (Risos). Deixei *pra* lá, porque é um email... não sei, parece que tinham um pdf

[Pesquisador] — *tá*

[P3] — Ai, tem onde você fazer... e tal, tal.

[Pesquisador] — você pediu orientação *pra* suas amigas?

[P3] — não.

[Pesquisador] — ótimo. E acompanhamento? Você...quanto tempo já está aqui, já?

[P3] — um ano e meio aqui

[Pesquisador] — um ano e meio aqui, olha! quase terminando. e nesse um ano e meio que tipo de acompanhamento você tem tido da instituição. Tem tido algum tipo de acompanhamento acadêmico, social... todos os sentidos, como eu coloquei ali. Econômico, pragmático... ?

[P3] — não

[Pesquisador] — psicológicos?

[P3] — não (Risos)

[Pesquisador] — De vez em quando chama: “vem cá, como é que *tá*? tudo bem?”

[P3] — não, nunca aconteceu

[Pesquisador] — não? E se há alguma necessidade? Surge alguma necessidade?

[P3] — Necessidade eu não sei, mas necessidade tipo...

[Pesquisador] — Alguma dificuldade.

[P3] — não tenho *aquela* tipo de necessidade que, se você não tiver, vai morrer.

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — Mas, é sempre... bem ter alguns benefícios? Algumas ajudas, mas não tinha.

[Pesquisador] — *uhum, uhum*

[P3] — É porque, eu sei que para os intercambistas, eles tem tipo um... um... a... ai, a DAC vai indicar algum brasileiro para acompanhar eles fazer esse processo de, tipo, fazer um visto, explicar como funciona na unicamp, como... como esse bairro está...

[Pesquisador] — *aham*

[P3] — Mas, para aluno regular não tem.

[Pesquisador] — *ahhh...* Os intercambista rec...tem esse, esse...

[P3] — *hmmm.*

[Pesquisador] — Esse ciclerone.

[P3] — Acho que tem mais, eles tem uma... tipo... uma... festa-reunião para receber todos intercambistas e eles tem um grupo. É porque, acho que intercambistas tem *algumas* funcionários específico... especificamente nesse assunto

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — mas para estrangeiro, como regular, não tem. Até porque, hoje vou fazer entrevista com você eu fui perguntar algumas amigos lá na matemática, na química e não tem (Risos). *tá* meio... tipo, essa parte *tá* meio...

[Pesquisador] — Solta.

[P3] — (Risos) Solta

[Pesquisador] — Solta. Em português *a gente* fala solta.

[P3] — é...

[Pesquisador] — *tendi*. Também não tem esse acompanhamento

[P3] — não

[00:10:00]

[Pesquisador] — E você acha que isso afeta novamente sua estadia, seu período na universidade ou não afeta? Poderia ser melhor?

[P3] — Poderia ser melhor, mas *pra* mim o que afeta mais é a questão econômica, *né?* (Risos). não ter bolsa e não ter chance, porque não sei... porque eu acho se tivesse se aplica o exame, fazer o exame junto com os brasileiros, não sei se vou conseguir a bolsa ou não, porque meu português *tá* bem assim, então acho que ta... to bem inferior nesse processo também.

[Pesquisador] — *uhum*. Mas você acha que estaria em desvantagem, na concorrência pela bolsa numa seleção, por conta do português. Mas, e se fosse numa língua que você se sentisse confortável?

[P3] — Chinês? Acho que sim, hein! (Risos)

[Pesquisador] — Chinês que fosse. Aí você acha que... Porque, na verdade, a concorrência deveria acontecer pelo nível de conhecimento e competência acadêmica e não pela língua.

[P3] — é porque...

[Pesquisador] — não deve-se avaliar a língua e sim a competência acadêmica.

[P3] — É porque tenho uma amiga na licenciatura. Ela também é chinesa

[Pesquisador] — *aham*

[P3] — Mas ela entrou com o projeto e uma entrevista. Ai, não sei como funciona no DL, mas a... mas parece que ela não fez o exame do... papel, *pra* escrever, só uma entrevista. Assim, acho que seria bem mais fácil e ela conseguiu a bolsa

[Pesquisador] — *ahhh...* *tá*, porque o processo seletivo teve a entrevista

[P3] — *uhum*

[Pesquisador] — ISSO é uma coisa que você acha que poderia melhorar?

[P3] — É, principalmente, porque acho que não continuar doutorado aqui por causa da competição econômica. Se tiver ajuda seria melhor, porque no doutorado... no doutorado já *tá* no... já tô mais velha, *né?* (Risos). Precisa ganhar dinheiro. Até porque, como sou... como a minha língua materna não é português, então as disciplinas para mim, são bem mais difíceis do que para os alunos

[Pesquisador] — *aham*

[P3] — É, porque, no IEL a maioria das disciplinas tem muitas leituras em português..

[Pesquisador] — *aham*

[P3] — e precisa falar na aula. Estou bem inferior nessa...

[Pesquisador] — *aham*

[P3] — ... nessas competências

[Pesquisador] — *aham*

[P3] — Por isso, nem tenho tempo *pra* fazer qualquer...ter quelar tipo de trabalho.

[Pesquisador] — *aham, pra* poder estudar. E se fosse em inglês? facilitaria?

[P3] — O... exame?

[Pesquisador] — O material, os exames os testes, enfim...

[P3] — não (Risos)

[Pesquisador] — (Risos)

[P3] — Acho que é a mesma coisa. Para mim, pelo menos.

[Pesquisador] — Para você.

[P3] — É...

[Pesquisador] — *Aham*, entendi. *tá* bom. E nesse contexto plurilingue, *né?* Várias nacionalidades, várias línguas... ?

[P3] — Aqui no IEL?!?

[Pesquisador] — É. No IEL e na universidade como um todo.

[P3] — No IEL não vi muito (Risos).

[Pesquisador] — É. Na verdade, não tem tantos alunos aqui no IEL

[P3] — não tem. O que eu conheço de estrangeiro só tem... três, quatro...

[Pesquisador] — No IEL? *aham*. É...mas,na universidade você encontra com outros alunos que são estudante também, outros países, *né?*

[P3] — Encontrei.

[Pesquisador] — Você acha que esse contexto, saber que há outros estudantes ou até ter contato com outros estudantes internacionais, inclusive do teu próprio país, isso contribui, de alguma forma, para sua estadia, para seu sucesso ou não sucesso no programa?

[P3] — No programa...você fala da...academia?

[Pesquisador] — Enquanto aluna, academicamente, essa, essa... o fato de existir outros contato com outros estudante internacionais. *pra* voce, acha que ajuda, não ajuda?

[P3] — não entendi, porque não somos do mesmo departamento, como seria a ajuda?

[Pesquisador] — Do ponto de vista psicologia, do ponto de vista cultural, do ponto de vista social...

[P3] — não vejo que têm relação com isso (Risos)

[Pesquisador] — É?

[P3] — É.

[Pesquisador] — Acha que não faria diferença?

[P3] — Acho que não, não...importa se tiver ou não

[Pesquisador] — *aham*

[P3] — Se tiver é bom *pra* acompanhar, mas se não tiver é... não tem a ver com a potência acadêmica.

[00:15:00]

[Pesquisador] — *aham, aham...* Mesmo a, a... essa interação com outros alunos chineses, também, como é o seu caso? não influencia? Diretamente e nem indiretamente?

[P3] — Acho que não, não consigo imaginar alguns contextos que interfere

[Pesquisador] — *ahh.. legal, aham. Muito bom., aham...* E do ponto de vista de visão de representação do - eu não sei que tipo de... que linha de tradução você trabalha.

[P3] — Chines. Chines-português.

[Pesquisador] — Chinês-português, sim. Mas, se o teor do texto se relacionam com representações, enfim. MAs, quando eu falo representação eu falo de maneiras de ver o mundo. Chinesa tem a sua cultura, tem a sua maneira de ver o mundo...

[P3] — Sei, sei...

[Pesquisador] — Do ponto de vista identitário, linguístico, cultural, enfim...

[P3] — Sei.

[Pesquisador] — A experiência como estudante internacional, certamente, exerceu alguma influência nessa maneira de ver o mundo, de representar o mundo, de representar e ver a, a....

[P3] — O mundo e separar aqui?

[Pesquisador] — O mundo, de ver a si mesmo, de ver o outro...

[P3] — Essa parte *tá* bem filosófico, filosófica... (Risos)

[Pesquisador] — Acha que a influência foi boa, foi ruim? Vai contribuir *pra* o seu, *pra* sua estadia na China enquanto tradutora, profissionalmente, academicamente? Um experiência internacional...

[P3] — Eu acho que ajuda

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — É porque, com esse lugar, eu consigo... É porque tem alguns contextos, algumas situações. Eu pensei muito sobre essa questão da identidade e o choque cultural disso. não como estudante internacional, mas como uma estrangeira em geral na vida cotidiana. Aqui nem tanto, porque...aqui, apesar de ter aula, não tenho muitas interações com as pessoas...

[Pesquisador] — *aham*, por falta de tempo e cada um *tá* fazendo alguma coisa?

[P3] — Por falta de tempo de eles (Risos)

[Pesquisador] — (Risos)

[P3] — É porque estou sempre aqui, aqui no... na...na... Os alunos do pós, em geral, tem trabalhos, né? Já vão *pra* casa, não tem muito contato em geral.

[Pesquisador] — *uhum, uhum...*entendo... E você percebe alguma... algum tipo de... Você citou algum nível de disparidade, você citou um quando fala o fato de não poder ter, concorrer à uma bolsa, *né*? É um desnível, é uma disparidade, *né*? Mas, além desse, você consegue lembrar de alguma outra ação que você acha que isso pode gerar alguma exclusão, o estudante internacional se sentir excluído ou...

[P3] — É porque eu não posso falar para representar todos os alunos estrangeiros.

[Pesquisador] — não, sim...

[P3] — Porque eu sou uma pessoa bem pessimista, eu já percebi (Risos)

[Pesquisador] — (Risos)

[P3] — Então, *pra* mim, tem muitos, muitos casos é... que significa exclusão de mim. Então...

[Pesquisador] — Poderia citar um exemplo ou outro? você não vai ser identifica, ninguém vai saber

[P3] — Por exemplo...é, por exemplo...

[Pesquisador] — Você citou um, que foi a bolsa

[P3] — É. A bolsa foi uma questão que foi muito essencial para mim e para outros estrangeiros. Outros... outros... É, como, como... tem algumas interações, às vezes. Tipo, por exemplo, quando eu fui *pra* fora sempre alguém vai perguntar “de onde você é?” ou “O que você vai estudar na unicamp?”, às vezes isso dá bem normal viver num país estrangeiro. Isso acontece todo dia, sem dúvida

[Pesquisador] — Você, no teu questionário, você escreveu que isso é uma coisa que...

[P3] — Eu tava bem nervosa (Risos)

[Pesquisador] — (Risos)

[P3] — É. Eu não gosto.

[Pesquisador] — Incomoda um pouco?

[00:20:00]

[P3] — Muito, já respondi milhares vezes. não quero, quero ser uma pessoa normal. É porque... aqui tem um curso chinês, *né?* E os alunos, alguém que falar chinês, sempre querem falar conosco. E quando *a gente* fala, por exemplo, eles sempre falam: “Ah! eu gosto da china, gosto disso, gosto daquilo...”. Parece... ele *tá* falando do meu país, não *tá* falando comigo. Pode ser qualquer chinês. Isso me incomoda um pouco

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — *pra* mim, a minha in, identidade, *pra* mim, é importante. não quero ter essa identidade, ser apagada em qualquer situação.

[Pesquisador] — Em detrimento do país inteiro, *né?*

[P3] — É. É porque , agora, o dia todo, quando eu falo, sempre parece que eu tô representando meu país, mas não sou eu, sabe?

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — Especialmente quando eu vi alguém que eu não conheço. A primeira pergunta sempre é: “De onde é você?”, “Você gosta do brasil?”, “Gosta da comida?”, “Quero mudar *pra* China”, “A China é muito potência agora no mundo, tal, tal relação da China com a américa”

[Pesquisador] — (Risos)

[P3] — Isso.

[Pesquisador] — Um ano e meio escutando a mesma coisa incomoda, incomoda um pouco.

[P3] — É. Essa é questão minha Alguém gosta disso, mas eu não gosto disso.

[Pesquisador] — Ou não, *né?* Talvez outros não falem.

[P3] — É. E a questão da língua ,da identidade também. Porque, muitas vezes, se eu falar chinês com a minha amiga a... no uber, no carro vai incomodar o motorista.

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — Porque to falando uma língua que ele não reconhece

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — Tinha uma vez, tinha um motorista... deu uma nota bem baixa *pra* mim. Ele tinha um comentário fala que, “embora era todas as falas em português, ela continuando falar chinês”. Mas, eu entendo, porque ele também sente um pouco de isolamento, *né?* Mas o chines é

minha língua minha identidade e eu sinto. Eu preciso de ter direito para falar minha língua. É isso.

[Pesquisador] — *uhum*. E ele não estava participando, necessariamente, da conversa, e?

[P3] — não, não. Porque, não participou, não quer participar e deu uma nota baixa *pra* mim. Ficou muito triste por causa disso

[Pesquisador] — *aham, aham ...*

[P3] — Com a Érica sempre fala aquela questão levanta pelo Derrida de... o...

[Pesquisador] — *Hospitalidade, né?*

[P3] — Hospitalidade e hostilidade. Porque, eu sempre senti hostilidade primeiro e depois hospitalidade, *né?*

[Pesquisador] — *ahh!* primeiro hostilidade?

[P3] — É, porque se você não fala que... *ahh...* por exemplo, você pergunta: “de onde você é?”. Se eu não falar, eu não quero conversar. Eu a... Tinha uma vez - Você ainda vai... (Risos)

[Pesquisador] — não, pode fica à vontade. Pode falar.

[P3] — Porque tinha uma vez eu fui no... eu tinha uma consulta médica

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — Fui com o uber. Ai eu falei: “Pode ir mais rápido? Eu to atrasada”. Ele não falou nada. Quando eu cheguei, eu já quase sai do carro ele perguntou: “De onde você é?”. Eu falei: “Sou da China. E u já quero ir embora”. Tipo, é quase... só falta um minuto, meio minuto para chegar, de repente, ele perguntou “De onde você é?”. Falei: “Sou...” - Eu já tava bem cansada dessa pergunta e falei: “Sou do brasil”. Ele pegou e falou: “Brasil, Brasil mesmo? Brasil não se fala português?”. Eu tava pensando: “Se eu não falar português, o que eu to falando com você? Chines?”. (Risos)

[Pesquisador] — (Risos). Que coisa, hein?

[P3] — E falei: “Sim”. E fui embora. Por isso, se não começar essas conversas sobre a China, sobre a China é sempre hostilidade, entende?

[Pesquisador] — É sempre visto e devolvida em forma de hostilidade? (Risos). Curioso, bem curiosos.

[P3] — Por isso, pensei muito sobre essa questão de hospitalidade (Risos)

[Pesquisador] — Derrida até depois uso o termo *hostipitalidade, né?*

[P3] — Isso.

[Pesquisador] — *né?* Ele cunha esse termo

[P3] — Para mim, essa parte ele fala bem bom

[Pesquisador] — *uhum, uhum*. Esse texto do Derrida existe em Chinês?

[P3] — Acho que não.

[Pesquisador] — É?

[P3] — Porque, na China, ele não é visto como... na área da literatura. Ele mais conhecido na filosofia, mas nem tanto.

[Pesquisador] — Nem tanto, *né?*

[P3] — Porque, não posso falar em geral, mas pela minha experiência o chineses gostam de coisas mais práticas

[Pesquisador] — hum.

[P3] — Por exemplo, eu (Risos), eu gosto de coisas mais práticas. Por isso, eu acho que a teoria dele não vende muito bem na China.

[Pesquisador] — *ahh...* Ela dá muita volta?

[P3] — É.

[Pesquisador] — Muito filosófica, como você diz. Que bom. Muito obrigado pelas suas respostas, contribuíram muito.

[P3] — *Brigada.*

[Pesquisador] — Muito práticas, mas contribuíram muito

[P3] — É... *brigada.*

[Pesquisador] — Contribuíram muito. Se você pudesse completar essa última frase, se você conseguir também. Aqui ó: (Mostrou algo escrito à ela)

[P3] — Ui! não entendi muito bem essa frase.

[Pesquisador] — Se nós formos pensar em... na relação entre brasileiro e estudante internacional. Ai, ia pensar em igualdade, inclusão...

[P3] — Mas é igualdade?

[Pesquisador] — É. Equidade e igualdade, *né?* Inclusão, direitos humanos, *né?* não haver esse exclusão-dominação nada. Você gostaria de acrescentar o que? *pra gente* fechar, concluir. Em tom de sugestão ou crítica, não sei.

[P3] — Acho que os problemas que eu falei existe em todo mundo. Como estrangeira, eu já... eu foi fazer a intercambista em Portugal

[Pesquisador] — *uhum.*

[P3] — Isso porque essas prob, ssas prob, esses problemas não existem só aqui, mas quando eu tava em Portugal também

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — Então, por isso, não acho que é um problema mais vital. Tipo, só existe no Brasil. Eu senti esse hostilidade, mas é uma questão em geral e é uma lógica que é difícil e até não precisa apagar porque todo mundo, se for para países estrangeiros, sente isso. Então, aqui, embora eu falei muito mal. (Risos)

[Pesquisador] — Então, você falou mal (Risos)

[P3] — não quero criticar, mas é como as coisas funcionam

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — É muito natural disso

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — E até eu gosto do Brasil, muito. Tem muitos aspectos que eu gst, embora tenha essas coisas.

[Pesquisador] — Na verdade, não veja como se você tivesse falado mal. Na verdade, as pesquisas como as minhas, como as suas, *né?* Tem esse objetivo, *né?* Trazer atenção ao que pode ser melhorado. Ao que é bom, o que já existe de bom e o que pode ser melhorado.

[P3] — O que pode... é.

[Pesquisador] — Por isso que existem as pesquisas, *né*? Eu conversando com os estudantes aqui do IEL. Cada um apresentou uma ou duas coisas que *a gente*... eu mesmo, enquanto pesquisador, estou lendo há dois anos sobre o assunto não tinha parado *pra* pensar, *né*?

[P3] — Tipo, por exemplo?

[Pesquisador] — *né*? Vou dar um exemplo. Uma coisa que um aluno internacional falou. Que.. ele veio para o doutorado. Doutorado são quatro anos. Se ele veio para o doutorado quatro anos e ele tem um visto de estudante pro doutorado de quatro anos. A pergunta dele é: “Por que todos os anos ele tem que pagar de novo e tirar o visto de novo?”

[P3] — Nossa! Ter aquele dá muito horrível, você sabe?

[Pesquisador] — ... não é? (Risos)

[P3] — Porque eu fiz reno, eu fiz re... como fala re...?

[Pesquisador] — Renovação

[P3] — Renovação, não. Outra palavra. Prorrogação!

[Pesquisador] — Prorrogação.

[P3] — Prorrogação do visto um ano, mas o meu RNI só vai chegar três meses atrás, é... depois

[Pesquisador] — Depois.

[P3] — Depois de eu fazer essa renovação. então, um quarto desse ano eu não tenho docum, documento (Risos). É muito horrível.

[Pesquisador] — Então.

[P3] — Essa questão do visto...

[Pesquisador] — É...

[P3] — Mas eu não acho é... o... o IEL ou a unicamp pode resolver esse problema.

[Pesquisador] — Talvez não resolver, obviamente, mas se trata de uma política que a política maiores elas começam quando *a gente* identifica os problemas da base

[P3] — Mas isso é demorado

[Pesquisador] — É. No Brasil, em termos de política de internacionalização, existem muitos trabalhos sendo feitos

[P3] — Tem, porque...

[Pesquisador] — Hoje, talvez...

[P3] — É porque quando eu senti aqui e na China, porque fiz graduação na China. E a minha universidade é a universidade da China que tem mais alunos estrangeiros e a internacionalização, em todos os aspectos, é bem melhor do que aqui. Em curso de inglês, tem curso de chinês para estrangeiros, tem dormitórios para estrangeiro. Tem, no dormidouro... - Você sabe que na china não pode, não tem acesso à *facebook* / *google*, *né*?

[Pesquisador] — não sabia.

[P3] — Mas no dormitório dos estrangeiros tem acesso e tem bolsa, muitas bolsas, para estrangeiros. Tem muita coisa para facilitar a vida dos estrangeiros.

[Pesquisador] — Do aluno estrangeiro, *né*?

[P3] — É, dos alunos.

[Pesquisador] — *uhum*

[P3] — Muito, muito mais do que aqui. Porque, quando eu cheguei aqui é como os brasileiros. O que eu não conheço eu não pergunto, não tenho alguém para, para...

[Pesquisador] — Acompanhar... *uhum*

[P3] — não, não... *tá* bom, muito obrigado pela sua ajuda... Nada, nada.

Áudio: P4 (32 min)

[00:00:00]

[Pesquisador] — *Tá* ...então, é... eu não sei se mando... mandei *pra* ti, o título da... do meu trabalho, P4, são políticas linguísticas de internacionalização, *né?* Existe política de internaci... internacionalização de modo geral e meu foco são as linguística e minha análise ela vai centrar no material linguístico mesmo, na língua em si, *né?* Mas não... língua portuguesa, língua inglesa, mas no.. no discurso que *a gente* produz porque, no discurso que *a gente* produz *a gente* consegue mostrar o que, como enxergamos, como representamos essas políticas, é... por isso como eu comentei contigo, eu quero conversar, não só com... os estudantes internacionais com os professores e com os técnicos, *pra* ver onde se... aonde são os pontos convergência e onde são o pontos de discrepância, *né?*

[P4] — ...*Uhum*

[Pesquisador] — ... até... eu acho que meu objetivo quando conversei com meu orientador, isso vai ser um material bom *pra*... instituição. A instituição vê, puxa, *a gente tá* achando que *a gente* está sendo extremamente útil pro estudante, mas o estudante está enxergando de outra forma. E a instituição pode fazer algum ajuste... algum... Como uma tese d'uma professora aqui, que agora professora aqui... aconteceu isso, *né?* Ela, na pesquisa dela descobriu alguns elementos, que depois foi útil *pra* instituição fazer alguns ajustes em algumas políticas internas...

[P4] — ...*Uhum*

[Pesquisador] —... então, esse é meu objetivo e... e eu... e eu colo aqui a temática; das representações, porque na verdade que é um contexto plurilíngue por isso... de certa forma, ele... ele... ou de uma forma bastante intensa, ele influencia também no acesso, na acolhida, na estadia do estudante aqui, *né?*

[P4] — ...*sim*

[Pesquisador] — Então... é... segundo o roteiro aqui, o roteiro que eu havia preparado, o roteiro que envie *pra* ti, *né?*

[P4] — ...*Uhum*

[Pesquisador] — ... *Ah*... Como, como você enxerga de positivo, assim, nas políticas de acesso, você veio pelo eleitorado, mas você teve que passar por todo o processo, *pra*... ser aceita como... aluna...

[P4] — ... Se o eleitorado foi o primeiro processo, é... e como existia já esse vínculo entre... a XXX, minha universidade na França...

[Pesquisador] — ...*Uhum*

[P4] — ...e o IEL, a Unicamp... foi... teve uma seleção, mas é.. foi, foi fácil ...

[Pesquisador] — ... foi tranquilo?!

[P4] — ... Enfim, não a foi a questão, eu fui... recebida..

[Pesquisador] — ... *Uhum*... Quando você fala que foi fácil você se refere *ah*... a seleção

[P4] — ... já tinha antecedência de pessoas indo nesse... nesse... convênio,

[Pesquisador] — ...*tá, aham*

[P4] — ... então, é... tinha referência, vamos se dizer...

[Pesquisador] — ...e aí, essa tua vinda facilitou *pra* você depois entrar no programa de doutorado, porque você conheceu a universidade conheceu a... ou...

[P4] — ..é mais ou menos, é distinto...

[Pesquisador] — ...contribuiu!?

[P4] — ... é.. distinto, é.. porque são duas coisa diferentes m, no caso eu dava aula, é... é... no início... pensei que ia ser um ano, aí ... foi só depois que eu pensei a... talvez possa ficar e...

[Pesquisador] — ... exato!

[P4] — ... construir um projeto de pesquisa mas... no que, não tinha totalmente à ver com o que eu ensinava ...

[Pesquisador] — ... *aham ... aham*

[P4] — ... então foi diferente...

[Pesquisador] — ... e teu projeto de pesquisa ele *tá* associado ao teu doutorado, do mestrado, *lá*...

[P4] — ... um pouco ...

[Pesquisador] — ... com mais ou menos na mesma...

[P4] — ... mais ou menos...

[Pesquisador] — ... mais ou menos? ...

[P4] — ... *lá* ... eu estava dentro da filosofia... eu estudava psicanálise, à partir da história da filosofia. Na verdade eu relia a história da filosofia à partir de psicanálise mas...

[Pesquisador] — ... que legal!

[P4] — ... é... mas não era dito de maneira tão clara... (riso)

[Pesquisador] — ... *aham*

[P4] — ... e aqui agora, eu trabalho mais na articulação linguística psicanálise. Então foi também um pulo...

[Pesquisador] — ...*tá*, legal... E deixa eu te perguntar M., você acha... que... que no teu acesso a universidade, você percebia... algum... uma disparidade muito gritante, algum... *ahm*... em relação aos... aos... estudantes brasileiros, aos...

[P4] — ... quando eu cheguei... cheguei... como professora aqui. E professora de francês instrumental de alunos de pós graduação do IEL, então quer dizer que você lida com alunos da linguística, linguística aplicada, teoria literária, psicanálise... então, é perfis muito diferentes... eu achei isso muito bom... e... .. gostei muito da... aula *pra*... turmas, ao mesmo tempo muito...

[00:05:00]

[Pesquisador] — ... heterogêneas!?

[P4] — ... heterogênea nos interesses, mas no, de nível muito pouco...

[Pesquisador] — ... *tá ...aham*

[P4] — *ahm...* foi muito agradável, acho que eu... consegui aulas boas, porque os alunos eram muitos bons.

[Pesquisador] — ... que ótimo, *Tá...*

[P4] — ... eu como pesquisadora, é... acho que quando cheguei no Brasil obviamente tem um choque de cultura, mas eu também descobri que o mundo da universidade ele tem seus códigos que parecem não universais porque tem variações...

[Pesquisador] — ...*uhum*

[P4] — ...mas quando você domina os códigos os códigos da universidade francesa... é mais ou menos a mesma coisa...

[Pesquisador] — ...*Ahhh* legal!

[P4] — ...*noo* Brasil...

[Pesquisador] — ...*aham*

[P4] — ...e... eu não sei se dá *pra* falar pelo ...

[Pesquisador] — ... se dá *pra* entrar no paralelo, mas...

[P4] — ... humm... De um “Ethos”... de um ethos universitário...

[Pesquisador] — ... *ahhh* legal, legal... E... e você acha que essa, quando você começou a perceber esse ethos, que você menciona, você coloca isso como... é tendo contribuído *pra* que você se sentir mais acolhida no espaço acadêmico, ou... e você vê isso é... como, parte de uma política institucional... ou para uma política *Pra* o programa de internacionalização, ou... isso acontece mais, ou foi acontecendo mais... *cê* percebe isso mais naturalmente acontecendo entre os alunos, entre a comunidade... ?

[P4] — ...sim, mas nesse sentido... Ajudo, porque... você fica meio desnorteada quando você chega num país isso mais...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... no país estrangeiro, em outro continente... mas é... na universidade eu nunca me senti totalmente desnorteada, consegui...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — é... captar as normas dentro uso da comunidade, porque assim, bem parecidas, tem diferenças...

[Pesquisador] — ...claro!

[P4] — ... mas não é... não tem esse choque.... é.... Agora se isso bom ou não, foi mais fácil *pra* mim... *pra* minha adaptação dentro do âmbito da unicamp e...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... mas acho que erro também, porque também quer dizer um mundo universitário que por ter suas normas próprias, também está mais ou menos separados do... da comunidade... da sociedade... vamos se dizer

[Pesquisador] — ...claro, ...claro. E no seu caso como... como alunas internacional, existem políticas específicas, *ah.... tsc...* documentos específicos, porque vocês... passam por diretoria de relações *internacionais*...

[P4] — ...sim!

[Pesquisador] — ... enfim, *né?* Essas políticas, essas orientações que vocês já sabem, por meio da... da diretoria de relações internacionais... Você percebe que essas políticas... existem políticas muito claras *pra* conhecer-los ... ou... existem algumas coisas que você percebe que poderia melhorar ali acolá. Porque... por enquanto você está falando desse ethos, desse acolhimento na comunidade...

[P4] — *uhum...*

[Pesquisador] — ...existe acontece no meio do convívio... naturalmente ... legal! Mas em termos de políticas institucionais, ou do governador brasileiro... do governo francês, enfim. Consegue... é perceber, consigo perceber... algumas coisa nesse sentido?

[P4] — ... é, consigo perceber ... o boa organizado, é... em relação à prorrogação do visto...

[Pesquisador] — ... *Tá!*

[P4] — ... eu já tive que prorrogar três vezes meu visto... e.... se tem que prorrogar a cada ano...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... o documentos não mudam... eu continuo... me chamando e eu morando no Brasil, e ... estudando na unicamp..

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... a única coisa que isso, assim... que isso *imprica...* *ahm*, é pagar cada *vex* mais... E pagar, eu acho não muito, *pra* fazer nada, pegar me... meu... como chama? Rrrr

[Pesquisador] — RG?

[P4] — ... registro...de... é RN

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... e me dá um outro, é caríssimo... é... sem contar que eu preciso ir na delegacia de receita federal e...

[Pesquisador] — ... sim, ... *aham!*

[P4] — ...então acho que...

[Pesquisador] — ... *tão* você...

[P4] — então isso poderia ser... não sei, entrei no doutorado por esse, daqui três anos, *ahmmm*

[00:10:00]

[Pesquisador] — ... entendi!

[P4] — ...vemos o que da situação...

[Pesquisador] — ... entendi!

[P4] — ... mas é...

[Pesquisador] — ...bom...

[P4] — ... agora, na unicamp a Rafaela, que... que é responsável da questão do estrangeiro, faz um trabalho maravilhoso...

[Pesquisador] — ... ótimo!

[P4] — ... ela é muito ligada a saber tudo essas coisas...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... avisa dos detalhes, que verdade isso é muito importante isso, *pra* não ficar sem visto...

[Pesquisador] — ... você tocou (Tosse) *num*... assunto muito é... interessante, *né*? Se você é aluna aprovada no doutorado numa instituição brasileira, o visto deveria ser aprovado pelos quatro anos, *né*? a burocracia poderia talvez... diminuir...*né*? Porque é muito estressante!

[P4] — É... difícil...

[Pesquisador] — É... difícil... *Claaaro!* Todos os anos, *né*? *Né*?

[P4] — ...sim!

[Pesquisador] — ... *tão* talvez a instituição poderia intervir nesse sentido, desenhando uma política pensando nisso, *né*?

[P4] — ...sim!

[Pesquisador] — ... *pra* facilitar a vida do aluno *né*? Muito bom! Em relação a sua estadia na universidade, *ahm*... você comentou o caso aí da Rafaela, que ela acompanha na questão documental... ela muito competente, não deixa escapar... ajuda... orienta... Existem algumas outras ... práticas!? algumas outras... atividades que universidade, é... propicia que você... você e seus colegas, *ahmm*... se sentem *acompanhados*, ou assim, Como no caso faz a Rafaela, *né*? Você...

[P4] — ...sim...

[Pesquisador] — ... você sabe que nesse assunto ela vai *tá* sempre atenta, vai entrar em contato, tem que...

[P4] — ... acho que *nummm*...

[Pesquisador] — ... *ni* outros temas...

[P4] — ... eu sei que tem um serviço de... nos... Num sei, nunca frequentei... é... uma *associacion prá... recepcion* alunos estrangeiros... Mas como... como quando eu cheguei, não era exatamente aluna, eu era... professora, eu... eu cheguei fim de agosto... setembro... já era um pouco tarde... eu nunca... frequentei...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... mas o... rapidamente... fez amizades *ahm*... boas

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... e assim, eu... nunca frequentei os grupos de estrangeiros, os... eu... se eu conheço dois franceses *qui* em campinas é o *máááximo*, eu nunca saio com franceses...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... eu saio com pessoas morando aqui... *tão*: brasileiros... tem bastantes peruanos, também...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... porque eu acho que também, que nunca... quis comprar essa identidade *exstran*... estrangeira...

[Pesquisador] — ... *ah* não!?

[P4] — ... *ñããõ*! Da mesma forma que nunca me senti... extremamente francesa na França, eu não me sinto muito estrangeira aqui...

[Pesquisador] — ... no Brasil!?

[P4] — ... obviamente que o sotaque diz...

[Pesquisador] — ...Claro! ...

[P4] — ... o jeito diz... Mas não é algo... no qual quero, é... me fixar...

[Pesquisador] — ... marcar!?

[P4] — ... marcar. ...Mas *pra* voltar. Essas políticas... eu sei que tem essas *associon*... eu *num... num* participei... mas eu encontrei *pra* esse acompanhamento é... pessoas, realmente muita atentas, cuidadosos, a secretaria das pós graduação do...

[Pesquisador] — ... IEL?

[P4] — ... IEL, também faz um trabalho... *excepcional*...

[Pesquisador] — ... que legal!

[P4] — ... então, são mais... singularidades...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... que você desenvolve laços afetivos, e... que políticas *apropriamente*... falar...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... porque...

[Pesquisador] — ... e... e você acha, acha... que... que... que essa... experiência, *né?* ... e que pelo que você me conta você *tá* vivendo uma experiência dupla, *né?* Viveu primeiro como professora, *né?*

[P4] — ...*uhum*

[Pesquisador] — ... como professora, você chegou, num... num... cenário...

[P4] — ... *si!*

[Pesquisador] — ... e agora, está vivendo como aluna, *né?*

[P4] — ... *si!*

[Pesquisador] — ... *né?* Você acha que sua experiência, como... você *carre... carre...* carrega algumas experiência, como professora, agora... agora como aluna...

[P4] — ... *si!*

[Pesquisador] — ... e é... Que seja diferente de outros que vem só como alunos *diretamente*... Você consegue perceber algumas coisa em termos... de...

[P4] — ... *si!* Porque já ... um pouco conhecida... por uns alunos do IEL, então virei colegas de alguns *exa* alunos...

[00:15:00]

[Pesquisador] — ...*tá!*

[P4] — ... então, tem certa experiencia de socialização com...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... que eu acho interessante e de maneira bem... pragmática porque... como por enquanto eu estou sem bolsa, eu continuo dando aulas... aulas particulares...

[Pesquisador] — ... *aham!* , legal!

[P4] — ...assim, nesse sentido, acho que nunca parei de... de ser professora...

[Pesquisador] — ...sim!

[P4] — ... eu *dô* aula também no projeto CPL...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... *num* sei se você ouviu falar, talvez... *cê* tem que ter na sua pesquisa... porque se tem *com*...

[Pesquisador] — ... *num* conheço...

[P4] — ... aqui, uma coisa realmente política de acolhimento, é esse projeto...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... Curso Populares de Línguas, é... cuja as línguas ensinadas: o alemão, o inglês, o espanhol, o francês e o italiano e o português *pra* estrangeiro..

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... então um estrangeiro que chega sem saber nada de português, pode... é... se matricular e fazer projetos, é... porque é um projeto social, então quem não tem dinheiro nenhum, *num* paga nada, se auto declara bolsista...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... e quem tem dinheiro... paga cem reais por semestre... um projeto, muito bom!

[Pesquisador] — ... e é um projeto...

[P4] — ... que recebe mil ...dois mil alunos à cada semestre

[Pesquisador] — ... e esse projeto, é um projeto da instituição ou um projeto de uma outra...

[P4] — ... por isso tem tudo à ver com sua pesquisa... é o IEL que disponibiliza as salas...

[Pesquisador] — ...*tá!*

[P4] — ... mas o professores não são pagos pela unicamp, então de certa forma...

[Pesquisador] — ...curioso!

[P4] — ... é... substituí as falhas da universidade, não tem vaga *pra* aprender; inglês , francês é... no CEL. Tem listas de ...

[Pesquisador] — ... espera

[P4] — ... de espera, *muuuuito* , assim... inatingíveis

[Pesquisador] — ... a demandada... a quantidade de professores são muito poucas no CEL, você quer dizer...

[P4] — ... é... não sei se... é... tem poucas aulas... poucas vagas *pro* alunos é... comparado com a demanda, dado também que o IEL *pra* os alunos da linguística por exemplo... impõe uma prova... um teste proficiência em francês e inglês. Então, quem não grana *pra* pagar um professor de aula particular e não pode se matricular no CEL porque ... vinte vagas e duzentos alunos querem fazer, faz o que? Se ele souber da existência desse projeto ele vai se matricular...

[Pesquisador] — ... esse projeto; o IEL, disponibiliza o espaço físico!?

[P4] — ... muito difícil *pra* nós conseguir as... salas... é tipo...

[Pesquisador] — ... *áhhh tá!* Ainda sim as...

[P4] — ... quase que *mendigar* uma sala no IFCH, no IEL ... Esse projeto é vinculado com o Centro de *Associason* dos estudantes de filosofia, eu não sei exatamente o qual *acrônimo* exato que é...

[Pesquisador] — ... *ah tá*, ele é um projeto... quem... coordena, quem projeta... O cérebro por trás são os alunos que estão se organizando ...

[P4] — ... exatamente um projeto auto organizado

[Pesquisador] — ... auto organizado?

[P4] — ... *si!* ... Nas portas abertas da IEL, da unicamp daqui... vão ocorrer 19 maio, *a gente vamo* apresentar um pouco o projeto...

[Pesquisador] — ... certo!

[P4] — ... mas é tudo auto organizado.

[Pesquisador] — Então você como organizadora, como professora, como aluna é... entende que um projeto dessa natureza aqui, ele *tá nada-nada* suprimindo...

[P4] — *si!*

[Pesquisador] — um... um... *tcs*... você chegou usar expressão: “falha” *né?*

[P4] — *si!*

[Pesquisador] — ... da universidade... nas suas políticas, que deveriam... suprir esse papel, *né?*

[P4] — *si!* ... agora não podemos negar que ela já... disponibiliza salas, umas salas... que ajuda! Mas... precisamos de mais salas. Por exemplo, em francês o primeiro dias que abre as inscrições...

[Pesquisador] — ... já lota!

[P4] — ... o número máximo de alunos que você chega chamar por turmas é... quarenta. Você não vai dar aula de línguas *pra* mais de quarenta alunos...

[Pesquisador] — ... que já é um absurdo (Risos)

[P4] — ... primeiro dia já tem cento e cinquenta alunos matriculados...

[Pesquisador] — ... *meeeu deus!*

[P4] — ... então, com mais salas, poderia ter mais professores e *ahm*... mais alunos... atendidos, contemplados...

[00:20:00]

[Pesquisador] — ... poxa vida, *né?* Muito bom essa informação que você me passou! Agradeço viu... eu agradeço! Então você acha que poderia... essa... essa... esse detalhe, essa experiência... poderia ser um aspecto. Você consideraria um aspecto... negativo da... da... da questão do programa de internacionalização como um todo? ... leva tudo no sentido assim: Há uma demanda...

[P4] — *si!*

[Pesquisador] — ... a universidade por uma razão não consegue ... não sei, se estou me expressão do bem!...

[P4] — ... é, acho que não é nem negativo, nem positivo porque... é um fato... é uma *himpro*... hipocrisia institucional, vamo se dizer... mas... isso rola em qualquer instituição...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... ela se constrói... em torno é... dessas... *hié*... hipocrisia, não sei se palavra boa, porque ... É moral, mora...

[Pesquisador] — ... claro, claro... É?!

[P4] — ... Assim... *hummm*... decanagens entre discursos e as práticas, mas ao mesmo tempo esse tipo de projeto que nasce desse tipo desses... é... “buracos...” (Risos) São

projetos extremamente... é... politizados, conscientes e criativos. Tem que ter muita energia e muita capacidade de invenção *pra* poder...

[Pesquisador] — ... sustentar um projeto desse!

[P4] — ...*si!*

[Pesquisador] — ... ainda mais, como você disse, com essa quantidade de pessoas *pra* gerenciar, *né?*

[P4] — ...*si!* Eu aprendi muito! Como professora eu já sabia dar aulas de francês, porque já tido essa experiência no doutorado...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — .. mas de como organizar um... um...

[Pesquisador] — ... um projeto social.

[P4] — ... *si!*

[Pesquisador] — ... legal, legal! Acho que como... *pra* você que trabalha com psicanálise, é curioso. porque começa enxergar coisas...

[P4] — ... *si!* ... *si!*

[Pesquisador] — ... *num* olhar de... outros... por exemplo, *né?*

[P4] — ... *si!* *uhum...*

[Pesquisador] — ... *aham, tá!* P4, deixa eu te perguntar mais só uma coisa... *Tô* de olho no horário aqui, porque você também tem horário, *né?*

[P4] — ... *si!*

[Pesquisador] — ... *pra* sair, *né?* (Risos) *Pra* não te atrapalhar muito... É... você comentou à pouco suas relações... você se relaciona muito com brasileiros... Socialmente você sai... enfim! E... essa experiências, você acha que ela, contribuem *pra* sua... *pra* sua acomodação... é... como estudante no Brasil? ... Quer queira, quer não... Embora você é uma mulher adulta já... A experiência de se deslocar da sua terra... do seu espaço para um outro espaço... é sempre uma experiência que... ela exige uma acomodação, *né?*

[P4] — ... *si!*

[Pesquisador] — ... e se *a gente* encontra *lá* um ... um espaço em que pessoas nos recebe bem, fica mais traumático, ou menos traumático... *né?*

[P4] — ... *si!*

[Pesquisador] — ... isso é fato, em qualquer lugar e qualquer circunstância. Você acredita que essa... nesse contexto que nós estamos na universidade... *pesso...* pessoas do mundo inteiro... falam inúmeras línguas... E todas essas...

[P4] — ... Babel! (Risos)

[Pesquisador] — ... (Risos) Babel... Tudo, no sentido cultural, social... maneiras de pensar diferentes... intelectual... acadêmica... teórica... enfim, *né?*

[P4] — ... *aham!*

[Pesquisador] — ... como você enxerga tudo isso, *pra...* *pra* sua estadia aqui, *né?* Como professora primeiro, *né?* Como pode distanciar disso, ou como agora, como aluna, *né?*

[P4] — ... *si!* Então, é *poco* como eu falava... quando dizia do... não sei... ainda não estava gravando!

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... *que*... acho que isso é caso por caso. Eu... fato de ser francesa, no... no IEL, no Unicamp, nas Ciências Humanas, eu tenho consciência que... eu benefício de... *hum*... do olhar *colhedor* vamos se dizer assim...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... porque te... *hum*... muita bibliografia, literatura *in* francês aqui... então, elas têm muito contato, acho que é uma língua valorizada..

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... a França tem também... *ahm*... a imagem de um país muito político, acho que aqui isso... importa.

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... Então, bom! Valorizar a tradição francesa ... fico valorizada junto com toda “a tradição”...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[00:25:00]

[P4] — ... bom, e *pra encontrar* alunos *pra* aulas particulares, não tenho dificuldades... *Pra* fazer amizade! ... eu não sei em que medida isso ajudou... a despertar o interesse ...

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... agora acho eu ... não sei, acredito que tenho também uma personalidade que também interessa às pessoas...

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — .. independente do fato de ser....

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... Francesa... Mas... comparando com outros estudantes estrangeiros que não são franceses, mas não sei, talvez haitianos... .. bolivianos... com certeza eu sofro menos preconceitos... agora da parte da instituição, acho que tem outros preconceito, quase que um preconceito contrário... que... Ela francesa, ela tem dinheiro

[Pesquisador] — ... *Ah!*

[P4] — ...é, eu suspeito isso, no caso... por exemplo na bolsa de doutorado... porque, em quanto foi perguntado *pra* muitos candidatos, quase todos, se eles ião ou não, precisar da bolsa... *pra* mim ninguém perguntou nada. Então...

[Pesquisador] — ... humm

[P4] — ... acho que teve dois modos operantes distintos, e... ..de fato Euros não caem do céu, nem na França, nem aqui ...

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... Mas depois eu fui perguntar, tem nos serviços sociais e tem essa coisa que... uma francesa no Brasil, até o consulado, a Polícia Federal, supõe... “Ela” tem dinheiro *pra* se virar por aqui...

[Pesquisador] — (Risos)

[P4] — ... Então, é... isso também é um tipo de discriminação...

[Pesquisador] — ... claro! ...claro, sem dúvida!

[P4] — ... por causa de uma ignorância que é outra

[Pesquisador] — ... (Risos) ...sem dúvida! (Risos) ... sem dúvida! É um tipo de discriminação, de exclusão...

[P4] — ... ainda mais quando se sabe que na cultural européia, é totalmente diferente daqui... você fica muito ligado com ... sua família...

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... os pais não tem dinheiro... Não, na França, você de casa dezessete anos (Risso) Tchau minha filha, seja feliz! Enfim, né...

[Pesquisador] — Então não tem...

[P4] — NÃO!

[Pesquisador] — ...um suporte familiar...

[P4] — ... não!

[Pesquisador] — ... que talvez um latino... pela nossa cultura nós temos...

[P4] — ... É! exatamente!

[Pesquisador] — ... o pai aqui... cultura latina... algumas... ..

[P4] — ... tem uma suposição de renda fixa de ser enraizado... não sei...

[Pesquisador] — ... até o final da universidade!

[P4] — ... Até o fim da vida!!!

[Pesquisador] — (Risos) Éh... muitos casos...

[P4] — ... um francês aqui... deve ter Euros... cheio... na mochila, na bolsa... eu senti um pouco assim...

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... eu reparei essa diferente, quando fui perguntar *pra os* colegas... a galera que pergunta... você respondeu OK quando eles perguntaram... se você precisava de bolsa ou não... ? Eu fiquei... Mas ninguém perguntou isso *pra mim*...

[Pesquisador] — ... e você chegou a buscar essa informação na instituição? Porque você não foi contemplada...

[P4] — Eu comentei... eu comentei e... falaram que vale em função das bancas e... mas não sei, acho que... eu sei que meu projeto teve uma nota muito boa e pois... Eu não tive uma... uma colocação ruim entre... décima segunda...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... Mas esse ano vai ter nove bolsa, então...

[Pesquisador] — ...então, você não tem certeza se foi por essa razão...

[P4] — ... Não! Com certeza tem outros fatores, e... Mas eu sei que o projeto era bom, então ...

[Pesquisador] — ... *tá!*

[P4] — ... como tem essa prática... de perguntar para o aluno...

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... nesse caso, seria melhor não perguntar *pra* ninguém...

[Pesquisador] — ... claro! ... você ficou sem entender, né? Porque...

[P4] — *si!*

[Pesquisador] — ... *pra* alguns e *pra* ti... não, né?

[P4] — ... exatamente!

[Pesquisador] — ... agora... Eu não quero interferir muito no... assunto, lógico, *né?* Mas você contando, é... Você pode dizer *pra* mim, que não é isso *né?* Mas a impressão que eu tenho.. *pra* ti. Você narra, *né?* Os critérios não ficaram muito claros, né... Critério de seleção, você me deu seu...

[P4] — ... e seleção, sim! Mas de ...

[Pesquisador] — ... você me disse um critério, *né?* *Cê*... Eram nove bolsas... *né?*

[P4] — ...*si!*

[Pesquisador] — ... o seu projeto era o décimo segundo...

[P4] — ...*si!*

[Pesquisador] — ... a política, dizia que o critério era esse, que a classificação de projeto...

[P4] — ... *pra* bolsa?

[Pesquisador] — ... *pra* bolsa?

[P4] — ...*si!* Dizia...

[Pesquisador] —... *ah tá!*

[P4] — ... não, isso foi claro

[Pesquisador] — *Tá!* Então isso foi um dos... talvez tenha sido um dos... determinantes, *né?*

[P4] — ...*si!* É uma coisa que eu notei, dentro de certas *suposicion* é... geral...

[Pesquisador] — ... *aham!*

[P4] — ... porque, um... europeu aqui, necessariamente... rico... Assim, não tem problema de...

[00:30:00]

[Pesquisador] — ... financeiro!?

[P4] — ... dinheiro, *si!*

[Pesquisador] — ... puxa! Muito interessante escutar isso, *né?* Muito interessante... É porque *a gente*...

[P4] — ... porque é outro tipo de preconceito, *né?*

[Pesquisador] — ... claro! ... diferente!

[P4] — ... diferente! ... Totalmente diferente você deve ouvir..

[Pesquisador] — ... claro!

[P4] — ... com entrevistado, não sei... latinos...

[Pesquisador] — ... claro! ... porque nós falamos isso, e... É uma tendência natural do ser humano... Nós falamos em igualdade, *né?* A tendência é *a gente* querer... é... olhar a igualdade... *A gente* enxerga só o que está muito negativo e tenta trazer *pro* lado positivo, *né?* Mas às vezes *a gente* despercebe que o lado positivo possa estar sofrendo algum tipo de discriminação, de exclusão e...

[P4] — ... É acho que no meu caso é um pouco... um “*Rapax*” é... como eu falei, eu sou a única estudante francesa no IEL... No geral estrangeiros vem mais de ... países da América Latina... Mas é...

[Pesquisador] — Muito bom! P4 é... acho que uma das razões de você ter sido bem acolhida na universidade é que você é boa de papo... (Risos)

[P4] — ... (Risos)

[Pesquisador] — ... eu não vou mais tomar seu tempo não, porque você tem... a tua aula...

[P4] — ...*si*!

[Pesquisador] — ... não quero te atrapalhar... *Tá!? Então eu vou parar a gravação... tá?*

[P4] — ... perfeito! (Risos)

Áudio: P5 (37 min)

[00:00:00]

[Pesquisador] — Bom, primeiro eu queria agradecer a você por ter aceitado participar, isso não é nenhuma obrigação de vocês aqui da secretaria, mas ajuda muito.

Então, só *pra* você entender, Maria, essa minha pesquisa. Eu to trabalhando com a questão da internacionalização, especificamente linguista. *Aí*, eu misturo o contexto, que é essa questão do contexto plurilíngue, um monte de gente de várias nacionalidades aqui. E to olhando um pouquinho como que *é a...* são três coisas que eu olho: o acesso, ou seja, como é que a universidade, que jeito que a universidade da *pra* essas pessoas terem acesso, chegarem até aqui. Mas, mais importante que isso, eu to olhando *é...* a acolhida à essas pessoas, *né?* Porque no começo eles são acolhidos, e *aí* são novidade pra todo mundo, mas como que fica esse acolhimento ao longo da estadia deles e, mais importante que isso, como eles são acompanhados em todo período aqui.

Eu acabei que fiquei olhando mais o pessoal da pós-graduação, porque na graduação parece que só tinha duas pessoa só e eu não consegui resposta deles. Então, esse é meu objetivo.

E *é...* como participante da minha pesquisa, eu resolvi não me concentrar na questão de língua, o uso da língua portuguesa. Se isso facilita ou dificulta, embora ela *tá* no meio do caminho, *né?* Mas, que preferi por sugestão, por acordo com a banca, *né?* Era olhar como que esse aluno internacional... qual é a visão do aluno em relação a *participa...* a estadia dele no IEL. Mas, também queria ouvir opinião de quem *tá* na secretaria, que lida com esse aluno de uma outra forma. E queria ouvir opinião de professores que dão aulas *pra* esses alunos. *Pra* ver visões diferentes e a ideia é encontrar pontos positivos e, lógico, também que os pontos que forem apontados que podem ser melhorados eu vou colocar no trabalho, de repente a universidade pode aproveitar isso ou o instituto pode aproveitar, enfim *né?* Então, eu queria muito agradecer a participação, por ter aceitado tomar os seus trinta minutinhos aí.

Olha só, uma coisa que eu gostaria de olhar é sua opinião sobre o acesso, *tá?* Como que é o acesso à esses alunos internacionais à esse programas? Que aspectos positivos...? Se você percebe...

[P5] — Dos alunos aqui, enquanto funcionário da secretaria?

[Pesquisador] — Isso. Você, enquanto funcionária, *né?*

[P5] — *Uhum.*

[Pesquisador] — É, como é que você vê essa questão do acesso oferecido à esses alunos internacionais?

[P5] — *Uhum.*

[Pesquisador] — E *a gente tá* falando especificamente de IEL.

[P5] — *Uhum.*

[Pesquisador] — Quando *a gente tá* fazendo mestrado e doutorado nosso sonho é fazer matéria sobre Deus, e aí descobre que não dá tempo. E aí a banca sugeriu que eu me concentrasse no IEL e eu achei isso brilhante, porque meu universo diminuiu e, mesmo assim, eu ainda tenho trabalho *pra* olhar, *né*? Pensando no IEL, pensando no seu trabalho aqui, como administrativa, *né*? Como é que você vê o acesso à esses alunos?

[P5] — *A gente* não tem, assim, um programa específico. Por exemplo, a unicamp, em si, ela tem a Vrerí, que virou Drerí agora (...)

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — (...) mudou. Mas, que eles tem algumas propostas, alguns programas interessantes que eu fiquei... não enquanto funcionária eu descobri isso, mas eu descobri, porque uma amiga minha *tá* fazendo graduação e eles têm um programa de apadrinhamento dos alunos de graduação, onde o aluno vem de intercâmbio e um aluno daqui apresenta a universidade, apresenta as coisas e fica ali como um canal para esclarecimento de dúvidas. Isso, eu nunca vi no IEL. Então assim, e à nível de graduação, você tem alguns alunos intercambistas, mas a nível de pós-graduação, em termos do IEL, *a gente* não tem uma coisa muito específica. *A gente* tem alguns, que ainda... Mas, no meu caso eu não trabalho, necessariamente, direto com isso.

A gente tem alguns alunos que vem é... como visitante ou mesmo coisa como ‘sanduíche’ ou como coisas do tipo. Eles são matriculados em disciplinas de intercâmbio e, normalmente, eles passam na secretaria *pra gente* explicar o procedimento, encaminhar o ofício *pra* DAC listando essa matrícula, explicar alguma coisa aí por cima. Mas, *a gente* não tem um programa específico do IEL: “Olha, recepcionamos da seguinte forma”. No limite, eles vem e *a gente* conversa aqui na secretaria, assim como *a gente* faz com todos os alunos.

A gente tem alguns editais *pra* estrangeiros, também, que eles são específicos. Que aí, o aluno estrangeiro presta, especificamente, aquele edital, e aí, quando vem, *a gente* tenta dar uma orientação melhor: ‘onde conseguir isso’, ‘onde fazer as coisas’.

[00:05:00]

Não dá pra falar que é um pessoal mais perdido, porque mesmo os alunos que chegam aqui, todos têm muitas dúvidas. e, às vezes, um aluno daqui mesmo não sabe de uma coisa que um aluno do estrangeiro: “ahh, mas eu tenho que fazer tal coisa”. Então, não dá *pra* falar que eles são mais perdidos ou que eles tem mais dúvidas. Mas, é.. *a gente*, no âmbito de IEL, *a gente* tem bastante aluno chinês, da China, e alguns outros. Tinha africana também. E alguns outros que...

É tudo muito relativo, vai muito da pessoa também. Se eles conversam, conversam com *a gente*, se precisa, se eles se encontram mais com os colegas. Alguns *a gente* tem mais contato, outros é só quando precisa. Assim, é tudo muito relativo, não dá pra dizer que o padrão é esse.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Olha, todos os alunos vêm aqui, todos os alunos têm as mesmas dúvidas, porque não é. Vai muito de perfil, pessoa pra pessoa.

[Pesquisador] — *Uhum*

[P5] — O IEL, em si, não tem nada específico, mas, de vez em quando, a gente tem uns alunos e a gente tem até...

[Pesquisador] — Quando você diz ‘nada específico’, não tem nenhuma normativa, nenhuma política?

[P5] — Não tem nenhuma normativa, então, por exemplo, tudo que a gente segue são as normas da unicamp. Então, a única...

[Pesquisador] — Gerais *pra* todos.

[P5] — É, gerais. Então assim, a unicamp coloca que os alunos que vem, eles tem que ser matriculado numa disciplina de intercâmbio e ficam sempre conectados à um orientador e tudo mais.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Isso, quem vem de fora pra visitação, *pra* pesquisa e esse tipo de coisa. Ou então, é o aluno que vem, se matricula e presta o processo seletivo. Tanto o nosso processo, os que já residem aqui prestam processo. Como tem, também, o processo *pra* estrangeiros. Então, cada edital, eles têm suas próprias regras pra ingresso. Então *a gente* tem, de visitante, eu confesso que eu vi pouco.

Do tempo que eu *tô* na secretaria. Eu *tô* na secretaria desde o final de 2015, eu vi poucos assim. Não é algo muito frequente. Agora, estrangeiro que prestam o processo seletivo, já tem aí um pouco mais. Aí *a gente* vê, às vezes, um pouco de dificuldade na língua, um sotaque diferente, mas não tem... olha, alunos estrangeiros *a gente* tem programas específicos pra eles, então não tem isso.

[Pesquisador] — *Tá.* Agora, *a gente* tá falando aqui de acesso e acolhida à esses alunos.

[P5] — *Uhum.*

[Pesquisador] — *Né?* Na sua experiência aqui, na administração da secretaria aqui, você acha que... Vocês têm dito que segue uma política, uma normativa da universidade, não tem uma específica do IEL. mas, na sua experiência, você acha que seria legal? Ajudaria? Algumas coisas poderiam ser pouco mais pensadas pra o instituto? É... enfim, pra que esse aluno fosse melhor acolhido, pra que ele fosse melhor integrado... ?

[P5] — Eu acho que teria que ser um conjunto.

[Pesquisador] — *Aham.*

[P5] — Tanto da organização da unicamp em si, porque a Dreri tem algumas palestras iniciais de acolhimento, mas, à nível de graduação, às vezes é mais fácil. Eu falo, porque eu fiz graduação aqui e conheço bastante gente da graduação, *a gente* tem os estagiários, que também são. Então, às vezes, *a gente* fica vendo alguma coisa. Então, acho que seria mais fácil.

Na pós-graduação, ela é uma coisa muito solta, assim. Não tem aquela... E mesmo os alunos, os alunos fazem recepção, mas não tem. Então, eu acho que poderia ser interessante ter algo. Primeiro, a nível de unicamp, pra estabelecer algumas coisas.

[Pesquisador] — Normatizar uma acolhida.

[P5] — Normatizar e, talvez, materiais pra serem entregues, porque isso, às vezes, facilita: “Olha, o mapa do campus é esse e tal”. Eu sei que existem esses materiais, mas nem sempre a gente tem acesso à eles. Por exemplo, o mapa do campus, hoje em dia é até mais fácil ver no google.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Do que conseguir um daquele panfletinho. Mas, é... os alunos não sabem o que tem na unicamp: “Eu não sei onde é que é a DAC”, “Onde são as coisas?”. Então, quase que aquele jogo ‘perguntas e respostas’ ou, então, “o que é mais procurado?”, “Onde é o restaurante universitário?”, “Onde você pode fazer suas coisas?”, “Onde é a biblio...?”. Termos de localização de uma explicação básica da unicamp também.

[Pesquisador] — *Uhum*

[P5] — Então, seria interessante, a nível de unicamp, ter esse material. E tudo depende da quantidade de ingressante do ano.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Então, olha: “nós vamos fazer uma palestra pra receber as pessoas”, porque não necessariamente tem. Pode vir a ter um ano que não tenha nenhum ingressante estrangeiro. Então, a gente tem essa questão.

[Pesquisador] — Mas, se tivesse um ingressante você acha que seria interessante?

[00:10:00]

[P5] — Eu acho que, talvez, um material específico, porque por uma palestra tem horário, tem tudo e pra casar tudo isso a gente vê, na prática... Por exemplo, a reunião dos ingressantes, pra você casar uma data, colocar... e sempre tem aquele que não pode ir na reunião...

[Pesquisador] — *Uhum, uhum*.

[P5] — ... de ingressante. Então, caso tenha alguma coisa, talvez mesmo um material. Não sei se impresso ou algum site que a gente possa indicar: “Olha, que você precisa saber da unicamp tá aqui”. O que a gente sempre indica é: o grupo o IEL, o site mesmo da Unicamp, “dá uma olhada no mapa. Vê algumas coisas”. Mas, a gente não tem um material mais acessível.

[Pesquisador] — *Uhum*

[P5] — Porque, se for material institucional da unicamp que, não necessariamente, responde o que a pessoa precisa.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Então, eu acho não sei se seria exatamente a nível do IEL. O IEL poderia fazer um material específico: “a biblioteca do iel”, “os serviços do iel”, “o que fazer e tudo mais”. Mas, a gente não tem. E nessa época, por exemplo, de crise eu duvido muito que a gente conseguisse fazer folhetos, panfletos ou seja lá o que (...)

[Pesquisador] — O que quer que seja.

[P5] — (...) alguma coisa impresso.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Mas eu acho que algumas coisas poderiam ser mais facilitadas.

[Pesquisador] — *uhum*. Mas, enquanto funcionária da secretaria, você acha que isso é, é... ajudaria na acolhida deles?

[P5] — U..uma pouco, porque você já chega lá, *cê* é um aluno estrangeiro? Recebe isso e isso. Olha, orientação já o que...

[Pesquisador] — Objetivo em acolhida, *né*?

[P5] — É, porque a gente nunca...se você for vê as pós-graduações, em geral, não tem isso.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — O aluno de grad... Eu acabo comparando. O aluno de graduação recebe o 'kit bixo', que vem: uma caneta, uma camiseta, ele sempre tem um panfleto, alguma coisa. A pós-graduação não tem, acho que isso que tiraram. Na pós-graduação já é uma coisa... *te vira* aí!

[Pesquisador] — (Risos). Quer dizer, se vira.

[P5] — *Te vira...*

[Pesquisador] — “Se vira nos 30”

[P5] — Te vira, porque é isso que acontece. Mas, eu... não sei se é o próprio perfil do alunos. Assim, às vezes, a gente... não sei se as pessoas também querem tudo de mão beijada. Ma...boa parte, acho que 99% das informações sobre o IEL, elas estão no site do IEL.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Mas, as pessoas falam assim: “Ah! vê o site do IEL”. As pessoas não olham o site do IEL.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Então, eu também não sei se seria fazer um site, talvez se fosse... se seria mesmo a solução.

[Pesquisador] — Entendi. Talvez seria repetir o que já tem no site?

[P5] — É, é.

[Pesquisador] — Entendo, *uhum*. Agora, você acha que é... Bom, dado aí a quantidade de alunos, não é uma coisa expressiva, mas se a gente tá pensando em termos de IEL, que é um pedacinho da unicamp, né? É um número considerável. Você acha que esse contexto plurilíngue de diferentes pessoas se relacionando. Você *ach*... pelo que você percebe, você está aqui na secretaria e observando e escutando uma coisa ou outra aqui. Você acha que esse contexto influencia? Ajuda esses alunos no programa em termos de rendimento, de se integrar, de se... ?

[P5] — Como assim, plurilíngue em que sentido exatamente? O acesso deles à língua ou... ?

[Pesquisador] — Pessoas de diferentes nacionalidade, diferentes culturas e, lógico, majoritariamente os brasileiros, né? o contato com os brasileiros, as relações que se forjam com os brasileiros. Você acha que isso ajuda? influencia de alguma forma no caso desse estrangeiro mais do que nós brasileiros? como você vê?

[P5] — Não se seria uma questão de influência, porque a partir do momento que você dá,

aí, de cara com uma cultura diferente você já tem aquela reação de estranhamento.

[Pesquisador] — *Aham.*

[P5] — Então, é estranhamento tanto dos brasileiro com o que vem de fora, quanto deles com o que *tá* aqui. Eu acho que é importante pra se conhecer um pouco, tentar abrir um pouco mais. Mas, eu não sei... Eu não consigo mensurar assim.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Dizer o quanto seria, ou não, importante, mas é óbvio que só de ter o contato com uma cultura, alguma língua, alguma coisa isso enriquece enormemente, nem que seja uma conversa no meu país *a gente* faz tanta coisa. Então, pra mim, uma opinião pessoal, eu acho que isso é uma coisa importante. e tanto a Unicamp, quanto o IEL, eles buscam essa questão de internacionalização, de ta bem colocado e tudo mais. Mas, nao da pra você ter internacionalização, de fato, se você não tem pessoa vindo pra cá e indo pra lá.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — A troca de experiência só tem a agregar.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Eu acho que não é uma coisa: “olha não deveria (...)”. Não, é super importante, mas eu não sei dizer no que, exatamente, é importante.

[Pesquisador] — Não reflete aqui pra vocês a influência ou não?

[00:15:00]

[P5] — Não, porque assim, o que *a gente* tem, por exemplo, é o nosso site ele é - regra da unicamp já que todos os sites da unicamp, os catálogos e tudo mais eles já tenham, pelo menos, em inglês e espanhol. Por quê? porque *a gente* tem pessoas de fora, então ela... é pra ser uma coisa mais acessível, português é uma língua muito diferente. Tanto *pra* quem fala inglês. “Ahh, pra quem fala espanhol é um pouco mais similar!”. Mas, não. Então, é importante, por exemplo, os cursos de português *pra* estrangeiro ou algo do tipo. Mas, a convivência com o pessoal ajuda sempre.

[Pesquisador] — *Uhum*

[P5] — Mas, *aí a gente* acabaria entrando numa outra de... espaço de convivência dentro do IEL que, não necessariamente, *a gente* tem. Eu acho que são relativamente poucos. Ao longo dos anos, a unicamp vem perdendo espaços de convivência e aí, novamente, a pós-graduação é uma coisa muita aberta, porque você tem seus ciclos de disciplinas, então você faz. Basicamente, depois daquilo, você vai ter as suas reuniões com seu orientador,mas você, não necessariamente, precisar estar na unicamp todos os dias. Então, pra um aluno estrangeiro? *Ah!* ele vai voltar *pro* país dele enquanto ele termina, como que ele vai fazer?

Normalmente, ele fica aqui no Brasil, mas ele não teria mais essa questão de convivência, porque ele não tem mais a disciplina pra assistir. Se ele já concluiu os créditos, não tem mais uma disciplina obrigatória pra assistir, ele vai vir pra biblioteca ou *vi pra* ‘pós’. Então, eu acho que a pós-graduação, em si, ela é um tanto quanto isolante, ela é um ambiente muito solitário.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Então, eu acho que, em termos de univerridade, agrega muito você ter essa

experiência. tanto *pra* eles, quanto *pra gente*.

[Pesquisador] — Uhum.

[P5] — Mas, eu acho que faltam espaços de vivência dentro da universidade. Tanto dentro e fora da pós-graduação. Durante o dia durante o fim de semana e tudo mais. *A gente* tem um campus muito grande uma coisa muito bonita, mas você *pega* a noite ou no fim de semana não tem ninguém dentro da unicamp, você não tem essa vivência Então, eu acho que isso peca um pouco.

[Pesquisador] — E aí, pra esse estudante internacional. Tanto ele, quanto nós acabamos perdendo um pouco?

[P5]— Sim.

[Pesquisador] — Depois que ele cumprir as disciplinas na pós-graduação.

[P5] — Aí ele fica: “(...) e agora?”. Então assim, às vezes, *ahh é...*isso que eu sei de pessoas, assim, que, basicamente, faziam lá muita coisa, vinham. Eu tenho um amigo que é colombiano, não é daqui do IEL.

[Pesquisador] — Uhum.

[P5]— Vou dar um exemplo que, às vezes, ele ficava: “*Ahh...*às vezes eu só fico em casa estudante, porque ou eu tenho que estar no laboratório...”. Que ele *tá* indo no grupo de laboratório, mas não tem, porque não tem muita coisa. Ele vinha pra cá era pra almoçar e pra jantar. Então, às vezes ele falava: “às vezes eu mal saio de casa, porque não tem, a Unicamp não tem atividades, assim, tem alguma coisa, uma atividade, um show.”. À vezes ela tenta, mas, na grande maioria, ela não tem espaço de vivência.

[Pesquisador] — Uhum. *Tá*, muito bem. Legal, é e aí, com isso, talvez se comprometa um pouco as interações, *as...*enfim

[P5] — Porque eu não sei o quanto conhece a unicamp. eu comecei a trabalhar na unicamp em 2009. Já nessa época, já tinha muito menos festa, já não tinha bebida alcoólica, já não tinha mais. Mas, se você pega os funcionários aqui, o pessoal mais antigo e tudo mais, a unicamp: Um, o pessoal saía e ia tomar uma cerveja na cantina. hoje, *a gente* já, praticamente, não tem cantinas. Então já começa por aí. Sempre tinha uma festa. Hoje as festas são proibidas dentro da Unicamp. A burocracia *pra* se fazer uma festa dentro do campus da unicamp, ela é muito grande e nem sempre o pessoal consegue atingir, porque tem que ter segurança, tem que ter isso, tem que ter aquilo. Você passa na praça também não tem. Alguns lugares que tinham, tinham árvores, também foram retirados. Então, são coisa que, ao longo dos anos, você vai percebendo que, por mais que a unicamp tinha mais alunos. Hoje, talvez, ela não, não seja um lugar tão cheio, ela seja um lugar mais esvaziado em determinados momentos. Então, aí tem toda a questão de segurança e tudo mais, mas...

[Pesquisador] — E como você vê isso em reação ao estudante internacional? Pra eles...?

[00:20:00]

[P5] — Já começa que ele tá...Assim, se ele vem, se ele mora aqui durante um tempo, não tanto. Mas já começa que ele vem de um país diferente, então a cultura é completamente diferente. É, normalmente, essa pessoa está sozinha, são poucos os casos que têm família ou que tem alguma coisa, então já começa por isso. Dependendo do nível de sociabilidade

da pessoa, ela consegue fazer mais ou menos amigos, consegue alguma coisa. Mas, chega um ponto da vida que ninguém consegue casar horário, então: “*Ahh... amanhã vamos sair?* - *Ah, amanhã tenho que fazer isso, tenho que fazer aquilo...*”. Então, não necessariamente, você tem como sair. Barão Geraldo, em si, é uma bolha, o pessoal não sabe que existe. Barão Geraldo é dentro de Campinas. O pessoal ainda tem... “*ah não...*”, não é uma cidade em separado.

Tem muita coisa pra se fazer aqui em Barão Geraldo, mas também tem. Então, o pessoal vem conhece, basicamente, Barão Geraldo e a Unicamp. Então, não conhece o resto. Por exemplo, chega: “*Ahh...venho pra estudar*”. É uma coisa que já começa solitária, ainda mais no ambiente de letras, porque você, basicamente, não tem como você ficar tocando ideia, fazendo experiência, sem...

[Pesquisador] — E como você diz na pós-graduação é mais ainda.

[P5] — Na pós-graduação é mais ainda, pós-graduação é extremamente solitária e o pessoal tem que fica... tem tido... isso aí é outra questão, mas o que a gente tem de problema com depressão e com ansiedade é...

[Pesquisador] — Inclusive entre os estrangeiros?

[P5] — Não sei mensurar quantidade, isso aí. Mas, é... isso assim, a gente não fez um estudo aprofundado...

[Pesquisador] — Claro.

[P5] — ... mas tem vários estudos que você consegue ver hoje que, principalmente a nível de pós-graduação, as pessoas estão adoecendo. Aí eu me pergunto, no caso, exatamente que o estrangeiro estando aqui, sem família, sem *nã, nã...*, praticamente sem uma amizade mais próxima, às vezes, porque chega no ponto da...o pessoal: “*Ah... passou o primeiro ano pra fazer as disciplinas*”, às vezes eles, inclusive, voltam pra cidades e não ficam mais aqui. O estrangeiro que acaba tendo que ficar aqui, porque nao tem como voltar pro país ele pode acabar meio que se isolando um pouco, porque vem pra cá e tal. A não ser que tenha, que ele tenha um grupo, ‘coisa’ aqui dentro, que tenha reuniões com o orientador e tal eu penso que isso pode ser um *tan...* muito solitário, na verdade.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Não ter essa (...)

[Pesquisador] — E aí nós já entramos...

[P5] — (...) essa coisa de maior comunicação.

[Pesquisador] — Aí nós já estamos entrando na questão do acompanhamento, que me interessa. Ele é pouco acompanhado, pelo que eu estou entendendo ou... exceto pelo orientador.

[P5] — A gente tem assim, a nível de secretaria, a gente não faz esse acompanhamento, não tem.

[Pesquisador] — *Tá.*

[P5] — Até onde eu sei, isso não tem. O que *a gente* tem é, se o aluno vem pra cá e conversa com *a gente*, *a gente* fica sabendo mais ou menos da situação. Então, alguns alunos passam, conversam, “*Nossa! tô fazendo tal coisa...*”, então *a gente* consegue ter uma ideia mais ou menos

[Pesquisador] — *Uhum*

[P5] — Mas é muito por cima, porque o acompanhamento do aluno do iel é feito pelo orientador. Tanto que se, por exemplo, chega época de que está estourando prazo e a gente precisa mandar, a gente sempre manda um email pro aluno e *pro* orientador. Porque, às vezes, *a gente* não tem o contato do aluno, o email mudo ou ele se mudou, fez alguma coisa. Mas, o orientador, é a pessoa responsável, a nível de Unicamp, por esse acompanhamento. Isso tanto *pra* aluno estrangeiro, quanto *pra* aluno brasileiro. Então, da secretaria não tem um acompanhamento dessa forma.

E *a gente*... até penso: “Poxa... seria interessante *a gente* saber”. Mas, a hora que *a gente* para no dia-a-dia a gente não tem como fazer esse acompanhamento. Então, eu não sei nível ali... do pessoal das relações internacionais, se eles fazem alguma coisa, mas aqui *a gente* não faz. Às vezes, eu fico: “Poxa....”. Mas, a gente tem casos, assim, que a gente consegue acompanhar mais de perto. Mas por quê? Porque, às vezes, é uma pessoa que passa aqui, que *a gente* encontra no corredor, que a gente conversa, que a gente pergunta “como é que *tá?*”, tal, mas não é todo mundo que tem essa... “vou falar da minha vida, vou conversar, tudo mais”.

[Pesquisador] — Entendi.

[P5] — Então, *a gente* não tem como dizer como que o aluno está sentindo, o que está acontecendo, se está no prazo, se não está no prazo. O que *a gente* chega é pra fazer a validação desses alunos, mas isso *a gente* tem que fazer o de todo mundo e *a gente* não tem como fazer um acompanhamento maior.

[Pesquisador] — Entendi.

[P5] — Então, *a gente* fica sabendo o que a...

[Pesquisador] — Do ponto de vista pessoal, acadêmico (...)

[P5] — É.

[Pesquisador] — (...) profissional, psicológico. Nada disso não dá *pra*...

[P5] — Porque da secretaria é, é... uma coisa ruim, porque não é o papel da secretaria. *A gente tá* aqui, essencialmente, numa parte administrativa. Então, eu não vou controlar se você cumpriu adequadamente seus efeitos, eu vou olhar no seu prazo é, se *tá* tudo certo e se você cumpriu com os requisitos do programa. Mas, eu não tenho como saber. Se você não cumpriu, por quê não cumpriu? Se você teve algum problema, se você não teve. Aí, é fácil pra você falar o português? Você consegue se virar na sua casa? Se você tem lugar onde morar e tal... *A gente* sempre fica sabendo das coisas muito em cima. Então, não... *infel...* num, não tem como...

[Pesquisador] — *Uhum*.

[00:25:00]

[P5] — Uma, porque pelo nosso serviço e a sobrecarga, aqui. *A gente* não tem essa condição, mas é...

[Pesquisador] — Claro, claro, claro... Mas, digamos, digamos que não houvesse tanto essa sobrecarga. Você acha que, na *tua* experiência aqui, que seria legal — Não ficar sabendo um monte de detalhes. Mas, seria legal ter um pouquinho mais de informação *pra* auxiliar

esse pessoal?

[P5] — Eu não sei como que *a gente* conseguiria auxiliar, necessariamente, Porque, a unicamp ela é, ela tem uma descentralidade, mas ela também é centralizada. Por mais que, cada instituto tenha suas próprias regras, muito é centralizado, então *a gente* tem a DAC, tem o SAE, tem tudo mais.

O que *a gente* tem é, de orientar os alunos que tem algum problema, procurar o SAE, em termos de bolsa e auxílio e, dentro do SAE, tem o SAPPE que é o apoio psicopedagógico. É, então assim, aqui, porque eu também não sei se seria bom, o pessoal que não é psicólogo, não é pedagogo, não é assistente social. Então, às vezes, a forma de *a gente* ajudar que *a gente* tem que ajudar, não necessariamente, vai estar certa.

[Pesquisador] — Entendeu.

[P5] — Então eu fico com receio e se eu acabar prejudicando mais ou causando algum outro problema. O que cabe *a gente*, e que *a gente* sempre faz, é: “Nossa! o aluno não tá conseguindo”. Olha, o que você tem, a nível de unicamp, que você pode fazer?. Procura o SAPPE, não sei o que. Ah? Tá com algum problema? Então, vamo pegar, *a gente* vai fazer, você explica seus problemas, escreve um carta que a gente senta com o coordenador do curso pra, pra ver até que ponto a gente consegue, porque *a gente num*, é... no que eu vejo é... Se tem bolsa ou não, porque o custo de vida, aqui, é caríssimo, então isso é uma coisa que o pessoal sente, é... e isso afeta outras coisas. Assim, mas a nível de secretaria, a não ser que *a gente* tivesse um núcleo específico de assistência social ou de apoio pedagógico mesmo, eu acho que *a gente*, na atual situação que *a gente* tem hoje, não seria possível. Não acho.

[Pesquisador] — Tá.

[P5] — Até correndo risco, por mais que *a gente* queira ajudar, nem sempre o que *a gente* pensa é a melhor forma de fazer.

[Pesquisador] — Uhum.

[P5] — Então, é... *a gente* acha até melhor você falar o que precisa. Não, então tá. Senta vamos conversar, que tá acontecendo? E o que *a gente* pode fazer?

[Pesquisador] — Entendi.

[P5] — E o que *a gente* pode é encaminhar pra coordenação e falar, olha: “problema com orientação, problema com disciplina, alguma coisa, vamos ver o que tem como fazer. A nível acadêmico? Olha, ta com problema? Então *a gente* tem o SAE, que o SAE também não consegue suprir a demanda que tem. Ou ahh, tá com alguma coisa? Olha, então, o que *a gente* tem, hoje, de mais acessível ? É o SAPPE que é que *a gente* tenta indicar, mas que a fila de atendimento do SAPPE é gigantesca, então, assim, a espera é muito grande. E aí, pra conseguir um tratamento, uma continuidade também é um problema. Mas, a gente pesca muito por umas coisas que chegam, a gente não tem e acho que *a gente* não teria condições de fazer um acompanhamento se não tivesse um núcleo específico de ou assistência social, uma psicóloga, uma pedagoga ou uma coisa do tipo.

[Pesquisador] — Pensando nesses alunos.

[P5] — E aí, você pensa que seria uma coisa, exclusivamente, pra o acompanhamento do

alunos, porque aqui na... tanto na atual situação que *a gente* tem hoje, quanto mesmo se algumas coisas mudaram, diminuir trabalho, alguma coisa eu acho que *a gente* não teria condições de fazer esse acompanhamento (...)

[Pesquisador] — Claro, claro.

[P5] — (...) maior, assim.

[Pesquisador] — Por isso que você fala de um núcleo ou de um fórum *pra* isso, *né*? Porque...

[P5] — Eu acho que até, mesmo que *a gente* queira - às vezes *a gente* quer ajudar, mas a forma que *a gente* ajuda, talvez, não seja melhor.

[Pesquisador] — Não é a específica *pra* isso.

[P5] — E *a gente* não é treinado *pra* isso.

[Pesquisador] — Isso, essa palavra.

[P5] — Então, não sou formada *pra* isso, não estou trabalhando com isso no dia-a-dia, então *a gente* tenta (...)

[Pesquisador] — Uhum.

[P5] — (...) Mas não quer dizer que, às vezes, você não fala: “Me conta o que tá acontecendo”. É tipo...(Risos). Me conta e *a gente* tentar indicar alguma coisa (...)

[Pesquisador] — Entender.

[P5] — (...) mas é bem difícil nesse sentido.

[Pesquisador] — Agora, nesses minutos finais aqui, *a gente* já tá finalizando.

[P5] — Tá bem.

[Pesquisador] — Muito legal o que você falou.

[P5] — (Risos).

[Pesquisador] — Eu sei que você, enquanto funcionária, também teve uma experiência internacional, viveu essa experiência. Ai, se você achar pertinente, quiser comentar um *pouquinho* essa experiência e relacionando com o que você vê acontecer aqui com os.. *né*? Você teve no lugar deles, em outro país.

[P5] — (Risos).

[Pesquisador] — Então, sei lá, falar de similaridades e diferenças, sugestões ou críticas. Tanto da sua experiência, quanto do que você observa aqui. Enfim...

[00:30:00]

[P5] — É. Eu fui pelo edital de mobilidade, da Vrer. E até foi uma surpresa que, ainda que estivesse numa situação de corte e tudo mais, que ainda tivesse um edital. Mas, e tanto que me edital foi diferente do das outras pessoas, porque esse foi apenas 15 dias. Era, no máximo, de 10 à 15 dias de atividade, enquanto os outros eram, pelo menos, 30 dias. Então, eu cheguei e fui pra universidade de lisboa e foi, uma experiência, sim, completamente diferente, *né*? Porque, por mais que, estruturalmente, a pós-graduação de lá siga as mesmas coisa, os alunos tem fazer as disciplinas, fazer os exames, tem que defender ainda tem muita diferença.

Então, a universidade, em si, ela é totalmente centralizada. Então, por exemplo, uma coisa que tem lá - eu fiquei na faculdade de letras - eles tem *in... é...* como se fosse o SAE,

DAC é tudo interno, no máximo, tem um vínculo com a reitoria que faz emissão de alguns documentos, de algumas coisa, mas eles tem um setor específico.

[Pesquisador] — Da faculdade de letras?

[P5] — Da *acomp...* da *fa...* que é o núcleo de apoio a estudante que eles tem esse acompanhamento psicossocial, o apoio pedagógico, algumas... são eles que cuidam de acesso à bolsa e tudo mais é tudo, ali, com eles essa questão de manutenção.

[Pesquisador] — Cuidam só da faculdade? É como se fosse uma SAE, e uma DAC descentralizada.

[P5] — Só da faculdade de letras. Sim, sim é como se cada um tivesse seu SAE e a sua DAC. Sendo que a DAC seria mesclada com a secretaria de graduação e secretaria de pós-graduação (...)

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — (...) equivalente deles. É então, foi interessante, porque na conversa que eu tive com a reponsável por lá ela, justamente, falou “que é importante isso no âmbito da faculdade, porque eles conseguem saber das especificidades do curso dos alunos”. Porque é diferente de você tratar, a nível de unicamp, de um aluno de letras tratar de um de engenharia química, de um de nutrição, de um de mecânica ou algo do tipo.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Que são cursos diferentes, são alunos diferentes, são perfis diferentes, e aí quando você distribui um pouco você consegue, ter aí, uma particularidade maior. Então, tem bastante disso.

Lá eu vi também muito estrangeiro, muito brasileiro, que vai pra lá, porque a facilidade do português ajuda bastante, ajuda muito, mas tinha, também, bastante chinês, pessoal de outros países era bem comum, assim.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — E lá, a faculdade de letras deles não tem só letras, é como se fosse aqui, à nível de unicamp, juntasse os cursos do IEL. IFCH, IA e outros ainda, porque é um número de cursos é muito maior do que apenas o IEL.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Assim, o IEL comparado ali é bem pequeno.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Então, é como se fosse a junção de vários, vários institutos, vários programas, vários cursos.

[Pesquisador] — E essa descentralização, na sua visão enquanto participando de um . de mobilidade, você acha que ajudou? Ficou legal? Facilita a vida de quem está nos institutos e dos alunos?

[P5] — Acho que sim, porque tudo eles se resolvem no próprio instituto. O instituto, a faculdade tem o vínculo com a reitoria que tem (...)

[Pesquisador] — Claro.

[P5] — (...) as coisas. Mas, não é igual aqui que, por exemplo, as coisas saem daqui, que tem que ir pra PRPG, pra ir passar pra *num sei onde*. Então, tem muita burocracia e aí... *a nível*, a unicamp, por exemplo, ela *tá* muito avançada em termos de tecnologia.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Porque as coisas eles ainda fazem muita coisa no papel. Então, agora que eles estão começando com um sistema semelhante ao SIGA, mas que não *tá* implementado em totalidade, os alunos não tem é... muito acesso, *né?* Muitas coisas eles ainda precisam vir ao balcão de atendimento pra fazer muita coisa. Mas, essa descentralização, tudo do aluno é resolvido ali. Então, o núcleo de pós-graduados resolve tudo do aluno da pós-graduação, desde o momento do processo seletivo até o momento que ele sai. Sem ter essa necessidade, “olha, precisa ir pra DAC, tem que ir pra PRPG, tem que fazer isso, tem que passar por lá, tem que passar por cá”. E aí, dentro da faculdade tem os núcleos, quem cuida disso, quem cuida daquilo, então tem...e dentro da faculdade, em si, existe o núcleo de relações externas. Então, eles que cuidam de pesquisadores, visitantes, a minha mobilidade, também, é tudo ali. Então, existe um núcleo de relações internacionais dentro do... então, cada faculdade tem o se (...)

[Pesquisador] — Tem o seu

[P5] — (...) a sua coisa. Então, é complicado, porque uma não conversa com a outra. Você não sabe, necessariamente, das outras, mas, ao mesmo tempo, você tem tudo ali. Então, você não precisa depender de outros lugares para as coisa chegarem pra você.

[Pesquisador] — E eles acabam, não sei se é isso ou se o que eu to falando é bobagem, mas, pelo que você *tá* comentando, parece que eles acabam tendo um *pouquinho* de autonomia *pra* criar suas normativas, de acordo com as necessidades da faculdade.

[P5] — Sim, eles ainda seguem o regulamento da universidade, em si. Então, tem um regulamento base, mas a faculdade tem um regulamento próprio e aí cada curso segue aqui um pouco, porém tem as suas regras próprias, as suas diretrizes. Os cursos, por exemplo, o curso de Turismo que, como ele é muito prático - também é vinculado à faculdade de letras. Você fica: “O quê?!?”. Mas, ele, o curso de mestrado, por exemplo, e tem um trabalho de campo em estágio que pode ser trocado pela dissertação. Então, ao invés de você fazer à dissertação, você já faz um trabalho diferente. Então, é possível isso dentro do âmbito curso, do âmbito do programa, do âmbito das coisas. É muito semelhante à unicamp, porque a unicamp tem um regimento geral, mas cada curso, cada programa tem um regimento próprio de como funciona. Então, é muito parecido, mas, ao mesmo tempo, é muito diferente. Então, é bem *comp...*

[Pesquisador] — Pelo que você, brevemente, comentou. Poderia pegar algumas coisas boas daqui e jogar pra lá (...)

[P5] — E de lá jogar pra cá.

[Pesquisador] — (...) de lá jogar pra cá e ficar com duas universidades *top* (Risos)

[P5] — Sim, sim. Várias coisas interessantes.

[Pesquisador] — Legal. Tá bom, P5. Muito obrigado. Brigado pelo teu tempo, ajudou muito, muito, muito, porque apresentou uma visão diferente. Agora, eu vou me divertir com o resto do meu trabalho.

Áudio: P5 (9 min)

[00:00:00]

[P5] — (...) Na unicamp, *a gente* ficou muito limitado.

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — Então, assim... *pra gente* conseguir acompanhar um aluno estrangeiro é bem difícil. *A gente* não tem esse... esse acompanhamento.

[Pesquisador] — Esse que você comentou que queria desistir e *tals*. Vocês deram uma ajuda extra oficial é... por situação de bolsa?

[P5] — Não, *assi...* assim, mais de um... mais de um a caso — isso fora do... das coisas. Eu *conhe...* conheço não só daqui, a nível de IA, mas eu conheço de IFCH, de IB, de outras pessoas que eu conheço. Comecei a falar — Nossa! É... esse meu *f...* amigo colombiano, ele *num...* ele não é daqui, ele é do IB e ele fala que teve um momento que ele pensou: “Gente, mas eu estou tão sozinho aqui. Eu não tenho com quem conversar, não tenho ‘*não sei o quê*’”. Depois ele entrou no grupo de laboratório, ele conseguiu fazer as coisas e então ele conseguiu ficar mais tranquilo, mas às vezes ele mesmo fala: “Não saiu de casa. Chega fim de semana que não tem laboratório, não tenho as coisas... eu não sei o que fazer, não tem nada *pra* fazer.”

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — “(...) fico assistindo filme e *tals*, mas...” não sai, porque não tem essa...

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P5] — (...) coisa. Conheço alunos também que... “olha, não tenho bolsa, não tenho condições de vir, de morar aqui, porque eu tenho...que pagar minhas contas, então não tenho, também não tenho condições de ficar viajando”. Eu vi essa pessoa que desistiu do curso, tanto de graduação, quanto de ‘pós’ graduação, então assim...E ai, falando por mim...

[Pesquisador] — Pelo que você comentou até de alunos que têm dificuldade financeira falando de comer e tudo mais...

[P5] — É assim... porque... tem...

[Pesquisador] — Porque as bolsas *pra, pra* aluno *estr...* internacional é um... um pouco mais difícil de conseguir.

[P5] — Em Portugal, por exemplo, o aluno estrangeiro ele não tem bolsa do... do Estado. Ele pode tentar... normalmente, a pessoa já vem com uma bolsa.

[Pesquisador] — *Aham*.

[P5] — (...) porque é regra de Portugal. Assim, as bolsas são para os portugueses, *né?* Um aluno que vai *pro* estrangeiro *pra* fazer graduação, *pra* fazer ‘pós’ ele não vai ter bolsa, ponto e acabou. Então assim, *cê* chega lá, *cê...* normalmente você tem que ter um dinheiro *pra* se bancar ou já ter ido com uma bolsa. Aqui na Unicamp, na graduação o pessoal tem a bolsa trabalho, mas não é todo mundo que consegue é... só... é muito pouco e aí *a gente* tem situações assim que... bolsa trabalho é o que salva, porque *a gente* não tem funcionário, que é o caso da biblioteca em que os bolsistas do SAE estavam ajudando no atendimento, mas sem isso *a gente* teria que ter fechado a biblioteca. É essa situação. É... tem uma colega que ela falou “Preciso da bolsa, porque, se eu não tiver bolsa, eu não tenho

como ficar aqui, porque meus pais não tem como colaborar. E para trabalhar, eu não consigo trabalhar, porque eu *tô* fazendo curso”.

[Pesquisador] — *Aham.*

[P5] — Então... e *aí* ela conseguiu que era isso mais o dinheiro que eles davam *pro* ‘bandejão’. Então, *pra* ela o ‘bandejão’ era almoço e janta, na época não tinha nem café ainda e ela falou “(...) não sei, se eu não conseguir a bolsa eu vou ter que desistir do curso”. Ela passou, ela passou em outro lugar. Aqui, ela que veio *pra* cá, porque era mais próximo da cidade dela. É... ela tinha *aí*... algumas coisas, mas ela falou “vou ter que desistir do curso”.

Conheço aluno de ‘pós’-graduação que desistiu do curso, que não tinha bolsa. Então, assim, *a gente* fala... muita gente “Ahhh... aluno de ‘pós’ comem menos no bandejão”. *A gente* sabe que eles comem menos, mas tem um pessoal que vem *pra* cá, que largou família e tudo mais... milhares de quilômetros e vem *pra* cá, depende do ‘bandejão’. Então, por que *que a gente* luta tanto *pra* ter manter o bandejão à dois reais (R\$ 2,00), *pra* manter uma faixa acessível? Porque *a gente* sabe que na ‘pós’, todos sabem, que tem pessoas que se ela não *comer* no “bandejão” ela não vai comer. Então, tem muita... pós-graduação acho que eu não tenho muitos amigos, mas na graduação eu sei que tem muito assim.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — Então, se... se não for, não vai comer. E uma bolsa de mestrado *t...* ela não é suficiente para a pessoa pagar o aluguel e ainda comer. Ela não é suficiente.

[Pesquisador] — E comprar livro e se estudar...

[P5] — Ainda mais porque se ela vai *pro* centro [ela...com transporte]. Então às vezes começam a ficar, normalmente, num cubículo em Barão Geraldo, mas se ela vem ela tem dinheiro *pra* comer. Então ela depende da assistência do SAE *pra* colocar...ou conseguir uma bolsa com segurança. Por quê? Porque *aí*, quanto menos, ela consegue bancar o ‘bandejão’

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P5] — E *aí*, só *fica os* fins de semana e as outras coisas. Então, eu conheço... casos de pessoas que não for um ‘bandejão’, fala “olha, não tem bandejão, não vou comer”, porque *pra* comprar no mercado não *dá*. Assim, eu entrei em 2009 na graduação, fiquei... *aí* depois comecei a trabalhar. *Pra* mim, sempre foi, almoço e janta no ‘bandejão’, porque se não...de vez em quando dava *pra* comprar um salgado ou alguma coisa, mas você tem xerox, você tem

¹ Incompreensível; 00:03:57 - 00:03:59.

livro, você tem “as coisas”...e não dá. Então, depois que eu comecei a trabalhar que eu parei de comer um pouco no ‘bandejão’, mas assim, parei porque o ‘bandejão’ *tava* me fazendo mal (Risos), fui no médico e ele falou: “Você vai parar. Se você não parar, você não vai melhorar”. Mas tinha parado, porque eu *tava* trabalhando e eu ainda consegui trazer marmitta, fazer alguma coisa...ainda tinha isso, mas eu penso: gente, não tenho esse tipo de condição.

[00:05:00]

E a Unicamp, ela fala “*Ai!* Porque a Unicamp é excelência...”, mas...excelente a que ponto? Porque entrar, talvez você consiga, mas se manter aqui e sair daqui já é outra história. E *aí* é uma coisa que *a gente* tem notado e que eu tenho lido em alguns trabalhos, em algumas coisa. E... a academia adoece as pessoas, mas adoece ao nível muito ruim. Comigo aconteceu, com vários amigos aconteceu, com os alunos daqui, com os alunos de vários lugares. E se você ver, existe o SAPPE, que dá acompanhamento psicológico, mas para você conseguir um atendimento, até você conseguir uma primeira consulta é muito tempo. E essa questão de muito tempo, tanto que acontecem casos de suicídio na Unicamp. São muito poucos divulgados. Eu conheço casos de antes de eu entrar que a pessoa se jogou da caixa d’água do IFCH.

[Pesquisador] — *Uau.*

[P5] — E as pessoas não ficam sabendo disso. Ou então, é um caso que já passou e ninguém sabe mais: “Nossa! ‘fulano sumiu’, ‘fulano sumiu’”. Por que que ‘fulano’ sumiu? A hora que você vai atrás ninguém sabe o que aconteceu com ‘fulano’, mas ‘fulano’ fez o quê? ‘fulano’ se matou.

[Pesquisador] — *Uau.*

[P5] — Então... eu tenho uma amiga que se matou e eu sei que foi por depressão. E que boa parte da depressão era por conta de pressão da academia: “Ahh eu tenho que fazer isso...”, “Nossa! mas eu vou entrar...”, “Nossa! Mas não vou entrar”, “Nossa! quando eu for entrar no mestrado já quero ter publicado um artigo, eu já quero fazer isso...”. Entrou em depressão, ela entrou em parafuso... junto com outras coisas, ela acabou se suicidando.

Aqui, quanto que *a gente* vê de aluno que tranca matrícula, porque não tem condição? Já *tá* com ansiedade, depressão. Se você procurar, esses dias uma matéria da BBC - é da BBC?... foi um negócio assim - falando que a academia adoece as pessoas, e é um fato. Se você *come... que não tem assim...aqui*. À nível do Brasil, acho que não tem um estudo tão aprofundado, mas se você começarem a contar, não só alunos, funcionário também. Dentro da Unicamp, em termos de funcionário, o tanto de funcionário que *tá* precisando fazer acompanhamento psicológico.

[Pesquisador] — *Meu Deus...*

[P5] — (...) ou funcionário que se matou. Então assim, tem muito, mas a Unicamp não sabe lidar com isso. *A gente* não sabe. E ainda tem, lógico, aquele estigma de que depressão... “Ahh, não isso *ai* é coisa de ‘fresco’”

[Pesquisador] — Nossa... *meu Deus...*(Risos)

[P5] — Não é... ? Então... eu passei por muita coisa com isso, muita gente passou por muita coisa à nível de IEL, de IFCH, de HC, de... de vários lugares *a gente* tem casos, mas *a gente* não tem, ali, uma lista: “Olha (...)”

[Pesquisador] — Não tem um estudo ainda.

[P5] — “() quantas pessoas estudaram na Unicamp?”. Atendimento. “Quantas pessoas *a gente* atende por mês?”, “Quantas pessoas *a gente* tem acompanhamento? Como que isso *tá*?” - Ahh...tantas pessoas? “Quantas pessoas trancaram matrícula?”, “Quantas pessoas efe...efetivamente concluíram o curso?”, “Quantas pessoas concluíram com atraso?”. Mas,

agente não tem isso. Mas, enquanto você ‘pega’ aqui, não sei como é a sua relação com seu orientador e tudo mais... mas, conheço um amigo meu da engenharia química, que ele tava com tudo e ele quase abandonou, assim, prestes a defender, porque ele falou: “Não aguento meu orientador. É depressão, é assédio...”

[Pesquisador] — Uau...

[P5] — Não, é... nossa (risos). Se *a gente* começa a puxar as histórias a Unicamp é um lugar tenebroso, tenebroso... E *aí* eu penso no caso - como eu conheço, também, pessoas estrangeiras - e fico olhando *pra* cá: Nossa! a pressão aqui no Brasil é muito grande, *pra* esse tipo de coisa. E as pessoas vão...

[Pesquisador] — E no caso do estrangeiro ele tem...

[P5] — Que *aí* também não tem o suporte da família, no máximo é um *skype*, um *email*, alguma coisa... E *aí*, vem *pra* cá, mas não só estrangeiro (...)

[Pesquisador] — Tem a cultura, tem a língua...

[P5] — (...) os alunos que... que vem de outros estados e tal, mas *princip...* você não fala direito a língua da pessoa, *cê* não conhece ninguém, você não vê sua família, *cê* não tem as coisas que *cê* tava acostumado (...)

[Pesquisador] — A cultura é diferente...

[P5] — Você vai se trancar na sua casa, tentando estudar alheio. Você pega uma disciplina já tem que estudar, “(...) tenho prova, tenho isso, tenho aquilo...”. Então assim, *a gente tá* numa situação... o pessoal olha como novo ‘mal do século’, *né?*

[Pesquisador] — É.

[P5] — Mas... *a gente tá* numa situação bem complicada a Unicamp, complicada mesmo.

[Pesquisador] — *Tá bom, vamo lá, né?* Muito obrigado.

Áudio: P6 (52 min)

[00:00:00]

[Pesquisador] — Bom, vamos lá. Pode falar.

[P6] — Então, acho que eu vou começar... das coisas que eu tinha visto aqui, que você levantou. Depois eu ponho isso no papel certinho *pra* você e aí você vai me ajudando...

[Pesquisador] — Beleza.

[P6] — ... *pra* ver se é isso que você tava... que você tava... esperando, *né?* E... Bom, essa questão do acesso eu, particularmente, vejo até... eu tive uma... Só *pra* contextualizar melhor, eu tive uma...uma experiência é... é... visitando uma universidade nos eua há dois anos atrás. Eu fui *pra*... pro no Novo México, para um programa de mobilidade de funcionários e tal. E eu fui lá, justamente, para um centro, que era um centro de...internacional e que cuida de todas relações internacionais do...da universidade e tal. E eles tem, dentro desse, desse... desse lugar, eles tem um centro de ensino de inglês e cultura americana para os alunos estrangeiros. Claro que é pago, mas aí eles tentam ensinar a língua pros alunos, mas já engajado para outros cursos da universidade e muitos deles saem dali depois que se formam na última... no último nível do inglês, *pra* da universidade. E aí quando

a gente fala da unicamp, da questão do acesso, então, *pra* eles, essa coisa...esse conceito de universidade pública, você vem estudar aqui e você não tem que pagar taxa, não tem que pagar matrícula, não tem mensalidade. *Pra* eles é uma coisa meio estranha. Então, é... e eu acho que isso, o acesso pros alunos intencionais *pra* vir estudar aqui eu acho que é muito facilitado, porque você... Primeiro, que você não cobra uma taxa, não tem nenhuma...nenhum tipo de mensalidade. Basicamente, o aluno tem que fazer uma inscrição e ter um aceite de um professor. Normalmente, os professores estão abertos, na sua maioria, para receber os alunos estrangeiros. E aí, nesse aspecto, para estudar na unicamp isso é muito tranquilo para o aluno. Não vai ter para nada, tem acesso a tudo aqui gratuitamente.

[Pesquisador] — Nesse acesso, ele faz inscrição, tem o aceite do professor, mas ele participa da seleção...?

[P6] — então, aí se intenção do aluno for participar - Porque aí que vem...que um pouco essa coisa que eu queria (...)

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — (...) essa, esse... que vai um pouco nesse desnível, nesse sentido. Porque daí, o que que acontece? Se o aluno... se a intenção do aluno é ser regular que aí o ingresso já não é...que daí se for aluno de graduação você tem aquelas...

[Pesquisador] — os programas específicos

[P6] — os programas específicos, exato. Mas, na pós-graduação é através de um processo seletivo. E com exceção da linguística aplicada, os outros programas não tem um, uma... Porque a linguística aplicada tem um edital específico para alunos estrangeiros, para que os alunos não tenham que vir até aqui. Eles prestam uma seleção apenas encaminhando o projeto e ter o aceite do professor, não tem uma entrevista, uma prova, *né?*

[Pesquisador] — *tá*

[P6] — Já os outros programas, ele não abrem mão dessas etapas do processo seletivos. Isso faz com que a gente tenha um número de estudantes estrangeiros nos outros programas mais... mais difícil, porque você vai ajudar um aluno de qualquer outro país, até mesmo da América Latina. Se quiser fazer o programa de línguas, o programa de teoria literária em algum momento ele tem que vir, *né?* A unicamp não vai comprar uma passagem aérea *pra* vir *pra* cá. Então, como é *pra* virar um aluno regular... Agora os programas já estão, por conta desse novo mundo de internacionalizar mais os programas. Eles vão, nos editais, se você pegar os últimos editais. você pegar, por exemplo, o edital de 5 anos atrás você vai ver que não fazia nenhuma menção ao aluno estrangeiro. Tinha que, praticamente, fazer o processo seletivo igual ao um aluno regular brasileiro. Agora, nesse últimos editais eles já estão incorporando coisas como, entrevista por *skype*, dispensa da prova de proficiência, através da língua materna do candidato, *né?*

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — E aí, hoje já é possível o aluno prestar o processo seletivo mesmo estando à distância. Mas isso, é um processo recente. Se olhar a mais tempo isso não tinha. Então, esse acesso ele tem essa disparidade

[Pesquisador] — ... *ahhh tá*. Então quando a gente fala de políticas... Porque o objetivo do meu trabalho é olhar, basicamente, as políticas de internacionalização e, como eu chamo de

linguística no meu título, porque eu vou analisar do ponto de vista da língua, da linguística... da linguística, da língua. E aí, é... o que eu tento fazer de diferente, foi o que eu conversei com a banca, é que, normalmente, as política de internacionalização no Brasil (as teses, as dissertações...) eles estão sempre usando a questão da língua portuguesa, sempre não, mas muitos olham essa relação com a língua portuguesa e tal. Eu quero olhar essas três coisas principais: o acesso do aluno, o que eu chamo de acolhimento desse aluno e o acompanhamento dele. Basicamente, isso é o que acontece no meio do caminho aí, *né*? Então é muito legal isso que você *tá* falando do acesso, porque isso é surpreendente. Você dizer que a linguística aplicada tem mais alunos do que os outros lugar me surpreendeu duplamente.

[00:06:00]

[P6] — É. Ela tem, porque, justamente, ela teve esse edital...

[Pesquisador] — Essa abertura.

[P6] — essa abertura que leva em consideração que, se você quer atrair, se você quer abrir a possibilidade de um aluno de um outro país estudar aqui, como um aluno regular, obviamente você tem que ter um processo seletivo que leva em consideração que... a distância.

[Pesquisador] — Lógico.

[P6] — Porque ele está em outro país. É claro que um aluno que mora no norte do país tem a mesma dificuldade de um aluno que mora na argentina, no Paraguai, porque a distância é até maior. Pagar passagem aérea e tal.

[Pesquisador] — Claro.

[P6] — Mas quando você *tá* pensando no aluno estrangeiro, você não *tá* pensando só aqui nos vizinhos, você pensa (...)

[Pesquisador] — No mundo todo.

[P6] — (...) no mundo todo. tanto que *a gente* tem aqui, agora, os chineses, *né*? Alunos da china vindo estudar aqui, porque tem interesse na língua portuguesa. Então, hoje você tem, do ponto de vista do acesso, é... em que a universidade, por ser uma universidade pública cobrar essas taxas, não tem que...basicamente, o aluno tem que se preocupar com sua manutenção, não vai ter nenhum gasto. Ele entra no curso e defende sem ter gasto absolutamente nada que não... que seja cobrado da universidade, *né*? Cobrado pela universidade. Mas, ao mesmo tempo, para que ele consiga ingressar no curso de pós-graduação, até pouco tempo atrás, ele tinha essa dificuldade. Hoje, os programas já estão olhando de forma diferente isso, *né*? *Pra* pensar em mecanismos, uma política *pra* você poder atrair esse alunos, poder selecioná-los e aí sim. E a seleção *pros* estudantes internacionais é basicamente o projeto.

[Pesquisador] — basicamente o projeto.

[P6] — Basicamente o projeto. E o projeto, os critérios do projeto, é o mesmo do...são os mesmo dos outros alunos. E aí é que vem a questão da língua, *né*? Que é...que aí (...)

[Pesquisador] — Tem que estar redigido em português.

[P6] — (...) em português, exatamente. E aí, você sabe que é necessário que é, é...na universidade a gente tem essa dificuldade com relação a isso, *né*? Da... da... de... de você não ter, praticamente, na universidade nada em língua estrangeira. Se você for olhar o *site*

dos nossos programas, eles foram traduzidos pro espanhol e pro inglês no começo do ano passado.

[Pesquisador] — Recentemente.

[P6] — Até então não tinha, o site era... Então, o aluno estrangeiro que buscasse informações da universidade, se ele não soubesse (...)

[Pesquisador] — Português.

[P6] — (...) português. Se ele não compreendesse a língua portuguesa, ele não ia entender nada no *site*. Não tinha mecanismo, a não ser usar mecanismo de tradução automática do *Google*. Se não tem um material pronto lá. Então, mostra que isso é uma coisa recente da universidade de começar a se internacionalizar, começando por mudar (...)

[Pesquisador] — Disponibilizar informação.

[P6] — (...) essa informação em outro idioma.

[Pesquisador] — certo.

[P6] — Então, mudar os *site*, colocar em outros idiomas.

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — E aí a gente tem essa dificuldade.

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — por que os alunos têm que ser proficiente em inglês antes de vir *pra* cá. Se não for proficiente, você não tem nenhum aluno estrangeiro no IEL que não é proficiente em português, hoje. Porque, justamente, é o atendimento dele dentro da universidade. E aí a gente cai na, na, na... Já falando do acolhimento desse aluno (...)

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — (...) ele é... Dentro da universidade a gente não tem uma segunda língua estrangeira, uma língua estrangeira que seja de domínio da maioria das pessoas que atuam aqui, que trabalham, *né*? Mesmo os professores, quando se fala de oferecer cursos em língua estrangeira, em inglês pelo menos, já apresentam muita resistência, *né*?

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — Porque eles apresentem trabalhos e falem, *né*? Mas, na hora de oferecer um curso em língua estrangeira eles têm uma dificuldade que já começa por parte do professor, mas que também é da parte dos alunos, porque você tem alunos brasileiros que vão estudar com os estrangeiros e vão ter dificuldade.

[Pesquisador] — claro.

[00:10:00]

[P6] — Então, isso é uma briga... E nessa experiência que eu tive lá fora, na *univers...* por estar nesse centro eu tinha contato com alunos coreanos, japoneses, é... da europa, do oriente médio, enfim. E aí, quando eu dizia “eu sou do Brasil, trabalho numa universidade no Brasil” aí eles ficavam *super* animados, porque, o Brasil ainda tava ainda colhendo os frutos daquela fama que a gente teve durante o período recente. E aí, perguntaram : “Como é que faz *pra* estudar, se a gente quisesse ir para o Brasil estudar numa universidade e tal? Quanto custa, *né*?”. Dizendo a partir de um ponto de vista financeiro, *né*? “Quanto custa?”, “Qual é o valor?”. Não tem, é uma universidade pública, *né*? Não tem esse....Ai eles ficavam

empolgados, mas quando entrava na questão da língua já esfriava na mesma hora, o entusiasmo, porque a língua portuguesa é, de fato...

[Pesquisador] — Um fator impeditivo.

[P6] — É um fator impeditivo *pra* você aplicar uma política de internacionalização *pra* atrair alunos estrangeiro, porque se eles não forem proficientes na língua portuguesa, porque às vezes é....a....o regulamento permite que o aluno escreva a tese, a dissertação — falando da pós-graduação — em inglês ou espanhol, mas só isso não é o suficiente *pra* internacionalizar, porque se você... eu te permito escrever a tese na, na... 'de onde você é proficiente'⁴². Se você é aqui da América do Sul e quer escrever a tese em espanhol. Isso é permitido, *né?* Faz um resumo em português, mas pode escrever a tese na língua espanhola, mas você não vai ter aulas em espanhol, o material que você vai....você vai circular, até pela cidade, dentro do campus, placas de identificação. Você que isso é na língua...

[Pesquisador] — Tudo em português.

[P6] — Tudo em português.

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — Então, você se orienta...o material que é distribuído aos... *pros* alunos

[Pesquisador] — *né?*

[P6] — Tudo em português.

[Pesquisador] — Então, isso afeta a questão do acolhimento do ponto de vista pragmático, psicológico, cultural...?

[P6] — Exatamente, exatamente, porque daí você vai atender um aluno, se você perceber que ele tem uma dificuldade em português, você já vai ter uma dificuldade *pra* poder orientá-lo e, nesse sentido a gente tem alguns setores na universidade que prestam atendimento aos alunos estrangeiros. Então, os Serviço de Apoio ao Estudante, que tem a própria diretoria de relações internacionais, e o setor...o serviço de apoio ao aluno estrangeiro que fica dentro da DAC

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — Eu imagino que as pessoa que trabalham nesses lugares dominam uma, uma segunda língua... língua. Então, pelo menos o inglês. Então, acho que tem condições de se comunicar com os alunos, mas se você sai desse... desse... desse lugar, quer dizer, o aluno quando sai de lá e vai para qualquer lugar 'normal': uma biblioteca ou ele vai perguntar onde é uma cantina e tal, *né?* Ele vai começar a ter um pouco de dificuldade, ainda que ele pode se deparar com vários alunos aqui...

[Pesquisador] — Vão ajudar.

[P6] — Vão se comunicar, que vão ajudá-lo, vão se comunicar.

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — Mas a língua portuguesa é um desafio pra... pra... pra... *pra* poder é... é... receber esses... esses alunos, *né?*

[Pesquisador] — Agora, só fechando o comentário que eu fiz lá da minha surpresa em relação a linguística aplicada. Quando você *pon*... é... eu recebi a relação do número de alunos (...)

⁴² Incompreensível 11:37

[P6] — *aham*.

[Pesquisador] — (...) foi uma surpresa, porque na minha cabeça existia um número infinitamente maior.

[P6] — De alunos estrangeiro no... programa.

[Pesquisador] — No programa, no IEL.

[P6] — No IEL.

[Pesquisador] — No IEL. Ai eu falei: “Meu Deus!...”. E pensei comigo, automaticamente: “Bom, a maioria deve estar na graduação”. Aí quando eu entrei em contado com a Katia, que a Kátia me mandou, ai a surpresa foi gigantesca, assim...

[P6] — *uhum*.

[Pesquisador] — Só...foi dois. Isso é uma coisa que depois eu vou fazer. Uma parte desse trabalho meu, vai ser lá no DRI, *né?* Uma pergunta que eu quero fazer lá no DRI é: A Unicamp tem um contingente gigantesco de alunos de outros países, *né?* A minha pergunta, curiosidade minha, Por quê tão poucos para o IEL? Eu Acho que são poucos em relação... Olhando os números da unicamp não representamos nem 10%...9, 10%. Nem 5% do contingente de alunos internacionais são do IEL. E aí é uma coisa que eu quero, curiosamente, descobrir. Onde é que estão a maioria? Se é por falta de incentivo, o *que que* acontece? Essa política interna do departamento de facilitar o acesso deles no meio da seleção, isso já é (...)

[P6] — *uhum*.

[Pesquisador] — (...) Já é um avanço.

[00:15:00]

[P6] — Já é um avanço... já é um avanço. Exatamente. Para atrair... atrair, porque interesse há, *né?* Acho até que a gente tem, tem... muitos alunos com interesse em... sobretudo da américa latina. Eu diria *pra* você que, que acho que , inclusive, esse número pode ser comprovado no... no... nas estatísticas da Unicamp, mais de 80...mais de 80% dos alunos são provenientes daqui da América do Sul.

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — *né?*

[Pesquisador] — É... popular.

[P6] — É claro, também tem uma questão. Um aluno da Europa (*pra* estudar aqui, é só se o tema da pesquisa dele for algo muito específico e ele via encontrar aqui.

[Pesquisador] — Claro.

[P6] — (...) *né?* Trocar uma universidade de ponta na Europa *pra* estudar aqui, é só se o tema da pesquisa dele for algo muito específico e ele via encontrar aqui.

[Pesquisador] — Claro.

[P6] — Ou, se de repente, naquele campo de...

[Pesquisador] — Por afinidade.

[P6] — É ou... ou... é... ou se naquele campo o país, o Brasil, é pioneiro ou e uma liderança nas pesquisa daquele assunto e tal. E aí ele vai...

[Pesquisador] — Ele vai optar por vir *pra* cá mesmo.

[P6] — *Exa...* Mas tirando isso, é óbvio que a procura aqui da... da América do Sul é sempre maior. E parece que o país que tem mais alunos que, eu acho que parece que é o Peru.

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — Peru é uma... uma... um candidato, mas assim isso é fácil. Tem dado públicos disso na... no site da...

[Pesquisador] — Agora , deixa eu te perguntar. Nessa questão do acesso. O processo de seleção não há nenhuma queixa por parte dos... é...

[P6] — Dos alunos?

[Pesquisador] — Dos alunos.

[P6] — Sim... sim.

[Pesquisador] — Ou de considerar, talvez, o acesso muito...muito dispari, *né?* *Pra* uns é desse jeito, *pra* outros é daquele jeito.

[P6] — *uhum*.

[Pesquisador] — Não chega aqui *pra* vocês?

[P6] — Não, eles até... é... não fazem, assim, uma... uma... uma... digamos, uma declaração formal, assim (...)

[Pesquisador] — Sim.

[P6] — (...) que chega até o coordenador, *né?* Mas a gente, quando *tá* fazendo o atendimento, entendo da forma como aconteceu, *né?* Por email, as vezes pessoa, você percebe que na resposta , *né?* Já... “Nossa, mas então eu tenho que... não teria a possibilidade de fazer a prova estando aqui. Não teria como ser dispensado?”. Outro dia eu falei: “O edital não *tá* prevendo essa possibilidade e tal - Ai, que pena”

[Pesquisador] — Por que vocês, aqui, atendem, então, dos outros programas? Da linguística...

[P6] — Todos.

[Pesquisador] — Da teoria literária? ‘TeL, também?’ Da teoria literária

[P6] — Tudo. Da teoria literária. Sim, *uhum*.

[Pesquisador] — Todos programas de ‘pós’, *né?*

[P6] — É. O IEL tem 4. Não, o IEL tem 4 programas, *né?* Só que um deles é...

[Pesquisador] — É linguística aplicada...?

[P6] — Linguística aplicada, teoria / história literária e linguística. E o da divulgação científica ele é um parceiro do IEL com o laboratório de jornalismo.

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — Mas aí tem uma... essa moça que tava conversando comigo é secretária de lá. Então, esse curso, assim, ele *tá* vinculado ao IEL, ele é subordinado a IEL, a gente responde legalmente por ele.

[Pesquisador] — *Tá*.

[P6] — Mas a secretaria acadêmica fica no laboratório de jornalismo.

[Pesquisador] — *Tá*.

[P6] — Então tem uma funcionária lá que dá atendimento pro...

[Pesquisador] — Mas aí quem desenha a política de acesso ao programa é...? E aí que cada...

[P6] — É... isso. Cada departamento.

[Pesquisador] — A linguística aplicada desenha o seu, a linguística, ‘tel’... teoria literária.

[P6] — Teoria literária. Isso, cada departamento determina essa... essa... essa política.

[Pesquisador] — Tá. E nessa questão do acolhimento, que você comentou aí, *né?* acompanhamento, P6? Como que é essa...?

[P6] — Então aí o *alu...*

[Pesquisador] — Porque uma coisa é o aluno ter o acesso e chegar. Outra coisa é recebê-los, *né?* Ai você apontou alguns... alguns... alguns buracos aí, *né?*

[P6] — *uhum.*

[Pesquisador] — Não dá *pra* receber aluno com uma linha diferente da língua portuguesa

[P6] — É. Você acaba recebendo o aluno, *né?* O acolhimento do... do... do... você acaba não fazendo nada específico para os alunos estrangeiros Você faz juntos com os demais alunos que estão ingressando.

[Pesquisador] — Tá.

[P6] — Tanto que...

[Pesquisador] — É meio assim: você chegou você agora *cê* virou meio ‘brasileiro’, entre aspas

[P6] — Isso! Você pode ver, por exemplo, esse na... na... na linguística aplicada. A reunião dos ingressantes é... foi feita junto lá. Ano passado, a gente teve dois... teve... esse ano não teve aluno *ingre...* é... estrangeiro ingressando. Mas, no ano passado a gente teve um aluno que veio de moçambique, o Oscar, que é orientando da Cintia. E tivemos três alunas chinesas, *né?* E...então, esses quatro foram na reunião. A recepção que teve, o acolhimento foi feito pelo coordenador na reunião com todos os ingressantes. Aproveitam uma (...)

[Pesquisador] — Específica...

[P6] — (...) uma coisa específica, com esse alunos, *pra* mostrar... *pra* conversar mais sobre essas necessidades. Isso não existe.

[Pesquisador] — E existe algum tipo de... em termo de acolhimento, algum tipo de assistência diversa à essa? Por exemplo, *pra* se situar na cidade, não só do ponto de vista econômico, mas também cultural, do ponto de vista... social de se situar na cidade. Porque eu fico pensando assim, eu já vi que a DRI tem um programa de hospedagem... eu posso abrir minha casa *pra* receber um aluno, mas eu não sei se... se — Isso é uma coisa que eu quero perguntar lá — esse programa dá conta de todo mundo. Eu imagino que não.

[00:20:00]

[P6] — Não, certamente, não. Certamente, não.

[Pesquisador] — ... *ahhh.* E como é que faz? Se o aluno chegou, se matriculou. E agora? Tem algum outro tipo de...?

[P6] — É...então, eu acho que não tem. Eu não sei se o DL, porque o... todos os alunos estrangeiro que vão ingressar formalmente na universidade, isso é de conhecimento da DL, porque (...)

[Pesquisador] — Claro.

[P6] — (...) eles têm contato direto com a DAC.

[Pesquisador] — Hm... Os programas, em si, não tem nenhum...?

[P6] — Pois é, e até onde eu...eu nunca tomei conhecimento. Só teve um ano que... que... chegou até... até... até... inclusive, foi até assistir essa... essa... essa recepção Foi feita uma

recepção bem específica para os alunos estrangeiro. Aí, teve uma palestra de um professor, um professor do IFCH e tava lá o diretor de relações internacionais e a assessora de relações internacionais e tal. E eles convidaram todos os alunos estrangeiros. Foi no auditórios, inclusive aqui no IEL, até facilitou para que eu participasse, porque foi aqui mesmo. Então, tinha alunos estrangeiros de toda unicamp. aí tinha africanos, tinha... tinha muitos que não falavam português. Uns falavam em espanhol, outros falavam inglês. Teve um aluno que fala inglês e... porque ingressou. E aí, eu não conheço a política dos outros programas, mas eu imagino que, o fato de eles terem mais alunos estrangeiros do que a gente, é porque, de alguma forma, eles devem ter criado *meca*... mecanismos *pra* atrair esses alunos, apesar da questão da língua. Então, eu imagino que... porque tinha um aluno do doutorado e ele não falava português. E era aluno ingressante do doutorado da... acho que de computação. Eu imagino que lá a orientação deva ser todas em inglês, ele deve escrever a tese em inglês e as disciplinas ele, provavelmente, deve ter um mecanismo de convalidação e alguma coisa em que ele não teria tido... é... um *ajus*...

[Pesquisador] — Ou pelo menos um tempo de adaptação para aprender português, enfim...

[P6] — Exatamente. Por exemplo, se você for ver na unicamp, se você tem essa questão da língua, seria meio óbvio, porque a gente teria um grande centro de ensino de português aqui para os estrangeiros, mas a gente não tem. A gente tem um centro de ensino de línguas que, até onde eu sei, *num*... *num* dá conta (...)

[Pesquisador] — *Num* dá conta ...

[P6] — (...) de ensinar português *pra* toda essa demanda. Até porque, isso deveria ser um prévia, *né*?

[Pesquisador] — Para os alunos, *né*?

[P6] — Então, eles deveriam primeiro passar por esses centros, semelhante ao que é nessa universidade no Novo México. Primeiro, eles passam no centro, *né*? - Que eles vão ingressar. *Pra* aprender bem o inglês. Inclusive, um inglês acadêmico *pra* poder depois redigir os trabalhos e aí eles vão *pra*, pro... pro os cursos, *né*? Então, ali eles passam... os mais avançados passam um semestre ali fazendo cursos intensivos de inglês *pra* depois ir pros cursos. Aqui, teria algo... teria que ter uma discussão *pra* que tivesse uma política bem forte de... de internacionalização, de atrair os alunos, ainda que dissesse que...que...que a...que não é possível, dado... dada várias questões estruturais aí. De você ter uma segunda língua que... dominante. Aqui o inglês, sei lá. Se tivesse uma quantia de funcionário ou alunos que se comunicassem bem em inglês. Se tivesse... todo material nosso fosse bilíngue, *né*? Mas, isso é... a gente sabe que isso é uma coisa muito difícil de acontecer, pelo menos num curto prazo. Então, a alternativa seria investir então em ensinar português *pra* esses alunos pelo menos o básico para eles poderem se virar. E esses seria o lugar que canalizam esses alunos. Eles chegariam aqui e teriam um intensivo de português *pra* isso, para se comunicar, *pra* saber como se locomover na cidade, *né*? Coisas assim é... *pra* poder pegar um ônibus, *né*? Poder pegar um taxi, coisas assim. Então, onde comer, *né*? Isso é um pouco mais... Até onde eu sei acho que isso não existe na unicamp, mas eu não tenho conhecimento. Se algum aluno estrangeiro me perguntasse (...)

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — (...) eu diria *pra* ele que eu não saberia informar sobre esse tipo de política, que eu imaginaria que não tem. Então eu acho que o que a DL *fe*... e essa palestra que eu mencionei, ela teve uma coisa que eu achei estranha, porque eu fui imaginando que ela seria dada numa língua... o inglês, uma língua mais comum, em espanhol. Mas, ela foi dada em português e aí você fala: se não tem a preparação prévia pro alunos, *né*? Quer dizer, como é que você faz uma recepção *pra* eles numa palestra em português *pr'um* público...

[Pesquisador] — De falantes... de estrangeiros e de recepção, *né*?

[P6] — E de recepção, *né*? E recepção tudo é que o... professor ele fez a fala toda em português, depois ele fez uma saudação em inglês, depois uma saudação em espanhol, mas foi uma saudação o 'grosso' da fala foi em português e a palestra foi em português. Um aluno reclamou disso, esse aluno estrangeiro que eu comentei que estava lá é... que tava falando e só se comunicava em inglês. Ele falou em inglês, se comunicou com a mesa em inglês e falou com os pais e inglês. Essa era uma dificuldade que ele... que... que... que ele no curso dele *okay*, mas pro resto da universidade, *pra* ele se inteirar melhor com os demais cursos é uma barreira que ele sentia. Ali tudo bem, com o orientador, com o curso.

[00:25:00]

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — Mas *pra* poder se... é.. interagir melhor isso era uma dificuldade. Então, eu vi ali que essa política ela inexistente, nesse sentido. E aí, o acompanhamento, consequentemente, ele *num* tem nada de distinto do acompanhamento dos demais alunos da unicamp. então, se você me perguntar se tem um acompanhamento específico do alunos estrangeiro aqui. Ele não é, em nenhum aspecto, eu acho, diferente daquele que a gente faz já com aluno que ingressou, porque você vai... você vai... é... é... é...

[Pesquisador] — E você vê isso como positivo? Como...?

[P6] — Eu...

[Pesquisador] — Tem algum aspecto que você acha que precisaria ter alguma...?

[P6] — Eu acho que precisaria...eu acho que precisaria um acompanhamento diferente pro aluno estrangeiro, porque obviamente ele vai ter muito mais dificuldade que um aluno brasileiro, sobretudo, se levar em consideração a origem desse aluno. Se Ele tá vindo de um país com uma cultura completamente diferente da nossa, ainda nesses hábitos e ainda com... com conhecimento de língua portuguesa que ainda é intermediário. Então, às vezes ele pode estar tendo dificuldade na ...no curso, *né*? Por conta de questões culturais, questões... e se você não tem esse acompanhamento de perto, *né*? Isso muitas vezes acaba acontecendo por conta da proximidade das pessoas que... que... convive com aquele aluno (...)

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — (...) que daí identificam as dificuldades, e aí acionam os canais (...)

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — (...) *pra* dizer, olha: “aquele aluno tá com problema disso e daquilo”, *né*?

[Pesquisador] — *uhum*. Aí, de vez em quando você percebe que isso desemboca... que é uma (...)

[P6] — Sim

[Pesquisador] — (...) acende um *sinhalzinho*: “Opa!...esse aqui tá...”

[P6] — É... é, exatamente. Um aluno com dificuldade financeira, por exemplo. Quer dizer, as vezes a coisa chega por gente, *né*? Que teve contato, conversando e aí...

[Pesquisador] — Desde de um *boca a boca*.

[P6] — Exatamente. Quer dizer, é uma coisa...

[Pesquisador] — Existe um canal específico que esse aluno - Não! Deixa eu... - Tô precisando de apoio psicológico, acadêmico, profissional ou psicofinanciero, ‘não sei o que’, ‘não sei o que’... corro alí pra...

[P6] — É, porque eu... eu... eu entendo que você faz um acompanhamento efetivo de alguém, ele não pode ser uma coisa passiva, tipo ó: “o lugar que acompanha *tá* aqui, se você me procurar estou à sua disposição. Mas, se você nunca me procurar...”.

[Pesquisador] — Hmm

[P6] — Entendeu? Acho que esse tipo de coisas não funciona. Tem que ser uma coisa que assim... Porque às vezes a pessoa pode ter um tipo de coisa *pra* ela notar em condições de ir até lá e expor a dificuldade dela. Então, eu acho que.. que... esse tipo de... Então, como eu falei, você tem esses setores, mas até onde eu sei... Claro, não posso afirmar isso totalmente, porque eu não conheço a fundo o trabalho dele, mas até onde a experiência me mostrou é que é que eles têm...eles são setores assim: se a pessoa procurar eles vão tentar ajudar. Se a pessoa não procurar vai ficar por isso mesmo. Eles não vão atrás fazer um acompanhamento e... e... e... buscar uma interação com aquele aluno, saber se *tá* tudo bem, *né*? Se tá tendo alguma dificuldade, conversar ou às vezes até fazer algum contato, marcar uma reunião periódica com esses alunos *pra* que eles fossem até lá, um encontro pra... pra... é... ir percebendo as dificuldades e ver onde pode atuar, onde pode ajudar. Esse tipo de acionamento mais... proativo eu entendo que a unicamp não oferece, *né*? é uma coisa que, realmente, depende do... da... da... da... da... da... disposição do aluno de querer levar... de trazer aquele problema até... até a...

[Pesquisador] — E aí na sua experiência você acha que isso afeta de alguma forma a estadia desses alunos internacionais?

[P6] — Eu acho que afeta, porque é... é...

[Pesquisador] — Lembra de alguma experiência? Não precisa citar nomes, mas sabe de alguma experiência assim... ?

[P6] — A gente teve um caso...

[Pesquisador] — Um caso?

[P6] — Um ou outro, sim. A gente teve um aluno, a gente teve um caso de um aluno que tava com dificuldades é... financeiras aqui, porque o que acontece foi que o aluno até veio *pra* cá, porque o aluno estrangeiro, em geral, ele não concorda... ele *num*... na ‘pós’ ele não... ele *num* entra no processo de concorrência de bolsa regular, *né*? Pelas regras dos programas só quem ingressa pelo processo seletivo e tem uma classificação. Os alunos estrangeira, pressupõe-se que eles, ao decidir estudar aqui, eles tem alguma forma... já que... *pra* se manter na cidade, uma vez que não é cobrado mensalidade, não é... eles têm uma forma de rendimento. Só que às vezes o que o aluno imaginou ser suficiente *pra* vir *pra* cá, às vezes, na prática, acaba não... não sendo

[Pesquisador] — *uhum*.

[00:30:00]

[P6] — E a gente teve um aluno que, justamente, enfrentou dificuldade financeiro por conta disso, porque (...)

[Pesquisador] — (Tosse)

[P6] — (...) porque ele viu... se deparou com os preços aqui e viu que era.. que era... que era... que a situação era... era bem diferente daquilo que ele tinha imaginado, porque a realidade foi bem mais complicada e os recursos que ele tinha não eram suficiente. Ele foi tentar buscar ajuda nos canais, *né?* Que... que... que... que no caso seria o Serviço de Apoio ao Estudante. Ele teve uma recepção que foi aquela padrão, *né?* “Ó... tem que agendar uma hora com uma pessoa”. Ai a pessoa vem e falou: “Olha... então, anotou o problema” e ficou de dar uma resposta. Só que, às vezes, numa situação de... financeira de emergência isso... você não pode dizer *pra* uma pessoa: “Ó... a gente vai entrar em contato com você, *né?* Volta outro dia”. A situação era, realmente, mais delicada e isso nao foi... nao foi... pelo menos eles *num*... não, não, não, não...

[Pesquisador] — Não foi percebido.

[P6] — Não foi percebido. E aí, a gente foi contactado por colegas desse aluno, que estavam vendo a dificuldade, que era uma coisa séria e disseram: “Olha, a coordenação precisa fazer alguma coisa, porque...”. Aí, a gente teve que interceder junto ao coordenador e ao Serviço de Apoio ao Estudante *pra* dizer: “Olha, estamos com o caso de um aluno que está com... com... com dificuldades financeiras, então precisa conta”. Porque, se conseguisse a moradia da unicamp por exemplo, que é um benefício para os alunos mais carentes, e nesse caso era uma situação dessa, isso ajudaria, porque daí ele não teria que pagar aluguel e ainda tem uma outra bolsa que eles auxiliavam. Depois, esse aluno conseguiu, mas a gente só conseguiu por conta dessa intervenção. Isso não veio automaticamente, através de um acompanhamento efetivo que tivesse (...)

[Pesquisador] — Atento aos alunos...

[P6] — (...) atento às dificuldades, já identificado isso e já trabalhado numa solução, *né?* Antes que o problema se agravasse, *né?* Então, na verdade esse acompanhamento efetivo não ocorreu, a situação se agravou a solução só veio depois de uma intervenção mais efetiva por parte da... da... da coordenação do curso... do programa, *né?*

[Pesquisador] — É. *tá* bem. Caso contrário, poderia perder o aluno, podia...

[P6] — Podia perder o aluno, porque daí o aluno...

[Pesquisador] — Quando chegar a dificuldade ele cancela a matrícula.

[P6] — Ou trancar a matricula e nao retorna

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — Aí, ele seria obrigado a aban... abandonar o curso, *né?* Então...

[Pesquisador] — É.

[P6] — Agora, isso não acontece, também, nem... nem muito com o alunos brasileiros, *né?* Na verdade, é... u... u... u... u... uma coisa interessante é que a unicamp vai ter um tratamento *pra* umas coisas que eles são gerais *pra* todos. (Risos) Nesse aspecto, é... funciona

da mesma forma *pra* todo mundo, então é ruim por não ter isso para os alunos brasileiros e é ruim por não ter *pra* os alunos estrangeiros, mas deveria levar em consideração essas...

[Pesquisador] — As circunstâncias.

[P6] — As circunstâncias e tal, porque...

[Pesquisador] — Até pelo contingente de estrangeiro é muito infinitamente menor...

[P6] — Porque um aluno brasileiro em dificuldade, claro, é ruim, mas é... um aluno estrangeiro ele tem mais dificuldade de sair daquela situação do que um estrangeiro, porque tem todo um problema cultural, financeiro, de língua, de... de... de... de... *pra* poder contornar aquela situação, *né*? Ainda mais que o aluno *tá* num país que não é o dele, *né*?

[Pesquisador] — Até *pra* alugar uma casa é... é... se *pra* gente locar um imóvel já uma burocracia que perturba (...)

[P6] — Sim.

[Pesquisador] — (...) imagina *pra* um...

[P6] — Exatamente.

[Pesquisador] — (Risos) uma pessoa que não é daqui, *né*?

[P6] — É... é. Então, a gente tava, até *pra* ilustrar, tem uma... a gente participou na DAC é... do lançamento de um sistema informatizado para os alunos estrangeiros que são provenientes de convênios da universidade *pra* que eles pudessem, através desse sistema, gerenciar melhor a... a... a... o... o interesse desses alunos por cursar disciplinas, *né*? Na universidade. Porque, até... até então, funcionava assim: o aluno proveniente de um convênio ele é... através desse convênio ia passar um semestre na universidade, mas ele tinha que cursar, como ele previa, que ele tinha que cursar tantos créditos. Então, ele tinha que escolher as disciplinas que ele ia... e isso acontecia no momento em que a oferta de disciplinas ainda não estava definida. Então, ele se orientava pelo catálogo e aí ele escolhia lá uma disciplina n catálogo. Quando o aluno ia procurar isso no... no... no... no... quando na... na unidade, isso tudo era feito por intermédio da... da... da... da DAC através de email pro coordenador, encaminhado pro professor e coisa toda. Então, através desse sistema eletrônico... então a ideia era facilitar, então o aluno já teria acesso, através das informações, e por ali ele direcionar as unidades que ele tinha interesse de cursar disciplinas. Os coordenadores recebiam aviso do sistema, teriam acesso, então, já, eletronicamente, daquele aluno *pra* saber de onde ele vem, qual o convênio, qual a língua que ele fala...

[Pesquisador] — Certo.

[00:35: 28]

[P6] — ... E aí, ou aprovar aquela... aquela indicação de disciplina que ele tem interesse em cursar ou indicar outras disciplinas, *tá*?

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — E ele recebe isso tudo num... num período mais simples do que numa troca infinita de emails e tal. Só que aí, nessa reunião, que estavam presentes várias secretários de cursos da universidade, é... alguém fez a seguinte pergunta: “Esses alunos têm consciência que as disciplinas são ministradas em português?”. Aí, o... a pessoa do setor falou assim: “Não! Sim... isso... *tá* no... é... num *tá*, assim... é... explicitamente colocado pro aluno, mas...

mas *tá*... mas *tá*... é... no acordo com o convênio, *né*? Na... digamos, nas entrelinhas”. Aí, eles relataram dificuldade de vários alunos em que eles tinham aceitado os alunos, quando os alunos chegaram *pra* fazer a disciplina eles tinham uma dificuldade com a língua e aí acabavam desistindo. E aí, é um problema *pra* eles, porque eles tinham vindo *pra* cá, pelo convênio, *pra* cursar tantas disciplinas eles não podiam retornar para o país sem aqueles créditos, porque eles estão sendo financiados *pra* isso. Então... e aí, criaram um impasse que alguns professores queriam acabaram tendo que dar aula em português pro... pro... pro... *pros* alunos e, *pra* aquele aluno estrangeiro, explicava, ali, rapidamente naquela outra língua. Ficavam fazendo uma coisa bilíngue nas aulas, aí aceitando o trabalho em língua até *pra* poder aprovar o aluno, *pra* ele não perder aqueles créditos, *pra* poder voltar. E... então, foi em relato que teve, lá, de vários secretários de cursos, lá, que já tinham tido esse tipo de problema e aí, novamente, veio a tona aquele... aquela... aquele... problema que tem de a unicamp faz sistemas tudo *pra* facilitar a internacionalização, mas num... não *tá* atacando a... a (...)

[Pesquisador] — O coração.

[P6] — (...) o coração do negócio, *né*? Quer dizer, é... é...

[Pesquisador] — Isso que você *tá* falando tem bem a ver com que eu tô querendo ver, *né*? Porque, o que eu percebi foi isso. Com essa... essa... ‘vibe’ da internacionalização, o acesso foi facilitado...*né*?

[P6] — Sim.

[Pesquisador] — O acolhimento ele acontece muito timidamente, mas ainda há algo.

[P6] — *uhum*

[Pesquisador] — *né*? Não como deveria.

[P6] — *uhum*.

[Pesquisador] — *Pouquíssimo* planejado, as ainda há algum. Mas o acompanhamento... ainda é... bem, enfim... é... é... é... é... bem quase inexistente

[P6] — Inexistente! Sim, em alguns casos

[Pesquisador] — Em alguns casos. É muito, assim... emergencial, assim: “Agora, vamos apagar o fogo, porque se não...”

[P6] — Exatamente.

[Pesquisador] — Então, isso é uma das coisas que eu discuto no trabalho, isso *né*?

[P6] — Sim.

[Pesquisador] — Internacionalizar é uma coisa complexa, *né*?

[P6] — Sim, exato, porque... porque... o... o... uma vez um... um...

[Pesquisador] — Professor?

[P6] — ... um professor, uma vez, tava comentando isso, perguntando: “é... que uma universidade *pra* ser internacional, ela tem que ter uma língua própria, que nem sempre é a língua do país.”

[Pesquisador] — Que é a língua que eu chamo de língua internacionalizadora?

[P6] — Exatamente, exatamente. Porque aí... começa por aí, para que você possa trazer essa... dessa... que vai facilitar a comunicação de todos ali, *né*? Você ter, de fato, *tá*... a atração... a atração dos alunos, porque a gente tem uma dificuldade, porque até... e isso é uma

coisa curiosa, porque, a unicamp, até *pra* internacionalizar aqui na américa do sul, já encontra problemas, por mais que o espanhol...

[Pesquisador] — Seja próximo ao português

[P6] — ... seja próximo ao português, não é a mesma coisa

[Pesquisador] — Não é.

[P6] — Então, é... é... isso já é uma... uma...

[Pesquisador] — Uma barreira.

[00:40:00]

[P6] — ... uma... uma... uma... uma barreira, *né?* Então, que dirá você atrair alunos de outros países, *né?* Tanto que os programas acabam exigindo o celpe-bras. E aí, o celpe-bras ele não é um exame que é aplicado no mundo todo. Não é... não é... tem toda uma dificuldade com relação ao aluno que quer obter esse certificado *pra* poder... *pra* poder pleitear algum lugar. Então, i... a... é... exatamente isso. A gente tem escutado esse discurso da internacionalização, ele é muito forte ultimamente. Você escuta o tempo todo, em qualquer avaliação de curso, avaliação de programa. Eles querem avaliar a internacionalização do programa, *né?* Querem ver como o programa *tá* internacionalizando. Mas, ao mesmo tempo, não está se criando uma estrutura adequada ou um projeto, de fato, de internacionalização, que contenha todos esses aspectos e mostre aonde a universidade quer chegar, *né?* Então, as coisas são... são feitas assim. Muito soltas, não tem muita ligação com uma coisa que é feita lá, com a coisa que vai repercutir aqui. E aí, as dificuldade vão surgindo e ninguém mostra muito a disposição de querer atacar o... o... problema central, porque, obviamente, vai exigir investimento, *né?* E a conjuntura atual é de restrição orçamentária e de cortes e tal.

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — Então, a gente viu uma coisa muito séria. Fala-se de internacionalizar, mas ao mesmo tempo fala-se de cortar recursos e você fala: “alguma coisa vai conflitar com a outra”

[Pesquisador] — É... é.

[P6] — E as coisas não vão fluir

[Pesquisador] — Agora, olha só. Só *pra* ir concluindo aqui, *pra* não tomar mais o seu tempo, *né?* E... falando aí, você, como aqui atendendo esses alunos e também com a sua experiência fora, *né?* Acho que você viveu em dois contex... vive num contexto plurilíngue, porque lida com alunos de vários lugares. Viveu num contexto plurilíngue lá, *né?* Teve contato e interage com esse pessoal, *né?* É... fala aí da tua... uma pouco às ... alguns momento aí. Como é que você enxerga essa questão aí de... é... quando a gente *tá* num cenário desse... a gente enxerga o mundo e um jeito, mas quando a gente entra num cenário desse a gente começa a ver o mundo de uma outra... Mundo, quando eu falo, assim *né?* É... começa a representar a cultura, a identidade, a língua... tudo começa enxergar de outras... outras maneiras, por essas experiências que a gente vai vivendo. E aí, a gente começa a ver situações de inclusão e de exclusão. Como é que você resume toda essa... esse teu contato com a internacionalização, de maneira geral? Tanto quanto funcionário aqui, também como... como... participante do programa, *né?* Porque foi participante do programa.

[P6] — Não, sem dúvida, *né?* É... eu... eu... eu... eu vi uma coisa muito interessante nessa experiência que eu tive, lá na universidade do Novo México, que, ao mesmo tempo que...

[Pesquisador] — (Posso só mandar uma mensagem *pra* Z.?)

[P6] — *Tá*, fica tranquilo.

[Pesquisador] — Ela te conhece, *né?*

[P6] — Sim.

[Pesquisador] — Obrigado.

[P6] — Não, tranquilo. Então, a experiência que eu tive foi interessante, porque, ao mesmo tempo em que eles tentavam mostrar e explicar *pra* que os alunos estrangeiros ficassem mais a vontade com aquelas coisas que eram próprias da cultura americana - então, levando, fazendo excursões *pra*... *pra*... *pra*... *pra*... coisas que eram tipo levar para um jogo de futebol americano, *né?* Uma visita guiada *pra* aquelas ‘coisas culturais’, eles também tentavam aprender daqueles alunos, lá, o que era da... da... da... cultura deles. E eles faziam uma feira, um festival internacional, em que cada aluno daquele país, eles se juntavam e eles tinham a oportunidade de mostrar um pouco da cultura deles...

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — ... pros outros alunos. E aí, então, você pega todos os alunos é... que era provenientes da coréia. Então, eles se organizavam lá, para mostrar o que era, um pouco, da cultura da coréia para os outros alunos. Então, era um fest... festival internacional era interessante você ver, então, danças típicas, comidas, coisas assim que era *pra*... *pra*... partilhar essa experiência, porque é... a... e, e... e eu acho que uma universidade, ela acaba tendo isso. Porque, um país. É óbvio que um país que acolhe, que recebe muitos turistas... esse país vai manter a identidade dele, *né?* Porque é aquilo que está atraindo, então ele vai explorar aquela identidade o máximo que... porque é aquilo que *tá* atraindo as pessoas, *né?* Não vai... as pessoas vão *pra* Bahia, lá, dançar capoeira... todo mundo. Os italianos, espanhóis, holandeses, porque é aquilo que chama, que é própria cultura.

[00:45:00]

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — Numa universidade, a mesmo tempo, você tem que tentar criar uma cultura que... em que... você... algo que não seja muito forte, aquilo que é do país, se não, você é... não faz com que outros alunos se sintam, totalmente, à vontade. Então, ela tem que ter uma coisa, assim... digamos assim, mais neutra até um certo nível, *né?*

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — Então, é... é *pra*... *pra* que você tenha, como eu falei, tem aquela questão da língua, mas também tem uma questão de comportamento dentro da universidade, assim, que você... *pra*... que você leva em consideração todo aquele contingente de alunos estrangeiros que tem é... e você tem uma cultura própria internacional dentro da universidade. Então, só *pra* dar um exemplo, digamos que, *pra* atender um aluno aqui *né?* Dentro do... de um atendimento da secretaria, *né?* Que fosse muito natural *pra* gente, como é próprio do brasileiro, ter uma... uma... um atendimento mais... mais caloroso, assim, que você brinque com o aluno, *né?* E tal...

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — Fale de futebol e, sei lá, enfim, você tem, porque é próprio da... Mas você não vai fazer essa mesma coisa para um aluno chinês, que já é mais reservado. Você não vai fazer esse mesmo tipo de atendimento para um aluno...

[Pesquisador] — *Tá.*

[P6] — Então, *pra* você não ficar criando, então... é... você tem um ambiente aqui, você larga e bola um pouco dessa identidade do Brasil percebendo que, eles não vão esquecer que eles estão num país diferente, mas, ao mesmo tempo também, não vai ser algo, também, totalmente diferente daquilo que é a realidade deles lá, *né?*

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — Eu vou te dar um exemplo bem, bem, bem... simples, *né?* Esse aluno de moçambique, ele tava comparando um pouco, *né?* Que *pra* ele foi um choque cultural muito grande a maneira como ele era atendido aqui no Brasil, comparado com a maneira que ela atendido lá na universidade de Quelimane. Tudo era muito formal, até o jeito de você se dirigir ao professor ou à um secretário e tal, *né?* Era uma coisa formal o tempo todo, *né?* E aqui, uma informalidade até... é... que, de certa forma, o assustou, assim *né?* A maneira como, às vezes...

[Pesquisador] — *uhum.*

[P6] — ... um aluno se dirigia ao professor... aquela coisa. Então, foi a informalidade. Então, é isso. Esses dois extremos, aqui, criaram um choque tão de repente. Você... quando você tem um ambiente, em que você tem consciência de que um cultura...

[Pesquisador] — *uhum.*

[P6] — ...isso, isso funciona dessa forma, e na sua é assim, você tenta fazer um ajuste Mas, você só consegue fazer isso quando você tem essa... essa, essa percepção. E eu comecei a ver isso, *né?* Vi isso, porque você... você de alunos de vários lugares, então você percebe que você... você tem que tentar oferecer uma... uma postura, um comportamento que ele tenha um pouco da sua identidade, mas, ao mesmo tempo, ele mantenha uma certa é... digamos, neutralidade que não... que vá minimizar, digamos, esse choque. Esse choque cultural, *né?* Porque, você vai receber um aluno da França. Chega aqui na secretaria, chega *pra* pedir uma informação, então ele *tá* acostumado com o que ele vê na universidade...

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — ... que, óbvio, é muito... Então, é... é esse ajuste de...

[Pesquisador] — Essa calibragem que tem que ter o...

[P6] — Que eu acho que toda universidade tem... tem que...

[Pesquisador] — Essa experiência internacional tua te ajudou a ter essa percepção... maior?

[P6] — Sim, sim. Exatamente, *né?* Porque, você... você... então ele é, é, é... é feita esse... essa... porque você vai estar convivendo com gente de, de... diferentes nacionalidades, todas completamente diferentes da sua, *né?* Você não vai poder... Claro! Num ambiente que *tá* todo mundo interagindo, então tem que tentar manter um padrão que não seja, digamos, ofensivo...

[Pesquisador] — Claro!

[P6] — ... e nem excludente *pra* nenhum deles, *né?*

[Pesquisador] — Claro...

[P6] — Mas, isso você só consegue com... através daquilo que eu falei que é uma coisa que lá eles promoviam, *né?* Essa coisa de você ter uma diversidade de cultura. Aqui, a gente... a gente não tem isso, então os alunos estão muito dispersos por aí. Você,... Por exemplo, a gente tem aqui no IEL, se você for somar, a gente tem vários alunos da China. Agora, o que que eu sei da cultura chinesa aqui no IEL, pelo fato de a gente ter no nosso meio pessoas convivendo com a gente aqui, *né?* Entre os alunos, entre os professores, entre os demais funcionários? Tem, pelo menos, cinco alunos chineses, *né?* Aqui.

[00:50:00]

[Pesquisador] — O que que foi feito... ?

[P6] — Feito, *né?*

[Pesquisador] — *uhum*

[P6] — Você tem... então, as vezes você vai passar e vai... sei lá.

[Pesquisador] — Pensar que é um coreano do Bom Retiro. (Risos)

[P6] — É (Risos). Você vai chegar e cumprimentar na segunda vez que você encontrar você já vai cumprimentar, como é tradicional do brasileiro, se cumprimentar com beijo, *né?* De amigos assim. Então, gera algo que...

[Pesquisador] — *uhum*.

[P6] — ... é. Então, é isso que eu quero dizer. Esse, esse... isso, porque aqui a gente não tem essa universidade. Agora, imagina lá... você tinha gente do mundo inteiro convivendo no mesmo lugar. Assim, era gente de todo os continentes ali representados, *né?* Então, realmente, um ambiente que você...você...você...

[Pesquisador] — O ambiente já estava preparado.

[P6] — Já. Então você se ajustava, *né?* Você não ia chegar lá: “sou brasileiro...”. E então, já chega todo cheio de... Não! Da mesma forma que um... que um outro aluno, sei lá, da China, com toda... Já dava *pra* perceber que as culturas todas já estavam meio ajustadas, tinha uma calibrada ali, já. E eu acho que isso é algo que, que, que... que é importante, porque se você não faz isso, se você não tem essa experiência, você fica tratando o aluno estrangeiro como se fosse um aluno brasileiro. Então, eu acho que aí a coisa não funciona. É um choque que eles não estão preparados *pra* isso num curto espaço de tempo

[Pesquisador] — E nem nós, os que estamos recebendo. E isso é uma coisa que eu quero conversar com os professores. De alguns professores verem esses alunos. Mas *tá* ótimo, muito bom. Obrigado, foi excelente

[P6] — Imagina, espero contribuir, de alguma forma, *pra* você.

[Pesquisador] — Contribuiu muito.

Áudio: P7 (30 min)

[00:00:00]

[Pesquisador] — É um prazer conversar com o senhor. Eu agradeço essa disposição em me receber. Essa pesquisa eu já *tô*... eu já *tô* envolvido na área há uns dois, três anos, *né?* E agora

eu entrei no programa aqui *de... de...* do doutorado e resolvi pesquisar um pouco de forma... de modo formal o assunto, *né?* Então, o assunto, só *pra* que o senhor se situe, é... são... eu trabalho com políticas de internalização e o foco nas linguísticas, *né?* E nessa pesquisa eu estou olhando as políticas do IEL, especificamente, *né?* É... depois eu vou dar uma olhadinha muito... vou passar nas da universidade, mas meu foco é no IEL. E como os estudantes internacionais eles se relacionam, eles vivem aqui nesse contexto — que acaba sendo um contexto plurilingue, que tem gente de diversas nacionalidades — e eles acabam tendo que mudar seu olhar, passa a representar o mundo do ponto de vista, cultural e linguístico, de maneira diferente por conta desse contato, dessa experiência. Tanto para nós, brasileiros, como para eles, os estudantes. E eu... a razão de eu querer, de eu convidar alguns docentes para a pesquisa é porque eu to olhando como é que o aluno vê a... a... a vida dele como estudante internacional no programa. É... eu conversei com pessoas da secretaria, do administrativo, como é que eles veem também (...)

[P7] — *Uhum.*

[Pesquisador] — (...) e o meu tripé se fecha com alguns docentes (...)

[P7] — *Uhum.*

[Pesquisador] — (...) que dão aula para esses alunos, *né?*

[P7] — *Uhum.*

[Pesquisador] — E aí... então esse é um tripé. E o outro tripé é... é... Na minha pesquisa, o que eu percebi é que... existem as políticas de acesso. A universidade cria política *pra* trazer os estudantes, mas eu comecei a ficar um pouquinho preocupado com a questão do acolhimento à esses estudantes e, quando eles deixam de ser novidade, o acompanhamento à esses estudantes. Então, é mais ou menos sobre essas questões que eu gostaria de ouvir, quais são suas impressões (...)

[P7] — *Uhum.*

[Pesquisador] — (...) na sua lida com esse alunos.

[P7] — *Hmmm.* Você já foi ao CEL?

[Pesquisador] — Já passei por lá.

[P7] — Porque lá no CEL eles recebem muitos, *né?* Porque... tem o curso de português *pra* estrangeiros, então... às vezes tem coisas bem legais lá de (...)

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — (...) no CEL, *né?*

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Eu não tive muitos alunos estrangeiros. Eu tive uma orientanda chinesa, que já concluiu e tenho uma outra orientanda chinesa que ainda *tá* escrevendo. Mas, falando em aula eu me lembro pouco de... Tem alguns lá. Teve... eu me lembro de um aluno haitiano e eu me lembro de alguns alunos que vinham de algum país africano, não sei dizer de onde. Já é de algum tempo atrás.

O que eu notei, às vezes, bom o caso... um dos alunos que eu tive... Eu não sei se era timidez, não havia muita... não havia muita manifestação deles na aula, assim, eles não falavam, não se provocavam, *né?* Alguns eu tive a impressão que tinham, francamente,

dificuldade com a língua. Tanto que, assim, alguns fizeram a disciplina, mas não fizeram nenhuma avaliação.

[Pesquisador] — Entendo.

[P7] — E em geral, a avaliação nas disciplinas que eu do, em geral é algum trabalho escrito, um ensaio... *né?*

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Como são disciplinas de literatura eu não trabalho muito com prova escrita.

[Pesquisador] — Entendo.

[P7] — Que é aquela escrita mais breve, tudo. Em geral, eu prefiro que o aluno produza um ensaio. E assim, eu notei que alguns até frequentavam o curso, mas não chegavam a...

[Pesquisador] — A concluir?

[P7] — A concluir. Teve alguns casos que isso era bem visível, porque é... tem essas disciplinas concomitante, *né?* Não sei se você conhece a grade nossa aqui.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Tem essas disciplinas concomitante, que são uma teórica e uma prática, *né?* E algumas vezes eu trabalhei, assim: na teórica uma avaliação individual e na prática uma avaliação em grupo. É curioso, porque na avaliação em grupo eles participavam, mas *aí* não faziam a avaliação... *pra...* da teórica, *né?* Então eles... eles eram até aprovados na disciplina prática, mas não na teórica.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[00:05:00]

[P7] — Então, isso provavelmente causava até algum tipo de problema na integralização depois. Porque essas disciplinas concomitante tem sempre que ser cursadas juntas. *Aí*, não adianta nada você passar na pratica e nem na teoria ou *vice e versa*, você vai ficar devendo (...)

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — (...) de novo, uma dobradinha, *né?* Quer dizer, você vai ficar com o crédito da disciplina que você foi aprovado, *cê* vai, mas na hora de cursar, efetivamente, você precisa de novo se matricular em duas.

[Pesquisador] — Entendo.

[P7] — Então, esse problema... não sei se chega a se repetir no caso deles. Então, eu tive, assim, alguns alunos que eu vi que tinham alguma dificuldade depois em... em... com isso. Acho que do ponto de vista linguístico mesmo, *né?*

[Pesquisador] — Domínio da língua em si.

[P7] — Domínio da língua e da escrita, *né?* assim, eu não sei o grau de aproveitamento, eu não pude nem chegar a ver o grau de aproveitamento individual, porque eles realmente não fizeram...em geral, eram pessoas muito quietas, muito tímidas.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Fora da salas de aula, eu não tive muito contato. Eu tive essa orientando chinesas, que agora está voltando pra cá. Ela fez mestrado e doutorado e agora ela vem, no início do semestre, como professora, porque ela se tornou professora em Pequim...

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — E elas montou um grupo de alunos chineses, que são alunos dela lá de... língua (...)

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — (...) portuguesa, de cultura brasileira. E ela vem com um grupo de alunos que está se estabelecendo no intercâmbio, *né?* Então eles vem... vem *pra* cá. Essa foi a pessoa com quem eu convivi mais assim... fora da sala de aula, porque tinha o processo de orientação, *né?*

[Pesquisador] — Claro.

[P7] — No caso dela, eu tive a impressão assim... que ela não teve dificuldade... de integração. Ela também é uma pessoa muito quietinha, muito tímida, *né?* Assim, a desenvoltura com que ela desenvolveu o trabalho, tanto no mestrado, como no doutorado depois. Até a escrita assim, bastante assim... muito boa a escrita, assim...

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Tinha que corrigir coisas muito pontuais, assim, na escrita dela. Tipo, aquela coisa, assim, uma ou outra coisa de concordância, de regência (...)

[Pesquisador] — Entendo.

[P7] — (...) que é natural quando se escreve numa língua que não é a sua.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Assim, no caso dela, eu sentia que ela tinha uma familiaridade assim... ela se integrou aqui, assim, de uma maneira tranquila.

[Pesquisador] — *Uhum.* Agora, professor, me perdoe, mas eu posso interrompê-lo? *Pra, pra... ver...*

[P7] — Claro, claro...

[Pesquisador] — É, no caso das duas situações, tanto da sua orientanda, quanto dos alunos na suas disciplina. O senhor usou a expressão “tímidos”, “são mais recatados” e atribui isso ao domínio da língua, talvez, ao domínio não tão fluente da língua. É... será que existe a possibilidade que essa..essa timidez se deva à... à, não só ao domínio da língua, mas também a questão de adaptação à cultura, à saber como se posicionar, o que dizer, como dizer...

[P7] — É possível, eu não sei como é a vida deles aqui...

[Pesquisador] — É.

[P7] — Onde eles moram, por exemplo, se eles moram em república, se eles moram sozinho, a maneira como eles se mantêm, eu não sei. Eu poderia dizer assim, que em alguns casos, talvez, a questão linguística não fosse tão decisiva. Eu *tô* me lembrando, assim, que um...um estudante haitiano, que tem uma escrita muito boa, assim - também, assim, sempre com aqueles problemas. Ninguém escreve numa língua que não é a sua.

[Pesquisador] — Claro.

[P7] — Mas assim, ele tem um domínio bastante bom da escrita. Ele fez uma disciplina comigo e fez um trabalho bastante bom. E eu li uma monografia de conclusão de curso dele. Ele acho que fez duas graduações. Fez Estudo Literários e Letras. Eu li, não como arguidor, não participei da banca de defesa, mas depois ele inscreveu a monografia no concurso de monografias que *a gente* tem no curso de Estudos Literários. E eu li a monografia que ele escreveu e era bastante boa. Nesse caso, me parece uma pessoa que tem um domínio (...)

[Pesquisador] — Maior da língua.

[P7] — (...) maior. Teve um desenvoltura maior, mas mesmo assim. na sala de aula ele era muito quieto. Atento. Ele ficava ali no computador, mas você fica que ele tava anotando tudo no computador que ia ser lido e tudo, mas ele nunca se pronunciou, né?

[Pesquisador] — *Uhum*. E a sua disciplina havia atividade em grupo, discussão em grupo? E aí precisava de...

[00:10:00]

[P7] — Não, era uma disciplina e literatura brasileira. De duas horas...

[Pesquisador] — *Ah, tá...* pouco tempo então.

[P7] — Uma disciplina de duas horas, então era mais assim é... leitura e debate na sala de aula, mas assim sem... sem...

[Pesquisador] — Grupos participativos.

[P7] — Trabalhos em grupos, assim.

[Pesquisador] — *Tá*. Bom, e perguntando sobre a sua orientanda, né? Que deixou... O senhor conseguiu perceber na trajetória dela, como orientanda, como aluna, nessas relações que ela forjou aqui na universidade é... que é um contexto de diferentes nacionalidades, embora não sejam tantos, mas existem vários. Como orientador, você conseguiu perceber, na trajetória dela, influência dessas inter relações que se forjavam? Mudanças na maneira de representar culturalmente linguisticamente? Enfim...

[P7] — É... eu não sei qual é...eu não sei dizer influência do que. O que eu notei foi um crescimento bastante grande dela em termo de... de... desenvoltura e de domínio da matéria, né?

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P7] — E... *por causa que assim*, tinha um salto bastante grande do projeto com ela entrou no mestrado com o trabalho final que era o mestrado. E depois, um salto grande também quando ela elaborou um projeto de doutorado e fez o doutorado, né? É... mas isso poderia ser uma coisa... em termos assim... mais de um estudo solitário até, né?

[Pesquisador] — Entendo.

[P7] — Poderia ser um crescimento intelectual mesmo. Do domínio da matéria. Eu nunca soube, exatamente, como ela se relacionava com os colegas. Ela eu uma pessoa bastante tranquila de se relacionar, mas também assim... tímida num certo sentido, né?

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P7] — Por exemplo, nas duas defesas. Na defesa do mestrado e na defesa do doutorado. Foi até curioso, porque na qualificação ela tava mais solta. E na defesa ela ficou um pouco mais... mais quieta, assim. Foi muito sucinta nas resposta, muito breve. Mas eu acho que isso tinha um pouco a ver com ela mesmo, como pessoa. Eu conversei bastante, assim, com ela e alguma vez a gente saiu pra almoçar e tudo. Eu tive impressão que ela tava se sentindo bem aqui, sim. Sem (...)

[Pesquisador] — *Uhum*.

[P7] — (...) sem grandes dificuldades, inclusive em termos de informação, mesmo. Saber como a coisa funciona, qual é a burocracia. Essas coisas todas, eu tive impressão que ela tava em desenvolta. Agora, como pessoa mesmo ela era um pouco retratada também.

[Pesquisador] — *Uham*. O senhor precisou é..precisou, não precisou auxiliá-la nessa parte de transito de burocracia? Não? Ela se virava?

[P7] — Não, não... Desde que ela chegou. *A gente* começou conversar ainda quando ela estava na China. Ela me inscreveu de lá dizendo que ela pretendia se inscrever no processo seletivo. Ela tava buscando orientação, então *a gente* trocou umas mensagem. Depois, eu fiz uma entrevista por email, com ela, do processo seletivo, *né?* Mas, quando ela... desde que ela chegou, ela me pareceu bastante... .assim, nunca me pediu ajuda pra resolver algum pepino. Nem burocracia nem da vida (...)

[Pesquisador] — Acadêmica.

[P7] — (...) cotidiana, assim. Nem acadêmica, nem da vida cotidiana. Eu tive impressão que ela tava (...)

[Pesquisador] — ‘Se virando’ bem (Risos).

[P7] — (...) se virando bem. Eu não sei no caso dos outros alunos que eu tive. Eu me lembro de uma aluna também. Ela vem de um país africano que eu não sei exatamente qual é. Eu vejo ela andando pelo corredor, andando ali na arcádia. Eu tenho impressão que ela tá (...)

[Pesquisador] — Integrada.

[P7] — (...) integrada, *né?* Mas na sala de aula era muito quieta também. Curioso, *né?* Assim, eu vejo ela com colegas e tudo, mas assim, eu tenho impressão que ela tem um relacionamento tranquilo os outros estudante e tudo, *né?* Mas, essa é uma aluno que passou por uma sala de aula.

[Pesquisador] — Claro.

[P7] — Eu não cheguei a ter uma conversa mais de perto com ela, mas na sala de aula era ela quietinha.

[Pesquisador] — Gostaria de fazer um pergunta um pouco delicada. (Risos)

[P7] — Diga. (Risos)

[00:15:00]

[Pesquisador] — Isso baseado no depoimento que eu escutei dos próprios alunos que eu já entrevistei, uma meia dúzia deles. Ai eu fiquei curioso e disse pra minha orientadora que gostaria de ouvir opinião de um professor, *né?* Sobre o processo seletivo, hum? O processo seletivo *pra* aluno internacional, *né?* E o processo seletivo *pra* o aluno brasileiro, *né?* *A gente* sabe que os processo são diferentes. Qual a sua opinião sobre processo em si? Em Termo de vantagem e desvantagens, se isso gera um tipo de dificuldade *pra* o professor como orientador. É...

[P7] — Eu não tive dificuldade. Como eu disse, eu fiz assim... quando eu fiz a entrevista por email eu já tinha conversado. Ela me mandou projeto, depois eu já tinha lido o projeto. E... eu não senti nenhuma dificuldade, assim, que ela...nenhuma diferença propriamente no.....A não ser que a entrevista era por email e não por...não porta... Era no email, meio chat assim, *né?* Na hora. Eu mandei perguntas pra ela responder e ai ela respondeu e me mandou de volta. Não era aquele ‘ping-pong’. Foi email mesmo. Eu nao senti assim... dificuldade.

A outra aluna, ela já tinha, ela veio... As duas vieram juntas, elas vieram na emsa época. Acho que já se conheciam lá, mas ela fez o mestrado com outro colega. Então quando

ela fez a seleção *pro* doutorado ela já estava aqui há três anos e... então, não deve ter tido grandes dificuldades

[Pesquisador] — E no caso dessa que o senhor, me perdoe interrompê-lo, essa que fez a seleção do doutorado. Ela fez a seleção como... passou por todo processo como brasileiro ou foi... ?

[P7] — Igualzinho.

[Pesquisador] — Ah... igual?

[P7] — Inclusive a prova de língua estrangeira. Eu não sei se ela fez ou se ela tem algum certificado já. O que eu não sei dizer, exatamente, é como que foi, como tem sido o caso. Porque, a gente teve agora, esse ano, nesse último processo seletivo uma aluna congolesa. E aí que alguma... algum tratamento diferente na questão de língua estrangeira. Em princípio, português já é uma língua estrangeira pra ela. Então, eu não me lembro como foi, mas agora a coisa foi relacio... como que a coisa foi tratada. Porque, tinha alguma coisa em relação à isso é... com a língua estrangeira e eu acho que ela também era optante do sistema de cotas da pós-graduação. Então, tem algum tratamento diferenciado, mas que eu não sei te dizer o que eu foi.

[Pesquisador] — Certo.

[P7] — Só me lembro que teve alguma... *né*? Na hora de fazer o processo seletivo eu lembro que se conversou alguma coisa sobre esse caso específico. Eu não sei te dizer agora o que que foi.

[Pesquisador] — *Tá*. A razão da minha pergunta foi porque — eu ouvindo dos *docent*... dos discentes, dos alunos *né*? Eles, eles achar... alguns achavam, viam como algo positivo não precisar passar por todo o processo como um brasileiro. Tinha um processo, vamos colocar entre aspas, ‘simplificado’. E outros viam como negativo, *né*? Eles achavam que eles deveriam... um até chegou a dizer pra mim: “Se ela soubesse, ela optaria por vir e fazer o processo como brasileiro”

[P7] — Acho que talvez isso tenha a ver com o... Você entrevistou alunos só dos Estudos Literários? Só de...

[Pesquisador] — Do IEL.

[P7] — Pois é, tem uma diferença.

[Pesquisador] — *Tá*.

[P7] — Ah... o processo seletivo da... do programa de teoria e história literária ele é diferente. Não tem prova escrita. Ele já não tem... é só apresentação de projeto. Então, a primeira fase...

[Pesquisador] — Então, já se assemelha à...

[P7] — Sim. Todos eles que eu conheço. Todos os alunos estrangeiro que fizeram esse processo. eles passaram pela mesma... pelas mesmas etapas, porque ele é um processo diferente. Ele funciona assim: *a gente* faz, em primeiro lugar, uma avaliação do projeto. Então, a pessoa se inscreve e encaminha o projeto. Três docente leem os projetos, entre eles, o... o provável orientador, *né*? E depois, que cada um desses três atribuir uma nota ao projeto, *ai* nós fazemos uma reunião geral para ver as médias que esses projetos têm *pra*, em caso de discrepância nas notas, *né*? (Se alguém dá uma nota muito baixa e outro muita alta, quer

dizer, se tiver uma distancia de dois a três pontos no... nas notas) *a gente* faz uma quarta leitura e elimina a nota discrepante. Então, depois disso o aluno faz a prova de língua estrangeira e a entrevista.

[00:20:00]

[Pesquisador] — *Uhum...*

[P7] — São essas três etapas. Então, é... a avaliação do projeto, prova de língua estrangeira e entrevista.

[Pesquisador] — Então, essas etapas...

[P7] — É igual pra todo mundo.

[Pesquisador] — É igual.

[P7] — É. Então os alunos estrangeiro do nosso programa de pós eles não são... Esses alunos que eu tava falando pra vc, tirando as duas chinesas que eram doutorandas... mestrandas e doutorandas. Os outros alunos, eu tava pensando em da graduação...

[Pesquisador] — Entendo.

[P7] — *Tá?* Esse que eu falei da sala de aula, mais tímidos. Em tudo, eles eram alunos da graduação.

[Pesquisador] — Da graduação, *aham*.

[P7] — tavam aqui fazendo graduação ou ainda estão. E... o haitiano e essa outra moça que eu falei eram alunos da graduação. Então no nosso processo não tem diferença porque eu não sabia que alguns programas têm... *né?* Eles acham que tem prova específica.

[Pesquisador] — Escrita, *né?* *Tá.* E aí, pra gente ir concluindo, pra nao tomar mais muitos do seu tempo. Como o senhor, enquanto docente da instituição, do instituto, *hã?* Vê essa, as políticas de internacionalização, esse ir e vir. No meu caso, o meu interesse maior são os que vem, *né?* Por enquanto, *né?*

[P7] — *Aham.*

[Pesquisador] — E aí, pensando nesse tripé que eu havia comentado sobre o acesso, e aí depois acompanhar e acolher... acolher e acompanhar esses alunos. Como... ? Se, se... a...

[P7] — Eu não sei se tem a... se tem o *houvido*... o problema da, da... da pós-graduação, especificamente, é que ela é, já em si, uma coisa meio solitária, *né?* Não se forma muito grupo.

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Não se forma muito grupo assim na pós-graduação, *né?*

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Entao, eu nao sei como tem sido. A acolhida no institu eu não sei... eu não sinto que tem uma acolhida específica para esses casos. eu tenho impressão que...

[Pesquisador] — Eles entram no eixo comum?

[P7] — Eles entram, é... entram no eixo comum e aí vão se adaptando. Eu acho que não tem nenhuma espécie de recepção. Como, por exemplo, lá no CEL, que eles recebem muito aluno de intercâmbio, *né?*

[Pesquisador] — Sim, sim...

[P7] — Eles fazem recepção, eles têm (...)

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — (...) é, às vezes eles fazem. Por exemplo, a área de japonês é... faz uma coisa interessante, assim. Eles têm, *né?* Toda uma coisa pra, realmente, acolher os alunos que vem do japão, *né?*

[Pesquisador] — Sim.

[P7] — Que venham para fazer português, *né?* Mas, assim, a área do japonês eles fazem algumas atividades, inclusive tenho coisas de alunos que... grupos de alunos, *né?* Que se organizaram *pra* (...)

[Pesquisador] — *Uhum...*

[P7] — (...) *pra...*

[Pesquisador] — Receber.

[P7] — *Pra* receber, inclusive *pra* ajudar com coisas de burocracia e tudo, porque eu acho que eles não têm ajuda da universidade, de modo geral, *né?* Então existem... eu sei disso porque minha esposa dá aula no CEL.

[Pesquisador] — No CEL?

[P7] — Ela dá aula de francês.

[Pesquisador] — *Aham.*

[P7] — Mas ela me contou de alguns... de algumas coisas interessante que surgiram. Às vezes espontaneamente.

[Pesquisador] — Eles vão se organizando (...)

[P7] — É.

[Pesquisador] — (...) *pra* suprir essa...

[P7] — É. Tinha uma coisa que eu não me lembro o nome agora. Um grupo lá que se formou, meio espontaneamente. Acho que, vendo as dificuldades que as pessoas vão encontrando, eles... meio que *pra* orientar, *pra* ajudar com...

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Até com coisas fora da universidade, sabe? Eu acho que assim, sabe? Busca de moradia... coisas assim.

[Pesquisador] — Eles vão se organizando.

[P7] — Então, tem se formado coisas assim, meio espontâneas, *né?* Alguns (...)

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — (...) grupos de alunos que procura dar essa acolhida. Eu não tenho a impressão que os institutos façam muito isso. acho até que o surgimento dessas coisa é um indicativo, *né?*

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — Então, eu não... não..não sei. E lá, uma coisa que eles afaem que é legal, o grupo de japonese. Antes desse grupo ir embora, eles fazem um passeio pelo bairro da liberdade, *né?*

[Pesquisador] — Olha só.

[P7] — Lá em São Paulo, sabe? Assim...

[Pesquisador] — *Uhum.*

[P7] — *Né?* Vive um pouco da imigração japonesa... coisa assim. Eu já fui uma vez, inclusive.

[Pesquisador] — Entendi.

[P7] — Me convidaram, assim.

[Pesquisador] — *Aham*.

[P7] — Porque minha esposa ia também. Aí, eu fui com esse grupo... passear pelo bairro lá.

[Pesquisador] — *Aham*.

[P7] — ...com os japoneses. Então, eu tenho a impressão que não tem tido... muito...

[Pesquisador] — Em termo de a... acolhimento e acompanhamento.

[P7] — Acompanhamento... Assim, acho que é um pouco assim. Você chega e vai se virando.

[Pesquisador] — *Uhum*. Entendo.

[P7] — É a impressão que eu tenho, eu posso estar enganado, *tá?*

[Pesquisador] — Não, não. Sim.

[P7] — Mas eu nunca vi nada assim... muito formal.

[Pesquisador] — Formal acontecendo.

[00:25:00]

[P7] — Formal acontecendo, enfim...

[Pesquisador] — Ou partindo da universidade, *né?*

[P7] — É... !

[Pesquisador] — Exceto os alunos mesmo...

[P7] — Fazer um *cerimoniazinha*, uma *bandinha* de música. Seria suficiente.

[Pesquisador] — (Risos)

[P7] — Então... nunca vi acontecer.

[Pesquisador] — *Tendi*.

[P7] — Tenho impressão e eu acho que essas duas alunas chinesa. tenho impressão que elas aterrissaram aqui e foram...

[Pesquisador] — E o senhor vê isso como é... de que forma o senhor vê essa , entre aspas, “ausência da, da... universidade” se colocar??

[P7] — Nao sei se é uma coisa só nossa, assim. Eu... eu também estudei uma parte, na minha formação, no exterior e ninguém me recebeu lá, assim, muito....(risos), *né?*

[Pesquisador] — (Risos)

[P7] — Quando eu cheguei na universidade lá eu me matriculei e comecei a frequentar as aula. Não teve, assim... Claro! Você procurava... com qualquer dificuldade você procurava as repartições correspondentes que ajudava, sim.

[Pesquisador] — *Aham*.

[P7] — Dizer que haviam... tinha muito estrangeiro. dizer que havia uma recepção *pra...* *pros* alunos estrangeiro que chegavam lá, eu nunca vi não.

[Pesquisador] — Entendo.

[P7] — Então, acho que aqui não deve ser uma coisa...

[Pesquisador] — Diferente do resto do mundo.

[P7] — Diferente do resto do mundo. Pelo menos a experiência que eu tive num... Agora, isso não muda o fato que... de que talvez a gente pudesse fazer um tipo de...

[Pesquisador] — *Uhum, uhum*.

[P7] — Até, assim, pra... acho que seria simpático, inclusive.

[Pesquisador] — Claro.

[P7] — Não só, não só... bom do ponto de vista... do funcionamento das coisa, mas também é uma coisa mais simpática, assim, *né?* Do que deixar as pessoas só chegarem e se prepararem aqui.

[Pesquisador] — Ótimo.

[P7] — Então, assim... não sei.

[Pesquisador] — Que bom.

[P7] — Acho que até, talvez, *né?* Eu tenho uma colega aqui que é, que é... a última que nós contratamos do departamento - espero que não seja a última. por muito tempo, mas talvez. E ela é italiana e ela tá... trabalha agora na... ela trabalha na... Ela é professora aqui, mas também ocupa um cargo na 'DL', *né?* Na *indús...* e ela disse que uma coisa que é ruim para o Brasil, e aí não é para a unicamp, aqui. De um modo geral, a visão que se tendo do Brasil lá fora é de um país muito violento. Então, tem muita gente que não vem pra cá por medo.

[Pesquisador] — Ahh... *tá.*

[P7] — E eu acho que assim, talvez fosse o caso de pensar que assim... esses que venham também, talvez, venham com a mesma impressão, mas tão (...)

[Pesquisador] — Mas se arriscam (Risos)

[P7] — (...) mas se arriscam, gostam de aventura, de uma vida mais emocionante.

[Pesquisador] — (Risos)

[P7] — Talvez, até pensando nisso, *né?* Que é uma coisa... é... que, certamente, desincentiva. Diminui o fluxo, consideravelmente, de pessoa que poderiam vir e não vem. Talvez, até nesse sentido seria interessante fazer alguma coisa.

[Pesquisador] — Algum trabalho nesse sentido.

[P7] — Algum trabalho nesse sentido, *né?* *Hã...* eu acho que, acho que talvez valha esse apelo.

[Pesquisador] — *Tá.* Muito bom, aí só, só é... é... eu nem esclareci no começo, *né?* A sua sugestão de eu procurar o CEL, *né?* É porque eu optei por não procurar o CEL, assim, formalmente, porque o foco do CEL é a língua. É a aquisição de língua, *né?*

[P7] — *Aham.*

[Pesquisador] — É essa relação com a língua. E eu, na minha pesquisa, eu não *tô* muito focado na língua. É lógico que ela entra no meio do caminho, porque ela interfere de diversas maneiras, *né?* Mas, meu objetivo central não é como é que eles se relacionam com a língua.

[P7] — É... é que alguns intercambistas que vem, eles vão direto pro algum curso de português para estrangeiro.

[Pesquisador] — (...) português. É

[P7] — Então, lá eles têm uma vivência... próximo, *né?* Mas, o seu foco é... são alunos de pós-graduação.

[Pesquisador] — Graduação e pós-graduação. Acaba, *aca...* por fim, a coisa acabou se concentrando mais na pós-graduação. É onde tem maior número de alunos do IEL. A sugestão da minha banca é que eu me concentrasse no IEL, nos alunos do IEL, *né?* A sugestão da banca...

[P7] — *Aham.*

[Pesquisador] — (...) *pra* afunilar minha pesquisa. E... a gente, por mais que você tenha feito mestrado, você vai para o doutorado achando que vai pesquisar o mundo todo numa tese, *né?* (Risos)

[P7] — É...

[Pesquisador] — (Risos)

[P7] — Quem que foi:? Uma vez o....- foi o professor Antonio Cândido que fez uma palestra aqui? Eu nao lembro que era lá da usp. Um professor daqueles famosos da usp que, certamente,era amigo do “toninho” e ele dizia que: “o sonho de todo pós-graduando brasileiro era fazer uma tese sobre Deus e sua época”

[Pesquisador] — (risos)... É verdade... (risos). É verdade.

[P7] — (risos). Me lembro quando ele falou isso. “A tese que todo brasileiro queria fazer é Deus e sua época”

[Pesquisador] — Verdade (risos). E por isso que é bom a banca, e a quilificação e airuntação, porque vai nos ajudando a afunilar *né?*

[P7] — É! Vamos cortando (risos)

[Pesquisador] — Se não, a tese fica uma “coisa” impensável de tamanho. Aí, minha banca incentivou, falou: “olha, tenta fazer algo que já... ”

[P7] — Banca de seleção ou... ?

[Pesquisador] — De qualificação.

[P7] — De qualificação.

[Pesquisador] — É...”... tenta fazer uma coisa no CEL e...” - No CEL, não. No IEL, *né?* E só com que eu já tenho do IEL já deve dar uma duas ou três teses (risos). Mas, muito obrigado é... pela sua, pelo seu tempo, *né?* Eu tinha combinado, mais ou menos, uns 30 min. e estamos nos 30 min., *né?* Pra não tomar muito do seu tempo, vou encerrar a gravação, *tá?*

[P7] — Tá certo. Qualquer coisa você pode entrar em contato.