

CIRO MEDEIROS MENDES

**CRENÇAS SOBRE A LÍNGUA INGLESA: O
ANTIAMERICANISMO E SUA RELAÇÃO COM O
PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM DE
PROFESSORES EM FORMAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Campus de São José do Rio Preto, para obtenção do título de Mestre em Estudos Lingüísticos, Área de Concentração: Lingüística Aplicada.

Orientador: Profa. Dra. Maria Helena Vieira-Abrahão

São José do Rio Preto
2009

Mendes, Ciro Medeiros.

Crenças sobre a língua inglesa : o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino - aprendizagem de professores em formação / Ciro Medeiros Mendes. - São José do Rio Preto : [s.n.], 2009.
189 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Maria Helena Vieira-Abrahão

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Língua inglesa - Estudo e ensino. 2. Língua inglesa - Formação de professores. 3. Formação de professores - Crenças. 4. Teletandem. 5. Antiamericanismo. 6. Interculturalidade. I. Vieira-Abrahão, Maria Helena. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. III. Título.

CDU – 811.111-07

BANCA EXAMINADORA

Membros Titulares:

Prof. Dr. Kanavillil Rajagopalan – UNICAMP

Prof. Dr. João Antonio Telles - FCL/ UNESP Assis

Profa. Dra. Maria Helena Vieira-Abrahão - Orientadora

Membros Suplentes:

Profa. Dra. Ana Mariza Benedetti – IBILCE/ UNESP S. J. Rio Preto

Prof. Dr. Sérgio Raimundo Elias da Silva – ICHS / UFOP

O conhecimento pelo conhecimento – eis a última armadilha colocada pela moral: é assim que mais uma vez nos enredamos inteiramente nela.

Friedrich Nietzsche

AGRADECIMENTOS

Profa. Dra. Maria Helena Vieira Abrahão, minha orientadora, obrigado pela honestidade, seriedade, respeito, credibilidade, competência, dedicação, questionamentos e enormes contribuições. Obrigado pelo carinho. Admiro-te imensamente, e espero ter aprendido um pouco com teu exemplo, tanto na esfera pessoal quanto profissional.

Professores deste programa de pós-graduação, obrigado pelo conhecimento compartilhado e pela seriedade com que realizaram seu trabalho.

Professores Dra. Ana Mariza Benedetti e Dr. João Antônio Telles, obrigado pelas ricas contribuições feitas durante o exame de qualificação, bem como pelo incentivo e carinho.

Professor Dr. José Horta Nunes, obrigado pela oportunidade de estágio, pela disponibilidade, e pelos ensinamentos.

Prof. Dr. Sérgio Raimundo Elias da Silva, obrigado por ter me incentivado e me iniciado na pesquisa científica. Obrigado pelo apoio, suporte, e preciosos ensinamentos.

Professores e funcionários do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto, obrigado pela formação, apoio e carinho.

Funcionários do IBILCE - UNESP, S. J. do Rio Preto, obrigado pelo apoio e carinho.

Colegas do Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos e do Projeto *TELETANDEM BRASIL*, em especial, Suzi Cavalari, Emeli Luz, Melissa Baffi Bonvino e Kleber Aparecido da Silva, obrigado por compartilharem sua experiência, bem como pela amizade, apoio, incentivo e carinho.

Alunos e Professores participantes desta pesquisa, muito obrigado pela disponibilidade, seriedade e comprometimento; em especial, agradeço à participante Alice.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Pais, Crizete e José Geraldo, obrigado pelo apoio, incentivo, amor, orientação, exemplo.

Enfim, por tudo que se possa e deva agradecer a um pai e uma mãe tão especiais.

Irmãos, Ivan e Gisele, obrigado pelas palavras de carinho e pelo companheirismo.

Tia Perpétua, obrigado por acreditar em mim, pelo apoio, pelo amor e exemplo de perseverança.

Tia Lídia, Ivando, Bruno e Juninho, obrigado pelo apoio, carinho e suporte.

Família Mendes, em especial, meus queridos primos, obrigado pelo carinho e por acreditarem em mim.

Acúrdigos: Braulin Santos, Juliano Pires, Henrique Ibraim, obrigado pela amizade, companheirismo, suporte, e pela terapia musical. Sucesso e evolução!

Alexandre Alves França de Mesquita, amigo e colega de mestrado, obrigado pelo suporte, companheirismo, incentivo e ensinamentos.

Amigos, Rafael Mendes, Thiago Alvim e Aloízio Duarte, obrigado pela amizade a despeito da distância.

Douglas Mendes Corrêa, obrigado por se manter presente, pela amizade e carinho.

Família Batista Pires, em especial, Tia Rosa, obrigado pelo acolhimento, apoio e carinho.

Nathália, obrigado por tudo. Pelo apoio, suporte, amizade, amor, lições, e obrigado, famílias Rocha e Tôrres, pelo imenso carinho.

República Tilangas, em especial, Fernanda Vital. Obrigado, meninas, pela amizade e pelo acolhimento.

Meninas do Reino da Alegria, em especial, Elisa Zamat, Franciele Buzanelli e Mariana Delfino, obrigado pela amizade, carinho e companheirismo.

Fabício Teresa, companheiro de casa, obrigado pelo apoio, suporte e por compartilhar sua experiência.

Diretório Acadêmico Filosofia – Gestão Ponto Político (2008): Adriano Favarin, Vinícius Francisco, Marcus de Moraes, Leandro Freitas, Elisa Zamat, Angelita Capobianco, Daniela Manchini, Vivian Cristina, João Ortiz e Janaína Fernandes, muito obrigado pelo aprendizado, amizade e carinho.

Amigos de Ouro Preto e novos amigos de Rio Preto, obrigado por tudo.

Sem o apoio de cada um de vocês, nada disso teria sido possível.

Meus sinceros agradecimentos.

SUMÁRIO

ÍNDICE DE FIGURAS	X
NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO	XI
RESUMO / ABSTRACT	XII
INTRODUÇÃO	01
Contextualização e Justificativa da Pesquisa	02
Objetivo e Perguntas de Pesquisa	06
Sobre a Dissertação	07
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	08
1.1. Crenças	11
1.2. Preconceito e Estereótipos	15
1.3. Atitudes e Comportamento	21
1.4. Alteridade	23
1.5. Multiculturalidade e Interculturalidade	29
1.6. Língua Inglesa e o Falante Nativo	33
1.7. Antiamericanismo	37
1.8. Ensino – Aprendizagem <i>in-tandem</i>	42
1.9. O Projeto <i>TELETANDEM BRASIL: Línguas estrangeiras para todos</i>	47
1.10. Considerações sobre Aspectos Culturais no Teletandem	49
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA DE PESQUISA	53
2.1. Objetivo e Perguntas de Pesquisa	54
2.2. Natureza da Pesquisa	55
2.3. O contexto da Pesquisa	57
2.4. Os Participantes da Pesquisa	59
2.5. Primeira Fase da Pesquisa	60
2.6. Segunda Fase da Pesquisa	63
2.7. Resumo dos Instrumentos de Coleta de Dados Usados na Pesquisa	66
2.8. Procedimento de Análise dos Dados	68
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DOS DADOS	69
3.1. Análise dos Dados da Primeira Fase	70
3.1.1. Associação da Língua Inglesa aos Estados Unidos da América	70
3.1.2. Crenças sobre o outro: EUA e os Estadunidenses	79

3.1.3. Antiamericanismo	87
3.1.4. O Perfil de Alice	98
3.2. Análise dos Dados da Segunda Fase	104
3.3. A Modalidade Teletandem como Provedora de Insumo Intercultural	163
CAPÍTULO 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS	168
4.1. Primeira Pergunta de Pesquisa	169
4.2. Segunda Pergunta de Pesquisa	171
4.3. Terceira Pergunta de Pesquisa	175
4.4. Limitações da Pesquisa e Encaminhamentos para futuras investigações .	177
4.5. Depoimento de Alice a respeito deste trabalho	179
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	181
ANEXOS	CD
Anexos Primeira Fase	CD
Anexo 1 – Questionário I	CD
Anexo 2 – Desenhos e Descrições dos Desenhos feitas pelos alunos + pré-análise destes dados feita pelo pesquisador	CD
Anexo 3 - Transcrições das Aulas Gravadas (trechos utilizados)	CD
Anexo 4 – Notas de Campo elaboradas durante observações das aulas	CD
Anexo 5 - Análise Primária do Questionário I	CD
Anexo 6 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	CD
Anexos Segunda Fase	CD
Anexo 7 – Guia para Produção dos Diários	CD
Anexo 8 – Diários das Interações (feitos por Alice)	CD
Anexo 9 – Diários das Mediações (feitos por Alice)	CD
Anexo 10 – Diários das Mediações (feitos pela Mediadora)	CD
Anexo 11 – Pré-Análise das Interações	CD
Anexo 12 – Excertos de Interação transcritos	CD
Anexo 13 – Questionário II	CD
Anexo 14 – Entrevista Semi-Estruturada	CD
Anexo 15 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Português / Inglês)	CD

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Tabela das aulas gravadas na primeira fase de pesquisa	61
Figura 2: Quadro de participação nas atividades de coleta de dados da primeira fase ..	63
Figura 3: Quadro das gravações áudio-vídeo das interações em teletandem	64
Figura 4: Relação dos diários coletados durante a segunda fase	65
Figura 5: Relação dos instrumentos de coleta de dados usados na pesquisa	67
Figura 6: Gráfico “Em qual (quais) país(es) é falada a língua inglesa?”	71
Figura 7: Gráfico “Países anglófonos por ordem de citação nos questionários”	72
Figura 8: Desenho D11 “The United States of America”	73
Figura 9: Gráfico “Que tipo de contato você tem com a língua inglesa?”	73
Figura 10: Tabela “18 maiores arrecadações no cinema brasileiro em 2005”	74
Figura 11: Gráfico “Tópicos Culturais apresentados pelos professores em relação a países específicos”	77
Figura 12: Gráfico “Qual é a variante mais importante em sua opinião?”	78
Figura 13: Gráfico “Qual a sua opinião sobre os Estados Unidos da América?”	83
Figura 14: Gráfico “O que você pensa dos norte-americanos?”	83
Figura 15: Gráfico “conteúdo dos desenhos e comentários”	83
Figura 16: Gráfico “Você acha que os seus colegas de classe compartilham de sua opinião a respeito dos EUA e dos norte-americanos?”	84
Figura 17: Gráfico “Comente a posição dos EUA no mundo”	88
Figura 18: Desenho D3 “The United States of America”	89
Figura 19: Desenho D2 “The United States of America”	92
Figura 20: Desenho D1 “Uma Visão da América”	98
Figura 21: Desenho D14 “American way of life”	101

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

Incompreensão de palavras ou segmentos	()
Truncamento	/
Entoação enfática	maiúscula
Qualquer pausa	...
Comentários descritivos do transcritor ((minúsculas))	
Superposição, simultaneidade de vozes	[ligando as linhas
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto.	(...)

RESUMO

Devido à crescente importância dos estudos de crenças a respeito do processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil e a necessidade de que esses estudos, em concordância com as tendências atuais da Linguística e Linguística Aplicada, não se atenham mais somente à identificação e descrição, mas contemplem também análises mais contextualizadas dessas crenças, tratando das relações destas com diversos fatores tais como: fatores culturais, políticos, sociais, econômicos, históricos etc., objetivou-se neste trabalho estudar as crenças de um grupo de professores de língua inglesa em formação, no que diz respeito à língua inglesa e aos Estados Unidos da América, bem como as implicações de um crescente sentimento mundial de antiamericanismo no contexto estudado. Este trabalho também está vinculado ao terceiro objetivo de pesquisa do projeto temático *TELETANDEM BRASIL – Línguas estrangeiras para todos*, que diz respeito à formação do professor para o meio virtual. O teletandem é uma nova modalidade de ensino-aprendizagem que possibilita, através do uso do computador, a interação à distância em tempo real, fazendo uso simultâneo de recursos de áudio (fala e escuta), textuais (escrita e leitura) e visuais (*webcam*, fotos, quadro para desenho etc.). Destarte, foram também analisadas e discutidas questões relacionadas a preconceito, estereótipos, alteridade, cultura, identidade, interculturalidade, dentre outros, em interações teletandem realizadas entre uma professora em formação, brasileira, e um participante estadunidense. Com base na análise dos dados coletados através de múltiplos instrumentos, foi possível constatar que os participantes em questão tendem a associar a língua inglesa a um grupo específico de países, principalmente EUA e Inglaterra. Foi possível identificar também a presença do sentimento de antiamericanismo, paralelo a um sentimento de simpatia e adoração pelos EUA - configurando uma situação de conflito de crenças e levando os participantes a adotarem estratégias específicas para lidar com esta situação. Com relação à modalidade teletandem, destaca-se como provedora de contato intercultural, especialmente devido às condições de simetria global e necessidade mútua, que propiciam um contexto favorável à resignificação de crenças.

Palavras-chave: Crenças, teletandem, aprendizagem de línguas em ambiente digital, formação de professores, antiamericanismo, interculturalismo

ABSTRACT

Due to the growing importance of the studies on beliefs related to the teaching-learning process in Brazil and the necessity that these studies, in accordance with the current tendencies of Linguistics and Applied Linguistics, do not consist in simply identification and description anymore, but also consider more contextualized analyses of these beliefs, dealing with their relation with several factors such as: culture, politics, society, economy, history etc., the aim of this work was to study the beliefs of a group of undergraduate English teachers in what concerns the English language and the United States of America, as well as the implications of a growing global feeling of anti-Americanism in a specific context. This work is part of the third research objective of the thematic project named *TELETANDEM BRASIL – Línguas estrangeiras para todos*, as it is related to teacher education for the virtual environment. Teletandem is a new way of teaching-learning that allows real time interaction between distant partners by using audio (listening and talking), video (webcam, photos, drawing board) and textual (writing and reading) resources of personal computers. In this regard, issues related to prejudice, stereotyping, othering, culture, identity, interculturality and others were also discussed and analyzed in teletandem interactions performed by a Brazilian undergraduate English teacher and a United States citizen. Based in the analyses of data collected through multiple instruments, it was possible to perceive that the participants of the research tend to associate the English language with a specific group of countries, especially USA and England. It was also possible to identify the presence of the feeling of anti-Americanism, parallel to a feeling of admiration and adoration concerning the USA – a situation of conflict of beliefs which causes the participants to adopt specific strategies in order to cope with this situation. In regard to teletandem, it comes into its own as an intercultural contact promoter, especially due to characteristics of global symmetry and reciprocity, which set a context that facilitates resignification of beliefs.

Keywords: Beliefs, teletandem, teaching-learning in virtual environment, teacher education, anti-Americanism, interculturalism.

INTRODUÇÃO

Contextualização e justificativa da pesquisa

Ao longo dos últimos anos, o estudo de crenças vem se tornando um importante tópico de investigação na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil, principalmente a partir da década de 90, com os trabalhos pioneiros de Leffa (1991), Almeida Filho (1993) e Barcelos (1995). Este tem sido um tema recorrente em um número razoavelmente expressivo de trabalhos de iniciação científica, bem como de teses e dissertações em programas de pós-graduação, não mais concentrados somente nas universidades de grande porte do país.

No entanto, grande parte desses estudos tinham como foco principal somente a identificação de crenças relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, o que, de acordo com Barcelos (2006), não é suficiente, pois atualmente, “os estudos sobre crenças deveriam investigar crenças sobre aspectos mais específicos” (p.23), além de tratar da relação destas crenças com outros fatores relacionados ao processo de ensino-aprendizagem de línguas, tais como: fatores políticos, sociais, econômicos, jurídicos, históricos etc.

Faz se necessário então, em consonância com Silva (2007) e Barcelos (Ibid, p. 23), a análise dessas crenças de uma forma mais contextualizada, sendo que “os avanços na área de cognição e na pesquisa sobre crenças vem se deslocando de um paradigma positivista de investigação para um paradigma mais social em ASL¹” (Ibid, p. 32), concebendo a cognição não como algo que acontece “dentro da cabeça de alguém, mas emerge no processo em progresso dentro de um sistema que consiste do indivíduo e de seu ambiente” (DUFVA, 2003 apud BARCELOS, op. cit., p. 17).

¹ Aquisição de Segunda Língua

Presenciamos neste século grandes avanços em desenvolvimento científico e tecnológico. Dentro da logística do sistema econômico predominante, áreas relacionadas a biotecnologia, telecomunicações, informática, energia e transporte, por exemplo, são amplamente subsidiadas pelos setores público e privado. Na busca da otimização, da permanência ou inserção em mercados consolidados, do domínio de novos mercados, de ganhos nas margens de lucro, do registro de novas patentes, são criados grandes centros de pesquisa, cursos universitários, programas de pós-graduação, órgãos públicos e militares, dentre outros.

Em decorrência da dinamicidade com que esses avanços são gerados, percebe-se um crescimento no acesso a tais tecnologias, inclusive por parte dos cidadãos do chamado terceiro mundo, mesmo nas classes de menor poder aquisitivo – ainda que de maneira bastante inferior em comparação aos mais favorecidos economicamente. Mesmo tendo acesso ao que sobra, o que é obsoleto, descartado, cada vez mais pessoas têm acesso a tecnologias que há poucos anos eram tidas como ficção científica, pois somente eram vistas nos filmes de Hollywood.

Os avanços no setor de telecomunicações permitem hoje a possibilidade de se fazer ligações internacionais a custos irrisórios. A Internet se torna uma realidade nos lares de uma parcela significativa da população brasileira, além da existência de centros de acesso gratuito à rede, mantidos por órgãos públicos e organizações não-governamentais. Aliado a isso, temos uma enorme quantidade de informações circulando através de revistas, jornais, livros e, é claro, a televisão.

O contato presencial entre pessoas de lugares distantes também ficou mais fácil com a queda nos preços de transporte, principalmente no setor aéreo. Surgiram novas companhias, as aeronaves se tornaram mais econômicas, e conseqüentemente o número de pessoas que têm acesso a esse serviço cresceu enormemente nos últimos anos.

Esse contato muitas vezes é até inevitável, considerando-se a quantidade de empresas que globalizaram seus mercados de atuação, e muitas vezes até mesmo suas linhas de produção.

Temos então, o cenário de um mundo onde as pessoas e as culturas estão cada vez mais interligadas e interdependentes, um cenário que deveria ser propício aos princípios da interculturalidade, baseado no respeito às diferenças, mas que não se apresenta assim tão simples.

O contato intercultural tem aumentado ao longo dos anos e, em consequência do progresso tecnológico, muda também a natureza desse contato. No contexto brasileiro, devido à magnitude de seu território, não raramente referido como um país que apresenta dimensões continentais, o contato presencial com pessoas de outros países sempre foi privilégio de poucos, com exceção é claro das regiões fronteiriças, que por sua vez nem sempre configuram situações de choque cultural, e dos grandes centros urbanos.

O fato é que, até cerca de duas décadas, a maior parte das informações culturais de outros países aos quais os brasileiros tinham acesso provinham dos tradicionais meios de informação, como revistas, jornais, livros, e principalmente, a televisão. E uma característica comum destes meios de informação é que eles estão altamente suscetíveis a filtros, tais como manipulação, estereotipagem, descaracterização, reducionismo, reprodução de interpretações subjetivas, dentre muitos outros – filtros estes que podem ser motivados por razões ideológicas, mercadológicas, culturais etc.

Como consequência, esse tipo de contato “virtual” entre culturas, possibilitado pela mídia tradicional, apresenta-se claramente como fonte substancial na formação de estereótipos e preconceitos relacionados aos estrangeiros, por parte da população brasileira. E foram esses estereótipos e preconceitos interculturais os focos de atenção

desta pesquisa, sendo que, dentro das possibilidades de sentido do termo crenças, destaco então, aqueles que estão ligados a uma pré-conceituação do outro, ou seja, da imagem e da percepção que temos do diferente quando ainda não o conhecemos de uma maneira não somente superficial.

Motivado por um episódio ocorrido no início do ano de 2002, no qual um de meus alunos adolescentes afirmou não ter vontade de aprender a língua inglesa por ser esta a língua dos estadunidenses, isto, devido a um crescente sentimento de antiamericanismo que ficou mais latente no Brasil e no mundo a partir dos ataques de setembro de 2001, principalmente devido à política externa posteriormente adotada pelos EUA, procurei neste trabalho, investigar os níveis de associação entre língua inglesa e Estados Unidos da América, em um determinado contexto; as crenças e atitudes dos participantes em relação àquele país; e também investigar uma nova modalidade de ensino, o Teletandem, como provedora de experiência intercultural e potencial ferramenta de resignificação de crenças e preconceitos a respeito do outro estrangeiro.

A modalidade teletandem se caracteriza pela possibilidade de promover a interação entre dois aprendizes de línguas estrangeiras através de programas de computador que permitem a realização de conferências, com a finalidade de desenvolver competência comunicativa na língua do outro. Essa modalidade permite que os participantes façam uso dos aspectos oral (ouvir e falar) e visual (ver, ler, escrever e desenhar) de maneira síncrona, e exceto pela impossibilidade do contato físico, é muito semelhante a uma interação face-a-face.

Objetivo e perguntas de pesquisa

Este trabalho foi orientado pela busca de um maior entendimento das questões culturais, políticas e psicológicas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem e de formação de professores de línguas estrangeiras.

Mais especificamente, foram investigadas as atitudes e crenças de uma turma de professores em formação, de um curso de licenciatura em língua inglesa, no que diz respeito aos Estados Unidos da América e à língua inglesa. Além disso, objetivei fazer uma análise do potencial do projeto *TELETANDEM BRASIL: Línguas estrangeiras para todos*, como provedor de experiência intercultural.

Deste modo, esta pesquisa foi desenvolvida em duas fases conectadas: em uma primeira fase, procurei entender as crenças e atitudes de todos os alunos dessa turma de professores em formação, para, na fase seguinte, analisar as interações teletandem entre um indivíduo proveniente daquela turma inicial (Alice²) e um interagente estadunidense.

Para tal, foram formuladas as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como se manifesta, no contexto estudado, a associação da língua inglesa aos Estados Unidos da América?
2.
 - a. Quais são as crenças e atitudes dos participantes da primeira fase da pesquisa (em geral) a respeito dos EUA e dos cidadãos daquele país?
 - b. Quais são as crenças e atitudes, específicas de Alice, a respeito dos EUA e dos cidadãos daquele país?

² Alice é um nome fictício atribuído à única aluna participante da primeira fase de coleta de dados que também participou da segunda fase, a qual corresponde às interações na modalidade teletandem.

3. De que modo o projeto *TELETANDEM BRASIL* proporciona a Alice um contato intercultural? Quais são os reflexos do processo de interação teletandem nas crenças e atitudes de Alice?

Sobre a dissertação

Este trabalho foi organizado em quatro capítulos, além desta introdução: Fundamentação Teórica, Metodologia de Pesquisa, Análise dos Dados e Considerações Finais.

Desse modo, inicio a dissertação com a explanação e delimitação dos conceitos que fundamentam este trabalho, sendo os principais o conceito de crenças, antiamericanismo e tópicos relacionados ao ensino-aprendizagem *in-tandem*. Tendo em vista que se trata de um trabalho interdisciplinar, como tem sido comum na lingüística aplicada, procuro, sempre que possível, estabelecer a ligação destes conceitos com a área de ensino-aprendizagem.

No segundo capítulo, apresento a maneira como foi sistematizado o trabalho de coleta e análise dos dados, bem como algumas justificativas concernentes à escolha dos instrumentos de coleta.

Em seguida, no terceiro capítulo, trago a análise e discussão dos dados coletados na primeira e segunda fases da pesquisa, sempre com a preocupação de pensar os dados à luz do referencial teórico estabelecido no início do trabalho.

Finalmente, procuro sistematizar as considerações feitas ao longo da análise, de modo a responder as perguntas iniciais de pesquisa e fazer encaminhamentos no sentido de contribuir para com o contexto estudado.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Dos conceitos que fundamentam este trabalho, talvez o mais importante seja o conceito de crenças (DEWEY, 1933; ROKEACH, 1968; BEM, 1973; ABELSON, 1979; HORWITZ, 1985; EDWARDS, 1985; NESPOR, 1987; ANDERSON, 1985; PETERMAN, 1991; PAJARES, 1992; ALMEIDA FILHO, 1993; GIMENEZ, 1994; JOHNSON, 1994, 1999; DUFVA, 2003; BARCELOS, 1995, 2004, 2006; GARCIA, 1995; WOODS, 1996; SILVA, I., 2002; SILVA, 2005; BORG, 2003), visto que este é um postulado bastante abrangente, em torno do qual, de certa forma, giram algumas das outras teorias.

Durante a exploração do conceito de crenças, procuro expandi-lo, no sentido de pensá-lo não somente em relação ao âmbito do ensino-aprendizagem, com a finalidade de poder abarcar os outros conceitos relacionados a esta pesquisa. A partir disso, faço o movimento contrário, procurando estabelecer a relação desses conceitos provenientes de outras áreas e a área de ensino-aprendizagem.

Atrelados ao conceito de crenças estão as definições de preconceito e estereótipos (BEM, 1973; ADORNO et al, 1950; CHAUI, 1996/1997; ÁLVAREZ-URÍA, 1998; HOUAISS et al, 2001; PEREIRA, 2002; CROCHÍK, 2006), atitudes (ABELSON, 1968; JONES, 1973; BEM, 1973; REICH, ADCOCK, 1976; BROWN, 2001) e a questão da língua inglesa e o falante nativo (IANNI, 1976; NAYAR, 1994; PENNYCOOK, 1994; FAIRCLOUGH, 1999; MORGAN, 1995; MOITA LOPES, 1996; FREIRE, 1996; HUNTER, 1997; CRYSTAL, 1997; BARATA, 1999; WARSCHAUER, 2000; RAJAGOPALAN, 2004; RAJAGOPALAN e RAJAGOPALAN, 2005; ALMEIDA FILHO, 2005; GIMENEZ, 2001, 2006; RAJAGOPALAN, 2007).

Outro tema importante deste trabalho, também ligado ao conceito de crenças, é o fenômeno conhecido como antiamericanismo (PENNYCOOK, 1994; OLIVEIRA,

1996; SILVA, A., 2001; VIOLA e LEIS, 2001; VELHO, 2002; LIMA, 2003; GUIMARAENS, 2003; SIQUEIRA, 2005; ARDILA, 2005; LEIS e SUAREZ, 2005; ROY, 2005; GIMENEZ, 2006; MEAD, 2006).

O terceiro pilar teórico deste trabalho de pesquisa são as questões que giram em torno do ensino-aprendizagem *in-tandem* (SWAIN, BROOKS, TOCALLI-BELLER, 2002; BRAMMERTS, 2003; LEWIS, 2003; KRAMSCH, 1993; BRAMMERTS, CALVERT, 2003; BARRO et al, 1992; VASSALLO, TELLES, 2006), o projeto *TELETANDEM BRASIL* (TELLES, VASSALLO, 2006) e suas implicações sob uma perspectiva cultural (LÉVY, 1999; BHABHA, 1994; WARSCHAUER, DE FLORIO-HANSEN, 2003; MATTELART, NEVEU, 2004).

Perpassando todos estes tópicos e relacionados à maneira como lidar com a questão da diversidade no mundo contemporâneo, estão as teorias de alteridade (JAMESON, 1984; HARVEY, 1992; PLACER, 1998; ÁLVAREZ-URÍA, 1998; GARCÍA, 1998; BROWN, 2001; MATTELART, 2005) e de multiculturalidade e interculturalidade (BAUER, 1987; NARO, 1987; BHABHA, 1994; ÁLVAREZ-URÍA, 1998; CONSTANT, 2000; HALL, 2002; FLEURI, 2000; BORDIEU, WACQUANT, 2000; FLEURI, 2003).

Destarte, inicio a revisão teórica explorando o conceito de crenças, para em seguida, tratar separadamente dos outros conceitos pilares deste trabalho, sendo que cada item deste capítulo corresponde a um dos conceitos citados acima.

1.1. Crenças

Muitos teóricos detiveram seus esforços na busca de uma definição para o termo “crenças” (DEWEY, 1933; ABELSON, 1979; NESPOR, 1987; ANDERSON, 1985; PAJARES, 1992; ALMEIDA FILHO, 1993; JOHNSON, 1994; BARCELOS, 1995, 2004A, 2006; WOODS, 1996; SILVA, I., 2002; SILVA, 2005; dentre inúmeros outros), principalmente no que tange ao processo de ensino/ aprendizagem. E essa tem sido a preocupação inicial, quase unânime, dos trabalhos de Lingüística Aplicada referentes ao assunto.

Uma das primeiras definições do termo, a de Dewey (1933), afirma que as crenças “cobrem todos os assuntos para os quais não dispomos de conhecimento certo, dando-nos confiança suficiente para agirmos, bem como os assuntos que aceitamos como verdadeiros, como conhecimento, mas que podem ser questionados no futuro”.

Silva (2007), ao traçar um panorama histórico do estudo de crenças no contexto brasileiro, chama atenção para a complexidade deste conceito, atribuindo-a à existência de vários termos e definições para se referir às crenças: atitudes, valores, julgamentos, axiomas, opiniões, ideologia, percepções, conceituações, sistema conceitual, pré-conceituações, disposições, teorias implícitas, teorias explícitas, teorias pessoais, processo mental interno, estratégia de ação, regras de prática, princípios práticos, perspectivas, repertórios de compreensão, estratégia social – citados por Pajares (1992), e: teorias populares, conhecimento prático pessoal, perspectiva, teoria prática, construções pessoais, epistemologias, modos pessoais de entender, filosofias instrucionais, teorias da ação, paradigmas funcionais, autocompreensão prática, sabedoria prática, metáforas e crenças – acrescentados por Gimenez (1994) e Garcia (1995).

Woods (1996) fala da dificuldade de se estabelecer os limites que separam os conceitos de crença e conhecimento, e afirma que os termos “conhecimento”, “pressupostos” e “crenças”³ devem ser interpretados não como conceitos distintos, mas como posições em um continuum semântico. Neste caso, a definição de “conhecimento” como sendo aquilo que é convencionalmente aceito, em contraposição a “crenças”, as quais se referem à “aceitação de uma proposição da qual não há conhecimento convencional, que não é demonstrável e sobre a qual não há, necessariamente, consenso” (p.195), e a “pressuposto”, que se refere à “aceitação temporária” (idem) de algo, é uma categorização útil, por facilitar o estudo dessa área, mas que nem sempre é muito clara.

Além disso, este autor acrescenta que, mais importante que fazer a distinção entre o que é crença ou conhecimento, é saber como estes afetam os processos de tomada de decisão dos professores, no processo de ensino-aprendizagem.

Crenças são, portanto, aqui entendidas como algo dentro daquele continuum citado por Woods (1996), sobre as quais pode ser estabelecida sua diferenciação em relação a conhecimento, tanto por uma determinada convenção terminológica, geralmente relacionada ao conhecimento científico, quanto pelo grau de convicção atribuído mentalmente a uma proposição por um determinado indivíduo, desde que se tenha em mente que esta diferenciação é apenas conceitual, superficial e sincrônica.

Seguindo essa linha de pensamento, Borg (2003), apresenta o termo “cognição de professores”⁴ como “um termo inclusivo que abarca a complexidade da mente dos professores” (p. 86), referindo-se ao que os professores “sabem, acreditam e pensam” (idem). Segundo este, as experiências anteriores de aprendizagem de línguas produzem cognições sobre ensino-aprendizagem de línguas, que formam a base de seus conceitos

³ Originalmente BAK (beliefs, assumptions and knowledge).

⁴ Originalmente “teacher cognition”.

iniciais durante sua formação como professor, e que podem continuar influenciando-os durante sua vida profissional.

Para este estudo, entretanto, é importante que esses conceitos sejam pensados de uma maneira mais geral, não somente em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Concordo com Silva, I. (2002, p. 65), quando afirma que “parece haver um consenso entre os estudiosos (HORWITZ, 1985; PAJARES, 1992; GIMENEZ, 1994; JOHNSON, 1994, 1999) no que se refere ao fato de que nossos sistemas de crenças permeiam nossa forma de pensar e de processar novas informações, tendo portanto, um papel preponderante na forma como estabelecemos a relação de cognição sobre o mundo e sobre nós mesmos, e na elaboração de nossas percepções e comportamentos”; e no que diz respeito ao fato de que “as crenças são socialmente construídas através de um processo de transmissão cultural, que se dá por aculturação, educação e escolarização”, sendo então, de acordo com Dufva (2003 apud Barcelos, 2006, p. 30), “um erro analisar crenças sem considerar o contexto social e cultural (passado e presente) onde elas ocorrem”. Barcelos (2006, p. 18) acrescenta ainda que as “crenças são sociais (mas também individuais) dinâmicas, contextuais e paradoxais”.

Bem (1973) divide os fundamentos psicológicos das crenças e atitudes em quatro fatores: cognitivos, emocionais, comportamentais e sociais, visto que estas “se fundamentam em quatro atividades do homem: pensar, sentir, comportar-se e interagir com os outros” (p. 7), e, “coletivamente, as crenças de um homem formam a compreensão de si mesmo e de seu meio” (p. 12). Deste modo, as crenças funcionam como um filtro, um tipo de processador que medeia a relação do indivíduo com o mundo enquanto em seu estado consciente, ou seja, quando está desperto e fazendo uso de sua inteligência.

Neste sentido, outra característica importante das crenças é a resistência que estas apresentam no tocante a serem modificadas, mesmo quando a mudança parece lógica ou existe a necessidade para tal (PAJARES, 1992). Estudos realizados com o objetivo de analisar o impacto de programas de formação de professores na maneira como eles trabalham em sala de aula mostraram que, apesar do trabalho teórico e prático realizado, grande parte das crenças iniciais a respeito do processo de ensino-aprendizagem permaneceram inalteradas (MCDANIEL, 1991; MCLAUGHLIN, 1991; WEINSTEIN, 1990 apud JOHNSON, 1999).

De acordo com Peterman (1991 apud PAJARES, 1992) as crenças formam um tipo de rede semântica esquematizada na qual podem coexistir, em áreas distintas, crenças contraditórias, sendo que algumas crenças podem ser centrais e mais resistentes à mudança. Rokeach (1968 apud PAJARES, 1992) complementa este pensamento ao afirmar que “as crenças diferem em intensidade e poder. Elas variam ao longo de uma dimensão centro-periferia, e, quanto mais central a crença, mais ela será resistente à mudança”⁵ (p. 318)⁶. E o que define esta centralidade, segundo Rokeach, é o grau em que determinada crença está interligada a outras crenças, sendo que uma crença com muitas ligações torna-se uma crença “importante” no sistema de crenças de um indivíduo, no sentido que outras crenças “dependem” desta crença central.

Quanto à metodologia de investigação de crenças, Rokeach (1968 apud JOHNSON, 1994) nos alerta para o fato de que as crenças não podem ser diretamente observadas, mas devem, no entanto, ser inferidas com base no que o indivíduo fala, em suas atitudes e em seu comportamento.

⁵ Todas as traduções citadas no corpo do texto, com referência ao original em nota de rodapé, foram feitas por mim.

⁶ “Beliefs differ in intensity and power; Beliefs vary along a central-peripheral dimension; and, the more central a belief, the more it will resist change”.

Além dessas definições, acho importante explicitar aqui o conceito de atitude, que está relacionado ao conceito de crenças, e é definido por Edwards (1985 apud FIGUEIREDO, 2003, p. 11) como sendo: “uma disposição para reagir favorável ou desfavoravelmente a um conjunto de coisas”, e é, segundo Figueiredo (2003, p. 11) “muitas vezes, composta de três componentes: idéias, sentimentos, e uma predisposição para atuar”.

De acordo com Figueiredo (2003, p. 12-13), é importante que se investigue a atitude dos aprendizes para com a língua em questão, bem como o sentimento em relação aos falantes nativos dessas línguas, pois esses fatores podem “influenciar na aquisição e aprendizado de línguas estrangeiras”.

1.2. Preconceito e estereótipos

“Por meio de uma revolução poderá talvez levar-se a cabo a queda do despotismo pessoal e da opressão gananciosa ou dominadora, mas nunca uma verdadeira reforma do modo de pensar. Novos preconceitos, justamente como os antigos, servirão de rédeas à grande massa destituída de pensamento”

Immanuel Kant

Houaiss et al (2001) traz a seguinte definição de preconceito:

Preconceito. *s.m.* **1** qualquer opinião ou sentimento, quer favorável quer desfavorável, concebido sem exame crítico **1.1** idéia, opinião ou sentimento desfavorável formado a priori, sem maior conhecimento, ponderação ou razão **2** atitude, sentimento ou parecer insensato, esp. de natureza hostil, assumido em consequência da generalização apressada

de uma experiência pessoal ou imposta pelo meio; intolerância <p. *contra um grupo religioso, nacional ou racial*><p. *racial*> cf. estereótipo ('padrão fixo', 'idéia ou convicção') **3** conjunto de tais atitudes <combater o p.> **4** PSICN qualquer atitude étnica que preencha uma função irracional específica, para seu portador <p. *alimentados pelo inconsciente individual*> p. lingüístico LING qualquer crença sem fundamento científico acerca das línguas e de seus usuários, como, p.ex., a crença de que existem línguas desenvolvidas e línguas primitivas, ou de que só a língua das classes cultas possui gramática, ou de que os povos indígenas da África e da América não possuem línguas, apenas dialetos. ETIM pre- + conceito; ver ¹cap- SIN/VAR antepaixão, cisma, implicância, prejuízo, prejudgamento, prenoção, xenofobia, xenofobismo; ver tb. sinonímia de repulsão.

Como observamos acima, em seu uso coloquial, não há uma definição que dê conta de abarcar todos os sentidos relacionados a esta palavra, por exemplo, por haver alternativas como “quer favorável quer desfavorável”. E mesmo a característica da anterioridade, que parece inerente àquele conceito, pode ser relativizada, no sentido em que, se consideramos o preconceito como sendo uma idéia formada previamente, sem maior conhecimento, poderíamos questionar os critérios que definem este “maior” ou “menor” conhecimento.

O preconceito é um tipo de crença, e as crenças raramente têm sua origem em uma única experiência, sendo que “muitas delas são abstrações e generalizações de várias experiências que ocorreram no tempo” (BEM, 1973, p. 17), e essas generalizações nem sempre corresponderão à verdade quando aplicadas a situações fora daquele conjunto de onde se originaram.

Para Bem (1973), é justamente quando um indivíduo considera certas generalizações como sendo verdades universais que se formam os estereótipos, que por sua vez, podem não ser “baseados em nenhuma experiência válida, mas são aprendidos

como boatos ou são formados a fim de racionalizar nossos preconceitos” (p. 18), sendo que são “freqüentemente utilizados para justificar um tratamento mesquinho a indivíduos com base num suposto grupo de características que, na realidade, nem o indivíduo e nem o grupo possuem” (p. 18).

Para Pereira (2002),

é impossível deixar de se reconhecer que estas crenças não apenas propiciam que os grupos humanos mantenham sua unidade, como também permitem que o indivíduo desenvolva e mantenha uma visão positiva de si próprio e do seu grupo, sobretudo ao estabelecer um rígido contraste entre os seus próprios atributos positivos e os traços negativos reputados aos grupos externos (p. 36).

No entanto, de acordo com Bem (1973),

É importante constatar que o processo através do qual surge a maioria dos estereótipos não é em si mesmo mau ou patológico. Generalizar de um conjunto limitado de experiências e tratar indivíduos como membros de um grupo, além de atos cognitivos comuns, são atos necessários (p. 18).

Neste sentido, como afirma Pereira (ibid, p. 36), “psicologicamente, poder-se-ia destacar a presença de um esforço cognitivo no sentido de ordenar e simplificar o mundo, já que a complexidade e heterogeneidade que o caracteriza termina por dificultar a possibilidade de representá-lo internamente”.

Os estereótipos, portanto, não são necessariamente atrelados a atitudes positivas ou negativas, podendo ou não fazer parte do conglomerado de crenças que formam um preconceito.

Pensando desse modo, o grau de universalidade e solidez de um estereótipo se modificaria sempre que o indivíduo vivenciasse uma experiência, ou tivesse contato com algum tipo de relato, de fonte significativamente relevante para si, no que tange ao objeto de sua generalização, sendo assim, natural que, com a experiência, os estereótipos diminuam sua área de abrangência - o que não necessariamente ocorre, principalmente quando se trata de justificção de preconceitos, posto que “o preconceituoso não é susceptível à argumentação racional e, em diversos casos, tampouco à experiência, ou seja, se ele se vale de argumentações apresentadas de forma lógica, elas não lhe servem de contestação” (CROCHÍK, 2006, p. 30). Em consonância, Pereira (2002) salienta que “parece ser admissível que a mente humana seja regida por uma certa tendência à parcimônia, o que gera a suposição correlata de que modificar tendências já estabelecidas e cristalizadas devido a anos e anos de ação dos processos de socialização não é uma tarefa simples” (p. 86).

Ainda de acordo com Pereira (ibid, p. 98, 99),

o argumento básico da teoria sócio-cultural é a de que os estereótipos se formam através da observação dos comportamentos apresentados pelos membros do grupo estereotipado, em especial com padrões de comportamento tipicamente associados com as expectativas em relação ao papel desempenhado pelos membros do grupo estereotipado. Assim, se observadores tiverem poucas oportunidades de observar diretamente o comportamento dos membros de um determinado grupo social, as observações restringir-se-ão aos padrões de comportamento apresentados nas circunstâncias em que eles são retratados pelos meios de comunicação de massa.

Imaginemos um indivíduo que apresente um estereótipo para “brasileiros”: compondo este estereótipo, temos categorias como aspectos físicos, traços psicológicos, grau de inteligência, grau de instrução, habilidades inatas, crenças etc. Então, para cada brasileiro que este indivíduo entre em contato, é natural que ele elimine desse estereótipo alguma dessas categorias, ou diminua sua força de atuação, sendo parte de nosso desenvolvimento cognitivo, o fato de aprendermos, “à medida que nossas experiências se ampliam e multiplicam, a descartar as características irrelevantes das nossas categorias sociais” (BEM, 1973, p. 19).

Há também aquelas crenças que já fazem parte da cultura, são herdadas dela, do senso comum, um “conjunto de crenças, valores, saberes e atitudes que julgamos naturais porque, transmitidos de geração a geração, sem questionamentos, nos dizem como são e o que valem as coisas e os seres humanos, como devemos avaliá-los e julgá-los. O senso comum é a realidade como transparência: nele tudo está explicado e em seu devido lugar” (CHAUÍ, 1996/1997, p. 116).

Um pesquisa sobre anti-semitismo realizada no fim de 1940 por um grupo de psicólogos na Universidade da Califórnia (ADORNO, FRENKEL-BRUNSWIK, LEVINSON, SANFORD, 1950 apud BEM, 1973, p. 41) por exemplo, sugeriu que a possibilidade de um indivíduo, que se mostrasse altamente anti-semita, apresentasse também preconceito contra outras minorias, era muito grande, em consonância com “a hipótese dos pesquisadores de que o preconceito contra judeus era, em tais indivíduos, um preconceito geral e que não podia ser simplesmente atribuído a encontros reais desagradáveis com judeus” (BEM, 1973, p. 41).

Portanto, este preconceito seria parte de uma herança cultural, de uma tendência do grupo ao qual ele faz parte, ao mesmo tempo em que poderia estar ligado também ao

conceito de tendência ao preconceito, onde um indivíduo tende a desenvolver uma mentalidade avessa ao pensamento crítico e fechada às diferentes visões de mundo.

Para Crochík (2006, p. 13), “o indivíduo preconceituoso tende a desenvolver preconceitos em relação a diversos objetos – ao judeu, ao negro, ao homossexual etc., - o que já indica uma forma de atuação desenvolvida por ele de certa maneira independente das características dos objetos do preconceito, que são distintos entre si”. Isto não significa, no entanto, “que a manifestação e o conteúdo frente aos diversos objetos sejam os mesmos, mas que há algo que impede o indivíduo preconceituoso de ter experiências espontâneas com esses objetos e refleti-las” (ADORNO et al, 1950 apud CROCHÍK, 2006, p. 77).

Destarte, os estereótipos, por serem um fenômeno menos complexo, parecem estar mais sujeitos à modificação do que os preconceitos, quando se trata de viver experiências relacionadas ao alvo dessas crenças. O simples contato entre o indivíduo e o alvo de seu preconceito não acarreta necessariamente uma diminuição, ou mesmo uma alteração desse preconceito, sendo necessário, para que isto aconteça, que este contato aconteça em situações favoráveis para tal, no sentido de propiciar as condições mínimas para que o indivíduo preconceituoso esteja aberto a uma experiência crítica e reflexiva. Sobre essas condições, Pereira (2002, p. 85) enumera:

Em primeiro lugar, devemos confiar no pressuposto de que o contato deve ser orientado pelo entendimento de que é possível maximizar a cooperação e minimizar a competição entre os grupos. Em segundo lugar, não podemos esquecer que o *status* de todas as pessoas envolvidas nestes contatos deve ser o mesmo, seja em relação à circunstância particular em que ocorre a atividade de contato, seja fora dela. Em terceiro lugar, é imperativo que selecionemos um número semelhante de indivíduos de cada grupo e que estes possuam alguma similaridade em dimensões tais como as crenças e valores, ao mesmo

tempo em que devemos evitar selecionar pessoas com diferenças significativas no campo das competências individuais.

Crochík (2006, p. 30) nos lembra que “o antídoto do preconceito está na possibilidade de experimentar, sem ter a necessidade de se prevenir da experiência pela ansiedade que ela acarreta, assim como na possibilidade de refletir sobre si mesmo nos juízos formados por meio da experiência”. Ao seguirmos as orientações de Pereira (2002) para esse tipo de experiência, colocamos o indivíduo em situação propícia a que ele perceba o outro como um igual, pertencente à categoria básica de “gênero humano” (ÁLVAREZ-URÍA, 1998, p. 102), permitindo assim que ele vivencie uma experiência relacionada ao alvo de seu preconceito em condições favoráveis ao pensamento crítico e à mudança.

1.3. Atitudes e comportamento

Diante da dificuldade de que sejam efetuadas certas verificações, com a exatidão que se espera em um estudo científico, quando se trata de julgamentos preconceituosos, Jones (1973) sugere que sejam consideradas também as “atitudes e apresentações de atitudes, bem como comportamentos e conseqüências comportamentais” (p. 54), por darem uma descrição do “mundo fenomenal das pessoas que respondem a eles” (p. 55), proporcionando uma maior objetividade.

Para Jones (1973, p 55), “o ponto de partida de qualquer análise de experiência social significativa começa com o comportamento”. Segundo este autor, o conceito de atitude é inferido de algum índice de comportamento: “motor manifesto” (Maria abraçou Joana), “simbólico manifesto” (Maria sorriu ao ver Joana), “comportamento

verbal manifesto” (Maria disse: “Eu gosto da Joana”), ou “comportamento verbal simbólico” (em um questionário, Maria incluiu o nome de Joana em uma lista de pessoas das quais gostava). Podemos inferir, de maneira geral, que Maria apresenta uma atitude positiva em relação à Joana.

As atitudes são nossos “gostos e as antipatias”, define Bem (1973, p. 29), São as nossas “afinidades e aversões a situações, objetos, grupos ou quaisquer outros aspectos identificáveis do nosso meio, incluindo idéias abstratas e políticas sociais” (ibid, p. 29), e esses gostos e antipatias, têm origem “nas nossas emoções, no nosso comportamento e nas influências sociais que são exercidas sobre nós” (ibid, p. 29). Além disso, assim como as crenças, também “repousam em bases cognitivas” (ibid, p. 29), podendo também ser “conclusões de silogismos” (ibid, p. 29).

Uma atitude nem sempre é derivada ou condizente com uma crença (uma pessoa pode ter uma opinião boa a respeito de esportes, acreditar que eles fazem bem à saúde, por exemplo, e ainda assim não praticar nenhum esporte por não gostar de fazê-lo).

Essa incoerência entre crenças, atitudes e comportamento é comum ao ser humano, como sugere Bem (1973, p. 62), pois estes elementos fazem parte de redes interligadas de muitas outras variáveis, como o sistema de valores de uma sociedade, parâmetros éticos, morais etc. Além disso, as pessoas “raramente se preocupam com a coerência de suas opiniões e gastam muito pouco ou nenhum tempo pensando sobre valores, predisposições e implicações” (ABELSON, 1968 apud BEM, 1973, p. 63), pelo menos até que sejam colocadas na posição de fazê-lo, por exemplo, ao preencherem um questionário, ou darem uma entrevista.

Em relação ao contexto de ensino-aprendizagem, Brown (2001) nos lembra que todos os aprendizes de uma segunda língua apresentam tanto atitudes positivas quanto negativas em relação a esta língua e ao contexto cultural relacionado a ela, e os

professores precisam estar conscientes disso. Para ele, está claro que os aprendizes se beneficiam ao terem atitudes positivas, ao passo que as atitudes negativas podem levar à perda de motivação e conseqüentemente a uma baixa proficiência. Brown sugere ainda que:

as atitudes negativas podem sim ser mudadas, geralmente através de exposição à realidade (por exemplo, promovendo encontros com indivíduos genuinamente pertencentes a outras culturas). Estas atitudes geralmente emergem da exposição indireta a outras culturas ou grupos através da televisão, filmes, jornalismo, livros, dentre outras fontes que podem não ser tão confiáveis (Ibid, p. 181)

Sendo assim, o papel do professor é, após desenvolver em si próprio uma postura crítica e aberta à reflexão e à mudança, proporcionar aos alunos oportunidades para desmistificar seus estereótipos e quebrar as bases do preconceito através do entendimento, respeito e valorização do outro e de sua cultura.

1.4. Alteridade

“Ser outro, outro, outro. Cada um deveria voltar a ver-se como outro”

Elias Canetti

Quando tratamos da questão da alteridade, falamos principalmente da diferença entre um determinado Eu e um Outro, de como são construídas ambas as identidades e a maneira como estes interagem e se relacionam. Mudanças como as que ocorreram no sistema econômico mundial, com o advento do capitalismo, não surgem e nem são

capazes de se manter sem que estejam acompanhadas de mudanças políticas, sociais e ideológicas, dentre elas, obviamente, o próprio processo de construção das identidades.

O período de recessão econômica (“estagflação”) de 1973 marcou o início de um conjunto de processos que caracteriza a passagem do fordismo para um novo regime de acumulação. A acumulação flexível é caracterizada por um alto teor de inovações nos campos tecnológico, comercial e organizacional, pelo aparecimento de novos mercados e formas de provimento de serviços financeiros, assim como pela flexibilidade dos mercados e processos de trabalho, dos produtos e padrões de consumo.

Harvey (1992) acrescenta que “a acumulação flexível envolve rápidas mudanças nos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas” (p. 140). Além disso, implica “níveis relativamente altos de desemprego estrutural (...) e um retrocesso do poder sindical – uma das colunas políticas do regime fordista” (p. 141).

Esse novo paradigma, essa nova fase da história mundial, denominada pós-modernidade, é um período marcado pela quase não-existência de alternativas políticas, por uma instabilidade sistêmica em níveis sem precedentes e pelo enfraquecimento das tradicionais estruturas de classe, o que resulta na multiplicação de identidades segmentadas e grupos localizados (mulheres, imigrantes, minorias étnicas, dentre outros).

O cientista político Fredric Jameson destaca em tal período:

(...) a explosão tecnológica da eletrônica moderna e seu papel como principal fonte de lucro e inovação; o predomínio empresarial das corporações multinacionais, deslocando as operações industriais para países distantes com salários baixos; o imenso crescimento da especulação internacional; e a ascensão dos conglomerados de comunicação com um poder sem precedentes sobre toda a mídia e ultrapassando fronteiras. (JAMESON, 1984 apud ANDERSON, 1999, p. 66).

Sob um ponto de vista ideológico, pode-se dizer que uma de suas principais características é um individualismo exacerbado, por exemplo na esfera do consumo, onde ocorre a transição do consumo de massa de bens duráveis para o consumo individualizado, característica da chamada cultura *yuppie*.

Nesse momento, o processo de formação da identidade volta-se à valorização e ao monopólio do “si mesmo”, que “se apresenta como a substancialidade primeira, como o referente a respeitar como inquestionável; finalmente, como a prova convincente, eficaz e humana para tantas e tantas formas de sanção, de qualificação, de humilhação e de dobramento” (PLACER, 1998, p. 148).

As perspectivas de obsolescência instantânea e a ideologia da descartabilidade culminam com a perda da capacidade do indivíduo de se localizar e organizar de maneira coerente dentro da esfera temporal, desestabilizando seu conceito de significado da vida. Cria-se uma sociedade em que o “o culto à informação negligencia a cultura e a memória. Só a instrução importa” (MATTELART, 2005, p. 153).

A mudança que nos parece central e de extrema importância para este estudo é então, inicialmente econômica, tecnológica, e conseqüentemente, envolve inclusive a maneira como o indivíduo pós-moderno se relaciona com o mundo.

O desenvolvimento científico e tecnológico, principalmente nas áreas de tecnologia da informação e do transporte, caracterizado, por exemplo, pelo uso de satélites, da fibra ótica, o surgimento da internet, o uso de contêineres e mudanças logísticas nos meios de transporte, provoca mudanças radicais na maneira como vivenciamos o tempo e o espaço. “A ascendência do espaço sobre o tempo na constituição do pós-moderno está assim sempre em desequilíbrio (...)” (JAMESON, 1984 apud ANDERSON, 1999, p. 68).

O fenômeno da compressão do tempo-espaço tem, de acordo com Harvey (1992, p. 257), tido um impacto “desorientado e disruptivo” sobre as práticas político-econômicas e sobre a vida social e cultural, desestabilizando por exemplo, as relações de poder e classe.

Uma das principais conseqüências disso é uma valorização e busca de valores ligados à instantaneidade (disponibilidade quase imediata de alimentos, serviços, crédito, etc.) e à descartabilidade (que diz respeito a uma obsolescência não só de bens de consumo, mas também de ideologias, hábitos, crenças, desejos, vontades, etc.). Segundo Harvey (1992, p. 258), servindo para “acentuar a volatilidade e efemeridade das modas, produtos, técnicas de produção, processos de trabalho, idéias e ideologias, valores e práticas estabelecidas”, reforçando o imediatismo, a falta de visão da vida por uma perspectiva histórica, e a não consideração e impossibilidade de se considerar o que é a longo-prazo, e com isso a perigosa sensação de que “tudo que é sólido se desmancha no ar”⁷ – frase usada por Marx para falar da degradação do indivíduo e de seus valores dentro do capitalismo.

Harvey (1992) também nos chama atenção para o fato de que, com essa efemeridade, essa volatilidade, surge também um movimento em contrapartida, ou seja, uma necessidade de se encontrar um lugar seguro, valores maiores e mais profundos nos quais seja possível encontrar subterfúgio no mundo globalizado, um chão sólido onde pisar.

Sobre essa questão, Álvarez-Uría (1998) afirma:

Na atualidade fala-se muito da crise, numa crise que dura já desde aproximadamente uns vinte anos. A principal manifestação dessa crise é a inadequação de nossas categorias para explicar o que está

⁷ MARX, K.; ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. 1848

acontecendo. Por isso, estamos perdidos na perplexidade. A quebra dos sistemas de socialismo real veio acompanhada da transformação profunda da política de blocos surgida depois da Segunda Guerra Mundial. A todas as mudanças e à importante crise da condição salarial responde-se, no melhor dos casos, com o pensamento frágil. Não é estranho que esse desequilíbrio entre a envergadura das mudanças e o limitado de nossas reflexões surjam todos os tipos de tábuas de salvação: desde o retorno dos fundamentalismos religiosos até o auge dos nacionalismos e irracionalismos de todo o tipo. De novo o outro, o estrangeiro, o pobre, é objeto de exclusões, de vexames e negações (p. 110, 111).

Em consonância, afirma Mattelart (2005) que:

em contraponto, mas inextricavelmente ligados à mesma reconstrução dos processos identitários na era dos fluxos transnacionais, tem-se o refluxo e a fragmentação das identidades, a explosão do comunitarismo, a multiplicação dos conflitos étnicos, culturais e religiosos mais ou menos genocidas, as insurreições de confessionalismos e nacionalismos violentos, que contra-atacam o que percebem como ameaça de homogeneização (p. 103).

De certa forma, essa volta aos valores tradicionalmente ligados à exclusão intensifica o processo de fortalecimento da alteridade como diferença excludente, onde o Outro é construído como um problema, num processo em que:

esculpimos o outro traço por traço, num processo social e cotidiano: sobre a base da loucura, construímos dia a dia o louco; sobre a diferença de cor, fabricamos o negro; sobre a diferença de sexos, fazemos da mulher a costela complementar do homem; sobre a diferença de origem geográfica, convertemos o forasteiro (GARCÍA, 1998, p. 24).

Brown (2001, p. 179) menciona pesquisas sobre cultura que de fato identificam características culturais que diferenciam uma cultura de outra, citando o exemplo de como os americanos, os franceses e os hispânicos concebem a relação espaço-tempo. Para ele, no âmbito do ensino-aprendizagem:

tanto alunos quanto professores de uma segunda língua precisam entender as diferenças culturais, reconhecer que as pessoas não são todas iguais por debaixo da pele. Existem diferenças reais entre grupos e culturas. Nós podemos aprender a perceber essas diferenças, entendê-las, e acima de tudo, respeitar e valorizar as características pessoais de cada ser humano (p. 180)⁸.

É essa busca de uma identidade, individual ou coletiva, quando o que é pessoal e local se tornam novamente mais importantes, essa busca pelos valores profundos e tradicionais (como a religião, por exemplo), em meio a um turbilhão de incertezas, de não-lugares e desterritorializações, e a maneira como se dão os processos de construção da identidade e alteridade nestes tempos - é que consideramos primordial para entendermos o contexto e a complexidade dos encontros interculturais presentes no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

⁸ “both learners and teachers of a second language need to understand cultural differences, to recognize openly that people are not all the same beneath the skin. There are real differences between groups and cultures. We can learn to perceive those differences, appreciate them, and above all to respect and value the personhood of every human being”.

1.5. Multiculturalidade e interculturalidade

“Para analisar um sistema cultural, é então necessário analisar a situação sociohistórica que o produz como ele é”
Georges Balandier

Uma das características do fenômeno da globalização é o chamado “encolhimento do mundo”, no qual se torna mais fácil e freqüente o contato entre pessoas de distintos lugares ao redor do planeta, tanto por meio das tecnologias de comunicação quanto de transporte. E com o decorrente aumento da diversidade, inclusive nos movimentos de migração, aumentam também as diferenças dentro dos estados nacionais, conceito este, que por sua vez, não deve ser pensado como homogêneo, conciso, mas deve, ao contrário, ser pensado sob uma perspectiva histórica.

Segundo o pensador austro-marxista Otto Bauer, “nação” é um conceito que deve ser entendido como um processo, um movimento de contínua transformação:

Em nenhum momento a história de uma nação é concluída. O destino, transformando-se, submete esse caráter, que nada mais é do que um resumo do destino passado, às contínuas transformações (...). Assim, o caráter nacional perde, também, seu pretense caráter substancial, ou seja, a ilusão de que ele é o elemento durável no decorrer dos acontecimentos (...). Situado no meio do fluxo universal, ele não é mais um ser persistente, mas um devir e um desaparecer contínuos. (BAUER, 1987 apud LÖWY, 2000, p. 69).

Por outro lado, segundo o teórico Stuart Hall (2002, p. 62), por mais que as “culturas nacionais” não devam ser entendidas como homogêneas, e sim como um “dispositivo discursivo” sendo “atravessadas por profundas divisões e diferenças

internas”, deve-se ter em mente que elas acabam de certa forma sendo “unificadas através do exercício de diferentes formas de poder cultural”, o que mantém a sensação de segurança, o sentimento de pertença a uma origem, uma terra natal etc.

Especificamente no contexto de globalização, as diferenças internas e a questão da diversidade cultural ficam ainda mais complexas e acentuadas, sendo praticamente impossível pensar em um estado nacional que apresente hoje em seu território uma monocultura: um só grupo étnico, uma só língua etc. De acordo com Bhabha (1994), “o conceito de culturas nacionais homogêneas, a transmissão consensual ou contígua de tradições históricas, ou as comunidades étnicas orgânicas (...) estão em processo profundo de redefinição”(p. 5).

O multiculturalismo é uma das ideologias que surgem como maneiras de se lidar com essa diversidade cultural, e diz respeito, principalmente nos EUA, a uma idéia de “respeito pelas culturas das minorias ou dos imigrados (...) e políticas públicas nesse sentido” (CONSTANT, 2000 apud MATTELART, NEVEU, 2004, p. 90), sendo caracterizado também pela manutenção das fronteiras. É o convívio de diferentes que se constituem e continuam sendo diferentes.

Um dos problemas dessa maneira de ver a questão da diversidade é, de acordo com Fleuri (2000, p. 3), que esta ideologia “pode justificar a fragmentação ou a criação de guetos culturais, que reproduzem desigualdades e discriminações sociais”. De uma maneira mais abrangente, Mattelart e Neveu (2004, p. 191), apresentam a denúncia feita pelos sociólogos Pierre Bourdieu e Loïc Wacquant (2000), da ideologia do multiculturalismo, como sendo um “discurso-tela” que sofre de três vícios:

o “grupismo”, que “reifica as divisões sociais canonizadas pela burocracia estatal em princípio de conhecimento e de reivindicação política”; o “populismo”, que “substitui a análise e os mecanismos de

dominação pela celebração da cultura dos dominados e de seu ponto de vista elevado ao nível de prototeoria em ato”; o “moralismo”, “que representa obstáculo para a aplicação de um sadio materialismo racional na análise do mundo social e econômico e condena aqui a um debate sem fim nem efeitos quanto ao necessário reconhecimento das identidades, enquanto , na triste realidade de todos os dias, o problema não se situa em nenhuma hipótese nesse nível”, mas nas desigualdades práticas de acesso ao sistema escolar, ao trabalho, à assistência médica.

O processo de formação dos Estados Unidos da América foi idealizado sob a bandeira da liberdade e igualdade de direitos para todos, visando uma homogeneização lingüística e cultural. Segundo Fleuri (2003, p.18), acreditava-se que “na convivência espontânea entre pessoas de grupos étnicos diferentes, ocorresse um processo de assimilação cultural recíproca, em que cada um esquecesse suas próprias raízes”, o chamado “*melting pot*”. De acordo com Naro (1987, p. 64):

até a Segunda Guerra Mundial permanecia o mito, ou talvez o estereótipo, do “caldeirão (Melting Pot)”. Segundo a retórica em torno desta expressão, a América é um país de imigrantes que se uniram sob uma ideologia dominante e conseguiram compartilhar entre si um sentimento de igualdade. Os períodos de xenofobismo e de exacerbado nacionalismo, característicos de períodos de guerra, demonstram que o grande caldeirão seria mais precisamente descrito como, nas palavras do historiador americano Carl Degler, uma grande “saladeira (salad bowl)”, o prato fundo onde cada ingrediente mantém suas características e seu “sabor” particular, embora contribua para a composição da salada.

Neste sentido, “as diferenças étnicas e culturais, aparentemente negadas, de fato não desapareciam, mas se transformavam em desigualdades sociais e em processos de marginalização” (FLEURI, 2003, p. 19). Fleuri (2003) fala ainda do processo

semelhante ocorrido na Europa em relação aos imigrantes chegados após o fim da Segunda Guerra Mundial, resultando em grandes debates e conflitos sobre a questão de como lidar com as diferenças.

O interculturalismo, por sua vez, concebe as culturas como sendo híbridas. Baseia-se no discurso da diferença em oposição à desigualdade, na capacidade de aceitação da diferença, principalmente por colocar-se na posição do e de outro, na suposição do diálogo entre iguais na diferença.

Esse novo paradigma dos estudos da cultura coloca em debate os chamados “entrelugares” (BHABHA, 1994, p. 1), os “espaços de intervenção que emergem de interstícios culturais”, afirmando as identidades como estando “sujeitas ao plano da história, da política, da representação e da diferença” (HALL, 2002, p. 87).

Nos alicerces desta forma de pensar a alteridade, está o conceito de “gênero humano”, que “permite pensar as bases mínimas de um direito de humanidade anterior à diferença ente fiéis e infiéis, ente cristãos e gentios, permite enfim romper com a divisão estabelecida por Aristóteles entre homens livres e escravos por natureza” (ÁLVAREZ-URÍA, 1998, p. 102).

Para Alvarez-Uría (ibid, p. 113):

Conhecer e transcender os limites categoriais herdados é hoje uma opção possível que amplia o campo de nossa liberdade de escolha e de negociação coletiva, porque as categorias não são patrimônio exclusivo de nenhum indivíduo ou grupo social, mas fazem parte do patrimônio comum (...) Criar as condições materiais e institucionais para a aceitação do outro, abolir todos os mecanismos, leis e instituições que promovem a negação dos direitos humanos assumidos pelos povos e pela sociedade das nações, condicionar em cada sociedade e universalizar para toda a humanidade um direito de cidadania, que é preciso aprofundar, é hoje o único caminho para conseguir um avanço

qualitativo em nossa limitada ordem categorial e, portanto, também em nossas próprias vidas.

Assim, a diversidade cultural é vista como um elemento enriquecedor, e não como um problema a ser resolvido através de compensação e ações afirmativas baseadas em noções etnológicas obsoletas.

1.6. Língua Inglesa e o falante Nativo

“É um grande equívoco pensar que a política lingüística deve pautar-se pelas descobertas e afirmações da lingüística ou qualquer outra ciência formal”

Kanavillil Rajagopalan

“As ideologias tornam-se, também, uma parte da pedagogia lingüística, pois, professores e alunos não são apenas organismos de ensinar e aprender, mas indivíduos, os quais operam dentro de um sistema social e são, destarte, parte das ideologias que se manifestam nesse sistema”⁹

N. S. Prabhu

Segundo Pennycook (1994), há atualmente uma tendência de se referir à língua inglesa como língua internacional¹⁰, livre de relações com seu contexto cultural original (principalmente Inglaterra e EUA), devido ao grande número de falantes desta língua ao

⁹ “Ideology also becomes a part of language pedagogy because teachers and learners are not just teaching and learning organisms, but individuals who function within a social system and are therefore a part of the ideologies expressed by that social system”.

¹⁰ Gimenez (2006, p. 61) chama atenção para a existência de controvérsias a respeito da terminologia utilizada para se referir ao status atual da língua inglesa: lingua franca, English as an international language, global language, world English.

redor do mundo e à importância da mesma no contexto mundial. No entanto, essa é uma questão que precisa ser analisada com cuidado. É preciso investigar o quanto isso é verdadeiro em contextos específicos; é preciso estudar a opinião das pessoas a respeito. No contexto brasileiro, por exemplo, seria pertinente analisar a associação que o aprendiz de língua inglesa faz da língua com este ou aquele país. Será que o aprendiz de língua no Brasil já compartilha dessa visão do inglês como língua internacional? Esta é uma das questões que foram contempladas neste trabalho.

Até o momento, não parece ser essa a visão predominante. Pelo contrário, autores (NAYAR, 1994; MOITA LOPES, 1996; HUNTER, 1997; BARATA 1999; RAJAGOPALAN e RAJAGOPALAN, 2005; GIMENEZ, 2006) ressaltam a associação estabelecida entre a língua inglesa e suas duas principais variantes lingüísticas, o inglês britânico e o inglês estadunidense, e, conseqüentemente, com a Inglaterra e os Estados Unidos da América - o que pode ser atribuído ao fato de que “o Império Britânico ocupou uma posição hegemônica no sistema internacional durante a maior parte da história” (MEAD, 2006, p. 31), e de que esta posição pertence agora aos EUA.

De fato, segundo Hunter (1997, p. 91) e Gimenez (2001, p.128), nota-se que não são muitos os estudantes de língua inglesa como língua estrangeira (doravante LE) que têm consciência da heterogeneidade desta, relacionando-a quase sempre com suas variantes mais conhecidas: o inglês britânico e o inglês estadunidense – o que os remete necessariamente aos países onde são faladas essas variantes, pois como ressalta Almeida Filho (2005, p. 45): “toda língua está politicamente vinculada a um país ou conjunto de países”.

Essa questão é ainda um pouco mais delicada no contexto brasileiro, que vem sendo altamente influenciado pela cultura dos EUA, principalmente a partir da Segunda

Guerra Mundial, quando começou a funcionar a “indústria cultural do imperialismo” (IANNI, 1976, p. 18).

De acordo com Sargeant (s.d. apud IANNI, 1976, p. 41):

No final da Segunda Guerra Mundial, os americanos já estavam ativos no negócio da persuasão internacional. Estávamos utilizando a maioria das técnicas hoje em uso, inclusive filmes documentários, traduções de livros americanos, programas de rádio, mostras fotográficas, bibliotecas de livros americanos, programas de intercâmbio de pessoas, preparação de noticiários, fotografias para imprensa, artigos de revistas, cartazes, filmes, panfletos. Essas técnicas eram aplicadas no exterior por americanos, operando com muita assistência de cidadãos locais.

No tocante ao processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, sabemos que grande parte do material didático disponível no mercado reproduz a cultura daquele país, e isso, aliado ao fato de que muitas escolas incentivam a comemoração de atividades culturais estadunidenses - como é o caso do *Halloween*, por exemplo, citado por Gimenez (2001, p. 128), resulta em uma superexposição dos alunos de língua inglesa, no Brasil, à cultura dos EUA.

Freire (1996 apud SARMENTO, 2004) nos lembra que “a educação jamais pode ser entendida enquanto prática neutra e indiferente da reprodução da ideologia dominante ou de sua contestação” (p. 262), e ao falar sobre os resultados de uma pesquisa interpretativista, conclui que a sala de aula de língua inglesa não tem oferecido aos alunos oportunidade suficiente para desenvolver nem uma competência comunicativa nem uma conscientização intercultural.

Não é dizer que não exista o fenômeno que nos permite pensar o inglês nesse nível “internacional”. Atualmente, como nos lembram Hunter (1997), Crystal (1997

apud WARSCHAUER, 2000, p. 2) e Rajagopalan (2004), o número de falantes não nativos de língua inglesa já supera o de nativos. O próprio conceito de falante nativo já vem sendo altamente discutido e relativizado com a constatação de que a língua inglesa pertence a todos os que falam esta língua (RAJAGOPALAN, 2004, P. 111) e a consciência de que esta língua não mais está conectada a uma só cultura, mas se projeta no “terreno onde se encontram diferentes culturas” (RAJAGOPALAN, 2007, p. 203).

O fato é que na prática, pelo menos no Brasil, de maneira geral, os usuários da língua inglesa não têm consciência, nem dos aspectos ideológicos historicamente inerentes a esta língua, nem dessa nova forma de pensar o fenômeno do inglês como ferramenta de comunicação em nível global, estando assim, à mercê dos jogos de poder e sempre à sombra, em busca do ideal do falante nativo.

Faz-se necessário então, que os professores de inglês, principalmente, tomem consciência do que significa falar esta língua no mundo contemporâneo, que “reconceitualizem a maneira como concebem a ligação entre língua e cultura” (WARSCHAUER, 2000, p. 2)¹¹, para que possam introduzir em sua prática uma maneira mais crítica de pensar e usar a língua inglesa (HUNTER, 1997, p. 98, 99), proporcionando aos alunos um entendimento maior a respeito das “relações entre língua, ideologia e poder” (FAIRCLOUGH, 1999 ; MORGAN, 1995 apud WARSCHAUER, 2000, p. 4)¹².

¹¹ “First, English teachers will need to reconceptualize how they conceive of the link between language and culture”.

¹² “(...) so that students can better understanding the interrelationship of language, discourse, and power”.

1.7. Antiamericanismo

“Aquele que luta contra monstruosidades deve acautelar-se para que não se torne, ele próprio, um monstro... Quando você olha para dentro do abismo, o abismo também olha pra dentro de você¹³”

Friedrich Nietzsche

Com relação à atitude dos brasileiros no que diz respeito à posição atual do Brasil no contexto mundial, ou seja, à maneira como entendemos e nos relacionamos com a nossa condição de cidadãos do chamado Terceiro Mundo, Oliveira (1996, p. 42) destacou dois “perigos” inerentes a essa condição: o primeiro é que somos “membros de uma cultura tradicionalmente avessa à avaliação crítica de fatos, e, especialmente, de produtos estrangeiros importados, de qualquer natureza, tecnológica ou cultural”; e o segundo, paradoxalmente, apresentamos uma “hostilidade incondicional contra estudos ligados a outras culturas, especialmente as responsáveis por qualquer forma de neocolonialismo” – aos quais ela chama respectivamente de “aceitação ingênua” e “rejeição radical”.

Penso que cada um desses fenômenos, que são extremos e realmente perigosos no sentido em que configuram uma visão maniqueísta¹⁴, apesar de coexistirem, variam quanto ao grau de intensidade, de acordo com a região, com o grau de escolaridade, com o contexto histórico nacional e internacional, com inúmeras questões subjetivas, dentre outras variáveis. Sob uma perspectiva histórica, vivenciamos hoje uma situação em que

¹³ “He who fights with monsters should look to it that he himself does not become a monster... when you gaze long into the abyss the abyss also gazes into you”.

¹⁴ O conceito de maniqueísmo utilizado neste trabalho pouco tem a ver com sua origem religiosa, sendo que este é usado em seu sentido mais atual para designar um modo de pensar dicotômico, simplista, que tende à divisão de tudo em dois pólos antagônicos incompatíveis, o Bem e o Mal.

“somos constrangidos a nos posicionarmos entre o *bem* e o *mal*” (SILVA, A., 2001) e em que essa rejeição radical parece estar mais acentuada que a aceitação ingênua e passiva dos fatos, no que diz respeito às nossas relações com os EUA – é o chamado sentimento de antiamericanismo.

Percebeu-se que a superexposição à cultura estadunidense não acarreta necessariamente uma completa absorção, por parte dos brasileiros, das ideologias e padrões de comportamento advindos daquele país, como ressaltou Velho (2002, p. 169), ao relatar o fato de que, após os ataques terroristas ocorridos em 11 de setembro de 2001 nos EUA, “houve um alinhamento com o Ocidente” (idem) por parte dos analistas brasileiros: falava-se em “nós” e em “nossos líderes” quando se referiam aos países ocidentais, vinculando o Brasil aos EUA.

No entanto, para a surpresa desses analistas, “a opinião pública não acompanhava com tanta facilidade, com tanta rapidez, essa identificação com o Ocidente” (idem) e “esse não-alinhamento foi tão mais surpreendente, porque pôs em questão a profundidade do processo de americanização da nossa sociedade, sobretudo da juventude, que parecia óbvia, uma vez que se suponha como em geral ocorre, que a mídia possui um poder sem limites” (idem).

Notou-se então, após os atentados de 11 de setembro, os ataques dos EUA ao Afeganistão e, principalmente após a desastrosa incursão dos EUA no Iraque, o crescimento de um sentimento mundial de antiamericanismo (ARDILA, 2005; VIOLA e LEIS, 2001; LIMA, 2003; LEIS e SUAREZ, 2005; ROY, 2005; SILVA, A., 2001; MEAD, 2006).

Sobre esse sentimento anti-americano, Viola e Leis (2001, p. 13) afirmam:

Esta rejeição está misturada, muitas vezes, com sentimentos ambíguos de admiração e desejo de imitação. O perfil específico do sentimento

antiamericano varia muito por países e setores sociais (dentro de cada país), mas podemos diferenciar pelo menos três justificativas associadas a este antiamericanismo: a) a riqueza e sucesso americano são produto da exploração do resto do mundo; b) os norte-americanos impõem seus valores e seu estilo de vida destruindo os de outras sociedades; c) os EUA não assumem as responsabilidades globais derivadas de seu papel central no mundo.

A respeito do poder hegemônico dos EUA, Mead (2006), afirma não ser somente o poder encantador, ou seja, “aquele capaz de divulgar idéias, a cultura e os valores norte-americanos – que seduz e convence, de modo mais ou menos espontâneo, pessoas diferentes em todo o mundo a apoiar ou, ao menos, aceitar o poder e política norte-americana” (p. 45). Esse poder é também “enraizado no poder militar, na perícia tecnológica, num amplo desenvolvimento histórico e no poder econômico, o qual não pode ser desafiado” (p. 51), e segundo esse autor, os EUA se vêem como “o principal agente de um processo revolucionário global por meio do qual o capitalismo e a democracia liberal têm arrebatado o mundo” (p. 69), e o “governo e, de certo modo, a sociedade norte-americana impõem reformas nos locais onde esses valores não são respeitados” (p. 69), o que obviamente causa resistências.

Os EUA foram os maiores responsáveis pela aceleração da globalização econômica, o que, de acordo com Viola e Leis (2001, p. 12), “manteve o alto nível de integração social das sociedades desenvolvidas”. No entanto, “nas sociedades de renda média (como o Brasil e várias outras da América Latina), a aceleração da globalização tende a manter ou aumentar a marginalidade e a exclusão de vastos setores da população”, e “a maior parte dos países de renda baixa se mantiveram excluídos da globalização econômica, tendo havido neles um extraordinário crescimento do sofrimento humano”.

Mead (2006, p. 71) atribui também ao “progresso tecnológico estimulado e acelerado pelo triunfo do capitalismo”, a crise causada pelo terrorismo ou por armas de destruição em massa, e, sobre essa questão afirma que:

Enquanto o sistema capitalista internacional, construído com tanto esforço pelos americanos, continuar recompensando as inovações, podemos esperar o desenvolvimento cada vez mais rápido de novas tecnologias, especialmente no campo da biologia, capazes de desencadear uma destruição inimaginável com certa facilidade (Ibid, p. 71).

Quanto à política externa do atual presidente George W. Bush, a qual Viola e Leis (2001) classificaram como unilateralista pelo fato de tomar decisões que afetam o mundo ignorando as instituições internacionais, contribuiu para acentuar esse sentimento anti-americano, principalmente com a rejeição, por parte dos EUA, de importantes acordos internacionais, tais como: Protocolo de Kyoto, o Tratado de Proibição dos Testes Nucleares, o Tratado de Minas Terrestres, o Tratado de Limitação de Armas Estratégicas entre os Estados Unidos e a União Soviética, o Protocolo sobre Armas Biológicas e o Tribunal Penal Internacional, citados por Mead (2006, p. 132).

Além desses fatos, Guimaraens (2003) fala ainda de uma tendência dos movimentos de esquerda mundial de tentarem impulsionar “um estilo de antiamericanismo emocional e irracional, que parece condenar indiscriminadamente tudo o que provenha dos Estados Unidos”,¹⁵ tendo como origem:

Primeiro, o alienado ressentimento comuno-progressista contra os países livres, principalmente contra os Estados Unidos, provocado pela derrocada do império soviético em 1990. Derrocada que marca o

¹⁵ “Para ocultar estas verdaderas motivaciones, e intentar llevar atrás de sí a la opinión mundial, las izquierdas impulsaron esa onda anti-estadounidense emocional e irracional, que parece condenar indiscriminadamente todo lo que provenga de los Estados Unidos”.

coletivismo marxista como uma experiência fracassada e superada, que se perde na História com um triste saldo de miséria, opressão e sangue, enterrando os próprios mitos, com os quais enganou a tantos durante décadas. Segundo, a tendência conservadora de setores importantes da opinião pública norte-americana, que foi se consolidando nos últimos anos, influenciando os rumos do país e constituindo um obstáculo incômodo ao avanço revolucionário.¹⁶

No tocante às crenças, que sabemos serem criadas pelo acultramento e pela construção social (PAJARES, 1992, p. 316),¹⁷ esse sentimento de antiamericanismo pode representar um fator importante no complexo sistema de aparecimento, transformação e desaparecimento destas, no que diz respeito à língua inglesa.

Rajagopalan (2005) transpõe para a esfera da língua inglesa a mesma tendência ao maniqueísmo exposta por Oliveira (2006) em relação aos EUA. Para ele, devido ao modo como se deu a expansão dessa língua no mundo, “acoplada ao poderio econômico, político, militar e cultural do mundo anglófono” (p. 141), a maneira mais comum de lidar com a situação tem sido uma “rejeição sumária” ou uma “aceitação resignada” do idioma. Sobre essa rejeição, Rajagopalan afirma:

Uma das formas mais comuns de se posicionar diante da “invasão” da língua inglesa em nossas vidas é erguer uma muralha de rejeição psicológica contra o idioma e tudo que ele representa. Às vezes – ou quem sabe, mais comumente –, a rejeição do idioma ocorre em resposta

¹⁶ “Primero, el sordo resentimiento comun-progresista contra los países libres, en particular, contra Estados Unidos, provocado por el derrumbe del imperio soviético en 1990. Derrumbe que dejó al colectivismo marxista como una experiencia fracasada y superada, que se pierde en la Historia con un triste saldo de miseria, opresión y sangre, enterrando los propios mitos con los cuales engañó a tantos, durante décadas. Segundo, la tendencia conservadora de sectores importantes de la opinión pública norteamericana, que se fue consolidando en los últimos años, influenciando los rumbos del país y constituyendo un incómodo obstáculo al avance revolucionario”.

¹⁷ “Theorists generally agree that beliefs are created through a process of enculturation and social construction”.

à forma arrogante e unilateral pela qual o mundo anglófono conduz sua política externa (como no caso da guerra contra o Iraque, para citar apenas um exemplo recente). (...) em países da América Latina, a desconfiança em relação à língua inglesa se confunde com as dúvidas a respeito das pretensões do Grande Irmão do hemisfério norte, pautadas na longa história de intromissões nos assuntos internos desses países (2005, p. 140).

Partindo então do pressuposto de que a língua inglesa é ainda geralmente associada ao poder hegemônico dos EUA e sabendo que este país consolidou o seu poder através de “uma gama enorme de instituições políticas, econômicas, acadêmicas e culturais” (PENNYCOOK, 1994, p. 153),¹⁸ contribuindo assim com “a expansão e a consolidação do domínio do inglês como língua mundial” (SIQUEIRA, 2005, p. 3), e que, ao mesmo tempo em que existe a necessidade de se adquirir essa língua a fim de evitar uma exclusão social e econômica em proporções mundiais, e o desejo de adquirir a língua devido a seu status, existe também um sentimento negativo em relação ao país em questão (GIMENEZ, 2006), e conseqüentemente, em relação à língua, percebemos que se configura uma situação de contradições e conflitos, que podem afetar o processo de ensino-aprendizagem da língua em questão.

1.8. Ensino – Aprendizagem *in-tandem*

De acordo com Brammerts (2003), o processo em que dois aprendizes de duas línguas distintas dão suporte recíproco na aprendizagem da língua do outro, sob o rótulo

¹⁸ “More responsive to a world of global economic (inter-) dependency and large-scale development initiatives than the British, the United States consolidated its power through a vast array of institutions – political, economic, academic and cultural”.

de *Tandem*, pode ser associado ao trabalho da organização binacional *Deutsch-Französisches jugendwerk* (DFJW), na segunda metade dos anos 1960. Entretanto, neste estágio, o trabalho *in-tandem* ainda era “limitado às fases finais (consolidação e avaliação) do método audiovisual, então em voga” (BAUMANN et al, 1999 apud BRAMMERTS, 2003, p. 35)¹⁹.

A partir do fim da década de 1970, foi desenvolvido na Espanha um projeto que estabelecia parcerias *in-tandem* entre turistas e aprendizes locais, utilizando material não relacionado aos cursos de línguas tradicionais - o que representou um avanço nessa modalidade, no sentido de desenvolver a noção de uma “formação pessoal contínua”.

A modalidade *Tandem*, como se configura hoje, se desenhou principalmente a partir dos anos 80, com as teorizações sobre essa atividade e a exploração do conceito de autonomia, um de seus principais pilares, e, segundo Vassallo e Telles (2006), é utilizado como alternativa / complemento no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Sobre autonomia, Lewis (2003, p. 15) afirma que:

se tornar autônomo envolve aprender a analisar as próprias necessidades, estabelecer metas, monitorar o progresso, gerenciar o tempo e, no caso da aprendizagem *in-tandem*, trabalhar em parceria – todas as quais são habilidades muito úteis em ambiente de trabalho.

Isto se torna ainda mais evidente nos tempos atuais, onde cada vez mais se torna necessário saber interagir e trabalhar em conjunto com um colega que, muitas vezes,

¹⁹ “The bilingual courses of the DFJW and other organizations (Baumann et al, 1999) originally limited tandem work to the final phases (consolidation and evaluation) of the then common audiovisual method”.

nem está fisicamente presente, ou nem mesmo fala a mesma língua, ou não compartilha de uma mesma formação técnica, por exemplo.

Além do desenvolvimento individual, o ensino na modalidade *tandem* apresenta um caráter social muito evidente. Lewis (2003), ao comentar trabalhos teóricos na linha sociocultural neo-Vygotskyana, os quais consideram que “a aquisição ocorre na interação, e não como resultado dela” (SWAIN, BROOKS, TOCALLI-BELLER, 2002 apud LEWIS, 2003, p.16), nos chama atenção para o fato de o trabalho colaborativo ser tão facilitador do processo de aprendizagem quanto o almejado desenvolvimento da autonomia.

Vassallo e Telles (2006) sublinham esta peculiaridade do ensino-aprendizagem *in-tandem*: ser capaz de reunir “o máximo da individualização com o máximo da socialização (...) dois pólos tradicionalmente opostos, que são assim associados de maneira original, inovadora e harmônica” (p. 92, 93)²⁰.

Sob essa perspectiva social, Vassallo e Telles (2006) destacam ainda o potencial de tal modalidade para prover um “contexto direto e pessoal para experiências de troca interpessoal e intercultural” (p. 99)²¹, ou seja, ao mesmo tempo em que o indivíduo está interagindo com o outro, ele está em contato com uma outra cultura através deste: tem-se o contato com a diferença no plano individual, com o que é específico daquele indivíduo, e em um plano maior, que reflete as particularidades de uma sociedade, de um país, um determinado grupo etc.

Brammerts e Calvert (2003) destacam também a importância dessa troca de informações, no sentido de possibilitar a ambos os interagentes o acesso a uma visão de

²⁰ (...) Tandem learning contemporaneously gathers the maximum of individualization with the maximum of socialization (...) these two traditionally opposite poles – the individual and the social – are associated in original, innovative and harmonic ways”.

²¹ “Tandem supplies direct and personal context for experiencing intercultural and interpersonal exchanges”.

dentro da vida no país da língua alvo, além de prover a experiência de saber como seu próprio país é visto no exterior. Assim, o conhecimento prévio e os estereótipos são confirmados ou rejeitados de forma natural. – o que acontece em total consonância com a maneira intercultural de lidar com a questão da diversidade cultural na pós-modernidade.

Barro et al (1992 apud LEWIS, 2003, p. 18)²² nos lembra que “a interculturalidade não implica somente entendimento, receptividade, empatia para com a cultura alheia. De certa forma, ela envolve sempre um grau de distanciamento da língua e da cultura na qual o indivíduo foi inicialmente socializado”, possibilitando, portanto, uma experiência na fronteiras entre as culturas, os chamados “entrelugares” (BHABHA, 1994), ou segundo (Kramsch, 1993 apud LEWIS, 2003), o chamado “terceiro lugar” (p. 18)²³.

Isso não significa estar na fronteira entre uma cultura e outra, segundo a maneira tradicionalmente monolítica de pensar a cultura. Não existe tal momento neutro ou divisório. Estar na fronteira, segundo Kramsch (1993 apud LEWIS, 2003), significa encará-la não de uma maneira literal, mas como um “estado mental, no qual o aprendiz se encontra na intersecção de múltiplos papéis sociais e escolhas individuais” (p. 18)²⁴.

Um outro traço positivo da colaboração mútua na modalidade *tandem*, apontado por Brammerts (2003), é o fato de que ela parece simplificar a comunicação intercultural, já que ambos os parceiros vêm um ao outro primeiramente, e principalmente, como indivíduos, para então, de maneira secundária, concebê-los como pertencentes ou representantes de uma determinada cultura.

²² “In other words interculturality implies not simply understanding, receptivity, empathy towards a second culture. To some extent it also always involves a degree of distanciation from the language and culture into which one was first socialized”.

²³ “third place”

²⁴ “(...) Thus we have to view the boundary not as an actual event but, rather, as a state of mind, as positioning of the learner at the intersection of multiple social roles and individual choices”.

Vassallo e Telles (2006) sugerem ainda a ocorrência de um nivelamento neste tipo de interação: ocorre que a troca de papéis, quando um interagente deixa a posição favorável de estar utilizando a sua língua e passa a utilizar a língua do outro, acarreta uma inversão de poderes, neutralizando a relação de certa forma, em um movimento que eles chamam de “simetria global” (p. 96)²⁵, minimizando então o desenvolvimento de sentimentos como insegurança, sentimento de inferioridade (inclusive aqueles de origem histórica), timidez etc.

Por outro lado, devemos ser cuidadosos nesse sentido, pois por mais que sejam minimizadas ou relativizadas as relações de poder entre as culturas, principalmente no âmbito das nacionalidades, estas estão presentes e de maneira muito mais complexa nos tempos atuais, como nos adverte Mattelart e Neveu (2004):

Em um mundo onde a *web* nasceu da crença da comunidade científica no advento da fluidez e da transparência dos intercâmbios entre iguais, subsistem sempre relações de força que condicionam as possibilidades e as modalidades de acesso às diversas visões de mundo na esfera da ciência dita global (p. 145).

Seriam interessantes, portanto, trabalhos científicos que investigassem especificamente esses movimentos, essas mudanças nas relações de poder entre indivíduos de diferentes origens, quando na posição de parceiros interagentes na modalidade *tandem*.

²⁵ “Global symmetry”.

1.9. O Projeto *TELETANDEM BRASIL: Línguas estrangeiras para todos*

O projeto *TELETANDEM BRASIL: Línguas estrangeiras para todos* foi desenvolvido na Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), com a proposta de suprir a falta de contato com falantes de línguas estrangeiras por parte dos estudantes brasileiros, no sentido de desenvolver melhor sua competência comunicativa e cultural.

O Brasil é um país com dimensões continentais, o que, aliado à própria localização da universidade em questão, longe das rotas internacionais de turismo e comércio, e ao fato de que poucos são os alunos com condições financeiras de viajar ao exterior, bem como as universidades com condições de trazer e hospedar alunos estrangeiros, resulta num quadro particularmente desfavorável à implantação dos modelos tradicionais de aprendizagem *in-tandem*.

Uma das possibilidades de se promover esse contato, (e claro, a mais viável até pouco tempo atrás, tecnologicamente falando) seria o *e-tandem*, (*tandem* via e-mail), no entanto, essa interação seria ainda muito inferior ao contato face-a-face, no que diz respeito às vantagens do uso da oralidade e do contato visual para a aprendizagem de línguas.

A modalidade proposta, o *Teletandem*, consiste na interação de dois aprendizes de línguas estrangeiras através de programas de computador que permitem a realização de conferências, como por exemplo o “MSN Messenger²⁶”, o ooVoo²⁷, ou o “Skype²⁸”, com a finalidade de desenvolver competência comunicativa na língua do outro.

²⁶ © 2008 Microsoft Corporation

²⁷ © ooVoo LLC.

²⁸ © 2008 Skype Limited

Essa modalidade permite que os participantes façam uso dos aspectos oral (ouvir e falar) e visual (ver, ler, escrever e desenhar) de maneira síncrona, e exceto pela impossibilidade do contato físico, é muito semelhante a uma interação face-a-face.

Telles e Vassallo (2006) apresentam seis princípios que definem bem as características do *Teletandem*:

1. é uma nova maneira de se estudar línguas estrangeiras in-tandem à distância, assistida pelo computador, e que faz uso de produção e compreensão oral e escrita, além da troca de imagens simultânea através de *webcams*;
2. os procedimentos se dão com base em acordo comum e princípios de reciprocidade e autonomia compartilhado pelos dois participantes;
3. Os participantes são duas pessoas interessadas em estudar a língua um do outro à distância, de maneira relativamente autônoma. Relativamente autônoma, porque eles podem recorrer à mediação de um professor devidamente preparado para utilizar o método e a ferramenta pedagógica.
4. Os participantes do Teletandem são falantes (razoavelmente) competentes nas respectivas línguas que se propõem a ensinar e não professores profissionais ou necessariamente nativos;
5. O Teletandem acontece por meio de sessões didáticas, regularmente compartilhadas e direcionadas à livre conversação em áudio e vídeo;
6. Essas conversações são sistematicamente seguidas de reflexões compartilhadas entre os dois participantes do Teletandem acerca do conteúdo, do processo, de língua /linguagem e de aspectos culturais. Essas reflexões se dão na forma escrita, (permitindo a prática das habilidades de escrita e leitura nas línguas alvo) podendo ser feitas também na modalidade *e-tandem*, quando os participantes proporcionam o feedback relativo às sessões de interação através do uso de e-mails. (p. 193, 194).²⁹

²⁹ 1. Teletandem is a new distance and computer assisted mode of learning foreign languages in-tandem that makes extemporaneous use of oral and written production, reading and listening comprehension and webcam images of the participants. 2. Teletandem procedures are carried out on bases of commonly agreed and shared principles of reciprocity and autonomy between two participants. 3. Teletandem participants are two people interested in studying each other's language at a distance in a relatively autonomous way. We say "relatively autonomous" because they can resort to a teacher's professional mediation, if they wish or if they need so. 4. Teletandem participants are (reasonably) competent speakers of the respective languages. They may or may not be native speakers of the target languages. They are not

Sendo assim, o *Teletandem* difere de uma simples conversação ou bate-papo entre amigos (mesmo que tenham objetivo de estudarem línguas estrangeiras), mas configura uma modalidade de ensino-aprendizagem contemporânea e inédita, que permite o acesso democrático e gratuito às línguas estrangeiras. Isto, entretanto, quando utilizado de forma adequada, por meio da preparação prévia do aprendiz para exercer tal atividade e da orientação por parte de professores devidamente preparados.

1.10. Considerações sobre aspectos culturais no teletandem

A modalidade *Teletandem* surge em decorrência e em total afinidade com vários aspectos da chamada pós-modernidade. A idéia de termos duas pessoas, em lugares distantes, interagindo de maneira síncrona, se torna possível através da tecnologia desenvolvida para atender e possibilitar o modo como funciona o sistema econômico mundial nos dias de hoje.

A pós-modernidade ainda está em definição, e tanto o desenrolar do processo em andamento de globalização quanto o futuro do sistema capitalista são incertos, indefinidos - e essas mudanças e incertezas atingem praticamente todas as áreas de nossas vidas. De acordo com o filósofo da informação Pierre Lévy, uma infra-estrutura

professional teachers. 5. Teletandem teaching/learning processes are accomplished through the development of regular and didactically aimed sessions of free audio/video distant conversations. 6. According to Anthony (1972) and Richard & Rodgers (1982), an approach is a set of assumptions, preferably based on empirical research, as to the nature of language, the nature of learning and the nature of teaching. 6. These free conversations are followed by shared reflection during which reading and writing abilities are practiced. These reflections may focus on content, culture, form, lexicon and the process of Teletandem interaction itself. The reading and writing practices can also take the form of regular e-tandem practices, such as exchange of written homework assignments by e-mail, when language feedback and meaningful vocabulary and grammar inputs are given by the Teletandem partner.

de comunicação pode ser investida por uma corrente cultural que vai, no mesmo movimento, transformar seu significado social e estimular sua evolução técnica e organizacional (LÉVY, 1999, p. 125).

Na era da globalização, quando muitos temem uma homogeneização cultural, quando a cultura de nações mais poderosas é disseminada de várias formas, principalmente através das tecnologias de comunicação, influenciando, se misturando, e às vezes até dizimando culturas “menores”, percebe-se também um movimento no sentido contrário, uma volta ao nacionalismo, ao localismo: manifestações de fanatismo religioso, xenofobia, e outras afirmações radicais de cultura que se baseiam em pensamentos maniqueístas e conduzem à violência em vários níveis.

O *Teletandem* aparece neste cenário com a possibilidade de ser usado como um espaço para o exercício da interculturalidade, ao mesmo tempo em que ocorrem trocas de conhecimento. Os participantes não escolhem seus parceiros, e não têm conhecimento sobre suas origens, cultura, etnia, etc. até que estes lhe sejam designados. A única certeza que um participante tem é com relação à língua que o outro deve ter fluência. Por isso, podemos considerar que além dos princípios básicos de colaboração e reciprocidade que já fazem parte da maneira como funciona essa nova modalidade de ensino, poderíamos adicionar uma certa “abertura para a alteridade” (LÉVY, 1999, p. 132) como mais um dos pilares e pré-requisitos para esse tipo de interação.

Lévy (1999) define “cibercultura”, como:

a expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, nem sobre relações de poder, mas sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração (p. 130).

Pode-se dizer que há um movimento em direção à neutralização nesses contextos virtuais, até como consequência de tendências homogeneizantes do processo de globalização e pelo fato de que a internet, de acordo com Warschauer e De Florio-Hansen (2003), de certa forma “evidencia o papel da linguagem, ao mesmo tempo em que mascara o papel de outros marcadores de identidade como: raça, gênero ou classe social” (p. 5)³⁰.

No contexto *Teletandem*, entretanto, onde as interações ocorrem usando áudio e vídeo, apesar de não se ter muita informação sobre uma pessoa a qual você está interagindo na internet, você pode facilmente identificar a língua, o sotaque ou o dialeto usado por ela.

É dizer, as chamadas “comunidades virtuais”, resultantes das interconexões proporcionadas pela tecnologia, não implicam necessariamente um espaço desterritorializado, transversal e livre, como afirma Lévy (1999). O próprio autor nos chama atenção para o fato de que uma comunidade virtual não deve ser considerada “irreal, imaginária ou ilusória”. Sendo assim, uma vez que a cultura virtual não pode ser desvinculada da realidade, posto que é produto, modifica, e está em constante relação com esta, não pode ser considerada livre das implicações políticas e culturais do “mundo real”.

Além disso, acredito que em interações por períodos mais prolongados, como no caso do *Teletandem*, esse relacionamento acaba migrando para um nível muito mais próximo do pessoal, e conseqüentemente, para uma esfera onde todas as questões que giram em torno de identidade e cultura estão envolvidas. Isto, aliado ao fato de que, no *Teletandem*, as interações se dão utilizando recursos de áudio e vídeo – o que torna o

³⁰ “On the other hand, the internet highlights the role of language while simultaneously masking the role of identity markers such as race, gender, or class”.

processo de identificação muito mais fácil, trazendo à tona os preconceitos e crenças em relação ao outro.

E, ao contrário do que se possa pensar, essa prévia identificação é um aspecto positivo dentro de uma perspectiva intercultural - desde que o processo não fique estagnado neste ponto:

A interconexão para a interatividade é supostamente boa, quaisquer que sejam os terminais, os indivíduos, os lugares e momentos que ela coloca em contato. As comunidades virtuais parecem ser um excelente meio (entre centenas de outros) para socializar, quer suas finalidades sejam lúdicas, econômicas ou intelectuais, que seus centros de interesse sejam sérios, frívolos ou escandalosos (LÉVY, 1999, p. 132).

Sendo assim, ao se estabelecerem como iguais na necessidade do outro, no reconhecimento da capacidade do outro em ajudá-los, ao definirem um objetivo comum, e de maneira cooperativa trabalharem em conjunto para alcançá-lo, os participantes do Teletandem desenvolvem condições de superar possíveis obstáculos relacionados à diferença, no exercício interculturalidade.

Tendo explorado estes conceitos e temas, nos quais fundamentei o processo de coleta e análise de dados, passo então para a parte metodológica do trabalho, onde trago detalhes sobre o desenvolvimento desta pesquisa.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo apresento a metodologia da pesquisa, trazendo informações sobre a natureza desta investigação, sobre os instrumentos de coleta de dados, bem como sobre o contexto e os participantes envolvidos. Antes de fazê-lo, porém, apresento novamente o objetivo e as perguntas de pesquisa, para que possam ser relacionados à maneira como se deu o processo de coleta e análise dos dados.

2.1. Objetivo e perguntas de pesquisa

Este trabalho visou uma melhor compreensão das questões culturais, políticas e psicológicas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem e de formação de professores de línguas estrangeiras.

Mais especificamente, foram investigadas as atitudes e crenças de uma turma de professores em formação, de um curso de licenciatura em língua inglesa, no que diz respeito aos Estados Unidos da América, bem como a associação da língua inglesa a tal país. Além disso, objetivei fazer uma análise do potencial do projeto *TELETANDEM BRASIL: Línguas estrangeiras para todos*, como provedor de experiência intercultural.

Para tal, foram formuladas as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como se manifesta, no contexto estudado, a associação da língua inglesa aos Estados Unidos da América?

2. a. Quais são as crenças e atitudes dos participantes da primeira fase da pesquisa (em geral) a respeito dos EUA e dos cidadãos daquele país?

b. Quais são as crenças e atitudes, específicas de Alice, a respeito dos EUA e dos cidadãos daquele país?

3. De que modo o projeto *TELETANDEM BRASIL* proporciona a Alice um contato intercultural? Quais são os reflexos do processo de interação teletandem nas crenças e atitudes de Alice?

2.2. Natureza da pesquisa

“Politizar o ato de pesquisar e pensar alternativas para a vida social são parte intrínseca dos novos modos de teorizar e fazer LA. Assim, a LA necessita da teorização que considera a centralidade das questões sociopolíticas e da linguagem na constituição da vida social e pessoal”

Luiz Paulo da Moita Lopes

Esta é uma pesquisa que se enquadra na perspectiva qualitativa, por ter como objetivo a realização de descrições, interpretações e esclarecimentos em um contexto social, através do uso de vários e distintos instrumentos de coleta de dados, tais como notas de campo, diários, entrevistas, desenhos etc. (MOITA LOPES, 1996; BURNS, 1999).

Bogdan e Biklen (1998, p. 4-7) enumeram o que consideram ser as características essenciais de uma pesquisa qualitativa, com a ressalva de que, uma pesquisa nesta perspectiva, comumente apresentará essas características em níveis distintos, podendo ocorrer que determinado trabalho nem mesmo apresente alguma delas. Para estes autores, uma pesquisa qualitativa é:

1. *Naturalística* - a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador é seu principal instrumento de coleta; deste modo, o pesquisador entra e passa um tempo considerável em escolas, famílias, vizinhanças, e outras localidades, realizando suas investigações. Sua preocupação é para com o contexto;
2. *Descritiva* – os dados coletados são de natureza descritiva, constituindo-se de palavras e ilustrações, ao invés de números simplesmente. A análise resultante contém citações dos dados a fim de ilustrar e embasar as discussões. Estes dados geralmente incluem transcrições, notas de campo, fotografias, vídeos documentos pessoais etc;
3. *Interessada no processo* – pesquisadores qualitativos estão mais preocupados com o processo do que com o produto, preocupando-se em entender *como* se dão os fenômenos estudados;
4. *Indutiva* - a análise dos dados tende a ser feita de maneira indutiva. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem ou contestem hipóteses previamente definidas, de modo que as abstrações emergem do conjunto dos dados coletados;
5. *Preocupada com a perspectiva dos participantes* – o pesquisador se preocupa em capturar a perspectiva de todos os participantes da pesquisa, a fim de evitar uma interpretação dos dados enviesada e demasiado centrada na figura do pesquisador.

Este trabalho apresenta ainda uma orientação etnográfica, diferenciando-se dos demais tipos de pesquisa qualitativa “por sua orientação holística e pela maneira como

considera a cultura de forma integral na análise, e não como um de vários fatores a serem considerados³¹” (WATSON-GECEO, 1988, p. 36).

A tradição etnográfica, como nos lembra Chaudron (1988), advém da sociologia e antropologia. E o modo como é incorporada às pesquisas de ensino-aprendizagem de segunda língua, apesar de não cumprir as exigências de um trabalho essencialmente etnográfico, possibilita a produção de trabalhos com maior potencial de validade, no sentido psicológico, à medida que sua análise é baseada nas perspectivas pessoais dos participantes, e não em construtos impostos de fora para dentro.

Assim sendo, “este tipo de investigação geralmente resulta em uma descrição detalhada do contexto da pesquisa, levando-se em conta os princípios e regras de interação que orientam os participantes na produção de ações e significados” (CHAUDRON, idem, p. 46)³².

2.3. O contexto da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em duas fases: a primeira, envolvendo inicialmente uma turma do terceiro ano de um curso de licenciatura em língua inglesa, e a segunda, um par interagente do projeto *TELETANDEM BRASIL*, sendo que um dos interagentes era uma aluna participante também da primeira fase da pesquisa.

A primeira fase da coleta de dados se deu em um contexto de sala de aula, no curso de Letras de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo. Estive

³¹ “Ethnography differs from other forms of qualitative research in its concern with holism and in the way it treats culture as integral to the analysis (not just as one of many factors to take into consideration)”.

³² “The result of such investigation is usually a detailed description of the research site, and an account of the principles or rules of interaction that guide the participants to produce their actions and meanings and to interpret the actions and utterances of others”.

em contato com essa turma durante o período de aproximadamente 5 meses, considerando que a aplicação do primeiro questionário se deu em 03/07/2008 e a descrição dos desenhos (último instrumento utilizado na turma), em 27/11/2008.

A segunda fase de coleta de dados foi desenvolvida no contexto do projeto *TELETANDEM BRASIL – Línguas estrangeiras para todos*. Durante o período de aproximadamente seis meses foram gravadas as interações teletandem entre uma interagente brasileira e um interagente estadunidense.

A modalidade teletandem, como dito anteriormente, consiste na interação de dois aprendizes de línguas estrangeiras através de programas de computador que permitem a realização de conferências, como por exemplo o *MSN Messenger*®, o *ooVoo*®, ou o *Skype*®, com a finalidade de desenvolver competência comunicativa na língua do outro.

Essa modalidade permite que os participantes façam uso dos aspectos oral (ouvir e falar) e visual (ver, ler, escrever e desenhar) de maneira síncrona, e exceto pela impossibilidade do contato físico, é muito semelhante a uma interação face-a-face.

Cada interação se dá em duas sessões de 1 hora, cada uma na língua alvo de cada interagente, sendo que normalmente a parte final das interações é destinada à realização de *feedback* e avaliação do processo.

Além das sessões de interação, a interagente brasileira contou com a ajuda de uma mediadora³³, uma pós-graduanda que se disponibilizou a ajudar a interagente em possíveis dúvidas relacionadas ao processo de interação teletandem, além de assistir e analisar posteriormente os vídeos das interações com a finalidade de sugerir aprimoramentos, avaliar e discutir o processo em encontros periódicos com a interagente brasileira.

³³ A figura do mediador está prevista e faz parte do aparato institucional necessário ao bom funcionamento das interações no projeto TELETANDEM BRASIL.

O projeto *TELETANDEM BRASIL* foi exposto aos alunos da turma em questão ao fim do término do primeiro período de coleta de dados, sendo que, dos 19 alunos, 3 se candidataram a participar.

2.4. Os participantes da pesquisa

A primeira fase da pesquisa se deu no contexto de sala de aula, no curso de Letras de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo. Mais especificamente, na disciplina Língua Inglesa III, na qual estavam matriculados dezoito alunos, sendo dois destes em regime especial³⁴, e que foi ministrada por dois professores³⁵, sendo que havia uma pré-definição dos dias em que cada professor assumiria a turma, mas esse calendário era alterado segundo a necessidade dos docentes.

Em relação à segunda fase da pesquisa, devido a fatores diversos, daqueles três participantes da primeira fase que se candidataram a participar do projeto *TELETANDEM BRASIL*, somente um teve continuidade e foi participante na segunda fase da pesquisa.

Este par é composto por Alice (interagente brasileira, que também participou da primeira fase da pesquisa) a qual, além de cursar Letras, também já exerce a profissão de professora em um curso de idiomas da rede privada, e Tom³⁶, um estadunidense que cursa doutorado na área de literatura em uma universidade nos Estados Unidos da

³⁴ Alunos de pós-graduação aos quais havia sido concedida a permissão para frequentar o curso (não foram considerados na análise dos dados).

³⁵ Os docentes foram nomeados “A” e “B”, de maneira que o professor A foi nomeado dessa forma por ter ministrado a primeira aula por mim assistida.

³⁶ Tom é um nome fictício atribuído ao interagente estadunidense participante da segunda fase da pesquisa.

América e se inscreveu no programa Teletandem Brasil, através do *site*, para praticar a língua portuguesa.

2.5. Primeira fase da pesquisa

Inicialmente foi aplicado um questionário do tipo aberto, contendo dezoito perguntas. Nesta ocasião, os participantes (treze alunos presentes) tiveram aproximadamente 55 minutos disponibilizados na parte final da aula para respondê-lo. Este questionário, desenvolvido por mim, depois de feito o levantamento teórico, foi examinado por uma banca de professores orientadores, durante uma atividade da disciplina de Metodologia da Investigação em Linguística, e posteriormente aprimorado, antes de ser aplicado.

A partir desse ponto, iniciei a gravação, em arquivos de áudio³⁷, das aulas desta disciplina. Foram treze aulas gravadas ao todo, em um período de dois meses aproximadamente.

³⁷ Arquivos do tipo .wav (wave). Taxa de bits: 176 kbps; Tamanho da amostra de áudio: 16 bit; Canais: 1 (mono); Taxa de amostragem de áudio: 11 kHz; Formato de áudio: PCM.

Tabela das Aulas Gravadas			
	Data	Docente	Tempo de Gravação
Aula 1	30/08/2007	A	01h53min05s
Aula 2	04/09/2007	A	01h25min23s
Aula 3	06/09/2007	A	01h32min42s
Aula 4	17/09/2007	B	01h19min25s
Aula 5	20/09/2007	B	01h28min09s
Aula 6	25/09/2007	A	01h18min04s
Aula 7	27/09/2007	A	01h39min25s
Aula 8	02/10/2007	B	01h25min57s
Aula 9	04/10/2007	B	01h27min52s
Aula 10	18/10/2007	A	01h30min00s
Aula 11	23/10/2007	A	01h21min12s
Aula 12	25/10/2007	A	01h20min06s
Aula 13	01/11/2007	A	01h17min58s

Figura 1: Tabela das aulas gravadas na primeira fase de pesquisa

A respeito das gravações, Burns (1999, p. 94) afirma serem instrumentos muito úteis por poderem ser usados tanto para a obtenção de observações e impressões gerais do contexto de sala de aula quanto para o foco em questões mais específicas, além de causarem menos desconforto nos participantes que um processo de filmagem, por exemplo.

Além das gravações, e com o objetivo de tornar mais fácil a sua análise, durante essas aulas, utilizei também o recurso notas de campo, definidas por Burns (1999 p. 87)³⁸ como “descrições ou relatos de eventos no contexto de pesquisa que são escritos de forma relativamente objetiva” e que “constituem já uma primeira análise, a qual será futuramente refinada”. Os materiais fornecidos pelos professores (*handouts*) também foram coletados para análise.

³⁸ “Notes, or field notes as they are often referred to in qualitative research, are descriptions and accounts of events in the research context which are written in a relatively factual and objective style. (...) Writing notes means more than simply recording data, as the act of writing provides a first analysis from which research areas can be further refined”.

Ao fim deste período, os alunos foram solicitados a fazer desenhos a respeito de um tema pré-estabelecido. Para isto, foi disponibilizado papel branco, tamanho A4,³⁹ e materiais diversos de desenho (caneta esferográfica, caneta hidrocor, lápis de desenho, lápis de cor, etc.) de várias cores. Todos os alunos presentes se dispuseram a participar.

De acordo com Vieira-Abrahão (2006, p. 229), os desenhos “começam a ser usados com sucesso, como mais um instrumento para resgatar as visões e expectativas que têm os alunos, sobretudo os mais novos, sobre o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira”. Os desenhos feitos pelos aprendizes tiveram como tema “Os Estados Unidos da América”, com o intuito de identificar possíveis crenças e atitudes em relação àquele país.

Por fim, após um período de duas semanas aproximadamente, os desenhos feitos pelos alunos foram devolvidos a eles para que, de posse destes, fizessem uma pequena descrição, por escrito, do que haviam desenhado. Estas descrições foram usadas como base de interpretação dos desenhos, por parte do pesquisador.

³⁹ 200g/m², A4, 210x297mm.

Quadro de participação nas atividades de coleta de dados da primeira fase			
Aluno	Questionário I	Desenhos	Descrição dos Desenhos
Agatha	√	√	√
Mandisa	√	√	√
Catherina	√	√	√
Margrit	√	√	√
Ana Maria	√	√	√
Hana	√	√	√
Svetla	√	√	√
Malee	√	X	X
Alice	√	√	√
Sophia	√	X	X
Camille	√	√	√
Ayla	√	√	√
Shanti	√	√	√
Zian	X	√	√
Simin	X	√	√
Akira	X	√	√

Figura 2: Quadro de participação nas atividades de coleta de dados da primeira fase⁴⁰

2.6. Segunda fase da pesquisa

Num período de aproximadamente seis meses, foram gravadas (em áudio e vídeo) as interações teletandem entre Alice e Tom. Os novos recursos tecnológicos permitiram que as gravações fossem feitas com um mínimo de invasão e incômodo para os participantes, visto que o próprio programa do computador registrava as interações, descartando a necessidade de uma câmera externa.

⁴⁰ Foram usados os símbolos “√” para alunos que participaram das atividades citadas e “X” para alunos ausentes; Os pseudônimos usados para designar os alunos participantes foram escolhidos aleatoriamente em listas de nomes de vários países disponíveis *on-line*.

Quadro das gravações áudio-vídeo: interações teletandem realizadas entre Alice e Tom					
#	Data	Língua usada	Tempo de gravação	Comentário	Programa usado
1	11/12/2007	Português/Inglês	01h48min00s	-	Skype
2	19/12/2007	Inglês	54min37s	áudio ruim (gravação)	Skype
3	20/12/2007	Português	41min52s	-	Skype
4	08/01/2008	Inglês	54min40s	áudio ruim (gravação)	Skype
5	08/01/2008	Português	01h03min01s	áudio ruim (gravação)	Skype
6	15/01/2008	Inglês	52min58s	áudio ruim (gravação)	Skype
7	15/01/2008	Português	56min39s	-	Skype
8	12/02/2008	Inglês	05min03s	áudio ruim (interação)	Skype
9	22/04/2008	Português	49min46s	ótima qualidade	oovoo
10	29/04/2008	Português	51min03s	ótima qualidade	oovoo
11	08/05/2008	Portugues	59min38s	ótima qualidade	oovoo
12	15/05/2008	Inglês	49min14s	ótima qualidade	oovoo
13	20/05/2008	Português	47min17s	ótima qualidade	oovoo
14	27/05/2008	Inglês	51min18s	ótima qualidade	oovoo
15	03/06/2008	Português	33min35s	ótima qualidade	oovoo
16	05/06/2008	Inglês	52min18s	ótima qualidade	oovoo

Figura 3: Quadro das gravações áudio-vídeo das interações teletandem

Além disso, foram coletados também os diários redigidos pela participante brasileira após cada interação, nos quais ela foi orientada a incluir aspectos lingüísticos, culturais e relacionados ao processo de interação em si, e os diários feitos tanto por Alice quanto pela mediadora, após as sessões de mediação.

Relação dos Diários Coletados		
Diários Interações (Alice)	Diários Mediações (Alice)	Diários Mediações (mediadora)
26/11/2007		
27/11/2007		
04/12/2007	06/12/2007	06/12/2007
11/12/2007		
20/12/2007		
08/01/2008		
08/01/2008		
15/01/2008		25/01/2008
22/04/2008		
18/05/2008		
20/05/2008		
27/05/2008		
03/06/2008		

Figura 4: Relação dos diários coletados durante a segunda fase⁴¹

Após o período de gravações, foi pedido a essa interagente que respondesse novamente a um questionário (exatamente o mesmo questionário respondido antes das interações), para que fosse possível comparar as respostas referentes a cada momento, e assim, refletir a respeito do impacto das interações teletandem, do contato com o outro, no que tange às várias questões que dizem respeito a esse projeto, tais como preconceito, alienação, neo-colonialismo, estereótipos, aceitação ingênua, rejeição radical, dentre outros – acompanhando também o processo de re-significação das crenças e atitudes da aprendiz brasileira.

⁴¹ Alguns diários de interações/ mediações não foram entregues ou não foram redigidos, bem como algumas interações não foram gravadas. As mediações são agendadas pelos participantes (no caso, a interagente brasileira e a mediadora) quando julgam necessário.

Além do questionário, foram utilizadas técnicas com características dos métodos projetivos (SELLTIZ et al, 1974) a fim de aumentar a validade dos dados gerados no segundo momento, posto que o fato de se ter comprometido com um tipo de resposta num primeiro momento, poderia afetar o conteúdo da segunda resposta, como alertam Reich e Adcock (1976, p. 44).

Mais especificamente, em um tipo de entrevista semi-estruturada, foram apresentados à participante brasileira os desenhos produzidos na primeira fase de pesquisa com o tema de “Estados Unidos da América”, para que, a partir da apreciação destes, pudessem ser exploradas as questões pertinentes ao desenvolvimento da pesquisa.

De acordo com Vieira-Abrahão (2006, p. 223) este tipo de entrevista não segue “uma ordem fixa, o que permite a emergência de temas e tópicos não previstos pelo entrevistador”, além de “permitir interações ricas e respostas pessoais”.

Desse modo, a partir de tópicos que surgiam durante a apreciação dos desenhos, o entrevistador, lançando mão de perguntas, em parte previamente elaboradas, explorava aspectos dos dois questionários respondidos e referentes ao processo de interação no contexto Teletandem.

2.7. Resumo dos instrumentos de coleta de dados usados na pesquisa

Na primeira fase da pesquisa foram utilizados cinco instrumentos de coleta, com a finalidade de entender como se manifestam as crenças dos participantes em relação à língua inglesa e aos EUA no contexto estudado, sendo estes: um questionário, gravações

em áudio, notas de campo (produzidas pelo pesquisador), desenhos temáticos e descrições dos mesmos (produzidos pelos alunos).

Na segunda fase, além das gravações das interações teletandem, foram coletados os diários das interações, feitos por Alice, os diários das mediações, feitos tanto por Alice quanto pela mediadora, e foram utilizados mais um questionário e uma entrevista semi-estruturada, totalizando também cinco instrumentos de coleta de dados. Nesta etapa, os instrumentos utilizados foram orientados pela busca do entendimento de como se manifestam e, possivelmente, de como são resignificadas aquelas crenças iniciais da participante Alice, durante o processo de interação no projeto TELETANDEM, bem como pela análise do potencial deste projeto, no que diz respeito às questões interculturais.

Instrumentos de coleta de dados usados na pesquisa	
1ª Fase	2ª Fase
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Questionário ▪ Gravações das aulas (áudio) ▪ Notas de campo (feitas pelo pesquisador) ▪ Desenhos temáticos ▪ Descrição dos desenhos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gravações das interações teletandem ▪ Diários das interações (feitos por Alice) ▪ Diários das mediações (feitos por Alice e Mediadora) ▪ Questionário ▪ Entrevista semi-estruturada (apreciação dos desenhos)

Figura 5: Relação dos instrumentos de coleta de dados usados na pesquisa

2.8. Procedimento de análise dos dados

Os dados coletados neste trabalho foram analisados pelo processo de triangulação, que consiste em reunir dados provenientes de diferentes fontes, de modo que as considerações e conclusões a respeito dos temas pesquisados possam ser testadas entre si.

Dessa forma, ao comparar diferentes tipos de dados (quantitativos e qualitativos), e diferentes métodos (observação, entrevistas, técnicas projetivas etc.) de modo que um seja confrontado com o outro, temos um modelo de análise que, segundo Burns (1999, p. 25) aumenta a confiabilidade e a validade da pesquisa.

Os instrumentos utilizados na primeira fase da pesquisa tiveram o intuito de produzir dados que me ajudassem a responder as duas primeiras perguntas de pesquisa. Desse modo, eu utilizei o questionário como base para então confrontar as asserções derivadas dessa primeira análise com os outros conjuntos de dados (gravações das aulas em áudio, notas de campo, desenhos temáticos e descrições dos desenhos).

Na segunda fase da pesquisa, a base para a triangulação com os outros conjuntos de dados (gravações das interações, diários e entrevista), foi a comparação entre os questionários aplicados na primeira e na segunda fase da pesquisa.

Apresentados os aspectos metodológicos do trabalho, passo então, no próximo capítulo, à análise dos dados gerados.

CAPÍTULO 3
ANÁLISE DOS DADOS

3.1. Análise dos dados da primeira Fase

Neste capítulo, apresento a análise dos cinco conjuntos de dados coletados durante a primeira fase da pesquisa, sendo eles os questionários respondidos, as gravações de áudio feitas no período de observação de aulas, as notas de campo produzidas durante as observações das aulas, bem como os desenhos temáticos e suas respectivas descrições feitos pelos alunos participantes.

A análise está dividida em tópicos com temas previamente estabelecidos, baseando-se na fundamentação teórica e visando responder as duas primeiras perguntas de pesquisa. Desse modo, procuro dissertar sobre esses tópicos, apoiando-me em pontos em comum encontrados nos cinco conjuntos de dados produzidos, de modo que os diferentes tipos de dados se confirmem e se completem.

3.1.1. Associação da língua inglesa aos Estados Unidos da América

Com base nos itens 1 e 2 do Questionário I pode-se inferir que, no contexto estudado, há indícios da associação da língua inglesa mais a um grupo específico de países do que a outros que também têm essa língua como língua oficial, segunda língua ou outro tipo de vínculo.

EUA, Canadá, Austrália e Reino Unido aparecem em 12 das 13 citações e, ao considerarmos a ordem em que aparecem nas citações (EUA, seis vezes citado em primeiro lugar, seguido de Inglaterra / Reino Unido, quatro vezes citado em primeiro lugar), notamos que, ao pensar em países falantes da língua inglesa, boa parte dos participantes pensou primeiro nos EUA e depois na Inglaterra, o que está em

consonância com a teoria da associação da língua inglesa a esses dois países (NAYAR, 1994; MOITA LOPES, 1996; HUNTER, 1997; BARATA 1999; RAJAGOPALAN e RAJAGOPALAN, 2005; GIMENEZ, 2006).

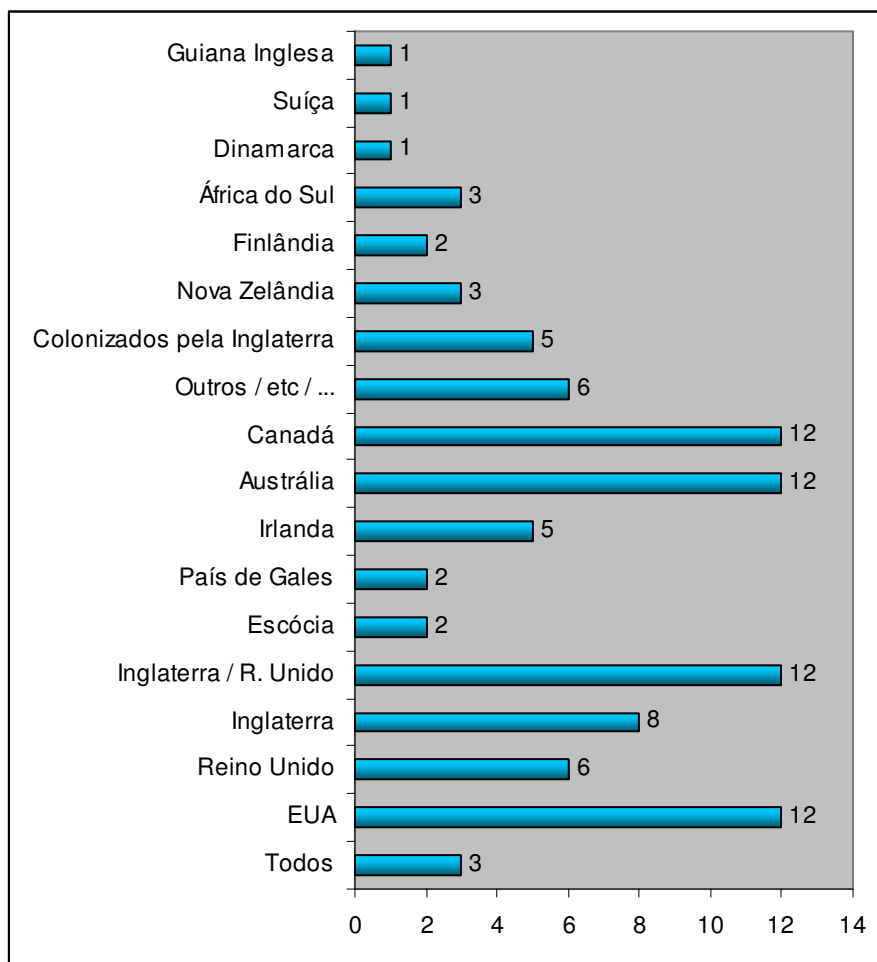


Figura 6: Gráfico “Em qual (quais) país(es) é falada a língua inglesa?”⁴²

⁴² Em função da quantidade de vezes que cada país foi citado nos questionários.

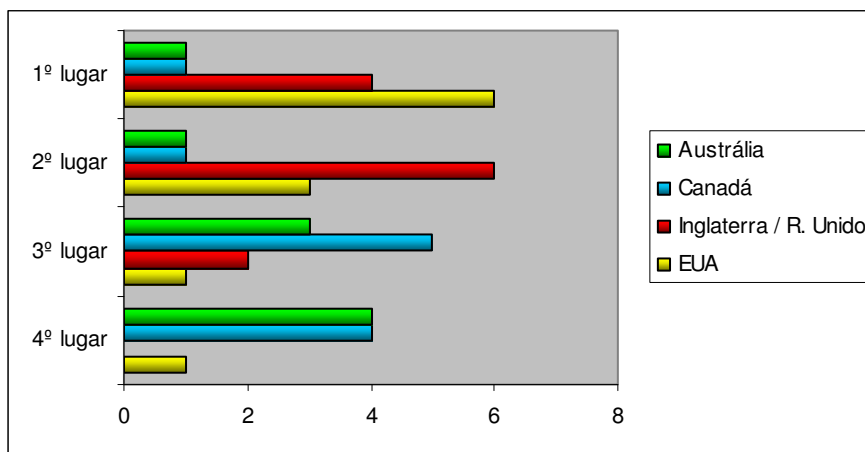


Figura 7: Gráfico “Países anglófonos por ordem de citação nos questionários”.

Ainda no questionário, no item 9, no qual os alunos foram solicitados a discorrer sobre a posição dos EUA no mundo, uma das respostas transparece de maneira clara a ligação que é feita, muitas vezes inconscientemente, dos conceitos em questão:

Excerto 1

já foi dito, é a grande potência mundial. Inevitavelmente, por isso, controlam o mundo financeiramente e até mesmo no que diz respeito à língua, visto que o inglês é, indiscutivelmente, a língua universal (Questionário I).

Há também indícios dessa ligação no desenho D11, onde, ao retratar “a influência dos EUA no mundo todo”, o aluno⁴³ escreveu, além de símbolos como “Coca-Cola”, “McDonald’s”, “Hollywood”, etc, as letras “ABC”, em várias partes do globo – o que indica, a meu ver, a afirmação de que os EUA também influenciam o mundo no tocante à língua.

⁴³ “aluno” será aqui usado para se referir aos participantes alunos sem distinção de gênero.

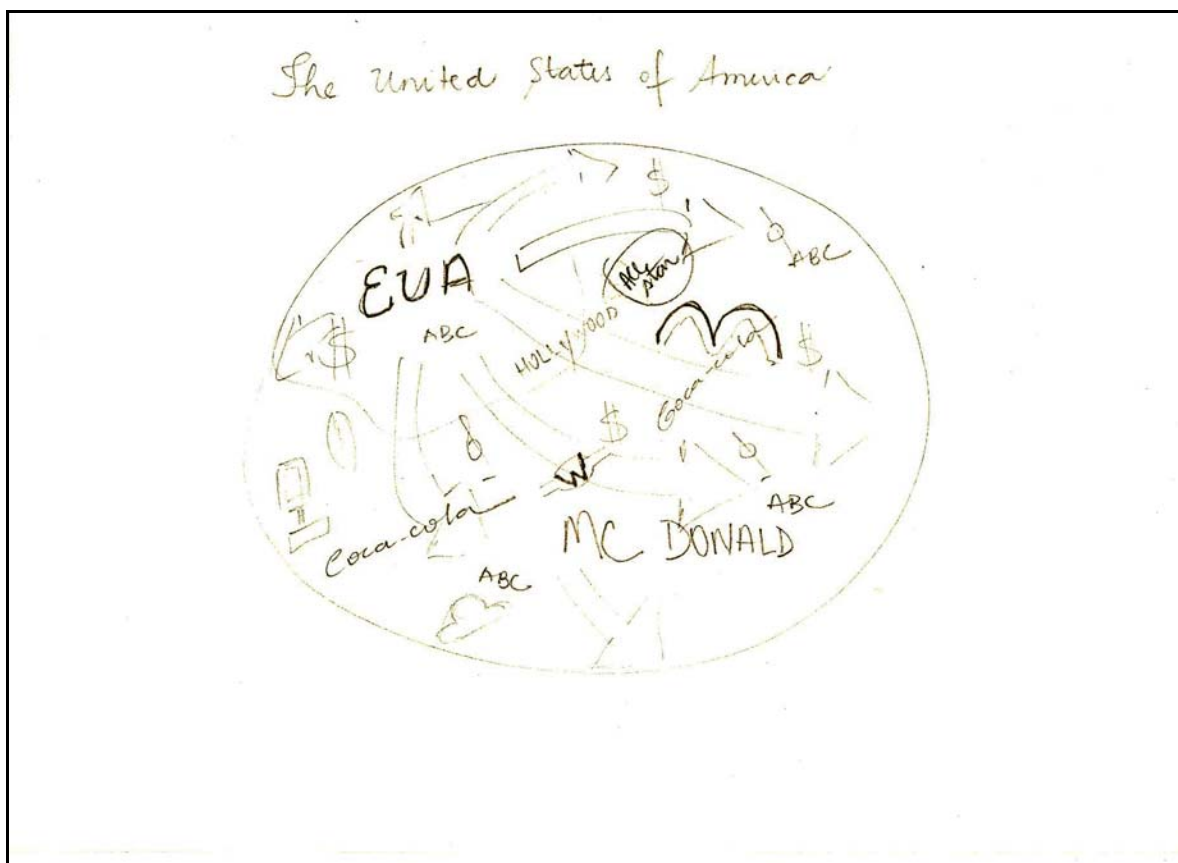


Figura 8: Desenho D11 “The United States of America”

Ainda nos questionários, no item 5, ao serem questionados sobre o tipo de contato que os alunos têm com a língua inglesa, a maioria aponta o contexto acadêmico (10 citações) e filmes (10 citações) e filmes (10 citações) como fonte desse contato.

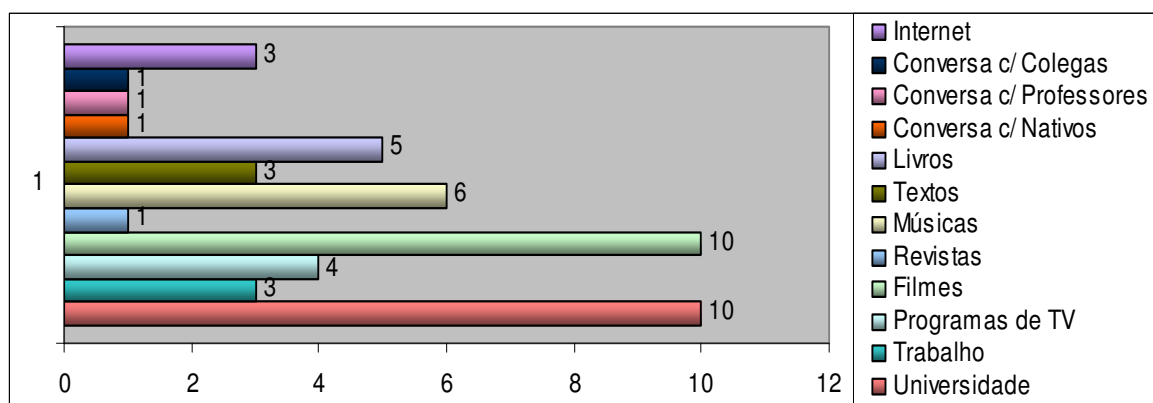


Figura 9: Gráfico “Que tipo de contato você tem com a língua inglesa?”

Temos aqui mais um reforço para as teorias em questão, e o que podemos apontar como uma das possíveis causas dessa associação, visto que grande parte dos filmes exibidos no país são produções estadunidenses, como podemos ver no gráfico abaixo, onde, em uma relação das maiores bilheterias no Brasil, no ano de 2005, com exceção do filme “Dois filhos de Francisco”, produção brasileira, todos⁴⁴ os outros filmes são de origem estadunidense.

18 maiores arrecadações em 2005 (Renda acima de 10.354.744,00)

#	Título no Brasil	Segmento de Salas de Exibição		Janela Praticada	
		Renda 2005	Distribuidor	Em dias	Em meses
1	DOIS FILHOS DE FRANCISCO	38.728.278,00	SONY	110	3 Meses e 20 dias
2	HARRY POTTER E O CÁLICE DE FOGO	30.332.798,00	WARNER	118	3 Meses e 28 dias
3	MADAGASCAR	27.922.174,00	UIP	138	4 Meses e 18 dias
4	OS INCRÍVEIS	27.808.235,00	BVI	117	3 Meses e 27 dias
5	QUARTETO FANTÁSTICO	19.096.382,00	FOX	153	5 Meses e 3 dias
6	GUERRA DOS MUNDOS	19.089.748,00	UIP	138	4 Meses e 18 dias
7	CONSTANTINE	18.173.397,00	WARNER	188	6 Meses e 8 dias
8	STAR WARS 3: A VINGANÇA DOS SITH	18.020.885,00	FOX	165	5 Meses e 15 dias
9	BATMAN BEGINS	17.350.403,00	WARNER	Não foi lançado em vídeo	ND
10	CRUZADA	17.282.744,00	FOX	Não foi lançado em vídeo	ND
11	MR. AND MRS. SMITH	16.879.283,00	FOX	Não foi lançado em vídeo	ND
12	DOZE HOMENS E OUTRO SEGREDO	13.842.915,00	WARNER	159	5 Meses e 9 dias
13	A FANTÁSTICA FÁBRICA DE CHOCOLATE	12.428.001,00	WARNER	116	3 Meses e 28 dias
14	ENTRANDO NUMA FRIA MAIOR AINDA	11.661.964,00	UIP	145	4 Meses e 25 dias
15	O GRITO	10.888.519,10	EUR/MAM	89	2 Meses e 29 dias
16	ALEXANDRE	10.477.234,00	WARNER	181	6 Meses e 1 dia
17	HITCH – CONSELHEIRO AMOROSO	10.426.081,00	SONY	145	4 Meses e 25 dias
18	A SOGRA	10.354.744,30	PLAYARTE	89	2 Meses e 29 dias

Figura 10: Tabela “18 maiores arrecadações do cinema no Brasil em 2005⁴⁵”

⁴⁴ O filme “o grito” é uma refilmagem do original “Ju On: The Grudge” (Japão, 2003) em uma co-produção entre Japão, EUA e Alemanha).

⁴⁵ Fonte ANCINE - Agência Nacional do Cinema. Disponível on-line em <http://www.ancine.gov.br/media/18%20maiores%20arrecadacoes%20em%202005.pdf>

Não é dizer que o cinema é responsável pela associação língua inglesa / EUA, mas os dados corroboram a tese de que este setor é uma importante parcela daquela “indústria cultural” estadunidense (IANNI, 1976, p.18) que vem influenciando culturalmente o contexto brasileiro.

Neste sentido, se os alunos têm realmente consciência de como se dá o seu contato com a língua inglesa, fica claro que grande parte deste contato se dá com o inglês falado nos EUA.

Quanto ao contexto acadêmico, como dito anteriormente, as aulas eram ministradas por dois professores (um a cada vez, sendo que a maneira como era organizado o calendário obedecia às necessidades dos mesmos). Destes dois professores, um utilizava a variante britânica e outro utilizava a variante estadunidense de inglês⁴⁶, como se pode perceber na ilustração extraída das gravações realizadas em áudio:

Professor A: [wel gud 'æftənün 'klæs] (...) ['wɛlkəm tə wən mɔ: 'ɪŋɡlɪʃ 'læŋgwədʒ 'lesən]⁴⁷

Professor B: [sɒ wi: hæv hɪr a:n ðə tap əv ɪt ɪf ə naʊn ɪz o:l'redi: 'klɪrli dɪ'faɪnd laɪk maɪ 'fɑðər]⁴⁸

Este fato retrata o contexto brasileiro em geral, onde é mais comum o contato com tais variantes da língua inglesa, e é confirmado, no contexto estudado, por exemplo pelas seguintes afirmações retiradas dos questionários:

⁴⁶ Esta é uma percepção pessoal baseada em meus estudos de fonologia e fonética da língua inglesa durante a graduação em Licenciatura em Língua Inglesa.

⁴⁷ “Well, good afternoon class ... welcome to one more english language lesson” - Gravação realizada no dia 06/09/2007 (localização: 1':27'')

⁴⁸ “So we have here on the top of it, if a noun is already clearly defined like ‘my father’” - Gravação realizada no dia 20/09/2007 (localização: 4':05'')

Excerto 2

Acredito que falo a variante americana. Porque sempre tive mais contato com essa variante do que com outras

(Questionário I)

Excerto 3

Inglês Americano. Porque é o inglês disseminado no Brasil, é o ensinado nas escolas, passado pelos filmes e seriados de TV

(Questionário I)

Excerto 4

Inglês . A escola de idiomas na qual estudei ensinava essa variante. Devido ao contato com essa variante por muitos anos, acabei adquirindo-a

(Questionário I)

Excerto 5

Inglês americano, porque minha formação foi feita com professores que falam a variante americana, de forma que eu acabei “incorporando” o sotaque

(Questionário I)

Excerto 6

Às vezes a norte-americana e às vezes a variante do inglês da Inglaterra. Ainda não me decidi por qual optar, mas acho que prefiro a norte-americana talvez porque tenho planos de ir para os Estados Unidos no ano que vem

(Questionário I)

Em relação aos aspectos culturais trabalhados em sala de aula, podemos observar, no gráfico a seguir, que a maioria dos tópicos trazidos pelos professores são relacionados à Inglaterra / Reino Unido ou aos EUA, apesar de que em quase todos os casos os professores buscavam discutir esses tópicos também levando em conta o contexto brasileiro.

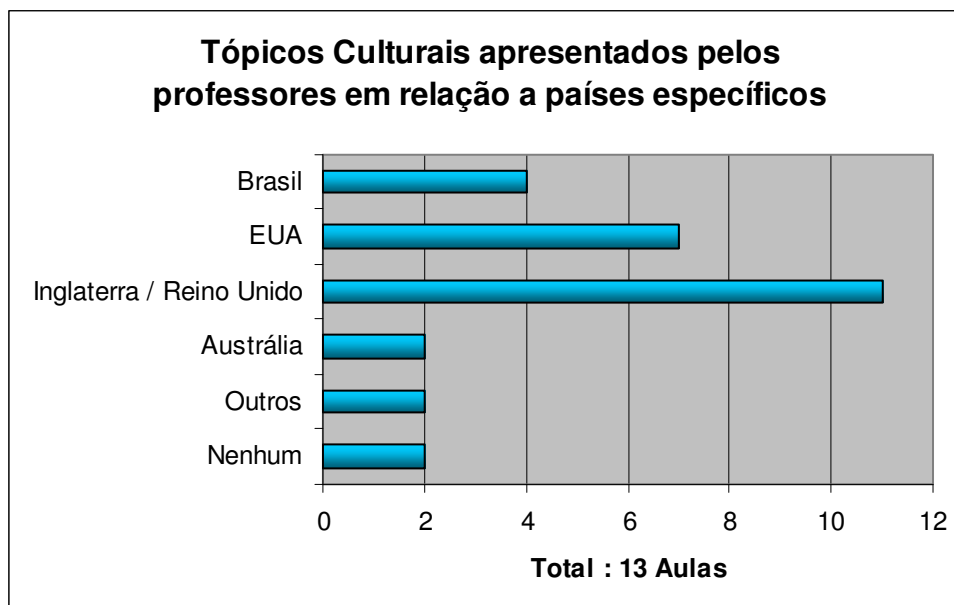


Figura 11: Gráfico “Tópicos Culturais apresentados pelos professores em relação a países específicos”

De modo geral concluí que, no contexto estudado, há indícios bastante relevantes de que persiste a tendência de se relacionar a língua inglesa mais a um grupo de países do que a outros nos quais esta língua também é usada como primeira língua, segunda língua ou outro tipo de relação.

Mais especificamente, percebe-se, em consonância com pesquisadores anteriormente citados, uma tendência de que esta língua seja associada, em diferentes níveis, à Inglaterra e, principalmente, aos Estados Unidos da América, sendo que o contexto de ensino-aprendizagem estudado aqui, orbita em torno de aspectos culturais (no sentido mais abrangente do termo cultura) relacionados a estas duas nações.

Em contraponto, pude notar também um movimento, por parte dos alunos estudados, em direção à visão da língua como língua internacional (PENNYCOOK, 1994), apesar de ser em escala bem menor e algumas vezes em conflito com a visão predominante; por exemplo, quando um aluno afirma que a língua inglesa é falada em

todos os países, mas considera a variante estadunidense mais importante, “porque foi a partir dela que o inglês se tornou a *língua internacional*⁴⁹”.

Do mesmo modo, quando perguntados sobre qual seria a variante mais importante do inglês (Questionário I, Item 3), os participantes geralmente afirmaram que nenhuma variante deveria ser considerada mais importante. No entanto, foram também recorrentes afirmações do tipo “Porém, a variante britânica com certeza é a mais privilegiada...” (Questionário I, Aluno 1: Alice), ou “... o inglês britânico é considerado “pattern english” porque lá é o berço da língua inglesa” (Questionário I, Aluno 9: Mandisa), sugerindo que, apesar de os alunos terem a consciência de uma devida igualdade de valores entre essas variantes, o que já é um aspecto positivo, eles percebem que essa ainda não é a realidade, ou ainda refletem a ideologia de uma variante dominante ou “superior”.

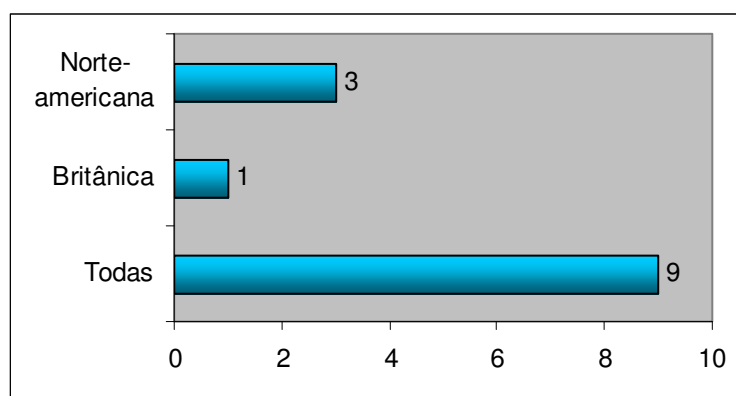


Figura 12: Gráfico “Qual é a variante mais importante em sua opinião?”

⁴⁹ destaque no original.

3.1.2. Crenças sobre o outro: EUA e os estadunidenses

Pude observar alguns padrões nas respostas dos alunos, quando perguntados sobre sua opinião a respeito dos EUA e os cidadãos daquele país. O primeiro, é que boa parte dos alunos se preocupou em expressar suas opiniões de maneira a deixar claro que existe uma divisão entre o que é a população e o que são os governantes do país. Apesar disso, nos excertos 7, 8 e 10, fica pressuposto que a imagem negativa que os participantes têm do governo estadunidense acaba por compor também suas representações do país como um todo.

Excerto 7

Na maioria das vezes os enquadramos na visão que temos do país
(Questionário I)

Excerto 8

supõe-se que eles pensam como seus governantes
(Questionário I)

Excerto 9

a única imagem que tenho é a de seu governo
(Questionário I)

Excerto 10

acredito também que essa visão que geralmente temos dos Estados Unidos se deva ao presidente Bush, que age como se fosse o dono do mundo. Conheci recentemente norte-americanos que são muito simpáticos e divertidos
(Questionário I)

Nestes últimos excertos, fica evidente que estes participantes estão falando da tumultuada política externa estadunidense e que, de algum modo, se preocupam em não formar uma visão preconceituosa da população.

O que não se pode concluir, a partir desses dados, é se essa preocupação representa uma característica consolidada destes participantes, ou seja, que eles realmente têm esse discernimento e assumiriam a mesma postura não-preconceituosa em relação a outras nações, por exemplo, ou se essa divisão é resultado de um conflito de crenças sobre os EUA, no sentido em que não é difícil perceber nos dados, a dificuldade que os alunos têm ao tentarem se posicionar de forma “neutra”, livre de preconceitos ou atitudes.

Como exemplo, observemos alguns trechos do questionário respondido pela participante Ayla:

Excerto 11

Eu penso que os Estados Unidos é um país como qualquer outro, que tem uma cultura diferente do Brasil. Existem algumas decisões políticas e econômicas adotadas pelo país que vão contra minhas convicções políticas e que me irritam e incomodam, mas eu sei que essas decisões, muitas vezes, não são apoiadas nem pelos norte-americanos

(Questionário I)

Excerto 12

Sobre os norte-americanos, penso que são pessoas criadas em uma cultura diferente da brasileira, e que por isso têm hábitos e atitudes que nos parecem estranhos

(Questionário I)

Excerto 13

Os EUA é um dos países mais ricos do mundo. Eles têm uma tecnologia avançada em relação a outros países e por isso são detentores de um

poder de decisão muito forte sobre outros países, principalmente sobre os sub-desenvolvidos

(Questionário I)

Excerto 14

Vejo como uma relação explorado-explorador, mas penso que as condições econômicas na qual os dois países estão não permite uma relação diferente

(Questionário I)

Excerto 15

Inteligentes (por ter o desenvolvimento tecnológico que eles tem, eles precisam, no mínimo, serem inteligentes)

(Questionário I)

Percebo, aqui, indícios de uma inclinação pró-EUA por parte desta aluna, inclusive quando, em alguns momentos, ela faz a divisão política / pessoas, ao dizer que não concorda com as ações do governo dos EUA, mas que elas não são apoiadas pela população; ou quando considera a exploração de seu país, pelos EUA, como algo inevitável, natural. Além disso, esta aluna relaciona o adjetivo “inteligentes” aos estadunidenses – um tipo de preconceito positivo em relação àquela população.

O que estou dizendo é que os alunos tentam, de alguma forma, ser politicamente corretos, e não se posicionam, nem negativamente, nem positivamente, ao responderem os questionários, mas eles não conseguem ocultar suas crenças e atitudes, a meu ver, por se tratarem de questões bastante presentes e relevantes para suas vidas.

Num outro exemplo, percebemos, que apesar de a aluna querer demonstrar que não tem uma visão estereotipada da população estadunidense, como se pode ver no excerto a seguir, ela acaba apresentando traços desta visão ao afirmar, num outro item do questionário, que os estadunidenses são “preconceituosos e esnobes” (Questionário I, Aluno 3: Svetla) – apesar de que a pergunta do questionário já induz a esse tipo de

classificação; e ao falar da insistência em impor seu poder para o resto do mundo na descrição de seu desenho:

Excerto 16

Por não termos contato com a população norte-americana (“estadunidenses”) não podemos formar opinião sobre eles. Na maioria das vezes os enquadramos na visão que temos do país
(Questionário I)

Excerto 17

Quando penso nos EUA, penso em todo o poder que eles representam e impõem ao resto do mundo. Portanto, acho que a águia (símbolo de um poder forte) segurando todo o globo, representa esse poder que eles insistem em impor a todos
(Descrição do Desenho D3).

Sendo assim, separar a opinião sobre governo e população parece ser uma forma de lidar com a divergência de crenças, que ficou mais evidente depois do episódio envolvendo ataques terroristas em 2001, ou seja, visto que coexistem sentimentos positivos e negativos em relação aos EUA, fica mais fácil lidar como o conflito se o indivíduo atribui cada tipo de sentimento a segmentos distintos daquele país.

O segundo padrão observado (que não necessariamente exclui o anterior) é uma tendência a situar-se em um dos extremos, uma tendência ao pensamento maniqueísta, em acordo com o que pensam Oliveira (1996, p. 42) e SILVA, A. (2001). Percebe-se claramente que essa divisão é maior quando a opinião é a respeito do país e tende à neutralidade quando se trata da população.

Ao compararmos os gráficos referentes à opinião dos participantes em relação ao país, à população estadunidense, e ao conteúdo dos desenhos feitos a respeito dos EUA, percebemos que, apesar de haver um número considerável de opiniões/ manifestações

que tendem à neutralidade ou equilibradas, o número de opiniões que tendem aos extremos, principalmente aquelas de cunho negativo, é bastante expressivo.

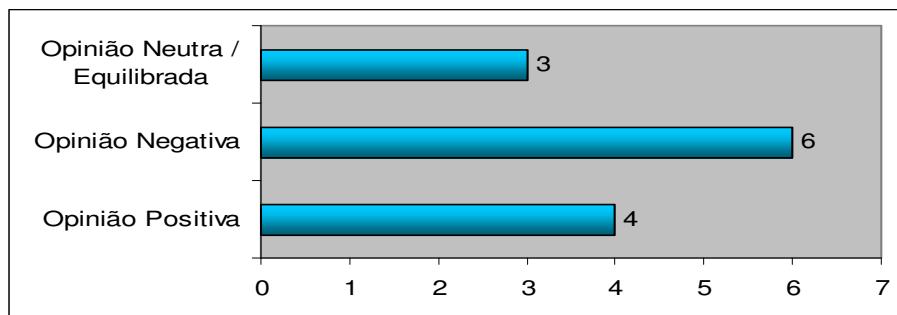


Figura 13: Gráfico “Qual a sua opinião sobre os Estados Unidos da América?”

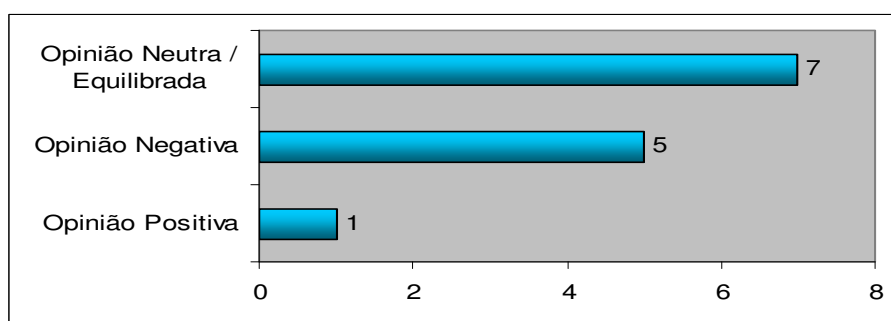


Figura 14: Gráfico “O que você pensa dos norte-americanos?”

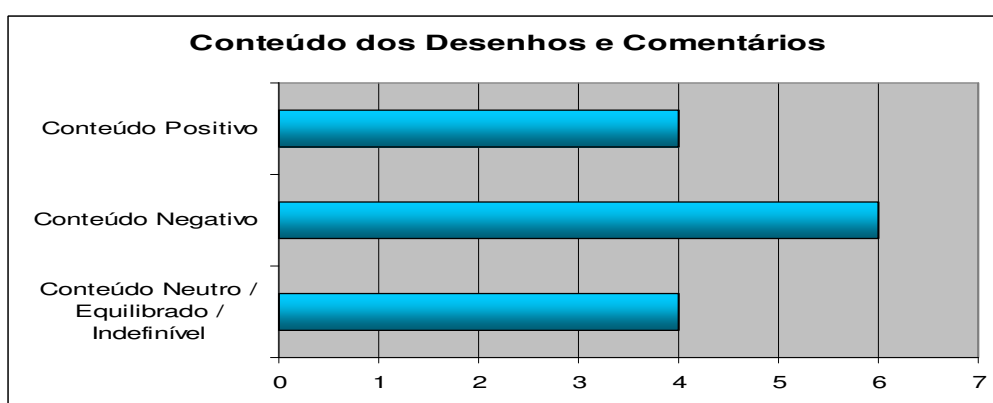


Figura 15: Gráfico “conteúdo dos desenhos e comentários” **⁵⁰

⁵⁰ ** Baseado em análise sucinta dos símbolos presentes nos desenhos e do conteúdo dos comentários. Análise disponível nos anexos.

Da mesma maneira, os adjetivos mais recorrentes associados aos estadunidenses, no item 18 do questionário, foram “preconceituosos” (4 ocorrências); “inteligentes” (3 ocorrências); “arrogantes” (3 ocorrências); “nacionalistas” (2 ocorrências) – fato que fortalece a teoria da divisão entre adoração e rejeição.

No item 8 do questionário, no qual os participantes foram solicitados a opinar sobre o pensamento dos colegas, respondendo se eles achavam que os colegas concordariam com sua opinião a respeito dos EUA e dos estadunidenses, é interessante notar que das três respostas negativas, uma afirma que os colegas teriam opiniões mais positivas que as suas, uma deixa a entender que pode haver uma postura preconceituosa por parte dos colegas e outra afirma que as opiniões seriam extremas, ou positivas ou negativas –sugerindo que os próprios participantes percebem essa tendência ao maniqueísmo quando se trata da opinião comum.

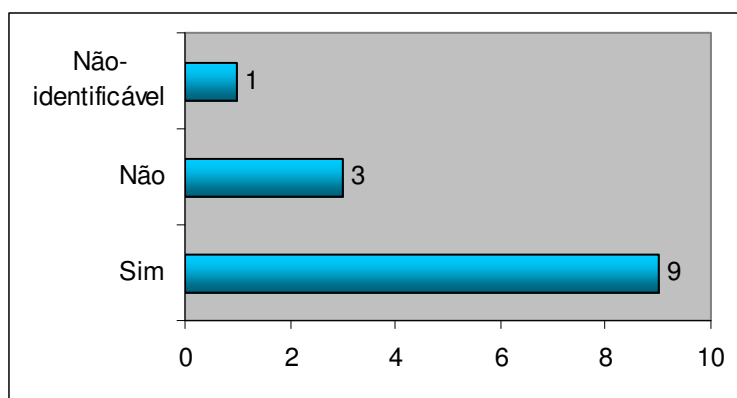


Figura 16: Gráfico “Você acha que os seus colegas de classe compartilham de sua opinião a respeito dos EUA e dos norte-americanos?”

Este tipo de sondagem, de acordo com Selltiz et al (1974, p. 321), é característica dos métodos projetivos, e geralmente produz respostas que trazem reflexos mais fiéis às reais atitudes dos participantes, pois, quando não estão falando

diretamente sobre si mesmos, os participantes se encontram mais livres e menos suscetíveis a pressões internas e externas que possam interferir no conteúdo das respostas apresentadas.

Além disso, ao afirmarem que seus colegas teriam a mesma opinião, os alunos estão se comportando de acordo com o que Crochík (2006) aponta como uma das características do indivíduo preconceituoso, pois, segundo este autor, “o preconceituoso, em geral, é avesso à subjetividade, conforme demonstram as pesquisas, ele julga não falar só em seu nome, mas no de uma coletividade a qual ele representa, ou melhor, com a qual ele se confunde” (p. 41).

Nas aulas observadas não pude detectar episódios de referência direta que expressassem a opinião dos participantes no que diz respeito aos EUA e à sua população. No entanto, notei alguns movimentos no sentido de depreciar a própria cultura, o próprio país, que obviamente está ligado ao processo de admiração e idealização de outra cultura. Destaco alguns trechos em seguida.

Tendo como referência a frase “The holiday was a total disaster”, os alunos foram solicitados a formular frases contextualizadas, em um exercício gramatical. Eles citaram em suas respostas “Guarujá”, “Fortaleza”, “Califórnia” e “Paris”. E somente quando mencionaram Califórnia e Paris, o professor reagiu com afirmações do tipo: “how can it be?!” “It’s impossible to be a disaster!”, “Have you ever been in Paris?”. Os alunos riram e pareceram concordar. (Notas de Campo).

Em outra ocasião, o professor estava discutindo com os alunos o filme assistido e o tema era ascensão social. O professor expressou sua opinião com afirmações do tipo “Todo mundo prefere ser mais feliz, mais rico”; “andar em limusines ao invés de em fusquinhas”, afirmando que quando você conhece algo melhor, você sempre irá querer aquilo em detrimento do que você conhecia antes. Chamou-me a atenção quando o

professor disse “uma vez que você tenha viajado ao exterior, acredite, você sempre irá querer viajar ao exterior novamente! Porque é bom estar no exterior”, porque esta afirmação pode sugerir, da maneira como se deu o discurso do professor, que, em sua opinião, o “exterior” seja essencialmente melhor que o Brasil. E, novamente, os alunos pareceram concordar, como tomei nota nas notas de campo:

Excerto 18

Outra afirmação da professora: “Uma vez que você tenha viajado pro exterior você vai sempre querer fazê-lo”, “uma vez que você tenha experimentado algo melhor, você sempre vai querer novamente”. Essa afirmação contém uma idéia de inferioridade, de caráter nacional, sugerindo ser melhor o que é exterior. Novamente os alunos parecem concordar

(Notas de Campo).

Outro fato semelhante ocorreu quando, ao abordar o tópico sobre “placas” e “avisos” o professor perguntou aos alunos onde um aviso sobre batedores de carteiras poderia ser encontrado, em que tipo de ambiente se poderia encontrar um aviso desses (Notas de Campo). Um aluno então respondeu: “se fosse no Brasil, em todo lugar!”, e os colegas deram risadas. Obviamente que se tratou de uma piada, mas nem por isso deve ser desconsiderado que há um teor de auto-depreciação no comentário.

Este último episódio corrobora a imagem estereotipada de que o brasileiro é “desonesto”, como citado nos questionários, no item no qual os alunos foram solicitados a adjetivar determinadas nacionalidades (brasileiros, estadunidenses e ingleses):

hospitaleiros, alegres, desonestos, dependentes, passivos

(Questionário I)

alegres, conformados, imobilizados socialmente, diferentes/desiguais, corruptos, amigáveis, abertos ao novo, superficiais

(Questionário I)

alegres, desonestos, hospitaleiros, dependentes, passivos

(Questionário I)

amigáveis, bons, às vezes malandros, desorganizados

(Questionário I)

Sensual, malandro, inteligente, forte, explorado, traficante, esportista, pobre, inculto, calorosos, alegres

(Questionário I)

Uma terceira tendência encontrada na análise dos dados é a afirmação, por parte dos alunos participantes, que lhes falta conhecimento acerca dos estadunidenses, falta experiência pessoal de convívio com pessoas daquele país. Em resposta aos itens 6 e 7 do questionário, cerca de um terço dos participantes apontaram “mídia”, “imprensa”, “noticiário televisivo”, “depoimentos alheios” (Questionário I) como fontes de conhecimento a respeito dos EUA e dos cidadãos estadunidenses, justificando, desta maneira, eles próprios, o aparecimento de estereótipos e preconceitos.

3.1.3. Antiamericanismo

Analisando os comentários sobre a posição dos EUA em relação aos outros países, no item 9 do questionário, temos o seguinte quadro:

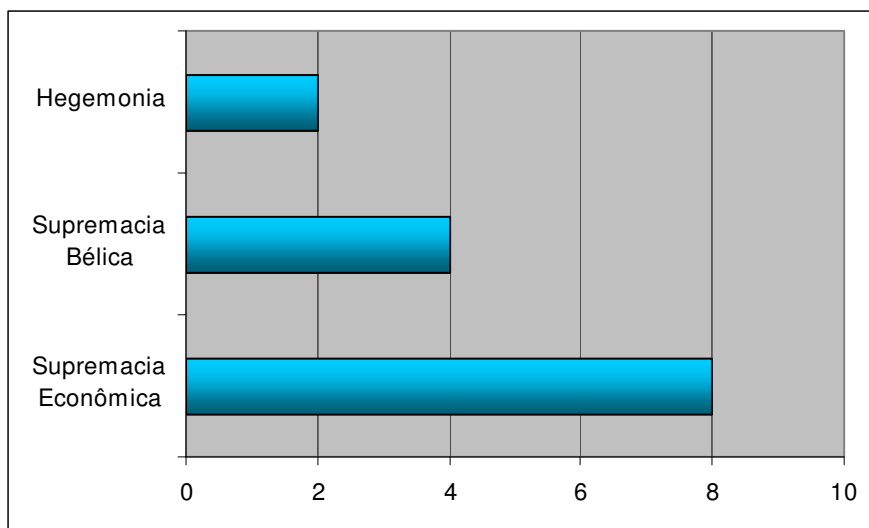


Figura 17: Gráfico “Comente a posição dos EUA no mundo”

Como visto, há um número razoável de referências à supremacia bélica e econômica daquele país.

O mesmo pode ser percebido na figura D3, onde a aluna utilizou a alegoria de uma águia gigante envolvendo o mundo, para representar essa supremacia. Sobre sua ilustração, a aluna comenta:

Excerto 19

Quando penso nos EUA, penso em todo o poder que eles representam, e impõem, ao resto do mundo. Portanto, acho que a águia (símbolo de um poder forte) segurando todo o globo, representa esse poder que eles insistem em impor a todos

(Descrição do Desenho D3)



Figura 18: Desenho D3 “The United States of America”

Estas citações a respeito da superioridade dos EUA correspondem, em parte, ao que Viola e Leis (2001, p. 13) apontaram como causas desse sentimento de antiamericanismo:

Esta rejeição está misturada, muitas vezes, com sentimentos ambíguos de admiração e desejo de imitação. O perfil específico do sentimento antiamericano varia muito por países e setores sociais (dentro de cada país), mas podemos diferenciar pelo menos três justificativas associadas a este antiamericanismo: a) a riqueza e sucesso americano são produto da exploração do resto do mundo; b) os norte-americanos impõem seus valores e seu estilo de vida destruindo os de outras sociedades; c) os EUA não assumem as responsabilidades globais derivadas de seu papel central no mundo.

Um pouco do que Viola e Leis (2003) falam sobre a exploração dos outros países feita pelos EUA pode também ser percebido nesses dados. Quando perguntados sobre sua visão da relação Brasil – EUA, os participantes da pesquisa tenderam a classificar essa relação como sendo amistosa, estável, porém injusta, no sentido em que o Brasil é explorado, consegue menos vantagens em negociações e é dependente economicamente dos EUA, como podemos perceber nos seguintes excertos abaixo:

Excerto 20

Acredito que são boas, não há problemas entre os governos dos dois países. Não conheço muito sobre as relações comerciais etc., mas acredito que também são abundantes e proveitosas (em especial para os Estados Unidos)

(Questionário I)

Excerto 21

Amistosas. Ambos os países tentam conciliar seus interesses com os do outro. Geralmente o Brasil conquista menos vantagens.

(Questionário I)

Excerto 22

Vejo que o Brasil se relaciona bem com os Estados Unidos, política, econômica e culturalmente

(Questionário I)

Excerto 23

É uma relação unilateral. O único beneficiado é os EUA

(Questionário I)

Excerto 24

Injusta (...) Para realizarmos comércio com eles, temos que vender barato e comprar caro. Temos que arcar com as despesas de transporte tanto de importação, quanto de exportação – porque os nossos navios vão freqüentemente pra lá e eles não vêm para cá

(Questionário I)

Excerto 25

Relação de dependência: Brasil dependente dos Estados Unidos
(Questionário I)

Excerto 26

Penso que é como na maioria dos países do mundo. Os EUA interferem na nossa economia, na nossa cultura, na nossa ideologia etc
(Questionário I)

Excerto 27

A relação Brasil-EUA é a mesma entre EUA e os outros países “subdesenvolvidos”. Os EUA tem o poder que não temos e o que acaba acontecendo é que, muitas vezes, o Brasil fecha acordos que são muito mais vantajosos para eles do que para nós
(Questionário I)

O mesmo, no tocante à relação de exploração, pode ser visto na ilustração D2, onde um aluno desenhou um personagem que lembra o Tio Sam⁵¹ movendo uma mão de proporções gigantescas em direção à América Latina.

⁵¹ Personificação nacional dos EUA, o qual data de 1812. Segundo consta na história, Tio Sam teria sido uma criação de soldados americanos no norte de New York, os quais recebiam barris de carne com as iniciais U.S (United States, que em português significa Estados Unidos) estampadas. Com essas iniciais os soldados teriam brincado, falando que elas significavam Uncle Sam (Tio Sam), uma espécie de referência ao proprietário da companhia fornecedora de carne, Samuel Wilson. Com o passar do tempo o apelido veio se tornando cada vez mais popular, até que a revista americana Punch o batizou como símbolo americano. Já no ano de 1870, o então cartunista Tomas Nast fez o desenho de Tio Sam, com base no rosto de Abraham Lincoln, o qual era considerado um herói nacional. No ano de 1917, o artista James Flagg acrescentou um dedo em riste ao desenho de tio Sam, contendo a seguinte frase: “I Want You” (que em português significa “Eu Quero Você”), que havia sido encomendado pelas Forças Armadas Americanas, a qual recrutava soldados para a Primeira Guerra Mundial. Tio Sam é atualmente conhecido em boa parte do mundo. Fonte: <<http://www.brasilecola.com/geografia/tio-sam.htm>>



Figura 19: Desenho D2 “The United States of America”

Em relação ao fato de os EUA imporem, segundo Viola e Leis (2001), seus valores e seu estilo de vida destruindo os de outras sociedades, o que se pode perceber nas respostas dos participantes é que a maioria deles parece ver a disseminação da cultura estadunidense como um processo natural, inevitável, devido à posição que os EUA tem ocupado no mundo:

Excerto 28

Respeito a cultura de todos os países. Penso que se ela espalhou-se não pode ser tão ruim como muitos a pintam
(Questionário I)

Excerto 29

Acredito que é uma cultura rica e interessante, que foi (e é) difusa (*sic*) devido ao *status* dos EUA após as duas grandes guerras. Não vejo mal nenhum em sua disseminação, contanto que não se considere que tal cultura é superior a qualquer outra

(Questionário I)

Excerto 30

Algo forte e inevitável, mas em excesso

(Questionário I)

Excerto 31

Penso que é uma cultura diferente da nossa, e se está sendo disseminada, é porque as pessoas se adaptam bem a ela e essa adaptação é conveniente para quem faz

(Questionário I)

Excerto 32

No que se refere à arte, eu gosto muito da literatura de Edgar Allan Poe, Hawthorne, Ezra Pound, entre outros, gosto muito do cinema e dos espetáculos também. O mundo vai se contaminando com essa cultura, cheia de glamour

(Questionário I)

No excerto 28, no entanto, o próprio participante relata sua percepção da opinião negativa de outros “muitos” em relação a este tema; No excerto 30, apesar de inevitável, o processo é visto pelo aluno como excessivo; e no excerto 32, por mais que o aluno descreva uma situação aparentemente positiva, poderíamos questionar o uso do verbo “contaminar” para designar o processo de disseminação da cultura estadunidense, visto que este verbo tem uma conotação claramente negativa.

Ianni (1976), Alves (1988) e Viola e Leis (2001) sustentam uma tese contrária à tese de um processo natural e inevitável, atribuindo tal disseminação a um certo tipo de

imposição intencional e planejada de cultura e valores estadunidenses ao resto do mundo - o que também se pode perceber nas respostas de alguns alunos:

Excerto 33

Acho forçada, apesar de pacífica. É parecida com a invasão dos Portugueses no Brasil, em 1500, mas não tem violência física. Eles oferecem-nos um mundo de fantasias e ilusões que não condiz com a nossa realidade (de desigualdade social e subdesenvolvimento)

(Questionário I)

Excerto 34

É uma cultura nacionalista, de exaltação do país e da população. É amplamente disseminada, principalmente através de filmes

(Questionário I)

Excerto 35

Eu acredito que a cultura norte-americana é extremamente nacionalista e que sua disseminação está diretamente ligada ao seu poderio econômico: o “marketing” depende do dinheiro

(Questionário I)

No excerto 33, quando o aluno utiliza o termo “invasão”, percebe-se que não pode se tratar de algo natural; além disso, quando afirma que “não tem violência física”, fica pressuposto que persistem os demais tipos de violência sofridos pelos habitantes nativos durante o processo de colonização.

No excerto 34, o aluno corrobora o que diz Ianni (1976) sobre a “indústria cultural” estadunidense, ao falar da maneira como essa cultura é “disseminada através de filmes”.

Já no excerto 35, o aluno faz a conexão entre o poder econômico dos EUA e a disseminação da cultura estadunidense, mas, ao contrário da tese de que este seria um

processo natural e inevitável, consequência dessa riqueza, o aluno afirma ser, esta última, a possibilitadora de um processo de “marketing”.

Ainda sobre essa imposição cultural, destaco a ilustração D11 (Figura 8, p. 89) e sua respectiva descrição, produzidos por um aluno participante:

Excerto 36

Tive a idéia de mostrar a influência dos EUA no mundo todo! Mostrei alguns símbolos conhecidos mundialmente como: coca-cola, Hollywood, McDonald's, etc. As flechas representam a forte influência americana (Descrição do Desenho D11).

Em relação à maioria dos participantes, mesmo classificando o processo como natural, percebem a influência da cultura estadunidense no Brasil como sendo negativa, geralmente exagerada, e nociva, como podemos ver nos excertos abaixo:

Excerto 37

Ajuda por diminuir ainda mais a auto-estima dos brasileiros, fazendo-os acreditar que eles são realmente superiores que nós
(Questionário I)

Excerto 38

Estrangeirismos provenientes do inglês, filmes, músicas, produtos, língua. Os brasileiros encaram apenas como um novo modo de enxergar o mundo, o que não afeta nossa cultura (mesmo sabendo que as coisas não são simples assim)
(Questionário I)

Excerto 39

Acredito que seja muito grande. Muitos até deixam de ver a beleza da cultura brasileira por achá-la pobre comparada à americana
(Questionário I)

Excerto 40

Eu creio que a influência é tão grande, que às vezes chego a acreditar que merecemos o apelido de “macaquitos”. Entretanto, creio que essa influência está diretamente relacionada a um profundo complexo de inferioridade por parte dos brasileiros

(Questionário I)

É interessante notar, nos excertos 37, 39 e 40, as citações à baixa auto-estima dos brasileiros. Esta questão está relacionada, a meu ver, com o processo histórico de formação da sociedade brasileira, onde a construção da imagem do outro, estrangeiro, se dá de modo a colocá-lo quase sempre em um patamar superior em relação ao habitante nativo. Deste modo, tudo o que vem de fora é considerado melhor. E, numa espécie de paradoxo cíclico, no qual fica impossível determinar o que é causa ou conseqüência, ou o que contribui mais para este quadro, percebe-se, concomitantemente a essa baixa auto-estima do brasileiro e natural valorização do que vem de fora, ideologias e condições materiais que recriam e reforçam este imaginário a todo momento.

É justamente essa percepção, por parte destes alunos, de que a supervalorização da cultura do outro, estadunidense, não é natural, mas produto de um processo histórico e de imposições materiais e ideológicas, que acaba se transformando em um sentimento negativo, ressentido, em relação àquele país.

A respeito das responsabilidades que os EUA deixam de assumir em relação a sua posição geopolítica, outra justificativa apontada por Viola e Leis (2003) para o antiamericanismo, também ocorrem citações nos questionários:

Excerto 41

A imagem passada pela imprensa é a de que o governo dos Estados Unidos é arrogante e despreocupado com os problemas alheios aos de sua nação – vide protocolo de kyoto

(Questionário I)

Excerto 42

Ele⁵² é o maior terrorista que já existiu, e sua posição em relação ao protocolo de Kioto é inadmissível, pois seu país é o que mais emite gases poluentes no mundo

(Questionário I)

De fato, Mead (2006, p. 132) lista uma série de acordos e tratados internacionais os quais os EUA não assinaram:

Protocolo de Kyoto, o Tratado de Proibição dos Testes Nucleares, o Tratado de Minas Terrestres, o Tratado de Limitação de Armas Estratégicas entre os Estados Unidos e a União Soviética, o Protocolo sobre Armas Biológicas e o Tribunal Penal Internacional.

Portanto, conclui-se que nos dados coletados, no contexto estudado, há indícios do chamado sentimento de antiamericanismo, que foi representado artisticamente em sua essência, a meu ver, na ilustração D1,⁵³ mas que coexiste com sentimentos contrários de adoração por tudo que esteja ligado aos EUA, inclusive quando falamos de um mesmo indivíduo, caracterizando um conflito de crenças a respeito daquele país.

⁵² George W. Bush, então Presidente dos EUA.

⁵³ Sobre este desenho, o autor escreveu: “The draw tells about the way that American people deal with their culture. I think they are victims of establish thoughts. That’s why their flag hits the man right in his guts. But the draw is just “a vision of it”. Part of my vision. It’s not important, anyway.”



Figura 20: Desenho D1 “Uma Visão da América”

3.1.4. O perfil de Alice⁵⁴

As atitudes de Alice a respeito dos EUA e dos estadunidenses apresentadas no questionário e no desenho sugerem que suas crenças estão mais ligadas a uma tendência anti-americanista.

Sobre os EUA, Alice faz as seguintes afirmações:

⁵⁴ Aluna participante tanto da primeira, quanto da segunda fase de pesquisa. Respectivamente: contexto de sala de aula e contexto teletandem.

Excerto 43

É uma superpotência em decadência. Acredito que em poucos anos será superado pela China

(Questionário I)

Excerto 44

Como os próprios americanos gostam de dizer, os EUA são o centro do mundo, quase todos os países dependem dos EUA economicamente

(Questionário I)

Sobre a relação EUA – Brasil:

Excerto 23

É uma relação unilateral. O único beneficiado é os EUA

(Questionário I)

Sobre o presidente dos EUA:

Excerto 45

Acho que ele é o maior responsável por alienar a nação americana com suas mentiras sobre a guerra. Ele é o maior terrorista que já existiu, e sua posição em relação ao protocolo de Kioto é inadmissível, pois seu país é o que mais emite gases poluentes no mundo

(Questionário I)

A impressão que se tem ao analisar essas afirmações é que a aluna não concorda com a situação como ela é, com o poder que tem os EUA e com a maneira como o país administra esse poder. Por exemplo, na frase “Como os próprios americanos gostam de dizer, os EUA são o centro do mundo”, a aluna parece estar na posição de ser obrigada a concordar com essa verdade, mas não gostaria que assim o fosse, o que fica bem representado em “É uma superpotência em decadência. Acredito que em poucos anos será superado pela China”.

Sobre os estadunidenses ela afirma

Excerto 46

São alienados em sua grande maioria, apesar do acesso que têm a informação e a tecnologia

(Questionário I)

Excerto 47

fúteis, consumistas

(Questionário I)

Tal perspectiva foi também representada na ilustração (D14) feita pela participante com o tema “EUA” e com o título “American way of life”, na qual ela desenhou um estadunidense, gordo, sentado em um sofá, consumindo vários produtos multinacionais e assistindo à televisão, de onde saem as mensagens “we are the best!” e “Amazon Forest is ours!”. Há também uma bandeira dos EUA pregada na parede da sala. Sobre seu desenho, ela afirma:

Excerto 48

Acho que meu desenho representa um estereótipo do “american way of life”. Um menino obeso sentado em frente a TV comendo batata frita e acreditando em tudo que ele vê. Quando penso nos Estados Unidos penso nisso. Posso estar errada, mas acredito que a maioria da população seja alienada e acredite nas mentiras que o governo conta. A censura nos EUA também é muito mais rigorosa que no Brasil, por isso acredito que toda informação que chega à população americana foi previamente modificada (Descrição do Desenho D14)

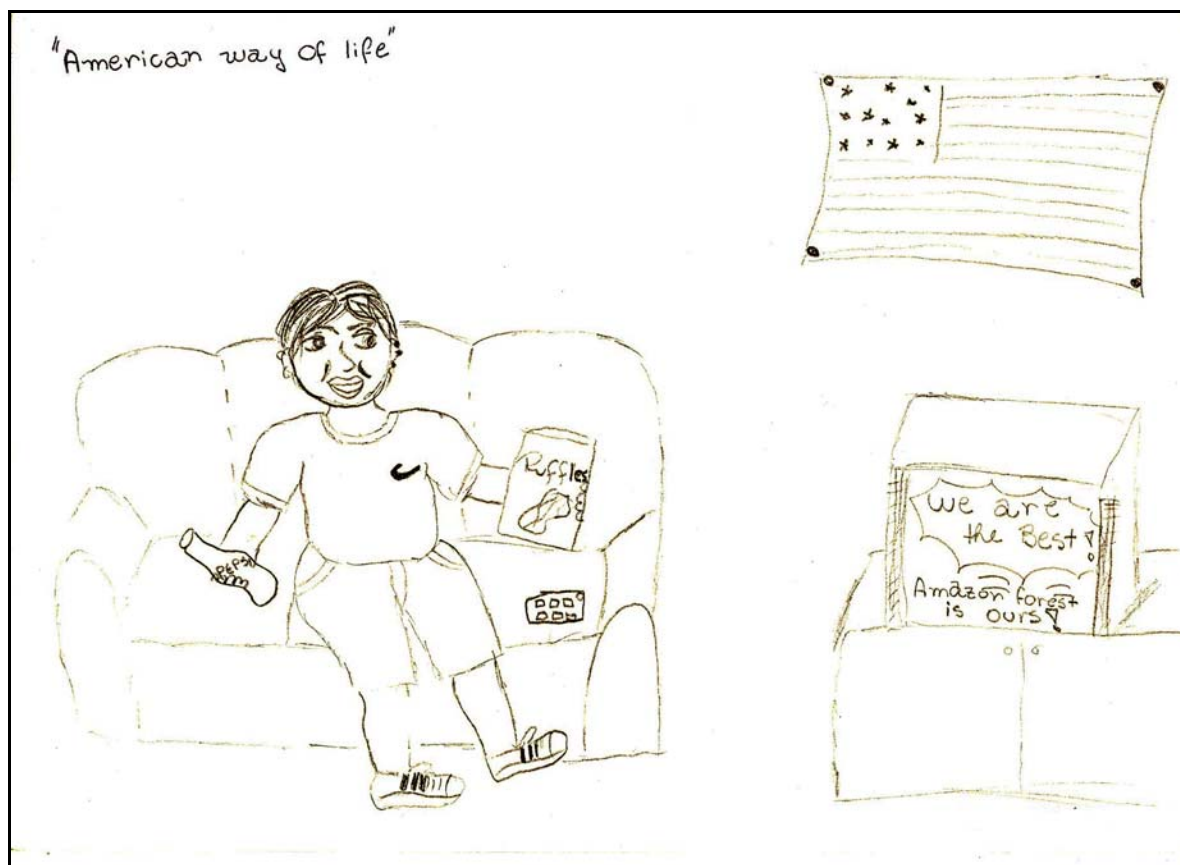


Figura 21: Desenho D14 “American way of life”

Fica clara a presença de um estereótipo não raramente encontrado quando se trata de brasileiros expressando sua opinião sobre estadunidenses, e principalmente, brasileiros que tem tendências anti-americanistas: a questão do consumo exagerado e da alienação.

Outra idéia que aparece nos dados desta aluna é aquela tendência, encontrada na análise de todos os participantes, de fazer uma divisão entre o país e a população. Quando fala de alienação, a aluna deixa claro que essa alienação é resultado de forças maiores, de “mentiras que o governo conta” ou de “informação (...) previamente modificada”. Desta maneira, esse modo de vida, e o modo de pensar dos estadunidenses não teria sido desenvolvido por eles próprios, população, historicamente, mas constantemente imposto por essas forças externas.

Esta forma de pensar, como dito anteriormente, pode ser uma forma de lidar com um conflito de crenças sobre os EUA, que acontece quando se tem uma situação em que determinados indivíduos conhecem razões óbvias para desenvolver um sentimento negativo em relação aos EUA, ao mesmo tempo em que fazem parte de um contexto condicionado culturalmente para que aconteça justamente o contrário.

Uma parcela deste conflito pode ser percebida também quando Alice fala de seu contato com a cultura estadunidense e de sua opinião sobre esta cultura e sua disseminação no mundo:

Excerto 49

“Trabalhei durante um ano em restaurantes da rede Mcdonald’s, escuto música americana, leio livros americanos, consumo produtos americanos”

(Questionário I)

Excerto 50

“As pessoas estão se esquecendo da sua própria cultura para adotar os costumes e hábitos dos americanos. Ex. Uma escola pública de **⁵⁵ promove anualmente festas de Halloween”

(Questionário I)

Ao mesmo tempo em que Alice critica o fato de que as pessoas estão se esquecendo da própria cultura por causa do excesso de cultura estadunidense, ela declara também consumir cultura estadunidense, aparentemente por sua própria opção, ou seja, sua atitude, percebida através de seu comportamento declarado, difere de suas crenças, a respeito do consumo de cultura estadunidense.

Até este ponto, a análise conjunta dos dados permitiu-me responder à primeira e à segunda pergunta de pesquisa, obviamente, com validade apenas para o contexto

⁵⁵ ** Foi ocultada uma citação ao nome da cidade por questões éticas.

estudado, sendo necessário que haja outras pesquisas de natureza semelhante para que seja possível esboçar um panorama generalizado.

Primeiramente, percebo, no contexto estudado, evidências de uma associação da língua inglesa aos Estados Unidos da América. De maneira geral, os alunos participantes relacionam estes dois conceitos em níveis distintos, de maneiras distintas, e essa associação parece ser justificada pela quantidade de contato que estes têm com a variante americana desta língua e pela quantidade considerável de contato com a associação língua inglesa + cultura estadunidense em seu cotidiano.

No tocante ao sentimento de antiamericanismo, concluo que há fortes indícios de que os alunos participantes trazem consigo crenças neste sentido, ou seja, apresentam estereótipos e preconceitos de conotação negativa em relação aos EUA – o que não invalida o contrário; é dizer, com esse sentimento de antiamericanismo, convive um sentimento de admiração e adoração àquele país e sua cultura, também identificado nos dados. Percebe-se, portanto, a existência de um conflito de crenças a respeito dos EUA, por parte destes alunos.

Como concluído previamente, durante a discussão teórica, é obvio que o conflito ao qual me referi acima interfere no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, porém seria muita pretensão e descompromisso de minha parte apontar uma relação direta de causa-conseqüência nesse sentido, posto que o sucesso ou o fracasso na aprendizagem de uma língua depende de inúmeros outros fatores além de motivação, que é o aspecto que estaria mais ligado às crenças em questão.

Poderia ser apontado, por exemplo, o fato de que o participante com melhor desempenho oral em sala de aula é aquele que apresenta atitudes mais positivas em relação aos EUA, mas sabemos que esta questão não é assim tão simples.

Portanto, conclui-se que o sentimento de antiamericanismo está presente, sim, e está relacionado ao processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, neste contexto, tendo em vista que a língua inglesa é associada aos EUA. Entretanto, seriam necessários estudos mais aprofundados para determinar detalhes dessa relação, por exemplo, um estudo retroativo sobre motivação, que levasse em conta as crenças e atitudes de um indivíduo, a respeito dos EUA e da língua inglesa, ao longo de seu processo de aprendizado desta língua, fazendo uso de documentos pessoais, narrativas de vida, depoimentos de familiares, dentre outros.

3.2. Análise dos dados da segunda fase

A análise dos dados da segunda fase deu-se de modo a comparar as respostas apresentadas nos dois momentos distintos (Questionário Fase 1 e Questionário Fase 2) e buscar, nas interações realizadas no contexto Teletandem, na entrevista semi-estruturada, e nos diários produzidos durante o processo, a relação entre uma possível re-significação de crenças da participante brasileira e o próprio processo de interação teletandem.

Além disso, em uma exploração de caráter mais sincrônico, as sessões de interação teletandem foram analisadas no sentido de investigar o potencial deste tipo de interação como provedor de informação intercultural, através da identificação de situações que vão “ao” ou “de” encontro às crenças da participante brasileira.

De maneira geral, não se percebem diferenças radicais entre as respostas apresentadas nos dois momentos distintos, corroborando de certa forma a tese de que o indivíduo que responde a uma mesma série de perguntas em momentos distintos, tende

a manter uma certa coerência entre o primeiro e o segundo grupo de respostas (REICH, ADCOCK, 1976, P. 44), e claro, considerando que estas respostas representam, em parte, as crenças da participante a respeito das questões tratadas, podemos atribuir esse quadro àquela resistência que determinados tipos de crenças apresentam no tocante a serem re-significadas (ROKEACH, 1968; PETERMAN, 1991; PAJARES, 1992).

Apresento então, em seguida, cada questão do já referido questionário, juntamente com as respostas dadas nos dois momentos explicitados, e busco, nos outros instrumentos utilizados (diários de interações, diários de mediações e as interações propriamente ditas) elementos relacionados a cada temática.

Questão 1. Em qual (quais) país(es) é falada a língua inglesa?

1: “É falado no mundo inteiro”

2: “Acredito que a língua inglesa seja falada em quase todos os países do mundo, embora não seja a língua oficial da maioria desses países”

Neste primeiro item, a participante mantém o que havia dito no primeiro momento, basicamente.

Percebe-se, no entanto, uma pequena mudança de perspectiva na estruturação da resposta quando, ao invés de afirmar categoricamente “é”, a participante utiliza “acredito que (...) seja”. Este tipo de mudança retórica, apesar de poder ser associado aleatoriamente a inúmeros e inidentificáveis fatores, pode também ser indício de um processo re-significação de crenças por parte da participante.

Destaco abaixo um trecho da primeira interação entre os participantes, no contexto teletandem, que, a meu ver, pode ter provocado algum tipo de reflexão sobre o assunto, por parte da interagente brasileira:

Excerto 51

Tom: You know, I/ over the weekend, there is this, anh/ it's/ it's a lot of story, but there is this branch of the government, anh, in the United States, it's called the CIA, stands for central intelligence agency.

Alice: Unhun

Tom: Mostly they develop ah... ah... How would you say... they/ they focus on the most part on the... gathering information/ like secret information about groups and/ and governments in the world. That's all they're dedicated to, to gathering a secret intelligence. Ah, but they put up this list on the internet, it's called the world book, where you are able to look up every country in the world, and they'll tell you all kinds of/ you now, statistical information about the population, geographical information about ()/ all kinds of stuff about these countries. And ah, and I was reading there and they said that for the spoken languages of the world, they said that 13 percent of the world speaks Mandarin/Chinese, it's a largest/ most populated language () they have 13 percent!

Alice: ((risos))

Tom: And the next one/ I was surprised, the next one is, eh, it's Spanish/ I don't remember the percentage, but the next one is Spanish. The third one is English!

Alice: Humm!..

Tom: And then from/ I think after English was Hindi, language of India, and... and then there is another Asian language, and then it went to/ like the more western European languages like German () and... and Portuguese was there. It was one of the smaller ones. I was () because they have exceptions like 15 percent of other languages, which is everything else. ()

[

Alice: ((risos)) Portuguese was everything else? ((risos))

Tom: No, no, no. Portuguese was right before the everything else. Portuguese was like/ 2 percent of the world speaks Portuguese, so a very small amount speaks Portuguese.

Alice: Yes.

Tom: But, I was really surprised the first language, the most populated language spoken in the world is Mandarin/Chinese. I was/ that was

really amazing, and then the two largest following languages/ Spanish/ so that was really interesting, and then, English.

(Interação 1)

Percebe-se que Alice também se mostra surpresa ao saber que o inglês é somente a terceira língua mais falada no mundo⁵⁶ – o que pode ter contribuído para diminuir a certeza com que ela afirma que esta língua seja “falada no mundo inteiro”.

Em outra interação, quando falam sobre viagens que gostariam de fazer, Tom, o interagente estadunidense, declara ter vontade de viajar para algum país asiático onde ele não conseguisse se comunicar utilizando o seu conhecimento de línguas ocidentais. Alice concorda que seria interessante mas o alerta com a seguinte colocação: “É, pelo menos algumas coisas acho que você ia ter que saber, né? Como... .. pedir comida, água, senão... ia ser muito difícil ((risos)) sobreviver” (Interação 3). Temos, portanto, uma situação em que Alice reconhece que o fato de saber inglês pode não ser suficiente para estabelecer comunicação interpessoal em certos lugares do mundo.

Um outro momento relacionado à questão, mas que, ao contrário, corrobora a crença inicial de Alice, aparece quando ela fala do ensino obrigatório de inglês no Brasil, e sobre a possibilidade de que este seja substituído pelo espanhol. Ao afirmar que a substituição do inglês seria uma “tentativa de deixar as pessoas mais ignorantes” (Interação 5), fica clara a relação estabelecida entre a língua inglesa e o acesso ao conhecimento, ao resto do mundo.

Nos diários, tanto de mediação, quanto de interação, não encontrei depoimentos relacionados a este tópico, assim como não foi abordado o tema na entrevista.

⁵⁶ Provavelmente Tom está se referindo ao ranking relativo a falantes nativos – o que não está claro em sua fala.

Questão 2. Quais são as variantes de inglês que você conhece? (ex: português brasileiro, português de Portugal etc.).

1: “britânico, americano, canadense, australiano, irlandês...”

2: “Inglês britânico, australiano, americano, canadense etc.”

Aqui, não percebo mudança significativa nas respostas apresentadas.

É interessante notar, no entanto, que a participante, apesar de declarar ser falante da variante estadunidense (vide Questão 4), não a cita em primeiro lugar, cronologicamente; e no segundo questionário, Alice cita a variante americana em terceiro lugar.

Cabe, portanto, o seguinte questionamento: por que razão uma pessoa, quando perguntada sobre as variantes de língua inglesa que conhece, citaria a variante que utiliza como modelo somente em terceiro lugar?

De maneira especulativa, poderíamos associar esta ocorrência ao fato, baseado na análise do perfil da interagente, de que esta manifesta tendências anti-americanistas – o que mais uma vez evidenciaria um conflito de crenças a respeito dos EUA, visto que, de certo modo, ela “escolhe” falar essa variante, ou seja, tem uma atitude positiva em relação a essa variante, mantendo todavia, um conjunto de crenças negativas à respeito dos EUA.

Questão 3. Qual é a variante mais importante em sua opinião? Por quê?

1: “Acho que nenhuma variante deveria ser considerada mais importante ou menos importante que outra, cada uma tem a sua particularidade e a sua importância. Porém, a variante britânica com certeza é a mais privilegiada, pois as pessoas costumam considerar essa variedade como o inglês “original”, a “língua de Shakespeare”.”

2: “Não considero nenhuma variante mais importante do que a outra. No entanto, a variante britânica é considerada, por muitas pessoas, como variedade padrão da língua inglesa.”

Nesta questão a participante mantém sua opinião de que não há uma variante de língua inglesa mais importante. Entretanto, a meu ver, o fato de enfatizar um certo status privilegiado conferido, por terceiros, à variante britânica, sugere indícios de uma atitude negativa em relação à variante britânica da língua inglesa.

Para chegar a este pensamento, baseio-me também em uma passagem ocorrida nas interações, quando o interagente Tom contava a Alice sobre um cliente que apareceu no banco em que ele trabalha. Segundo Tom, ele não conseguia entender o que o cliente falava devido ao fato de ele ser britânico. Enquanto Tom fala de como o sotaque do cliente era carregado, Alice dá muitas risadas e chega inclusive a perguntar: “He was like the queen?” (Interação 12).

Obviamente que as risadas de Alice neste caso poderiam também ser interpretadas como uma reação natural ao teor cômico do episódio narrado, bem como a comparação com o “inglês da rainha” poderia ser encarado como uma inocente anedota. O conjunto dos dados, no entanto, parece apontar para uma atitude negativa em relação à variante britânica, inclusive como consequência do que foi analisado na questão anterior e coerentemente com o que foi levantado no perfil de Alice a respeito de uma tendência ao pensamento maniqueísta, ou seja, de acordo com Allport (1962 apud Pereira, 2002, p. 39) e Tajfel (1981 apud Pereira, 2002, p. 39), dado que a participante apresenta uma atitude positiva em relação à variante estadunidense da língua inglesa, supõe-se que ela teoricamente desenvolveria uma atitude negativa em relação à variante que de certa forma concorre com esta última, a variante britânica.

Além disso, apesar de declarar que nenhuma variante do inglês deve ser considerada melhor ou mais importante que outra, Alice parece ainda não ter essa questão muito clara quando se trata da própria língua, como podemos ver no seguinte trecho extraído do diário da mediadora:

Excerto 52

Alice levantou que fica preocupada com seu sotaque de interior, que percebeu que o parceiro imita sua pronúncia de “R”, se isso é ruim? Conversamos sobre sotaque de diferentes regiões e países e procurei tranquilizá-la sugerindo que isso é perfeitamente normal, que ela não precisa se preocupar e que ela era apenas um modelo dentre outros com que ele tem contato (o interagente possui duas professoras de português e assiste a filmes também) (Diários da Mediadora)

Destarte, me parece que esse é um ponto sobre o qual a participante precisa refletir, para que possa desenvolver uma visão mais lingüística da questão, posto que tais atitudes identificadas em relação a uma ou outra variante, tanto de sua língua materna, quanto de outras línguas, podem ter influências negativas na futura prática da participante como professora.

As interações com o interagente estadunidense podem, a meu ver, ser consideradas como um insumo positivo para Alice, no sentido em que pude identificar alguns momentos em que Tom demonstra esta visão mais esclarecida a respeito de como deve ser encarada a questão das variantes de uma língua.

Por exemplo, na passagem em que conta sobre o cliente britânico, Tom o faz com o intuito de demonstrar sua surpresa ao não conseguir entender um outro falante de língua inglesa, como podemos ver no trecho: “And it just/ it maybe ah, reminded me of, you know, how... how/ how different I guess English can be” (Interação 12). E ao falar sobre um vocabulário utilizado por Alice, Tom faz a correção com um teor de sugestão,

deixando claro que ele entendeu o que ela havia dito, mas que, nos Estados Unidos, esse não era o termo mais comumente utilizado:

Excerto 53

Tom: And the other one that I found was/ is/ ah the word that you said was/ for/ you were describing that gas line? ... but the word that you said was chamber? Which works. It's fine. But I think a more appropriate word would just be pipe. Or like, pipeline. Ah, anything with like line would be ok, like, gas line, or fuel line, ah. Because I think in/ for, Americans, chamber, normally is reserved for like ah... or a room, or enclosure.

(Interação 14)

Outro momento em que Tom mostra essa visão é quando fala do sotaque de Alice, deixando claro que é uma coisa que não atrapalha a comunicação e que ela não precisa se preocupar:

Excerto 54

Tom: your English is really good and it's really understandable, so I don't/ I don't think that there is anything that needs to be improved. Anh, I do noticed there is a couple of accents that are not () an English speaker I

[

Alice:

((risos))

Tom: think would/ would say ((risos)) It's the right word, it's kind to get it properly and everything, it's just the accent ()

(Interação 12)

Questão 4. Qual a variante que você fala? Por quê?

1: Acredito que falo a variante americana. Porque sempre tive mais contato com essa variante do que com outras.

2: Acredito que falo algo próximo da variante americana. Tenho consciência de que não falo como um falante nativo, e que meu sotaque revela a minha origem, portanto, não sei se posso afirmar que a variante que falo seja puramente americana. Tenho mais facilidade em compreender e falar essa variante, pois meus professores sempre utilizaram essa variante durante as aulas. Apenas tive maior contato com outras variantes quando entrei no curso de Letras.

Nesta questão, fica muito clara a influência das interações na compreensão que Alice tem sobre sua produção oral na língua inglesa. Parece-me, baseado na mudança do discurso apresentado nas respostas, que antes do episódio relatado na Questão 3, quando Tom fala do sotaque de Alice, ela não estava, ainda, tão consciente de tal particularidade em relação a sua fala.

Questão 5: Que tipo de contato você tem com a língua inglesa?

1: Sempre assisto a filmes em inglês, escuto músicas, assisto programas de TV. Tenho aulas de inglês quatro vezes por semana na faculdade e também trabalho em uma escola de inglês.

2: Atualmente tenho contato diário com a língua, pois além de estudá-la na universidade, estou trabalhando em uma escola de inglês e também tento assistir a programas de TV e escutar músicas em inglês sempre que posso.

Nesta questão, não vejo como as respostas poderiam ser influenciadas pelo processo de interações Teletandem. Exceto, claro, pela inclusão ou não de tal atividade no escopo de situações de contato com a língua inglesa.

Como podemos ver acima, Alice não incluiu a participação no projeto Teletandem como situação de contato com a língua. Ou talvez ela tenha considerado o

projeto como parte das atividades acadêmicas. De qualquer forma considero esta uma questão irrelevante neste contexto.

Questão 6: Qual a sua opinião sobre os Estados Unidos da América?

1: É uma superpotência em decadência. Acredito que em poucos anos será superado pela China.

2: Atualmente é um dos países mais odiados do mundo. Acredito que a imagem atual que os EUA têm hoje se deve em grande parte à má administração do presidente George W. Bush, que desestabilizou a moeda americana e praticamente assassinou milhares de jovens americanos quando os mandou para uma guerra infundada, como a do Iraque.

Nestas respostas, percebe-se uma coerência no sentido de que ambas apresentam algumas das características apontadas por Viola e Leis (2001, p. 13) como possíveis fontes do sentimento de antiamericanismo (o fato de os EUA serem uma superpotência e a maneira como o país tem conduzido sua política externa), de modo que a segunda resposta também corrobora o diagnóstico feito na primeira fase desta pesquisa, no qual identifiquei tendências ao sentimento de antiamericanismo por parte da aluna participante.

Além disso, este discurso de que a China virá a superar os EUA economicamente parece estar circulando ultimamente entre os que manifestam tendências anti-EUA. Uma previsão inconsistente, pelo menos no momento, segundo Dupas (2005, p. 24), visto que, mesmo que a China consiga manter um crescimento excepcional de 8% anual, em vinte anos atingiria um PIB acumulado de 5,4 trilhões de dólares, ao passo que, aos EUA, bastaria manter um crescimento anual de 2% para atingir 15,2 trilhões de dólares, ou seja, ainda três vezes maior do que o chinês.

A segunda resposta nos remete especificamente a uma das tendências identificadas no grupo estudado e nas crenças da participante Alice: a de deixar claro que existe uma diferença marcante entre a opinião que eles têm sobre o governo dos EUA, e mais especificamente sobre o atual presidente, e a opinião que têm sobre a população (o que estaria possivelmente ligado a um conflito de crenças).

Na resposta ao primeiro questionário, Alice já havia citado George Bush como “o maior responsável por alienar a nação americana” (Questionário I), deixando clara essa tendência a dirigir toda a culpa a um único personagem.

Somando-se a isso, identifiquei também, em uma das interações teletandem, uma passagem que pode ter servido para reforçar essa crença da participante, visto que o interagente estadunidense afirma serem distintas as opiniões do povo estadunidense, ou pelo menos de uma parcela dele, as “ciudades metropolitanas”, e a do presidente em questão:

Excerto 55

Alice: As pessoas aí elas são preocupadas com a questão ambi/ ambiental? Porque parece que o presidente ele não se preocupa muito com isso ne? Mas e as pessoas nos Estados Unidos, elas se preocupam?

Tom: Ah... eu penso que ah, nos ciudades metropolitanas, ah, hay bastante pessoas que são interessadas no ah... no conservar nossa/ nossa planeta. Ah, me, ah... no ah... nossa presidente, realmente ele casi no está interessado nisso.

Alice: Unhun.

Tom: Ah, normalmente ele/ ele só está interessado em nossa e/ ah, economia e ah... e nossa, e essa () de economia. Entramos em e/ e/ nos anos/ em el ano que vem/ que ve/ que viene, vamos entrar em uma “recession”, nossa e/ ah/ economia eu penso que va a ser um poco mas difícil encontrar trabajo/ trabalho, ah... la maioria de gente não vai tem ah... não vai tem ah... dinheiro ah... dinheiro extra.

Alice: Unhun.

Tom: Em el/ em el ano que viene, dois mil e oito
(Interação 1)

Suponho que Alice tenha feito este questionamento justamente com a intenção de resolver essa dúvida, esse conflito, e a meu ver, a segunda resposta dada por Alice, após as interações teletandem, pode ter sido diretamente influenciada por tal passagem.

Além da questão discutida, a citação ao fato que o presidente Bush teria desestabilizado a moeda americana também pode ser a reprodução do discurso de Tom na mesma passagem, quando ele comenta da então iminente crise econômica.

Ainda sobre este assunto, Alice pergunta a Tom, em outra interação, se ele havia assistido a um documentário do cineasta Michael Moore, conhecido por suas críticas ao governo Bush. Tom responde que sim e que gostou bem, que concorda com muita coisa, mas que é preciso assisti-lo com uma visão crítica também:

Excerto 56

Tom: I think that/ that a lot of things he said I think were true, ah, but ah/ I think that he/ but if you watch you can/ you can see where he's/ he has a very specific agenda. Like he wants to say/ he wants to prove one thing after another, after another, and in the end just jump to a conclusion that makes people think or feel in a certain way. And I think that there's more specific questions that can be asked, that aren't so general, that would maybe detract from his agenda

(Interação 14)

Alice então pergunta a Tom se este documentário havia sido proibido nos EUA, pois essa era a informação que ela tinha:

Excerto 57

Alice: I've heard this movie was... banned from USA. Is it true?

Tom: ((risos)) No! It's not true... no... ((risos))

[

Alice: Oh... yeah

Alice: because some people told me “oh he was reelected because this movie was banned and so on and American people didn't know, all/ all of

[

Tom: no...

Alice: this stuff, and ah/ yes I think it was not ((risos))

[

Tom: no, really not ah/ ((risos))

Tom: Yeah, no, I don't think that they've banned very much in the United States/ I think it wasn't banned, but ah/ it was actually really popular when it came out it was very, very popular, that director received ah... an Oscar award if I'm not mistaken for best documentary at that time, so ah/ so it was really popular.

Alice: Unhun

(Interação 14)

Temos aqui o que parece ser mais uma tentativa de Alice de confirmar sua crença de que o presidente e o governo dos EUA são responsáveis pela “alienação” dos cidadãos estadunidenses – tentativa que não é bem-sucedida, no sentido em que Tom esclarece o assunto e Alice, aparentemente, concorda com sua opinião.

Neste mesmo encontro, Alice comenta sobre uma matéria que havia visto em uma revista em cuja capa estava a foto do presidente George W. Bush e a manchete “*turning green*”. Alice pergunta a Tom se o presidente dos EUA estaria mudando sua postura a respeito das questões ambientais, porque para ela aquilo não fazia muito sentido. Como podemos ver, no excerto abaixo, desta vez, a resposta de Tom é consonante com a crença de Alice, posto que ele afirma ser esta uma estratégia de marketing pessoal do presidente, e não uma real preocupação com o meio ambiente.

Excerto 58

Alice: I... I didn't read actually but I saw on... Newsweek's cover, the magazine, ah... a picture of President Bush and it was written "turning green"... something like this. ((risos))

[

Tom: ((risos))

Alice: I didn't understand very well because I/ I didn't read the article, but, eh... is he/ eh ... I don't know, eh... changing his mind about, eh... preserving the planet, and trying to... to create some rules to do this or... or not?

Tom: Well, as I've recently/ I think last week he/ anh / they decided that they were/ that they ... they decided that they would going to try to protect eh/ underwater reef system. I believe that the one that they're trying to protect is in Florida. But there is a very large area. Ah, and what they are thinking of doing is create a national ah... preserve. We have others ((interrupção)) areas () areas, desert areas. We have/ we have previous national preserves, but this one is going to be the largest one. But it's only at the first step in the process of sanctioning that lands, so they can be used/ they can be bought, ah/ ah/ so we've a long way off from getting here, but ah, but it it seems that it's a step in the right direction/ but, I don't necessarily think that it's/ I mean, he's going out of office now, ah, it's January, 21 is the day he leaves office so we have six more months left in the office, and I think at this point he's just trying to create a legacy for himself to be remembered by. Ah. As another example... in January, ah, Bush's foreign policy towards ah, towards middle east ah/ conflicts ah/ specifically Israel and Lebanon, he changed his tense and he said that he was going to/ that there was going to be a peace process/ It would be fine

[

Alice: Unhun

[

Unhun

Tom: before he leave/ before he left office/ before he was to leave office. So, after being in office for 8 yea/ you know, 8 and a half years, final last year he decides that he wants to improve, you know, foreign relations with

[

Alice:

Unhun

Tom: Israel and Lebanon and, it's/ it's too late. There's no way that these things can be changed, and I think that's another example of his attempts, to create some legacy for himself, to

[

Alice: unhun

Tom: say that he, you know, was able to do this, to do that, so. I mean it's you, it's

[

Alice: unhun

Tom: like you're saying, it's great that/ that, they're thinking of creating this, you know, wild life reservation, it/ it's wonderful, but at the same time I think that it's

[

Alice: Unhun

Tom: motivated by his desire to be remembered for something that he did, so...

Alice: Yeah, I'm sure he is not concerned about global warming and ((risos))

[

Tom: ((risos))

Alice: nothing like this, and I know he has some huge investments on...

[

Tom: yes

Alice: petrol? Yeah? And...

[

Tom: unhun yeah... I mean, ... I think he's/ like you said/ I think it's an opportunity, he just wants to be remembered this way

(Interação 14)

Assim, ao falar sobre as verdadeiras intenções de Bush, Tom confirma a suspeita inicial de Alice, que está ligada às suas crenças a respeito deste e dos EUA, e de certa forma contribui para a manutenção das atitudes negativas que ela apresenta.

Na mesma linha de raciocínio, cito um outro trecho desta conversa no qual Alice pergunta se é verdade que, por exemplo, a sua conversa poderia estar sendo monitorada pelo FBI. Tom diz que é possível tecnologicamente, que o FBI pode monitorar pessoas através de telefones e computador, quando julgar necessário; Tom diz também que existem muitas pessoas lutando contra esta política. Alice então diz que isso é uma característica de ditaduras, e que por isso não acredita que seja tão "livre" assim, viver nos EUA – reforçando mais uma vez a sua crença de um estado de manipulação ao qual estaria submetida a população estadunidense:

Excerto 59

Alice: One point that called my attention was that, is it true that FBI and the government can for example, listen to our conversation now, that they can have access to your computer files and all this kind of things?

Tom: Well, I mean that's a/ that's a contemptuous point. I think that it's possible for them to ah/ to know () I think that yes it's possible. And I think that/ and it is true that some, you know, points, they have been able to take the conversations of/ of people that they feel are... you know, ah... engaged in activities they don't like/ they have been able to record those ()/ those conversations, so yeah, that's true that happens, but ah... but we're still/ there is a lot of people in the United States that are fighting against that, against this policy of ah...

...

Alice: Yes, it's so intrusive, I think! I...

Tom: yeah, I mean/ ()

[

Alice: It's like a... a dicta/ torship. Kind of. ...

Tom: Unhun

Alice: I don't know if is it the correct pronunciation... dicta

[

Tom: yeah, a dictatorship.

Alice: Isso! Yep. Dictatorship.

Tom: yeah.

Alice: And I think it's just like, it's very similar to this kind of government. So I, I.

[

Tom: right and...

Alice: I don't know if it's so free to live in the US. Maybe there are

[

Tom: () you're absolutely right ((risos))

Alice: listening ((risos)) Let's change the subject ((risos))

(Interação 14)

Ainda sobre o presidente dos EUA, Tom conta que o presidente Bush sugeriu a extração de petróleo no Alaska, uma área de reserva ambiental, para amenizar a crise atual, e fala sobre o estilo de Bush de sempre apresentar soluções estúpidas e inexecutáveis. Alice parece se divertir bastante com esse depoimento (vide risos/ risadas da participante no excerto seguinte) que, de certa forma, também opera como um reforço para suas crenças a respeito do presidente estadunidense:

Excerto 60

Tom: and the problem with the Alaska reserve is that it's protected as a wild life, you know, sanctuary, so you're not able to () for oil/ draw for oil because the (). Well what George Bush wants to do at this point is that/ he says we can alleviate some of our reliance on foreign oil by opening the/ the

[

Alice: ((risos))

Tom: Alaska reserve and taking there.

Alice: ((risos))

Tom: some of the oil that we have. And he says it would make/ it would make gas much cheaper for us, it will, you know, stop us from depending on foreign countries... all these things. But, ah, now, you know the problem is coming up that they will/will/will/ what/ he'll say/ what he'll do is that/ he'll say is, you know, "I suggest that you do this,

I suggest that you do that, I suggest we take this oil”. But, you know, his legislators, people in/ you know, in government/ his legislators will not allow it to happen, so because of that, because his legislators are preventing him, all Americans must pay, you know, this, you know, large or higher costs of fuel, but that’s, I mean, that’s very much the style that he has, he’ll give some stupid

[

[

Alice: Unhun ((risos))

Tom: or even () you know, solutions ((risos)) to the problem, and then/ and then when it doesn’t work, he’ll just say “let go, you know, “I tried, I did what I could

[

Alice: Ah! ((risos))

Tom: but... () don’t let my ideas happen”, I mean it’s just silly/ it’s so stupid.

[

Alice: yeah he’s a funny guy ((risadas))

(Interação 14)

Podemos perceber que Alice se sente muito à vontade quando Tom apresenta atitudes negativas em relação ao presidente Bush. Vejo isto como a obtenção de um respaldo necessário para Alice, no sentido em que ela apresenta atitudes negativas em relação ao presidente, e que, de certa forma, a transferência da culpa “de todos os males” para uma única figura resolve o conflito de crenças a respeito dos EUA, identificado anteriormente.

A respeito desse processo de alienação ao qual os estadunidenses estariam submetidos, Alice comenta na entrevista semi-estruturada, quando fala da questão da Amazônia: “Num sei, pelo que eu... que eu conversei com algumas pessoas... ne, que/

que moram nos Estados Unidos, tem algumas pessoas que realmente pensam isso⁵⁷” (Entrevista Semi-Estruturada) e da conjuntura pós-onze de setembro:

Excerto 61

A: acho que às vezes o governo tenta... principalmente depois do... dos atentados que ocorreram em onze de setembro,

P: Unhun

A: criar essa... essa alienação mesmo nas pessoas, esse estado de terror, e elas... pensarem que tão sempre sob ameaça, que os Estados Unidos é o centro do mundo, que tudo de ruim vai acontecer ali... Então, acho que nem/ assim, por culpa das pessoas talvez, mas ... eu acho que... que acontece isso lá (Entrevista Semi-Estruturada)

Como podemos ver nestes excertos, mais uma vez percebemos a crença de que o modo de pensar dos estadunidenses reflete um estado de constante manipulação ideológica por parte do governo, ou seja, se eles são alheios ao que acontece no resto do mundo, é porque existe uma força maior que impede que “as coisas estão (estejam) mais claras (...) pra população” (Questionário I). Parece ser então, direcionado a essa “força maior”, grande parte do sentimento negativo que a participante apresenta em relação aos EUA.

Questão 7: O que você pensa dos norte-americanos?

1: São alienados em sua grande maioria, apesar do acesso que têm a informação e a tecnologia.

2: Acredito que a maioria da população americana não tenha conhecimento do que acontece além das fronteiras de seu território, pois nas escolas é (*sic*) transmitido aos alunos conhecimentos que se referem exclusivamente aos EUA. Além disso, muitos

⁵⁷ Alice refere-se ao discurso de considerar a Amazônia um patrimônio internacional.

americanos não têm interesse em outras culturas e por isso, apesar de terem acesso a todo tipo de informação, não sabem o que acontece em outros países, salvo raras exceções.

Essas respostas são, em certo grau, contraditórias, pois, ao mesmo tempo em que mantêm a coerência com a crença identificada na questão anterior, que define a “alienação” dos estadunidenses como sendo, não uma característica inerente à cultura dos EUA, mas o resultado de um processo de imposição ideológica, Alice afirma que os estadunidenses não têm interesse em outras culturas, apesar de *terem acesso a muita informação*. Ora, se os estadunidenses têm acesso a tanta informação, então deveriam saber mais sobre outras culturas. Essa contradição se explica mais uma vez pelo conflito de crenças e atitudes em relação aos EUA, característica anteriormente identificada na análise do perfil de Alice.

Ou poderíamos, por outro lado, interpretar que a falta de interesse em outras culturas é entendida por Alice como um dos resultados dessa estratégia de manipulação, sugerida nas crenças da participante, o que excluiria o caráter contraditório das respostas. Ou seja, mesmo tendo acesso a muita informação, o estadunidense não estaria interessado em ter contato com informações sobre outras culturas.

Quanto à afirmação “pois nas escolas é (sic) transmitido aos alunos conhecimentos que se referem exclusivamente aos EUA” (Questionário II), o interagente Tom, menciona ter contato com informações sobre outras culturas em suas aulas (Excerto 71), não só no curso de doutorado, como podemos ver no trecho a seguir:

Ah, as in example I read/ I had a history class years ago/ five years ago, and we talked about the/ the process of, you know, tapping those rubber tress to crea/ make tires, and the United States and how an American company goes to Brazil and how they really exploit all these forests so that they/ they can make money (...) (Excerto 86)

Como Alice respondeu o questionário 2 depois das interações, percebo que ela não considerou/ assimilou essas informações, e, entendo que ela tenha considerado esses fatos como uma exceção.

Relacionado a essa questão, destaco um trecho da segunda resposta, no qual Alice afirma: “não sabem o que acontece em outros países, salvo raras exceções” (Questionário II). De acordo com Pereira (2002) e Crochík (2006), quando um indivíduo preconceituoso encontra um indivíduo pertencente ao grupo alvo deste preconceito, o qual apresenta características contrárias àquelas do grupo estereotipado, este fato não mudará radicalmente seus estereótipos / preconceitos, visto que ele tende a classificá-lo simplesmente como uma exceção, uma amostra não significativa no que tange à totalidade do grupo.

De fato, o interagente estadunidense apresenta, em grande parte, comportamento contrário às expectativas de Alice, quando comparado ao estereótipo de estadunidense delineado pela participante durante a pesquisa.

Em relação ao que Alice disse sobre os estadunidenses não se interessarem pelo que acontece fora de seu país, por exemplo, destaco nas interações alguns trechos nos quais o interagente estadunidense se mostra interessado e/ ou conhecedor de aspectos culturais brasileiros ou estrangeiros em geral:

Excerto 62

Alice: O seu apartamento é dentro da universidade?

Tom: Não. Meu apartamento é ah... eh... ah/ eh... se/ ah, seis quilômetros da universidade.

...

Tom: Ah.. custa oito dólares, ce mais ou menos, ah... vinte e quatro reais.

Alice: Unhum (Interação 1)

Excerto 63

Tom: (...) eu ah/ eu ah/ assisti/ assisti um filme no português () esse filme era um filme docume/ documentário, se chama ah/ ah... es um filme de poeta português, se chama amor natural ah...

Alice: Amor natal?

Tom: no, natural. ((risos))

(Interação 5)

Excerto 64

Tom: (...) Me eu lê/lê/ lei que no Brasil ah, o sistema de ah/ de vagas () também está sobre os ah/ educação primários/ no escola primárias e secundárias. Isso/ ah, es, ah, ver/ verdadeiro ou/ o/ isso () em Califórnia nos Estados Unidos. Em Califórnia, ah, só as quadras de vagas é sobre a educação ah/ ah, alta, ah...

Alice: Unhun. As/ ensino superior?

Tom: Ah si, si, só educação superior. Me eu lei que no Brasil isso no é/ é / é sobre/ também é sobre educação ah/ ah pri/ pri/[primária. AH. Isto é diferente aqui nos Estados Unidos. O que você acha sobre esse diferença?

(Interação 9)

Excerto 65

Alice: (...) esse museu que eu vou visitar terça-feira, ele... ele foi roubado no/ no começo do ano, o MASP, e... você sabe? Então levaram u/ um quadro do Cândido Portinari e um do

[[

Tom: Sí, si, eu sei. Si, si,

Alice: Picasso. Só que a polícia conseguiu achar. Mas foi uma falha da segurança mesmo,

[

Tom: Unhun. Si, ()

Alice: não tinha... como fala, alarme. Não tinha nada.

Tom: e...

Alice: Aí eles trocaram, ne, a guarda, e nesse/ nessa meia hora que eles trocaram, conseguiram roubar e saíram com dois quadros. E filmaram tudo assim.

Tom: Wow. Unhun. Wow, wow. Quando eu lei sobre isso, ah/ ah, um de os quadros foi () em inglês se chamava “brazilian slave”

Alice: Isso.

Tom: ah, não sei...

[

Alice: é o , em português eu acho que é o lavrador de café.

Tom: Ah! Si, si, si.

Alice: Unhun.

Tom: Si, esse é. Ah, me, ah, lo interessante de esse evento é que ah/ ah/ o que foi descubri/ descoberto que o museo não tuv/não tuvo ah, não tinha segurança de sua arte.

[

Alice: não tinha

(Interação 11)

Excerto 66

Tom: E/e/ eu lei sobre uma ilha, ah, no/ perto do Brasil, ah, que es uma ilha muito ah, popular para hacer/ para fazer, ah, ecoturismo, ah, que se chama Fernando de... Noronha?

[[

Alice: humm Noronha? Unhun

Tom: anham. Estava lendo/ eu lei sobre o beleza de o ilha e de o/ de os tipos de taxas que os pessoas tem que pagar para ah... para morar ah/ ficar um tempo em/ no... no ilha. Ah, e ah, eu, ah, quero saber ah, poco mais de sua opinião de/ desse lugar e se você sabe outros lugares aparecidos e não tão...

Alice: caros? ((risos))

Tom: caros ((risos))

(Interação 13)

Excerto 67

Tom: (...) ontem eu ah... eu fui a uma palestra, ah... com uma ministra/ ministério de/ brasileira ah ()

[

Alice: Ministra?

Tom: Minis/ ministra

Alice: unhun

Tom: Ministra de, ah... de igualdade racial

Alice: Aaaaah...

Tom: Acho que é uma nova minis/ ministra em Brasil. Ela nos di/ e/ ela dio que ah, no programa de afirmações no Brasil é algo/ nos es algo novo, me a ver, algo que, (), que, ah... hasta, ah... faz cinco añ/ anos que cambiam ah () tem algo legal, institucion/ institucionais ah... ah, para esse tipo de, de ah... ah/ há vantagens para mulheres, pessoas

[

Alice: Unhun

Tom: indígenas, e pessoas ah/ afro-brasileiras.

Alice: Você lembra o nome dela? Ou não?

Tom: Si, ela se chama Matilde Ribeiro

(Interação 9)

Nos excertos acima, percebemos que Tom, ao contrário do que Alice acredita ser a atitude normal de um estadunidense, tem o costume de ler notícias sobre o Brasil, além de se interessar por aspectos da cultura brasileira, como filmes, política, cidades turísticas etc. Tom sabe, inclusive, a cotação da moeda brasileira, como vemos no excerto 60, quando ele fala de seus gastos com transporte.

Além de se interessar pelo Brasil, Tom demonstra uma postura ainda mais destoante do estereótipo de estadunidense quando se mostra interessado, também, em vários acontecimentos políticos que estavam se passando naquele momento. Acontecimentos estes, sobre os quais Alice nem sempre estava ciente, como as eleições no Zimbábue e a criação do Banco do Sul, por exemplo – fato que serve para destacar ainda mais essa característica do interagente estadunidense:

Excerto 68

Tom: Another thing I read about ah... about Latin America politics was the creation of the/ the inception of “banco del sur”. Did you read about this?

Alice: No! ((risos))

Tom: No? ((risos)) they are/ they are ()/ It's supposed to replace the international monetary fund and the world bank
(Interação 1)

Excerto 69

Tom: Did you hear about Venezuela and their ()?

Alice: Oh yes! ((risos)) What do you think about that president?

Tom: He's crazy! Another one, he's just crazy!

Alice: I... I saw him saying bad things about and I laughed a lot... ((risos)) and Lula did nothing! He did nothing. And... Lula tries to be friend with him, I notice this. But he/ this president is so crazy he... he... he fights with everyone he, he had a fight with the... the king of Spain. ... Did you see that?

Tom: I did and I heard also that there was this big backlash about what he said/ they had it on cell phone rings...

Alice: oh! ((risos))

Tom: what he / what did he say... he said ah... in English it's translated into "why don't you shut up?"

(Interação 1)

Excerto 70

Tom: (...) e você sabe sobre lo que está passando no/ no ah... ah/ no... ah no país de ah... acho que es Zimbábue?

Alice: unh

Tom: Están fazendo ah... outro eleição, ah... eh, neste país africano e ah/ ah/ si, zimbábue/ e están como alguém () o presidente ah/ah... Mugabe está ah... cam/ quase cambiando o... o votos pra que ele pode quedarse no/ no/ como se diz "in power"?

Alice: No poder.

Tom: ah! Pra que ele se pode quedar no poder. Ah, isto é, ah... é muito interessante porque está passando ah... a nível de/ de país nacional

Alice: Unhun

Tom: E acho que normalmente quando esto passa, ah, esso no está tan público como em el caso de Zimbábue.

Alice: Unhun. Ele fraudou a eleição, é isso?

(Interação 10)

Excerto 71

Tom: (...) e minha seguinte aula é uma aula de sociologia de latin/ de América Latina, ah, e neste/ ah, nesse aula estou lendo cada semana uma livro sobre o/ a sociedades ah... o/ ah... de... ah... Améri/ ah... América Latina. Me, ah, no primeiros se/seis aulas foi sobre somente

[

Alice:

Unhun

Tom: Brasil e nos ah... relações raciales no / no Brasil, no primeiro livro foi sobre, ah/ah... no história de os afro-brasileiros, ah, segunda ah livro foi sobre o/ fo/foi mais geral sobre o, ah, continente sudamericano, foi/foi sobre o ah... sistema de... o história de “eugenics” ?

(Interação 11)

Ainda nesse sentido, ao ser perguntado sobre os tipos de filmes que mais gosta, Tom revela que geralmente assiste a filmes estrangeiros, mostrando-se mais uma vez interessado em algo que vem de fora dos EUA e contrariando a crença de Alice a respeito dos estadunidenses:

Excerto 72

Alice: (...) So, ah...what kind of movies do you like to see?

Tom: Ah... I usually like to watch, ah ... I like to watch foreign movies, a lot, it doesn't really matter () from which countries

Alice: unhun

Tom: Ah, most of the time to watch/ yeah, movies that are foreign. Ah... particularly European foreign movies but also from different areas of the world. Ah, usually ()

(Interação 16)

A própria Alice aponta, nos diários das interações, alguns trechos que ilustram essa percepção:

Excerto 73

Mas, começamos a conversar sobre as notícias da semana. Ele leu em um jornal no EUA sobre o caso da adolescente paraense que foi presa em uma cela com mais de 20 homens. Ele ficou perplexo com a notícia e quis saber se essas coisas eram freqüentes no Brasil

(Diário de Interação 1)

Excerto 74

Depois começamos a falar sobre filmes nacionais. Ele disse que tinha gostado muito de assistir *A Casa de Areia*, com a Fernanda Montenegro. Ele elogiou muito a atuação da atriz brasileira. Como eu não tinha assistido a esse filme perguntei a ele sobre a história do filme. Ele me contou e disse que já tinha assistido a outros filmes nacionais, tais como, *Central do Brasil* e *Cidade de Deus*. Disse que gostou muito dos filmes, mas percebeu que os filmes brasileiros apresentavam muitas cenas de sexo

(Diário de Interação 1)

Excerto 75

Depois falamos sobre a política no Brasil e ele comparou com o que acontece no México. Ele também falou que ocorre corrupção nos EUA mas é um pouco diferente, os políticos utilizam o dinheiro para continuarem no poder

(Diário de Interação 4)

Excerto 76

Ele me contou sobre um filme-documentário que assistiu em português chamado "Amor Natural". Disse que nesse filme uma pessoa lê um poema de Drummond. Disse a ele que conhecia Drummond, apesar de não ser fã de poesia, e recomendei "Farewell", li esse livro após assistir um seminário sobre ele no primeiro ano da graduação e gostei muito

(Diário de Interação 7)

Excerto 77

Depois voltamos a conversar sobre uma palestra que ele assistiu com a ministra Matilde Ribeiro, a mesma que está envolvida no escândalo dos cartões corporativos do governo, na * universidade de Tom. Durante a

interação me lembrei desse acontecimento, mas fiquei em dúvida se era a mesma pessoa. Depois da interação ele me mandou um e-mail com um link de uma notícia que falava sobre ela e sobre seu envolvimento com os cartões corporativos e então tive certeza de que se tratava da mesma pessoa.

Falamos sobre diferenças raciais, sobre o sistema de cotas e sobre as diferenças dos E.U.A. e do Brasil em relação a esses assuntos (Diário de Interação 10).

Excerto 78

Contei a ele que fui para a casa da minha avó materna em São Paulo. Dessa vez não pude ir a muitos lugares, mas fui a um lugar muito diferente e que eu ainda não conhecia, o Tatuapé Garden.

É uma espécie de floricultura gigante que parece muito com um jardim botânico. Ele pareceu muito interessado enquanto eu fazia a descrição do lugar

(Diário de Interação 6).

Excerto 79

Ele perguntou a idade mínima para aprender inglês no Brasil e eu disse que nas escolas o inglês é matéria obrigatória e começa na quinta série quando a criança tem 11 anos e nas escolas particulares de idiomas as aulas começam a partir dos cinco anos

(Diário de Interação 7).

Excerto 80

Meu interagente me perguntou sobre Fernando de Noronha, pois tinha ouvido falar sobre a ilha e quis saber mais informações

(Diário de Interação 12).

Excerto 81

Como na interação passada pedi ao meu interagente que decidisse sobre qual assunto falaríamos na interação de hoje, ele me enviou um e-mail dizendo que gostaria de falar sobre o aquecimento global e sobre as novas tecnologias que estavam relacionadas a esse assunto. A mensagem enviada por ele também apresentava alguns links de páginas da BBC em português relacionadas ao assunto (Diário de Interação 13).

Temos, portanto, momentos em que a própria Alice percebe o interesse e o conhecimento de Tom a respeito do Brasil, e, embora ela não faça nenhum comentário sobre essas percepções, podemos inferir que estes fatos provavelmente surpreendam a interagente brasileira, pois vão de encontro às suas crenças. No excerto 78, por exemplo, quando Alice faz a descrição de um tipo de horto que visitou, ela comenta sobre Tom: “Ele pareceu muito interessado enquanto eu fazia a descrição do lugar” – comentário este que seria desnecessário, a meu ver, se não existisse um pensamento no sentido contrário, ou seja, a crença de que ele não se interessaria, ou de que, por algum motivo, ele não se interessaria por questões ambientais.

Também na entrevista, Alice é solicitada a falar sobre o tema, e como podemos ver, é coerente no sentido de classificar seu interagente como uma exceção:

Excerto 82

P: Ah, não é verdade? Eh... em relação ao seu interagente, você tinha alguma ex/ eh/ interagente no teletandem, você tinha alguma expectativa inicial de como ele seria? Qual que era essa expectativa?

[]
A: Unhun humm

A: é, quando a gente pensa/ pelo menos eu, ne, em... americano, eu já tinha essa idéia, esse estereótipo na minha cabeça. E eu esperava que fosse assim. Mas me

[]
P: Unhun

A: surpreendeu... porque não...

[]
P: Ah, então não coincidiu?

A: Não. ... Bem diferente.

P: Unhun. Em que sentido que ele era/ que esse interagente difere desse estereótipo que você tinha?

A: Ah, eh... nessa questão que eu falei assim, eh, de alienação, tudo isso, ele num/ ele parece ter muita informação, muito conhecimento, não só sobre a cultura dele mas como, a de outros países

P: unhun

A: Ele é uma pessoa bem aberta, ne, a novos conhecimentos. Não sei se pelo fato dele ser também descendente de mexicanos, isso ajude...

P: unhun

A: Ne... Isso que eu/ que eu notei assim que ele é muito aberto, a novos conhecimentos, e... quebrou todas as expectativas assim, que eu já tava esperando uma pessoa fechada, que só falasse da cultura dela, que num/ num me desse oportunidade também...

P: Então ele não é um típico americano na sua opinião? ((risos)) ... ok. Eh... deixa

[

A: Não! ((risos))

P: eu ver aqui () (...) E, o fato de você ter/ eh... interagido com esse americano no/ no teletandem, eh... altera algum aspecto da forma/ desse estereótipo que você tem?

A: Bom, eh que/ é complicado. É porque, um estereótipo, é uma idéia assim geral que você tem/ de tudo. Mas conhecendo ele, eh... me fez perceber que... eh, meu estereóti/ meu estereótipo pode ta até errado, num sei. Mas tem pessoas que, que diferem bastante disso nos Estados Unidos ne, e ele é um exemplo disso.

P: E você já conheceu pessoas que/ eh/ americanos/ já/ já teve contato/ que/ que estão dentro desse inte/ desse estereótipo?

A: Não totalmente assim, mas...

P: Unhun

A: Bem parecido ((risos))

(Entrevista Semi-Estruturada)

Portanto, ao se deparar com um indivíduo que apresenta características muito distintas em relação ao exogrupo estereotipado, a interagente Alice o considera como uma exceção, e de certo modo procura uma justificativa (o fato de ele ser descendente de mexicanos) para explicar tal discrepância.

O choque produzido por tal encontro parece então ser amenizado por essa estratégia que, como sabemos, é característica do indivíduo que apresenta tendências ao preconceito.

Questão 8: Você acha que os seus colegas de classe compartilham de sua opinião a respeito dos EUA e dos norte-americanos?

1: Acho que sim.

2: Acho que sim.

Alice parece fazer parte de um círculo de amigos/ contatos que discutem temas relacionados aos EUA, ou ter acesso a outro tipo de fonte de informações sobre o tema, pois essas “vozes” aparecem algumas vezes em sua fala, geralmente como provedores de informação:

Excerto 83

Alice: I've heard this movie was... banned from USA. Is it true?

Tom: ((risos)) No! It's not true... no... ((risos))

[

Alice: Oh... yeah

Alice: because some people told me “oh he was reelected because this movie was banned and so on and American people didn't

[Tom:

no...

Alice: know, all/ all of this stuff, and ah/ yes I think it was not

[

Tom: no, really not ah/ ((risos))

Alice: ((risos))

(Interação 14)

Excerto 84

Alice: (...) I don't know how they teach at school but, I heard something about, ah... you have in your school books, ah... Amazon Forest as a... a international territory. Is it true?

(Interação 1)

Excerto 85

Alice: (...) Eu achei legal que você falou de... de alimentos orgânicos, a gente tava conversando sobre isso esses dias/ eh... nos Estados Unidos vocês uma... ah/ um... como que eu falo isso, eh... ah, não sei/ uma política ne, de colocar se o alimento ele é transgênico, se é orgânico ne, em todos os alimentos ... ne? Mas... eh... em países assim como o Brasil a gente não tem isso ... aí a gente tava conversando sobre isso esses dias, eh... porque é bom você poder escolher ne, o que você quer comer (...)

(Interação 13)

Deste modo, é muito provável que suas crenças a respeito dos EUA e dos estadunidenses sejam baseadas, majoritariamente, no senso comum, nos discursos que circulam oralmente, e, ela parece ter mais contato com estes discursos do que com outras fontes mais “confiáveis” de informação, como podemos perceber em: “(...) some people told me (...)” (Excerto 83); “I heard something (...)” (Excerto 84); “(...) a gente tava conversando sobre isso esses dias (...)” (Excerto 85).

O interagente estadunidense, por sua vez, demonstra buscar outras fontes de informação: “Another thing I read about ah... about Latin America politics was (...)” (Excerto 68); “(...) nesse aula estou lendo cada semana uma livro sobre o/ a sociedades ah...o/ ah... de... ah... améri/ ah... América Latina (...)” (Excerto 71); “Ele leu em um jornal nos EUA sobre o caso da adolescente paraense (...)” (Excerto 73); “Ele me contou sobre um filme-documentário que assistiu (...)” (Excerto 76); “Depois voltamos

a conversar sobre uma palestra que ele assistiu com a ministra Matilde Ribeiro (...)” (Excerto 77); “Yeah, absolutely, absolutely. I’ve read () that (...)” (Excerto 88).

Como já foi colocado anteriormente, um indivíduo, principalmente aquele com tendências preconceituosas, tende a sustentar suas crenças baseado no grupo ao qual pertence e com o qual compartilha um conjunto de crenças relacionadas (PEREIRA, 2002; CROCHÍK, 2006). Essas “vozes”, citadas acima, podem não ser os colegas de classe de Alice, mas, a meu ver, quando ela afirma que aqueles estariam de acordo com suas opiniões a respeito dos EUA, ou mesmo quando ela cita essas outras “vozes” em suas falas, Alice está, de certo modo fazendo esse movimento de auto-inserção em um grupo, em busca de respaldo para suas crenças.

Com relação à maneira como Alice tem acesso a informações sobre os EUA e os estadunidenses, penso que ela desenvolveria uma visão/ postura mais crítica se buscasse fontes de informação, pelo menos, mais variadas.

Questão 9: Comente a posição dos EUA no mundo.

1: Como os próprios americanos gostam de dizer, os EUA são o centro do mundo, quase todos os países dependem dos EUA economicamente.

2: Por muitos anos os EUA têm sido a maior potência mundial, mas acredito que em breve cederá lugar a países do oriente, como a China, por exemplo.

Acredito que esta questão foi contemplada na análise das questões 6 e 7.

Quanto à possibilidade de que os EUA sejam superados pela China, citada no primeiro questionário, e mencionada novamente no segundo questionário, esta opinião de Alice pode ter sido de certa forma influenciada, por um depoimento de Tom, no qual

ele afirma ter ficado surpreso ao saber que algumas nações, inclusive o Brasil, tem potencial para superar os Estados Unidos economicamente devido à quantidade de recursos naturais que possuem:

Excerto 86

Tom: You know, another fact that I read when I was looking at that world book website was the fact that/ that Brazil and the United States are roughly the same size! And it's really surprising to me because... as an American you would, I mean, when I think of Brazil, I would never think that they're about the same size as the United States! I guess it's/ it's/ it's of a... you know, the... sort of ... ah... imperial powerfulness of the United States that... that they wanna come across with this really super power, this global power, ah, but you have other places, like Brazil, ah... like India, like Russia, like China, that have twice as many natural resources as they have in the United States, it's, it's just amazing to me! It's, It's so surprising that you

[

Alice:

Unhun

Tom: have these countries that ... that when they become developed,

[

Alice:

Unhun

Alice: Unhun

Tom: they are gonna so/ they are gonna () the United States, they're gonna (

) Russia, ah.. they're gonna () Japan ...

Alice: Unhun

Tom: Ah... just/ just exponentially. There is no... I/ I mean, there is no competing ... with/ with these other places. () but it was surprising to me to read that/ see that. Wow! That, actually ...

Alice: Unhun

Tom: Brazil has as many natural resources as the United States does

(Interação 1)

Na primeira resposta, Alice afirmou que os EUA logo seriam superados pela China, não citando qualquer outro país (Questão 6). Na segunda resposta, ela cita a China como um dos países com potencial de superar os EUA. Desse modo, acredito que esta mudança de perspectiva pode ter sido provocada pela influência das informações apresentadas por Tom no trecho acima, posto este cita outros países que estariam em condições similares de desenvolvimento.

Em uma passagem da entrevista semi-estruturada, Alice faz novamente referência a algo que vai de encontro à posição hegemônica dos EUA. Quando perguntada sobre o episódio dos ataques de setembro de 2001, Alice apresenta o seguinte depoimento:

Excerto 87

A: Eu acho que demorou quase dois meses pro/ pros Estados Unidos atacarem o Afeganistão, e... eu achei que demorou muito tempo ne, pra um, pra grande potência ne, como os Estados Unidos, e pra/ pra fazer essa/ essa/ essa retaliação. Eu acho que num foi uma coisa assim muito efetiva, foi só pra... num sei pra mostrar pros americanos que eles tavam fazendo alguma coisa

(Entrevista Semi-Estruturada)

Essas duas últimas citações estão de acordo com o que já foi dito na questão 6, tanto no que tange ao diagnóstico de uma tendência antiamericanista por parte de Alice, quanto à tendência na direção de depreciar o símbolo Estados Unidos da América, objeto e causa do preconceito em questão.

Acho interessante destacar, no excerto 86, o trecho em que Tom declara ter ficado bastante surpreso ao saber que o Brasil e os EUA tem praticamente o mesmo tamanho: “(...) the fact that/ that Brazil and the United States are roughly the same size! And it’s really surprising to me (...) I would never think that they’re about the same size

as the United States!”. Este depoimento de Tom poderia reforçar a crença de Alice de que os estadunidenses recebem uma educação enviesada nas escolas.

10. Como você vê as relações Brasil – Estados Unidos?

1: É uma relação unilateral. O único beneficiado é os EUA.

2: É uma relação unilateral em que apenas os interesses dos EUA são atendidos.

Alice demonstra muita convicção ao responder essa questão. No entanto, este é, ainda, um ponto onde podemos mais uma vez visualizar aquele conflito já referido no que tange às suas crenças sobre os EUA. Digo isto, porque neste caso, Alice parece dirigir a culpa dessa superexploração que sofre o Brasil ao seu próprio país, e não necessariamente aos EUA, como podemos ver no seguinte trecho de uma interação teletandem:

Excerto 88

Alice: But it/ ah... in the law, it belongs to Brazil, the most part. But there's no, ah... how can I say... let me think. There's no police, there's no ah... taking care of the frontiers, you know? So that/ that is because/ that is/ this fact that contributes to/ to people going there and taking things and... it's very rich/ there are lots of nature/ natural resources there. But ah... the/ the foreign people are picking all of/ all of them. And we are losing it.

Tom: Yeah, absolutely, absolutely. I've read () that. And this is something that happens. This is part of the reason why I'm interested in studying Latin America, cause, you have these, ah... external countries that come in and will develop this () really favourable and ultimately ah ... unjust contracts with the governments ah ... of these places/ that's gonna just exploit its resources, and once the resources have been () these/ these countries will just leave () these international

organizations/ they'll just leave and go back to their home countries. And I think that this definitely speaks ah, why and how United States is able to really exploit all the majority of all the countries in Latin America, for there aren't advantages/ I mean, I was/ ah/ un/ unrelated topic but I was reading an article about how the United States has really exploited the/ the/ the movie industry in Latin America and () certain policies that would prevent it from/ from really ever reaching it's capa/ you know, capacity. They've done things/ foreign policy in the United States during the the fifties, forties, thirties/ has really kind of set these things out/ it's the same for Brazil. Ah, as in example I read/ I had a history class years ago/ five years ago, and we talked about the/ the process of, you know, tapping those rubber trees to crea/ make tires, and the United States and how an American company goes to Brazil and how they really exploit all these forests so that they/ they can make money. And. And it's really sad, because when they leave, no one's left to clean up the mess. Except for the Brazilians.

Alice: Yes... That's true, it's not/ it's not only the... the Americans, it's, I

[]

Tom: () go ahead

Alice: think. The whole world. Ah... all people cam/ came here and the government helps everybody, so... eh... it's good for everybody except the Brazilians, I think, this agreement.

Tom: Yeah, no, no, you're absolutely right.

Alice: Unhun

(Interação 1)

Enquanto Tom fala de como os países grandes exploram a América Latina, Alice deixa transparecer um ponto de vista distinto quando fala da falta de policiamento alfandegário e da falta de interesse em cuidar de tais recursos naturais, ou seja, para ela, os países subdesenvolvidos parecem adotar uma atitude bastante permissiva.

Portanto Alice parece entender essa questão de maneira independente dos EUA, visto que se mostra descrente em relação aos políticos e à maneira como se dá a política no Brasil:

Excerto 89

Alice: (...) because it's all about ... politics ... and I don't know why, I can't understand well these... these things ((risos)) it ah... I get a little...

[

Tom:

unhun

Alice: revolted, when I see this kind of stuff, so I try not to see much because... actually I/ I don't believe in politicians in Brazil anymore, so... anytime I turn the/ the TV on and I see them... talking about things and... saying that they will improve things in Brazil... and... so many things they are doing for education, health, and I/ I just think it's a lot of bullshit and they are just acting in, in they own benefits. They are there just for... for receive money and to do good things for themselves. They are not worried about the... the situation of the/ the population in Brazil and so on. So I get a little revolted when I, I watch the news and this kind of things

(Interação 1)

Concordo com os motivos que levam Alice a desenvolver este sentimento em relação ao próprio país, no entanto, alertaria para que esta questão não fosse encarada como uma característica intrínseca àqueles nascidos em território brasileiro. Não é negar que, historicamente, essa baixa auto-estima tenha realmente se desenvolvido na cultura brasileira durante o processo de formação de nossa sociedade. Ao passo que não consegue desvencilhar do trato com a coisa pública, a subjetividade e a afetividade, o “homem cordial⁵⁸”, conceito desenvolvido pelo historiador Sérgio Buarque de Holanda, para designar essa peculiaridade do brasileiro, acaba sofrendo as conseqüências de uma

⁵⁸ HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. 26 ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

administração pública extremamente precária – o que acaba por causar-lhe e perpetuar um sentimento de baixa auto-estima.

É importante, porém, que se considere o fenômeno da exploração como uma situação geopolítica histórica e complexa, na qual, principalmente os EUA assumem, de certo modo, o papel de neo-colonizador, cujos interesses são claramente ligados à manutenção dessa conjuntura, e tem desenvolvido, ao longo de muitos anos, um trabalho ideológico que dá suporte a essa situação, como afirma o interagente nessa mesma ocasião:

Excerto 90

Tom: (...) And I think that this definitely speaks ah, why and how United States is able to really exploit all the majority of all the countries in Latin America, for there aren't advantages/ I mean, I was/ ah/ un/ unrelated topic but I was reading an article about how the United States has really exploited the/ the/ the movie industry in Latin America and () certain policies that would prevent it from/ from really ever reaching it's capa/ you know, capacity. They've done things/ foreign policy in the United States during the the fifties, forties, thirties/ has really kind of set these things out/ it's the same for Brazil

(Interação 1)

Acredito que Tom esteja se referindo exatamente àquela “indústria cultural do imperialismo norte-americano” sobre a qual Ianni (1976) disserta em seu livro *Imperialismo e Cultura*.

A respeito desta questão, destaco o ponto de vista de Dagnino (1973 apud IANNI, 1973, p. 55):

Entretanto, as elites governamentais da América latina não estão conscientemente “vendendo o país” às potências internacionais. Esta

não é a sua intenção. O que elas querem é realizar o desenvolvimento nacional através da associação com essas potências internacionais. (...) Por meio desta opção, a vida e a cultura nacionais são subordinadas à dinâmica do capitalismo internacional. Dessa forma, submetem-se as culturas nacionais a um processo de homogeneização que é considerado um requisito para a manutenção do sistema internacional. Da mesma maneira que as alternativas econômicas e políticas disponíveis para cada país estão limitadas pela forma de sua inclusão nessa estrutura mais ampla, e pelas condições reais que definem essa inclusão, assim também as opções culturais e ideológicas desaparecem da mente das pessoas. Populações inteiras são subordinadas a opções feitas em outra parte, por meio de uma constante, eficaz e sutil difusão de conteúdos e significados condizentes com essas opções.

Quando solicitada a definir os brasileiros através de adjetivos, Alice classificou-os como acomodados, no primeiro questionário, e como esforçados, no segundo questionário. Perguntei a ela o que havia motivado tal mudança e ela disse que tem as duas percepções:

Excerto 91

A: (...) De certa forma são/ acomodados, por que... a gente vê... eh/ várias coisas na TV, político continua roubando,

P: Unhun

A: E... nada acontece, depois a população vai lá, vota nas mesmas pessoas, e, continua tudo igual... Educação, ninguém... num sei, todo mundo/ eh... fica revoltado com as coisas que acontecem mas ninguém tenta fazer nada pra mudar também. Então nesse sentido eu acho acomodado. Mas, eu acho que esforçado, pelo fato de conseguir/ sobreviver, nesse país, com todos esses problemas, acho que/ que poderia ser esforçado também, nesse sentido

(Entrevista Semi-Estruturada)

Do mesmo modo, percebo que Alice parece confundir as condições históricas e geopolíticas que, de certa forma, determinam a realidade da sociedade brasileira com características que seriam intrínsecas do povo brasileiro, sendo esta então, uma questão sobre a qual ela deveria refletir com mais cuidado, e buscar o desenvolvimento de um pensamento mais crítico e menos baseado no senso-comum.

11. Qual a sua opinião sobre George W. Bush, atual presidente dos EUA?

1: Acho que ele é com suas mentiras sobre a guerra. Ele é o maior terrorista que já existiu, e sua posição em relação ao protocolo de Kioto é inadmissível, pois seu país é o que mais emite gases poluentes no mundo.

2: (questão 6)⁵⁹.

Esta questão foi contemplada na análise da questão 6.

12⁶⁰. Que tipo de contato você tem com a cultura norte-americana?

1: Trabalhei durante um ano em restaurantes da rede Mcdonald's, escuto música americana, leio livros americanos, consumo produtos americanos.

2: Escuto música americana, como em restaurantes "fast food", acesso sites de origem americana. É impossível dizer que não se tem contato com a cultura americana, pois ela já está incorporada à nossa.

⁵⁹ 6. Atualmente é um dos países mais odiados do mundo. Acredito que a imagem atual que os EUA têm hoje deve-se em grande parte à má administração do presidente George W. Bush, que desestabilizou a moeda americana e praticamente assassinou milhares de jovens americanos quando os mandou para uma guerra infundada, como a do Iraque.

⁶⁰ Optei por analisar as questões 12, 13, 14 e 15 em conjunto devido ao fato de que elas estão interligadas e se complementam na investigação de um tema central.

13. Com que frequência você tem contato com a cultura norte-americana?

1: Diariamente, ela está impregnada em todo lugar.

2: Diariamente.

14. O que você pensa a respeito da cultura norte-americana e sua disseminação no mundo?

1: As pessoas estão se esquecendo da sua própria cultura para adotar os costumes e hábitos dos americanos. Ex. Uma escola pública de Rio Preto promove anualmente festas de Halloween.

2: Pelo fato dos EUA terem sido a maior potência econômica mundial nos últimos anos, a cultura norte-americana disseminou-se facilmente. Sendo assim, além da dominação econômica, os EUA também exercem uma dominação cultural sobre os outros países, principalmente sobre os mais pobres.

15. Qual (quais) a(s) influência(s) da cultura norte-americana no Brasil, em sua opinião?

1: Veja 14.

2: A Cultura americana está influenciando principalmente os hábitos alimentares dos brasileiros. Apesar da miséria em que vive uma grande parcela da população, muitos brasileiros, hoje, são obesos e/ou sofrem problemas cardíacos devido a grande ingestão de gorduras em comidas típicas dos EUA, como hambúrguer e batata frita.

No tocante a essas questões, a primeira impressão que tive ao analisar as respostas de Alice foi a de que parece haver um outro conflito de crenças, a respeito da

cultura estadunidense, visto que ela declara “consumir” muito dessa cultura, ao mesmo tempo em que denuncia sua influência negativa na cultura do Brasil e no resto do mundo. Sobre essa questão, Alice esclarece na entrevista:

Excerto 92

P: Como é que você lida com essa questão: Você consome bastante cultura americana mas ao mesmo tempo você acha que é uma coisa negativa ne?

A: Unhun

P: que as pessoas estão esquecendo da própria cultura...

A: Eu acho negativa quando você... passa a valorizar só o que vem de fora, e esquece o que tem aqui dentro.

P: Unhun

A: Eh... tem/ tem várias escolas públicas no Brasil que elas num... num celebram mais festa junina, nada, mas tem sempre uma festinha de halloween

P: Unhun

A: Coisas nesse sentido eu acho negativo. Acho que não tem problema nenhum você ter contato com outras culturas, mas a partir do momento que você... deixa a sua de lado, aí eu acho que é um problema.

P: Entendi. Então a outra cultura seria mais como enriquecimento ne?

A: Isso!

P: ao invés de substituir...

A: Unhun

(Entrevista Semi-Estruturada)

A visão apresentada por Alice nesta resposta é uma visão que se enquadra na perspectiva intercultural, uma postura desejável e necessária para um indivíduo que pretende lecionar uma língua estrangeira. Entretanto, sabemos que essa resposta não necessariamente reflete as crenças e atitudes de Alice, nem é necessariamente refletida em seu comportamento. Analisemos mais a fundo a questão.

Neste trabalho deparei-me com duas teorias opostas sobre a influência da cultura estadunidense no mundo. Mead (2006) descreve o fenômeno com uma certa naturalidade, o que ele chama de “poder encantador” dos EUA, “aquele capaz de divulgar os ideais, a cultura e os valores norte-americanos – que seduz e convence, de modo mais ou menos espontâneo, pessoas diferentes em todo o mundo a apoiar ou, ao menos, a aceitar o poder e a política norte-americana” (p. 45). Esta característica seria devida em parte pelo “apelo do que os outros percebem como valores s” (idem) e também em função da posição e do papel que os EUA assumem no mundo, principalmente no setor econômico, sendo que, segundo Mead (idem, p. 47), “o governo norte-americano fez muito pouco para viabilizar isso e, de fato, em alguns casos, dificultou as tentativas de algumas corporações de investir no exterior” (p. 47).

A outra perspectiva é o que Ianni (1976) chamou de “indústria cultural do imperialismo”, que teria sua gênese logo após o término da Segunda Guerra Mundial, e considera que existiu sim, desde então, um esforço do governo estadunidense no sentido de propagar aspectos culturais e ideologias favoráveis ao projeto de expansão dos EUA e exploração do resto do mundo, principalmente da América Latina. Alves (1988) e Viola e Leis (2001) compartilham essa constatação.

Ao analisar a amplitude da disseminação da cultura estadunidense no mundo, chego à conclusão de que as duas teorias se completam, sendo que este fenômeno não alcançaria tal projeção se assumisse somente um dos dois lados do continuum “encantamento-imposição”.

No caso de nossa participante de pesquisa, acredito que Alice considera a disseminação da cultura estadunidense no Brasil muito mais uma debilidade do brasileiro, no sentido de apresentar muito pouca resistência a isso, tendendo a valorizar o que é externo em detrimento da sua própria cultura – o que não deixa de ser, em certo

grau, verdadeiro; do que o resultado de um conjunto de forças que contribuem para a formação desse quadro.

No excerto abaixo, retirado da entrevista, a escolha da palavra “crescimento” para se referir ao modo como a cultura estadunidense se espalhou pelo mundo, pode ser, a meu ver, um indício desse pensamento:

Excerto 93

A: Eu acho que é o mundo. E... dentro desse mundo, tem o/ os Estados Unidos ... e tem várias setas saindo dos Estados Unidos em direção aos outros países. E tem algumas marcas, ne, norte-americanas, espalhadas por esse mundo, ne, como a Coca-Cola, McDonald’s, Hollywood, All Star. Um computador ... ne, cifrão, representando o dinheiro... ... acho que é só.

...

P: Qual que é a impressão que você tem desse desenho quando olha pra ele?

A: Unhun ... Ah, mais uma vez é a... num sei, é o... crescimento da... da cultura norte-americana ao redor do mundo, das marcas, do consumismo...

P: Unhun

(Entrevista Semi-Estruturada)

Ao falar sobre o estadunidense, Alice também corrobora essa idéia pelo contraste, já que estes sim, segundo ela, valorizam a sua cultura:

Excerto 94

A: Isso. É por que assim... eh... eh, voltando pra esse... estereótipo de americano, que a gente sempre vê que eles, eh... dão muito valor na cultura

{

P: Unhun

A: deles, em todos os filmes a gente sempre vê uma bandeirinha americana...

P: Unhun

A: Então como eu tava desenhando a casa desse americano, eu coloquei uma bandeira no... na parede (Entrevista Semi-Estruturada)

Alice afirma que “as pessoas estão se esquecendo da sua própria cultura para adotar os costumes e hábitos dos americanos” (Questionário I), e parece atribuir este cenário somente ao fato “dos EUA terem sido a maior potência econômica mundial nos últimos anos” (Questionário II).

Isso também explicaria o fato de que ela parece ter a necessidade de justificar o alto nível de envolvimento com a cultura estadunidense afirmando que esta cultura já está “incorporada” à nossa, como podemos ver nos excertos abaixo - corroborando a tese do conflito de crenças sobre os EUA, ou seja, a própria participante se enquadraria naquele perfil de brasileiro que se “encanta” por uma cultura alheia, ao mesmo tempo em que desenvolveu sentimentos negativos em relação a esta cultura.

Excerto 95

É impossível dizer que não se tem contato com a cultura americana, pois ela já está incorporada à nossa
(Questionário II)

Excerto 96

Diariamente, ela está impregnada em todo lugar
(Questionário I)

Excerto 97

A: ne, o... McDonald's também seria acho que um/ um símbolo do consumo...

P: Unhun

A: alguma coisa assim... e é uma coisa que já ta/ quase assim inserida na nossa cultura também. E... a Marilyn Monroe. ()

(Entrevista Semi-Estruturada)

Este conflito transparece também no seguinte trecho da entrevista, onde Alice associa ao desenho da águia envolvendo o mundo (Desenho D3), ao mesmo tempo: um aspecto positivo, a questão dos valores estadunidenses, mencionada por Mead (2006) e representada pela expressão “terra da liberdade”; e um aspecto negativo, a influência dos EUA sobre o resto do mundo, expressa no uso da palavra “dominação”:

Excerto 98

P: Qual que você acha que foi a intenção da pessoa de desenhar essa águia com o mundo, envolvendo aí o mundo ()?

{

A: Bom a águia ne, seria a representação do próprio país/ dos Estados Unidos e o mundo estaria/ dentro dela porque de certa forma/ de/ de certa forma ela envolve o mundo inteiro

P: Unhun

A: numa espécie de dominação. Eu acho.

P: Unhun. E... eh... nesse sentido você consegue pensar então na/ no sentimento dessa pessoa em relação a/ ao país? Você consegue ter mais claro?

A: Bom, a águia, tem/ num sei, pra mim tem aquela idéia de liberdade ne, a terra da liberdade, pode

[

P: Unhun

A: ser isso

P: Unhun

A: e o fato do mundo ta dentro dela, é a dominação que ela/ eh, exerce sobre os outros países do mundo.

P: Entendi... ok. Eh...

(Entrevista Semi-Estruturada)

16. Como você entende o processo de Globalização?

1: É um processo que tende a diminuir as barreiras entre os países.

2: Acredito que a globalização implica em uma aproximação entre todos os países do mundo, porém, essa aproximação tem, primeiramente, em vista, objetivos econômicos.

Não consegui identificar nos outros dados algo específico sobre o processo de globalização, principalmente que estivesse ligado à inclusão do caráter econômico na segunda resposta de Alice.

17. Qual a sua opinião sobre o Capitalismo?

1: Mal necessário.

2: Um mal necessário.

Nota-se que Alice têm uma opinião bem segura a respeito do capitalismo. Interpreto a expressão “mal necessário” da seguinte forma: Para Alice, o capitalismo é um sistema ruim mas ela não vê possibilidade de não ser este o sistema econômico mundial. Em uma das interações, por exemplo, Alice parece concordar com Tom sobre a ineficácia do socialismo/ comunismo, opinião esta que pode ter servido para agregar força à crença inicial de Alice:

Excerto 99

Tom: right. Yes it's another one that's just not/ not good, I think that he/ he () this/ this idealized notions of communism and, you know, ah... and socialism. That/ that people don't acknowledge/ they fundamentally don't work/ I mean/ I'm theoretically sure they're great ideas but, but in

practice they're/ they just not/they're not () so... and/ and I'm saying that in a perspective of someone ah... who of course lives in a, you know, western society and engages with the capitalist, you know, economy but still I'm really open to understanding other methods of thought and fundamentally I think that those/ those ideas just they don't work/ there's a reason why Cuba has () they have like three million people but there's a reason why they have such a small population and aren't able to sustain, they hardly sustain that kind of economy. Because it's/ it's not/ it's not really () you know, you can't support large groups based on that. So let's switch the topic

[

Alice: we have a ... what?

Tom: I just say let's switch the topic, let's talk of something more po/ more positive ((risos))

Alice: Ok ((risos)) We have the... how can I say, it's a kind of game ah... but it's not Olympic games, it's pan. Pan American yeah. Here in Brazil. And...

[

Tom: well, the Pan American games?

Alice: there was the... ah... cuban guy that tries to escape.. from Cuba.

[

Tom: humm, yeah.

Yeah, I've read about it. Unhun,

Alice: Yes. So, if, eh... the Cuban government was so good, I think people won't eh... runaway from there, so...

Tom: Of course.

Alice: lot's of people, and I knew a... a Cuban girl, she studies in the US now. And she was here in Brazil last semester, and she said 'oh, I love Cuba and Cuba is great' but I said "why you are here?" ((risos)) if cuba ((risos)) is so great? And she said nothing. So I don't know ((risos))

Tom: ((risos))

Alice: ((risos)) Yes...

Tom: ((risos)) yeah, actually it's funny because. Ah. Talking about immigration in the United States, the Unites States has always recognized Cuban refugees as exactly that, refugees of their country, and in that way, the/ the US law allows Cubans to enter, even if it's il/

illegally, enter the United States with the refugee status because they're escaping a communist country. They're the only, ah. Latin Americans, or 'latinos' that/ that this is allowed for. So/ so you have, on one hand you have this, almost () Cuban population in south Florida, that/ that are welcomed to the United States, and on/ on the other hand all the other Latin Americans which are always/ always Mexicans, they're not really always

[

Alice:

unhun

Tom: Mexicans, but they're always thought as Mexicans, they're really () and criminalized, when they get to the United States, because they're/ 'cause the American mind said these people/ these Mexicans people, we don't want these ones. But on the other hand you have like these Cubans, that are/ that are welcomed, so/s/ so what do you think about/ when you talk about Cubans ()/ it always brings up these kinds of rivalry that, a lot of latinos will/ wo/ would tell you about. That... that they don't necessarily have. Ah

[

[

Alice: unhun

unhun

Tom: think that...

[

Alice: so I/ I think It's a way of... trying to destroy Cuba, because if the, the US government is open to Cubans, so everybody will try to escape from there and there will be nobody there to continue ((risos)) the... the communism and so on... I think it's a way of destroying this
(Interação 1)

Portanto, tanto Alice quanto Tom consideram o “fracasso” de Cuba como uma debilidade do sistema econômico e político adotado naquele país. Ambos não levam em conta, por exemplo, os embargos econômicos e o isolamento a que aquele país é submetido por parte dos EUA, apesar de Alice acreditar que existe a intenção de “destruir” Cuba, por parte dos EUA.

Além de considerar o capitalismo uma coisa ruim, Alice parece associar este símbolo aos EUA, como podemos ver nos excertos seguintes, com destaque para os trechos “(...) é a fonte do... dos bens materiais, alguma coisa desse tipo, eu acho” (Excerto 100); “(...) o... crescimento da... da cultura norte-americana ao redor do mundo, das marcas, do consumismo... (...) ne? ... capitalismo” (Excerto 101); “É acho que aí é/ é esse consumismo exagerado... num sei ... eh... é o que eu pensei quando eu, num sei, lembrei de um/ de um americano (...)” (Excerto 102):

Excerto 100

A: É aqui tem o símbolo da Nike ne, uma marca muito famosa dos Estados Unidos (...) não sei/ essa pessoa já vê/ eh... o país como um símbolo de consumo... capitalismo...

P: Unhun. Então a/ você acha que a intenção desse/ desse autor foi mostrar/ isso/ associar o país à imagem de capitalismo?

A: Acredito que sim ((risos))

P: Unhun. E esse símbolo representa bem essa imagem/ esse país na sua opinião?

A: É, não só esse como vários ne, mas eu acho que/ que sim.

P: Unhun. Ok. Eh... () Ah, e qual que seria o sentimento então, dessa pessoa, na sua opinião, ao/ ao desenhar isso, em relação ao país?

(...)

A: Sentimento dela em relação ao país?

P: isso

A: Ah, acho que é... é a fonte do... dos bens materiais, alguma coisa desse tipo, eu acho.

[

P: unhun

P: Entendi. Como a fonte talvez do capitalismo, o berço...

[

A: Isso.

A: Das coisas que ela quer comprar, que ela quer ter... às vezes ela/ ela associa com os Estados Unidos.

P: Ah ta, então pode ser um/ eh... entendi, pode ser os desejos dela também...

A: Pode ser...

(Entrevista Semi-Estruturada)

Excerto 101

A: Eu acho que é o mundo. E... dentro desse mundo, tem o/ os Estados Unidos ... e tem várias setas saindo dos Estados Unidos em direção aos outros países. E tem algumas marcas, ne, norte-americanas, espalhadas por esse mundo, ne, como a Coca-Cola, McDonald's, Hollywood, All Star. Um computador ... ne, cifrão, representando o dinheiro... ... acho que é só.

...

P: Qual que é a impressão que você tem desse desenho quando olha pra ele?

A: Unhun ... Ah, mais uma vez é a... num sei, é o... crescimento da... da cultura norte-americana ao redor do mundo, das marcas, do consumismo...

P: Unhun

A: Ne? ... Capitalismo ... Acho que é isso

(Entrevista Semi-Estruturada)

Excerto 102

P: Então, aí você desenhou, bom, você pode descrever aí pra mim? Unhun.

[

A: Bom, vou descrever o meu desenho.

A: Um menino gordinho, sentado no sofá, comendo, bebendo... Ele ta usando roupas de marca, da Nike... ((risos))

P: Unhun

A: tomando Pepsi, comendo Ruffles... Tem uma bandeira dos Estados Unidos na parede... e ele ta assistindo TV. Na TV tá passando um programa que fala que a Amazônia é deles.

...

P: Ok. ... É então você quer, falar alguma coisa sobre, alguns aspectos aí? Você citou pelo menos três aspectos diferentes que eu/ que eu pude ver, uma é a questão do/ das marcas ne, você pode falar

[

A: Unhun

P: alguma coisa sobre isso?

A: É acho que aí é/ é esse consumismo exagerado... num sei ... Eh... é o que eu pensei quando eu, num sei, lembrei de um/ de um americano

P: Unhum

A: Assim, um bem estereotipado... ne

P: Unhun

A: a gente sabe que não/ não são todos assim, mas é um estereótipo que a gente tem de americano.

P: Unhun. E aquelas pessoas que desenharam/ por exemplo aquele símbolo da Nike... aquelas coisas/ flechas indo/ você acha que pensaram mais ou/ pensaram também dessa maneira?

[

A: Acho que sim

(Entrevista Semi-Estruturada)

Temos nestes excertos momentos nos quais Alice associa o capitalismo aos EUA de forma espontânea. No excerto 100, Alice considera que o símbolo da Nike, que na sua opinião representa o capitalismo, serve para compor um conjunto de signos que representem os EUA, o que é ainda corroborado no excerto 102. Já no excerto 101, Alice parece considerar os EUA como a fonte do capitalismo, ao analisar o desenho D11 (Figura 8).

Pelos depoimentos da participante, suponho que ela considere o capitalismo um sistema econômico “natural”, no sentido de só haver essa possibilidade no mundo que conhecemos, porém, ela considera a maneira como os EUA praticam o capitalismo como sendo negativa, por exemplo, quando se trata da exploração do resto do mundo e das profundas desigualdades inerentes a este sistema. Portanto, tanto a associação dos

EUA ao capitalismo quanto a constatação de que os EUA praticam uma forma negativa de capitalismo, agregam mais sentimentos e crenças negativas ao conjunto de crenças que compõem a tendência antiamericanista de Alice.

18. Que adjetivos você relacionaria às seguintes nacionalidades:

• brasileiros • ingleses • norte-americanos

1: Brasileiros: acomodados; Ingleses: esnobes; Norte-americanos: fúteis, consumistas.

2: Brasileiros: esforçados; Ingleses: esnobes; Norte-americanos: Alienados.

Nesta questão, os adjetivos atribuídos aos estadunidenses são coerentes com o que já havia sido comentado. O que chama mais atenção, entretanto, é a mudança radical, entre um momento e outro, do adjetivo atribuído aos brasileiros. Sobre o fato, a participante responde na entrevista:

Excerto 103

P: Ok. Eh... () ... E quando você fala em/ também em brasileiros, no primeiro questionário você colocou os brasileiros como acomodados,

A: Unhun

P: no segundo, você já citou eles como esforçados. O que que causou essa mudança aí?

[

A: Acho que eu num tava bem no/ mo primeiro dia ((risos))

[

P: ((risos))

A: Então, é/ é que é muito difícil dar um adjetivo só, pra... generalizar. ... É/ é igual a esse desenho

[

P: Entendo

A: assim, é um estereótipo. É/ é muito difícil generalizar todos os brasileiros, todos os americanos

[

P: Unhun

P: Mas falando de estereótipos mesmo, da visão que você tem geral assim, naquela característica

[

A: né?

P: que/ que representa bem

{

A: De certa forma são/ acomodados, por que... a gente vê... eh/ várias coisas na TV, político continua roubando,

P: Unhun

A: E... nada acontece, depois a população vai lá, vota nas mesmas pessoas, e, continua tudo igual... Educação, ninguém... num sei, todo mundo/ eh... fica revoltado com as coisas que acontecem mas ninguém tenta fazer nada pra mudar também. Então nesse sentido eu acho acomodado. Mas, eu acho que esforçado, pelo fato de conseguir/ sobreviver, nesse país, com todos esses problemas, acho que/ que poderia ser esforçado também, nesse sentido

(Entrevista Semi-Estruturada)

A impressão que tenho é que não é necessariamente o contato que resolve o problema de se ter conflitos de crenças ou atitudes no que concerne às nacionalidades. Temos aqui, por exemplo, uma situação em que um indivíduo não consegue definir entre dois extremos qual seria a característica mais marcante dos habitantes de seu próprio país. A questão é: seria desejável que a participante conseguisse fazer essa “classificação”? Qual o problema de encontrar-se em tal situação de conflito?

A meu ver, o fato da participante ser capaz de fazer tal sistematização pelo simples ato de estereotipar, seria mais indesejável que a situação de conflito de crenças. No entanto, seria interessante, ou talvez até ideal, que ela conseguisse chegar, por uma

perspectiva histórica, a uma característica geral do brasileiro, ou a um conjunto de elementos que de certa forma determinam essas características.

Alice declara, por exemplo, que os brasileiros são acomodados por que não fazem nada para mudar a situação do país. Será que Alice tem consciência dos fatores que permitem ou não que certas mudanças aconteçam em uma sociedade? Das ideologias e outras forças que impedem essas mudanças de acontecerem? De como acontecem mudanças em uma sociedade? De como se desenvolveu a sociedade brasileira?

Interessante notar que, diferentemente de quando é solicitada a traçar um estereótipo do estadunidense, e ela o faz, mesmo em outros momentos em que isso não foi solicitado, Alice somente percebe a superficialidade e a dificuldade de realizar esse processo quando está referindo-se ao brasileiro: “Então, é/ é que é muito difícil dar um adjetivo só, pra... generalizar (...)” (Excerto 103) – o que indica que o contato com o outro é importante, mas no sentido que Alice só sente dificuldades em estereotipar os brasileiros porque os conhece muito bem.

Mais do que isso, fica implícito que a percepção do outro como igual na diferença é bastante desejosa. Ou seja, Alice não precisaria estabelecer o mesmo contato que tem com os brasileiros para desenvolver esse mesmo nível de pensamento crítico também em relação aos estadunidenses. Ao passo que ela tenha desenvolvido esse pensamento crítico de maneira global, ela entenderá que todos os povos são, em parte, estereotipáveis, devido a elementos próprios de sua cultura, mas que essas características podem variar de maneira imprevisível e, mesmo que não variem, devem ser respeitadas e compreendidas de maneira crítica, e não preconceituosa.

Nesta linha de raciocínio, ao indivíduo que se propõe a desvencilhar-se da prática do preconceito contra um determinado grupo, não bastaria apenas conhecer

indivíduos desse grupo e constatar que, apesar de terem certas características em comum, eles podem variar infinitamente e talvez serem mais parecidos com esse indivíduo do que com um ou outro membro do próprio grupo. Esse indivíduo deveria entender e respeitar, também, aquelas características das quais se pode formar um estereótipo, aquelas que caracterizam um grupo como tal, e entender que, por mais que essas características sejam às vezes negativas, estes indivíduos, como seres humanos, apresentam essas características em níveis muito distintos e podem estar sujeitos à reflexão e à mudança, quando desejável.

Acredito que essa entrevista possa ter provocado algum tipo de reflexão na participante, pelo fato de colocar a questão dos estereótipos em evidência – o que pode ser percebido em: “(...) assim, é um estereótipo. É/ é muito difícil generalizar todos os brasileiros, todos os americanos” (Excerto 103) – comentário que aparece logo depois que Alice se dá conta da dificuldade de estereotipar os brasileiros.

Sobre seu interagente no teletandem e a questão dos estereótipos, Alice responde na entrevista:

Excerto 104

P: Ah, não é verdade? Eh... em relação ao seu interagente, você tinha alguma ex/ eh/ interagente no teletandem, você tinha alguma expectativa inicial de como ele seria? Qual que era essa expectativa?

[]
A: Unhun humm

A: é, quando a gente pensa/ pelo menos eu, ne, em... americano, eu já tinha essa idéia, esse estereótipo na minha cabeça. E eu esperava que fosse assim.

[]
P: Unhun

A: Mas me surpreendeu... porque não...

[]

P: Ah, então não coincidiu?

A: Não. ... Bem diferente.

P: Unhun. Em que sentido que ele era/ que esse interagente difere desse estereótipo que você tinha?

A: Ah, eh... nessa questão que eu falei assim, eh, de alienação, tudo isso, ele num/ ele parece ter muita informação, muito conhecimento, não só sobre a cultura dele mas como, a de outros países

P: unhun

A: Ele é uma pessoa bem aberta, ne, a novos conhecimentos. Não sei se pelo fato dele ser também descendente de mexicanos, isso ajude...

P: unhun

A: Ne... Isso que eu/ que eu notei assim que ele é muito aberto, a novos conhecimentos, e... quebrou todas as expectativas assim, que eu já tava esperando uma pessoa fechada, que só falasse da cultura dela, que num/ num me desse oportunidade também...

P: Então ele não é um típico americano na sua opinião? ((risos)) ... ok. Eh...

[

A: Não! ((risos))

P: deixa eu ver aqui () (...) E, o fato de você ter/ eh... interagido com esse americano no/ no teletandem, eh... altera algum aspecto da forma/ desse estereótipo que você tem?

A: Bom, eh que/ é complicado. É porque, um estereótipo, é uma idéia assim geral que você tem/ de tudo. Mas conhecendo ele, eh... me fez perceber que... eh, meu estereóti/ meu estereótipo pode ta até errado, num sei. Mas tem pessoas que, que diferem bastante disso nos Estados Unidos ne, e ele é um exemplo disso.

P: E você já conheceu pessoas que/ eh/ americanos/ já/ já teve contato/ que/ que estão dentro desse inte/ desse estereótipo?

A: Não totalmente assim, mas...

P: Unhun

A: Bem parecido ((risos))

(Entrevista Semi-Estruturada)

Desse modo, não só a entrevista, mas as próprias interações teletandem parecem ter servido para causar um ponto crítico, um certo choque, nas crenças de Alice em

relação ao estadunidense, como podemos ver em “(...) é, quando a gente pensa/ pelo menos eu, ne, em... americano, eu já tinha essa idéia, esse estereótipo na minha cabeça. E eu esperava que fosse assim. Mas me surpreendeu... porque não (...) Não... bem diferente” (Excerto 104).

Este tipo de choque pode, ou não, resultar em resignificações dessas crenças. Neste caso, se não forem feitos mais esforços neste sentido, principalmente por parte da própria Alice, acredito que não haja modificações radicais, posto que as crenças de Alice sobre os EUA e os estadunidenses poderiam ser classificadas como crenças mais centrais, no sentido em que estão interligadas a outras crenças e representam uma questão de considerável relevância para sua vida, visto que estão intimamente ligadas ao ofício exercido por ela e à língua na qual ela escolheu se especializar.

Além disso, como dito anteriormente, Alice considera seu interagente como uma exceção ao seu estereótipo de estadunidense, o que não seria essencialmente um problema, na minha visão. O problema aparece quando ela associa essa discrepância ao fato do interagente estadunidense ser descendente de mexicanos, indicando que ela pode não estar muito disposta a conceber a possibilidade de que cidadãos daquele país poderem divergir do estereótipo que ela tem, por mais que ela declare isto na entrevista.

Sobre essa questão, Crochík (2006) afirma que “o preconceituoso não é susceptível à argumentação racional e, em diversos casos, tampouco à experiência, ou seja, se ele se vale de argumentações apresentadas de forma lógica, elas não lhe servem de contestação” (p. 30). Em consonância, Pereira (2002) salienta que “parece ser admissível que a mente humana seja regida por uma certa tendência à parcimônia, o que gera a suposição correlata de que modificar tendências já estabelecidas e cristalizadas devido a anos e anos de ação dos processos de socialização não é uma tarefa simples” (p. 86).

Portanto, é um tanto lógico este pensamento de Alice: se considerarmos, a partir da análise dos dados coletados, que Alice apresenta elementos do chamado sentimento de antiamericanismo, se ela apresenta um conjunto de crenças e atitudes que configuram um preconceito contra os EUA e a população daquele país em algum nível, é natural que ela dificulte para si, mesmo que inconscientemente, qualquer processo de modificação do status simbólico do objeto alvo do preconceito, a custo de causar-lhe mais um conflito de crenças.

3.3. A modalidade teletandem como provedora de insumo intercultural

Como pudemos perceber na análise dos dados da segunda fase da pesquisa, a modalidade teletandem pode ser considerada um provedor de informações de cunho intercultural, na medida em que proporciona aos participantes interagentes um contato real e direto com o outro, livre de qualquer tipo de filtro externo ou atravessador de informações. Não é dizer que o teletandem atue como um agente totalmente neutralizador de qualquer tipo de interferência, mas sim, que não há nenhuma forma de atravessamento nessa interação, a não ser a do próprio equipamento, o qual pode até restringi-la, ou condicioná-la, de certo modo, mas não modifica as informações intercambiadas.

Além disso, ao interagirem com um mesmo propósito, um na necessidade do outro, acredito que as diferenças de poder e status se minimizam, criando uma situação que tende a aproximá-los à categoria básica de gênero humano (ÁLVAREZ-URÍA, 1998. p. 102), considerando-se assim, antes de qualquer outra categorização, tal como nacionalidade, cor da pele, gênero, credo, orientação política, sexual etc.

Isto não significa, de maneira alguma, que essas categorizações desapareçam. O que acontece é que, ao colocarmos os interagentes em um mesmo nível, criamos as condições para que eles olhem através dessas outras categorizações e percebam que na essência o que os faz iguais é um tanto maior do que aquilo que os faz diferentes.

Ambos os interagentes tiveram, durante o período em que interagiram através Projeto Teletandem, oportunidade de conhecer mais sobre a cultura do outro, sobre o ponto de vista, os hábitos, o dia-a-dia, os gostos, as opiniões sobre assuntos os mais variados, as dificuldades, os preconceitos, as preocupações, as dúvidas etc., ou seja, a eles, foi disponibilizado este contexto que permitiu conhecer um indivíduo pertencente a outra cultura, e através da perspectiva do outro, conhecer mais também sobre essa cultura.

Mais do que isso, foi-lhes dada a oportunidade de conhecer um outro ser humano, e perceber que o fato de ele pertencer a uma outra cultura, falar outra língua, praticar outra religião, ter uma outra visão da vida etc., nada disso os impede de trabalharem juntos para o benefício de ambos, e descobrirem que, essencialmente eles são iguais, mesmo na diferença.

Durante a análise das interações, identifiquei uma quantidade significativa de momentos onde considero que se manifestou essa característica do processo de interação teletandem: a possibilidade de troca intercultural. De fato, acredito que esta possibilidade exista quase em tempo integral, visto que esse tipo de interação se assemelha, em muito, a uma interação face-a-face.

Além disso, posto que o foco das interações (entenda-se, o conteúdo das conversas), não é, na maior parte do tempo, a língua em si, os interagentes têm liberdade para conversar sobre assuntos os mais variados - permitindo, então, o

conhecimento do outro (de duas opiniões, crenças, costumes, gostos etc) e da cultura do outro, através do mesmo.

Destaco, em seguida, alguns trechos nos quais acontecem essas trocas (principalmente pela perspectiva da interagente Alice):

Excerto 51: Neste excerto, Tom explica parte do trabalho da CIA e comenta sobre uma pesquisa feita sobre as línguas; Alice se mostra surpresa ao saber que o inglês é somente a terceira língua falada no mundo (provavelmente Tom se refere a línguas oficiais);

Excerto 55: Alice pergunta a Tom se os estadunidenses são preocupados com questões ambientais; Tom responde que sim, em parte, e que o presidente quase não se preocupa com essas questões – este episódio pode ter servido para reforçar a tendência de Alice a dirigir seu sentimento antiamericano à pessoa do presidente;

Excertos 56, 57: Alice comenta sobre um documentário crítico ao governo Bush e pergunta se é verdadeiro o que ela tinha ouvido sobre esta produção: o documentário teria sido proibido nos EUA, a fim de facilitar a eleição deste presidente. Tom se mostra surpreso e responde que não. Alice parece aceitar bem a resposta, mesmo sendo contrária a sua crença em um constante estado de censura nos EUA;

Excerto 58: Alice comenta uma reportagem de capa de revista que sugeria uma mudança positiva de comportamento, por parte do presidente Bush, no tocante às

questões ambientais; Tom explica melhor o que está acontecendo e ambos concordam que se tratava de uma estratégia de marketing pessoal do presidente. Portanto, trata-se de mais um insumo para as crenças/ atitudes negativas de Alice em relação ao presidente;

Excerto 59: Alice pergunta se é verdade que suas conversas poderiam estar sendo monitoradas pelo FBI; Tom confirma que essa possibilidade é real e Alice afirma não acreditar na liberdade plena dos estadunidenses e compara o país a uma ditadura. A confirmação de Tom pode ter servido para aprofundar a crença de Alice de que os EUA vivem um estado constante de forte censura e manipulação;

Excerto 60: Tom conta sobre os planos “estúpidos” do presidente Bush de explorar petróleo em uma reserva natural; Alice se diverte muito com as críticas feitas ao presidente estadunidense. Mais um reforço para as crenças/ atitudes negativas de Alice em relação ao presidente;

Excertos 62 – 71: Tom se mostra conhecedor de vários aspectos da cultura brasileira, além de se mostrar bastante interessado, e comentar acontecimentos políticos que estavam acontecendo na América Latina e no mundo – contrariando, desse modo, o estereótipo que Alice tem de estadunidense;

Excerto 84: Tom se mostra bastante surpreso ao saber que o Brasil e os Eua tem praticamente o mesmo tamanho – o que pode ter servido para reforçar a crença de Alice de que, nos EUA, a educação oferecida nas escolas é enviesada e

centrada no próprio país; Tom ainda fala dos países que podem vir a superar os EUA economicamente no futuro, provocando, aparentemente, uma mudança nas crenças de Alice a respeito dessa questão;

Excertos 87, 88: Tom fala de como os EUA exploram recursos naturais dos outros países da América Latina e propagam ideologias para perpetuar essa prática; Alice considera essa exploração como sendo mais uma permissividade dos brasileiros do que culpa dos estadunidenses, no caso do Brasil;

Portanto, temos situações em que Alice tem contato com informações que, tanto servem para reforçar, quanto para contrariar suas crenças. Mais do que isso, são informações a respeito de um indivíduo pertencente a outra cultura, da cultura deste indivíduo, e de seu país – uma oportunidade para o exercício da interculturalidade, no sentido em que as resignificações de crenças ocorrem durante um processo interativo e colaborativo.

Terminado o procedimento de análise dos dados, passo para o próximo capítulo, no qual apresentarei minhas considerações finais sobre este trabalho.

CAPÍTULO 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo trago novamente as perguntas de pesquisa para que, depois de concluída a análise dos dados, eu possa então refletir, fazer considerações, e apresentar possíveis conclusões em direção aos objetivos iniciais da pesquisa.

4.1. Primeira pergunta de pesquisa

“Como se manifesta, no contexto estudado, a associação da língua inglesa aos Estados Unidos da América?”

De maneira geral, os alunos tendem a associar a língua inglesa mais a um determinado grupo de países do que a outro.

Mais especificamente, há indícios suficientes para apontar uma associação mais recorrente e quase unânime aos EUA, principalmente, e à Inglaterra/ Reino Unido. Ou seja, quando falam da língua inglesa, estes participantes, de maneira geral estão se referindo à língua que os norte-americanos ou os ingleses falam, ou à língua “dos” estadunidenses ou “dos” ingleses.

Pude notar também que os alunos já tiveram contato com uma perspectiva mais filosófica de se entender a língua inglesa, diferenciando-a das demais línguas ao enquadrá-la em uma categoria especial como “língua internacional” ou “língua franca”. No entanto, esta visão se apresenta em conflito com a realidade histórica e cultural dos participantes envolvidos, no sentido em que foram identificados fatores socioculturais que continuam a propiciar a associação da língua inglesa a determinados países, como, por exemplo, as próprias aulas na universidade, a indústria cinematográfica, o ensino nos cursos de línguas e escolas públicas etc.

Uma das conseqüências de tal associação, a meu ver, é que estes participantes, os quais são professores em formação, caso não venham a refletir sobre o assunto, manterão essas crenças sobre a língua inglesa e, certamente, as reproduzirão em sua prática profissional, isso, com todas as conseqüências políticas, filosóficas, sociais e culturais inerentes.

Sobre essas conseqüências, Rajagopalan (2005) exime o professor de sua culpa, com a condição de que “encare sua tarefa não como alguém que alimenta e perpetua as desigualdades que (...) a aprendizagem de uma língua estrangeira pode produzir, mas como alguém que está aí para empoderar o aprendiz de língua estrangeira, em vez de se deixar ser dominado por ela” (p. 154).

Não é dizer, portanto, que a maneira ideal de entender a língua inglesa seja considerá-la livre de qualquer associação a uma ou outra nação. É necessário, no entanto, que haja uma mudança de comportamento em relação a esta língua, com a busca da conscientização a respeito dos fatores intrínsecos a ela e adotando-se uma postura crítico-reflexiva.

Le Breton (2005), por exemplo, nos lembra que:

(...) o inglês se apresenta como uma língua veiculadora do espírito democrático, o que se traduz em liberalismo no pensamento político e na ação governamental, no respeito aos valores humanistas e na livre concorrência na ordem econômica. A geopolítica do inglês é, somando tudo, um reflexo do triunfo político, econômico, cultural dos povos de língua inglesa e um meio de aumentar sua influência pela difusão da língua (...) *O front* geopolítico do inglês é simultaneamente externo – o poder dos Estados Unidos que aderem à sua filosofia com todas as suas conseqüências no plano do poder – e interno, com o inglês sendo considerado como o meio mais seguro de ascensão social (p. 25).

Como disse anteriormente, a discussão parece ter sido iniciada, porém, talvez seja necessário que os alunos voltem seus olhares para sua realidade, que analisem a maneira como se relacionam na prática com a língua inglesa, como a estudam, como a ensinam, como a utilizam etc.

Espero que este trabalho proporcione ao menos em parte esse tipo de apreciação e reflexão, não só nos alunos participantes, mas naqueles que, de alguma modo, vivenciam esse contexto, o qual acredito não ser muito distinto quando saímos do recorte estudado e pensamos na realidade do país como um todo.

4.2. Segunda pergunta de pesquisa

“Quais são as crenças e atitudes dos participantes da primeira fase da pesquisa (em geral) a respeito dos EUA e dos cidadãos daquele país? / Quais são as crenças e atitudes, específicas de Alice, a respeito dos EUA e dos cidadãos daquele país?”

Em geral, as crenças e atitudes dos participantes, no que diz respeito aos Estados Unidos da América, giram em torno da situação de conflito. Ao analisar os dados da primeira fase da pesquisa, encontrei três padrões de comportamento que estão de certa forma em conflito entre si.

O primeiro padrão é uma tendência a diferenciar a opinião que se têm sobre o governo e aquela que se tem sobre a população do país. Esta tendência, em si, já é resultado de um conflito de crenças a respeito dos EUA. Ao passo que concorrem sentimentos positivos e negativos a respeito dos EUA, suponho que, ao fazer a distinção

entre o governo e o povo daquele país, o indivíduo consegue dividir também suas crenças e assim justificar suas atitudes, amenizando a situação de conflito.

Em geral, os participantes tenderam a se posicionar negativamente em relação ao governo e de maneira “neutra”/ equilibrada em relação à população. Quando digo “neutra”, aqui, estou me referindo a respostas que consideram a população dos EUA “como outra qualquer”, e equilibrada, no sentido que, quando se posicionaram negativamente, tiveram geralmente a preocupação de classificar essa negatividade como herança da cultura ou do governo, ou contrabalancear as atribuições negativas com outras positivas.

Posto que têm motivos históricos para desenvolver sentimentos negativos em relação aos EUA, os participantes parecem dirigir esse sentimento negativo, principalmente, à figura do presidente - a meu ver, uma estratégia adotada inconscientemente para conciliar as crenças e atitudes, negativas e positivas, que trazem consigo.

O segundo padrão identificado é uma tendência ao maniqueísmo, ou seja, a posicionar-se em um dos dois extremos, negativamente ou positivamente, em relação aos EUA. Esta tendência fica mais acentuada, de acordo como que foi descrito anteriormente, quando se trata das crenças a respeito do governo, mas não deixa de existir mesmo quando se trata das crenças a respeito do povo, o que coloca esta segunda tendência em conflito com a primeira descrita.

Quanto ao terceiro padrão que pude identificar nas respostas, trata-se de um movimento na direção de justificar as crenças e atitudes negativas em relação à população estadunidense pela falta de contato com indivíduos pertencentes a essa cultura. A meu ver, configura mais uma estratégia utilizada inconscientemente no sentido de amenizar o conflito de crenças existente relacionado aos EUA.

Em resumo, temos um símbolo complexo, que é os Estados Unidos da América, que desperta sentimentos de adoração e ódio ao mesmo tempo, e quando um indivíduo que traz consigo crenças negativas e positivas a seu respeito é solicitado a se posicionar em relação a este símbolo, ele se encontra em uma situação de confusão. Neste sentido, este indivíduo desenvolve estratégias, para, ao menos, amenizar esta situação.

Em termos práticos, os indivíduos do grupo estudado tendem a associar tudo que é negativo em relação aos EUA ao governo, colocando a população em um patamar de reflexo das escolhas dos governantes, invertendo-se a estrutura política normal, pois se sabe que, teoricamente, o governo agiria em acordo com o desejo da população, e não o contrário – mas essa é uma discussão que não cabe aqui, até porque muitas vezes, na prática, o que acontece é realmente diferente. O que importa é que esses indivíduos procuram isentar, de toda forma, a população dos EUA de qualquer culpa, inclusive justificando seus preconceitos contra os estadunidenses pela falta de contato real com aquela população, na tentativa de conciliar seus sentimentos de amor e ódio em relação ao país em questão.

Ainda que coexistam no grupo, e geralmente no mesmo indivíduo, crenças conflitantes no que tange aos EUA, de maneira geral, a quantidade de crenças negativas é significativamente maior, configurando o chamado sentimento de antiamericanismo. Foram identificadas na análise dos dados inúmeras citações àqueles fatores que, segundo os teóricos estudados, podem ser identificados como causa desse sentimento ao redor do mundo.

Quanto à Alice, que participou de ambas as fases da pesquisa, pode-se dizer que em pouco difere do diagnóstico geral do grupo, apresentando, da mesma forma, tendências antiamericanistas, ao mesmo tempo em que traz consigo crenças na direção oposta. Alice também procura relacionar seus sentimentos negativos em relação aos

EUA aos governantes, mas como visto na análise dos dados, nem sempre ela consegue manter essa divisão, apresentando também crenças negativas em relação à população estadunidense.

Visto que no contexto estudado a língua inglesa ainda é associada aos Estados Unidos, e que estes indivíduos se tornarão, em breve, professores desta língua, qual seria o posicionamento ideal para eles em relação a todas estas questões? Não pretendo responder esta pergunta de maneira prescritiva, mas posso, com base nas leituras feitas, fazer algumas considerações.

Em primeiro lugar, esses futuros professores precisam tomar a decisão (até o ponto em que essa decisão caiba a eles) se vão continuar ou não essa tendência de associação da língua inglesa a um ou outro país. Será que é o momento de começarem a refletir mais sobre o inglês como língua internacional, e mais do que isso, começarem a praticar mais esse conceito em sua relação cotidiana com a língua? Visto que a língua inglesa ainda está de certa forma ligada a um determinado grupo de países, será que não seria a hora de começar a reivindicar essa língua também para os brasileiros?

Com relação aos EUA, penso que, como professores, deveríamos tentar nos conscientizar mais sobre nossas crenças e atitudes, para que, se porventura viermos a trazer estas questões para a sala de aula, o façamos com consciência de nosso posicionamento, seja ele qual for, e possamos assim decidir se devemos ou não apresentá-lo aos alunos.

Acredito ser fundamental entender as razões históricas que nos levam a desenvolver sentimentos negativos ou positivos em relação a outras nações, para podermos então deixar de apenas reproduzir ou incitar estes sentimentos e passar a problematizar, discutir, analisar, e compreendê-los.

Numa perspectiva intercultural, diria que os alunos participantes, de maneira geral, apresentam uma tendência bastante positiva, pelo menos em discurso, de considerar que os estadunidenses são seres humanos como quaisquer outros, e se como nação, prejudicam o resto do mundo, com certeza têm respaldo em ideologias consolidadas historicamente. Ou seja, um tem todas as condições de entender o modo como certos comportamentos, que para eles parecem normais, podem parecer absurdos ao resto do mundo - como disse um dos alunos. E mais, não é difícil encontrar estadunidenses muito mais esclarecidos, neste sentido, do que muitos brasileiros, como pudemos perceber com o exemplo do interagente Tom, que se mostrou bastante consciente e reflexivo no que tange a todas essas questões.

4.3. Terceira pergunta de pesquisa

“De que modo o projeto TELETANDEM BRASIL proporciona a Alice um contato intercultural? Quais são os reflexos do processo de interação teletandem nas crenças e atitudes de Alice?”

Durante a análise dos dados da segunda fase de pesquisa, apontei alguns pontos onde considero que as interações com o interagente estadunidense tiveram algum tipo de impacto no sistema de crenças de Alice. Pelo que se sabe a respeito do assunto, não se pode esperar que um indivíduo mude radicalmente suas crenças sobre qualquer que seja o assunto a não ser que sejam criadas as condições de reflexão, argumentação, experimentação, dentre outros, necessários para tal (PEREIRA, 2002; CROCHÍK, 2006).

O que o Projeto Teletandem proporcionou a Alice foi algo que ela teria dificuldades de experimentar no contexto onde vive: o contato direto e contínuo, ainda que por meio do computador, com um habitante nativo de um outro país, mais especificamente, com um estadunidense, o que certamente alterou, independente de como, ou em que grau, suas crenças sobre os EUA e os estadunidenses.

Percebi, ao analisar os dados, que ao interagir com um estadunidense, Alice esteve sujeita a influências sobre suas crenças sobre os EUA, os estadunidenses e a língua inglesa, tanto no sentido de reforçá-las quanto de contrariá-las. Mais do que exposta a essas influências, Alice teve oportunidade de discutir, questionar e refletir sobre várias questões sobre as quais já tinha uma opinião formada e que têm relação direta com sua realidade de professora de língua inglesa.

Destarte, considero que as interações proporcionadas pelo contexto autônomo e colaborativo do Projeto Teletandem foram bastante enriquecedoras, no sentido de propiciar à Alice justamente aquilo que os outros participantes reclamaram não ter, o contato com o estadunidense, para que fosse possível “testar” seus estereótipos e preconceitos. Obviamente que este contato pode ter servido para aprofundar algumas das crenças negativas sobre os EUA ou sobre os estadunidenses, mas o que importa é que essas crenças passam a ser baseadas não mais somente na mídia, em preconceitos, em senso-comum, e passam a conter um pouco da experiência direta.

A vantagem disso, por mais que se confirme um ou outro preconceito, é que, a cada contato direto que Alice tenha com um estadunidense, ou qualquer outro diferente, ela vá criando as bases para o pensamento intercultural. Freud (1975 apud CROCHÍK, 2006, p. 17) nos lembra que “o medo frente ao desconhecido, ao diferente, é menos produto daquilo que não conhecemos, do que daquilo que não queremos e não podemos

re-conhecer em nós mesmos por meio dos outros”, ou seja, é justamente na experiência do outro, do desconhecido, que Alice perceberá o quanto eles podem ser iguais.

4.4. Limitações da pesquisa e encaminhamentos para futuras investigações

Sob uma perspectiva teórica, acredito que essa pesquisa encontra limitações por lidar com questões muito abrangentes. Por se tratar de um trabalho interdisciplinar⁶¹, característica já consolidada dos trabalhos em Linguística Aplicada (RAJAGOPALAN, 2005), torna-se, também, um trabalho no qual o pesquisador se vê obrigado a dar conta de assuntos, teorias, e metodologias de pesquisa que escapam à sua formação acadêmica. Entretanto, essa debilidade se torna relativa à medida que depende do empenho do pesquisador e é, a meu ver, compensada pela diversidade, que tende a enriquecer o trabalho.

Em relação às teorias sobre crenças e preconceito, por exemplo, acredito que tenha sido fundamental realizar algumas leituras na área de Psicologia Social, por mais que, ao longo dos últimos anos, venha se consolidando, no Brasil, uma tradição de estudos de crenças no contexto de ensino-aprendizagem. Digo isto, principalmente pela imensa quantidade de estudos realizados e conhecimento produzido nessa área, dentro da Psicologia Social, especialmente nas décadas de 60 e 70.

No que tange à questão do antiamericanismo, não se pode estudar tal fenômeno sem levar em conta aspectos psicológicos, sociais, históricos, políticos e culturais – o

⁶¹ Prefiro utilizar o termo transdisciplinar.

que torna este fenômeno ainda mais difícil de analisar, posto que não se pode dar conta de todas as variáveis envolvidas.

Quanto à modalidade teletandem, ainda há pouca teoria, principalmente com foco nos aspectos culturais/ interculturais, visto que os primeiros trabalhos sobre essa nova modalidade de ensino foram defendidos muito recentemente e a base teórica ainda está em processo de definição. Bedran (2008, p. 330), por exemplo, destaca como limitação de sua pesquisa a falta de aprofundamento nessas questões culturais, enquanto Silva (2008, p. 346) salienta a necessidade de futuros aprofundamentos nos campos da Psicologia e Antropologia.

Assim sendo, ressalto a importância deste trabalho, no sentido em que procurei olhar para o contexto teletandem sob essa perspectiva cultural, e destaco a necessidade de que sejam feitos mais estudos de caráter multi, inter ou transdisciplinar, para que possam dar conta desses vários aspectos envolvidos na modalidade teletandem.

Ressalto, ainda, a abundância e riqueza de informações encontradas no contexto teletandem, e sugiro, também, a realização de mais estudos longitudinais que objetivem investigar o papel de resignificador de crenças em contexto de colaboração.

No tocante às questões práticas, senti dificuldades principalmente na segunda fase da pesquisa, a qual envolvia o projeto *TELETANDEM BRASIL*. A maior dificuldade é aquela que tem sido destacada também nos últimos trabalhos de pesquisa, como o de Mesquita (2008), no qual ele fala sobre a dificuldade de se conseguir um par interagente estável para a coleta de dados, além dos problemas ligados ao aparato eletrônico-informático utilizado para as interações.

Dos três alunos que se candidataram a participar do projeto e de minha pesquisa, somente uma aluna conseguiu um parceiro estrangeiro realmente interessado em realizar um trabalho sério e contínuo. Acredito que esses acontecimentos sejam devidos à

maneira como os estrangeiros estão entrando em contato com o projeto, no exterior. Surge então a necessidade de uma maior institucionalização do processo de envolvimento no projeto *TELETANDEM BRASIL*, por parte dos interagentes estrangeiros, como sugere Mesquita (2008), para que estes apresentem um nível de engajamento equivalente ao dos participantes brasileiros, fazendo valer, deste modo, o princípio da reciprocidade.

Quanto ao equipamento, a maior dificuldade enfrentada foi em relação à gravação das interações, visto que os primeiros *softwares* disponíveis apresentavam problemas principalmente relacionados a sobrecarga de memória RAM, mesmo com a utilização de computadores atualizados e considerados próprios para este tipo de uso. Além disso, eram poucos os *softwares* que possuíam licença livre, sendo que o software melhor avaliado para estes fins, pelos usuários e pesquisadores, o ooVoo®, a partir de um momento também teve seu acesso restrito a assinantes.

Uma sugestão para solucionar este problema seria a busca de parceria, tanto com a iniciativa privada, quanto, e principalmente, com os cursos de ciências da computação das universidades públicas na busca do desenvolvimento de *softwares* específicos e mais estáveis para a utilização com esses fins.

4.5. Depoimento de Alice a respeito deste trabalho⁶²

“Acredito que interagir com Tom foi uma experiência única, pois a cada interação tive a oportunidade de conhecer e de aprender mais sobre a cultura norte-americana, sobre a população dos Estados Unidos e sobre a minha própria cultura, pois

⁶² A dissertação completa foi enviada à participante Alice, em versão digital, conforme solicitado pela própria participante, para que esta, após a leitura, apresentasse um parecer sobre o trabalho.

durante as nossas interações percebi que havia muitas coisas em meu país que eu ainda não conhecia e que deveria conhecer. Muito do que eu acreditava ser verdade também foi desmistificado por Tom e as nossas interações eram sempre muito agradáveis. As descrições feitas por Tom sobre o seu país eram sempre bem detalhadas e me faziam imaginar como seria bom viver naquele lugar, apesar de saber que nem tudo lá é perfeito e que os EUA tem tantos problemas quanto o Brasil. Além disso, as interações permitiram que eu aumentasse a minha competência lingüística, pois ao fim de cada interação reservávamos alguns minutos para uma *feedback session* e, dessa forma, discutíamos sobre os nossos erros, acertos e também fazíamos perguntas sobre qualquer dúvida que pudéssemos ter em relação à língua”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABELSON, R. Differences Between Belief Systems and Knowledge Systems. *Cognitive Science*, v. 3, p. 355-366, 1979.

_____ Computers, polls, and public opinion--Some puzzles and paradoxes. *Transaction*, v. 5, p. 20, 1968.

ADORNO, T. W.; FRENKEL-BRUNSWIK, E.; LEVINSON, D. J.; SANFORD, R. N. *The authoritarian personality*. New York: Harper, 1950.

ALLPORT, G. *La naturaleza del prejuicio*. Buenos aires: Eudeba, 1962.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

_____ *Linguística aplicada: ensino de línguas e comunicação*. Campinas: Pontes Editores e Arte Língua, 2005.

ÁLVAREZ-URÍA, F. A conquista do outro: da destruição das Índias ao descobrimento do gênero humano. In: LARROSA, J.; LARA, N. P. (Orgs.). *Imagens do outro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ALVES, J. F. *A invasão cultural norte-americana*. Moderna: São Paulo, 1988.

ANDERSON, J. R. *Cognitive Psychology and its Implications*. San Francisco: Freeman, 1985.

ARDILA, J.A.G. Breve noticia de la enseñanza de lenguas extranjeras: nuevas tecnologías y bilingüismo em una Comunidad Autónoma. *Revista Complutense de Educación*, V. 16, n. 2, p. 489-510, 2005. ISSN 1130-2496. Disponible em: <<http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED0505220489A.PDF>>. Acesso em 02 abr 2007.

BARATA, M. C. C. M. *O ensino de cultura e a aquisição de uma língua estrangeira*. Uberlândia: 1999. Dissertação de mestrado - ILEEL, UFU.

BARCELOS, A. M. F. *A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras*. Campinas: 1995. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp.

_____ Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas. *Linguagem & Ensino*, v. 7, n. 1, p. 123-156. 2004.

_____ Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F. e VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Crenças e ensino de línguas – foco no professor no aluno, e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, 2006, p. 15-42.

BARRO, A.; BYRAM, M.; GRIMM, H.; MORGAN, C.; ROBERTS, C. Cultural studies for advanced language learners. In: *British Studies in Applied Linguistics*, 7:

Language and Culture. Clevedon, Avon: British Association of Applied Linguistics in association with Multilingual Matters Ltd, p. 55-70, 1992.

BAUER, O. *La question des nationalités et la social-démocratie*. Paris: EDI-Arcantère, 1987.

BEDRAN, P. F. A (re) construção das crenças do par interagente e dos professores mediadores no Teletandem. São José do Rio Preto: 2008, 357 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - IBILCE, UNESP.

BEM, D. J. *Convicções, atitudes e assuntos humanos*. São Paulo: EDUSP / EPU, 1973.

BHABHA, H. *The Location of Culture*. London: Routledge, 1994.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1998.

BORG, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, v. 36, p. 81–109, 2003.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. *La vulgate planétaire*. Le Monde diplomatique, abril, 2000.

BRAMMERTS, H. Autonomous language learning in tandem: the development of a concept. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (eds.). *Autonomous Language Learning in Tandem*. Sheffield, United Kingdom: Academy Electronic Publications, 2003, p. 27-36.

BRAMMERTS, H.; CALVERT, M. Learning by communicating in tandem. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (eds). *Autonomous Language Learning in Tandem*. Sheffield, United Kingdom: Academy Electronic Publications, 2003, p. 45-60.

BROWN, D. H. *Teaching by principles: an Integrative approach to language pedagogy*. New York: Longman, 2001.

BURNS, A. *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

CHAUDRON, C. *Second language classrooms: research on teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

CONSTANT, F. *Le multiculturalisme*. Paris: Flammarion, 2000.

CHAUÍ, M. Senso comum e transparência. In: LERNER, J. (ed.). *O preconceito*. São Paulo: Editora Oficial do Estado, 1996/1997.

CROCHÍK, J. L. *Preconceito, indivíduo e cultura*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

CRYSTAL, D. *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

DAGNINO, E. Cultural and ideological dependence: building a theoretical framework. In: BONILLA, F.; GIRLING, R. (Orgs.). *Structures of Dependence*. Nairobi: Nairobi Bookstore, 1973, p. 129 – 148.

DEWEY, J. *How We Think*. Lexington: D. C. Heath and Company, 1933.

DUFVA, H. Beliefs in Dialogue. A Bakhtinian View. In: KALAJAH, P.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Beliefs about SLA: New Research Approaches*. Dordrecht: Kluwer, 2003. p.131-151.

DUPAS, G. *Atores e poderes na nova ordem global: assimetrias, instabilidades e imperativos de legitimação*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

EDWARDS, J. *Language, Society and Identity*. Oxford: Basil Blackwell, 1985.

FAIRCLOUGH, N. Global capitalism and critical awareness of language. *Language Awareness*, vol. 8, n. 2, p. 71-83, 1999.

FIGUEIREDO, S. E. A. *Atitudes de estudantes brasileiros diante de falantes de alemão, espanhol, francês, inglês e português*. Campinas: 2003. Dissertação de mestrado - Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp.

FLEURI, R. M. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educativos. In: *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 67-81.

_____. *Intercultura e educação*. Revista Brasileira de Educação, n. 23, maio/ago, 2003, p. 16-35.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREUD, S. *O ego e o id*. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Org.) *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 51-75.

GARCÍA, R. A propósito do outro: a loucura. In: LARROSA, J.; LARA, N. P. (Orgs.). *Imagens do outro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GIMENEZ, T. *Learners Becoming Teacher: an Exploratory Study of Beliefs Held by Prospective and Practicing EFL Teachers in Brazil*. Lancaster: 1994. Tese (Doutorado) – Lancaster University.

_____. English Language Teaching and the Challenges for Citizenship and Identity in the Current Century. *Acta Scientiarum*, Maringá, v.23, n.1, p.127-131, 2001.

_____. English in a New World Language Order. In: MACHADO, L. T.; CRISTÓVÃO, V. L. L.; FURTOSO, V. B. (Org.). *Aspectos da Linguagem: considerações teórico-práticas*. Londrina: UEL, 2006.

GUIMARAENS, G. Izquierdas: la verdad oculta detrás de la ola "anti-estadounidense". *Guaracabuya*, publicación de la Sociedad Económica Amigos del País. Jul/2003. Disponível em: <<http://www.amigospais-guaracabuya.org/oaggg074.php>>. Acesso em 02 abr 2007.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola, 1992.

HORWITZ, E. K. Using Students Beliefs about Language Learning and Teaching in the Foreign Language Methods Course. *Foreign Language Annals*. v. 18, n. 4, p.333-340, 1985.

HOUAISS, A., VILLAR, M. S. E FRANCO, F. M. M. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HUNTER, J. D. English Language Teaching: Linguistic and Cultural Imperialism? *Rev. Est. Ling.*, ano 6, v. 1, n. 5, p. 87-102, jan./jun., 1997.

IANNI, O. *Imperialismo e cultura*. Petrópolis: Vozes, 1976.

JAMESON, F. Postmodernism, or the cultural logic of capitalism. *New Left Review*, 146, 1984.

JOHNSON, K. E. The emerging beliefs and instructional practices of preservice english as a second language teachers. *Teaching and teacher education*, v. 10, n. 4, p. 439-452, 1994.

_____. *Understanding language teaching*. Toronto: Heinle & Heinle Publishers, 1999.

JONES, J.M. *Racismo e Preconceito*. São Paulo: Edgard Blücher, Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.

KRAMSCH, C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.

LE BRETON, J. M. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: LACOSTE, Y. RAJAGOPALAN, K. (Orgs.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 12 – 26.

LEFFA, V. J. A Look at Sudents' Concept of Language Learning. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, n. 17, p. 57-65, jan./jun., 1991.

LEIS, H.; SUAREZ, M. Guerra e Paz no Século XXI. *Interthesis*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 1-26, ISSN: 1807-1384, 2005.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LEWIS, T. The Case for Tandem Learning. In: *Autonomous language learning in Tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003, p. 13-25.

LIMA, R. A invasão anglo-americana e o nazi-fascismo: algumas semelhanças. *Revista Espaço Acadêmico*, ano 2, n. 23, Abril, 2003. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/023/23ray.htm>>. Acesso em 10 nov 2006.

LÖWY, M. *Nacionalismos e internacionalismos: da época de Marx até nossos dias*. São Paulo: Xamã, 2000.

MATTELART, A. *Diversidade cultural e mundialização*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MATTELART, A; NEVEU, E. *Introdução aos estudos culturais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MCDANIEL, L. E. Close encounters: how do student teachers make sense of social foundations? Paper presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association, April, Chicago, IL, 1991.

MCLAUGHLIN, M. W. The rand change agent study revisited: macro perspectives and micro realities. *Educational Researcher*, v. 19, n. 9, December, p. 11 – 16, 1990.

MEAD, W. R. *Poder, terror, paz e guerra: os Estados Unidos e o mundo contemporâneo sob ameaça*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MESQUITA, A. A. F. Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distância: um estudo de caso. São José do Rio Preto: 2008. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - IBILCE, UNESP.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

MORGAN, B. Promoting and assessing critical language awareness. *TESOL Journal*, vol. 5, n. 2, p. 10-14, 1995.

NARO, N. P. S. *A formação dos Estados Unidos: o expansionismo americano: quem é cidadão nos EUA?: escravidão e guerra civil*. São Paulo: Atual / Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1987.

NAYAR, P. B. Whose English is it? *TESL-EJ*, v. 1, n. 1, 1994. Disponível em: <<http://www.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej01/f.1.html>>. Acesso em 28 nov 2006.

NESPOR, J. The Role of Beliefs in the Practice of Teaching. *Journal of Curriculum Studies*, v. 19, p. 317-328, 1987.

OLIVEIRA, S. R. Ideologia e ensino de línguas e literaturas estrangeiras. In: PAIVA, V.L.O. (Org.). *Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. UFMG: Pontes, 1996. p. 41-55.

PAJARES, F. M. Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, v. 62, n. 3, p. 307-332, 1992.

PENNYCOOK, A. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman, 1994.

PEREIRA, M. E. (2002). *Psicologia Social dos estereótipos*. São Paulo: EPU.

PETERMAN, F. P. An experienced teacher's emerging constructivist beliefs about teaching and learning. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, 1991.

PLACER, F. G. Identidade, diferença e indeferência: o si mesmo como obstáculo. In: LARROSA, J.; LARA, N. P. (Orgs.). *Imagens do outro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

RAJAGOPALAN, K. The concept of 'World English' and its implications for ELT. *ELT Journal*, Oxford University Press, Vol. 58, n. 2, p.111-117, 2004.

_____. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e positiva. In: LACOSTE, Y. RAJAGOPALAN, K. (Orgs.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 135 – 139.

_____. Revisiting the nativity scene. *Studies in language*, vol. 31, n. 1, p. 193-205, 2007.

RAJAGOPALAN, K.; RAJAGOPALAN, C. The English Language in Brazil – a Boom or a Bane? In: G. BRAINE (Ed). *Teaching English to the World*. Mahwah, Lawrence Erlbaum, 2005, p. 1-10.

REICH, B; ADCOCK, C. *Valores, atitudes e mudança de comportamento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ROKEACH, M. *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass, 1968.

ROY, J. Meditaciones sobre la política exterior de los Estados Unidos. *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, n. 9, 2005. ISSN 1697-5197. Disponível em: <[http://www.reei.org/reei9/J.Roy\(reei9\).pdf](http://www.reei.org/reei9/J.Roy(reei9).pdf)> Acesso em 02 abr 2006.

SARGEANT, H. H. American information and cultural representation overseas. In: BARNETT, JR. V. M. (Org.). *The representation of the United States abroad*. New York : Praeger, 1965.

SARMENTO, S. Aspectos culturais presentes no ensino da língua inglesa. In: SARMENTO, S; MÜLLER, V. (Orgs.). *O ensino do inglês como língua estrangeira: estudos e reflexões*. Porto Alegre: APIRS, 2004, p. 241- 266.

SELLTIZ, W.; JAHODA, M; DEUTSCH, M; COOK, S. W. *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária. 1974.

SILVA, A. C. O desenvolvimento intra-interlingüístico in-tandem a distância (português e espanhol). São José do Rio Preto: 2008, 358 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - IBILCE, UNESP.

SILVA, A. O. Antiamericanismo e maniqueísmo. *Revista Espaço Acadêmico*, ano I, n. 6, Nov, 2001. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/006/06politica.htm>>. Acesso em 10 nov 2006.

SILVA, I. M. A importância do sistema de crenças na formação do professor de língua inglesa. In: *Anais do IV seminário de línguas estrangeiras*, Goiânia, UFG, 2002. p. 63-80

SILVA, K. A. *Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em Letras (Inglês)*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2005.

_____. Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Lingüística Aplicada: Um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro. *Linguagem & Ensino*, v. 10, n. 1, p. 235-271, 2007.

SIQUEIRA, S. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. *Revista Inventário*. 4, jul 2005. Disponível em: <<http://www.inventario.ufba.br/04/04ssiqueira.htm>>. Acesso em 02 abr 2006.

SWAIN, M.; BROOKS, L.; TOCALLI-BELLER, A. Peer-peer dialogue as a means of second language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, p. 171-185, 2002.

TAJFEL, H. Social stereotypes and social groups. In: TURNER, J.; GILES, H. (Orgs.) *Intergroup behaviour*. Oxford: Basil Blackwell, 1981.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The ESPECIALIST*, v.27, n.2, p. 189-212, 2006.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Foreign language learning in-tandem: theoretical principles and research perspectives. *The ESPECIALIST*, v.27, n.1, p. 83-118, 2006.

VELHO, O. Choque de civilizações, satanização do outro e chances de um diálogo universal – segunda exposição. In: FRIDMAN, L. C. (Org.). *Política e cultura: século XXI*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: ALERJ, 2002, p. 159-173.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, A. M. F. e VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Crenças e ensino de línguas – foco no professor no aluno, e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, 2006, p. 219-231.

VIOLA, E.; LEIS, H. R. Os dilemas civilizatórios da globalização frente ao terrorismo fundamentalista. *Cena Internacional*, Brasília, v. 3, n. 2, p. 5-28, 2001.

WARSCHAUER, M. The changing global economy and the future of English teaching. *TESOL Quarterly*, vol. 34, 511-535, 2000.

WARSCHAUER, M.; DE FLORIO-HANSEN, I. Multilingualism, identity, and the internet. In: HU, A.; DE FLORIO-HANSEN, I. (Orgs). *Multiple identity and multilingualism*. Tübingen: Stauffenburg, p. 155-179, 2003.

WATSON-GECEO, K. A. “Ethnography in ESL: defining the essentials”. *Tesol Quarterly*, v. 22, n. 4, 1988, p.36-52.

WEINSTEIN, C. S. Prospective elementary teachers' beliefs about teaching: implications for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, v. 6, n. 3, p. 279-290, 1990.

WOODS, D. *Teacher cognition in Language Teaching: Beliefs, Decision-making, and Classroom Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

Autorizo a reprodução xerográfica para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, 05/03/2009

CIRO MEDEIROS MENDES