



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE LETRAS

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

UMA JANELA PARA O MUNDO:

**O Uso da Internet para Desenvolver a Competência Intercultural
em Aulas de Língua Estrangeira (Inglês)**

Mirelle Amaral de São Bernardo Stival

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

BRASÍLIA-DF

JANEIRO DE 2011



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE LETRAS

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

UMA JANELA PARA O MUNDO:

**O uso da Internet para Desenvolver a Competência Intercultural
em Aulas de Língua Estrangeira (Inglês)**

MIRELLE AMARAL DE SÃO BERNARDO STIVAL

Orientadora: Prof^a. Dra. Lúcia Maria Assunção Barbosa

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

BRASÍLIA – DF

JANEIRO DE 2011

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

STIVAL, Mirelle Amaral de São Bernardo. **UMA JANELA PARA O MUNDO: O uso da Internet para Desenvolver a Competência Intercultural em Aulas de Língua Estrangeira (Inglês)**. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2011,xxxxx f,Dissertação de Mestrado.

Documento formal, autorizando reprodução desta dissertação de mestrado para empréstimo ou comercialização, exclusivamente para fins acadêmicos, foi passado pela autora à Universidade de Brasília e acha-se arquivado na Secretaria do Programa. A autora reserva para si os outros direitos autorais, de publicação. Nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito da autora. Citações são estimuladas, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

UMA JANELA PARA O MUNDO: O uso da Internet para Desenvolver a Competência Intercultural em Aulas de Língua Estrangeira (Inglês).

MIRELLE AMARAL DE SÃO BERNARDO STIVAL

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DEFENDIDA NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA COMO PARTE DOS REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM LINGUÍSTICA APLICADA.

APROVADA POR:

Profª. Dra LÚCIA MARIA ASSUNÇÃO BARBOSA UFSCar/ UnB)
(ORIENTADORA)

Prof. Dr. JOSÉ CARLOS PAES DE ALMEIDA FILHO (UnB/PPGLA)
(EXAMINADOR INTERNO)

Profª. Dra DILYS KAREN REES (UFG)
(EXAMINADORA EXTERNA)

Profª. Dra MARIA LUISA ORTÍZ ALVAREZ
(SUPLENTE)

BRASÍLIA, 18 DE JANEIRO DE 2011.

“A gente pensa uma coisa, acaba escrevendo outra e o leitor entende uma terceira coisa... e, enquanto se passa tudo isso, a coisa propriamente dita começa a desconfiar que não foi propriamente dita.”

Mario Quintana

AGRADECIMENTOS

Expresso, neste trabalho, minha sincera gratidão a todos aqueles que me apoiaram e ajudaram a realizar este projeto.

À minha família, pelo carinho, apoio, incentivo e compreensão em todos os momentos que precisei. Aos meus pais, Alaor e Gleides, meus exemplos, por me incentivarem a sempre lutar pelos meus sonhos. Aos meus irmãos, Wendel e Nélio, pelas orações e pela torcida.

Ao meu marido, Marcus, pelo apoio, compreensão e por todos os momentos em que teve que adaptar seu trabalho e tempo livre às minhas necessidades, ajudando-me a superar esse desafio. Aos meus filhos, Fernanda, Daniel e Henrique, por terem sido compreensíveis e até mesmo precocemente responsáveis, aceitando a ausência da mamãe em muitos momentos. Vocês me dão *super-poderes*.

Ao vovô Maurino e à vovó Tina pelas orações, torcida e pelos momentos de preocupação com minhas viagens. Amo muito vocês!!

À professora Cynthia que, com seu jeitinho doce, ajudou-me a iniciar este trabalho, orientando-me frente aos primeiros passos no universo acadêmico, deixando um exemplo de que força e doçura podem andar de mãos dadas.

À professora Lúcia, um anjo, que me acolheu carinhosamente e guiou-me até o fim da caminhada. Muito obrigada por sempre me receber com esse sorriso, motivando-me e fazendo-me acreditar que tudo daria certo.

Aos professores do PPGLA com os quais convivi, José Carlos, Mariney, Henrique, Augusto, pela dedicação, carinho, amizade e, acima de tudo, por nos inspirar com uma grande atuação no meio acadêmico. Um agradecimento especial ao professor José Carlos por ter aceitado trazer sua luz à minha banca.

À professora Dilys Karen Rees pela pronta aceitação em fazer parte da banca, colaborando com sua experiência para o enriquecimento deste trabalho.

À professora Maria Luisa Ortíz Alvarez por aceitar o convite para participar desta banca.

Às funcionárias da secretaria de pós-graduação, Eliane e Jaqueline, pela dedicação e competência, em especial à Jaque por tudo isso acrescido de uma enorme dose de carinho.

Aos colegas de curso, com os quais vivi momentos de alegria e angústia nessa etapa em que iniciamos no mundo da pesquisa. Um agradecimento especial às amigas Roberta, Maria Eugênia e Andréia, por estarem comigo não só nas aulas, mas também nas indas e vindas à Brasília; à amiga Bruna, por estar sempre disposta a ajudar quando precisamos; à amiga Júlia pelas discussões e idéias e ao amigo Carlos Pavan pelo apoio e carinho. Vocês estão guardados no meu coração.

À Fátima e ao Zeca por terem nos recebido com tanto carinho em sua casa. Obrigada pela hospitalidade, pelos cafés, bolos, etc. Vocês são pessoas maravilhosas!

Aos participantes e colaboradores da pesquisa por aceitarem *abrir a janela para o mundo*, dividir com todos as suas experiências e fazer parte da realização desse projeto.

À Secretaria Municipal de Educação de Goiânia pelo apoio e pelo incentivo à formação continuada dos professores.

A todos que acreditaram e torceram por mim, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Esta dissertação objetiva analisar o uso das ferramentas de comunicação, disponibilizadas na internet, no contexto de aulas de língua inglesa. As ferramentas foram utilizadas para auxiliar o desenvolvimento da competência intercultural (CI), por entendermos que elas favorecem a interação e o intercâmbio cultural. Sob o paradigma qualitativo do estudo de caso intervencionista, esta pesquisa desenvolveu-se em uma turma do Ensino Médio de uma escola pública do interior do Estado de Goiás, inicialmente com 33 alunos, dos quais 17 realizaram todas as etapas da pesquisa. Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados questionários, observações das interações, notas de campo e os registros das interações realizadas por *Skype* e *e-mail*. O embasamento teórico fundamentou-se nas teorias de ensino e aprendizagem de línguas, cultura/interculturalidade e as novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) no ensino de línguas. Os resultados obtidos sugerem que a interação entre aprendizes de línguas estrangeiras e falantes nativos ou não dessas línguas contribui para o desenvolvimento da Competência Comunicativa e, por conseguinte, da Competência Intercultural dos alunos, uma vez que motiva os aprendizes a fazerem uso da língua-alvo e, ao mesmo tempo, favorece o intercâmbio cultural e linguístico entre os participantes da interação. Os resultados mostram que houve mudanças nas representações sociais e nos estereótipos que os aprendizes expuseram quando a pesquisa foi iniciada. Os dados alcançados nesta investigação oferecem contribuições acerca de estudos futuros sobre crenças, atitudes e intercâmbio intercultural.

Palavras-chave: ensino de inglês, internet, interação, cultura, Competência Intercultural.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the use of communication tools available on the Internet in the context of English language classes. The tools were used to assist the development of intercultural competence (IC), because we understand that they support interaction and cultural exchange. Under the qualitative paradigm of interventional case study, this research was developed in a High School group at a public school in the state of Goias, initially with 33 students, of whom 17 underwent all stages of research. As research instruments, questionnaires, observations of interactions, field notes and records of interactions made by Skype and email were used. The theoretical foundation was based on theories of teaching and learning languages, culture / intercultural issues and new information and communication technologies (NICT) in language teaching. The results suggest that the interaction between foreign language learners and native or non-natives speakers of these languages contributes to the development of Communicative Competence and, therefore, of Intercultural Competence of students, since that motivates the learners to make use of the target language and at the same time, promotes cultural and linguistic exchange among participants of the interaction. The results show that there were changes in social perceptions and stereotypes that learners exposed when the research began. The data obtained in this research offer contributions to future studies on beliefs, attitudes and intercultural exchange.

Key-words: English teaching, internet, interaction, culture, Intercultural Competence.

A idéia de que se possa prever o futuro olhando para o passado soluciona em parte o grande dilema do ensino, sempre indeciso entre um e outro; de um lado, a preocupação com a história, de buscar as identidades que marcaram as gerações anteriores e tentar preservar essas identidades para as gerações seguintes; mas do outro lado, também a preocupação com o futuro, preparando os alunos, não para o mundo em que, hoje, vivem os professores, mas para o mundo em que, amanhã, viverão os alunos. Pode-se dizer que o ensino vive de saudade e esperança, de realidade e sonho. Para ser útil, não basta preservar a história; precisa também prever o futuro, ainda que assumindo o risco de supor a fantasia.

Vilson Leffa, 2003, p. 232

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1: Instrumentos de coleta de dados.....	31
Tabela 2: Noções de Cultura.....	36
Tabela 3: <i>Sites</i> de ensino de inglês.....	68
Tabela 4: Você e a internet.....	74
Tabela 5: Justificativas dos participantes.....	76
Tabela 6: Relação entre as definições de cultura.....	85
Tabela 7: As facetas do construto cultura.....	87
Tabela 8: Representações Sociais.....	89
Tabela 9: Estereótipos.....	91
Tabela 10: Questionário 3.....	109
Quadro 1: Comparativo entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa.....	25
Quadro 2: Tipos de métodos de pesquisa dentro da abordagem qualitativa.....	26
Quadro 3: Interação por Skype em 27 de abril de 2010.....	104

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1: Participantes.....	72
Gráfico 2: <i>Sites</i> visitados pelos participantes.....	80
Figura 1: Modelo Blended Learning.....	46
Figura 2: OGEL - Modelo Operação Global de Ensino de Línguas.....	48
Figura 3: Representação da Competência Comunicativa.....	53
Figura 4: <i>English Club</i>	69
Figura 5: Página pessoal do <i>site</i> Livemocha.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS

CC: Competência Comunicativa

CI: Competência Intercultural

L2: Segunda língua

L-alvo: Língua-alvo

LA: Linguística Aplicada

LE: Língua Estrangeira

NTIC: Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

TIC: Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1.	CAPÍTULO 1: UMA JANELA PARA O MUNDO.....	16
1.1.	Introdução.....	16
1.2.	Mudança nos Paradigmas da Educação.....	17
1.3.	Ciberespaço X Sala de Aula.....	18
1.4.	Justificativa.....	19
1.5.	Objetivos.....	20
1.5.1.	Objetivo Geral.....	20
1.5.2.	Objetivos Específicos.....	20
1.6.	Perguntas da Pesquisa.....	21
1.7.	Organização da Dissertação.....	21
2.	CAPÍTULO 2: ABRINDO AS CORTINAS.....	23
2.1.	Metodologia da Pesquisa.....	23
2.2.	Abordagem da Pesquisa.....	24
2.3.	Método de Pesquisa: Estudo de Caso.....	26
2.4.	Cenário da Pesquisa.....	28
2.5.	O Grupo Pesquisado.....	29
2.6.	Os Instrumentos de Pesquisa.....	30
2.7.	A Coleta e Análise dos Dados.....	32
2.8.	Considerações Éticas.....	32
3.	CAPÍTULO 3: A VISTA ATRAVÉS DA JANELA.....	35
3.1.	Cultura.....	35
3.2.	Internet e Competência Intercultural.....	43

4.	CAPÍTULO 4: QUANDO A JANELA SE ABRE.....	65
4.1.	Análise dos Dados.....	65
4.2.	Sites de Ensino de Inglês.....	67
4.3.	Caracterização dos Participantes.....	71
4.4.	Caracterização dos Colaboradores.....	81
4.4.1.	Colaborador 1.....	82
4.4.2.	Colaborador 2.....	82
4.4.3.	Colaborador 3.....	83
4.4.4.	Colaborador 4.....	83
4.5.	Cultura, Representações Sociais e Estereótipos.....	84
4.5.1.	Cultura.....	84
4.5.2.	As Representações Sociais.....	88
4.5.3.	Estereótipos.....	90
4.6.	Interações por vídeo-conferência.....	99
4.6.1.	Vídeo-conferência 1.....	99
4.6.2.	Vídeo-conferência 2.....	103
4.6.3.	Vídeo-conferência 3.....	105
4.7.	Interação por <i>E-mail</i>	110
4.8.	Atividade de Pesquisa Não-direcionada.....	121
5.	CONCLUSÃO.....	125
6.	BIBLIOGRAFIA.....	129

7. ANEXOS.....	136
7.1. Anexo 1: Questionário 1.....	136
7.2. Anexo 2: Questionário 2.....	140
7.3. Anexo 3: Questionário 3.....	132
7.4. Anexo 4: Questionário 4.....	143
7.5. Anexo 5: Questionário 5.....	144
7.6. Anexo 6: Termo de Consentimento.....	145
7.7. Questionário 1 – Dados.....	146
7.8. Questionário 2 – Dados.....	151
7.9. Questionário 3 – Dados.....	155
7.10. Questionário 4 – Dados.....	159
7.11. Questionário 5 – Dados.....	163

CAPÍTULO 1: UMA JANELA PARA O MUNDO

Através da Internet, as distâncias diminuem, o inalcançável fica tangível. Isso tem reflexos-icebergues no processo educacional. Hoje, vê-se somente a ponta de possibilidades, escondidas num mar de medo, insegurança, pois a novidade assusta.

Sérgio Augusto Freitas de Souza (1999, p.150)

1.1. INTRODUÇÃO

A educação e, conseqüentemente, o ensino de línguas passaram por significativas mudanças ao longo dos anos. O surgimento de diferentes tecnologias, entre elas a internet, talvez tenha sido a causa das maiores mudanças nos ambientes educacionais. De um lado estão os que consideram necessárias essas transformações nos paradigmas da educação; de outro, os que se mostram irredutíveis em corroborar com os novos os instrumentos e as novas possibilidades de ensino e aprendizagem mediadas pela tecnologia. No entanto, o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado é uma característica da sociedade atual e é inegável que essas mudanças vieram para ficar, ou melhor, para serem transformadas e melhoradas, também no ambiente escolar.

Ninguém mais pode ignorar o crescente avanço da educação à distância em todo o mundo, assim como o surgimento de um novo paradigma de aprendizagem chamado de

*blended learning*¹ (GRAHAM, 2005, p.4). Esse conceito moderno de aprendizagem, que não é a distância e nem totalmente presencial, traz uma maneira diferente de pensarmos sobre diferentes *presencialidades comunicativas* facilitadas pelos ambientes virtuais (BELLONI, 1999, p.58). Além do mais, esse novo cenário, o ambiente virtual, pode promover uma reflexão sobre os tipos de interação, ajudando-nos a reestruturar até mesmo as interações presenciais entre professor-aluno e aluno-aluno.

1.2. MUDANÇA NOS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO

A utilização de tecnologias, o correio eletrônico, as conexões de redes a bancos de dados, vídeo-texto, conexões via satélite, e outras, possibilitaram a interação síncrona - interação em tempo real, onde os participantes interagem ao mesmo tempo - e assíncrona – os participantes interagem cada um a seu tempo, sem que estejam conectados ao mesmo tempo - entre alunos e professores de todas as partes do mundo, além de uma ampliação do ambiente escolar. Isso altera os paradigmas do ensino e faz com que estes evoluam para modelos mais abertos, flexíveis e ricos na utilização de recursos tecnológicos, em especial os recursos multimídia, para um maior contato com diferentes elementos culturais.

O papel do professor que faz uso de recursos tecnológicos como a internet, sofre mudanças, uma vez que ele se torna um orientador no de processo ensino-aprendizagem, diferentemente daquele profissional tradicional que usava sua posição hierárquica para transmitir um conhecimento pronto e acabado. Esse novo papel consiste em apresentar modelos, explicar as dúvidas que os alunos trazem consigo, redirecionar o foco do aprendizado e oferecer opções aos alunos. Nesse contexto, o professor atua como um moderador do conhecimento e um facilitador das interações de aprendizagem (SHERRY,

¹ O conceito de Blended Learning será explicado mais detalhadamente no capítulo teórico.

1998 *apud* GREGOLIN, 2009 p. 35). Ele pode usar estratégias que atenuem as tensões em busca de facilitar os relacionamentos e propiciar nas atividades de interação um ambiente profícuo de aprendizagem e troca cultural

Além disso, a interação por meio da internet nos cursos de língua estrangeira facilita a “desestrangeirização” (ALMEIDA FILHO, 2008, p.7) da língua-alvo (doravante L-alvo), pois oferece ao aprendiz a possibilidade de uma reflexão crítica sobre os elementos sócio-culturais e sua importância no desenvolvimento dos aspectos interacionais da competência comunicativa². No entanto, ao tentarmos entender o que é cultura e como desenvolver a Competência Intercultural³ dos alunos, deparamo-nos com conceitos complexos e elusivos. O conceito de cultura, por exemplo, é multifacetado, alguns estudiosos relacionam cultura com civilização, com elementos exóticos ou comuns de um grupo, artefatos e invenções, coleção de práticas, cultura como sendo aprendida, transmitida, mutável e múltipla (LEVY, 2007, p. 104). Esse conceito pode ainda ser alterado se analisado em um ambiente virtual e em grupos formados neste tipo de ambiente, o ciberespaço.

1.3. CIBERESPAÇO X SALA DE AULA

Uma das grandes vantagens do uso da internet para o cidadão moderno é a possibilidade de desenvolver diferentes atividades do cotidiano sem precisar sair de casa. Isso acontece também com a educação, quando podemos, nos dias de hoje, ter a chance de fazermos diferentes cursos sem precisarmos nos deslocar para as instituições de ensino, bastando acessar uma página da internet. Porém, essa possibilidade de estudo a distância não é a única

² Este termo está sendo usado aqui conforme definido por Almeida Filho (2006) e revisado por mim e demais colegas do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UnB no artigo **Suficiência e Adequação dos componentes da Competência Comunicativa de um Professor de LE em Análise**.

³ O conceito de Competência Intercultural, neste trabalho, assemelha-se ao conceito de Sub-Competência Interacional, proposta por Almeida Filho 2009, conforme explicaremos com detalhes no capítulo teórico.

contribuição da internet para a educação. Mesmo nas turmas presenciais, esse recurso tem o poder de enriquecer a aula, bem como tornar possível a realização de atividades que antes seriam impensáveis. Por exemplo, com a utilização da internet, nós, professores de línguas, podemos colocar nossos alunos em contato com outros alunos de diferentes partes do mundo, em tempo real.

Entretanto, muitos profissionais simplesmente transportam as estratégias e atividades de ensino das quais fazem uso nas aulas presenciais para o ambiente virtual, acreditando, assim, que estão esgotando o potencial da tecnologia em suas aulas. O ensino através do ciberespaço, em aulas presenciais ou a distância, exige que haja mudanças nos modelos pedagógicos tradicionais e que nós, professores, nos movamos em direção a novas práticas de ensino e interação (GREGOLIN, 2009, p.41), em busca de atividades que possibilitem a prática da língua a ser adquirida.

1.4. JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de inovação das práticas educativas, no que concerne o uso da internet no contexto do ensino de línguas estrangeiras. Justifica-se, também, pela importância de se buscar a utilização da internet de maneira voltada ao ensino e aprendizagem dos aspectos culturais das línguas estrangeiras a que nos dedicamos a aprender e ensinar, a fim de uma maior compreensão das peculiaridades e características sócio-culturais dessas línguas e em busca do desenvolvimento da Competência Intercultural (doravante CI), tanto dos professores quanto dos alunos. No entanto, no presente trabalho, dedicamo-nos a desenvolver e observar possíveis alterações na CI dos alunos participantes, deixando para pesquisas futuras a incumbência de verificar se essas transformações ocorreriam também nos professores.

Hoje em dia, a internet é considerada uma ferramenta relativamente barata e com um potencial gigantesco para a educação de forma geral. Nesse sentido, é importante que ela faça parte das aulas de línguas, de uma maneira proveitosa e que traga benefícios aos alunos e professores. Ressaltamos que os profissionais da área de ensino e aprendizagem de línguas podem desenvolver modelos pedagógicos que privilegiem a construção do conhecimento, a interatividade, a troca cultural, o diálogo, o respeito pela cultura do outro e a intersubjetividade, em busca de um aprendizado eficiente e produtivo.

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. OBJETIVO GERAL

Analisar as possibilidades de uso, na escola pública, das novas tecnologias, especificamente, o computador conectado à internet, como ferramenta tecnológica que favoreça o ensino dos aspectos culturais e o desenvolvimento da CI no processo de aquisição de língua estrangeira (Inglês).

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.5.2.1. Analisar os *sites* relacionados ao ensino de Língua Estrangeira e como estes podem apoiar o cotidiano da sala de aula, promovendo o desenvolvimento da CI nos alunos.

1.5.2.2. Desenvolver atividades mediadas por computador conectado à internet, visando aprofundar os conhecimentos sobre os aspectos culturais da L-alvo, buscando o desenvolvimento da CI.

1.5.2.3. Analisar como o uso da internet, em atividades que desenvolvam a Competência Intercultural, altera a visão dos alunos sobre a cultura da L-alvo.

1.6. PERGUNTA DE PESQUISA

Objetivos da pesquisa suscitaram o seguinte questionamento:

Quais seriam os procedimentos para o uso adequado do computador e da internet como ferramentas para se ensinar aspectos culturais de uma língua estrangeira e de que maneira essas atividades podem auxiliar na mudança da visão de mundo dos alunos?

Para tentarmos resolver tal pergunta, nos prontificamos a analisar se os *sites*, ou sítios como usaremos nesse trabalho, destinados ao ensino de língua estrangeira (inglês) e verificar como estes facilitam ou não o desenvolvimento da CI e a aquisição dessa língua-cultura, bem como analisar as atividades de interação realizadas através da internet no intuito de perceber como elas podem ajudar aos alunos na compreensão dos aspectos culturais da L-alvo, melhorando sua CI.

1.7. ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Este trabalho está organizado da maneira que se segue:

O primeiro capítulo refere-se à apresentação da pesquisa, à justificativa, aos objetivos, à pergunta norteadora do estudo, assim como à forma como o trabalho será desenvolvido.

O capítulo seguinte se propõe a explicar a metodologia da pesquisa, bem como seus desdobramentos, como a abordagem, o método, o cenário, o grupo e os instrumentos da pesquisa, assim como explicitação acerca da coleta e análise dos dados e das considerações éticas.

O terceiro capítulo apresenta uma revisão da literatura sobre cultura, interculturalidade e o uso da internet voltado ao ensino de língua estrangeira como ferramenta facilitadora da interação.

O capítulo 4 discute os dados obtidos pelos instrumentos de coleta de dados, durante a realização da pesquisa. Estes dados foram triangulados e analisados a fim de comprovar a importância das interações e do uso da língua em situações que extrapolem o ambiente da sala de aula, no intuito de desenvolver a Competência Intercultural.

Por fim, o capítulo 5 traz as conclusões obtidas através dos dados, as considerações finais, as contribuições e as limitações do estudo.

A bibliografia visitada para embasamento teórico do estudo encontra-se no capítulo 6.

CAPÍTULO 2: ABRINDO AS CORTINAS

2.1. METODOLOGIA DE PESQUISA

Por meio da análise dos sites destinados ao ensino e a aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira (doravante LE), pudemos evidenciar que há a necessidade de um enfoque mais contundente no âmbito cultural de origem da L-alvo. Esse enfoque maior possibilitaria aos aprendizes desta(s) língua(s) ampliarem seus horizontes culturais e compreenderem, através da comparação com sua própria cultura, que não existem culturas superiores ou inferiores mas, sim, culturas diferentes.

Além de buscar responder às questões postas, o estudo aspira contribuir para o melhor entendimento do uso da internet como ferramenta crescente na educação e, principalmente, no ensino de línguas (LEFFA, 2006, p.15-16), além de propor atividades de interação através da internet que possam ser realizadas nas aulas de línguas estrangeiras presenciais.

Dito isso, apresentamos a seguir a abordagem metodológica que será utilizada para a consecução dessa pesquisa, sua natureza, os procedimentos metodológicos utilizados, o contexto de investigação, o perfil dos participantes e os instrumentos utilizados para seu registro, além dos procedimentos que serão adotados para sua análise.

2.2. ABORDAGEM METODOLÓGICA

A pesquisa, no que se refere à abordagem, pode ser de duas naturezas: pesquisa quantitativa (positivista) e pesquisa qualitativa (naturalística).

A pesquisa quantitativa possui enfoque empírico-analítico, que tem como fundamento epistemológico a ideia de um mundo previamente estruturado, prioriza o método em função de sua lógica. Além disso, o acesso aos fatos se dá pela observação e quantificação da realidade e tem como pressupostos subjacentes: a universalidade da teoria - seus princípios não se vinculam a qualquer contexto específico, neutralidade da teoria - demarcação rigorosa entre afirmações científicas e afirmações quanto a valores e objetivos pessoais. A totalidade é decomposta em variáveis que podem ser mensuradas e controladas. Nesse sentido, o particular e único é abandonado em favor da generalização (DUFF, 2002, p. 17-18). Essa generalização pode tornar-se indesejável para as pesquisas qualitativas por não se aplicar a todos os grupos.

O autor afirma que este tipo de pesquisa tem se enfraquecido principalmente no campo da Linguística Aplicada (doravante LA), devido à imprevisibilidade das reações humanas, à dificuldade da experimentação dos fatos e à interferência do pesquisador na interpretação do fato observado. Contudo, essa interferência não tem se mostrado negativa, haja vista que a interação entre os participantes e o pesquisador transforma-os em um sentido de mão dupla. Neste caso, tanto o pesquisador quanto os participantes da pesquisa afetam-se mutuamente.

As pesquisas atuais em LA estão tendendo para o paradigma qualitativo por serem estudos relacionados à área das ciências humanas, sendo assim os participantes não são vistos mais como objeto de pesquisa, mas fazem parte do processo influenciando-o e sendo influenciados por ele.

Os estudos alinhados ao paradigma qualitativo substituem a observação natural direta, dando vez à interpretação dos fatos e as leis cedem lugar às teorias, que podem ser refutadas ou validadas por meio do método de pesquisa utilizado e da cristalização dos dados por diferentes instrumentos. Esses dados devem ser contextualizados no ambiente onde o grupo estudado está inserido.

Apresento, então, algumas considerações sobre a pesquisa quantitativa e a pesquisa qualitativa, de acordo com Guba & Lincol (1994 *apud* DUFF, 2002, p.15).

Pesquisa Quantitativa	Pesquisa Qualitativa
Experimentos	Etnografia e Estudo de caso
Positivismo	Interpretativista
Pós-positivismo	Humanística
Ontologia Realista	Ontologia de realidades múltiplas
Epistemologia Objetivista	Metodologia Naturalista não-Manipulativa
Metodologia Experimental Manipulativa	

Quadro 1: Comparativo entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa.

O estudo aqui relatado aninha-se na área de investigação da LA, definida por Almeida Filho (2007, p. 16) como a ciência que focaliza especificamente questões de linguagem inseridas na prática social real. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que, segundo Denzin & Lincoln (2006, p.21), tem “um compromisso com a perspectiva naturalista e a compreensão interpretativa da experiência humana” e que “implica uma ênfase sobre as qualidades das entidades e sobre os processos e os significados” (*op. cit*, p. 23),

proporcionando, de acordo com Gergen & Gergen (2006, p.367), “algumas das mais ricas e compensadoras explorações disponíveis na ciência social contemporânea”. Porém, em alguns momentos, apropriamo-nos de instrumentos e recursos característicos da pesquisa quantitativa por entender que estes melhorariam a análise de alguns dos dados coletados.

Ainda sobre o paradigma da pesquisa qualitativa, vale lembrar que existem diferentes métodos de pesquisa dentro deste paradigma como mostra o Quadro 2:

Pesquisa Qualitativa		
Etnografia	Estudo de Caso	Pesquisa-ação

Quadro 2: Tipos de métodos de pesquisa dentro da abordagem qualitativa.

Partindo dos pressupostos citados, o tipo de pesquisa que melhor atendeu às necessidades dessa pesquisa foi o Estudo de Caso, cujas características descrevemos a seguir.

2.3. MÉTODO DE PESQUISA: ESTUDO DE CASO

Para viabilizar, no desenrolar desse trabalho, o emprego do paradigma qualitativo e a postura êmica - termo este adotado pelos estudos etnográficos que, segundo Watson-Gegeo (1988, p. 580 *apud* MOURA FILHO 2000, p. 23) consiste em abranger perspectivas e interpretações quanto à conduta, eventos e situações do grupo analisado, a partir da ótica dos próprios membros desse grupo e pode ser caracterizado como observação participante - optamos por realizar um **estudo de caso intervencionista**. Este método de pesquisa foi escolhido devido ao interesse em desenvolver uma pesquisa que promovesse uma reflexão,

através da análise sobre os dados coletados e por meio de um caso específico de intervenção, assim como uma mudança nas práticas de ensino. Deste modo, essa mudança permite a transformação na metodologia utilizada nas aulas, onde se inclua a internet como ferramenta para criar atividades que desenvolvam a Competência Intercultural. Tudo isso, contextualizado em um ambiente naturalista, ou seja, a sala de aula enquanto contexto de trabalho e atuação (JOHNSON, 1992).

De acordo com Freebody (2003, p.81), o estudo de caso representa um compromisso significativo com o grupo a cerca de uma experiência localizada e o objetivo do estudo de caso seria colocar em reflexão, tanto para o pesquisador quanto para o(s) participante(s), questões da prática educativa em si. Tornam-se importantes, neste tipo de estudo, procedimentos como elaboração de perguntas, planejamento da pesquisa, coleta de dados por meio de diferentes instrumentos, análise dos dados coletados e, por fim, o relato escrito da análise desses dados.

Considerando o estudo de caso como um método de pesquisa, Yin (2003, p.1) afirma que esse tipo de metodologia é a mais adequada quando se quer saber “como” e “por que” acontece determinado fato. O estudo de caso tem um interesse próprio, único, particular, tem características naturalísticas, é rico em dados descritivos, focalizando a realidade de um modo complexo e contextualizado em um determinado tempo e lugar. O pesquisador busca apreender o suficiente sobre o caso estudado a fim de expressar significados complexos em uma narrativa suficientemente descritiva para que os leitores possam, de modo vicário, experienciar as situações e chegar a conclusões, mesmo que essas sejam diferentes das conclusões a que chegou o pesquisador.

2.4. CENÁRIO DA PESQUISA

Conforme visto anteriormente, o estudo de caso, enquanto uma das vertentes da pesquisa qualitativa, prevê a necessidade de analisarmos o contexto onde os participantes do estudo estão inseridos, ou seja, o cenário da pesquisa. Esse termo contexto não está sendo usado aqui como sinônimo de ambiente físico apenas, mas sim com um sentido mais amplo, entendendo que o contexto também inclui um viés social.

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual da cidade de Nova Veneza, Goiás, em uma turma do 1º ano do Ensino Médio, turma na qual foi implementado o uso do computador conectado à internet como ferramenta de apoio para o desenvolvimento da Competência Intercultural na Língua Alvo (neste caso, Inglês) e onde foram coletados os dados para pesquisa. A escola conta com boa infra-estrutura, possui um laboratório de informática equipado com 25 computadores ligados em rede e com acesso à internet. Além disso, a escola dispõe também de um aparelho de *datashow*, o qual foi usado para a realização das videoconferências. Os alunos do Ensino Médio têm aulas de Inglês e Espanhol como língua estrangeira e, no período em que os dados foram coletados, o responsável por ministrar a disciplina de Língua Estrangeira Moderna- Inglês era um professor substituto, aluno do terceiro ano do curso de Letras, uma vez que a professora titular encontrava-se em Licença Prêmio⁴.

2.5. O GRUPO PESQUISADO

A escolha do grupo de participantes deu-se seguindo a argumentação de Rosa & Arnoldi (2006, p.53) que asseguram que, na pesquisa qualitativa, não é a quantidade de pessoas que irão apresentar informações que terá importância, mas, sim, os significados que esses sujeitos têm, em razão do que se procura para a pesquisa. Seguindo o raciocínio dos autores sobre o significado dos participantes, nada mais adequado do que realizar esta pesquisa em uma escola pública, uma vez que a pesquisadora atua como professora neste segmento da educação pública desde 1997. A opção por escolher alunos do Ensino Médio justifica-se pelo fato de que a pesquisa prevê a necessidade de que os participantes apresentem um nível mínimo de letramento digital, que, acreditamos ser mais facilmente encontrado em alunos adolescentes, que se encontram nessa fase do ensino.

Os participantes são alunos de uma única turma do primeiro ano do Ensino Médio, composta por 33 integrantes, no início da pesquisa, entretanto nem todos participaram de todas as atividades e fases da coleta de dados. Dos 33 alunos, dezessete participaram de todos os instrumentos de pesquisa, todavia, como os dados coletados foram considerados muito ricos para o estudo, todos os questionários foram considerados, da mesma forma todas as respostas foram compiladas, visto que as intervenções e os instrumentos de coleta de dados foram aplicados a todos os alunos que estavam presentes no dia da intervenção ou da aplicação dos questionários. Escolhemos, também, caracterizar o grupo através das informações iniciais do primeiro questionário, aplicado a todos os alunos, analisando os dados obtidos de todos os questionários, para que pudéssemos observar o grupo como um todo, não caracterizando somente aqueles que participaram de todas as etapas da pesquisa.

⁴Licença oferecida pela Secretaria do Estado de Goiás aos professores concursados após dez anos em exercício, com duração de seis meses.

Os pais ou responsáveis legais dos participantes forneceram autorização para que estes participassem dessa pesquisa por meio do termo de consentimento e eles terão seus nomes substituídos por pseudônimos escolhidos pela pesquisadora, visando a sua proteção e respeitando sua privacidade e identidade, haja vista que a maioria dos alunos é menor de idade e que não é de interesse da pesquisadora que esses alunos possam sofrer qualquer tipo de represália por parte da escola, dos seus funcionários ou de qualquer outra pessoa.

2.6. OS INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Conforme dito anteriormente, o principal objetivo deste trabalho foi refletir sobre as possibilidades de uso do computador conectado à internet como ferramenta que favoreça a criação e realização de atividades que incluam o contato com os aspectos culturais da L-alvo no processo de ensino-aprendizagem de línguas, desenvolvendo, assim, a CI nos alunos.

Para este fim, utilizamos nesta pesquisa, como instrumentos de coleta de dados, observações das aulas, questionários, notas de campo, além do registro das interações através de *e-mail*, redes sociais e outros *sites* entre esses participantes e alunos de outros países. As notas de campo foram registradas como em diários de pesquisa, depois da atividade realizada, pois a pesquisadora era quem conduzia as atividades ficando impossibilitada, muitas vezes de realizar essas anotações no momento em que a atividade era realizada. Os registros de interações são os históricos das conversas que em alguns momentos das interações eram digitadas, bem como os *e-mails* enviados e recebidos. Estas fontes de dados foram utilizadas conforme descritas na tabela abaixo, com a finalidade de que houvesse a cristalização dos dados obtidos e, conseqüentemente, com a intenção de garantir a validação dos resultados da pesquisa.

Instrumento	Aplicação	Objetivo
Observações	Foram observados os momentos de utilização da internet com a finalidade de promover o contato com a cultura da L-alvo.	Analisar a relação dos alunos com esse instrumento de aprendizagem e verificar se os objetivos estão sendo atingidos.
Questionários	O grupo respondeu a cinco questionários, sendo o primeiro e o segundo semi-abertos e os três últimos do tipo aberto, realizados após cada atividade proposta.	Analisar, confrontar ou confirmar suposições feitas através das observações, bem como dar voz aos participantes sobre as atividades realizadas e suas percepções.
Notas de campo	As notas de campo foram realizadas durante ou após as observações das aulas e a realização das atividades no laboratório.	Anotar as percepções da pesquisadora sobre as reações dos participantes ao utilizarem a internet e sobre o desenvolvimento das atividades propostas.
Registros de interações	Foram realizados nas sessões de videoconferência – registros das conversas digitadas - e atividades através de <i>email</i> .	Este não é um instrumento clássico de pesquisa, porém permite que os registros das interações reais com alunos falantes e aprendizes da L-alvo sirvam como fonte de dados.

Tabela 1: Instrumentos de coleta de dados

2.7. A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram coletados através dos diferentes instrumentos citados anteriormente e foram, em princípio, selecionados e categorizados para uma posterior análise, mas em tempo hábil para evitar a perda de sensações e percepções que não foram registradas no momento da coleta, haja vista que, na pesquisa qualitativa o pesquisador reflete sobre o que está descobrindo, faz projetos e toma decisões enquanto ainda está em campo de pesquisa (BOGDAN & BIKLEN, 1998, p.74). No entanto, esses dados foram revisitados diversas vezes com o intuito de se confirmar as conclusões alcançadas pela pesquisadora.

Foi realizada a cristalização dos dados obtidos nos vários instrumentos, estabelecendo uma ligação entre eles e procurando torná-los mais compreensíveis, sem distanciar tais resultados da visão dos participantes da pesquisa. Além disso, o estudo não somente mostra o resultado encontrado, mas descreve de forma detalhada o processo de aplicação das atividades e como as ações da pesquisadora e dos participantes refletiram na pesquisa.

2.8. CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

O princípio ético nas pesquisas vem tornando-se uma fonte de debate. Há, atualmente, uma grande preocupação sobre o lugar e a importância da ética nas pesquisas, principalmente nas pesquisas qualitativas atuais em todas as áreas, conseqüentemente na LA.

Segundo Schüklenk (2005, p.34), os fundamentos conceituais éticos na pesquisa situam-se na ética filosófica e esta é formada por uma variedade de teorias que podem ser conflitantes

entre si. A perspectiva ética adotada por uma pessoa pode influenciá-la a agir de determinada maneira, mas é imprescindível que o pesquisador adote uma postura ética embasada em alguma teoria reconhecida pela instituição a qual pertence.

Rosa & Arnoldi (2006, p.70) defendem que todo o processo de estudo deve ser permeado de um equilíbrio ético entre o pesquisador e os participantes e ressaltam ainda que antes mesmo da assinatura do termo de consentimento para a participação na pesquisa, o pesquisador deve esclarecer a cada participante, de maneira compreensível, os objetivos e metas a serem atingidos com a realização da pesquisa, o fato de que sua participação trata-se de um convite, a duração prevista e esperada de sua participação, as contribuições da pesquisa para o próprio participante e/ou para terceiros, a possibilidade de possíveis desconfortos e o compromisso do pesquisador com a ética e o sigilo para com o participante. Deixar claro também que o participante é livre para recusar-se a qualquer momento a participar ou, até mesmo, abandonar a pesquisa.

Tendo em vista a necessidade de perpassar os princípios éticos por todas as etapas da pesquisa, não somente durante a coleta dos dados, mas também no momento da análise dos mesmos e na etapa de produção final do trabalho escrito, foi solicitada a revisão colaborativa do trabalho a terceiros, colegas da pós-graduação e outros. Essa revisão feita por quem está fora da pesquisa é de suma importância para que seja resguardado o sigilo em relação aos participantes e para que sejam evitadas situações constrangedoras que possam prejudicá-los. Afinal, as pesquisas na educação tratam-se de investigações sociais, envolvendo seres humanos em seu ambiente de trabalho ou estudo. Não se pode permitir que, mesmo em nome da ciência, pessoas tenham suas imagens depreciadas e fiquem expostas de forma negativa em uma dissertação que irá tornar-se pública.

No capítulo que se segue, faremos uma visitação pelos principais estudos sobre os temas relacionados a este estudo, sendo eles cultura, o uso da internet no ensino de línguas e o desenvolvimento da competência intercultural.

CAPÍTULO 3: A VISTA ATRAVÉS DA JANELA

Pretendemos, nessa seção, apresentar os conceitos de cultura, interculturalidade, bem como outros conceitos relevantes à pesquisa e ao ensino de línguas apoiado em atividades de interação no ambiente virtual, tais como Competência Comunicativa e Intercultural, entre outros.

3.1 CULTURA

Cultura é gente, diversa, plural, multifacetada, que na identidade de cada um forma o caldo coletivo que alimenta a história.

Mamberti⁵

O ensino de línguas no Brasil vem evoluindo significativamente desde a II Guerra Mundial, quando assumiu status científico pela primeira vez (ALMEIDA FILHO, 2007 p. 11). Desde então, as teorias sobre o ensino de línguas vêm se tornando cada vez mais abundantes e influenciando transformações nas salas de aula de línguas. Dentre essas teorias, destacam-se as que trazem os aspectos culturais como elementos fundamentais para ao processo de desenvolvimento da Competência Comunicativa numa língua estrangeira.

Segundo França & Santos (2008, p.81) “ensinar uma LE sem ensinar sua cultura, ou não saber nada sobre as pessoas que falam determinada língua e sobre o país da língua-alvo seria incompleto”. As autoras afirmam que os estudiosos que compreendem o processo de ensino e

aprendizagem de línguas como parte da educação integral do aluno, defendem o componente cultural como elemento fundamental nesse processo.

O construto *cultura* tem sido pesquisado e debatido há bastante tempo em diferentes áreas de pesquisa, mostrando-se como um termo de difícil definição. A Linguística Aplicada, inicialmente, assumiu os conceitos de cultura trazidos da Antropologia para, depois, procurar definir seus próprios conceitos, assim como demonstramos na Tabela 2:

Autor	Definição de cultura <i>(Conceitos da área da antropologia):</i>
Edward Tylor (1871 apud LARAIA, 2006, p.25).	“[...] o todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”.
Hall (1959)	“Cultura é comunicação”. Aponta os dez sistemas primários de comunicação presentes em qualquer sociedade.
Geertz (1978)	A cultura é constituída por um processo dinâmico entre as pessoas, o qual é formado por valores, significados ou crenças que estes criam nas circunstâncias sociais da qual fazem parte.
Ribeiro (1981, p. 127)	“Herança social de uma comunidade humana”.
Santos (1996, p. 23)	Propõe duas concepções: a primeira diz respeito a todos os aspectos da realidade social e a segunda envolve o conhecimento, as idéias e crenças de uma sociedade.
Laraia (2006, p. 101)	“A cultura é dinâmica”.
	<i>(Conceitos da área da LA):</i>
Lado (1957, p. 110, 111)	“Modos de vida”, ou seja, “sistemas estruturados e comportamentos padronizados”.
Larson e Smalley (1972, p. 39)	“Orienta o comportamento dos membros de uma comunidade e está incubada na vida familiar”.

⁵ Citação encontrada em <<http://www.grandesmensagens.com.br/frases-de-cultura.html>>

Autor	Definição de cultura (<i>Conceitos da área da LA</i>):
Halverson (1985)	Cultura é vista como civilização. Sugere uma divisão de cultura, em que uma primeira, transcrita com “c” minúsculo, diz respeito ao costumes, tradições ou práticas que fazem parte do dia-a-dia de uma comunidade e a outra, um segundo conceito com “C” maiúsculo, refere-se à história, instituições sociais, trabalhos artísticos, arquitetura, música, e literatura.
Brown (2000, p. 177)	“Conjunto de arraigados comportamentos e modos de percepção”.

Tabela 2 – Noções de cultura (FRANÇA, 2007, p.20)

A esquematização de *cultura* feita por França (2007, p.20) é relevante para compreendermos a complexidade do termo. Porém, nesse estudo concordamos com o conceito proposto por Lindsay, Robins and Terrel (1999, p.26-27 *apud* LEVY, 2007 p. 108):

Cultura é tudo que você acredita e tudo que você faz que permite identificar-se com as pessoas que são como você e que o distingue das pessoas que são diferentes de você. Cultura está relacionada a grupo. A cultura é um grupo de pessoas identificadas pela história, valores e padrões de comportamento que compartilham.

Segundo Laraia (2006, p.25), o termo “cultura” surgiu de uma síntese feita por Edward Tylor (1832-917) do termo germânico *Kultur* que era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma comunidade e do termo francês *Civilisation* que se referia principalmente às realizações materiais de um povo. Tylor associou esses conceitos ao vocábulo inglês *Culture*, que inclui tanto os conhecimentos, as crenças, a arte, a moral, as leis como os costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem quando membro de uma sociedade.

Portanto, desde muito tempo, os antropólogos já desconsideraram o fato de que as diferenças entre as culturas seriam explicadas através da diversidade somatológica ou

mesológica, ou seja, não existiria um determinismo biológico ou geográfico para explicar as diferenças de comportamento entre os homens. Para Laraia (*op cit*, p.52), “não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral” e, como reforça o autor, “ a linguagem é adquirida e não hereditária, completamente externa e não interna, um produto social e não orgânico” (LARAIA, *op. cit.* p.103) o que reforça a necessidade da interação na aquisição tanto da língua materna quanto de uma LE ou segunda língua (doravante L2).

O também antropólogo Harry Triandis (1990 *apud* BALDWIN, 2009, p.12) faz distinção entre *cultura objetiva*: coisas que podem ser tocadas ou vistas, e *cultura subjetiva*: sistema de pensamentos, crenças e valores que levam à construção desses artefatos. Baldwin (2009), em seu livro *Redefining Culture*, faz uma análise do construto cultura através das diferentes disciplinas em uma perspectiva que mostra como esse construto é complexo, tendo em vista que apresenta diferentes definições as quais mudam de disciplina para disciplina e também através do tempo.

O autor afirma que, atualmente, as definições de cultura, em sua maioria, atendem às características da *cultura subjetiva*, proposta por Triandis (*op. cit.*), ou seja, os autores têm visto cultura como um sistema de símbolos relacionado diretamente à comunicação, à linguagem e, como explica Baldwin, a ligação entre comunicação e cultura é simbiótica e circular, fazendo com que essa influência mútua resulte em uma visão de cultura em constante mudança. Para o autor, “cultura é dinâmica, ativa, mutável, está sempre em movimento”. Quando pessoas com diferentes experiências de vida e conhecimentos entram em contato umas com as outras, essas mudanças tendem a ser mais contundentes.

Intimamente relacionada à natureza dinâmica da cultura estão as identificações culturais; elas são múltiplas, ecléticas, mistas e heterogêneas. Isso significa que cultura não

pode ser confundida com etnia ou raça e mesmo entre grupos culturais específicos pode haver, muitas vezes, identidades culturais conflitantes.

Assim sendo, ao falarmos de cultura, não podemos deixar de fora nenhuma de suas dimensões, sejam elas a música, as artes plásticas, a literatura e, tão importante quanto, os modos de vida, os costumes e os fenômenos ligados a eles. A língua está intimamente ligada à vida social, à arte, ao desenvolvimento do pensamento, à política, ao homem (COSERIU, 1986, p.63). Cada grupo social apresenta suas formas de interação que podem ou não serem iguais às de outro grupo, o que faz com que a língua sofra “marcas” que surgem de acordo com a necessidade de cada comunidade. A essência da cultura como uma perspectiva inerente a um grupo pode ser observada através das seguintes características: a) como as pessoas se identificam com os grupos, b) como os outros identificam as pessoas como membros de um grupo, c) como os grupos definem eles mesmos e são definidos pelos outros, d) como os grupos se separam e/ou se comparam com outros grupos. Nessa perspectiva, a definição de cultura pode ser substituída pela definição de grupo social.

Segundo Nieto (2010, p. 139-145), a cultura é incorporada no contexto, é influenciada por fatores sociais, políticos e econômicos, é criada e construída socialmente, é dialética e é aprendida com as experiências diárias. Ninguém é capaz de absorver toda a cultura de um determinado grupo e, da mesma forma, ninguém absorve para si a cultura de um único grupo. Nesse sentido, podemos dizer que existe uma instância da cultura que também é individual, construída pelo indivíduo através de suas experiências em diferentes grupos sociais. Como nos mostra Levy (2007, p.108):

Os seres humanos vivem suas vidas como membros de diferentes grupos. Cedo na vida, os grupos a que pertencemos são escolhidos para nós; mais tarde, nós fazemos outras escolhas para nós mesmos. Em nossos primeiros anos, nossa família, comunidade, escola e país de origem, com suas

crenças, valores e tradições correspondentes, ajudam a criar nossa primeira orientação cultural. Então, quando crescemos, trabalhamos, viajamos ou aprendemos outra língua, camadas a mais ou outros níveis são adicionados à mistura cultural que forma uma identidade cultural individual.⁶

A língua está intimamente ligada à cultura e é parte importante dela. Apesar de ouvirmos sempre que a língua é a maior representação de uma cultura e que ambas não podem dissociar-se uma da outra, percebemos que, no interior de nossas salas de aulas, algumas vezes, língua e cultura não são tratadas como sendo indissociáveis. Ao contrário, o que presenciamos, quase sempre, é um tipo de ensino que separa a língua da cultura de origem e que transforma a língua, neste caso, principalmente o inglês, numa língua mundial ou língua franca, sem uma cultura própria.

Kramsch (1998, p.10) define cultura como sendo “um conjunto dos membros de uma comunidade discursiva que compartilha um espaço comum, social e histórico, além de imaginações comuns”⁷. Isso nos leva a entender que a cultura de um determinado povo transforma-se de acordo com a sociedade e com o período histórico em que se está inserido. A autora afirma ainda que “pessoas diferentes falam diferente porque elas pensam diferentemente e elas pensam diferentemente porque a sua língua oferece maneiras diferentes de expressar o mundo ao seu redor”⁸ (KRAMSCH, *op. cit.* p. 11).

Sabemos que as ações comunicativas diferem de uma língua para outra, ou seja, não são universais. De acordo com Hymes (1974), existem regras de uso da língua, sem as quais as regras gramaticais seriam inúteis. Essas regras seriam os atos de fala que atuam como fatores

⁶ Minha tradução para: “Human beings live out their lives as members of groups. Early in life, the groups to which we belong are chosen for us; later in life we make more choices for ourselves. In our early years, our family, community, school and home country, with the corresponding beliefs, values and traditions, help create our primary cultural orientation. Then as we grow, work, travel, or learn another language, further layers or levels are added to the cultural mix that form an individual’s cultural identity”.

⁷ Minha tradução para: “Culture can be defined as membership in a discourse community that shares a common social space and history, and common imaginings”.

⁸ Minha tradução para “different people speak differently because they think differently, and that they think

controladores da forma linguística em sua totalidade. Seriam, segundo esse autor, saber quando falar, quando não falar, do que falar, com quem, onde e de que forma. É a capacidade de formarmos enunciados não só gramaticalmente corretos, mas sócio-culturalmente corretos e comunicativamente efetivos. Portanto, faz-se necessário que os aprendizes de uma língua tenham contato com esses elementos sócio-culturais da L-alvo, além de conhecerem sobre escritores, pintores, cantores e outras personalidades importantes da cultura de origem.

Para tanto, o professor de uma língua estrangeira deve conhecer, além da língua que ensina, os elementos culturais dessa língua para que seja capaz de mediar o aprendizado de seus alunos de forma global - língua e cultura - facilitando sua reflexão e a contraposição desta com sua língua e cultura materna. Isso faz com que o aluno possa adotar uma postura crítica sobre o que aprende e sobre sua própria cultura, não no sentido de supervalorizar ou menosprezar a própria cultura ou a do outro, mas buscando entender que cada sociedade tem suas características linguísticas e culturais e que estas surgem de acordo com as necessidades desse grupo. Assim, quanto mais sabemos sobre o conceito de cultura em si, melhor preparados estaremos para desenvolver os elementos pedagógicos necessários para um processo de ensino e aprendizagem de cultura realmente eficaz.

Provavelmente, muitos professores de língua estrangeira que estejam lendo esse trabalho podem pensar que defendo a ideia de que o “bom professor de línguas” é o professor nativo. Ao contrário, é possível que o professor não-nativo entenda melhor as necessidades dos alunos, além de que ele, provavelmente, pode conhecer mais profundamente as diferenças culturais entre a língua materna de seus alunos e a L-alvo. Isso, a meu ver, facilita a mediação, principalmente nas salas de níveis iniciais de aprendizagem, e faz com que o aluno, na maioria dos casos, sinta-se mais seguro em poder analisar e comparar as diferentes culturas, ampliando seu conhecimento de mundo e transformando sua maneira de atuar sobre ele.

Afinal, quando um indivíduo começa aprender uma outra língua, ele não é mais uma “lousa em branco” culturalmente falando como ele o é linguisticamente, como afirma Levy (2007, p.105), esse indivíduo já tem formado certos conceitos, estereótipos e expectativas sobre a realidade cultural dessa nova língua e esses conceitos, estereótipos e expectativas irão influenciar sua maneira de compreender e interpretar a cultura da outra língua.

De fato, nossa experiência cultural molda nossas atitudes, crenças, emoções e valores e tudo isso pode projetar na cultura da L-alvo as referências da cultura nativa, original. Isso pode ser notado no ensino de línguas estrangeiras e talvez de maneira especial no ensino de Inglês como língua estrangeira, uma vez que o Inglês é reconhecido como língua global e representa um papel especial no mundo econômico globalizado. Onde quer que esse idioma seja usado como língua de interação, podemos perceber marcas particulares culturais, econômicas e até ligadas às religiões. Assim sendo, mesmo em contextos educacionais, os professores de LE tendem a transmitir junto com a língua que ensinam uma visão de mundo que promovem os valores e os pressupostos culturais da língua materna, provocando marcas próprias adquiridas através das suas experiências com essa e nessa língua.

De acordo com Patrikis (1988) citado em OmaggioHadley (1993, p.368 apud LEVY, 2007, p. 106):

Para o bem ou para o mal, todos nós temos preconceitos. Vemos as coisas em termos daquilo que nós conhecemos. A educação, no entanto, pode transformar um preconceito em uma perspectiva que abre os olhos e permite compreender melhor do que uma cegueira que restringe a visão e garante a ignorância.

No intuito de promover uma interação estreita e real com falantes nativos ou não da L-alvo, a internet, com suas possibilidades de navegação, pode servir como ferramenta de interação de fácil acesso e baixo custo, tanto para professores quanto para alunos, facilitando

o contato dos mesmos com diferentes culturas em diferentes línguas, tornando-se um ambiente propício para o aprendizado e ajudando a desenvolver a CI. Além disso, a internet aproxima o aprendiz da L-alvo e de seus usuários e, por isso, revela a cultura-alvo com a normalidade do uso de qualquer língua, conforme veremos no item seguinte.

3.2. INTERNET E COMPETÊNCIA INTERCULTURAL

*“A nova língua para se **desestrangeirizar** vai ser aprendida **para e na** comunicação sem se restringir apenas ao ‘domínio’ de suas formas e do seu funcionamento enquanto sistema”.*

Almeida Filho (2008, p.7)

O uso de diferentes tecnologias no ensino de línguas verticalizou-se desde a inserção dos laboratórios de línguas do método audiolinguista da década de 1950, mas ocorreu antes disso, obviamente, com o surgimento dos gravadores que possibilitavam levar para a sala de aula gravações de fala de nativos da língua, bem como, permitiam gravar a fala dos alunos para uma posterior comparação (PAIVA, 2008, p.5-6). Depois disso, surgiram os CALLs⁹ ou ALACs (Aprendizagem de Línguas Auxiliada pelo Computador) onde os alunos usavam CDROMs e podiam realizar em casa exercícios para melhorar ou memorizar estruturas aprendidas em sala, mas o grande *frisson* no ensino e aprendizagem de línguas tem sido causado pela popularização da internet.

O uso do computador conectado à internet promete trazer grandes benefícios ao ensino de línguas. Através da internet podemos ter contato com materiais autênticos escritos e em áudio, podemos também interagir com falantes nativos de maneira síncrona ou assíncrona e através desse contato aprender sobre elementos culturais de um determinado país. Além disso, a internet nos possibilita aprender nos moldes formais com flexibilidade de horário e maior autonomia. Fox (2005, p. 15) complementa a idéia do rico potencial do uso da internet no ensino de línguas, afirmando que esta fornece aos alunos uma experiência autêntica de contato com a língua que está sendo aprendida, além de propiciar-lhes experiências comunicativas relacionadas às suas necessidades e de motivá-los a usar a L-alvo no dia-a-dia.

Para Almeida Filho (2008, p.12), a aprendizagem formal de uma língua “que apenas começa estrangeira” se dá em duas modalidades: “uma consciente, monitorada, de regras e formalizações” e a outra “subconsciente” que acontece quando os alunos participam de “situações reais” (as quais preferimos chamar de outras situações sociais que vão além da sala de aula) de interação com outros falantes/usuários dessa língua, possibilitando a construção de significados. É nessa segunda modalidade que a internet pode entrar como facilitadora e mediadora das interações. O bate-papo (*chat*), o correio eletrônico (*e-mail*) e a vídeo-conferência, por exemplo, podem ser uma porta para situações sociais de uso da língua diferentes das que estamos acostumados a vivenciar em sala de aula.

Conforme afirmam Mendes e Lourenço (2009, p.171) no livro *Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI* organizado por Telles, “o atual estágio de desenvolvimento da tecnologia [...] configura hoje um mundo muito mais interligado e com maiores possibilidades de contato intercultural”. Isso propicia um espaço ampliado e relevante para o ensino e a aprendizagem de línguas.

⁹ CALL – Computer Assisted Language Learning

Outro ponto a ser analisado, com o surgimento da internet, assim como aconteceu com o surgimento do livro, é que esta é capaz de mudar a capacidade de raciocínio do ser humano. Ocorre, então, uma mutação contemporânea da relação com o saber (LÉVY, 1999, p.158) e essa mudança possibilita a ampliação, exteriorização e modificação de várias funções cognitivas humanas. De acordo com Lévy, (*op. cit*), a internet aumenta o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos, já que o conhecimento fica disponível na rede e é facilmente reproduzível e transferível, podendo ser compartilhado entre multidões de internautas de maneira individual ou coletivamente.

Tudo isso, associado à novidade do ciberespaço, altera os paradigmas tradicionais da educação, do ensino de línguas e da sociedade como um todo. Conforme Kumaravadivelu (2006, p. 131) a fase atual da globalização é totalmente diferente dos períodos anteriores e o que traz esse traço tão distintivo é a comunicação eletrônica através da internet. Ela é o grande artefato capaz de diminuir a distância espacial, temporal e capaz de fazer desaparecer as fronteiras, não somente em relação ao comércio, capital e informação, mas principalmente no que diz respeito às idéias, normas, crenças e valores.

Sob o mesmo ponto de vista, Telles (2007, p.2 *apud* GARCIA & LUVIZARI, 2009, P. 185) sinaliza o impacto da internet nas relações culturais:

O impacto dessas novas tecnologias impulsiona uma metamorfose da relação das pessoas com as línguas e as culturas dos povos que habitam o mundo, do ensino e da aprendizagem e da formação dos novos professores para as salas virtuais de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras neste novo milênio.

No entanto, apesar de concordar com Telles, acrescentamos ainda que não somente os professores preparados para as salas de aula virtuais de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras são impulsionados por este impacto, mas também os professores que atuam ou

atuarão nas salas de aula presenciais de ensino línguas, uma vez que a internet pode vir a fazer parte da rotina dessas salas tradicionais, como suporte ao ensino de línguas e como alternativa para facilitar a interação entre os alunos e outros falantes da L-alvo.

Nesse novo modelo de sociedade, a escola, que antes era vista como lugar predominante no qual se podia aprender, passa a ser vista sob outra ótica; os professores não são mais fonte de conhecimento pronto e estagnado e o aluno não é mais um mero receptor de um conhecimento selecionado e definido pelo professor ou pela escola. Surgem, então, conceitos como *Ensino a Distância*, *Ensino Semi-Presencial* e *Blended Learning*. Este último, um pouco mais contemporâneo, está relacionado a uma nova forma de ensino que integra diferentes tecnologias e metodologias de aprendizagem, misturando ensino *on-line* e presencial, além de diferentes ferramentas tecnológicas, indo ao encontro das necessidades específicas dos educandos (GRAHAM, 2005, p.3), conforme mostra a Figura 1.

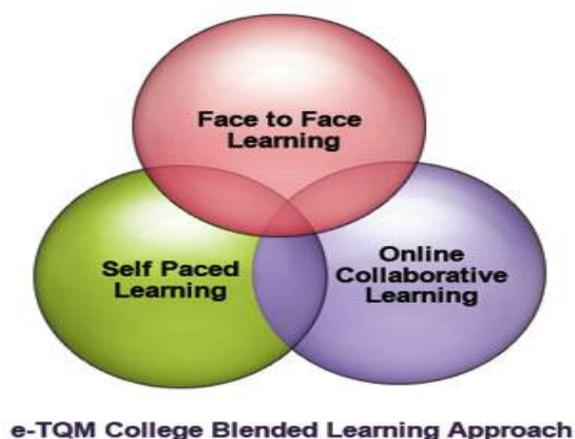


Figura 1: Modelo Blended learning¹⁰

Portanto, torna-se necessário definir o conceito de ambiente virtual de aprendizagem, ambiente esse no qual se desenvolvem algumas das interações propostas por esses novos paradigmas de ensino. De acordo com Dillenbourg (2003, p.2), existem algumas

¹⁰ Figura encontrada em <http://www.etutors-portal.net/portal-contents-pt-pt/blended-pt-pt>, último acesso em 6 de dezembro de 2010.

características que são específicas ao ambiente virtual de aprendizagem. Um ambiente virtual de aprendizagem é um espaço de informações deliberado, construído através de múltipla autoria, propiciando interação educacional, partilhando informações com o mundo e seguindo os avanços tecnológicos; é um espaço social; explicitamente representado. Nesse espaço, os alunos não são apenas ativos, mas são também atores; esse espaço não está restrito à educação a distância; integra múltiplas ferramentas; sobrepõe-se ao ambiente físico.

Esse mesmo autor nos faz um questionamento significativo: “O ambiente virtual irá melhorar a educação?” (DILLENBOURG, 2003, p.13). Ele responde que “potencialmente, sim, mas provavelmente, não” e ainda acrescenta que estes ambientes possuem alguns efeitos potenciais, porém afirma ser difícil configurar as condições que transformariam efeitos potenciais em efeitos reais. No entanto, a eficácia de alguma abordagem, método, técnica ou, até mesmo, de determinado material didático, está vinculada a diferentes fatores como o cenário pedagógico, o grau de participação do professor e dos alunos, as condições de infraestrutura e as questões emocionais vinculadas aos atores do processo.

A respeito dessas observações colocadas por Dillenbourg, Almeida Filho (2008, p.19), apresenta uma visão parecida sobre os fatores influenciadores da aquisição de LE. Ele propõe um modelo denominado de OGEL (Operação Global de ensino de Línguas), onde mostra a relação entre as dimensões reconhecíveis existentes no processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

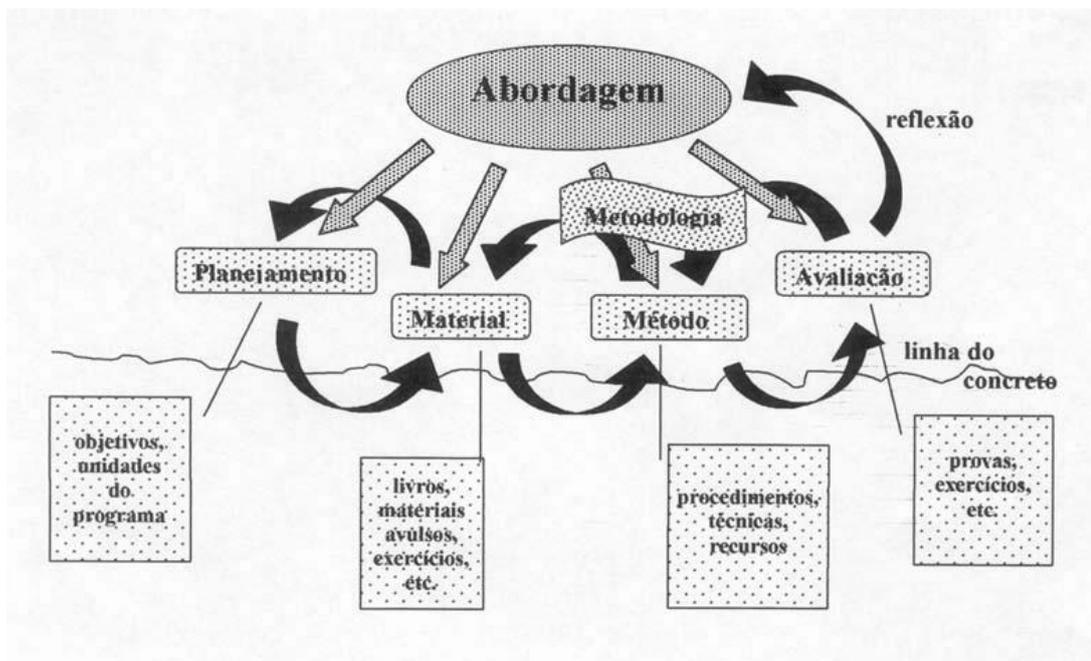


Figura 2: OGEL – Modelo da Operação Global de Ensino de línguas.

Essas dimensões são importantes tanto para que o processo de ensino e aprendizagem seja bem sucedido, como podem provocar um efeito contrário ao desejado, caso não estejam alinhadas entre si, visto que cada uma delas tem seu valor e influencia o desenrolar desse processo. Elas podem estar presentes nas diferentes possibilidades de ambiente de aprendizagem, quer seja presencial ou virtual.

A característica mais relevante dos ambientes virtuais de aprendizagem é que eles apoiam a interação social de diferentes maneiras: interações síncronas *versus* assíncronas, baseada em textos *versus* baseada em áudio ou vídeo, um para um *versus* um para vários, etc. (DILLENBOURG, 2003, p.16). Além disso, Dillenbourg (2003, *op. cit.*) argumenta que o desafio pedagógico não é conseguir imitar no ambiente virtual a interação *face-to-face*, mas explorar diferentes funcionalidades desse tipo de comunicação que sejam produtivas nesse contexto de aprendizagem.

O conceito de tecnologia é também cultural, quer seja como artefatos criados por grupos sociais para atender às suas necessidades, quer seja, no caso da internet, pelo surgimento de novos paradigmas relacionados à interação, novos tipos de letramentos, novas maneiras de se comercializar produtos, etc. Com o advento da internet e dos muitos tipos de relacionamentos que se formaram através desse ambiente, uma nova dimensão de grupo surgiu. Grupos virtuais e culturas digitais que fornecem novos espaços para que comunidades sejam criadas e mantidas, mesmo que sem o contato físico entre os membros. O ambiente *online* adiciona mais camadas de complexidade ao conceito de cultura, como afirmamos anteriormente com as palavras de Levy (2007, p.108).

Karamavadivelu (2006, p.131-132) cita um novo tipo de globalização, a globalização cultural, proporcionada por essa possibilidade de interação virtual em grande escala. Segundo o autor, esse tema vem sendo intensamente debatido por estudiosos de várias disciplinas, porém, infelizmente ainda não foi captado pelos linguistas aplicados de modo significativo. O autor defende que a LA tem um papel especial frente ao mundo globalizado e esse papel deve se refletir não só nas universidades, mas da mesma forma nas escolas regulares, em busca de um ensino de inglês contemporâneo e contextualizado.

Portanto, reforça-se, neste contexto, a importância do construto **interculturalidade** o qual concebe as culturas como sendo híbridas e faz alusão à capacidade de aceitação da diferença, supondo a possibilidade do diálogo entre iguais, respeitando a diferença de cada um, ou seja, dentro do conceito de interculturalidade, todas as culturas são importantes e valorizadas da mesma maneira, sem deixarem de ser diferentes entre si (MENDES & LOURENÇO, 2009, p.178). Essa interculturalidade envolve um grau de distanciamento do indivíduo da língua e cultura na qual ele foi inicialmente socializado, já que esse indivíduo começa a perceber o mundo com outros olhos. Pois, segundo Laraia (2006, p.67) “cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo”.

O construto **intercultural** significa, literalmente, ‘entre culturas’, de acordo com Spencer-Oatey & Franklin (2009, p.3). Isso pode significar qualquer interação entre indivíduos de dois ou mais grupos sociais ou culturais diferentes. Porém, todos nós somos, simultaneamente, participantes de diferentes grupos sociais e culturais. Um mesmo indivíduo participa e interage com membros de ambientes sociais diferentes como: colegas de trabalho, ambiente acadêmico, amigos do futebol, da academia, da igreja, etc.. Nesse caso, levamos em consideração nesse estudo a definição de interculturalidade proposto por Spencer-Oatey & Franklin (*op. cit.*):

Uma situação intercultural é aquela na qual a distância cultural entre os participantes é significativa o suficiente para provocar um efeito na interação/comunicação que é notável para pelo menos uma das partes.¹¹

Quando grupos de pessoas interagem intensivamente através de um meio, eles constituem uma comunidade. Isso exige objetivos comuns, o que significa também, experiências comuns entre os integrantes. E a resposta-chave para como os sentimentos de filiação ou identidade de grupo surgem nos ambientes de aprendizagem virtual seria a cultura, para Dillenbourg (2003, *op. cit.*), tomada em sua dimensão cognitiva, ou seja, o enfoque conceitual o qual medeia a maneira como os alunos interpretam as situações. Nesse caso, a aprendizagem por meio da interação virtual é descrita como o processo de introdução a uma cultura, não um espaço onde os alunos absorvem uma cultura, mas um lugar onde eles co-constroem uma nova cultura ou novas culturas, ou ainda, pelo menos um ambiente onde encontrem a oportunidade de expandir sua própria cultura.

¹¹ Minha tradução para “An intercultural situation is one in which the cultural distance between the participants is significant enough to have an effect on interaction/communication that is noticeable to at least one of the parties” (SPENCER-OATEY & FRANKLIN, 2009, p.3).

Surtem algumas dúvidas. Utilizar a internet funciona? Isso funciona com meus alunos? Eu sou capaz de desenvolver um bom trabalho usando essa ferramenta tão promissora? Meus alunos se sentiriam engajados em usar essa ferramenta para fins pedagógicos?

O professor, para atuar nesse ambiente, fazendo uso das novas tecnologias, precisa estar consciente de que deverá exercer novos papéis, repensar suas ações em sala de aula e buscar novas maneiras de planejar e executar suas aulas, assumindo posturas diferentes daquelas que presenciemos no passado (MENDES & LOURENÇO, 2009, p. 187). Nas aulas de línguas tradicionais, quase sempre tínhamos a cultura apresentada como tópicos do currículo ou momentos isolados do planejamento. Na internet, ao contrário, esses aspectos culturais não são tópicos dos quais se fala abstratamente, mas são experimentados pelos alunos em suas ações no processo de aprendizagem virtual.

Porém, a tecnologia ainda vem sendo utilizada, em alguns casos, de forma desvinculada de uma proposta pedagógica que justifique seu uso, alterando-se apenas a maneira como são apresentados os conteúdos. Ao invés de usar quadro e giz, o professor “transmite o conteúdo” através do computador. Não é isso o que se espera de mudança para o ensino de línguas, quando se propõe o uso de computadores ligados à internet. Não se trata de simplesmente alterar as ferramentas que utilizaremos para ensinar, e sim, alterarmos a maneira de ensinar. É necessário criarmos ambientes reais de comunicação que favoreçam o desenvolvimento das competências intercultural e comunicativa.

Nesse contexto virtual de comunicação, surgem diferentes paradigmas para as competências necessárias aos indivíduos. Uma delas foi apresentada por Gimenez (2002, p.5, *apud* MENDES & LOURENÇO, 2009, p. 189-190):

Um falante interculturalmente competente seria aquele que opera sua competência linguística e sua conscientização sociolinguística a respeito da relação entre língua e o contexto onde é usada, a fim de interagir ao longo de fronteiras culturais e prever mal-entendidos decorrentes de

diferenças em valores, significados e crenças. Os objetivos do ensino intercultural envolveriam a aprendizagem sobre a cultura, a comparação entre culturas e a exploração do significado de cultura.

Gimenez apresenta-nos o conceito de CI, conceito esse extremamente importante ao ensino de línguas estrangeira, por carregar consigo uma característica emocional embutida em seu paradigma. Quando aprendemos uma língua estrangeira, ou seja, uma língua que não é a nossa língua materna, estamos expondo-nos não só à nova estrutura dessa língua, mas também à carga cultural que a língua traz consigo. Vemo-nos assumindo, junto com a língua estrangeira, características de comportamento e até mesmo de pensamento que são parte da cultura de outro povo e não do nosso, originalmente.

Almeida Filho (2009) considera que esta interface cultural necessária ao domínio de uma LE faz parte da Competência Comunicativa (doravante CC), ou seja, a CI estaria, segundo ele, instalada em uma Sub-Competência, a qual, no modelo desenvolvido pelo autor, encontra-se sob o guarda-chuva maior da CC e é denominada de Subcompetência Interacional. Concordamos com o modelo proposto por Almeida Filho, baseando-nos na ideia de que a língua e a cultura, ou os valores sócio-culturais importantes para um bom desempenho em qualquer língua, fazem parte dessa capacidade comunicativa geral, ou seja, estão subordinados à CC do falante da LE e são desenvolvidas concomitantemente, ao passo que o aprendiz vai se tornando comunicativamente competente.

O modelo de CC a que chegou Almeida Filho está representado na figura 3 e é explicado por Souto Franco & Almeida Filho (2009, p. 12-13). De acordo com o desenho, temos no círculo maior a representação da Competência Comunicativa com todas as Subcompetências que fazem parte desse modelo. No círculo menor interno, aparece a Subcompetência Linguística que é o conhecimento das regras gramaticais de uma língua. No círculo menor, aparece a Subcompetência Metalingüística que representa os conhecimentos e a capacidade de citação de regras explícitas com nomenclatura específica aprendidas conscientemente.

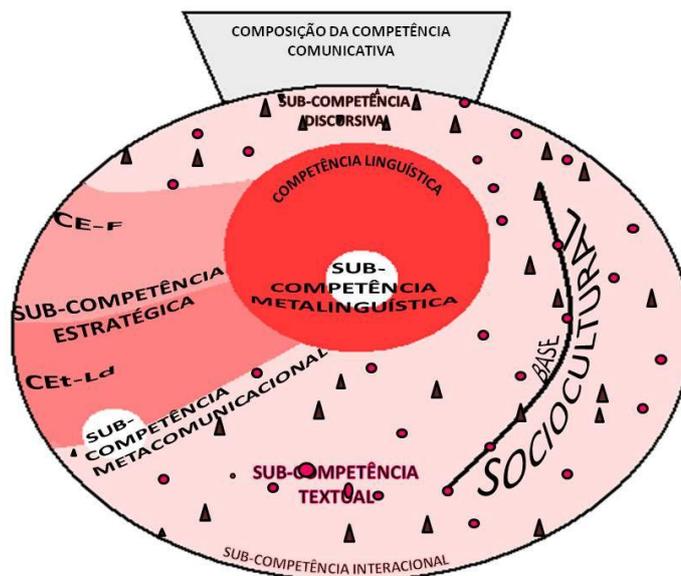


Figura 3: Representação da Competência Comunicativa.¹²

A Subcompetência Interacional, que seria o que, neste modelo, assemelha-se ao que denominamos CI neste estudo, é explicada pelos autores da seguinte maneira:

Na parte da direita, na qual vemos os minúsculos círculos e triângulos vermelhos, está representada a Subcompetência Interacional que é a capacidade de colocar-se em comunicação com outros,...). As ações comunicacionais se dão sob atitudes específicas dos participantes e num fundo de **referências culturais** que orientam socialmente o que se diz ou a compreensão situada do que se ouve. O guarda-chuva da competência Interacional é formado por definições nas esferas das operações discursiva e textual, (...). A Sub-Subcompetência Discursiva é a capacidade de manutenção do fluxo discursivo entre usuários de uma dada língua para a compreensão e expressão de significados situados num contexto. A Sub-

Subcompetência Textual caracteriza-se pela capacidade de composição e leitura de textos em gêneros distintos (SOUTO FRANCO & ALMEIDA FILHO 2009, P. 12-13) [Grifo nosso].

Encontra-se na figura, ainda, o componente Metacomunicacional que está à esquerda do desenho, representado por um pequeno círculo vermelho escuro e é caracterizado pela capacidade do falante de uma língua de saber reconhecer e explicar verbalmente com taxonomia adequada aspectos relevantes da comunicação. Por fim, encontramos a Subcompetência Estratégica (Cf. CANALE e SWAIN, 1980) a qual refere-se aos componentes de compensação e de realce da comunicação, que são: formulaico, estético e lúdico. Ela é formada pela Sub-subcompetência Estratégico- Formulaica e a Sub-subcompetência Estético-Lúdica que se referem à capacidade de relacionar a aquisição da língua com a produção de um discurso sedutor e atraente, sendo o falante capaz de manter o fluxo comunicativo, mesma quando faltam recursos linguísticos.

Zocaratto et al (2009, p.36) também utilizam o desenho apresentado na figura 3 para representar a CC e afirmam que fizeram valer do conceito de Competência Sociolinguística de Canale (1983) para fundamentar o conceito de Competência Interacional:

A Competência Sociolinguística inclui as regras socioculturais e, portanto, trata de produzir e compreender os enunciados de forma apropriada em distintos contextos sociolinguísticos, dependendo de fatores contextuais, tais como o status dos participantes, o propósito da interação e as normas ou convenções da interação (CANALE, 1983, p. 07 *apud* ZOCARATTO et al, 2009, p. 36)

Entendendo a CI como parte da Competência Comunicativa, agregam-se, nesse paradigma, construtos outros que se interconectam e fazem parte da CI de uma maneira tão

¹² Modelo desenvolvido por Almeida Filho durante o projeto “Pró-Formação (Análise e Formação de Professores e Alunos de Língua(s) via Abordagem e Competências) na Universidade de Brasília, juntamente

intrínseca que não poderiam deixar de serem citados nesse trabalho, ainda que a reflexão acerca desses conceitos não seja feita de uma maneira tão aprofundada quanto merecida. Nesse caso, as **representações sociais** e os **estereótipos** não poderiam ser esquecidos e serão discutidos aqui, a fim de embasar e dar suporte ao processo de desenvolvimento da CI.

O conceito de representações sociais tem sido discutido em diferentes áreas das ciências humanas e não poderia ficar fora dos estudos em LA, visto sua importância para o ensino de línguas. De acordo com Jodelet (1989 *apud* CASTELLOTTI & MOORE, 2002 p. 8), a representação social “é uma forma de conhecimento desenvolvido e compartilhado socialmente, com implicações práticas, que contribuem para a construção de uma realidade comum de um grupo social”¹³. Essas representações têm um papel fundamental na construção das relações sociais, tanto no que concerne ao comportamento quanto à linguagem.

De acordo com Castellotti & Moore (2002, p. 9) muitos estudos na área de LA fazem referência ao conceito de representações sociais, pois conforme afirmam as autoras:

No ensino de línguas, a aprendizagem tem um propósito específico: os alunos não se limitam a acumular conhecimento, mas também devem levar em consideração uma série de funções em diferentes contextos, especialmente em situações de interação. (...) [A] grande heterogeneidade do conceito de representações faz delas uma maneira útil de conhecer as múltiplas fontes e referências (psicológica, emocional, social, cognitiva...) conectadas à aprendizagem de línguas e ao processo de ensiná-las¹⁴ (CASTELLOTTI & MOORE, 2002 p. 9).

com seus colaboradores.

¹³ Minha tradução para “a form of socially developed and shared knowledge, with practical implications, which contributes to the construction of a common reality for a social group”.

¹⁴ Minha tradução para “In language teaching, learning has a specific purpose: pupils do not simply amass knowledge, but must also take on board a range of functions in different contexts, especially interactive situations. (...) [T]he very heterogeneity of the concept of representation makes it a useful way of acknowledging the multiple sources and references (psychological, emotional, social, cognitive...) connected with the language learning and teaching process”.

A respeito do que propõe o presente estudo, o professor é um dos responsáveis por criar condições para que os alunos ingressem nas práticas sociais de comunicação e interação. Com isso ele assume a enorme responsabilidade de contribuir para as mudanças nas representações sociais que seus alunos têm de língua, linguagem, suas manifestações culturais e sociais, uma vez que, as representações sociais são concebidas como “categorias de pensamento que expressam a realidade, explicam-na, justificando-a ou questionando-a” (MINAYO, 2003. P.9 *apud* MAGALHÃES, 2005, p.81).

Outro conceito a ser visitado é o conceito de estereótipos. Segundo Brown (2007, p. 190- 191), todos nós, em algum momento, expressamos alguma forma de caricatura como estereótipos linguísticos ou culturais, de acordo com a nossa própria visão de mundo, fotografamos outras culturas de uma maneira simplificada, categorizando de forma aumentada as diferenças culturais. Assim sendo, para Brown (*op. cit.*), o meio cultural em que vivemos molda nossa cosmovisão ao ponto que a realidade passa a ser percebida por meio dos nossos próprios modelos culturais e qualquer manifestação ou comportamento diferente é visto como estranho.

O autor afirma ainda que, caso as pessoas reconhecessem e entendessem as diferentes visões de mundo, isso as ajudaria a adotar uma atitude positiva e aberta com relação às diferenças interculturais. Brown conclui que nossos conceitos simplistas a respeito dos membros de outras culturas são quase sempre falsos e equivocados, ou pelo menos exagerados.

Os estereótipos identificam-se como sendo imagens estáveis, descontextualizadas, simplificadas e abreviadas que operam na memória comum e são aceitas por certos grupos. O grau em que grupos específicos de falantes ou indivíduos aceitam esses estereótipos como válidos, pode depender do comportamento, da aprendizagem e da prática linguística dos

mesmos (CASTELLOTTI & MOORE, 2002, p.8). Assim sendo, a linguagem possui um papel fundamental sobre como o processo de tipificação evolui-se para o estereótipo através de sua circulação em uma cadeia de discurso constituída por transmissores e receptores (BLUM, 2004, p. 252). Através da língua, então, são construídos estereótipos que podem ser conceituados sob duas perspectivas: uma individual e outra cultural. Na primeira perspectiva os estereótipos são representados dentro da mente de cada indivíduo, enquanto que na segunda perspectiva, os estereótipos são representados como parte da construção social de um grupo, compartilhado pelas pessoas dentro de uma cultura (BLUM, *op. cit.*).

Os estereótipos, geralmente, carregam consigo uma referência negativa. O que normalmente vemos como estereótipo envolve não somente uma generalização sobre uma imagem ou um grupo, mas uma imagem amplamente reconhecida e amplamente difundida de grupos socialmente notáveis (BLUM, 2004, *op cit.*). Quando falamos que existe um estereótipo de um determinado grupo, geralmente nos referimos a uma associação de um conjunto de características e a rotulação desse grupo. Nesse sentido, segundo Blum (*op. cit.*), os estereótipos são de essência cultural, podendo ser chamados de estereótipos culturais, amplamente divulgados pelas pessoas na cultura ou sociedade em questão e amplamente reconhecidos por essas pessoas, as quais não consideram que elas mesmas sejam rotuladas por esse mesmo estereótipo.

Por outro lado, o estereótipo, quando formado em um nível individual, não precisa necessariamente ser um estereótipo cultural. Um indivíduo pode construir um estereótipo pessoal de um determinado grupo. Podemos criar estereótipos individuais ou pessoais de um determinado grupo, baseando-nos em alguma experiência pessoal que tenhamos vivido. Porém, a dimensão cultural dos estereótipos é mais importante que a dimensão individual, uma vez que a maioria das imagens estereotípicas dos grupos é originada em um processo cultural.

Para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, principalmente quando se busca o desenvolvimento da CI, estas definições e discussões sobre como os estereótipos são criados tornam-se relevantes, pois, quando um estudante de língua estrangeira entra em contato com um indivíduo falante da L-alvo, ambos os participantes dessa interação podem trazer consigo estereótipos previamente formados um sobre o outro e esses estereótipos, individualmente ou culturalmente estabelecidos, podem prejudicar essa interação.

Além do construto de estereótipo, faremos uma visita sobre o conceito de representações sociais, que também influencia o desenvolvimento da CI nos alunos.

Essas novas competências referem-se a outro conceito com o qual nos deparamos atualmente, o conceito de **presencialidade**. Podemos estar presentes em uma aula, em um “bate-papo” ou diálogo mesmo que essa presença não seja física. É a “presença virtual”. Interagimos, discutimos, conversamos, podemos até nos ver, mas não estamos no mesmo ambiente físico que o nosso parceiro ou parceiros. Temos, portanto, uma realidade muito nova e que, para muitos não se tornou confortável, ainda.

Smith and Salomon (*apud* WHITE, 2003, p. 29) afirmam que os maiores desafios de usar a internet para aprender línguas seriam o letramento tecnológico e a motivação. White (*op. cit.*, p.30) argumenta que com o uso da internet como veículo de aprendizagem, é uma necessidade urgente entender como as influências culturais diferentes afetam as experiências dos aprendizes no ambiente global de aprendizagem *online*.

Não é necessário que o professor de línguas seja um *expert* em tecnologias para usá-las com seus alunos, porém ele precisa sentir-se seguro e capaz de dominar os comandos básicos desse instrumento para aproveitá-lo de maneira mais eficaz, haja vista que a sociedade atual exige de seus cidadãos esse tipo de letramento, o letramento digital.

Silva & Silva (2009, p.77), ressaltam que ao inserir as novas tecnologias no ensino a escola visa formar cidadãos em sintonia com os desafios impostos pela sociedade atual e que,

neste caso, o papel do professor sofre mudanças, como dito anteriormente. O professor deixa de ser o “ator principal”, para assumir um importante papel de mediador e orientador do processo de aprendizagem, como sugere a abordagem construtivista, onde “ensinar não é transmitir informações e sim criar ambientes de aprendizagem que favoreçam a construção do conhecimento” (SILVA & SILVA, *op. cit.*).

Nesse sentido, o aluno também recebe diferentes cobranças. Dele é exigida uma postura mais responsável e atuante no seu processo de aprendizagem. Essa mudança nos papéis dos principais atores da educação, professores e alunos, traz consigo certo desconforto para todos, afinal a mudança pode provocar insegurança e medo. Mas ela é essencial para acompanhar as transformações tão velozes que estão acontecendo no mundo globalizado e tecnológico de hoje.

As comunidades globais estão cada vez mais interligadas, interagindo entre si. Como essa relação entre diferentes culturas afeta o processo de aprender das pessoas? Até que ponto essa troca cultural ajuda ou atrapalha, causando barreiras nos processos de aprendizagem de línguas estrangeiras? Tais questões merecem atenção dos pesquisadores, pois o contato virtual entre membros de grupos sociais diferentes é uma realidade cada vez mais presente nas nossas vidas e nas vidas de nossos alunos.

Assim sendo, percebe-se a importância e a riqueza do uso da internet como ferramenta de ensino, é uma fonte rica de insumos e um espaço comunicacional complementar para todos os cursos de línguas, podendo ser usada também nos cursos de graduação. Algumas universidades ainda não promovem o letramento digital dos futuros professores, que, se não forem os chamados “nativos digitais”, podem ter muita dificuldade em usar esse mecanismo e aproveitar suas potencialidades. Para Prensky (2001 apud MEIRELES, 2010, p. 89), os nativos digitais são os jovens que fazem parte da geração nascida nessa sociedade

contemporânea, onde a internet, o celular, o *ipod*¹⁵, o *iphone*¹⁶, etc., são elementos já naturalizados. Por essa razão, as mudanças acontecem na sociedade e refletem-se nas escolas e universidades, o que reafirma a necessidade do uso da internet na aprendizagem, já que esta ferramenta mostrou ter o dom de encantar pessoas de qualquer idade.

Celani (2004, p. 41 *apud* TELLES, 2009, p.64) conclui que:

Enquanto o mundo se move na velocidade supersônica, a escola, em muitos casos, está caminhando na velocidade do carro de boi. O mundo atual tornou-se menor, mais compactado, em decorrência dos avanços nos meios de comunicações e das práticas globalizantes, enquanto a escola, voltada para o passado, guiando-se pelos velhos mapas, patina na incerteza causada pelo próprio desenvolvimento da ciência, que, de certo modo, solapa as exigências de uma base segura de conhecimento tanto para professores quanto para os alunos.

Telles (*op. cit.* p. 67) assegura que “[a] tecnologia [tem exercido] uma metamorfose sobre as condições contextuais, sobre as oportunidades de contatos interlinguísticos e interculturais e sobre a relevância do desenvolvimento das habilidades orais”, porém essa transformação faz surgir outras necessidades como a de aprofundar a nossa compreensão dos processos das interações interculturais; promover o letramento digital; compreender a(s) melhor(es) maneiras de usar o computador como mediador da aprendizagem de línguas; promover nas universidades e escolas a formação de professores e aprendizes de línguas sob os novos paradigmas das sociedades informatizadas, dentre outras.

Além de todos esses desafios apresentados pelo autor, estamos convencidos de que precisamos desenvolver nossa autonomia como professores e dar condições aos nossos alunos para que esses desenvolvam a sua autonomia também e sintam-se responsáveis por seu

¹⁵ **iPod** é uma marca registrada da Apple Inc. e refere-se a uma série de tocadores de áudio digital projetados e vendidos pela Apple. O "POD" é a sigla de "Portable On Demand". Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/IPod>.

¹⁶ O **iPhone** é um *smartphone* desenvolvido pela Apple Inc. com funções de iPod, câmera digital, internet, mensagens de texto (SMS), *visual voicemail*, conexão *wi-fi* local e, atualmente, suporte a videochamadas. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/IPhone>

próprio aprendizado. No ambiente virtual os alunos não estão restritos a consultar informações na rede, conforme salienta Costa & Franco (2005, p.3). Eles tornam-se participantes do jogo, produtores de conhecimento.

Por todos esses motivos, cabe aos professores de línguas prepararem-se para incorporarem em suas aulas essa ferramenta tão dinâmica e enriquecedora, que é a internet, aproveitando melhor suas potencialidades nos cursos de línguas, sejam eles presenciais, a distância, semipresenciais ou no estilo *blended learning*. No entanto, voltamos a salientar que a implantação desta ferramenta pressupõe, de início, uma mudança de postura do professor, ele não só passa a ser um mediador do conhecimento, deixando de ser o único detentor do saber como também ele terá que desenvolver uma relação diferente com seus alunos, uma relação de parceria, de colaboração, deixando, muitas vezes, a responsabilidade pela aprendizagem sob tutoria destes alunos.

Palloff e Pratt (2002, apud SILVA & SILVA, 2009, p.82) reforçam:

É por meio dos relacionamentos e da interação que o conhecimento é fundamentalmente produzido na sala de aula on-line. A comunidade de aprendizagem toma uma nova proporção em tal ambiente e, como consequência, deve ser estimulada e desenvolvida a fim de ser um veículo eficaz para a educação.

A escolha da abordagem a ser utilizada é outra atitude imprescindível para o professor de LE que vai utilizar as interações através da internet em suas aulas. O professor precisa definir que tipo de cultura irá ensinar aos seus alunos, ou seja, qual abordagem cultural utilizará em sala de aula. Sugerimos a Abordagem Intercultural como uma opção de abordagem que acreditamos dar conta desse tipo de metodologia de ensino. França & Santos (2008) definem a abordagem Intercultural da seguinte maneira:

Nesta proposta, a cultura está ligada ao modo de ver o mundo, e a língua é cultura. O ensino intercultural de línguas inclui três aspectos fundamentais: 1) o ensino de línguacultura; 2) a

comparação entre a língua materna/ cultura nativa e língua-alvo/ cultura-alvo; 3) e a exploração intercultural ou de um espaço intermediário (KRAMSCH, 2004; LO BIANCO, LIDDICOAT, CROZET, 1999 *apud* FRANÇA & SANTOS, 2008, p. 85-86).

Ao tratar sobre a abordagem Intercultural, Kramsch (1993 *apud* MENDES, 2007, p.124) aponta quatro pontos de partida para o ensino da língua associado a sua cultura de origem que, a meu ver, podem e devem ser aproveitados no ensino de línguas em ambiente virtual. O primeiro seria estabelecer uma **esfera de interculturalidade**, colocando a cultura estrangeira em relação com a nossa própria cultura, “ao contrário, portanto, de uma simples transferência de informações, o ensino/aprendizagem intercultural envolve uma constante reflexão não somente sobre a língua-cultura-alvo, mas também sobre a língua-cultura-nativa”. (MENDES, 2007, p.124).

O segundo ponto é ensinar a **cultura como um processo interpessoal**. Este processo baseia-se no fato de que seria inútil ensinar a cultura normativamente como se fosse possível prescrever os aspectos culturais de uma língua. O ideal, portanto, é que os aspectos culturais sejam “ensinados” ou “transmitidos” em um processo no qual ele mesmo produza “entendimento da estrangeiridade” (MENDES, *op. cit.* p. 124).

O terceiro princípio seria ensinar a **cultura como elemento diferenciador**. Kramsch (*op. cit.*) sugere que “além das características nacionais de um país ou região [...] sejam considerados outros tipos de fatores culturais, tais como idade, gênero, origem regional, formação étnica e classe social”.

E o último ponto, mas não menos importante, seria, no processo de aprendizagem intercultural, desconsiderar as fronteiras disciplinares, ou seja, incluir nas leituras dos professores de línguas **estudos** de áreas **interdisciplinares** que envolvam os aspectos culturais como: literatura, estudos desenvolvidos por cientistas sociais, etnógrafos e sociolinguistas.

Portanto, conforme apontam França & Santos (*op cit*, p.87) a CI consiste na criação de um “terceiro espaço” que seja uma área de conforto entre a língua-cultura nativa e a língua-cultura-alvo.

[n]um contexto intercultural, aprender língua e cultura supõe-se mais do que tudo um diálogo entre culturas, onde o aprendiz vai agir através da LE, interpretar os usos e as ações culturais dos falantes dessa língua e vai encontrar com outra cultura sem deixar de ser ele mesmo (FRANÇA & SANTOS, 2008, p. 87).

Os princípios citados a pouco resumem os fundamentos sob os quais deve basear-se qualquer proposta ou abordagem que pretenda incluir a cultura e as relações interculturais nos processos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras ou segunda língua, quer sejam as propostas que tenham o ambiente virtual como suporte, quer sejam aquelas onde as atividades de interação comunicativa são complementares à aula presencial.

De acordo com White (2003, p.68), “a maioria dos professores de línguas tem desenvolvido seu trabalho em um cenário que inclui um componente substancial que é a interação *face-to-face*”. Esses professores de línguas, num contexto virtual, precisam tornar-se competentes comunicativamente dentro de relações de ensino-aprendizagem que são sustentadas através do uso de uma série de tecnologias, desenvolvendo estratégias para interagirem apropriadamente a distância, além de estarem preparados para orientar seus alunos a trabalharem dentro de um ambiente de comunicação talvez não muito familiar.

Portanto, além de aprenderem a lidar com essa nova possibilidade de interação comunicativa e desenvolverem estratégias para essa interação, os professores que utilizam o ambiente virtual em suas aulas, seja na modalidade a distância ou como complementação do espaço da sala de aula, precisam ensinar essas estratégias aos seus alunos, tornando-os também tecnologicamente ou virtualmente competentes. Essas estratégias não dizem respeito unicamente ao uso da tecnologia em si, uma vez que pressupomos que os alunos já estejam

acostumados a ela. Mas estão relacionadas a estratégias de comunicação, de interação, de tomada de turno, posto que a interação virtual difere-se da interação *face-to-face*.

No capítulo seguinte, faremos a análise dos dados coletados e os resultados obtidos por meio das interações e das intervenções feitas junto aos participantes da pesquisa.

CAPÍTULO 4: QUANDO A JANELA SE ABRE

Uma das características mais interessantes da Internet é a possibilidade de descobrir lugares inesperados, de encontrar materiais valiosos, endereços curiosos, programas úteis, pessoas divertidas, informações relevantes. São tantas as conexões possíveis que a viagem vale por si mesma. Viajar na rede precisa de intuição acurada, de estar preparado para fazer tentativas no escuro, para acertar e errar.

José Manuel Morán, (1997, p. 148)

4.1. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, será apresentada a análise e os resultados dos dados obtidos através dos instrumentos aplicados durante a investigação de como a utilização de atividades de interação através da internet pode promover o desenvolvimento da Competência Intercultural dos alunos, favorecendo também um crescimento na Competência Comunicativa dos mesmos.

As atividades desenvolvidas com os alunos do primeiro ano do Ensino Médio, de uma escola pública da cidade de Nova Veneza – GO foram idealizadas pela pesquisadora e aplicadas também por ela, como forma de intervenção em algumas das aulas de língua estrangeira (Inglês), durante os meses de abril a junho de 2010.

Os dados foram coletados com os seguintes instrumentos convencionais como: questionários, observações e notas de campo, e também, através das próprias atividades que os alunos realizaram durante as aulas, quais sejam vídeo-conferências, emails, pesquisas, etc., durante as quais, os alunos mostraram-se demasiadamente interessados e motivados a realizá-

las. Após a realização de cada atividade, os alunos responderam um questionário aberto sobre as mesmas, onde perguntamos, além de outras coisas, sobre sua motivação em realizar essas atividades. A maioria dos alunos disse sentir-se motivada em realizar as atividades, sendo que nas atividades de videoconferência através do *Skype* e de interação por *e-mail* o índice de respostas afirmativas foi de cem por cento, enquanto que na atividade de pesquisa não-direcionada, apenas dois dos dezessete alunos afirmaram não terem se sentido motivados.

O procedimento para análise dos dados foi o seguinte:

- 1) Análise dos sítios destinados ao ensino de inglês, realizada pela pesquisadora, como ponto de partida para a pesquisa, no intuito de identificar os insumos culturais oferecidos por esse tipo de ambiente de aprendizagem e quais deles ou, que ferramentas disponibilizadas pelos sítios, poderiam ser usadas em salas de aula de línguas estrangeiras para desenvolver a CI dos aprendizes dessas línguas;
- 2) Caracterização e escolha dos participantes do estudo. Essa caracterização foi feita através da análise do primeiro questionário aplicado aos alunos, seguida pela justificativa da escolha do grupo pesquisado;
- 3) Caracterização e escolha dos colaboradores, caracterização esta feita com base nas informações obtidas durante a interação entre pesquisadora e colaboradores e/ou participantes e colaboradores, seguida pela justificativa da escolha de cada um deles;
- 4) Análise dos conceitos de cultura, estereótipos e representações sociais, estabelecidos pelos participantes e obtidos através da análise dos questionários 1 e 2, aplicados a eles, com a intenção de inferir possíveis mudanças nesses conceitos estabelecidas após a realização das atividades de interação;
- 5) Análise das vídeos-conferências, realizada através da observação, das notas de campo, das falas digitadas durante a realização das experiências e de um questionário respondido pelos participantes após a realização de todas as interações por *Skype*;

- 6) Análise da interação por *e-mail*, feita através dos registros dos *e-mails*, dos vídeos produzidos para a interação e do questionário respondido pelos participantes após o término da atividade;
- 7) Por fim, a análise da atividade de pesquisa não direcionada, realizada pelos participantes e do questionário respondido ao fim da atividade.

4.2. SÍTIOS DE ENSINO DE INGLÊS

Retomamos, então, as questões da pesquisa apresentadas no Capítulo 1, as quais o estudo pretende resolver. A primeira delas: **Os sítios destinados ao ensino de língua estrangeira (inglês) facilitam o desenvolvimento da CI e a aquisição dessa língua-cultura?**

Em uma primeira análise desses sítios, pode-se perceber que estes apresentam pouco ou quase nenhum insumo cultural, neste caso definimos **insumos culturais**¹⁷ (KRASHEN, 1985) como sendo amostras (*input*) dos elementos culturais da língua-cultura-alvo, ou seja, tudo aquilo que o aluno recebe através da língua falada ou escrita que possa ser considerado como marcas culturais da língua-cultura que ele está aprendendo. A grande maioria dos sítios limita-se a oferecer atividades gramaticais, exercícios de substituição, listas de vocabulário organizadas por temas ou, ainda, frases prontas para serem usadas em diferentes situações pré-determinadas. Apesar desses sítios serem de lugares diferentes como Estados Unidos e Reino Unido e Brasil, conforme podemos constatar pelo endereço de cada um deles, todos apresentam características muito parecidas.

Segue na tabela 3 a lista com alguns dos sítios visitados entre agosto e outubro de 2010:

Sítios	Insumos culturais
www.inglesonline.com.br	<i>Cartoons e slangs</i>
www.inglesperfeito.com	Aulas com vídeos de canadenses falando inglês
www.inglescurso.net.br	Nenhum insumo cultural
www.englishtown.com.br	Focado em três etapas: <i>aprenda, aplique, pratique</i> ; professores nativos; fazer amigos de mais de 120 países para praticar
www.englishexperts.com.br	chat
www.estácio.br/site/iol	Nenhum insumo cultural
www.zapenglish.com	Nenhum insumo cultural
www.omelhordoingles.com.br	Receitas da culinária americana em português
www.bbc.co.uk/portuguese/aprenda_ingles	Expressões idiomáticas
www.livemocha.com ; www.sharedtalk.com ; www.yappr.com	Conversar com nativos de vários idiomas

Tabela 3: *Sítios* destinados ao ensino de Inglês.

A figura 4 representa um dos primeiros *sítios* de ensino de inglês que aparecem no *site* de pesquisa *Google*, quando buscamos por “curso de inglês online”:

¹⁷ Aqui, apropriamo-nos da definição de Krashen (1985) para *input*, porém entendendo que os insumos culturais são recebidos pelos aprendizes de LE concomitantemente aos insumos linguísticos.

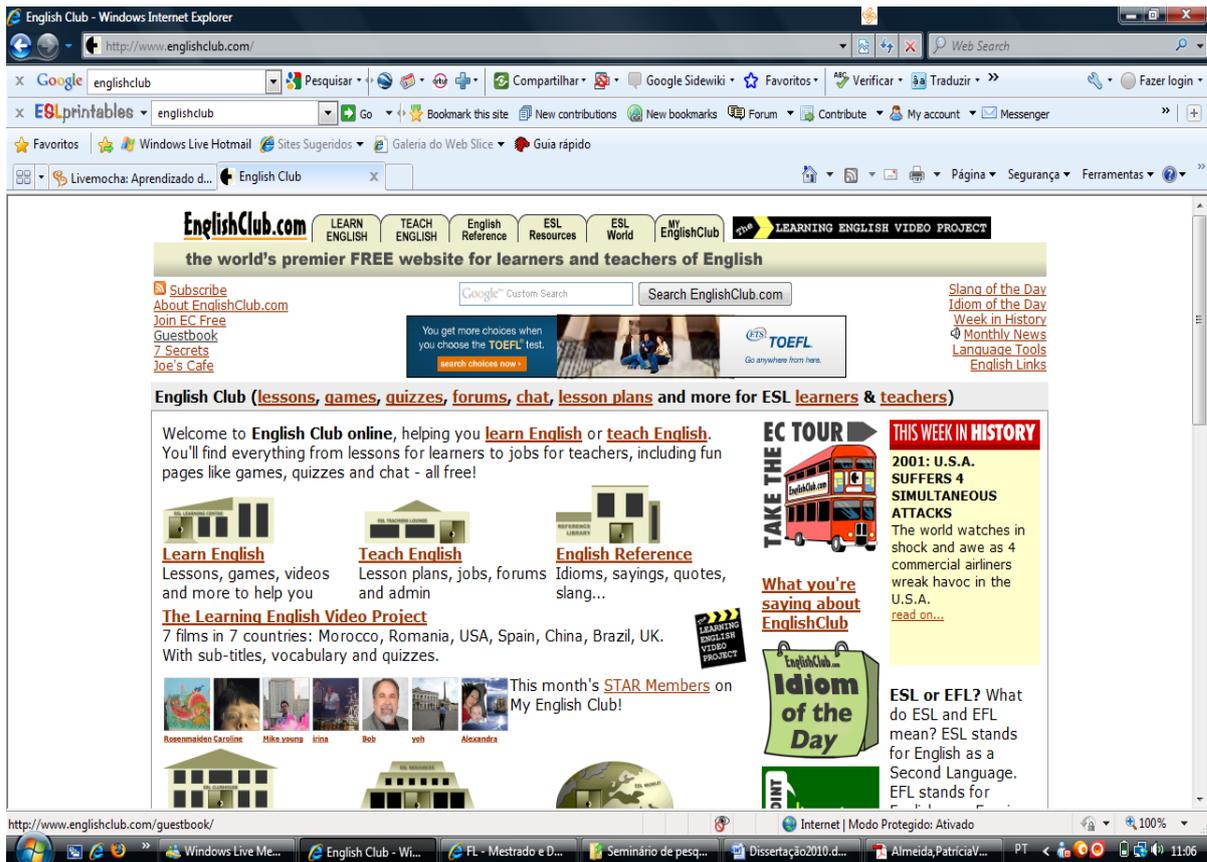


Figura 4: Sítio English Club.

Após visita a cada um dos *sítios* citados na tabela, percebe-se que talvez a única possibilidade que os frequentadores ou utilizadores desses sítios teriam em conhecer sobre as culturas da L-alvo, em um sentido mais amplo, fazendo, por si só, a análise, a comparação e a exploração dos elementos sócio-culturais entre diferentes línguas, seria através dos *chats*. Essas salas de bate-papo, como são conhecidas, permitem uma interação entre falantes de línguas diferentes, que proporciona ao aprendiz assumir uma postura êmica e holística, fazendo com que esses participantes lancem mão de estratégias de comunicação para que a interação aconteça de maneira bem sucedida.

Nesse sentido, não seriam os cursos oferecidos pelos sítios os responsáveis por difundir o conhecimento cultural de uma língua específica e, sim, os próprios falantes ou outros aprendizes dessa mesma língua que se prestariam a esse papel, de uma maneira

totalmente informal. Assim sendo, chegamos à conclusão de que os insumos culturais aos quais os visitantes ou usuários dos sítios estão submetidos nos cursos oferecidos por eles, não podem ser considerados como potencializadores da CI, uma vez que são apresentados de forma isolada da língua, a exemplo do que costuma acontecer em algumas aulas de LE. Esses insumos, apresentados de maneira afastada da língua, não fazem com que o aprendiz da língua perceba seu uso em um contexto social, ou num processo de interação real. Portanto, não provocam no aprendiz um processo de análise da língua em comparação com a língua materna, não estimulando, por conseguinte, a percepção do diferente pelo indivíduo.

A imagem a seguir é de uma conta pessoal no site *www.livemocha.com*, onde estudantes de línguas de todas as partes do mundo utilizam a(s) língua(s) da(s) qual(ais) são aprendizes para comunicarem-se e aperfeiçoarem suas habilidades linguísticas, enquanto fazem novos amigos. Essa conta foi criada com a intenção de verificar quais seriam as possibilidades de uso do site para desenvolver a CI, além de averiguar a opinião desses usuários sobre as vantagens de utilização do site. Nesse ambiente de interação, ocorreu a escolha de um dos colaboradores, conforme veremos posteriormente.

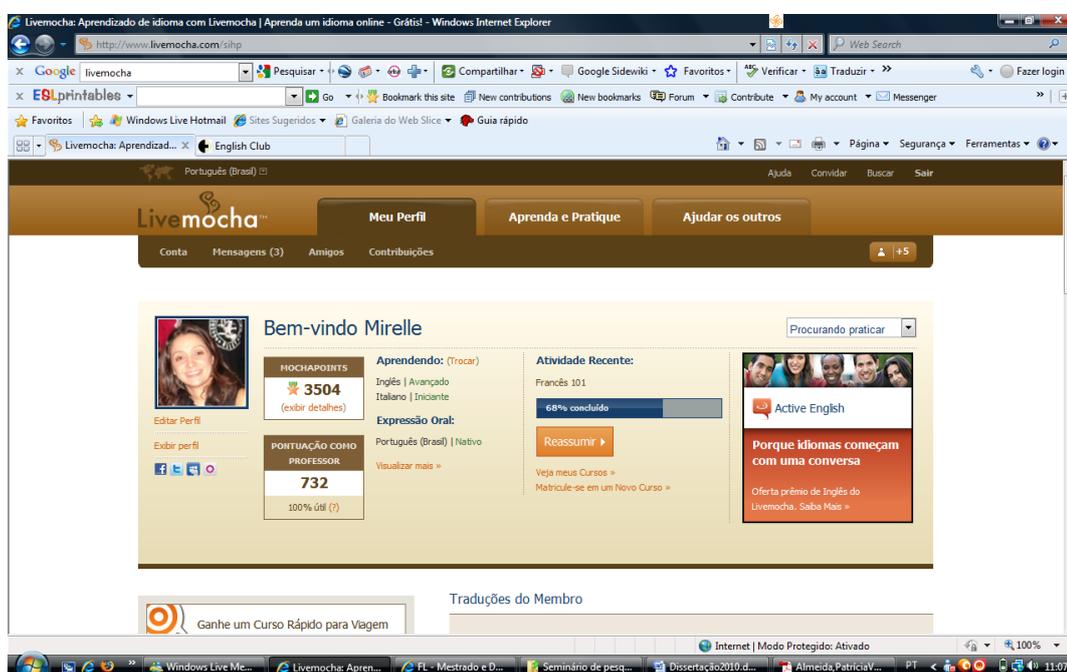


Figura 5: Página pessoal do site Livemocha.

Após criar uma conta pessoal e adicionar pessoas de diferentes partes do mundo, a pesquisadora pôde verificar, por meio de conversas informais no *chat* que a maior parte das pessoas que estão inscritas nesse ambiente não gostam de realizar os exercícios dos cursos de línguas oferecidos pelo próprio sítio. Eles alegam que os exercícios são repetitivos, cansativos e que participam do desse ambiente por causa da possibilidade de interação com pessoas de várias partes do mundo, que têm como interesse comum aprender línguas. É através dessa interação, e não dos exercícios, que os usuários afirmam aprender sobre a cultura da língua que estão estudando.

As outras duas perguntas podem ser respondidas de forma conjunta: **Como as atividades de interação realizadas através da internet podem ajudar os alunos na compreensão dos aspectos culturais da Língua-alvo, melhorando sua CI? Quais seriam os procedimentos para se usar o computador e a internet como ferramenta para se ensinar aspectos culturais de uma língua estrangeira e em que essas atividades podem mudar na visão de mundo dos alunos?**

Essas perguntas serão respondidas ao longo do capítulo, juntamente com a análise dos dados.

4.3. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Conforme asseveramos anteriormente, este estudo foi realizado em uma turma do primeiro ano do Ensino Médio que, inicialmente, era composta por 33 alunos, sendo que, do total de alunos, apenas 17 realizaram todas as atividades, as quais foram realizadas por meio virtual, ou participaram de todos os instrumentos de coleta de dados aplicados tradicionalmente em sala de aula. Contudo, para a caracterização da turma, decidimos utilizar

os dados do primeiro questionário, o qual foi respondido por todos os alunos e pode trazer informações importantes sobre a turma como um todo e sobre sua relação com a internet. Todos os dados obtidos nos outros questionários também serão considerados, mesmo que o participante não tenha realizado todas as etapas da pesquisa ou participado de todos os instrumentos de coleta de dados. Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, seus nomes serão substituídos por outros fictícios, escolhidos pela pesquisadora.

Dos 33 alunos, 21 são do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Com relação à idade, pôde-se observar que a maioria dos alunos tem entre 14 e 15 anos, como mostra o gráfico abaixo para melhor visualização.

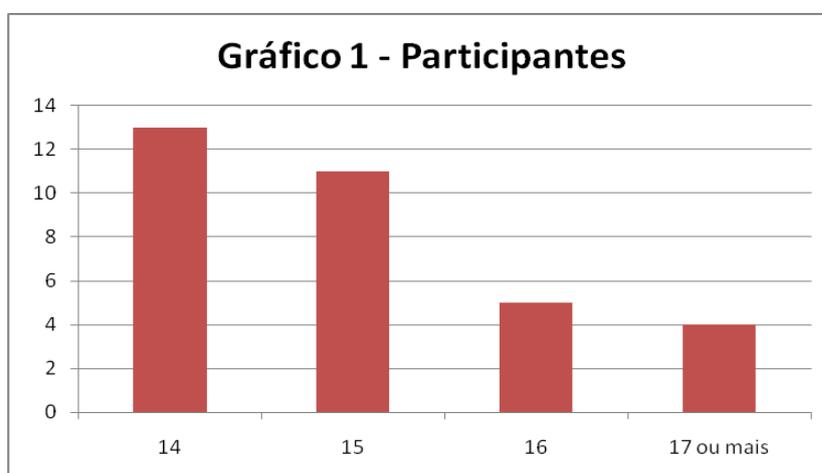


Gráfico 1: Participantes

De acordo com os dados obtidos ao aplicarmos o questionário 1, todos os alunos têm acesso à internet no laboratório da escola, porém pouco mais de dezoito por cento dos alunos possuem computador com internet em casa. No entanto, isso não é empecilho para que esses alunos estejam conectados, pois noventa e sete por cento dos alunos afirmou acessar a internet de outros lugares como: *lan house*¹⁸, casa de amigos, e outros.

Na escola, todos responderam que o laboratório só é usado para pesquisas e, muitas vezes, essas pesquisas são feitas sem um direcionamento prévio, tendo como objetivo

¹⁸ Lan House é um estabelecimento comercial onde, à semelhança de um cyber café, as pessoas podem pagar

principal substituir o horário de algum professor que faltou ao serviço, utilizando a “pesquisa” como uma forma de manter os alunos ocupados nesse horário.

Dentre o quantitativo de alunos participantes, 7 possuem computador com internet em casa, o que representa aproximadamente 20% do grupo pesquisado. Essa quantidade assemelha-se aos dados oferecidos pelo IBGE¹⁹, que afirma que 19% da população brasileira tem acesso à internet em casa. Todavia, ainda segundo o IBGE, esse número cresce para 39% em se tratando de acessos de qualquer outro lugar, o que não coincide com os dados obtidos nesse grupo, em específico, pois no grupo pesquisado somente um aluno disse não ter acesso regular à internet, o que corresponde a quase meio por cento do grupo, fazendo com que o número de alunos com acesso à internet, de qualquer lugar que seja, fique em torno dos 95%. Um número bem diferente se comparado ao dados do IBGE, que analisa o Brasil como um todo.

Apesar de toda essa facilidade em acessar a internet, durante as atividades pudemos observar o quão restrita é a experiência dos alunos em utilizar essa ferramenta. Eles não conheciam o *Skype*²⁰, muitos nem sequer sabiam o que era uma vídeo conferência. A maioria já possuía *e-mail*, porém somente pela necessidade de tê-lo para abrir uma conta em redes sociais como *Orkut*²¹ ou *MSN*²² e muitos desses alunos, que já possuem conta de e-mail não sabiam como usá-lo. Na verdade, alguns nem sabiam que já possuíam uma conta de *e-mail* e, quando perguntados pela pesquisadora se já possuíam esse tipos de conta, responderam que não tinham *e-mail*, somente *Orkut* e *MSN*, sem saber que para cadastrar-se em qualquer uma

para utilizar um computador com acesso à internet e a uma rede local.

¹⁹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet/internet.pdf>.

²⁰ O *skype* é um software que permite a comunicação de voz e vídeo gratuita via internet, está disponível em quase todos os países e idiomas.

²¹ Rede social filiada ao Google que tem como principal objetivo é o de ajudar a manter relacionamentos online.

²² A sigla *MSN* vem de *Microsoft Service Network*, uma rede de serviços oferecida pela Microsoft que permite a interação online através de chat ou chamada de vídeo.

dessas redes é indispensável informar um endereço de correio eletrônico. Isso mostra que os jovens, ou pelo menos esse grupo em específico, ainda usa a internet de forma muito limitada.

Na tabela 4, apresentamos uma autoavaliação dos alunos sobre sua postura frente ao computador e à internet. Estando de acordo ou não com as afirmações, os alunos revelaram como eles se vêem no papel de usuários dessa ferramenta tão moderna e ao mesmo tempo popular. Esse instrumento permitiu também que os participantes posicionassem-se com relação à postura de seus professores frente ao uso da internet, bem como, com relação à interação com falantes nativos da língua.

Você e a Internet	Sim (%)	Não (%)	SR²³ (%)
a) Gostaria de saber mais acerca do uso da internet.	90	10	-
b) Os computadores assustam-me.	10	90	-
c) A internet ajuda-me a encontrar mais e melhores informações para meus estudos.	100	-	-
d) Uso a internet somente para fins pessoais.	10	87	3
e) Uso a internet para assuntos acadêmicos.	54	46	-
f) A internet torna mais fácil a minha rotina como aluno(a).	93	7	-
g) Não sei usar a internet para obter benefícios na escola.	16	66	18
h) Nunca recebi orientação na escola sobre o uso da internet para fins relacionados a alguma disciplina.	39	52	9
i) Sinto-me apoiado(a) pelos professores para usar a internet.	51	40	9
j) Os alunos dominam os computadores melhor que o professor.	64	30	6
k) É possível aprender uma língua estrangeira através da internet.	100	-	-
l) Não preciso relacionar-me com nativos ou aprendizes de línguas de outros países para aprender uma língua e sua cultura.	30	51	19

²³ SR: Sem resposta, não tem opinião formada sobre o assunto.

Você e a Internet	Sim (%)	Não (%)	SR²⁴ (%)
m) Usar a internet faz com que eu tenha vontade de aprender uma língua estrangeira.	73	24	3

Tabela 4: Você e a Internet

Através da análise das respostas dos alunos às afirmações contidas na tabela, podemos inferir que os participantes desse grupo parecem acreditar ter uma relação próxima com o computador e a internet, porém demonstram crer também que ainda têm muito a aprender e mostram-se dispostos e motivados a isso. A internet desperta nos alunos a vontade de aprender outras línguas, principalmente o inglês, porque a utilização dessa ferramenta para quem tem um bom nível de competência nesse idioma é facilitada e isso é uma arma a favor dos professores de línguas. Não precisamos mais justificar a necessidade de aprender outros idiomas tomando como exemplo situações relacionadas ao futuro dos alunos, como fazíamos antes, quando dizíamos que seria importante aprender outro idioma para se conseguir um bom emprego ou para quando eles fossem fazer uma viagem a algum outro país. A necessidade de aprender outras línguas, com o surgimento e a popularização da internet, surge no dia-a-dia dos alunos e de todos nós ao usarmos a internet seja para questões profissionais, acadêmicas ou mesmo pessoais.

Conforme descrito na tabela, 6,64% dos participantes acredita dominar os computadores melhor que os professores e somente 10% dos alunos disse sentir-se assustados pelo computador, ou seja, eles demonstram acreditar que a sua geração tem uma relação mais estreita com essa ferramenta do que seus professores. Essa crença muitas vezes se confirma, uma vez que esses alunos são de uma geração em que a sociedade é quase que totalmente dependente do computador para suas atividades diárias. Pettito (2003, p. 21 *apud*

²⁴ SR: Sem resposta, não tem opinião formada sobre o assunto.

MEIRELES, 2010, p.88) discorre sobre perfil de alunos nativos dessa sociedade informatizada e cada vez mais conectada:

O aluno mudou e os educadores precisam acompanhar o pensamento ágil e preciso desse homem do futuro, que já frequenta a sua primeira escola: a sala de TV de sua casa, o shopping com muitas opções eletrônicas, as ruas e esquinas informatizadas dessa era do virtual.

Concordamos com o autor quando este afirma que os alunos de hoje têm o pensamento “ágil”, porém sentimos certa insegurança em concordar quando este utiliza o adjetivo “preciso”, uma vez que nos deparamos com alunos que apresentam dificuldade em aprofundar em um determinado assunto ou conhecimento, justamente pela grande quantidade de informações e insumos diferentes aos quais estes alunos estão expostos.

Talvez, um estudo realizado com professores poderia, mostrar divergências com relação às respostas dos alunos, haja vista que a internet não surgiu de uma forma tão natural na vida de gerações anteriores à essa, pesquisada nesse estudo. Muitos de nós ainda lutamos para nos adaptar ao uso da internet e de suas inúmeras possibilidades de exploração. Além disso, essa tecnologia, muitas vezes, avança muito mais rápido do que podemos acompanhar ou mais rápido do que possa ser adaptada ao ambiente escolar e ao processo de ensino-aprendizagem. Segue, na tabela 5, algumas das justificativas dos alunos para a afirmação de que entendem mais de computadores que seus professores:

Justificativas dos participantes para a afirmação: Os alunos dominam os computadores melhor que o professor.
• <i>Os alunos tentam aprender mais.</i>
• <i>Eles são mais atentos a internet.</i>
• <i>A maioria dos professores é de uma época que o computador nem existia.</i>
• <i>Os alunos nasceram com a internet.</i>
• <i>Às vezes os alunos têm que ensinar os professores.</i>

Justificativas dos participantes para a afirmação: Os alunos dominam os computadores melhor que o professor.
• <i>Os alunos exploram mais a internet.</i>
• <i>Poucos professores fizeram curso.</i>
• <i>Os alunos são mais curiosos.</i>
• <i>Os alunos têm menos medo das coisas, os professores são mais inseguros.</i>
• <i>Os alunos estão na era tecnológica e tem mais contato com o computador.</i>
• <i>Os alunos estão mais avançados com a tecnologia e tem mais tempo.</i>
• <i>Os alunos convivem mais com os computadores.</i>
• <i>Os alunos usam o computador para várias atividades.</i>

Tabela 5: Justificativas dos participantes.

Podemos perceber nas afirmações dos alunos alguns preconceitos comuns de serem encontrados entre os jovens no que se refere às pessoas mais velhas, nesse caso, os alunos pensam na figura do professor como uma pessoa mais velha.

Ainda sobre a tabela 6, temos praticamente um empate no percentual entre aqueles que acreditam ser importante relacionar-se com nativos ou aprendizes de línguas de outros países para aprender uma língua e sua cultura e a somatória dos que discordam dessa afirmação ou não tem opinião formada sobre ela. Isso implica dizer que, antes da realização das atividades de interação realizadas no decorrer da pesquisa, somente 51% dos alunos consideravam esse tipo de interação importante para seu aprendizado. No entanto, através dos questionários aplicados após cada atividade, observamos que a opinião da outra metade dos participantes mudou, uma vez que eles afirmam ter aprendido com as experiências de interação e percebem diferenças culturais durante as atividades, como podemos confirmar em algumas respostas transcritas a seguir:

Paula: “Claro, a cultura de lá é totalmente diferente daqui, as músicas, o estilo deles e, principalmente, o namoro”.

Débora: “Eu aprendi várias coisas, uma das coisas foi aprender sobre outra cultura”.

Rogério: “Aprendi que os americanos trabalham muito”.

Ana: “(E)les têm uma rotina bastante ocupada e que a alimentação não tem tanta importância para eles”.

Fernanda: “(É) tudo bem diferente de nós”.

Denise:(Aprendi) que a cultura deles é bem diferente da nossa cultura.

Larissa: Aprendi sobre a cultura dos americanos, sobre o que eles pensam sobre o Brasil.

Conforme podemos observar, os participantes evidenciam não apenas diferenças entre as culturas em contato, mas também explicitam ter aprendido com as interações:

Sara: “Eu aprendi a me comunicar através da videoconferência”.

Júlia: “Sim, eu aprendi que existem várias formas de conversar com pessoas diferentes e que é muito importante aprender coisas novas e muito interessantes também”.

Mariana: ‘Eu aprendi que nem tudo quando se quer se aprende, é difícil, mas também aprendi que é bom conversar com pessoas que falam outra língua”.

Ricardo: “Aprendi muitas coisas boas, aprendi a lidar com as pessoas de outros países”.

Paula: “Eu aprendi que vale a pena você se comunicar com outras pessoas, para conhecer culturas, religiões diferentes da nossa”.

Pedro: “Eu aprendi a interagir com outra pessoa de outro país”.

Letícia: “Eu aprendi que nós podemos nos comunicar com o outro lado do mundo graças à tecnologia.

Um outro dado considerável foi sobre a utilização do laboratório de informática da escola. Como citado anteriormente, todos os alunos afirmaram que o mesmo somente é utilizado para pesquisas e 82% do grupo disse que gostaria que esse ambiente fosse mais usado em todas as disciplinas, inclusive em LE, salientando que essa era uma das disciplinas em que ele era menos usado, mesmo com todos os recursos que a escola oferece. Isso pode confirmar a crença de que os professores ainda se mostram um pouco despreparados ou talvez desconfortáveis em inserirem o computador e a internet como ferramentas de apoio às suas disciplinas. Tendo em vista que este estudo teve como foco principal a dimensão do processo ensino-aprendizagem por parte do aluno, fica difícil saber se, no caso específico dessa escola, isso se dá por falta de competência dos professores em usar as ferramentas ou por outros motivos como: falta de tempo para preparar as aulas, falta de motivação por parte dos coordenadores, ou outros motivos.

No gráfico 2, ilustramos a resposta dos alunos sobre os *sítios* destinados ao ensino de línguas que eles já haviam visitado. A questão era aberta e não oferecia opções de resposta, portanto, percebemos pelas respostas dos alunos qual era o conceito dos mesmos sobre o que é um site destinado ao ensino de línguas. As respostas foram categorizadas em quatro grupos, como aparece no gráfico a seguir:



Gráfico 2: *Sítios* visitados.

O estudo mostra um índice de quase 20% dos alunos que nunca visitou nenhum site que eles considerassem ser destinado ao ensino de línguas. Porém, todos afirmaram acreditar que a internet pode ser usada como ferramenta para aprender uma língua estrangeira. Essa aceitação positiva é pode ser destacada como ponto favorável aos profissionais que desejam implementar a internet em suas aulas cotidianas. Afinal, quando o professor tem o apoio e a aceitação dos alunos com relação a uma nova ferramenta a ser usada na sala de aula, isso pode ser considerado um grande passo para que ela funcione.

Ainda com relação ao questionário 1, temos um dos participantes que respondeu não concordar que conhecer sobre a cultura da língua que se está aprendendo seja importante. No entanto, ao final das atividades, todos os participantes afirmaram ter aprendido muito com as interações e o melhor, afirmaram terem gostado de realizá-las.

Analisando as respostas como um todo, é possível afirmar que o contato com a internet é uma realidade consumada entre os alunos do primeiro ano do Ensino Médio dessa escola pública, inclusive entre aqueles que não possuem um computador em casa. Esses dados dão indicações de que a escola e os professores de línguas podem adotar a internet como ferramenta para o ensino de línguas estrangeiras, pois essa ferramenta já faz parte da rotina desses alunos, a qual pode proporcioná-lhes uma experiência rica de contato com a L-alvo e sua cultura.

Don Tapscott (1998 *apud* MEIRELES, 2010, p.89) cunhou o termo geração *net*²⁵ para definir a geração de crianças e jovens que estão crescendo imersos aos meios digitais. A internet está em toda parte, nas casas, escolas, *lan houses*, celulares. Não precisamos sair de casa para fazer compras, reservar e comprar ingressos de cinema, acessarmos conta bancária, etc.. está tudo ao alcance do *mouse*. Os alunos de hoje, que encontram-se na primeira fase do Ensino Fundamental nunca ouviram falar em enciclopédias impressas e têm dificuldade em entender como seus pais faziam pesquisas escolares na época em que frequentavam essa fase escolar.

Em seguida, apresentamos os participantes da pesquisa e, na sequência, daremos a conhecer as outras pessoas, não menos importante, que fizeram parte deste estudo, os colaboradores.

4.4. CARACTERIZAÇÃO DOS COLABORADORES

Para o desenvolvimento das atividades de interação através da internet, foi de grande importância a participação de pessoas de outros países, falantes nativos ou não de inglês. Essas pessoas não serão denominadas participantes da pesquisa, e sim colaboradores, visto que eles não fazem parte do grupo estudado, e sim são parceiros da pesquisa, uma vez que colaboraram para que as interações acontecessem e para que se efetivasse o intercâmbio cultural e linguístico almejado nessa pesquisa. A fim de garantir o anonimato dos colaboradores desta pesquisa, faremos referência a eles como: **colaborador 1, colaborador 2, colaborador 3 e colaborador 4**. A escolha dos colaboradores da pesquisa se deu através de contato virtual e os procedimentos para esta escolha serão explicitados a seguir.

²⁵ O que poderíamos substituir por Geração Digital, em português.

4.4.1. COLABORADOR 1

O colaborador 1 participou da primeira video-conferência tratada nesse estudo como experiência piloto. Trata-se de um falante não-nativo de inglês, de 35 anos de idade, de nacionalidade indiana. Ele possui mestrado em História e mora no estado de Kerala, no sul da Índia. A pesquisadora iniciou contato com essa pessoa através do *site Livemocha*, já citado anteriormente nesse trabalho, onde o conheceu. O mesmo utiliza o *site* para fazer contato com falantes de diferentes idiomas, entre eles o português. A escolha deste colaborador foi motivada pelas interações realizadas durante os meses de abril e maio do corrente ano, período em que foi possível perceber que ele apresentava o perfil de um falante interculturalmente competente. Além disso, o fato de ele demonstrar interesse pela língua-cultura dos participantes da pesquisa também foi um dado relevante para a escolha.

4.4.2. COLABORADOR 2

Denominamos de colaborador 2 uma turma de alunos estadunidense do curso equivalente ao 8º ano do Ensino Fundamental brasileiro e que frequenta uma escola religiosa. Os alunos colaboradores são jovens adolescentes entre 13 e 14 anos e o grupo é formado por 15 pessoas. Eles são da cidade de Jacksonville, Flórida, nos Estados Unidos. O contato com a professora responsável pela interação foi feito através de uma rede social chamada *Ning*, que permite que qualquer pessoa crie sua própria rede de relacionamento na internet. Essa professora colaboradora criou um grupo chamado **80 Schools Around the World**, com o qual pretendia fazer contato com pelos menos 80 escolas de várias partes do mundo através do

Skype. O projeto foi bem sucedido dado que ele conta atualmente com mais de 80 professores conectados pelo mundo. O fato de que a rede criada pela colaboradora já se mostrava um caminho facilitador para a efetivação desta pesquisa levou a pesquisadora a inscrever-se como membro participante e apresentar seu projeto de estudo aos demais membros do grupo **80 Schools Around the World**. Após conhecer o projeto, a coordenadora prontificou-se a participar do estudo como colaboradora juntamente com seus alunos.

4.4.3. COLABORADOR 3

O colaborador 3 constitui-se por uma turma também dos Estados Unidos, do curso equivalente ao Ensino Médio brasileiro. O grupo é composto por 6 alunos, sendo 5 garotas e 1 garoto, com idade entre 14 e 15 anos. A professora responsável pela turma é brasileira, mas mora nos Estados Unidos há mais de 10 anos. O contato com essa professora foi feito por meio do grupo **80 Schools Around the World**. A escolha desse grupo justificou-se pelo fato de que as idades dos alunos americanos estavam mais próximas das idades dos participantes brasileiros.

4.4.4. COLABORADOR 4

Outro modelo de atividade desenvolvido neste estudo com esse colaborador em específico foi a interação por meio do *e-mail*. O colaborador 4 nasceu em Costa Rica, mas reside nos Estados Unidos. Ele mora no estado de Maryland e trabalha com *softwares* para

computadores em Washington D.C. Ele é casado com uma também imigrante, nascida em Aruba e tem um filho de oito anos. O primeiro contato da pesquisadora com esse colaborador foi através de *e-mail*. Apesar de não ser professor, o colaborador é membro de um grupo chamado **Teaching Through Skype**, do qual a pesquisadora faz parte e onde apresentou seu projeto de estudo em busca de colaboradores. O colaborador 4 contactou o e-mail da pesquisadora, dizendo considerar o projeto importante e oferecendo-se como parceiro. Mesmo sentindo-se motivado a colaborar com o projeto de interação entre os alunos brasileiros e falantes de inglês, proposto pela pesquisadora, o colaborador afirmou que dispunha de um tempo livre restrito, ficando assim combinado que essa interação seria estabelecida através de e-mail, e não de vídeo-conferência.

4.5. CULTURA, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E ESTEREÓTIPOS

4.5.1. CULTURA

Uma pergunta muito importante e que trouxe dados valiosos para este estudo foi sobre o que os alunos entendem por cultura, pergunta esta feita no Questionário 1. Num primeiro momento, durante a aplicação do questionário, os participantes mostraram-se um pouco inseguros em responder essa pergunta, chegaram a dizer que não saberiam responder. Porém, depois de algum tempo, todos responderam, mesmo que de forma direta ou com pouca argumentação. Esta também foi uma pergunta aberta, sem opções de resposta e mostra a visão dos participantes sobre o que eles entendem sobre cultura, antes que a pesquisadora discutisse este construto com eles em sala. Posteriormente à aplicação do questionário, a pesquisadora

preparou uma aula, utilizando o *datashow* como recurso, sobre o tema “cultura” e os alunos puderam compreender e discutir melhor o assunto. As respostas dos alunos foram categorizadas e confrontadas com as definições de cultura trazidas no capítulo do estado da arte, na tabela 2, assim como ilustra a tabela 6.

Definições de cultura por autores	Definições de cultura pelos participantes
<p>Propõe duas concepções: a primeira diz respeito a todos os aspectos da realidade social e a segunda envolve o conhecimento, as idéias e crenças de uma sociedade.</p> <p>Santos (1996, p. 23)</p>	<p>Cultura como conhecimento/educação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Saber muitas línguas</i> • <i>Quem entende línguas tem boa cultura</i> • <i>É tudo o que podemos aprender e aprimorar</i> • <i>Respeito e educação</i>
<p>“Orienta o comportamento dos membros de uma comunidade e está incubada na vida familiar”.</p> <p>Larson e Smalley (1972, p. 39)</p>	<p>Cultura como modeladora de comportamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Língua, tradição de um povo e uma região</i> • <i>O jeito de falar, agir e vestir</i> • <i>São civilizações com formas de vida diferenciadas</i> • <i>Maneira de vida e de falar dos povos</i> • <i>Importante na nossa vida</i> • <i>Cidadania e educação</i>
<p>Cultura é vista como civilização. Sugere uma divisão de cultura, em que uma primeira, transcrita com “c” minúsculo, diz respeito ao costumes, tradições ou práticas que fazem parte do dia-a-dia de uma comunidade e a outra, um segundo conceito com “C” maiúsculo, refere-se à história, instituições sociais, trabalhos artísticos, arquitetura, música, e literatura.</p> <p>Halverson (1985)</p>	<p>Cultura como tradição, movimentos artísticos e esportivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Diversão, esporte</i> • <i>Cultura e tradições da língua</i> • <i>Algo que podemos aprender sobre outros países: danças, teatros, música</i> • <i>Tradição que não muda</i> • <i>Saber coisas de outros países, suas diferenças e igualdade</i>

Definições de cultura por autores	Definições de cultura pelos participantes
<p>“Modos de vida”, ou seja, “sistemas estruturados e comportamentos padronizados”.</p> <p>Lado (1957, p. 110, 111)</p>	<p>Cultura como padronização de comportamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cada um tem a sua</i> • <i>Social</i> • <i>Faz as pessoas se juntarem e se dedicarem mais ao que fazem</i> • <i>Deve ser cultivada entre os povos</i> • <i>Raças e tipo de comunidade</i> <p><i>Cultura de povos de outras origens e línguas</i></p>

Tabela 6: Relação entre as definições de cultura.

Apesar de os participantes terem sido sucintos em conceituar um construto tão complexo, podemos perceber em suas respostas o quão amplo é conceito de cultura e quantas coisas vêm à mente quando pensamos sobre ele. Levy (2007, p. 112) descreve o conceito de cultura como sendo multifacetado, ele afirma que são cinco as faces desse construto, são elas: cultura como sendo **elementar**, cultura como sendo **relativa**, cultura como **membros de um grupo**, cultura como sendo **contestada** e cultura como sendo **individual** (variável e múltipla). Analisando os dados da pesquisa sob essa ótica, podemos encontrar nas respostas dadas pelos alunos, vários elementos caracterizadores das diferentes faces da cultura, segundo a visão de Levy (*op cit*), conforme registrado na tabela 7:

<ul style="list-style-type: none"> • Cultura como elementar 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“O jeito de falar, agir e vestir”</i> • <i>“Maneira de vida e de falar dos povos”.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Cultura como relativa 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Saber coisas de outros países, suas diferenças e igualdade”.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Cultura como membros de um grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Faz as pessoas se juntarem e se dedicarem mais ao que fazem”.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Cultura como contestada 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“História de um povo, seus costumes”</i> • <i>“Tradição que não muda”.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Cultura como individual 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Cada um tem a sua”.</i>

Tabela 7: As facetas do construto *cultura*.

A reflexão sobre o conceito de cultura nas aulas de línguas estrangeiras faz-se cada vez mais urgente, uma vez que o contato entre as diferentes culturas torna-se mais fácil e comum. Muitos aprendizes nunca tiveram oportunidade de analisar sobre como sua própria cultura funciona e nem sobre como a língua materna reflete essa cultura, visto que a língua materna é adquirida de maneira natural, no convívio com a família e outros grupos sociais. De maneira associada à língua, esse indivíduo adquire também sua cultura naturalmente, desse modo torna-se difícil conseguir perceber a influência de uma sobre a outra. Portanto, esse seria um dos primeiros passos para o desenvolvimento da CI, analisar e compreender sua própria cultura e os traços dessa cultura na língua de origem.

Seguindo o conceito de Levy (*op cit*) de cultura como sendo relativa, conclui-se que os indivíduos expõem-se a outra cultura à medida que se prontificam a aprender outra língua e isso proporciona a oportunidade de comparação entre as culturas materna e da L-alvo. Estamos conscientes de que é impossível “ensinar” tudo sobre uma cultura, uma vez que cultura é complexa, dinâmica e varia de pessoa para pessoa e de grupo para grupo. O mais importante é percebermos que ao desenvolver em nossos alunos a CI, estamos ajudando-os a trilhar seus próprios caminhos em busca de compreender melhor a cultura da L-alvo e também sua própria cultura, fazendo-os entender que a língua reflete a cultura do falante. Sob

essa ótica, poderíamos defender o fato de que seria praticamente impossível que uma pessoa pudesse falar uma língua estrangeira como um nativo, já que seria extremamente difícil que o falante não-nativo fosse capaz de evitar que os traços de sua própria cultura influenciassem também na produção dessa outra língua.

4.5.2. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Em busca de identificar as representações sociais nas quais os alunos brasileiros se pautam quando refletem sobre a sociedade e a cultura dos países que têm o inglês como língua materna, em especial Estados Unidos e Inglaterra, solicitamos a eles que imaginassem como seria para eles morar em um país estrangeiro de língua inglesa.

Dos 30 alunos que responderam essa pergunta, 37% deram respostas positivas, afirmando que morar em outro país é uma experiência considerada benéfica, 38% dos participantes afirmaram que seria ruim ou difícil no início, mas que depois de algum tempo no país poderia ser uma boa experiência e 25% disseram ser contrários a essa possibilidade, conforme podemos confirmar através de alguns excertos representados na tabela 8, dividida em participantes favoráveis, favoráveis com restrições e contrários.

<p>Favoráveis</p>	<p><i>Ana: Seria interessante, pois assim poderia aprender os seus costumes, sua língua, cultura. Eu penso que seria legal.</i></p> <p><i>Paula: Seria uma loucura, pessoas diferentes, culturas diferentes, comidas diferentes. Eu ia adorar isso. Gosto de coisas novas.</i></p> <p><i>Fernanda: Eu gostaria muito, eu tenho muita vontade de aprender inglês e eu penso que isso me ajudaria bastante.</i></p> <p><i>Denise: Seria muito bom morar em outro país, principalmente para estudar e também é bom conhecer outros países.</i></p>
<p>Favoráveis com restrições</p>	<p><i>Débora: Neste momento, eu acho que seria difícil porque eu não sei falar inglês, mas acho que seria muito legal.</i></p> <p><i>Lara: Eu acho que seria um pouco difícil acostumar com tudo diferente, mas acho que seria bom demais.</i></p> <p><i>Samara: Por um lado, eu adoraria por ser um país grande e diferente, mas por outro, eu ficaria triste por não saber falar a língua deles.</i></p> <p><i>Paulo: Acho que eu ia demorar um pouco para pegar o costume e acostumar com a cultura, não seria muito bom, não por um certo tempo.</i></p> <p><i>Marcos: A minha primeira impressão seria assustadora, mas com o tempo eu ia me acostumar com as pessoas e com o lugar.</i></p>
<p>Contrários</p>	<p><i>Laura: Bem difícil, porque não conseguiria viver com quem praticamente nos menospreza.</i></p> <p><i>Letícia: Muito estranho, porque eu sempre morei no Brasil e sou acostumada aqui, acostumada com os costumes e comidas, seria muito ruim.</i></p> <p><i>Mateus: Eu penso que seria muito ruim, porque eu não sei falar a língua inglesa.</i></p>

Tabela 8: Representações Sociais.

Inferimos que os participantes que se mostraram favoráveis à experiência de morar em um país estrangeiro de língua inglesa trazem consigo uma representação dessas sociedades que são positivas. Isso pode ser explicado devido ao fato de que o contato, a relação destes

participantes com a língua inglesa é uma relação amigável e que juntamente com a língua, as representações sociais dos países falantes dessa língua também são positivas.

Quando analisamos as respostas classificadas na tabela 10 como *favoráveis com restrições*, percebemos que a língua e a cultura são fatores importantes de insegurança sobre como os alunos veem a possibilidade de adaptação às sociedades anglo-fônicas. Porém, sob a visão desses participantes, essa barreira poderia ser vencida com o tempo. O que nos faz crer que, para eles, a representação dessas sociedades também é positiva, mas que o fator de interação, a língua-cultura, influencia como uma barreira inicial na experiência de fazer parte dessa sociedade.

Já os participantes que se mostraram contrários à possibilidade de morar em um país anglo-fônico, podem estar influenciados por uma experiência ruim ou negativa de aprendizagem dessa língua. Nesse sentido, o alto filtro afetivo poderia explicar não só a dificuldade de aprender a língua, como também a construção das representações sociais desses participantes, o que pode levar também à construção de estereótipos.

4.5.3. ESTEREÓTIPOS

Para tentarmos depreender os estereótipos formados por meio da representação social dos participantes desta pesquisa com relação aos povos de língua inglesa, utilizamos a adaptação de um quadro retirado de uma pesquisa de Moita Lopes (1996). No caso do estudo realizado por esse autor, as perguntas foram aplicadas a estudantes do curso de Letras, futuros professores de inglês. Neste estudo, utilizamos uma adaptação desse quadro voltada aos alunos, porém com o mesmo intuito de inferir os estereótipos relacionados aos povos de

língua inglesa - sem definir inicialmente quais povos em específico - e ao povo brasileiro, na visão de alunos brasileiros, estudantes de inglês como língua estrangeira.

Estereótipos			
	Povo brasileiro (%)	Povos de língua inglesa (%)	Nenhuma alternativa (%)
a. honesto	15	6	79
b. desonesto	54	9	37
c. sério	18	61	21
d. brincalhão	82	18	-
e. educado	18	43	39
f. mal-educado	33	12	55
g. trabalhador	61	27	12
h. preguiçoso	40	40	20
i. romântico	33	30	37
j. realista	43	37	20
k. formal	6	67	27
l. informal	64	3	33
m. disciplinado	20	52	27
n. indisciplinado	55	12	33

Tabela 9: Estereótipos

Ao analisarmos esses dados, percebemos que os povos de língua inglesa somente obtiveram mais de 50% das respostas em três dos adjetivos, sendo eles: *sério*, *formal* e *disciplinado*. Enquanto o povo brasileiro, na opinião dos participantes, com mais de 50% das respostas, é *desonesto*, *brincalhão*, *trabalhador*, *informal* e *indisciplinado*. Os adjetivos que receberam votações parecidas tanto para o povo brasileiro quanto para os povos de língua inglesa, segundo as respostas dos alunos, são *preguiçoso*, *romântico* e *realista*.

Nesse sentido, apesar de muitos alunos optarem por não escolher em relacionar alguns desses adjetivos a nenhum dos povos, acreditamos que os estereótipos, em se tratando dos estereótipos anteriormente estipulados como características dos brasileiros, dos norte-americanos e dos ingleses, confirmaram-se. É notório que o povo brasileiro é conhecido por ser brincalhão e informal, enquanto os povos de língua inglesa, principalmente os britânicos, são conhecidos mundialmente como sendo formais e disciplinados. Talvez, se tivéssemos aberto a opção onde constava: povos de língua inglesa a fim de especificar sobre quais povos de língua inglesa eles deveriam ter respondido, as respostas poderiam divergir entre norte-americanos, ingleses e outros povos que tem a língua inglesa como língua materna. Porém, acreditamos que os dados são muito esclarecedores e representam a visão que os alunos têm de si mesmos e do outro, nesse caso os falantes nativos de inglês.

A seguir, analisaremos de maneira separada os estereótipos individuais descritos pelos participantes sobre cada um dos cidadãos: americanos, ingleses e brasileiros.

OS ESTEREÓTIPOS INDIVIDUAIS DOS POVOS AMERICANO E INGLÊS

Com o intuito de confirmar essa possível distinção entre a visão dos alunos com relação aos americanos e aos britânicos, foi aplicado um segundo questionário, aqui denominado Questionário 2, onde, em forma de pergunta aberta, os participantes descreveram os cidadãos de cada uma das categorias, sendo elas brasileiro, americano e inglês. De acordo com as respostas, percebemos que alguns participantes fizeram distinção entre as descrições feitas de um cidadão americano e de um cidadão inglês, enquanto outros fizeram descrições muito parecidas entre os dois. A aluna Clara, por exemplo, em sua descrição, demonstra

perceber diferença entre americanos e ingleses, bem como confirma os estereótipos apontados pela tabela 10 do Questionário 1:

Clara: Os americanos são mais liberais que os ingleses, menos conservadores [e] mais simpáticos. Os ingleses são mais conservadores, com um sotaque mais fechado que dos americanos, “são mais na deles”²⁶.

Pode-se verificar que, no início da pesquisa, antes de serem realizadas as interações, havia participantes que apresentavam uma visão negativa dos cidadãos americanos e/ou ingleses. Além disso, verificamos opiniões completamente divergentes, confirmando a teoria de Blum (2004, p. 252), a qual afirma que os estereótipos podem ser conceituados sob duas perspectivas: uma individual e outra cultural. Na perspectiva individual, os estereótipos são representados dentro da mente de cada indivíduo e essa representação pode ser diferente da representação criada pelo grupo do qual esse indivíduo é parte. Isso responde por que alguns participantes vêem os povos americanos e ingleses de forma tão distinta de outros.

Paula: [Os americanos] são quietos, vergonhosos,(...) sem muito assunto. Os ingleses são mais calmos, só que eu acho que eles são um pouquinho convencidos.

Sara: [Os americanos têm] uma cultura mais rígida do que a do Brasil. Pessoas mais quietas e mais responsáveis. [O inglês] é uma pessoa animada e que não se importa com os problemas.

As participantes, Clara e Sara, apresentaram visões contrárias ao falarem sobre as características dos falantes nativos de inglês. Para Clara, tanto os ingleses quanto os americanos são sérios e conservadores, porém os americanos são menos sérios e conservadores que os ingleses. Essa posição confirma os estereótipos estabelecidos no

²⁶ Optamos por transcrever as respostas mantendo as expressões coloquiais utilizadas pelos participantes, a fim de não descaracterizar suas respostas.

Questionário 1, mas acrescenta uma diferença entre os grupos falantes de inglês. Já a aluna Sara afirma que os americanos têm uma cultura mais rígida²⁷ em comparação com a cultura do povo brasileiro, porém a descrição que ela faz sobre o inglês é oposta à da aluna Clara. Para Sara, os ingleses são animados e não se importam com os problemas. Aqui podemos inferir que, para ela, os ingleses são menos responsáveis e sérios que os americanos, opinião esta que vai de encontro à opinião da aluna Clara.

Categorizamos algumas respostas em que os participantes afirmam acreditar que os cidadãos americanos e ingleses têm as mesmas características culturais. Mesmo sendo grupos sociais que habitam lugares tão distantes, geograficamente falando, esses alunos fazem uma representação semelhante entre duas culturas.

***Laura:** [O inglês é uma pessoa “metida”, sem interesse em outras culturas (...) e arrogante. Como os americanos, porque para mim [são] todos iguais.*

***Rogério:** Eu pensava que [o inglês] era rico, exibido, pessoas muito diferentes de nós. Para mim, um americano e um inglês eram a mesma coisa, então o que eu pensava de um (...), eu pensava [do outro].*

***Letícia:** Para mim, o americano é “sem graça”, muito branco e muito, muito exibido. Porque acham que são os reis do mundo. O inglês é a mesma coisa, “se acham”, só porque o país onde eles moram é melhor que o nosso.*

Alguns excertos mostram uma visão preconceituosa em relação ao outro, uma visão negativa que, em alguns casos, caracteriza-se pelo sentimento de inferioridade com relação à cultura do outro. O fato de saberem que os países Estados Unidos e Inglaterra são

²⁷ Entendemos o adjetivo “rígida”, nesse caso como sinônimo de “conservadora”.

economicamente mais fortes que o Brasil, deixa nesses participantes a sensação de que os falantes de inglês sentem-se melhores que os brasileiros. A participante Letícia usa características físicas para descrever o que pensa de cada um dos indivíduos, esse tipo de descrição também foi feita por outros participantes.

***Marcos:** [Americano] Uma pessoa de olhos azuis, cabelos claros (...), cheia de preconceitos com pessoas que não são americanas, inclusive com negros. [Inglês] Também as mesmas características físicas, porém mais abertos e têm menos preconceito.*

***Daniel:** [Americanos] são muito brancos e fazem ótimos filmes. [Ingleses] Usam coisas de marcas famosas e são muito brancos.*

***Fernanda:** [Americanos] São muito brancos, mas bonitinhos. Com cultura bem diferente. [Ingleses] Muito quietos e estranhos.*

Percebemos nas respostas anteriores, que a mídia é um veículo que contribui fortemente na formação dos estereótipos culturais. Quando o participante Daniel coloca os bons filmes americanos como marca cultural desse povo e relaciona as marcas famosas ao povo inglês (Europeu), evidenciamos a presença da mídia na disseminação dos estereótipos, sejam eles culturais ou individuais. Segundo Blum (2004, p.2). o surgimento dos estereótipos envolvem não somente uma generalização sobre uma imagem ou um grupo, mas uma imagem amplamente reconhecida e amplamente difundida de grupos socialmente notáveis. Essas imagens têm a mídia como seu maior propagador.

Aqui, apresentamos a visão dos participantes com relação ou *outro*. Na sequência, analisaremos como esses participantes se vêem e qual a representação que eles têm de seu povo e sua cultura.

OS ESTEREÓTIPOS INDIVIDUAIS DO POVO BRASILEIRO

No momento em que os participantes precisaram descrever a si mesmos e o seu povo, houve opiniões divergentes, visões negativas e positivas sobre a generalização da cultura e do povo brasileiro. Porém, a maioria dos participantes lançou mão de características positivas e que confirmam a representação do povo brasileiro que costuma ser apresentada pela mídia e que faz parte do imaginário dos estrangeiros.

Os alunos se vêem como pessoas alegres, extrovertidas e de boa índole. Os adjetivos: *alegre, feliz e divertido* foram os mais usados pelos alunos para caracterizar o próprio povo. O que mostra que os alunos realmente se vêem diferentes dos americanos e ingleses. Como percebemos nos excertos a seguir:

***Júlia:** [Brasileiro] Uma pessoa diferente e muito **divertida**, engraçada, gosta muito de dançar, de fazer brincadeiras e de sair para se **divertir**. Pessoas simpáticas e muito **alegres**, com uma cultura legal e um país muito belo.*

***Marcos:** Uma pessoa **alegre**, sempre de bem com a vida e, além de tudo, trabalhadora. Também acho que aproveitamos mais a nossa vida do que eles. As nossas músicas têm um ritmo contagiante, não tem como ficar parado.*

***Sara:** Pessoa que gosta de festas, animada e de bem com a vida.*

***Denise:** Um povo que gosta de sorrir, gosta de samba, gosta de sair e de se **divertir**.*

***Rogério:** Pessoas **divertidas**, auto astral (...).*

***Mateus:** O brasileiro é sempre **feliz**.*

***Fernanda:** **Feliz**, sorridente, bonito, extrovertido, com sangue quente.*

Paula: *Adoro os brasileiros, eles são agitados, engraçados, alegres.*

A participante Clara tenta desmistificar um jargão tipicamente brasileiro, procurando desfazer uma visão, que para ela, não condiz com o seu povo, quando ela diz “*Famoso ‘jeitinho brasileiro’ de resolver as coisas, acho que é uma concepção errada. Brasileiros são divertidos e simpáticos*”.

Outra característica que ficou marcada nas respostas dos participantes foi a relação do brasileiro com o trabalho e com a vontade de melhorar de vida, confirmando a porcentagem de mais de 50% das respostas do Questionário 1 quando os alunos relacionaram o adjetivo *trabalhador* ao povo brasileiro.

Daniel: *Muitas raças e crenças, povo trabalhador.*

Carla: *Lutadores que batalham por um futuro melhor, pessoas que lutam cada dia em prol da sobrevivência.*

Igor: *São muito trabalhadores.*

Lara: *Uma pessoa (...) que está sempre disposta a tudo a toda hora.*

Larissa: *O brasileiro procura sempre evoluir, aprender outras línguas.*

O participante Daniel foi o único que fez alusão à mistura de raças e à heterogeneidade do povo brasileiro, o que, a meu ver, é uma das características mais marcantes do nosso povo e da nossa cultura. Além disso, encontramos, ainda, visões negativas dos alunos sobre o povo brasileiro e sua cultura, confirmando uma atitude até certo ponto distanciada e preconceituosa em relação às suas origens.

Letícia: *O brasileiro é meio sem ética e sem cultura.*

Pedro: *[Brasileiro] é um “cara sacana” que só fica nos bares, nas festas, só fica se divertindo, mas apesar de tudo é um “cara” trabalhador.*

Paulo: *Os brasileiros têm mania de julgar as pessoas antes de conhecê-las, então diria que é meio ignorante, um pouco.*

Alguns participantes aproveitaram o momento para expor suas opiniões sobre características de comportamento social, das quais não concordam, como a aceitação da dominação cultural pelos Estados Unidos ou com relação à política no Brasil. Ao descrever o povo brasileiro, o participante Ricardo utiliza-se de adjetivos positivos, *trabalhador e brincalhão*, para caracterizá-lo. Porém, faz questão de afirmar que alguns são desonestos e nomeia quem, na sua concepção, são os brasileiros desonestos, os políticos. O participante entende que esse grupo de brasileiros não pode ser descrito através dos mesmos adjetivos utilizados para os demais brasileiros, justificando sua resposta negativa.

Ricardo: *Trabalhador, desonesto, todos não, mais os políticos, são brincalhões e muito “briguentos”.*

Débora: *Para mim [o brasileiro] é uma pessoa normal, talvez porque eu moro aqui, né? Mas a única coisa que eu acho estranho é que os brasileiros tentam ser tipo os EUA.*

Laura: *Um tanto desmotivado pelas ações americanas.*

Esse tipo de opinião pode ter sido absorvida pelos meios de comunicação em massa, principalmente a televisão, onde foram altamente divulgados o processo eleitoral pelo qual o Brasil passou neste ano de 2010, e pelos filmes veiculados no Brasil, em sua maioria americanos.

4.6. INTERAÇÕES POR VÍDEO-CONFERÊNCIA

Após a aplicação do Questionário 1, voltado a conhecer melhor os participantes da pesquisa, seus hábitos, opiniões e atitudes com relação ao uso da internet, dentro e fora do contexto escolar, foi realizada a primeira atividade direcionada à interação através da internet, entre o grupo de alunos participantes e o Colaborador 1. Conforme explicado anteriormente, as vídeos-conferências foram realizadas através do *Skype*, no laboratório de informática da escola e foram utilizadas como recursos o aparelho de *datashow* e o telão.

4.6.1. VIDEO-CONFERÊNCIA 1

A primeira vídeo-conferência foi realizada como **experiência piloto**, pois, como era a primeira vez que os alunos participavam desse tipo de atividade, seria importante que essa primeira experiência de interação fosse realizada com uma pessoa que já tivesse certa prática com a ferramenta a ser utilizada, o *Skype*, bem como com tipo interações interculturais. Nesse sentido, o Colaborador 1 concordou em participar da interação piloto, ajudando os alunos a se inteirarem do uso da ferramenta de vídeo-conferência e respondendo perguntas sobre sua cultura, seu país, etc..

Como dito anteriormente, esse primeiro colaborador é indiano, ele é falante de língua inglesa como segunda língua, possui bom nível de escolarização por ser mestre em História, e é usuário do *site Livemocha*, onde busca aprender português, entre outras línguas. É importante ressaltar que o fato do colaborador frequentar o curso de Português do Brasil no *Livemocha*, possibilitou que em alguns momentos a interação fosse conduzida em português,

o que proporcionou a diminuição da ansiedade do grupo participante, favorecendo a comunicação (KRASHEN, 1982, p.32).

A análise da interação piloto, realizada por vídeo-conferência, traz dados que demonstram fortes indícios de que o perfil do Colaborador 1 é o de um falante interculturalmente competente. Ele não só esforça-se para manter um clima agradável durante a interação, como deixa claro, em alguns momentos, que as diferenças culturais entre as partes participantes da interação não são prejudiciais ou negativas, e sim enriquecedoras à troca cultural. Como já citado anteriormente, para Gimenez (2002, p.5, *apud* MENDES & LOURENÇO, 2009, p. 189-190) um falante interculturalmente competente faz uso de sua competência linguística e de sua consciência sociolinguística a fim de conciliar língua e contexto, no intuito de que a interação se dê ultrapassando as fronteiras culturais, prevendo e evitando possíveis mal-entendidos que possam ocorrer nessa interação devido às divergências entre crenças, valores, costumes e etc.

Nessa primeira interação, os alunos se mostraram um pouco tímidos no início, porém, depois de alguns minutos, eles ficaram mais confiantes em participar e, por vezes, a pesquisadora teve que interferir para conseguir uma sistematização da participação desses alunos. Os alunos tomaram turnos para conversar com o colaborador e, nesses momentos, muitos preferiram digitar suas perguntas apesar da possibilidade de fazê-las oralmente. Talvez isso tenha acontecido pelo fato dos alunos sentirem-se mais seguros com a habilidade escrita do que com a habilidade oral. Sempre que cada aluno apresentava-se ao colaborador, ambos participantes sentiam a necessidade de digitar os nomes, ao invés de somente pronunciá-los, devido ao fato de que eles acreditavam que os nomes brasileiros poderiam não soar comuns a um indiano, da mesma maneira que o nome do colaborador soou diferente aos participantes brasileiros.

Por conseguinte, cada aluno que participava da interação apresentava-se em inglês e escrevia seu nome para que o colaborador compreendesse e pudesse pronunciá-lo. Além do inglês e do português, em alguns momentos da interação o colaborador ensinou aos alunos palavras em seu idioma materno como, por exemplo, a palavra *namaste* que quer dizer *oi*. Com essa atitude, o colaborador mostrava-se mais íntimo dos alunos, uma vez que ao ensinar palavras de sua língua materna, transmitia ao mesmo tempo um pouco de sua cultura e história de vida. Nesses momentos, os alunos mostraram-se muito receptivos e motivados a aprender coisas novas sobre a língua materna do colaborador, o que demonstra ter havido empatia entre os participantes da interação, facilitando a comunicação por causa do baixo filtro afetivo (KRASHEN, 1982, p.32).

Segundo Krashen (*op cite*), o filtro afetivo constitui-se como uma barreira imaginável, onde um número de variáveis pode influenciar na aquisição de L2 ou LE. Dentre essas variáveis estão motivação, autoconfiança e ansiedade. Alunos com baixo filtro afetivo tendem a adquirir L2 ou LE mais facilmente do que alunos com um filtro afetivo alto, pois a barreira para a internalização do insumo recebido seria maior no segundo caso que no primeiro.

O colaborador 1 motivava os alunos, por meio de perguntas, a falarem sobre as coisas que gostavam de fazer, as disciplinas que gostavam de estudar, sobre música e esporte. Um dos alunos achou oportuno contar ao indiano que há algum tempo atrás havia sido veiculada em um canal de televisão brasileiro uma novela que mostrava um pouco sobre a Índia, sua cultura, e seu povo. O colaborador respondeu que já sabia sobre a novela e fez questão de frisar que os costumes indianos transmitidos pela novela, como as divisões entre castas, por exemplo, eram costumes antigos e que hoje em dia as coisas em seu país são bem diferentes, a cultura e os costumes mudaram bastante com o tempo. Pôde-se perceber, nesse momento da interação, o quão importante era para ele esclarecer sobre essas mudanças, visto que depois de ter explicado sobre isso ao aluno que fez o comentário, o colaborador fez questão de reiterar a

explicação, pedindo que a pesquisadora também comentasse com os alunos sobre as mudanças culturais na Índia em sua língua materna, para que não restasse nenhuma dúvida ou mal entendido.

A situação citada anteriormente pode comprovar a necessidade vista pelo colaborador em desmistificar estereótipos culturais (CASTELLOTTI & MOORE, 2002, p.8). criados pela mídia com relação ao seu país, mostrando que a cultura não é estática, e sim dinâmica (LARAIA, 2006, p. 101). Ela transforma-se ao longo dos anos, de forma gradual, influenciando e sendo influenciada por outras culturas.

Outro momento marcante dessa interação foi quando um dos alunos quis contar ao indiano que aqui no Brasil come-se carne de vaca, isso porque o participante já tinha um conhecimento prévio sobre a cultura indiana e sabia que este animal é considerado sagrado na Índia. O colaborador, nesse caso, confirmou isso ao participante dizendo que os indianos rezam para as vacas e, em tom de descontração, disse que carne de vaca faz mal à saúde, mas completou dizendo que essa atitude é aceitável, uma vez que o participante gosta de comer carne. Tal atitude do colaborador denota respeito à cultura do outro e confirma as especulações sobre o nível de desenvolvimento da sua CI. Outrossim, nesse momento da interação, pudemos observar uma relação de troca cultural, porém para que essa relação de troca cultural fosse bem sucedida, foi de extrema importância que pelo menos uma das partes fosse interculturalmente competente, nesse caso, o colaborador, caso contrário, poderia ter ocorrido certo desconforto ou, até mesmo, um conflito entre os participantes.

Depois da vídeo-conferência piloto, os alunos participaram de outras duas, dessa vez com grupos de alunos falantes nativos de inglês.

4.6.2. VÍDEO-CONFERÊNCIA 2

A segunda vídeo-conferência foi realizada com a participação de uma turma de alunos, denominados neste estudo Colaborador 2, da cidade de Jacksonville, no estado da Califórnia, Estados Unidos. Os alunos colaboradores têm idades entre 13 e 14 anos, conforme resposta dada por eles mesmos durante a interação, e frequentam a *Middle School*, período escolar que corresponde à segunda fase do Ensino Fundamental no Brasil.

A vídeo-conferência 2 durou cerca de trinta minutos e, antes da realização da mesma, a pesquisadora e a professora colaboradora acertaram que os alunos teriam oportunidade de apresentarem-se, em um primeiro momento, e, logo em seguida, fariam perguntas sobre a cultura e os hábitos de cada uma das partes participantes. Assim os alunos fizeram, falaram sobre assuntos como música, esporte, rotina escolar, sobre o lugar onde moram, etc.. Até então, não foram perceptíveis grandes diferenças culturais entre as partes participantes. Entretanto, em um dado momento da interação, uma das alunas brasileiras, conversando com um aluno americano, perguntou a ele se ele tinha namorada. Essa pergunta gerou visível constrangimento ao aluno e aos demais colaboradores, fazendo com que a professora colaboradora, logo em seguida à resposta negativa do aluno, toma-se o turno da conversa e, de maneira muito educada, sugerisse que a interação fosse interrompida, alegando que o tempo avançava-se ao combinado.

Após o término da sessão, os participantes comentaram com a pesquisadora que acreditavam ter sido a pergunta sobre namoro, o real motivo do encerramento da sessão de interação por parte da professora colaboradora. Igualmente, afirmaram ter percebido, nesse momento, uma diferença cultural, uma vez que esse é um assunto comum entre os alunos brasileiros e não provoca nenhum constrangimento entre eles, diferentemente do que aconteceu aos alunos colaboradores. Em continuação à interação, a pesquisadora e a

professora colaboradora tiveram a oportunidade de manterem contato pela plataforma Skype e esclareceram o fato ocorrido na interação. O trecho do quadro 1 refere-se ao momento dessa interação entre a pesquisadora e a professora colaboradora em que elas conversam sobre o assunto.

Professora Colaboradora: My 7th graders were still giggling about the question of the girlfriend.

Pesquisadora: did they feel embarrassed?

Professora Colaboradora: Yes, they are only 12 and 13 years old.

Pesquisadora: sorry

Pesquisadora: it is common to talk about girlfriends or boyfriends here

Professora Colaboradora: that is ok. Perfect time to talk about cultural differences. Americanos are very tight about it. In addition we are in a religious school.

Pesquisadora: that was perfect for my research

Professora Colaboradora: I always feel it is a GREAT learning experience.

Quadro 1: Interação por Skype em 24 de abril de 2010.²⁸

No encontro entre a pesquisadora e os participantes, ocorrido depois da vídeo-conferência 2, foi discutida essa diferença cultural entre os adolescentes brasileiros e os americanos, percebida através da interação pelo *Skype*. Os participantes disseram ter achado estranho que alunos de 12, 13 ou 14 anos de idade não pudessem falar sobre relacionamentos amorosos na escola, uma vez que, para eles, estudantes brasileiros, isso é completamente aceitável. Esse dado é importante para o estudo, pois reforça a necessidade de prepararmos nossos alunos para as diferenças culturais entre as pessoas e ajudá-los a desenvolver a CI, com o objetivo de aprenderem a conviver, aceitar, comparar e refletir sobre essas diferenças, sem que elas tornem-se um obstáculo na interação, mas sejam enriquecedoras e ampliem a visão de mundo desses alunos.

²⁸ A interação foi mantida originalmente em inglês a fim de evitar possíveis distorções na tradução.

4.6.3. VÍDEO-CONFERÊNCIA 3

A terceira interação por *Skype* deu-se com uma turma de alunos também dos Estados Unidos, Colaborador 3, do curso equivalente ao Ensino Médio brasileiro, com idades entre 14 e 15 anos e a turma era composta por 6 alunos, sendo 4 garotas e 1 garoto, como dito anteriormente. A professora colaboradora é brasileira, mas mora nos Estados Unidos há muitos anos.

Antes da realização da vídeo-conferência, a pesquisadora e a professora colaboradora comunicaram-se através da rede social citada e do *Skype* sem que uma soubesse da nacionalidade da outra. Somente durante a primeira vídeo-conferência é que ambas descobriram ter a mesma nacionalidade. Essa informação pode ter influenciado de alguma forma o contato entre os dois grupos de alunos, uma vez que os colaboradores ficaram mais motivados a conhecerem sobre o país de origem de sua professora. Por parte dos participantes, isso possibilitou que em alguns momentos eles usassem a língua materna como válvula de escape para manter uma comunicação fluida, pedindo que a professora colaboradora explicasse ou traduzisse algumas coisas a seus alunos.

Essa terceira interação foi marcada pela compatibilidade entre o perfil dos participantes e dos colaboradores. Haja vista que a idade entre eles é mais próxima e talvez pelo motivo de que os alunos colaboradores, assim como os alunos participantes, não frequentam escolas religiosas, os dois grupos pareciam estar mais confortáveis em discutir sobre qualquer tipo de assunto. Assim sendo, eles conversaram sobre diferentes temas e, ao final da interação, trocaram endereços de redes sociais com *Orkut* para continuarem a se comunicar futuramente.

Os alunos participantes estranharam o fato de que havia somente cinco alunos na turma dos colaboradores. Isso se dá pela razão de que essa turma tem por característica ser

uma disciplina optativa, ou seja, não é uma disciplina obrigatória no currículo da turma, o que geralmente não acontece nas escolas brasileiras, onde os alunos têm um currículo pré-estabelecido e precisam cumprir todas as disciplinas desse currículo sem a possibilidade de escolhê-las. Essa foi outra diferença percebida pelos participantes e que gerou uma agradável discussão. Os alunos afirmaram que gostariam de escolher as disciplinas que teriam que cursar durante o ano. Todavia, a pesquisadora esclareceu que, como os alunos americanos passam um período diário maior na escola que os alunos brasileiros, existe a possibilidade de serem oferecidas pela escola disciplinas outras, além daquelas que compõem o currículo obrigatório.

Ao serem realizadas todas as vídeo-conferências, os participantes responderam um questionário, Questionário 3, sobre suas impressões a respeito dos colaboradores, da ferramenta (*Skype*) e sobre as diferenças culturais percebidas através da interação.

Quando perguntados sobre como foram as interações por vídeo-conferência, os 17 participantes responderam de forma positiva, afirmando terem gostado de realizá-las. Obtivemos as seguintes respostas:

- *Foi bom, porque pude conhecer as pessoas e os costumes deles.*
- *Ótima.*
- *Foi boa.*
- *Ajudou a aprender como eles vivem.*
- *Foi legal.*
- *Foi muito legal.*
- *Foi bom, eu gostei muito de conhecê-los.*
- *Foi muito boa, me diverti bastante, conheci pessoas diferentes e aprendi muita coisa.*
- *Bem legal. (dois participantes deram essa resposta)*

- *Foi muito legal e divertido conversar com eles.*
- *Foi muuuuito bom, adorei.*
- *Foi legal para conhecer melhor as culturas e o que eles pensam.*
- *Foi muito legal, conheci mais a cultura deles.*
- *Foi interessante e nós aprendemos muito.*
- *Foi interessante*
- *Foi muito bom*

Quando perguntados se eles tiveram alguma dificuldade durante as interações, obtivemos 6 respostas negativas, ou seja, para seis dos dezessete participantes, mesmo usando o inglês como língua de comunicação, eles não sentiram dificuldade na interação. Outros dez alunos afirmaram que a língua foi a maior dificuldade que eles enfrentaram.

- *Sim, traduzir e entender o que eles estavam falando.*
- *Sim, falar ingles.*
- *Sim, de entender o que eles diziam, pois eles falam muito rápido.*
- *Sim, só por não aprender falar inglês.*
- *Sim, eu não sei falar muitas palavras em inglês.*
- *Sim, de me comunicar com as pessoas de outros países.*
- *Sim, de entender o que eles estavam falando.*
- *Sim, por eu não falar outras línguas dificultou bastante na hora de interagir com eles.*
- *Eles falam inglês.*
- *Sim, porque não sabemos falar inglês.*

O outro participante, respondeu que a dificuldade que sentiu durante a interação foi pelo fato de que está ocorreu *online*. Podemos inferir que, para este participante, a interação *online*

apresenta, sim, diferenças com relação à interação *face-a-face* e que, nesse caso a língua não foi um obstáculo, mas a falta de contato real com os participantes.

- *Só para falar online com eles.*

Já prevendo que alguns participantes poderiam sentir dificuldades na hora da interação, perguntamos o que eles fizeram para tentar resolver esses problemas. Os dados mostram que os participantes usaram o apoio da professora pesquisadora, os dicionários eletrônicos - uma vez que as vídeo-conferências eram realizadas no laboratório de informática da escola e nesse ambiente, além do computador com câmera utilizado para a interação, os alunos tinham acesso aos outros computadores conectados à rede – e o apoio dos colegas com melhor nível de competência linguística como estratégias para vencer as barreiras impostas pelo idioma estrangeiro, como vemos nas respostas a seguir:

- *Perguntando para professora ou traduzindo num dicionário eletrônico.*
- *Com a professora.*
- *Perguntando à professora ou indo no Google tradutor.*
- *Pedindo ajuda para meu colega que sabe falar inglês.*
- *Através da professora.*
- *Pedi ajuda para a professora.*
- *Perguntando à professora. (quatro participantes deram essa resposta)*
- *Perguntando à professora ou perguntando a algum colega que sabia*
- *Pela internet.*
- *Com a ajuda da professora .(dois participantes deram essa resposta)*
- *Ensaando muito mesmo.*
- *Perguntei para professora e pesquisei num dicionário eletrônico*
- *Traduzindo o que não entendia*

Concluindo os dados do Questionário 3, cem por cento dos participantes ainda responderam que se sentiram motivados a usar o inglês para comunicarem-se com os colaboradores. Afirmaram, também, que perceberam diferenças culturais entre americanos e brasileiros e sugeriram outras possibilidades de uso da internet na sala de aula, conforme a tabela a seguir:

Diferenças culturais	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sim, todas, é tudo bem diferente de nós.</i> • <i>Sim eu percebi que os americanos são mais reservados.</i> • <i>Sim, a cultura estrangeira.</i> • <i>Sim, que eles são muito fechados e tristes, não são alegres.</i> • <i>Claro, a cultura de lá é totalmente diferente daqui, as músicas, o estilo deles e, principalmente o namoro.</i> • <i>Sim, os americanos são mais sérios.</i> • <i>Sim, a diferença cultural é muito grande e muito fácil de perceber, tanto a diferença cultural como o nosso cotidiano.</i> • <i>Sim, eles são mais tímidos e sérios.</i> • <i>Sim, é claro, é muito grande a diferença entre nós.</i> • <i>Sim, a cultura do país deles e do nosso.</i>
Outras atividades	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jogar, jogos em inglês tipo “The Sims”.</i> • <i>Google tradutor.</i> • <i>Podemos pegar letras de músicas em outra língua e trabalhar a letra.</i> • <i>Aulas de inglês pela internet.</i> • <i>A gente poderia continuar conversando com eles pelo email, etc.</i> • <i>Através do email, do Orkut e de vídeos como nós fizemos.</i> • <i>Nós poderíamos fazer isso de novo mas com outra língua tipo espanhol.</i> • <i>Tem várias atividades pela internet, uma delas é nos comunicar pelo email, etc.</i> <p><i>Aprender pela internet a conversar com pessoas em espanhol.</i></p>

Tabela 10: Questionário 3

4.7. INTERAÇÃO POR E-MAIL

O colaborador da interação por *e-mail* é falante não-nativo de inglês. Ele nasceu na Costa Rica, mas mora nos Estados Unidos. A interação por e-mail foi desenvolvida devido ao fato de que o colaborador não dispunha de tempo livre para realizar interações por vídeo-conferência. Por esse motivo, a pesquisadora utilizou a comunicação assíncrona entre o colaborador e os participantes.

Nesse tipo de interação, chamada assíncrona, os participantes podem usar o tempo como melhor definirem, já que a interação não necessariamente precisa ocorrer em um mesmo momento para ambas as partes. Cada uma das partes tem a opção de realizar sua participação no momento mais apropriado, o que facilita não só a organização do tempo, mas também a elaboração da interação. Ou seja, como a comunicação não ocorre em tempo real, os participantes dispõem de um tempo maior para elaborar sua participação com calma, refletindo sobre o que está produzindo, a fim de fazê-lo de forma clara e produtiva. Isso foi o que comprovamos através das respostas dos alunos ao Questionário 3, respondido pelos mesmos após finalização da atividade.

Ana: (N)essa atividade podemos pensar bem no que escrever e mandar por email e na vídeo-conferência tem que ser tudo na hora.

Débora: (N)a vídeo-conferência você tem que se virar na hora e no email você pode enrolar, pensar, traduzir.

Sara: (É) que na vide-oconferência é tudo na hora, nem dá tempo de pensar para responder.

Paulo: (N)a vídeo-conferência é ao vivo.

Pedro: *(Na vídeo-conferência) nós falamos e vemos a pessoa ao mesmo tempo, como se estivéssemos bem pertinho e com o email não, mas é mais fácil.*

Ricardo: *A diferença foi que pelo email poderia ser mais calmo e no skype nós respondíamos na hora.*

Essa atividade assíncrona apresenta características diferentes da vídeo-conferência, pois configura-se por fases de interação previamente preparadas. O primeiro passo foi o contato entre a pesquisadora e o Colaborador 4. Este, foi apresentado ao projeto através de uma comunidade virtual de professores e pessoas interessadas em educação, chamada **Teaching Through Skype**. A pesquisadora solicitou ao colaborador que enviasse por *e-mail* um texto falando sobre seu país e sua cultura e também sobre suas impressões a respeito do Brasil.

Após receber o *e-mail*, a pesquisadora levou o texto aos alunos, que leram e discutiram em sala. Alguns pontos do texto provocaram reações mais veementes por parte dos alunos. Um ponto que chamou a atenção dos participantes foi a afirmação do colaborador de que os Estados Unidos é uma *tigela de salada* e não um *creme homogêneo*²⁹. Ele diz isso em comparação entre o povo americano e o povo brasileiro:

Colaborador 4: *The first thing you should know about America is that it has many cultures. Many say that America is like a melting pot, but it is more like a salad bowl. A melting pot mixes everything into one. In a salad bowl you can still see the different parts to the salad. In America, you can still see the different cultures even when they are mixed together*³⁰.

²⁹ Minha tradução para “melting pot”.

³⁰ Minha tradução: A primeira coisa que vocês precisam saber sobre a América é que ela tem muitas culturas. Muitos dizem que a América é como um creme homogêneo, mas ela é mais parecida com uma tigela de salada. Um creme mistura tudo em um. Em uma tigela de salada você ainda consegue ver as diferentes partes da salada.

Durante a discussão, a pesquisadora registrou em seu diário de pesquisa que os alunos parecem ter recebido a declaração do colaborador como uma possível resposta à visão estereotipada de que os americanos são, em sua maioria, racistas. E, portanto, essa diferença visível entre as culturas e as pessoas se dá pelo fato de que eles evitam os relacionamentos entre pessoas de diferentes origens, provocando uma forma segregação racial e cultural.

Outro momento da discussão que causou estresse entre os alunos foi quando o colaborador afirmou que os americanos trabalham muito e concluiu dizendo que eles trabalham mais de nove horas por dia, cinco dias na semana. Os alunos sentiram-se diminuídos por achar que trabalhar essa quantidade de horas durante os cinco dias da semana é normal e corriqueiro na vida dos brasileiros também, não só dos americanos. Esse ponto do texto gerou um discussão profícua sobre a visão do colaborador americano com relação ao Brasil e aos brasileiros. Suscitou-se a discussão sobre o estereótipo do brasileiro como um povo não muito preocupado com o trabalho.

Em um dos trechos do *e-mail*, o Colaborador 4 expõe sua opinião, sua visão sobre as diferenças culturais dentro do seu próprio país. Ele afirma que os americanos do norte do país não são amigáveis e não costumam cumprimentar os estranhos. Enquanto que no sul, as pessoas cumprimentam a todos. Contudo, ele afirma que no sul as pessoas são racistas e que a cor da pele faz diferença, dificultando inclusive na hora de conseguir um emprego. Para enfatizar o preconceito racial, ele usa letras maiúsculas nas palavras *Black* e *White*.

Colaborador 4: America is a big country just like Brazil. Brazil is big in geography, but America is big in a different way. America has many different kinds of people. In the north people are not friendly. They will not say hello to strangers. In the south, people say hello to everyone. They are very friendly.

In the South, it is very difficult for people not to see your skin color. If you are a Black person, it is harder to get a job. In the North, people judge each other by their skills not their skin color. Black Americans feel that they are still not treated the same as White Americans³¹.

Após a discussão acerca do primeiro texto de contato entre participantes e colaborador por e-mail, os alunos elaboraram perguntas para esclarecer pontos dúbios ou a fim de saber mais informações sobre a cultura dos americanos e seu estilo de vida. As perguntas foram elaboradas em inglês pelos próprios participantes, porém eles receberam o auxílio da pesquisadora para algumas correções. Depois de elaborarem as perguntas, os próprios participantes sugeriram que eles pudessem fazer as perguntas oralmente e enviá-las em um vídeo e pedir que o colaborador as respondesse em um vídeo também. Desse modo, eles poderiam conhecer-se mutuamente.

O vídeo foi produzido, assim os participantes puderam fazer oralmente as perguntas que gostariam que o Colaborador 4 respondesse. Todavia, os participantes não se contentaram em apenas enviar as perguntas, eles quiseram incrementar o vídeo recitando um poema e cantando uma música brasileira. Os participantes escolheram uma música sertaneja, de uma dupla chamada Jorge e Matheus, a qual faz grande sucesso entre os jovens do estado de Goiás. Desse modo, puderam mostrar ao colaborador um pouco da cultura brasileira e esclarecer que nem só de samba vivem os brasileiros.

O vídeo foi enviado por *e-mail* e, assim que o recebeu, o colaborador o respondeu dizendo ter gostado imensamente do vídeo, bem como confirmando que enviaria outro em resposta. Antes que o colaborador respondesse aos alunos e estes pudessem saber como ele é

³¹ Minha tradução: A América é um país grande assim com o Brasil. O Brasil é grande em sua geografia, mas a América é grande de um jeito diferente. A América tem muitos tipos de pessoas diferentes. No norte, as pessoas não são amigáveis. Eles não vão dizer oi a estranhos. No sul, as pessoas dizem oi para todos. Eles são muito amigáveis.

No sul, é muito difícil para as pessoas não verem a cor da sua pele. Se você é uma pessoa Negra é mais difícil para conseguir um emprego. No norte, as pessoas se julgam por suas habilidades, não pela cor da pele.

fisicamente, a pesquisadora pediu que os participantes descrevessem o Colaborador 4 da maneira que eles o imaginavam. Assim foi possível conhecermos as representações que os participantes fizeram sobre o colaborador e, depois, compararmos com a verdadeira imagem, uma vez que o mesmo não havia feito uma descrição física de si mesmo no texto do primeiro *e-mail*. Segue as descrições:

Ana: *Moreno claro, olhos verdes, cabelo liso e preto, magro, baixo e de meia idade. Eu acho que ele se parece com o Tom Cruise e usa óculos.*

Fernanda: *Branco de olhos azuis e loiro, alto, de meia idade e bonito. Acho que se parece com o Bruno Gagliasso.*

Rogério: *Moreno, baixo, de meia idade, feio. Acho que se parece com o Delton aos 35 anos e de óculos.*

Daniel: *Acho que ele é bem de vida, moreno, forte, pode ser uma pessoa com meia idade, não acho homem bonito, acho que se parece com os indianos da televisão.*

Débora: *Ele é branco, de olhos pretos, de meia idade, alto, bonito e ele se parece com o Fiuk.*

Sara: *Eu acho que ele é branco, dos olhos claros, não muito baixo, de meia idade e parece com o Bimba da malhação.*

Samara: *Ele é moreno alto, de meia idade, cabelos pretos cacheados, parece o Robinho e é feio.*

Paula: *Na minha opinião, ele tem a pele clarinha, olhos castanhos, nem alto, nem baixo. Ele deve ter meia idade. Eu acho que ele deve*

parecer o cara de Escrito nas Estrelas que morreu, não sei o nome dele!

Paulo: *Ele é moreno, de meia idade, parece com o Cris, baixinho, barrigudo e é feio.*

Mateus: *Ele é moreno, de meia idade, é feio e parece com o Robinho, jogador do Santos.*

Júlia: *Ele é legal, é negro, de estatura média, mais ou menos bonito e de meia idade. Parece-se com o Netinho.*

Pedro: *Ele tem pouco cabelo, é moreno, 1,70 de altura, meia idade, é feio (homem bonito só eu, tá?), parece o Kid Bengala.*

Letícia: *Ele é divertido, branco, de meia idade, mais ou menos bonito e de cabelo loiro. Ele parece com o homem do Pânico na TV, só que mais magro.*

Denise: *Moreno, cabelos pretos, baixo, de meia idade e se parece com o Bruno (ex-goleiro do Flamengo).*

Larissa: *Ele é simpático, branco, alto, de meia idade e cabelo preto.*

Mariana: *Ele é meio branco, tipo amarelo, tem cabelos pretos, ele é alto, de meia idade, olhos castanhos e se parece com o Rodrigo da Malhação.*

Ricardo: *Ele é negro, de cabelos encaracolados, alto, meio gordo, ele tem meia idade, é gente boa e se parece com o Rodrigo da Malhação, mas ele deve ser feio.*

Depois que os alunos fizeram a descrição do participante, a pesquisadora apresentou-lhes as respostas às perguntas que os participantes haviam feito ao colaborador. Pelas

respostas, eles já tiveram a chance de saber se a imagem que faziam do Colaborador 4 condizia com a realidade ou não. Um dos participantes havia feito a seguinte pergunta:

***Marcos:** Do you have any kind of prejudice against immigrants? What about black people?*

***Colaborador 4:** Great question! As you can see, I'm Black, so it's hard to have any prejudices toward Black Americans. Oh, I forgot to tell you, I'm an immigrant too. I was born in Costa Rica. My wife was born in Aruba. We are a family of immigrants like many Americans³².*

Os participantes perguntaram sobre as coisas que ele gosta de fazer, sobre música e até mesmo sobre o vazamento de petróleo ocorrido neste ano no golfo do México. Em uma das respostas, ele confirma o que os alunos pensavam com relação aos hábitos alimentares daquele povo.

***Júlia:** Which are the common foods in USA?,*

***Colaborador 4:** We have so much food here in the USA. It is hard to tell which is the most common. For each state the common food is different. I can tell you, however, that most of it is junk food. Americans are very impatient people. For most of them, food is just nourishment. It is not pleasure. Americans eat too much bad food. When at work, many Americans eat lunch while working at their desks. They are too busy to eat out or to bring their lunch. It is getting better, however. Now you can find salad places in the city. I like*

³² Minha tradução: Marcos: Você tem algum preconceito contra imigrantes? E contra negros?

Colaborador 4: Boa pergunta! Como você pode ver, eu sou negro, então é difícil para mim ter algum tipo de preconceito contra americanos negros. Ah, eu esqueci de dizer a vocês, eu sou um imigrante também. Eu nasci em Costa Rica. Minha esposa nasceu em Aruba. Nós somos uma família de imigrantes como muitos americanos.

seafood and fruit the best, but it's expensive and does not taste good here. Peter³³'s favorite food is Suchi³⁴.

O Colaborador 4 respondeu as perguntas dos alunos brasileiros por e-mail, em forma de texto e não de vídeo, pois alegou não ter conseguido enviar o vídeo por e-mail. Todavia, ele gravou um vídeo intitulado Um dia com *Colaborador 4*³⁵ (*A day with ******), no qual ele apresentou-se e mostrou aos alunos o caminho que percorre todos os dias para ir de casa ao trabalho e postou-o no *site* www.youtube.com, para que nós tivéssemos acesso a ele. No vídeo os participantes puderam, além de conhecê-lo fisicamente, ver um pouco da cidade de Washington D.C., o metrô, as ruas extremamente limpas, prédios e etc. ele os apresentou, até mesmo, um carrinho de comida do tipo *fast food*, nas ruas de Washington próximo ao seu trabalho, onde geralmente faz suas refeições no horário de almoço. Os participantes encantaram-se com o vídeo e afirmaram que as diferenças entre os países realmente são grandes e perceptíveis a olhos nus.

Dentre as descrições feitas pelos participantes, as que mais se assemelham ao tipo físico do colaborador são as definições feitas pelos alunos Rogério, Júlia e Ricardo:

Rogério: *Moreno, baixo, de meia idade, (...) 35 anos e de óculos.*

Júlia: *Ele é legal, é negro, de estatura média, mais ou menos bonito e de meia idade.(...)*

Ricardo: *Ele é negro, de cabelos encaracolados, alto, meio gordo, ele tem meia idade (...).*

³³ Nesse momento, o colaborador refere-se a seu filho de 8 anos, cuja a identidade também foi preservada e seu nome substituído.

³⁴ Minha tradução: Júlia: Quais são as comidas comuns nos Estados Unidos?

Colaborador 4: Nós temos muitas comidas aqui nos EUA. É difícil dizer qual é mais comum. Em cada estado a comida típica é diferente. Eu posso dizer, no entanto, que a maioria delas é comida pesada. Os americanos são pessoas muito impacientes. Para a maioria deles, comida é apenas sustento. Não é prazer. Americanos comem muita comida ruim. Quando estão trabalhando, muitos americanos comem seu almoço enquanto trabalham em suas mesas. Eles são muito ocupados para comer fora ou trazer seu almoço. Contudo, isso está melhorando. Agora podemos encontrar na cidade lugares que vendem salada. o que eu mais gosto são frutos do mar e frutas, mas isso aqui é muito caro e não tem um gosto bom. A comida favorita do Peter é sushi

³⁵ Optamos por preservar a identidade dos colaboradores, portanto o nome do mesmo não será divulgado neste

Perguntamos aos participantes como foi a interação com um falante de inglês através do email e obtivemos as seguintes respostas:

- *Foi muito interessante, conhecemos o ***** e a cultura dele sem vê-lo fisicamente.*
- *Muito boa.*
- *Foi cansativa e quase fiquei doido.*
- *Muito legal, falar com pessoas de outro país.*
- *Foi legal porque foi uma experiência nova.*
- *Foi diferente, pois eu nunca tinha feito isso antes.*
- *Foi super produtiva, trabalhosa e interessante também.*
- *Bom, eu não gostei muito não porque não recebi nenhum email de lá.*
- *Bem legal.*
- *Muito bom.*
- *Foi bom porque tem como conversar com pessoas de muitos países, coisa que eu pensei que eu nunca faria.*
- *Muito boa, é bom interagir com outras pessoas de outra língua, incentiva a aprendizagem da outra língua.*
- *Foi legal, porque nunca pensei que podia conversar com um americano.*
- *Bom, porque podemos usar o tradutor.*
- *Foi muito proveitosa.*
- *Bom.*
- *Foi muito bom.*

Como pudemos confirmar através dos dados, essa atividade também agradou a maioria dos alunos e fez com que a língua estrangeira tivesse uma razão de ser. Eles descobriram que podem, através do inglês e da internet, fazer coisas que não tinham imaginado antes. Como, por exemplo, conversar com uma pessoa que está a quilômetros de distância e não sabe falar português. Isso amplia as possibilidades das pessoas, deixando o mundo menor e as diferenças menos incômodas, ou seja, as pessoas podem conviver, ainda que virtualmente, aprender a se respeitar e a aceitar o outro como alguém diferente, mas não pior ou melhor, somente diferente.

O vídeo foi usado como suporte ao *e-mail*, pois os participantes sentiram a necessidade de conhecer o colaborador fisicamente e queriam que ele lhes conhecessem também. Concordamos que o vídeo fez com que a interação fosse mais interessante, não só pelo fato de colaborador e participantes conhecerem-se fisicamente, o que não deixa de ser uma curiosidade quando nos interagimos com alguém, mas porque por meio do vídeo os alunos puderam conhecer um pouco da rotina e da cidade onde o colaborador vive. Perguntamos, então, aos participantes o que eles acharam do uso do vídeo para complementar a interação:

- *Foi bom, porque nesse dia foi divertido, falamos de cada um, recitamos poema e até cantamos para que ele nos conhecesse fisicamente.*
- *Ótimo, porque nos conhecemos.*
- *Legal, porque conhecemos o*****.l*
- *Legal, pudemos ver como era a cidade dele.*
- *Legal, porque ele pode nos ver e nós pudemos vê-lo.*
- *Eu gostei porque aprendemos falar melhor a língua inglesa.*

- *Muito bom, é bem melhor porque podemos interagir com a pessoa.*
- *Muito legal, porque você podia ver a pessoa e ao mesmo tempo conversar com ela.*
- *Ficou melhor porque a gente entendeu o dia-a-dia dos americanos.*
- *Eu achei que ficou melhor para comunicar com ele.*
- *Achei muito bom, pois assim a gente conhece várias pessoas novas e suas vidas.*
- *Achei bom, pois é um jeito de usar a tecnologia para fazer o bem, interagir.*
- *Achei legal porque a interação ficou completa.*
- *Bom.*
- *Tornou-se mais interessante ver o vídeo, vê-los.*
- *Muito boa.*
- *Foi muito interessante para ver como é no país dele.*

A seguir, apresentamos os excertos com as falas dos alunos sobre as diferenças culturais que eles perceberam com essa atividade. As respostas confirmam alguns pontos de conflito entre as culturas já percebidas pelos participantes no texto enviado pelo colaborador e registradas pela pesquisadora em seu diário de pesquisa. Os excertos que transcreveremos agora, no entanto, são as respostas dos participantes ao Questionário 4:

- *Eles têm uma rotina bastante ocupada e que a alimentação não tem tanta importância para eles.*
- *A comida, que eles não têm prazer por comer, comem por necessidade.*

- *Mostrou um pouco do seu dia.*
- *Cultura e de comidas típicas.*
- *O dia-a-dia deles, como é o almoço dele que é um cachorro-quente sem graça.*
- *O tipo de comida.*
- *A cidade é muito bonita, as ruas são limpas e as pessoas muito interessantes.*
- *Claro, as ruas são limpas.*
- *A comida.*
- *Como é no país e as comidas típicas.*

Os hábitos alimentares e a conservação da limpeza nas ruas e no metrô foram os pontos que mais impressionaram os participantes. No entanto, acreditamos que eles tenham se prendido mais a isso devido ao fato de que essas são as características mais visíveis, aquilo que se pode ver mais facilmente, uma vez que o contato entre o colaborador e os participantes não levou tempo suficiente para que diferenças mais sutis pudessem ser percebidas.

4.8. ATIVIDADE DE PESQUISA NÃO-DIRECIONADA

Essa atividade teve como objetivo dar liberdade aos participantes para buscarem aquilo que eles considerassem importante para sua aprendizagem sobre a cultura de outro país. A pesquisa era sobre a cultura de um país de língua inglesa e não se restringia à Inglaterra e Estados Unidos, ao contrário os alunos poderiam pesquisar sobre outros países, desde que o inglês fosse tido como língua oficial. Os participantes foram levados ao laboratório de informática da escola, onde foram instruídos a fazerem a pesquisa explicada

anteriormente. Não foi definido nenhum tipo de estrutura para a apresentação dos resultados da pesquisa, bem como não foi designado nenhum site para ser visitado. As únicas orientações dadas foram que eles deveriam pesquisar sobre a cultura de um país de língua inglesa e que deveriam enviar o resultado da pesquisa para o e-mail da pesquisadora. Os alunos realizaram essa atividade em duplas escolhidas entre eles.

O primeiro passo de todas as duplas foi usar o *Google* para fazer a busca. As duplas pesquisaram sobre diferentes países como Jamaica, África do sul, Canadá, Austrália, Irlanda, Inglaterra e Estados Unidos. Utilizando-se do *e-mail*, que alguns dos alunos criaram somente para esse fim, pois não possuíam até então, eles buscaram textos explicativos, fotos, imagens da bandeira do país, de pessoas importantes, escritores, cantores famosos daquele país, imagens de pratos típicos, entre outras coisas para apresentarem o resultado de suas pesquisas.

Algumas duplas precisaram de apoio da pesquisadora para conseguirem enviar o arquivo com o resultado do trabalho realizado, mostrando que, mesmo sendo eles parte da geração chamada de *nativos digitais*, ainda têm muito que aprender para tornarem-se *fluentes*. Prensky (2001, p.1 *apud* MEIRELLES, 2010, p.89) define os nativos digitais fazendo paralelo entre nativos digitais e falantes nativos de uma língua. Nesta comparação, os nativos digitais representam os falantes nativos, pois, como um falante nativo de uma língua é um usuário competente de sua língua materna, os nativos digitais dominam a “linguagem do computador, do vídeo game e da *Internet*”.

Todos os participantes afirmaram terem gostado da atividade. No questionário 5, realizado após a atividade de pesquisa não-direcionada, perguntamos aos participantes se eles consideravam que esse tipo de pesquisa podia ajudar no aprendizado de uma língua estrangeira. Antes de aplicar o questionário, a pesquisadora chegou a acreditar que os alunos não tivessem gostado dessa atividade por talvez compará-la às outras de interação, bem como tinha a crença de que os alunos não veriam essa atividade como beneficiadora da aquisição de

uma língua estrangeira. No entanto, a análise dos dados do Questionário 5 mostrou que ela estava enganada, como mostra as respostas abaixo:

- *Pode me ajudar a comunicar com eles e conhecer as gírias e sotaques.*
- *Motiva a falar inglês.*
- *A gente aprende mais.*
- *Isso dá mais ânimo por ser uma coisa diferente.*
- *Você tem que conhecer a cultura da língua falada para depois você aprender a falar a língua.*
- *Ajuda porque os alunos ficam interessados.*
- *Ajuda a descobrir coisas novas e interessantes.*
- *Se interessarmos em aprender línguas, podemos viajar sem problemas.*
- *Os alunos ficam mais motivados a aprender outras línguas.*
- *Ajuda na língua inglesa, a aprender sobre como são os outros países e outros lugares.*

Somente um dos alunos respondeu o que a pesquisadora acreditava que a maioria responderia que “*não ajuda em nada porque você conhece a cidade e não a língua falada nela*”. Não que a pesquisadora compartilhe dessa opinião, porém baseada no fato de que acreditava que os alunos não gostariam de realizar atividades de pesquisa dessa maneira, pensou que os participantes se colocariam contrários à atividade e não veriam bons motivos para realizá-la.

Quando perguntados sobre o que eles aprenderam com essa atividade, os alunos responderam que tiveram a oportunidade de conhecer sobre países diferentes e, ainda,

que descobriram que existem muitos outros países os quais têm o inglês como língua oficial, não somente Inglaterra e Estados Unidos.

- *[Aprendi] que aprender outra língua e outra cultura não é só para comunicar com estranho, mas para poder conhecê-los bem.*
- *[Aprendi] que o Canadá é lindo, eu não conhecia.*
- *[Aprendi] que não existe barreiras para comunicar com o resto do mundo.*
- *Aprendi sobre a cultura de outro país.*
- *Eu aprendi sobre os costumes deles.*
- *[Aprendi] que os países são totalmente diferentes uns dos outros.*
- *Aprendi a importância da cultura inglesa.*
- *Eu aprendi um pouco da cultura da África do Sul.*
- *Que a língua inglesa é legal de se aprender.*
- *[Aprendi] que é importante pesquisar a cultura das pessoas as quais vamos aprender a língua.*

Os dados comprovam que a visão dos alunos sobre a importância dos aspectos culturais de uma LE foi afetada de certa forma pelas experiências vividas por eles durante a realização do projeto. E que, depois das interações, do contato real com a língua inglesa e de perceberem que a internet pode colocá-los em contato com o mundo todo, podendo ser o inglês o passaporte para essa viagem, os alunos sentiram-se motivados a realizar outras atividades relacionadas ao aprendizado desse idioma de forma mais autônoma e consciente.

5. CONCLUSÃO

O presente trabalho foi estruturado sob a égide de três grandes teorias: ensino e aprendizagem de línguas, cultura/interculturalidade e uso das TICs no ensino de línguas. Como a interdisciplinaridade é uma característica marcante da LA, não poderia ser diferente neste estudo. Essa interdisciplinaridade possibilitou a convergência entre teorias de diferentes áreas de estudo, em busca de um resultado de credibilidade que possa ser usado em pesquisas futuras.

Este estudo traz indicações de que o uso da internet já é uma realidade consolidada no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras. Porém, existe uma tendência a repetir neste ambiente as mesmas velhas práticas que acontecem na maioria das salas de aula. Isso pode ser observado tanto nos sítios visitados durante a pesquisa, quanto na escola que serviu de cenário da pesquisa. Em ambos os contextos, reproduzem-se os exercícios gramaticais e de repetição, enquanto o uso efetivo da língua é deixado para segundo plano ou nem mesmo existe, assim como vigora a busca por se aprender língua pela língua, pelo sistema linguístico e não de maneira conjugada à cultura de origem, aos atos de fala e aos elementos sócio-culturais ligados a L-alvo.

Talvez, alunos autônomos, conscientes da importância de se conhecer a cultura da L-alvo e que sejam responsáveis por sua aprendizagem, consigam trilhar caminhos pela internet que os levem a seus objetivos. Contudo, nós, professores de línguas estrangeiras, interessados no uso da internet como forma de “incrementar” nossa aula, torná-la mais real e motivadora, possamos encontrar caminhos mais confiáveis e que sejam facilitadores do processo de aquisição da L-alvo pelos alunos. Caminhos como os que exploramos neste trabalho.

Com base nos dados, percebemos que os alunos tiveram sua visão sobre a importância de se conhecer os aspectos culturais de uma LE afetada pelas experiências vividas por eles

durante as intervenções propostas por este estudo. Após as interações, o contato real com a L-alvo e depois de perceberem que a internet pode abrir-lhes uma janela para o mundo todo, por meio da língua inglesa, os alunos sentiram-se motivados a realizar outras atividades relacionadas ao aprendizado desse idioma a fim de tornarem-se mais autônomos e desenvolverem sua CC.

Brown (2007, p.218) defende a perspectiva sócio-construtivista que traz a “língua como interação comunicativa entre indivíduos”³⁶. Nessa perspectiva, observamos que a justificativa para a aprendizagem de uma língua é o uso efetivo que faremos dela. Os aprendizes, ao entrarem em contato com o mundo através da L-alvo por intermédio da internet, percebem que a capacidade de compreender e ser compreendido modifica sua identidade, sua visão de mundo e, até mesmo, sua cultura.

Nesse sentido, a ideia de que a CC é um construto dinâmico, que pode ser examinado no desempenho entre dois ou mais indivíduos, agora pode ser trazida para o ciberespaço (LÈVY, 1999), ou seja, um ambiente que apresenta uma materialidade de interação diferente da que estávamos acostumados nas salas de aula convencionais. Desse modo, o contato *face to face* não é mais o único meio pelo qual avaliamos e desenvolvemos a própria CC ou a dos alunos, já que podemos nos comunicar de forma síncrona ou assíncrona, oralmente ou usando o código escrito, pela internet.

Este estudo confirmou nossas suposições a respeito da importância do ensino de línguas estrangeiras estar atrelado à sua cultura de origem, pois assim os alunos são capazes de perceber que pessoas de línguas e culturas diferentes podem conviver pacificamente e que, quanto mais alguém sabe sobre os outros, mais ele aprende sobre si mesmo. Além disso, confirmamos também a suposição de que a internet usada como ferramenta para possibilitar interação entre alunos e falantes de inglês (ou de qualquer outra língua que esteja sendo

³⁶ Minha tradução para “language as interactive communication among individuals”.

ensinada) pode proporcionar o desenvolvimento da CC e, conseqüentemente da CI, dos aprendizes, além de motivar o uso da LE em situações do cotidiano.

Essa pesquisa revelou também que os alunos se mostraram motivados a realizar as atividades de interação, a aprender sobre a língua e a cultura dos colaboradores, bem como a compartilhar informações sobre sua própria cultura. Essa atitude favorece o autoconhecimento e a auto-avaliação por parte dos alunos, mas também por parte do professor, que por meio das interações passa a observar seu desempenho comunicativo, percebendo a necessidade da prática contínua do idioma em situações que extrapolem a sala de aula.

No entanto, reconhecemos as limitações desta pesquisa, pois é difícil que um estudo consiga abarcar todas as vertentes de determinada discussão ou fenômeno. Foi o que percebemos quando propomo-nos a verificar como a internet e as interações realizadas através dessa ferramenta poderiam melhorar a CI de alunos aprendizes de inglês, uma vez que nos limitamos a analisar o desenvolvimento da CI por meio do uso da internet focalizando o grupo de alunos no eixo do ato de aprender LE. No que se refere ao eixo ensinar LE, com foco no professor, pesquisas futuras poderão se ocupar desse aspecto, com o objetivo de observar o crescimento ou os conflitos pelos quais o professor passaria ao assumir esse novo papel que lhe é atribuído ou ainda no que se tange à produção de material didático vinculado à proposta, entre outros.

Caso este estudo fosse uma pesquisa longitudinal, o tempo destinado às interações poderia ter sido maior, o que provavelmente apontaria mudanças mais significativas na comparação entre a CC e CI inicial dos participantes e o resultado final.

A apresentação dos resultados obtidos pelo estudo aos participantes da pesquisa e aos colaboradores tornou-se inviável, uma vez no período em que concluímos o trabalho quando os alunos e colaboradores encontravam-se em período de férias. No entanto, pretendemos

retornar à escola para mostrar-lhes o resultado final da pesquisa e oferecer um exemplar à biblioteca da escola.

Além disso, deparamos ainda com uma grande quantidade de dados que foram obtidos durante a coleta. Assim sendo, dados inéditos alcançados por este estudo poderão ser utilizados em trabalhos posteriores, haja vista que não conseguimos abarcar todos no presente trabalho. Da mesma forma, os dados já apresentados por este estudo podem ser pertinentes a pesquisas futuras acerca de temas como formação de professores, crenças e atitudes, por exemplo.

6. BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 5^a edição. Campinas, SP: Pontes Editora, 2008.

_____. **Linguística Aplicada - Ensino de Línguas e Comunicação**. 2 edição. Campinas: Pontes Editores e ArteLíngua, 2007.

ALVAREZ, M. L.O. & SILVA, K. A. **Linguística Aplicada: Múltiplos Olhares**. São Paulo: Pontes, 2007.

BALDWIN, J. R. **Redefining Culture: conceptualizing culture across disciplines**. New Jersey: LEA, 2009.

BARCELOS, A. A. F. **A cultura de aprender línguas (inglês) de alunos no Curso de Letras**. In: J. C. P. ALMEIDA FILHO (org.), *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Pontes, 2005: 93-110.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas, SP: Associados, 1999.

_____. **O que é Mídia e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BLUM, L. **Stereotypes and Stereotyping: A moral Analysis**. *Philosophical Paper*, vol. 33, n^o 3, 2004: 251-289.

BOGDAN, R. C. & BIKLEN, S. K. *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1998, p. 106 – 159.

BORG, S. **Teacher cognition in language teaching: A review of research on what teachers think, know, believe and do**. *Language teacher*, v. 36, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: temas transversais**. Brasília, 1998.

BROWN, D. **Principles of Language Learning and Teaching**. (Fifth edition). New Jersey: Pearson-Longman, 2007.

CASTELLOTTI, V. & MOORE, D. **Social Representation of Languages and Teaching**. Language Policy Division Directorate of School, Out-of-School and Higher Education DGIV Council of Europe, Strasbourg 2002. Disponível em <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/castellottimooreen.pdf>. Último acesso em 18 de novembro de 2010.

COSERIU, E. **Princípios de semântica estrutural**. Madrid: Gredos, 1986.

_____. **Introducción a La Lingüística**. Madrid: Gredos, 1986.

_____. **Sincronia, diacronia e história**. Rio de Janeiro: Presença; São Paulo: USP, 1979.

COSTA, L. A. C. & FRANCO, S. R. K. **Ambientes virtuais de aprendizagem e suas possibilidades construtivistas**. São Paulo: Artigo publicado no Anais do GCETE - Congresso Global de Educação em Engenharia e Tecnologia, 2005. Disponível em <http://ricardosilvabr.blogspot.com/2008/07/ambientes-virtuais-de-aprendizagem-e.html>. Último acesso em 06 de dezembro de 2009.

DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y., S. The discipline and practice of qualitative research. In: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y., S (Org.) **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2005, p. 1-29.

DILLENBOURG, P. **Virtual Learning Environment**. 2003. Disponível em: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.5.18.pdf>. Último acesso em 03 de outubro de 2010.

DUFF, P. A. **Research approaches in applied linguistics**. In: Kaplan, R. B. (ed.). **The Oxford handbook of applied linguistics**. New York: Oxford University Press, 2002.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FOX, S. **Reflections on the Benefits of the Use of the New Learning Technologies in Higher Distance Education through the Prism of a Case Study**. Paper delivered at the 11th Cambridge International Conference on Open and Distance Learning, Cambridge, 2005.

Disponível em <http://webpages.dcu.ie/~foxs/Cambridge%20Paper%202005%20%20-%20SFox%20-%20Ireland.pdf>. Último acesso em 14 de outubro de 2009.

FRANÇA, O. R. **O discurso e a prática do professor frente ao ensino de cultura em sala de aula de LE (inglês) e os parâmetros curriculares nacionais**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução do Instituto de Letras, UnB, Brasília, 2007.

FRANÇA, O. R. & SANTOS, C. A. B. **Visão e Abordagem cultural d Professores em Sala de Aula de LE (Inglês) e os PCNs**. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, v.7, n^o 2, p. 80 – 97, 2008.

FREEBODY, P. *Qualitative reserach in education: interaction and practice*. London: Sage, 2003.

GARCIA, D. N. M. & LUVIZARI, L. H. Aprendizagem de línguas em tandem como espaço para o desenvolvimento de habilidades de negociação e competência intercultural na formação de professores de línguas. In: TELLES, J. A. (Org.). **Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009, p.185 – 197.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras/ ALB, 1996.

GERGEN, M. M. & GERGEN, K. J. Investigação qualitativa: tensões e transformações. In: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y., S (Orgs.) *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 367 – 388.

GRAHAM, C. R. *Blended Learning Systems: Definitions, Current Trends, and Future Directions*. In: Bonk, C. J. & Graham, C. R. (Eds.). (in press). **Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs**. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005. Disponível em http://publicationshare.com/graham_intro.pdf. Último acesso em 16 de outubro de 2009.

GREGOLIN, I.V. Inovações no uso de recursos tecnológicos em cursos de língua estrangeira. In: SOTO, U. [et al]. **Novas tecnologias em sala de aula: (re)construindo conceitos e práticas**. São Carlos: Claraluz, 2009, p.35 – 42.

HYMES, D. "On Communicative Competence". In J. Gumperz and D. Hymes (Eds.) **Directions in Sociolinguistics**, Holt, Rinehart & Winston, 1970, pp. 269-293.

_____. **Foundations of Sociolinguistics: An Ethnographic Approach**. Philadelphia: University of Pennsylvania P, 1974.

JOHNSON, D. *Approaches to reasearch in second language learning*. New York: Longman, 1992

KURAMAVADILEVU, B. A Linguística Aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma lingüística aplicada INdisciplinar** .São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 129-148.

KENSKI, V. **As tecnologias invadem o nosso cotidiano**. In: Salto para o Futuro, Boletins 2002: TV na Escola e os desafios de hoje, Programa 2: As tecnologias na educação básica. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/tedh/tedhtxt2a.htm>. Último acesso em 06 de dezembro de 2009.

KLEIMAN, A. B. e MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KRAMSCH, C. **Language and Culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

_____. **Context and Culture in Language Teaching**. 6th. ed. Oxford: Oxford University Press, 2004.

KRASHEN, S.D. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. Oxford: Pergamon, 1981.

_____. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982.

_____. **The input hypothesis: Issues and implications**. London, New York, 1985.

KREUTZ, L. **Identidade étnica e processo escolar**. Caderno de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, Caxambu, n. 107, 79-96, jul. 1999.

LARAIA, R. B. **Cultura: Um conceito antropológico**. 19.ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2006.

LEFFA, V. J. (Org.). **A Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: Educat, 2003.

_____. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: Vilson J. Leffa. (Org.).

Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

_____. O ensino do inglês no futuro: da dicotomia para a convergência. In: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. C. **Caminhos e colheita: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil.** Brasília: Editora UnB, 2003. p. 225-250. Disponível em <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/ingles_no_futuro_hp.pdf> Último acesso em 30 de novembro de 2010.

LEVY, M. **Culture, culture learning and new technologies: towards a pedagogical framework.** Language learning and technologies, v. 11, n.2, 2007, p. 104 – 127. Disponível em < <http://llt.msu.edu/vol11num2/pdf/levy.pdf>>. Último acesso em 27 de novembro de 2010.

LÉVY, P. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, L. M. **Representações sociais da leitura: Práticas discursivas do professor em formação.** 2005. 186 fl. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

MEIRELES, A. J. **Criando uma Aquarela: a formação de professores no uso de TICs na aula de línguas estrangeiras.** Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2010, 244 f. Dissertação de mestrado.

MENDES, C. M. & LOURENÇO, L. T. V. L. Teletandem: Um olhar sobre os aspectos culturais. In: TELLES, J. A. (Org.). **Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2009, p.171 – 184.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar** .São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. **A nova lei da educação. LDB, trajetória, limites e perspectivas.** 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

MOITA LOPES, L. P. de. “Yes, Nós Temos Bananas” ou “Paraíba Não É Chicago, Não”: Um Estudo sobre a Alienação e o Ensino de Inglês como Língua Estrangeira no Brasil. In L. P. de Moita Lopes (Org.), **Oficina de Lingüística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 37-62, 1996.

MORAN, J. M. **Perspectivas (virtuais) para a educação**. In: Mundo virtual. Editora Fundação Konrad Adenauer, Rio de Janeiro. Cadernos Adenauer IV, nº6, 2003, p. 31-45.

_____. **Gestão inovadora com tecnologias**. In: Gestão educacional e tecnologia. São Paulo: Avercamp, 2003, p. 151-164.

_____. **As múltiplas formas de aprender**. In: Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TICs. Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. Brasília, 2008, entrevista, p.170-173.

_____. **Como utilizar a internet na educação**. Revista Ciência da Informação, Vol 26, nº 2, 1997, p. 146-153. Disponível em <http://www.webartigos.com/articles/21009/1/Educacao-Tecnologia-e-Comunicacao/pagina1.html>. Último acesso em 10 de dezembro de 2010.

NIETO, S. **Language, Culture and Teaching: Critical Perspectives**. 2 ed. New York: Routledge, 2010.

NUNAN, David. **Research Methods in Language Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

PAIVA, V. L. M. O. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica**, 2008. Disponível em <http://veramenezes.com/techist.pdf>. Último acesso em 15 de outubro de 2010.

ROSA, M. V. F. P. C. & ARNOLDI, M. A. G. C. A entrevista na pesquisa qualitativa. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SCHÜKLENK, U. Introdução à ética em pesquisa. In: DINIZ, D. GUILHEM, D. & SCHÜKLENK, U. (Eds.) **Ética na pesquisa: experiência de treinamento em países sul-africanos**. Brasília: Editora da UnB, 2005, p. 30 - 45.

SILVA, A. C. & SILVA, C. M. T. Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem. In: SILVA, A. C.(Org.). **Aprendizagem em ambientes virtuais**. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 73 – 88.

SOUTO FRANCO, M. M. & ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O conceito de Competência Comunicativa em retrospectiva e perspectiva**. Revista Desempenho, v. 11, 2009, p. 04-11.

SOUZA, S. A. F. **A internet e o ensino de línguas estrangeiras**. Revista Linguagem & Ensino, vol. 2, nº 1, 1999, p. 139-172.

SPENCER-OATEY, H. & FRANKLIN, P. Intercultural Interaction: A multidisciplinary Approach to Intercultural Competence. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

TELLES, J. A. (Org.). **Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

WHITE, C. **Language learning in distance education**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2003.

YIN, R. K. **Case study research, design and methods**. 3rd ed. Newbury Park: Sage Publications, 2003.

ZOCARATTO (et al). **Suficiência e adequação dos componentes da Competência Comunicativa de um professor de LE sob análise**. Revista Desempenho, v. 10, nº 1 2009, p. 23-49.

7. ANEXOS

7.1. ANEXO 1: QUESTIONÁRIO 1



Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E TRADUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

QUESTIONÁRIO 1

Caros alunos,

Primeiramente, gostaria de agradecer a participação e a cooperação de todos, enfatizando a importância dessa colaboração para os estudos teóricos sobre ensino e aprendizagem de línguas que esta pesquisa contempla. Neste momento, gostaria de contar com a sua participação nessa pesquisa respondendo esse questionário, que tem como objetivo obter informações sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira e o uso das novas tecnologias, especificamente a internet, nesse processo. As questões abaixo são de resposta confidencial.

01 – Sexo :

- Feminino
- Masculino

02 – Idade:

- 14 anos
- 15 anos
- 16 anos
- 17 ou mais

03 – Características do equipamento de informática que possui em casa (pode-se marcar mais de uma alternativa):

- Não tenho computador em casa
- Computador sem internet
- Computador com internet
- Impressora
- Scanner
- Gravadora de CD e/ou DVD

04 – Usa a internet?

- Não
- Sim, em casa
- Sim, na escola
- Sim, em outros lugares.

Explique:

05 – Período semanal de acesso à internet:

- Não acesso internet
- 1 a 3 horas
- 3 a 5 horas
- 5 a 10 horas
- Mais de 10 horas
- Outros.

Explique:

06 – Interesses no uso da internet (pode-se marcar mais de uma alternativa):

- Atividades escolares
- Jogos
- Redes sociais
- Chats
- Cursos *online*
- E-mail*
- Outros.

Explique:

07 – Para quais tipos de atividades o laboratório de informática da escola é usado (pode-se marcar mais de uma alternativa)?

- O laboratório não é usado
- Pesquisas
- Atividades específicas de alguma disciplina. Qual(is) disciplinas? Como é usado?
- Outros.

Explique:

08 – Você gostaria que o laboratório fosse mais usado?

- Sim, em todas as disciplinas
- Sim, em Língua Estrangeira
- Não

09 – Você já visitou sites destinados ao ensino de línguas?

- Sim.

Explique:

- Não.

Explique:

10 – Já utilizou o computador para comunicar-se com pessoas de outros países?

- Sim, várias vezes
- Sim, poucas vezes
- Sim, uma vez
- Não

11 – Você acha que a internet pode ser usada para aprender uma língua estrangeira?

- Sim
 Não
 Depende da língua.

Explique:

12 – É importante conhecer a cultura de origem da língua que se está aprendendo?

- Sim.
 Não.

Explique:

Explique:

13 – O que você entende por cultura?

14 – Assinale, para as afirmações abaixo, um X em “sim” ou “não”, conforme concorde ou discorde. Deixe em branco as alternativas sobre as quais não tem opinião formada.

Afirmção	Sim	Não
a) Gostaria de saber mais acerca do uso da internet.		
b) Os computadores assustam-me.		
c) A internet ajuda-me a encontrar mais e melhores informações para meus estudos.		
d) Uso a internet somente para fins pessoais.		
e) Uso a internet para assuntos acadêmicos.		
f) A internet torna mais fácil a minha rotina como aluno(a).		
g) Não sei usar a internet para obter benefícios na escola.		
h) Nunca recebi orientação na escola sobre o uso da internet para fins relacionados a alguma disciplina.		
i) Sinto-me apoiado(a) pelos professores para usar a internet.		
j) Os alunos dominam os computadores melhor que o professor.		
k) É possível aprender uma língua estrangeira através da internet.		
l) Não preciso relacionar-me com nativos ou aprendizes de línguas de outros países para aprender uma língua e sua cultura.		
m) Usar a internet faz com que eu tenha vontade de aprender uma língua estrangeira.		

Obs.: Caso tenha marcado opção “sim” na afirmação da letra “j”, explique:

15- Assinale, para as afirmações abaixo, um X na opção que melhor descreve sua opinião sobre cada característica cultural dos povos citados abaixo.

	Povo brasileiro	Povos de língua inglesa	Nenhuma alternativa
o. honesto			
p. desonesto			
q. sério			
r. brincalhão			
s. educado			
t. mal-educado			
u. trabalhador			
v. preguiçoso			
w. romântico			
x. realista			
y. formal			
z. informal			
aa. disciplinado			
bb. indisciplinado			

Obrigada pela participação!

Mirelle Amaral de são Bernardo Stival – mirelleasb@yahoo.com.br

7.2.ANEXO 2: QUESTIONÁRIO 2



Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E TRADUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

QUESTIONÁRIO 2

Caros alunos,

Novamente, agradeço a participação e a cooperação de todos, enfatizando a importância dessa colaboração para os estudos teóricos sobre ensino e aprendizagem de línguas que esta pesquisa contempla. Neste momento, gostaria de contar com a sua participação respondendo esse segundo questionário, que tem como objetivo obter informações pessoais sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. As questões abaixo são de resposta confidencial, porém esse questionário deverá ser identificado.

01 – Como você descreveria, antes de começarmos nossa pesquisa, os cidadãos abaixo:

Um americano:

Um inglês:

Um brasileiro:

02 – Como você imagina que seria para você morar em um país estrangeiro de língua inglesa?

03 – Como você definiria sua atitude frente ao desafio de aprender outra língua?

04 – Você era um(a) aluno(a):

- Motivado(a)
- Fazia todas as atividades, mas sem muito interesse
- Desinteressado(a), mas fazia algumas atividades para ganhar nota
- Totalmente desinteressado

05 – Com relação aos nativos falantes de inglês, como era sua atitude?

- Positiva. Explique:

- Nula. Explique:

- Negativa. Explique:

06 – Você acredita que pode aprender inglês?

- Sim. Como?

- Não. Por quê?

- Talvez. Explique.

07 – No primeiro dia de aula de inglês desse semestre, qual era a importância de aprender inglês para você? Por quê?

08 – Nome completo:

Obrigada pela participação!

Mirelle Amaral de São Bernardo Stival

7.3 ANEXO3: QUESTIONÁRIO 3

Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E TRADUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

QUESTIONÁRIO 3**QUESTIONÁRIO PARA ATIVIDADE DE VÍDEO CONFERÊNCIA ATRAVÉS DO SKYPE**

Nome: _____

1 – Como foi a interação com as pessoas de outros países através do Skype?

2 – Você sentiu alguma dificuldade? Qual?

3 – Como você resolveu seu(s) problema(s) de comunicação?

4 – O que você aprendeu com essa experiência?

5 – Você se sentiu motivado a usar a língua inglesa? Por quê?

6 – Você pode perceber alguma diferença cultural através das interações pelo Skype?

Obrigada pela participação!!

Mirelle Amaral de são Bernardo Stival

7.4 ANEXO 4: QUESTIONÁRIO 4



Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E TRADUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

Nome: _____

QUESTIONÁRIO 4 ATIVIDADE DE INTERAÇÃO POR EMAIL

1 – Como foi a interação com um americano através do email?

2 – Qual a(s) diferença(s) entre essa atividade e a vídeo conferência?

3 – O que você achou do uso do vídeo para complementar a interação?

4 – O que você aprendeu com essa experiência?

5 – Você se sentiu motivado a usar a língua inglesa? Por quê?

6 – Você pode perceber alguma diferença cultural através das interações pelo email?

7.5 ANEXO 5: QUESTIONÁRIO 5

Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E TRADUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

Nome: _____

QUESTIONÁRIO PARA ATIVIDADE DE PESQUISA NÃO DIRECIONADA

1 – O que você achou do uso do laboratório de informática para fazer pesquisa sobre cultura de outros países?

2 – Como esse tipo de atividade pode ajudar no aprendizado de outra língua?

3 – O que você aprendeu com essa experiência?

4 – Você se sentiu motivado a realizar essa atividade? Por quê?

5 – Você pode perceber alguma diferença cultural através dessa pesquisa?

Obrigada pela participação!

Mirelle Amaral de são Bernardo Stival

7.6 ANEXO 6: TERMO DE CONSENTIMENTO



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET
MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA**

TERMO DE CONSENTIMENTO

Concordo em participar voluntariamente da pesquisa, assegurando que as informações por mim divulgadas são verídicas.

Estou ciente de que:

- A minha participação é de natureza voluntária, sem nenhuma coerção.
- Posso, em qualquer hora, negar ou desistir de participar como informante.
- Todas as minhas respostas, orais ou escritas, permanecerão anônimas.
- Minhas respostas poderão ser utilizadas em relatórios e eventuais artigos ou apresentações sobre o estudo.
- Esta pesquisa incluirá participação em video-conferências, bem como outras atividades de interação pela internet, respostas a questionários e observação de aulas e das interações, que serão usados para análise.

Declaro ainda que:

- Fui informado(a) dos procedimentos que serão utilizados e entendo qual será minha contribuição como participante.
- Recebi uma cópia desse termo de consentimento.

Brasília, 25 de abril de 2010.

(Nome e Assinatura do Informante)

(Nome e Assinatura da Pesquisadora)
Contato: mirelleasb@hotmail.com

7.7 ANEXO 7: QUESTIONÁRIO 1 – DADOS



Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E TRADUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

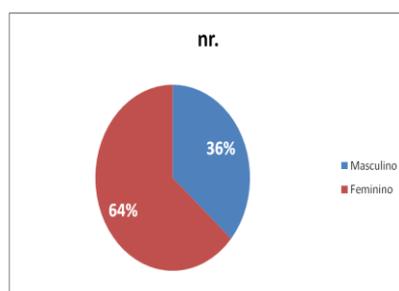
QUESTIONÁRIO 1- DADOS

01 – Sexo :

- Feminino = 21
- Masculino = 12

02 – Idade:

- 14 anos = 13
- 15 anos = 11
- 16 anos = 5
- 17 ou mais = 4



03 – Características do equipamento de informática que possui em casa (pode-se marcar mais de uma alternativa):

- Não tenho computador em casa = 20
- Computador sem internet = 7
- Computador com internet = 6
- Impressora = 4
- Scanner = 2
- Gravadora de CD e/ou DVD = 9

04 – Usa a internet?

- Não = 1
- Sim, em casa = 5
- Sim, na escola = 5
- Sim, em outros lugares. Explique. = 22
 - Lan house
 - Vizinho
 - Casa de outras pessoas da família
 - Casa de amigos

05 – Período semanal de acesso à internet:

- Não acesso internet = 4
- 1 a 3 horas = 15
- 3 a 5 horas = 9

- 5 a 10 horas
- Mais de 10 horas = 3
- Outros. Explique. = 2
- 24 horas por dia
- Todo dia por 5 horas

06 – Interesses no uso da internet (pode-se marcar mais de uma alternativa):

- Atividades escolares = 32
- Jogos = 19
- Redes sociais = 16
- Chats = 9
- Cursos *online*
- E-mail = 19
- Outros. Explique. = 3
- MSN e Orkut
- Música

07 – Para quais tipos de atividades o laboratório de informática da escola é usado (pode-se marcar mais de uma alternativa)?

- O laboratório não é usado
- Pesquisas = 33
- Atividades específicas de alguma disciplina. Qual(is) disciplinas? Como é usado?
- Outros. Explique:

08 – Você gostaria que o laboratório fosse mais usado?

- Sim, em todas as disciplinas = 27
- Sim, em Língua Estrangeira = 6
- Não

09 – Você já visitou sites destinados ao ensino de línguas?

- Sim. Explique.
 - Google tradutor/ tradução = 10
 - Para fazer pesquisa/ trabalho da escola = 11
 - Site de escolas conhecidas = 2
 - Com outra pessoa que pratica = 1
- Não. Explique. = 6
 - Nunca pensou nisso
 - Não tem tempo
 - Nunca ouviu falar nisso
 - Nunca se interessou

10 – Já utilizou o computador para comunicar-se com pessoas de outros países?

- Sim, várias vezes = 11
- Sim, poucas vezes = 6

- Sim, uma vez = 1
- Não = 13

11 – Você acha que a internet pode ser usada para aprender uma língua estrangeira?

- Sim = 33
- Não
- Depende da língua. Explique:
-

12 – É importante conhecer a cultura de origem da língua que se está aprendendo?

- Sim. = 1
- Explique:
 - Facilita a comunicação = 1
 - Para quando for visitar outro país = 3
 - Mais tarde será importante = 3
 - Para conhecimento = 8
 - Saber a origem = 8
 - Importância da cultura = 4
 - Aprender melhor a língua = 4

- Não.

Explique:

- Não me interessa = 1

13 – O que você entende por cultura?

- Raças e tipo de comunidade
- Cidadania e educação
- Tradição que não muda
- Importante na nossa vida
- Respeito e educação
- Maneira de vida e de falar dos povos
- É tudo o que podemos aprender e aprimorar
- São civilizações com formas de vida diferenciadas
- O jeito de falar, agir e vestir
- Algo que podemos aprender sobre outros países: danças, teatros, música
- Quem entende línguas tem boa cultura
- Cultura de povos de outras origens e línguas
- Saber muitas línguas
- Diversão, esporte
- Cultura e tradições da língua
- Língua, tradição de um povo e uma região
- Cada um tem a sua
- Social
- Faz as pessoas se juntarem e se dedicarem mais ao que fazem
- Saber coisas de outros países, suas diferenças e igualdade

- Deve ser cultivada entre os povos
 - História de um povo, seus costumes
- Dialogar com tabela

14 – Assinale, para as afirmações abaixo, um X em “sim” ou “não”, conforme concorde ou discorde. Deixe em branco as alternativas sobre as quais não tem opinião formada.

Afirmação	Sim	Não	SR
a) Gostaria de saber mais acerca do uso da internet.	30	3	
b) Os computadores assustam-me.	3	30	
c) A internet ajuda-me a encontrar mais e melhores informações para meus estudos.	33		
d) Uso a internet somente para fins pessoais.	3	29	1
e) Uso a internet para assuntos acadêmicos.	18	14	
f) A internet torna mais fácil a minha rotina como aluno(a).	31	2	
g) Não sei usar a internet para obter benefícios na escola.	5	22	6
h) Nunca recebi orientação na escola sobre o uso da internet para fins relacionados a alguma disciplina.	13	17	3
i) Sinto-me apoiado(a) pelos professores para usar a internet.	17	13	3
j) Os alunos dominam os computadores melhor que o professor.	21	10	2
k) É possível aprender uma língua estrangeira através da internet.	33		
l) Não preciso relacionar-me com nativos ou aprendizes de línguas de outros países para aprender uma língua e sua cultura.	10	17	6
m) Usar a internet faz com que eu tenha vontade de aprender uma língua estrangeira.	24	8	1

Obs.: Caso tenha marcado opção “sim” na afirmação da letra “j”, explique:

- Por que eles ficam mais tempo no computador que os professores = 5
- Os jovens entendem mais que os professores
- Os alunos tentam aprender mais
- Eles são mais atentos a internet
- A maioria dos professores é de uma época que o computador nem existia
- Os alunos nasceram com a internet = 2
- Às vezes os alunos tem que ensinar os professores
- Os alunos exploram mais a internet

- Poucos professores fizeram curso
- Os alunos são mais curiosos = 2
- Os alunos tem menos medo das coisas, os professores são mais inseguros
- Os alunos estão na era tecnológica e tem mais contato com o computador
- Os alunos estão mais avançados com a tecnologia e tem mais tempo
- Os alunos convivem mais com os computadores
- Os alunos usam o computador para várias atividades

15- Assinale, para as afirmações abaixo, um X na opção que melhor descreve sua opinião sobre cada característica cultural dos povos citados abaixo.

	Povo brasileiro	Povos de língua inglesa	Nenhuma alternativa
a. honesto	5	2	26
b. desonesto	18	3	12
c. sério	6	20	7
d. brincalhão	27	6	
e. educado	6	14	13
f. mal-educado	11	4	18
g. trabalhador	20	9	4
h. preguiçoso	13	13	7
i. romântico	11	10	12
j. realista	14	12	7
k. formal	2	22	9
l. informal	21	1	11
m. disciplinado	7	17	9
n. indisciplinado	18	4	11

7.8. ANEXO 8: QUESTIONÁRIO 2 – DADOS

QUESTIONÁRIO 2 – DADOS

1 – Como foi a interação com as pessoas de outros países através do Skype?

- Foi bom, porque pude conhecer as pessoas e os costumes deles
- ótima
- foi boa
- Ajudou a aprender como eles vivem
- foi legal
- Foi muito legal
- Foi bom, eu gostei muito de conhecê-los
- foi muito boa, me diverti bastante, conheci pessoas diferentes e aprendi muita coisa.
- bem legal
- bem legal
- foi muito legal e divertido conversar com eles
- foi muuuuito bom, adorei.
- foi legal para conhecer melhor as culturas e o que eles pensam
- foi muito legal, conheci mais a cultura deles
- foi interessante e nós aprendemos muito
- foi interessante
- foi muito bom

2 – Você sentiu alguma dificuldade? Qual?

- Sim, traduzir e entender o que eles estavam falando
- Sim, falar inglês
- Sim, de entender o que eles diziam, pois eles falam muito rápido
- sim, só por não aprender falar inglês
- sim, eu não sei falar muitas palavras em inglês
- sim, de me comunicar com as pessoas de outros países
- sim, de entender o que eles estavam falando
- sim, por eu não falar outras línguas dificultou bastante na hora de interagir com eles.
- não, nem uma
- não
- não, pois foi muito fácil e muito importante
- só para falar online com eles
- não, foi fácil, eu imaginava que iria ser mais difícil
- não
- sim, porque não sabemos falar inglês
- não, porque a dificuldade de traduzir não foi difícil
- eles falam inglês

3 – Como você resolveu seu(s) problema(s) de comunicação?

- perguntando para professora ou traduzindo num dicionário eletrônico

- com a professora
- perguntando a professora ou indo no Google tradutor
- pedindo ajuda para meu colega que sabe falar inglês
- através da professora
- pedi ajuda para a professora
- perguntando a professora
- perguntando a professora ou perguntando a algum colega que sabia
- pela internet
- com a ajuda da professora
- ensaiando muito mesmo
- melhorou pouquinho coisa
- perguntei para professora e pesquisei num dicionário eletrônico
- perguntando a professora
- com a ajuda da professora
- traduzindo o que não entendia
- perguntando a professora

4 – O que você aprendeu com essa experiência?

- Lídia: que a cultura deles é um pouco diferente da nossa e que é importante aprender a língua deles
- um monte de coisas, aprendi a falar melhor inglês
- que os americanos são patriotas
- que lá é muito bonito e limpinho
- várias coisas, uma das coisas foi aprender sobre outra cultura
- aprendi sobre a cultura de outros países
- eu aprendi sobre os costumes deles e etc
- eu aprendi que vale a pena você se comunicar com outras pessoas, para conhecer culturas, religiões diferentes da nossa.
- várias coisas como comunicar com americanos
- a nos comunicar com os americanos
- eu aprendi que é muito importante aprender coisas novas e muito interessantes também.
- eu aprendi interagir com outra pessoa de outro país
- eu aprendi que nós podemos nos comunicar com o outro lado do mundo graças à tecnologia
- que a cultura deles é bem diferente da nossa cultura
- aprendi sobre a cultura dos americanos, sobre o que eles pensam sobre o Brasil.
- aprendi que é bom conversar com pessoas que falam outra língua.
- aprendi a me comunicar melhor com as pessoas dos outros países.

5 – Você se sentiu motivado a usar a língua inglesa? Por quê?

- Sim, pois seria fácil me comunicar com eles
- sim, eu gosto muito de inglês

- sim, porque eu estava falando inglês com um americano, não com um brasileiro
- sim, pois o mundo inteiro fala.
- sim, porque eu posso falar com pessoas de outro país, de outra cultura
- sim, porque eu gosto de me comunicar com pessoas de outro país
- sim, com certeza, porque a gente fica muito animado.
- sim, porque a língua inglesa é falada por todo mundo e por isso a gente deve aprender outra língua.
- sim, além de ser preciso hoje em dia é uma língua bonita.
- sim, porque eu posso me comunicar melhor.
- sim, eu senti. Porque eu vi que a língua inglesa é muito importante.
- sim, porque teve dias que dava vontade de viajar para lá.
- de uma certa forma sim, porque aprender outras línguas é sempre bom.
- sim, porque podemos aprender inglês.
- sim, porque assim conseguimos nos comunicar com pessoas que falam outra língua.
- sim, porque é bom aprender outra línguas
- sim.

6 – Você pode perceber alguma diferença cultural através das interações pelo Skype?

- sim, há uma grande diferença no trabalho, o fato de quase nem tirarem férias e que não se preocupam muito com a alimentação, são alguns fatores
- sim, todas, é tudo bem diferente de nós
- sim eu percebi que os americanos são mais reservados
- sim, que trabalham muito e tiram poucas férias
- sim, a cultura estrangeira
- sim, tem muitas diferenças, principalmente no trabalho
- sim, que eles são muito fechados e tristes, não são alegres
- claro, a cultura de lá é totalmente diferente daqui, as músicas, o estilo deles e, principalmente o namoro.
- não muito
- sim, os americanos são mais sérios
- sim, a diferença cultural é muito grande e muito fácil de perceber, tanto a diferença cultural como o nosso cotidiano.
- sim, eles são mais tímidos e sérios.
- sim, é claro, é muito grande a diferença entre nós.
- sim
- sim
- sim, porque podemos enviar vídeos e falar com pessoas de longas distâncias
- sim, a cultura do país deles e do nosso.

7 – Você saberia sugerir alguma outra atividade usando a internet que poderia ser feita visando o ensino de uma língua estrangeira? Qual?

- jogar, jogos em inglês tipo “The Sims”
- Google tradutor

- não, porque acho que usamos todas
- não
- não sei
- podemos pegar letras de músicas em outra língua e trabalhar a letra
- aulas de inglês pela internet
- sim, a gente poderia continuar conversando com eles pelo email, etc.
- acho que não
- sim, através do email, do Orkut e de vídeos como nós fizemos
- sim, nós poderíamos fazer isso de novo mas com outra língua tipo espanhol
- tem várias atividades pela internet, uma delas é nos comunicar pelo email, etc
- não
- sim, porque tenho uma prima na Espanha e não converso com ela porque não sei falar inglês
- sim, aprender pela internet a conversar com pessoas em espanhol.

7.9. ANEXO 9: QUESTIONÁRIO 3 – DADOS

QUESTIONÁRIO PARA INTERAÇÃO POR SKYPE

1 – Como foi a interação com as pessoas de outros países através do Skype?

- Foi bom, porque pude conhecer as pessoas e os costumes deles
- ótima
- foi boa
- Ajudou a aprender como eles vivem
- foi legal
- Foi muito legal
- Foi bom, eu gostei muito de conhecê-los
- foi muito boa, me diverti bastante, conheci pessoas diferentes e aprendi muita coisa.
- bem legal
- bem legal
- foi muito legal e divertido conversar com eles
- foi muuuuito bom, adorei.
- foi legal para conhecer melhor as culturas e o que eles pensam
- foi muito legal, conheci mais a cultura deles
- foi interessante e nós aprendemos muito
- foi interessante
- foi muito bom

2 – Você sentiu alguma dificuldade? Qual?

- Sim, traduzir e entender o que eles estavam falando
- Sim, falar inglês
- Sim, de entender o que eles diziam, pois eles falam muito rápido
- sim, só por não aprender falar inglês
- sim, eu não sei falar muitas palavras em inglês
- sim, de me comunicar com as pessoas de outros países
- sim, de entender o que eles estavam falando
- sim, por eu não falar outras línguas dificultou bastante na hora de interagir com eles.
- não, nem uma
- não
- não, pois foi muito fácil e muito importante
- só para falar online com eles
- não, foi fácil, eu imaginava que iria ser mais difícil
- não
- sim, porque não sabemos falar inglês
- não, porque a dificuldade de traduzir não foi difícil
- eles falam inglês

3 – Como você resolveu seu(s) problema(s) de comunicação?

- perguntando para professora ou traduzindo num dicionário eletrônico
- com a professora
- perguntando a professora ou indo no Google tradutor
- : pedindo ajuda para meu colega que sabe falar inglês
- através da professora
- pedi ajuda para a professora
- perguntando a professora
- perguntando a professora ou perguntando a algum colega que sabia
- pela internet
- com a ajuda da professora
- ensaiando muito mesmo
- melhorou pouquinho coisa
- perguntei para professora e pesquisei num dicionário eletrônico
- perguntando a professora
- com a ajuda da professora
- traduzindo o que não entendia
- perguntando a professora

4 – O que você aprendeu com essa experiência?

- que a cultura deles é um pouco diferente da nossa e que é importante aprender a língua deles
- um monte de coisas, aprendi a falar melhor inglês
- que os americanos são patriotas
- : que lá é muito bonito e limpinho
- várias coisas, uma das coisas foi aprender sobre outra cultura
- aprendi sobre a cultura de outros países
- eu aprendi sobre os costumes deles e etc
- eu aprendi que vale a pena você se comunicar com outras pessoas, para conhecer culturas, religiões diferentes da nossa.
- várias coisas como comunicar com americanos
- a nos comunicar com os americanos
- eu aprendi que é muito importante aprender coisas novas e muito interessantes também.
- eu aprendi interagir com outra pessoa de outro país
- eu aprendi que nós podemos nos comunicar com o outro lado do mundo graças à tecnologia
- que a cultura deles é bem diferente da nossa cultura
- aprendi sobre a cultura dos americanos, sobre o que eles pensam sobre o Brasil.
- aprendi que é bom conversar com pessoas que falam outra língua.
- aprendi a me comunicar melhor com as pessoas dos outros países.

5 – Você se sentiu motivado a usar a língua inglesa? Por quê?

- Sim, pois seria fácil me comunicar com eles
- : sim, eu gosto muito de inglês
- sim, porque eu estava falando inglês com um americano, não com um brasileiro
- sim, pois o mundo inteiro fala.
- sim, porque eu posso falar com pessoas de outro país, de outra cultura
- sim, porque eu gosto de me comunicar com pessoas de outro país
- sim, com certeza, porque a gente fica muito animado.
- sim, porque a língua inglesa é falada por todo mundo e por isso a gente deve aprender outra língua.
- sim, além de ser preciso hoje em dia é uma língua bonita.
- sim, porque eu posso me comunicar melhor.
- sim, eu senti. Porque eu vi que a língua inglesa é muito importante.
- sim, porque teve dias que dava vontade de viajar para lá.
- de uma certa forma sim, porque aprender outras línguas é sempre bom.
- sim, porque podemos aprender inglês.
- sim, porque assim conseguimos nos comunicar com pessoas que falam outra língua.
- sim, porque é bom aprender outras línguas
- sim.

6 – Você pode perceber alguma diferença cultural através das interações pelo Skype?

- Lídia: sim, há uma grande diferença no trabalho, o fato de quase nem tirarem férias e que não se preocupam muito com a alimentação, são alguns fatores
- sim, todas, é tudo bem diferente de nós
- sim eu percebi que os americanos são mais reservados
- sim, que trabalham muito e tiram poucas férias
- sim, a cultura estrangeira
- sim, tem muitas diferenças, principalmente no trabalho
- sim, que eles são muito fechados e tristes, não são alegres
- claro, a cultura de lá é totalmente diferente daqui, as músicas, o estilo deles e, principalmente o namoro.
- não muito
- sim, os americanos são mais sérios
- sim, a diferença cultural é muito grande e muito fácil de perceber, tanto a diferença cultural como o nosso cotidiano.
- sim, eles são mais tímidos e sérios.
- sim, é claro, é muito grande a diferença entre nós.
- sim, porque podemos enviar vídeos e falar com pessoas de longas distâncias
- sim, a cultura do país deles e do nosso.

7 – Você saberia sugerir alguma outra atividade usando a internet que poderia ser feita visando o ensino de uma língua estrangeira? Qual?

- jogar, jogos em inglês tipo “The Sims”

- Google tradutor
- não, porque acho que usamos todas
- podemos pegar letras de músicas em outra língua e trabalhar a letra
- aulas de inglês pela internet
- sim, a gente poderia continuar conversando com eles pelo email, etc.
- acho que não:
- Sim, através do email, do Orkut e de vídeos como nós fizemos
- Sim, nós poderíamos fazer isso de novo mas com outra língua tipo espanhol
- Tem várias atividades pela internet, uma delas é nos comunicar pelo email, etc
- Não
- Sim, porque tenho uma prima na Espanha e não converso com ela porque não sei falar inglês
- Sim, aprender pela internet a conversar com pessoas em espanhol

7.10. ANEXO 10: QUESTIONÁRIO 4 – DADOS

QUESTIONÁRIO PARA ATIVIDADE DE INTERAÇÃO POR EMAIL

1 – Como foi a interação com um americano através do email?

- foi muito interessante, conhecemos o Daniel e a cultura dele sem vê-lo fisicamente
- muito boa
- foi cansativa e quase fiquei doido
- muito legal, falar com pessoas de outro país
- foi legal porque foi uma experiência nova
- foi diferente, pois eu nunca tinha feito isso antes
- foi super produtiva, trabalhosa e interessante também
- bom, eu não gostei muito não porque não recebi nenhum email de lá
- bem legal
- muito bom
- foi bom porque tem como conversar com pessoas de muitos países, coisa que eu pensei que eu nunca faria
- muito boa, é bom interagir com outras pessoas de outra língua, incentiva a aprendizagem da outra língua
- foi legal, porque nunca pensei que podia conversar com um americano
- bom, porque podemos usar o tradutor
- foi muito proveitosa
- bom
- foi muito bom

2 – Qual a(s) diferença(s) entre essa atividade e a vídeo conferência?

- a diferença é que nessa atividade podemos pensar bem no que escrever e mandar por email e na videoconferência tem que ser tudo na hora
- o email nós só digitamos e na videoconferência foi melhor porque nós vemos
- quase nem uma porque fizemos quase a mesma coisa
- quase nenhuma porque só fizemos perguntas e respostas e não conversamos no improviso
- na videoconferência você tem que se virar na hora e no email você pode enrolar, pensar, traduzir
- é que na videoconferência é tudo na hora nem dá tempo de pensar para responder
- a diferença é que no email pode preparar as perguntas e na videoconferência não
- é que no email você só tecla coma a pessoa e na videoconferência é ao vivo
- porque na videoconferência é ao vivo
- porque na videoconferência é ao vivo
- a diferença não é muito grande e com elas nós aprendemos diversas coisas

- porque nós falamos e vemos a pessoa ao mesmo tempo, como se estivéssemos bem pertinho e com o email não, mas é mais fácil.
- foi bom porque minhas atividades eram caderno e trabalho e a videoconferência foi muito divertida
- eu penso que com a videoconferência podemos aprender mais
- a videoconferência é mais interessante
- quase nada porque com a videoconferência a gente fala com a pessoa vendo ela
- a diferença foi que pelo email poderia ser mais calmo e no skype nós respondíamos na hora

3 – O que você achou do uso do vídeo para complementar a interação?

- foi bom, porque nesse dia foi divertido, falamos de cada um, recitamos poema e até cantamos para que ele nos conhecesse fisicamente
- ótimo, porque nos conhecemos
- legal, porque conhecemos o Daniel
- legal, pudemos ver como era a cidade dele
- legal, porque ele pode nos ver e nós pudemos vê-lo
- eu gostei porque aprendemos falar melhor a língua inglesa
- muito bom, é bem melhor porque podemos interagir com a pessoa
- muito legal, porque você podia ver a pessoa e ao mesmo tempo conversar com ela
- ficou melhor porque a gente entendeu o dia-a-dia dos americanos
- eu achei que ficou melhor para comunicar com ele
- achei muito bom pois assim a gente conhece várias pessoas novas e suas vidas
- achei bom, pois é um jeito de usar a tecnologia para fazer o bem, interagir
- achei legal porque a interação ficou completa
- bom
- tornou-se mais interessante ver o vídeo, vê-los
- muito boa
- foi muito interessante para ver como é no país dele

4 – O que você aprendeu com essa experiência?

- eu conheci pessoas de língua, cultura e rotina bem diferente da minha
- a falar melhor inglês
- aprendi que os americanos trabalham muito
- que nem tudo é o que parece
- muitas coisas
- eu aprendi a me comunicar através da videoconferência
- eu aprendi muito sobre a rotina e os costumes deles
- aprendi que devemos aprender a falar outras línguas
- a comunicar com americanos
- a me comunicar melhor
- sim, eu aprendi que existe várias formas de conversar com pessoas diferentes

- eu achei melhor com o skype porque era na hora
- eu aprendi que falar inglês não é tão fácil assim, mas é divertido
- nada
- aprendi que é importante aprender outras línguas para falar com pessoas de outros países
- eu aprendi que nem tudo quando se quer se aprende, é difícil
- aprendi muitas coisas boas, aprendi a lidar com as pessoas de outros países

5 – Você se sentiu motivado a usar a língua inglesa? Por quê?

- sim, pois poderei me comunicar com eles sem a ajuda da professora
- sim
- sim, porque eu falei igual a um americano
- sim
- sim, porque a gente pode comunicar com outras pessoas
- sim, porque posso me comunicar com pessoas de outros países
- sim, eu quero fazer aulas de inglês para poder sair do país
- sim, porque é muito legal você aprender a falar outra língua
- sim, é uma língua bem interessante
- sim, porque eu posso me comunicar melhor
- sim, eu senti motivado porque em muitos lugares existem pessoas inglesas e apesar disso os Estados Unidos e outros lugares são interessantes
- pelo skype sim, pelo email não porque eu ia no Google tradutor e traduzia a mensagem tanto para receber ou para enviar
- sim, me motivou porque a língua inglesa é difícil de aprender mas é legal
- sim, pois podemos aprender a falar inglês
- sim, porque é importante falar outras línguas
- sim, porque eu gosto da língua inglesa
- sim, para me comunicar

6 – Você pode perceber alguma diferença cultural através das interações pelo email?

- sim, que eles têm uma rotina bastante ocupada e que a alimentação não tem tanta importância para eles
- a comida, que eles não tem prazer por comer, comem por necessidade
- sim, porque mostrou um pouco do seu dia
- sim, falando do seu dia-a-dia
- sim
- pelo email não, mas pela videoconferência
- sim, de cultura e de comidas típicas
- pelo email não, porque não teve muito acesso
- sim, o dia-a-dia deles, como é o almoço dele que é um cachorro-quente sem graça
- sim, o tipo de comida

- sim, pois a cidade é muito bonita, as ruas são limpas e as pessoas muito interessantes
- não, porque tem como perceber o modo de falar
- sim, claro as ruas são limpas, as pessoas são medido e aqui é muito diferente
- sim
- sim, a comida
- sim, porque a gente manda o email e a pessoa recebe
- sim, como é no país e as comidas típicas

Como os alunos descreveram Daniel antes de vê-lo no vídeo:

- moreno claro, olhos verdes, cabelo liso e preto, magro, baixo e de meia idade. Eu acho que ele se parece com o Tom Cruise e usa óculos
- branco de olhos azuis e loiro, alto, de meia idade e bonito. Acho que se parece com o Bruno Gagliasso
- moreno, baixo, de meia idade, feio. Acho que se parece com o Delton aos 35 anos e de óculos
- Acho que ele é bem de vida, moreno, forte, pode ser uma pessoa com meia idade, não acho homem bonito, acho que parece os indianos da televisão
- ele é branco, de olhos pretos, de meia idade, alto, bonito e ele parece com o Fiuk
- eu acho que ele é branco, dos olhos claros, não muito baixo, de meia idade e parece com o Bimba da malhação
- ele é moreno alto, de meia idade, cabelos pretos cacheados, parece o Robinho e é feio.
- na minha opinião, ele tem a pele clarinha, olhos castanhos, nem alto, nem baixo. Ele deve ter meia idade. Eu acho que ele deve parecer o cara de Escrito nas Estrelas que morreu, não sei o nome dele!
- Wesley: ele é moreno, de meia idade, parece com o Cris, baixinho, barrigudo e é feio
- ele é moreno, de meia idade, é feio e parece com o Robinho, jogador do Santos
- ele é legal, é negro, de estatura média, mais ou menos bonito e de meia idade. Parece com o Netinho
- ele tem pouco cabelo, é moreno, 1,70 de altura, meia idade, é feio (homem bonito só eu, tá?), parece o Kid Bengala
- ele é divertido, branco, de meia idade, mais ou menos bonito e de cabelo loiro. Ele parece com o homem do Pânico na TV, só que mais magro
- moreno, cabelos pretos, baixo, de meia idade e se parece com o Bruno (ex goleiro do Flamengo)
- ele é simpático, branco, alto, de meia idade e cabelo preto
- ele é meio branco, tipo amarelo, tem cabelos pretos, ele é alto, de meia idade, olhos castanhos e se parece com o Rodrigo da Malhação
- ele é negro, de cabelos encaracolados, alto, meio gordo, ele tem meia idade, é gente boa e se parece com o Rodrigo da Malhação, mas ele deve ser feio

7.11. QUESTIONÁRIO 5 – DADOS

QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA NÃO-DIRECIONADA

1 – O que você achou do uso do laboratório de informática para fazer pesquisa sobre cultura de outros países?

- interessante, pois pude ver que a cultura de outros países não é a mesma da nossa
- bom, nós podemos aprender várias coisas na internet
- interessante porque conheci o Canadá
- muito bom, porque estava interagindo com pessoas de outros países
- achei bom
- eu achei bem legal pois conheci muitas coisas diferentes
- muito boa, porque na internet temos muitas opções e também porque era mais fácil
- sim, é que cada país tem sua devida cultura
- bom
- muito legal
- achei interessante descobrir coisas que não sabia
- boa, porque com a internet podemos fazer tudo que queremos, ou quase tudo
- divertido, porque pesquisar sobre outras culturas é sempre bom.
- ótima
- foi interessante e nós aprendemos muito
- ótima
- achei muito bom para aprender mais

2 – Como esse tipo de atividade pode ajudar no aprendizado de outra língua?

- pode me ajudar a comunicar com eles e conhecer as gírias e sotaques
- foi legal pesquisar sobre os EUA
- não ajuda em nada porque você conhece a cidade e não a língua falada nela
- motiva a falar inglês
- a gente aprende mais
- isso dá mais ânimo por ser uma coisa diferente
- pode ajudar muito, conhecer melhor as traduções e as palavras
- você tem que conhecer a cultura da língua falada para depois você aprender a falar a língua
- pode ajudar com várias coisas
- ajuda porque os alunos ficam interessados
- ajuda a descobrir coisas novas e interessantes
- um pouco
- se interessarmos em aprender línguas, podemos viajar sem problemas
- pode ajudar a aprendermos mais a língua, porque quando os americanos falam, tentamos traduzir
- os alunos ficam mais motivados a aprender outras línguas

- porque falamos a língua inglesa e aprendemos essa língua ao mesmo tempo
- ajuda na língua inglesa, a aprender sobre como são os outros países e outros lugares

3 – O que você aprendeu com essa experiência?

- que aprender uma outra língua e uma outra cultura não é só para comunicar com estranho mas poder conhecê-los bem.
- que meu MSN tava bloqueado
- que o Canadá é lindo, eu não conhecia
- que não existe barreiras para comunicar com o resto do mundo
- como é se comunicar com outro país
- aprendi sobre a cultura de outro país
- eu aprendi sobre os costumes deles
- que os países são totalmente diferentes uns dos outros
- comunicar com americanos
- a me comunicar melhor
- aprendi a importância da cultura inglesa
- eu aprendi um pouco da cultura da África do Sul
- que a língua inglesa é legal de se aprender
- nada
- que é importante pesquisar a cultura das pessoas as quais vamos aprender a língua
- que é bom usar a língua inglesa porque um dia será útil
- aprendi a lidar com pessoas de outros países

4 – Você se sentiu motivado a realizar essa atividade? Por quê?

- sim, pois percebi que essa atividade me motivou a aprender mais, não só a cultura dos Estados Unidos, mas de outros países
- sim, eu gosto bastante de aprender coisas novas
- sim, porque vi um pouco sobre o Canadá
- sim, claro, queria ver como era nos EUA
- sim, porque é interessante falar com pessoas diferentes
- sim, pois fiquei interessada em descobrir a cultura de outro país
- sim, estou muito animada em investir em umas aulas de inglês
- sim, fiquei curiosa para saber como é a cultura de outros países
- sim, fiquei com muita vontade de aprender outra língua
- sim, porque é bom
- sim, eu me senti motivada pois são modos diferentes de aprender
- sim, para aprender outras culturas diferentes de outros países
- não, porque eu pesquiso aqui, pesquiso ali e nada me motivou
- não
- sim, porque pesquisamos, lemos e aprendemos
- Sim, porque eu queria aprender o inglês

- sim, porque achei muito interessante

5 – Você pode perceber alguma diferença cultural através dessa pesquisa?

- muita, pois o pessoal lá nem sempre é de lá, a maioria é imigrante
- sim, que eles são muito patriotas
- sim, a beleza das cidades
- claro, que lá é bem mais limpo e eles tiram poucas férias, é totalmente diferente
- sim
- com certeza, pois nenhum país é igual ao outro
- sim, as culturas e as comidas típicas
- sim, que cada país tem a sua devida cultura
- não
- sim
- sim, a diferença é grande, tanto nos EUA quanto no Brasil, todo o nosso dia-a-dia é diferente
- sim, o tipo de comida, as roupas e vários tipos de se produzir
- sim, eles são americanos e nós somos brasileiros
- sim
- sim, as comidas
- :sim, porque depois dessa experiência eu sei mais sobre o inglês
- sim, como eles e a cultura deles, como eles se vestem, comem, são de outra cultura