



**BARBARA CRISTINA GALLARDO**

**COMUNICAÇÃO TRANSNACIONAL NO *FACEBOOK*:  
UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS IDENTIDADES  
DIGITAIS DE PROFESSORES DE LÍNGUA  
ESTRANGEIRA EM FORMAÇÃO**

**CAMPINAS  
2013**





**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

**BARBARA CRISTINA GALLARDO**

**COMUNICAÇÃO TRANSNACIONAL NO *FACEBOOK*: UMA  
ANÁLISE DISCURSIVA DAS IDENTIDADES DIGITAIS DE  
PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA EM FORMAÇÃO**

**Orientador: Prof. Dr. Marcelo El Khouri Buzato**

Tese de Doutorado apresentada aos Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Linguística Aplicada, na área de Linguagem e Tecnologias.

**CAMPINAS  
2013**

## FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR

### TERESINHA DE JESUS JACINTHO – CRB8/6879 - BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM - UNICAMP

**G135c**

Gallardo, Barbara Cristina, 1970-

Comunicação transnacional no Facebook : uma análise discursiva das identidades digitais de professores de língua estrangeira em formação / Bárbara Cristina Gallardo. -- Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador : Marcelo El Khouri Buzato.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Identidade. 2. Ideologia. 3. Globalização. 4. Redes sociais on-line. 5. Comunicação digital. I. Buzato, Marcelo El Khouri, 1965-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

#### Informações para Biblioteca Digital

**Título em inglês:** Transnational Communication on Facebook: a Discursive Analysis of Digital Identities of Foreign Language Teachers in Training.

**Palavras-chave em inglês:**

Identity

Ideology

Globalization

Online social network

Social communication

**Área de concentração:** Linguagem e Tecnologia.

**Títuloção:** Doutora em Linguística Aplicada.

**Banca examinadora:**

Marcelo El Khouri Buzato [Orientador]

Terezinha de Jesus Machado Maher

Júlio César Rosa de Araújo

Viviane Maria Heberle

Mônica Ferreira Mayrink O'Kuinghttons

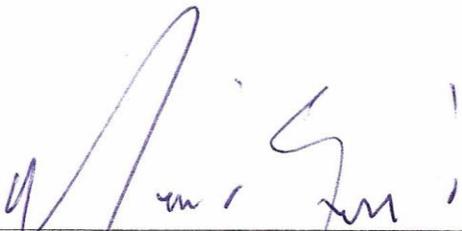
**Data da defesa:** 25-02-2013.

**Programa de Pós-Graduação:** Linguística Aplicada.

A Comissão Julgadora dos trabalhos de Defesa de Tese de Doutorado, em sessão pública realizada em 25 de fevereiro de 2013, considerou a candidata BARBARA CRISTINA GALLARDO aprovada.

BANCA EXAMINADORA:

Marcelo El Khouri Buzato



---

Terezinha de Jesus Machado Maher



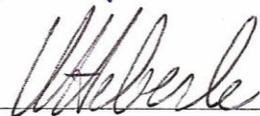
---

Júlio César Rosa de Araújo



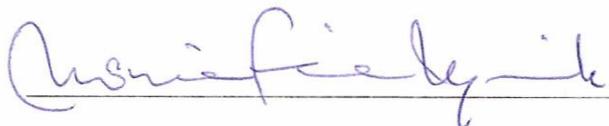
---

Viviane Maria Heberle



---

Mônica Ferreira Mayrink O'Kuinghttons



---

Petrlson Alan Pinheiro da Silva

---

Regina Célia da Silva

---

Nukácia Meyre Silva Araújo

---



## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Marcelo El Khouri Buzato, por ter acreditado neste estudo, me conduzido por novos caminhos e me orientado sempre com leveza e disposição.

Às participantes brasileiras deste estudo, pela gentileza e dedicação ao trabalho.

Às professoras Roxane Rojo e Teca Maher, da Unicamp, ao professor Júlio Araújo da UFC, pelas valiosas contribuições que deram durante o desenvolvimento do estudo, e ao professor Jorge Peña, da UT-Austin, por ter me recebido e orientado durante o período que fui bolsista em Austin.

Às professoras Mônica Ferreira Mayrink O'Kuinghttons e Viviane Maria Heberle, pela atenciosa leitura da tese e participação na banca examinadora da defesa.

À Capes/Fulbright, pelo financiamento da bolsa sanduíche na Universidade do Texas, em Austin, USA.

Aos funcionários da secretaria de pós-graduação do IEL, Rose, Miguel e Cláudio, pela prontidão no atendimento de minhas solicitações e delicadeza no trato com os alunos da pós.

Ao meu marido Edison, pelo companheirismo, paciência e incentivo a seguir sempre em busca dos meus sonhos.

Aos meus pais Nídia e Gallardo, pelo carinho e incentivo aos estudos desde sempre, à Vanessa Prendin pela hospitalidade e a toda minha família por me fazerem sempre renovar minha identidade caíçara.

À amiga Cecília de Campos França, pela amizade e generosidade, aos meus colegas de trabalho e aos meus alunos de graduação pelo apoio e compreensão durante o período de realização deste estudo.



## RESUMO

O estudo parte da hipótese de que, na atualidade, o contato digital transnacional pode desenvolver a competência intercultural dos sujeitos, oportunizando a sua participação em letramentos e eventos sociodiscursivos autênticos, em contextos discursivos mais amplos que os possíveis no seu cotidiano *offline*. Tomando como desejáveis e potencialmente inovadoras essas oportunidades no âmbito da formação de futuros professores de inglês, o estudo teve como objetivos primeiro, analisar as representações da identidade nacional constituídas no contexto dessas interações mediadas por computador e, segundo, investigar as principais facilidades e barreiras impostas pelo *software* escolhido para o estabelecimento e continuidade dessas relações transnacionais. Três estudantes brasileiras de Letras, de uma universidade estadual da região centro-oeste do Brasil estabeleceram contato com adultos estrangeiros no *Facebook* e com eles interagiram em língua inglesa por um período de seis meses, sob observação não-participante da pesquisadora. O corpus foi constituído do registro dessas interações, colhidos periodicamente pelos próprios sujeitos, totalizando 9.320 palavras. Para triangulação, foram consideradas transcrições de 3 horas de entrevistas semiestruturadas feitas com as participantes brasileiras e resultados de questionários aplicados preliminarmente às observações. Utilizou-se a Análise Crítica do Discurso (ACD) para desvendar a organização linguística e ideológica dos discursos nacionais acionados na transição para o contexto (interlocutor) transnacional *online*. Adicionalmente, utilizou-se o modelo de identidade social de efeitos de desindividuação (SIDE) para identificar visões estereotipadas e de identidades coletivas envolvidas nessas interações online. Os resultados sugerem a hibridação de estratégias do discurso de contextos *offline* com os recursos multimodais dos contextos *online*. Em seus discursos identitários, os sujeitos adotaram estereótipos oriundos de centros geradores das dinâmicas de globalização, tanto em escala regional (sudeste do Brasil) como em escala mundial (os EUA). A falta de criticidade verificada no discurso no contexto estudado aponta a necessidade de projetos que articulem uma educação para a globalização não unilateral com a educação em línguas estrangeiras na formação do professor e do cidadão.

**Palavras-chave:** Identidade; Ideologia; Globalização; Redes sociais *online*; Comunicação digital.



## ABSTRACT

This study was developed under the assumption that, currently, transnational digital contact can develop intercultural competence, providing opportunities for people's participation in authentic literacy and sociodiscursive events in discursive contexts wider than those possible in offline contexts. Taking as desirable and potentially innovative these opportunities in the education of future English teachers, the study aimed first, to analyze representations of national identity in the context of these computer-mediated interactions and, second, to investigate the main facilities and barriers imposed by the software chosen for the establishment and continuity of these transnational relations. Three Brazilian students from a Liberal Arts course at a state university in the Midwest of Brazil established contact with foreigner adults on Facebook and interacted with them in English for six months under non-participant observation of the researcher. The corpus consisted of the register of these interactions, collected basically by the subjects themselves, with a total 9.320 words. For the triangulation of data it was considered transcripts of three hours of semi-structured interviews with Brazilian participants and preliminary results of questionnaires answered before the observation. A Critical Discourse Analysis (CDA) approach was used to unveil linguistic organization and ideological reproduction of national speeches in the transition to the online international context (interlocutor). Principles of the social identity model of deindividuation effects (SIDE) were additionally used to identify stereotypes and collective identities involved in these online interactions. The results suggest a hybridization of discourse strategies taken from both offline contexts and online contexts with its multimodal resources. The participants used stereotypes in their speeches that come from big cities where globalization dynamics are generated, both at a regional scale (southeastern Brazil) and worldwide (the U.S.A.). The lack of critical views verified in the discourse and context observed indicates the need for projects that articulate an education for non-unilateral globalization and an education for foreign language teachers and citizens.

**Keywords:** Identity, Ideology, Globalization, Online Social Networks, Social Communication.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Representação de uma Díade .....	23
<b>Figura 2:</b> Representação de uma Tríade .....	23
<b>Figura 3:</b> Página de um perfil de usuário do <i>Facebook</i> .....	27
<b>Figura 4:</b> Imagem de uma capa e de uma foto de perfil do <i>Facebook</i> .....	28
<b>Figura 5:</b> Quadros de atalho para links na página de perfil do <i>Facebook</i> .....	29
<b>Figura 6:</b> Quadros para atualização de status e informação .....	30
<b>Figura 7:</b> Página inicial do <i>Facebook</i> .....	30
<b>Figura 8:</b> Barra de ferramentas de atalho .....	31
<b>Figura 9:</b> Características e ícones para <i>links</i> na página inicial .....	31
<b>Figura 10:</b> Ícone de atalho para perfil do usuário .....	32
<b>Figura 11:</b> Espaço para pesquisa na barra de ferramentas de atalho.....	32
<b>Figura 12:</b> Gênero em relação às dimensões dos estratos da linguagem e metafunções..	62
<b>Figura 13:</b> Representação das culturas disponíveis para a construção identitária.....	105

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Paradigmas de cinco teorias/métodos de Análises do Discurso.....	20
<b>Tabela 2:</b> Divisão das esferas de interação .....	64
<b>Tabela 3:</b> Funções da fala nas trocas.....	67
<b>Tabela 4:</b> Nome e nacionalidade de estrangeiros participantes da pesquisa .....	81

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>ACD</b>	<b>Análise Crítica do Discurso</b>
<b>CMC</b>	<b>Comunicação Mediada por Computador</b>
<b>LSF</b>	<b>Linguística Sistêmico-Funcional</b>
<b>RSVs</b>	<b>Redes Sociais Virtuais</b>
<b>SIDE</b>	<b>Modelo de Identidade Social de Efeitos de Desindividuação</b>



# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO 1 .....	13
CULTURA DIGITAL, LINGUAGEM DA CMC: Situando o <i>Facebook</i> .....	13
1.0 Cultura Digital.....	13
1.1 Linguagem da CMC .....	19
1.2 As Redes Sociais .....	22
1.3 Redes Sociais Virtuais e o <i>Facebook</i> .....	25
1.4 Funcionalidades do <i>Facebook</i> .....	27
CAPÍTULO 2.....	37
CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS <i>ONLINE</i> E <i>OFFLINE</i> .....	37
2.1 Novas possibilidades de construção identitária.....	38
2.2 Identidade e globalização .....	40
2.3 A identidade nacional do sujeito do Estado-Nação .....	44
2.4 Identidade Social, Anonimato e Comunicação <i>Online</i> .....	46
2.5 Comportamentos de grupos na Internet .....	48
CAPÍTULO 3.....	51
A TEORIA DA ACD APLICADA AO DISCURSO NA COMUNICAÇÃO TRANSNACIONAL MEDIADA.....	51
3.1 ACD: histórico, objetivos, procedimentos de análise.....	51
3.2 Uma concepção multifuncional de linguagem .....	60
3.2.1 Metafunção interpessoal: identidades e relações sociais.....	65
3.2.3 Metafunção Ideacional: a construção da experiência na representação da realidade ..	74
CAPÍTULO 4.....	79
METODOLOGIA .....	79
4.1 O Contexto <i>Offline</i> da Pesquisa.....	79
4.2 Os Participantes da Pesquisa .....	81
4.3. Orientações e Procedimentos.....	82
4.4 Perguntas de Pesquisa .....	83
4.5 Paradigma de pesquisa.....	84
4.5.1 Coleta de Dados.....	87
4.5.2 Cronologia das ações.....	88
4.5.3 Análise Quantitativa .....	89
4.5.4 A Análise Qualitativa .....	97
CAPÍTULO 5.....	99
ANÁLISE DE DADOS .....	99
Participante Camila: “ <i>I wish I could go back to your country.</i> ” .....	101
Participante Luna: “ <i>We have some famous artists here.</i> ” .....	125
Participante Teresa: “ <i>I’m a Christian and that’s amazing!</i> ” .....	150
5.1 Discussão.....	166

5.1.1 Mediação Tecnológica.....	171
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	177
REFERÊNCIAS .....	189
ANEXOS.....	203

# INTRODUÇÃO

Não é novidade que o contato entre culturas faz parte da história mundial desde os tempos da exploração marítima, quando povos da Europa circulavam pelos continentes conquistados. Traziam consigo conhecimento tecnológico militar e científico, que se difundia na interação com os povos nativos e era incorporado à dinâmica do local (DERVIN, 2011). Ao mesmo tempo, absorviam o que de melhor encontravam na cultura do outro. Foi somente após a Segunda Guerra Mundial, no entanto, que o interesse pelo estudo intercultural teve início, quando os Estados Unidos e a antiga União Soviética começaram a buscar controle hegemônico de ideias pelo resto do mundo (KUMARADIVELU, 2006). O modo como as práticas eram combinadas no processo de incorporação da cultura do império americano chamou a atenção de pesquisadores para as semelhanças e diferenças de povos no modo de ver e participar do mundo (ROGERS; HART, 2002).

O resultado dessas pesquisas mostra que as transações econômicas afetam a estrutura social global e, conseqüentemente, as identidades locais em um processo de globalização unilateral. Isto porque, na atualidade, mais da metade de todas as ações e transações ditas *globais* estão concentradas em Nova Iorque, Londres e Tóquio. Ao mesmo tempo, 47 países em desenvolvimento representam unidos 0,3% do comércio mundial (SANTOS, 2010).

Do ponto de vista da comunicação, com a intensificação e renovação do processo de globalização, encontros transnacionais podem acontecer de modo mais dinâmico e com maior frequência por meio das novas tecnologias da internet. Através do canal virtual/digital/*online*<sup>1</sup>, pessoas comuns podem se comunicar e trocar experiências sobre o mundo em que vivem de modo dinâmico, sem as limitações geográficas que, no meio físico, determinam as possibilidades de encontro e interação.

A inovação nos modos de comunicação e a ampliação dos encontros nos espaços sociais estabelecidos nas comunidades virtuais me motivou a tentar compreender de que

---

<sup>1</sup> Os termos *virtual*, *digital* e *online* referem-se às atividades no computador conectado à internet. Eles têm o mesmo significado neste estudo e serão usados no decorrer do texto como sinônimos.

maneira brasileiros e estrangeiros gerenciam suas identidades sociais/nacionais quando interagem em uma rede social *online*, onde a ausência do corpo físico desafia os interlocutores a mobilizarem os mais variados recursos linguístico-semióticos para a produção de discursos orientados a ideologias específicas de cada lado dos encontros.

Concentrei-me no estudo do discurso oficial da nação recontextualizado na voz de sujeitos que não representavam o poder ou a mídia (CILLIA; REISIGL; WODAK, 1999), em conversas informais mediadas por computador. Investiguei nesses discursos a construção de identidades apresentadas a amigos virtuais cujos participantes tiveram pouco ou nenhum contato presencial. Assim, foi possível observar a linguagem na produção de discurso *online*, as estratégias para comunicação facilitadas ou dificultadas na comunicação mediada e, ao mesmo tempo, compreender o impacto da noção de nação na identidade desses participantes.

Minha experiência como professora de estágio supervisionado de língua inglesa em um Curso de graduação em Licenciatura em Letras influenciou a escolha deste tema. A infraestrutura e localização geográfica da cidade onde o Curso acontece (interior do centro-oeste do Brasil) restringe o contato na língua-alvo com pessoas estrangeiras e com a própria literatura e outras formas de expressão cultural de outros países. Essa característica me chamou a atenção, talvez pela minha própria experiência de acesso e oportunidades de contato com estrangeiros e produção estrangeira antes, durante e após minha formação universitária, em um grande centro urbano, no sudeste do Brasil. Acredito que, mais do que pelo que aprendi na universidade, foi por meio de experiências paralelas que tomei consciência de que uma língua estrangeira é muito mais do que uma lista de verbos regulares e irregulares e, a partir daí, da complexidade da organização das sociedades.

Somado à necessidade de formarmos professores de línguas capazes de integrar letramentos digitais, valorizados globalmente, ao cotidiano escolar (BRASIL, 2006), julguei pertinente unir os temas *língua estrangeira e tecnologia*, com foco nas identidades construídas por estudantes de Letras desta cidade na interação *online* com estrangeiros falantes de inglês. Para definir o foco, levei em conta as práticas digitais de interação que já faziam parte do cotidiano dos estudantes. Também levei em conta o envolvimento que os estudantes poderiam ter com a pesquisa, no sentido de propor algo

significativo para eles em termos de formação profissional e pessoal, e não um mero experimento. Nesse sentido, Coiro *et al.* (2008) salientam a necessidade da escola de oportunizar a apropriação efetiva dos novos tipos de letramentos na internet e das novas práticas sociais que vão além das exigidas no meio escolar. Em relação à comunicação transcultural, esses autores destacam a eficácia dos novos letramentos na internet nesse tipo de experiência.

A partir daí, defini a comunicação transnacional mediada por computador em língua estrangeira como objeto de pesquisa. Para isso, a disponibilidade de acesso à internet foi fundamental, pois esta, como veículo sem fronteiras, garante a conexão das pessoas de qualquer lugar do mundo aos mais variados conteúdos, pessoas e grupos conectados<sup>2</sup>.

Para dar início ao estudo, visitei alguns lugares na cidade onde fica a universidade que conectassem, de alguma forma, estudantes, escola, tecnologia e língua estrangeira. Constatei a existência de seis *Lan houses*, duas no centro da cidade e quatro em bairros mais afastados. Por meio de observação informal nesses estabelecimentos, verifiquei que a maioria dos *sites* visitados para busca de informações na internet era em língua portuguesa<sup>3</sup>. Quanto à comunicação, notei o predomínio do uso das redes sociais e do serviço de *MSN*<sup>4</sup>. Fiz também uma visita à biblioteca pública, às bibliotecas de quatro escolas (duas estaduais e duas municipais), e das outras duas universidades privadas também localizadas na cidade onde se deu a pesquisa; ao shopping center e ao centro cultural da cidade. Nessa pesquisa, conclui que o incentivo e a necessidade do

---

<sup>2</sup> Refiro-me aos países que fornecem conexão (mesmo que em maior ou menor grau) à sua população e dão liberdade de expressão. Estou ciente de que esta não é uma situação comum a todos os países do mundo. Em países como Cuba e China, a liberdade de expressão é mais restrita do que em países da América do Norte, por exemplo.

<sup>3</sup> Este foi o resultado de uma pesquisa de campo que realizei em maio de 2010 composta por mapeamento e visitas às *Lan houses*, conversas informais com frequentadores (cerca de 10 usuários em cada *Lan house*) e observação de suas atividades na internet.

<sup>4</sup> *MSN* é um serviço de mensagem instantânea gratuito, fornecido pelo programa *Windows*. Para usá-lo é preciso instalar o programa *Live Messenger* no computador. Quando ativado, ele permite que o usuário se comunique em tempo real com um ou mais usuários que também estiverem *online*, por meio de vídeo ou conversas escritas. O usuário pode gerenciar seus status (*offline*, ocupado, ausente) a fim de indicar sua disposição para comunicação. Isto porque quando o *MSN* é ativado, a cor verde aparece do lado do nome do usuário, indicando que ele está *online* aos amigos inseridos em sua rede de contatos. Com a incorporação do *MSN* ao serviço de *e-mail Hotmail* em 2009, esses dois recursos podem ser visualizados e usados na mesma página – a caixa de entrada do *Hotmail* - sem a necessidade de baixar o programa *Live Messenger*.

aprendizado de inglês na região parece ser mínimo se comparado a grandes centros. Por exemplo, o proprietário do único cinema da região justificou a falta de interesse do público-alvo para assistir a filmes legendados, o que resulta na exibição somente de filmes dublados, quando estes são estrangeiros. A biblioteca pública não possui livros em língua inglesa. A biblioteca da universidade pública a qual leciono possui somente títulos de livros didáticos, a maioria tendo sido lançado na década de 90. A situação de outros lugares visitados não era muito diferente desta. Por outro lado, duas das quatro escolas, as universidades e o centro cultural já possuíam uma sala com computadores conectados à internet. O uso do computador para a comunicação síncrona nesses lugares, no entanto, era restrito. *Softwares* tais como o *Orkut*<sup>5</sup> e o *MSN* eram bloqueados pela administração.

Quanto ao envolvimento de professores com atividades de comunicação *online* em diversas regiões do Brasil, uma pesquisa realizada pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br) registrou, dentre outros dados, a percepção desses profissionais das atividades realizadas na internet. A pesquisa foi realizada entre os meses de outubro a dezembro de 2011 com a participação mil setecentos e setenta e sete professores nesta etapa, que atuavam desde o 5º ano do ensino fundamental até o 2º ano do Ensino médio. A análise do questionário respondido pelos participantes mostrou um equilíbrio nas atividades de professores dos sexos feminino e masculino. A maioria declarou não ter dificuldade para buscar informação utilizando um buscador. Quanto à participação em fóruns de discussão *online*, de cem professores que atuam no Norte e Centro-Oeste do Brasil, vinte declararam nunca ter participado de fóruns e trinta e quatro afirmaram ter algum tipo de dificuldade para participar desta atividade. Índices parecidos foram coletados no Sudeste: dezenove nunca participaram de fóruns e trinta e dois têm certa dificuldade. Nos estados do Norte e Centro-Oeste, vinte e oito professores, e no Sudeste, vinte e dois declararam ter certo grau de dificuldade em participar de *sites* de relacionamento. Os que nunca participaram desta atividade somam catorze na primeira região e quinze na segunda. Por um lado, esses números sugerem que não há uma discrepância de habilidades relacionadas ao uso do computador para a comunicação nessas duas modalidades nas diferentes regiões do Brasil. Por outro lado, a

---

<sup>5</sup> <http://www.orkut.com>

quantidade de professores com alguma dificuldade somada aos que nunca usaram o computador com os intuitos propostos (cinquenta e quatro na primeira região e cinquenta e um na segunda) é praticamente equivalente ao número dos que declararam não ter nenhuma dificuldade, ou seja, cerca de cinquenta por cento. Considero que este não seja um resultado ideal sob a perspectiva da função potencial de geração de conhecimento da internet e a relevância do papel dos participantes para a educação no país neste novo século<sup>6</sup>.

No curso de Letras<sup>7</sup> em que leciono, os estudantes dos 7º e 8º (últimos) semestres (cerca de 40 alunos) relataram que acessavam páginas em português com frequência para ler notícias e fazer pesquisas, além do acesso diário ao *e-mail*, *MSN* e as redes sociais *Orkut* e *Facebook*<sup>8</sup>. Quando questionados sobre as visitas aos *sites* em língua inglesa, esses estudantes declararam acessar páginas em inglês e espanhol eventualmente, para fazer pesquisas sobre as disciplinas de língua e de literaturas de língua inglesa e espanhola.

Embora a comunicação transnacional mediada por computador não fosse uma prática comum dos alunos, mas sim a Comunicação Mediada por Computador sem conexão à língua-alvo, o objeto escolhido me pareceu uma maneira viável de ligar esse público a redes mais amplas e com oportunidades de participação na construção de conhecimento na língua-alvo, com falantes de outras nacionalidades. Ao mesmo tempo, seria possível verificar como as identidades desse público eram construídas no meio *online* e em língua estrangeira. Para tentar dar inteligibilidade ao processo pelo qual comunicação transnacional e comunicação digital poderiam se relacionar no contexto das novas práticas comunicativas, observei tanto a influência quanto os recursos do meio digital usados na construção das identidades virtuais para apresentação além das fronteiras nacionais. Assim, os objetivos traçados foram *i)* analisar as representações da

---

<sup>6</sup> Entendo que a participação em atividades como as descritas na pesquisa não garante mudança nas práticas profissionais ou na percepção de mundo. Todavia, ela promove a sensação de reestruturação que mudou o modo de vida cotidiano (GARCÍA CANCLINI, 2005), mas comum aos que nasceram na era tecnológica. Como pesquisadores, essa sensação pode incentivar professores a incluírem em sua prática profissional letramentos do meio digital, a partir de suas próprias experiências.

<sup>7</sup> Este curso forma professores licenciados em Letras com dupla habilitação: português e inglês ou português e espanhol. No 5º semestre, os alunos escolhem a língua estrangeira de sua preferência e a partir daí, as turmas são divididas para assistir aulas específicas relacionadas às disciplinas de inglês ou de espanhol.

<sup>8</sup> <http://www.facebook.com/>

identidade nacional de interlocutores de diferentes países que se encontram e se comunicam em uma rede social virtual; *ii*) investigar as facilidades e barreiras impostas pelo *software* escolhido para o estabelecimento e continuidade dessas interações, uma vez que tratava-se de comunicações mediadas.

A comunicação transnacional nesse contexto deveria ser parte inerente à formação do público-alvo – futuros professores de inglês - porque esta permite vivenciar uma outra cultura por meio do uso da linguagem, ter contato com outras formas de pensar, produzir e adquirir conhecimento. Isso lhes dá a chance de relativizar o que é local e global através de experiências pessoais, além de usar a língua-alvo de modo significativo (BRASIL, 2006). Mesmo que isto não seja garantia de uma mudança de pensamento e de práticas<sup>9</sup> no trabalho e no cotidiano, compartilho com Gee (2000a) a percepção de que as mudanças globais neste novo século resultaram em uma complexidade de padrões emergentes capazes de provocar “pensamentos produtivos, trabalho e mudança” (p. 45)<sup>10</sup>.

Com base nesses argumentos, este estudo justifica-se primeiro porque o contato transnacional pode ser concebido como uma possibilidade de desenvolvimento da competência intercultural na formação de futuros professores de inglês que vivem em regiões periféricas<sup>11</sup> do Brasil. Sendo as culturas heterogêneas e o mundo dividido de forma desigual, ou seja, entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, é possível observar por meio da comunicação transnacional mediada por computador como os participantes desses diferentes mundos se apresentam para interlocutores estrangeiros, aos quais eles sempre tiveram acesso indireto, através da mídia, mas com os quais nunca interagiram.

Um estudo transnacional pode questionar, por exemplo, noções cristalizadas de homogeneidade cultural do tipo *os brasileiros são X e os australianos são Y*. Saliento, no entanto, que a heterogeneidade não é tratada neste estudo como um produto essencialmente cultural, mas fruto de processos mais amplos de socialização, e, portanto,

---

<sup>9</sup> Reitero a compreensão de que uma mudança depende também de outras questões de ordem econômica e política, dentre elas, uma estrutura simétrica de acesso a recursos e tecnologias, e à reflexão sobre as ideologias que fazem parte de contextos diversos.

<sup>10</sup> “(...) productive thought, work and change”. (Esta e todas as traduções que aparecem neste estudo foram feitas por mim).

<sup>11</sup> Neste estudo, a referência à *região* ou a *lugares periféricos* indica cidades do interior do Brasil, localizadas nas regiões norte, nordeste e centro-oeste do país, de acesso rodoviário precário e que estão distantes das capitais em um raio igual ou superior a 200 km.

de cunho sociocultural. Compartilho com Jensen (2003) a noção de que modelos simplistas de análise de comunicação intercultural, tal como o de Hofstede (2001), que propõe como ponto de partida a dicotomia individualista e coletiva de culturas, não dão conta de investigar os processos complexos das relações entre povos que em si mesmos já possuem diferenças gigantescas. Minha experiência em diferentes estados do Brasil, conforme relatei previamente, pode ser considerada um exemplo dessa diferença. A globalização contemporânea, que de certa forma aproximou pessoas distantes geograficamente por meio da comunicação mediada, expandiu as relações pessoais, para o bem e para o mal, e teve como um de seus resultados a formação de marcas inéditas nas identidades culturais dos usuários da internet, oferecendo assim um rico campo para os estudos sociais e linguísticos.

Outro ponto relevante refere-se às especificidades da comunicação virtual. Embora algumas teorias indiquem perdas de possibilidades de significação na Comunicação Mediada por Computador (doravante CMC), em virtude da perda de elementos presentes na interação face a face (WALTHER, 1993), esta é uma nova modalidade de interação que também oferece propiciações específicas, não presentes na comunicação face a face<sup>12</sup>. É ainda, às vezes, a única opção disponível para certos fins, conforme abordado neste estudo.

Logo, pesquisas e ações voltadas para os desdobramentos de como as pessoas usam a CMC<sup>13</sup> são necessárias para compreender as formas de incorporação dessa prática no cotidiano dos sujeitos sociais em seus contextos. O domínio dos letramentos digitais é um dos pontos centrais da experiência *online* na atualidade, devido ao seu perfil inovador e gerador de questionamentos de conceitos anteriores de linguagem e cultura (BRASIL, 2006). A concepção de letramentos à qual me refiro é a de “redes complexas e heterogêneas que conectam letramentos (práticas sociais), textos, sujeitos, meios e

---

<sup>12</sup> A teoria da presença social (SHORT *et al.*, 1976), por exemplo, estabelece a presença social como a evidência de uma relação interpessoal. A não visualização das expressões faciais, aparência física, voz, etc. durante uma interação é considerada nessa teoria como um contato carente de pistas sociais.

<sup>13</sup> Por exemplo, os estudantes que participaram deste estudo já eram usuários da internet e já usavam a comunicação mediada nas redes sociais virtuais *Facebook* e *Orkut*. O desafio neste caso foi o de os fazer usar os letramentos que dominavam em uma perspectiva transnacional. Para isso, além do domínio do meio digital, teriam de dominar a língua-alvo (competência linguística) e desenvolver a competência intercultural.

habilidades que se agenciam, entrelaçam, contestam e modificam mútua e continuamente, por meio, virtude ou influência das TICs<sup>14</sup>”. (BUZATO, 2009, p. 22).

Para Lankshear e Knobel (2007), as práticas de letramentos digitais representam muito mais do que a passagem das práticas da página impressa para as da tela do computador. Estes seriam “novos” letramentos por estarem vinculados a um novo *ethos* que aciona novos valores e sensibilidades diferentes dos vinculados aos letramentos convencionais, das sociedades industriais. Neste trabalho, defendo que algumas sensações provocadas pela comunicação transnacional *online* são congruentes às características desse novo *ethos*. Ou seja, entendo que as experiências transnacionais virtuais contemplam a valorização do experimentalismo, do hibridismo, e, por conseguinte, da exploração da inovação e possibilidades de se fazer coisas diferentes e de se explorar modos diferentes de ser no espaço virtual. Isto porque essas experiências vão além da disponibilidade das novas ferramentas tecnológicas, e fornecem subsídios para a construção de novas identidades fora dos limites estabelecidos pelos discursos da nação e pelos letramentos do impresso.

Por exemplo, as possibilidades de comunicação transnacional mediada por computador que acontece em *sites* rede social representam um novo modo de construção de identidades em um novo meio de sociabilidade, realizado a partir da experiência de mundo dos participantes, que muitas vezes não dispõem de contexto *offline*, nem de interlocutores para elaborá-las e expressá-las. Acredito que este tipo de experiência salienta a heterogeneidade da linguagem de forma significativa e incentiva a reflexão sobre a diversidade de discursos, a partir do contato com sistemas de referências em um ambiente distinto de organização. Graças à multimodalidade do meio virtual, novas possibilidades de ser e de representar o pensamento são apropriadas e incorporadas, à medida que os sujeitos usuários se constituem neste novo tipo de relação com o outro, o que faz do meio virtual um contexto importante de pesquisas da relação entre linguagem e identidade na nova dinâmica cultural mundial.

De uma perspectiva tecnológica, saliento que minha vivência de 11 meses em uma capital norte-americana para realização do estágio de doutorado sanduíche na Universidade do Texas, em Austin, foi importante porque, dentre outros aspectos, pude

---

<sup>14</sup> TICs é o acrônimo de Tecnologias de Informação e Comunicação.

perceber a incorporação da tecnologia no cotidiano das pessoas daquele país, em especial nas escolas, equipadas com computadores desde o nível fundamental que contam com a informatização de serviços técnicos (visualização de biblioteca particular para cada disciplina em que o aluno está matriculado, notas, serviços de mensagens com a secretaria, etc.) até o ensino superior, este também com serviços científicos (laboratório com *softwares* de análise de comportamento e linguagem virtuais, por exemplo). A tecnologia está também presente de modo mais próximo do que no Brasil<sup>15</sup> no cotidiano das pessoas para o lazer e acesso a bens e serviços. Me pareceu, por exemplo, ser mais comum comprar ingressos *online* para cinema e shows e sem custo adicional. Há serviços de bancos, por exemplo, que só são possíveis por meio de contato com atendentes *online*. O serviço de transporte informa no *site* ou por *SMS*<sup>16</sup> o horário exato em que o ônibus esperado vai passar. Há uma variedade maior do que no Brasil de *smartphones*, o que parece torná-lo um objeto mais acessível para classes sociais de menor poder aquisitivo. Ele funciona como um computador portátil capaz de oferecer comunicação e informação *online* durante as 24 horas do dia.

Essa reorganização da vida cotidiana em torno da tecnologia traz consequências para sociedade de modo geral, mesmo para os que ainda não participam do mundo digital. Conforme aponta Castells (2003, p. 220), mais do que uma “ferramenta tecnológica”, a internet é “uma forma organizacional que distribui informação, poder, geração de conhecimento e capacidade de interconexão em todas as esferas de atividade”. De certo modo, este estudo integra pessoas que vivem em lugares periféricos no Brasil a atividades globalizadas por meio do uso da internet. Castells (*Ibid.*) chama a atenção à incompreensão por parte dos governantes quando o discurso do progresso gira somente em torno de temas tais como saúde e educação, e descarta a internet de temas relacionados ao desenvolvimento. Segundo esse autor, a internet hoje representa fluxo, produção e geração de conhecimento, sendo assim responsável por novos modelos de desenvolvimento.

---

<sup>15</sup> Esta afirmação não é baseada não em dados científicos, mas na minha experiência cotidiana no Brasil e no exterior.

<sup>16</sup> A sigla *SMS* corresponde no inglês a *Short Message Service* (Serviço de Mensagem Curta), limitado a 160 caracteres. No Brasil, esse serviço também é chamado de *torpedo*.

O papel básico, e ao mesmo tempo fundamental, da CMC que visualizo na realização deste estudo é o de mediar encontros transnacionais que seriam improváveis no meio físico. Isto porque esses encontros são privilégio de quem viaja para o exterior ou, mais facilmente de quem vive em grandes centros, pois esses lugares são mais propensos a receber estrangeiros. No entanto, sendo mediada, a comunicação vai acontecer de modo diferente do que acontece na comunicação face a face.

Em uma perspectiva transnacional, a Web 2.0<sup>17</sup> representa um zona de contato para a construção identitária, se levada em consideração a influência mútua de diferentes culturas nacionais que circulam nos espaços de sociabilidade *on/ offline* do mundo globalizado e se relacionam de forma assimétrica. Atualmente, são cada vez mais comuns as práticas socioculturais que se ambientam *online* ou que se dão em espaços *off-line*, mas se nutrem de recursos *online*, no cotidiano de pessoas no mundo todo. Esses novos espaços de participação incentivam a experimentação de identidades através do contato entre discursos e culturas heterogêneas. Com foco no desenvolvimento pessoal e discursivo incentivado pela heteroglossia das culturas (KRAMSCH; URYU, 2011), os estudos interculturais atuais voltam-se cada vez mais para questões de poder, ideologia e subjetividade. Contudo, há poucos estudos com este enfoque no meio digital especificamente e, os que existem, em especial sobre redes sociais, normalmente tomam como escopo culturas nacionais isoladas.

No presente estudo, tomo a rede social virtual *Facebook*, como uma *zona de contato* (PRATT, 1999; KRAMSCH; URYU, 2011) disponível para a interação transnacional. Parto do pressuposto de que, neste contexto, o conhecimento de uma língua estrangeira gera: *i*) poder de acesso aos discursos que circulam além do local e, *ii*) oportunidade de confrontar esses discursos através do diálogo.

Pode-se dizer que os indícios de poder e confrontos presentes nas zonas de contato contemporâneas, entre elas o *Facebook*, não tem mais um caráter tão explicitamente dominador porque permitem a comunicação entre pessoas comuns; ao contrário, essas redes têm perfil descontraído e informal, até porque elas têm múltiplos

---

<sup>17</sup> O termo *Web 2.0* foi cunhado por Tim O'Reilly, em 1995 (O'REILLY, 2005) e concebe a rede virtual como uma plataforma de compartilhamento de informação e colaboração dentro da *World Wide Web*. Difere-se da criação inicial da *Web* (também conhecida por *Web 1.0*) pelo seu caráter centrado no usuário. A plataforma *Web 2.0* tem como foco a produção de conteúdo pelo usuário.

propósitos, tais como a propaganda e a paquera. Conforme apontam Buzato e Severo (2010), um espaço como o *Facebook* não é um espaço disciplinar que opera pela coerção, pela hierarquização e pelo silenciamento, mas um espaço em que impera um outro tipo de poder, que incita os sujeitos, constantemente, a circular, formar laços e falar sobre si e sobre os outros. As possibilidades de encontros transnacionais podem ser consideradas como efeito das propiciações (*affordances*<sup>18</sup>) das Redes Sociais Virtuais (doravante RSVs), uma vez que elas não apresentam barreiras de contato e incentivam a formação de laços.

Pearson (2009) salienta a natureza performativa das redes sociais que cria uma atmosfera íntima e estimula o fluxo de informação. Essa característica possivelmente traz implicações na forma de pensar a complexidade das relações interpessoais transnacionais, pois provoca um choque de valores (KENWAY; FITZCLARENCE, 1999), até então moldados e protegidos por discursos nacionais oficiais.

Definidos os objetivos, organizei os capítulos deste estudo com base nas considerações sobre CMC e identidade que conectam e entrelaçam esses temas, tendo como pano de fundo as relações transnacionais em pauta. A fim de situar o estudo no campo da cultura digital, no primeiro capítulo apresento algumas concepções deste tema, elaboradas a partir da observação das práticas que acontecem no meio digital. Partindo para as características mais específicas da CMC, discorro sobre as possibilidades desta forma de interação, e sobre a origem das RSVs, para, no final do capítulo descrever as funções, *design* e propriedades do *Facebook*.

A partir dos estudos identitários no meio *online*, no capítulo 2 discuto como se dá a construção de identidades nos diferentes contextos, *on* e *offline*. Para se ter uma ideia do percurso da compreensão atual do tema *identidade* faço um mapeamento de seu histórico desde a formação dos Estados-Nação até a era da globalização contemporânea. Por fim, apresento as abordagens voltadas especificamente para o comportamento de grupos na internet que se tem usado nos EUA.

---

<sup>18</sup> O termo *affordance* foi cunhado por Gibson (1979) para descrever as características inerentes a ambientes ou objetos usadas pelos indivíduos a partir do momento em que eles as percebem como úteis para alguma finalidade. Ao longo deste estudo, uso o termo *propiciação(ões)* como a tradução do português de *affordance(s)*.

No capítulo 3 apresento um panorama da Análise Crítica do Discurso e da Linguística Sistêmico-Funcional por serem as teorias de linguagem que embasaram a análise dos dados coletados neste estudo. Com ênfase nos aspectos ideológicos presentes na construção de uma identidade nacional, os pressupostos da Análise Crítica do Discurso auxiliaram a realçar os recursos linguístico-discursivos e multimodais utilizados na construção no meio *online*.

O componente empírico é apresentado no capítulo 4. Neste capítulo descrevo o contexto *offline* brasileiro da pesquisa, o perfil dos participantes brasileiros, a metodologia utilizada e demais características da confecção do estudo. O capítulo traz também uma pré-análise quantitativa dos dados.

O capítulo 5 trata da análise dos dados. Esta foi dividida em duas partes interconectadas: análise discursiva (macro) e análise linguística (micro).

As considerações finais e implicações do estudo são apresentadas na sequência.

# CAPÍTULO 1

## **CULTURA DIGITAL, LINGUAGEM DA CMC: Situando o *Facebook***

Os avanços tecnológicos, o surgimento da cultura digital e a expansão dos fenômenos da globalização possibilitaram a formação de novas subjetividades antes limitadas às restrições do meio social presencial. Na internet, a expressão dessas subjetividades se dá principalmente por meio da construção linguística e semiótica, exigindo, assim, uma linguagem que dê conta de suprir a presença pessoal nos contextos de interação. Para situar as novas formas de manifestação possíveis no novo contexto virtual, apresento brevemente a seguir algumas características da cultura digital sob o ponto de vista de diversos pesquisadores dessa área.

### **1.0 Cultura Digital**

No final do século XX, Lévy (1999) definiu a cibercultura como um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), hábitos práticos, atitudes, modos de pensar e valores que se desenvolvem mutuamente no ciberespaço” (p. 17). Para esse autor, a cibercultura representa um amplo movimento social e cultural ligado a tecnologias de informação e comunicação avançadas. Esse movimento, juntamente com as técnicas que o criam, proporcionam acesso a informações que, dentro do universo da internet, garantem acesso infinito ao conteúdo da rede. Em contrapartida, Lévy explica que esse conteúdo não é absorvido de forma total. Isto porque o aspecto semântico da comunicação é ignorado no universo digital, o que torna os sentidos da comunicação *online* opacos e sem um significado central (LÉVY, *Ibid.*).

Dito de outra forma, como as conexões são infinitas e indeterminadas, cada novo laço que se forma acrescenta nova informação fora de contexto, fato que torna o universo digital um sistema de caos. Como esse sistema está inserido dentro do universo das sociedades que vivem a cibercultura, ele reorganiza as práticas intelectuais e formativas dos usuários e influi na organização cultural, política e econômica do meio *offline*.

Para exemplificar o que Lévy chama de universalidade sem totalidade como essência do ciberespaço, este autor faz uma comparação entre esse processo e a passagem da cultura oral para a cultura escrita. Ao contrário da comunicação oral face a face, quando os interlocutores estão inseridos no mesmo universo semântico, a introdução da cultura escrita passou a transportar conteúdo para lugares e pessoas que não partilhavam do universo em que a mensagem era produzida. O enraizamento da cultura escrita nas sociedades modernas validou a forma de aquisição de conteúdo fora de contexto, situação que foi interiorizada pela cultura universal. Para dar conta desse novo panorama surgiu o que Lévy chamou de tecnologia linguística, formada pela arte da interpretação, da tradução, da formulação de gramáticas, dicionários, etc. De forma similar ao meio digital, ou seja, por separar o contexto imediato de produção do interlocutor, o universal ficou garantido sem se ter acesso ao total. A partir dessa constatação, Lévy sugere que o movimento da cibercultura criará formas próprias de explicar o que acontece no meio digital<sup>19</sup>, assim como aconteceu com o estabelecimento da cultura escrita.

Em outra perspectiva, Morse (1998) define cibercultura como um fenômeno emergente e juvenil que permite lidar com novas formas de informação. Essa definição foi inspirada no movimento *cyberpunk*<sup>20</sup> que assim como outras subculturas antigas, contribuiu para o surgimento da cibercultura. Morse apresenta o exemplo da distribuição central dos canais de televisão para mostrar que essa tecnologia já conectava as pessoas em um contexto cultural e social mais abrangente. A rede de computadores ampliou a conexão dada pela televisão e proporcionou uma comunicação mais íntima e com um nível mais interpessoal ao invés de mais geral, como a TV. A propósito, assim como argumenta Lévy, Morse reconhece que a informação, neste caso, “é impessoal e imperceptível, o conhecimento é tirado de seu contexto para que seja transformado em

---

<sup>19</sup> A primeira tradução para o português do Brasil da obra *Cibercultura*, de Lévy foi publicada em 1999, com reedição no Brasil nos anos 2000 e 2010. Um exemplo referente às técnicas que surgem para suprir a falta de totalidade do meio digital tendo como base a proposta de Lévy é o projeto sobre a web semântica. O objetivo desse projeto é o de alcançar o entendimento universal da linguagem da internet por meio da representação de uma inteligência coletiva (LÉVY, 2008).

<sup>20</sup> *Cyberpunk* é um termo cunhado por William Gibson, em 1981 (MORSE, 1998) que denomina um gênero de ficção pós-moderno, no qual a tecnologia da informação é incorporada ao cotidiano de personagens marginalizados. Mais tarde, foi criado o movimento *cyberpunk* com o surgimento de outras expressões artísticas (na pintura, literatura, etc.) com essa proposta, o qual sugeriu uma ruptura na ordem social estabelecida.

dados digitais”<sup>21</sup> (p. 05). Todavia, o consumo de informação despersonalizada, descontextualizada e estéril das relações humanas representa para essa autora o preço a ser pago por se fazer da informação uma “moeda de conversão livre”<sup>22</sup> (*Ibid.*). Neste caso, Morse está menos preocupada com a criação de formas para explicar o que acontece no meio digital porque essa característica, ou seja, a esterilidade das relações, é a própria representação da cibercultura. Sobre esse assunto, Morse ainda chama a atenção para a crescente fragilidade das relações interpessoais fruto da interação das pessoas com imagens e máquinas.

Com base nos argumentos de Lévy e Morse, compreendo que as tentativas de se explicar as práticas da cibercultura estariam ligadas ao *ethos* científico das sociedades industriais do mundo moderno, no qual tudo tem que ser ordenado, organizado e explicado a fim de justificar um status privilegiado. O mesmo acontece com as relações humanas cujo caráter estável e duradouro é concebido como o mais adequado. No entanto, acredito que uma vez instauradas na prática dos usuários da internet, tanto a falta de unidade semântica quanto a esterilidade das relações sejam concebidas com naturalidade, como sinônimo de novas formas lidar com as pessoas e com a informação. É natural, contudo, que haja uma preocupação com o fluxo indefinido de informação, uma vez que esta sempre foi controlada por instituições e agentes autorizados (o dicionário, o revisor, o tradutor, etc.). Os que vivem a globalização do século XXI passam a compartilhar informação de um global plural (mídia, conversas privadas, grupos de discussão, redes sociais, etc.) e a fazer sentido do mundo na experiência do local-global, mesmo que os sentidos expressos não sejam captados do modo como os produtores das mensagens gostariam<sup>23</sup>.

Atento às transformações mundiais da *media*<sup>24</sup> e nos modos de criação possíveis no mundo digital, Deuze (2006) concebe a cultura digital<sup>25</sup> como “um conjunto de

---

<sup>21</sup> “[information is] impersonal and imperceptible, knowledge stripped of its context in order to be transformed into digital data”.

<sup>22</sup> No original em inglês *freely convertible currency*.

<sup>23</sup> A intenção do produtor da mensagem não é garantida nem mesmo quando ele conta com recursos extra e estratégias para moldar o sentido desejado do discurso. Os contextos múltiplos e não imagináveis (ou não intencionais) nos quais as mensagens circulam no meio digital se reorganizam e tornam o significado das mensagens ainda mais instáveis.

<sup>24</sup> Essas transformações vão da cultura impressa do século 19 para a cultura eletrônica no século 20, e a atual cultura digital característica do século 21.

valores, práticas e expectativas emergindo no mundo todo”<sup>26</sup>, compartilhadas e constantemente renegociadas, baseadas nas ações e modos de interação das pessoas na sociedade em rede contemporânea. O foco de Deuze é nos modos de participação e nas práticas de remediação<sup>27</sup> e bricolagem as quais ele considera expressões do individualismo, do pós-nacionalismo e da globalização, característicos da era digital. Nesse contexto, a agência, expressa através dessas três atividades, é a forma com que os usuários marcam seu lugar na sociedade atual. Esses movimentos acontecem no meio *online*, mas são criados a partir da experiência dos usuários nos meios *on* e *offline*. A mesma prática pode ter significados distintos nesses dois meios. A confecção de *mashups*<sup>28</sup>, por exemplo, feita principalmente por meio das funções copiar (*ctrl-c*) e colar (*ctrl-v*), apesar das restrições do *copyright* é vista com mais naturalidade no meio *online* (uma prática de bricolagem que faz parte da cultura digital) do que no meio *offline* (mais entendida como plágio).

A participação, na perspectiva desse autor, é vista como uma atividade colaborativa de produção na mídia. Com a abertura da internet, as pessoas que eram somente expectadores e repositores de informações, hoje realizam atividades antes reservadas a profissionais de diversas áreas, como por exemplo, a divulgação de notícias (no passado reservada a jornalistas) nos *blogs* e no *twitter* e a postagem de produção e divulgação de vídeos (antes feita por diretores e produtores) no *YouTube*.

---

<sup>25</sup> *Cultura digital* é termo usado por Deuze para descrever as diversas manifestações que acontecem no meio digital. Este autor realça as diferentes nomeações dadas ao conjunto de práticas *online*, tais como, *cibercultura* (LÉVY, 2000), a *cultura de interface* (JOHNSON, 1997), *cultura da internet* (CASTELLS, 2003), etc. Seu intuito é questionar os valores expressos por tal cultura, sugerindo que algumas práticas digitais podem ser apenas fruto de práticas não digitais que acontecem agora em novos espaços de tecnologias de comunicação.

<sup>26</sup> “a set of elements, practices and values emerging all over the world (...)”

<sup>27</sup> A remediação é um processo no qual duas mídias entram em contato e estabelecem uma relação de poder por meio da resignificação dos atributos na transposição uma para a outra (BOLTER; GRUSIN, 2002). O programa *The Voice Brasil* apresentado pela Rede Globo no segundo semestre de 2012, por exemplo, exibia na parte inferior da tela os comentários que os usuários do *Twitter* e espectadores do programa faziam dos candidatos via computador e celular. É possível interpretar essa remediação como uma estratégia de marketing para incentivar a audiência do programa em troca de 5 segundos de visibilidade aos usuários do *Twitter* que tinham seus comentários selecionados.

<sup>28</sup> *Mashups* são combinações de várias produções retiradas da mídia (textos, vídeos, figuras, músicas) transformadas em uma só criação, considerada inédita. Navas (2010) classifica os *mashups* em *regressivos*, mais comuns na união de duas músicas (geralmente para fins comerciais) e *reflexivos*, criados para promover um discurso em referência a outro(s). Os *mashups* reflexivos estão mais diretamente ligados à cultura da *media*. Conforme Navas (*Ibid.*), os recursos *cut*, *copy* e *paste* são características essenciais dos *mashups*.

A remediação, segundo Deuze, desafia o papel tradicional da mídia, uma vez que requer mudanças e adaptações constantes de postagem, divulgação, arte e abordagem, a fim de se manter atualizadas. Para definir o fenômeno da remediação, Deuze baseia-se no trabalho de Bolter e Grusin (2002) sobre a incorporação e transformação de mídias mais antigas por mídias mais novas. De acordo com esses autores, as mídias impressas e eletrônicas que caracterizaram o século XX estão sendo repaginadas para se adequarem aos desafios das *new media* (BOLTER; GRUSIN, 2002). Bolter (2001), por exemplo, discorre sobre as mudanças da tecnologia da escrita à medida que ela passou do papiro à reprodução impressa, a partir do século 15. Retomando a raiz grega *techné* de tecnologia, Bolter explica que o duplo significado desta raiz - *arte* ou *ofício* - tem como fundamento o trabalho de um artesão que tem que desenvolver uma técnica para o seu ofício, usando ferramentas e materiais. Segundo este autor, tanto a escrita milenar quanto a atual são consideradas tecnologias porque “de certo modo, são métodos de arranjar ideias verbais em espaços visuais”<sup>29</sup> (p. 14). Nota-se, contudo, que o arranjo de elementos semióticos em um espaço visual, quando aliado à interatividade e abrangência das redes digitais, cria também um novo contexto de sociabilidade e, até certo ponto, novas possibilidades de sermos e nos representarmos perante os outros.

Por bricolagem, Deuze refere-se à remixagem, reconstrução, reuso e reorganização do conteúdo textual, visual e de áudio para novos meios e novas formas de utilização. A bricolagem transforma o velho em novo, produzindo versões particulares da realidade traduzidas em originalidade. Deuze compartilha com Hartley (2002) a noção de que a bricolagem incorpora “práticas de empréstimo, hibridismo, mistura e plágio”<sup>30</sup>, podendo, conforme Deuze, com essas características ser considerada a principal prática da cultura digital.

Jenkins (2006) usa o termo *convergência digital* para referir-se à cultura digital e nomeia a convergência de *media*, a cultura participativa e a inteligência coletiva como fenômenos característicos dessa cultura. A enorme quantidade de informação a qual os usuários da rede têm acesso torna o seu consumo um processo coletivo que faz com que as pessoas auxiliem umas as outras na filtragem do que é relevante, seguro, confiável, etc.

---

<sup>29</sup> “(...) in a sense that they are methods for arranging verbal ideas in a visual space.”

<sup>30</sup> “(...) borrowing, hybridity, mixture and plagiarism.”

Esse processo dá aos usuários uma sensação de autoria, uma vez que eles selecionam e organizam conteúdo espalhado em uma infinidade de endereços eletrônicos abrigados na internet de forma coerente e segura para um público particular. Jenkins chama essa característica de significação coletiva (*collective meaning-making*) e salienta a possibilidade dessa prática de mudar o modo de atuação das instituições, uma vez que elas não são mais as centralizadoras de conhecimento.

Destacando a característica social da internet em contraponto com suas qualidades tecnológicas, Gaunlett (2010) chama a atenção à acessibilidade e alcance que pessoas de diferentes partes do mundo têm para criar, colaborar e compartilhar significados, ideias e problemas comuns do cotidiano. A criatividade que antes acontecia isoladamente passou a ser compartilhada em um escopo sem precedentes promovendo diferentes sensações de motivação e modos de se fazer e perceber as coisas.

As práticas e os desdobramentos da cultura digital apresentados nesta seção fazem parte de um movimento que pontua a existência de uma nova cultura. Esta acontece em um momento de globalização, no qual, obviamente, está também implicado, um momento em que mais pessoas querem participar e experimentar as propiciações disponíveis para construções identitárias improváveis ou inalcançáveis na vida *offline*. Dentre elas está a das relações culturais transnacionais. A RSV é um fenômeno que faz parte dessa cultura porque incentiva a participação por meio da distribuição de informação pública e privada de conteúdo. Por meio das práticas descritas nesta seção, as identidades são remediadas em contextos de CMC porque perdem as pistas conceituais disponíveis no meio *offline* e passam a ser veiculadas por meio dos recursos linguísticos próprios dos contextos virtuais. O *Facebook*, por exemplo, incentiva a circulação de informação, a manifestação criativa, crítica, etc. dos usuários, próprias para atuar nesse contexto. Outros contextos virtuais, por exemplo, fóruns de discussão oferecem outras possibilidades de participação e, assim, outros modos de construção identitária. Os recursos e restrições de cada espaço no meio virtual moldam a participação do usuário. No caso deste estudo, o foco está no componente linguístico-discursivo responsável pela construção de identidades nacionais em uma RSV. Portanto, na seção a seguir, discorro sobre as características específicas deste componente na comunicação mediada.

## 1.1 Linguagem da CMC

Na pesquisa, a produção de texto escrito característica da CMC facilita a armazenagem e análise da linguagem em contextos *online* de interação. As formas de comunicação, por exemplo, em fóruns, grupos de discussão, *e-mails*, etc. seguem variedades linguísticas dependentes do contexto cultural de uso próprias de cada espaço. Como nesses contextos a informação é limitada ao texto digitado, interessa aos pesquisadores saber como são veiculados os significados que no meio *offline* contam com as pistas visuais (gestos, olhar, etc.) (HERRING, 2004a). A representação textual das ações e das expressões faciais nos contextos da CMC faz da linguagem o recurso principal de criação da realidade neste tipo de comunicação, o que torna relevante uma abordagem discursiva no conteúdo produzido nesses contextos (HERRING, 2001).

Os primeiros estudos na CMC observavam as construções linguísticas com foco na estrutura da língua, ou seja, nas escolhas lexicais, formação de novas palavras, estrutura das sentenças, etc. À medida que suas funções foram se ampliando (por exemplo, reclamar, votar, compartilhar conteúdo) e suas práticas se tornando cotidianas, a linguagem produzida na CMC passou a ser estudada sob pontos de vista mais semânticos, com análises que investigavam relações de poder, manifestações de gênero, de identidade, etc. expressas no discurso.

Bauer (2000) dividiu os estudos que observou na CMC em sintáticos e semânticos. Os estudos sintáticos concentram-se na estrutura da produção de linguagem (ortografia, sintaxe, morfologia), e os semânticos dedicam-se à relação entre a organização interna das sentenças (conflito, negociação) e os aspectos externos (contexto social), ou seja, a produção de discurso.

A partir da divisão sugerida por Bauer, Herring (2004b) classificou esses dois tipos de abordagens sob o termo abrangente *Análise do Discurso Mediado por Computador*<sup>31</sup>. No entanto, devido às especificidades dos métodos qualitativos que cada teoria exigia, Herring (*Ibid.*) produziu um quadro referente somente às análises discursivas feitas na CMC. Nele, esta autora apresenta cinco paradigmas de análise do discurso e seus respectivos procedimentos de análise, os quais reproduzo na tabela 1:

---

<sup>31</sup> Em inglês, *Computer Mediated Discourse Analysis (CMDA)*

Tabela 1: Paradigmas de cinco teorias/métodos de Análises do Discurso

	<b>Temas</b>	<b>Fenômeno</b>	<b>Procedimentos</b>
Análise de texto (cf. Longacre, 1996)	Classificação. Descrição, “textura” dos textos	Gêneros, organização esquemática, referência, saliência, coesão, etc.	Identificação de regularidades estruturais dentro e entre os textos
Análise da conversação (cf. Psathas, 1995)	Interação como uma realização de negociação conjunta	Tomada de turno, sequências, desenvolvimento de tópico, etc.	Análise detalhada dos mecanismos de interação
Pragmática (cf. Levinson, 1983)	Língua como atividade – “fazer coisas com as palavras”	Atos da fala, relevância, polidez, etc.	Interpretação das intenções do falante das evidências do discurso
Sociolinguística interacional (cf. Gumperz, 1982; Tannen, 1993)	Papel da cultura no modelamento e interpretação da interação	Gêneros verbais, estilos do discurso, mal-entendido, <i>framing</i> , etc.	Análise dos significados socioculturais detectados na interação
Análise Crítica do Discurso (cf. Fairclough, 1992)	Discurso como lugar em que o poder e o significado são contestados	Transitividade, pressuposição, intertextualidade, controle conversacional, etc.	Interpretação do significado e estrutura em relação à ideologia, dinâmica de poder.

Fonte: Herring, 2004b, p. 359.

As abordagens discursivas da CMC tem um caráter mais interpretativo e subjetivo do que as abordagens estruturais, com a vantagem de poderem também lançar mão de uma análise estrutural (incidência dos *emoticons*, características gramaticais particulares, atos da fala etc.) para verificar hipóteses.

A análise do discurso mediado por computador parte de três premissas: os discursos exibem padrões recorrentes produzidos de forma consciente ou não; o discurso envolve escolhas do falante que não são somente linguísticas, mas refletem fatores cognitivos e sociais; o discurso pode ser moldado por características tecnológicas dos sistemas de CMC. O que difere as duas primeiras da investigação em contextos *offline* são as variáveis técnicas e situacionais do contexto virtual que moldam as condições de produção (HERRING, 2004a).

As variáveis técnicas incluem a perda de *feedback* instantâneo da mensagem captados no contexto *offline* por meio das pistas audiovisuais (HERRING, 1999); as limitações de espaço e de número de caracteres possíveis de serem digitados e enviados de uma só vez; a sincronidade, por exemplo, a sobreposição de mensagens nas trocas de turno em uma comunicação síncrona ou, na comunicação assíncrona, a irrelevância que adquirem as mensagens dependendo do momento em que são lidas; os canais de comunicação (visual, textual, de áudio, etc.), cada um com recursos e restrições próprias; o anonimato dos interlocutores, dentre outras (HERRING, 2004b).

Entre as variáveis situacionais estão as características do contexto (formal, informal, acadêmico, etc.), o tópico tratado, o objetivo da mensagem e seu status (público ou privado), as normas (de participação de uso da língua, de comportamento, etc.), a experiência prévia do participante, a estrutura de participação (se a mensagem é trocada entre duas ou mais pessoas) (BAYM, 1996), etc.

Essas variáveis foram observadas em contextos da CMC entre pessoas de mesma nacionalidade. No caso deste estudo, interessa-me investigar a construção de identidades no discurso na comunicação transnacional, ou seja, entre pessoas de diferentes nacionalidades. Neste caso, a Sociolinguística Interacional e a Análise Crítica do Discurso (na Tabela 1) pareceram ser as mais pertinentes, uma vez que relacionam as variedades discutidas sem perder de vista os aspectos socioculturais e ideológicos do discurso na relação entre texto e contexto social. Optei pelo uso da metodologia da Análise Crítica do Discurso (doravante ACD) de Fairclough (1992, 1995, 2003) para a análise dos dados primeiro pela familiaridade que tenho com esta abordagem uma vez que a usei no meu estudo de mestrado, na Universidade Federal de Santa Catarina. Segundo porque a Sociolinguística Interacional vem sendo utilizada nos estudos de CMC no Brasil, o que não acontece com a ACD. Nesse sentido, este estudo traria uma contribuição para a pesquisa da ACD no espaço virtual no Brasil, já que ainda não há uma variedade de estudos que unam esse enfoque e contexto no país. Ademais, acredito que esta teoria oferece suporte para salientar a linguagem da CMC com destaque para as ideologias nacionais e globais dos contextos *on* e *offline* de produção que influenciam a construção virtual do sujeito. No capítulo 3, apresento os pressupostos desta teoria e, no capítulo 5 a análise dos dados deste estudo sob o enfoque da ACD.

A próxima seção deste capítulo traz um breve histórico da origem das redes sociais e sua posterior organização no meio virtual. Neste meio, saliento o potencial multiplicador de relações que podem ser estabelecidas em uma RSV. Uma vez estabelecidas, na seção 1.3 apresento as variáveis técnicas e situacionais disponíveis especificamente no *Facebook* que moldam a participação dos usuários neste *site*.

## 1.2 As Redes Sociais

Foi a resolução de um problema matemático que deu origem aos estudos da teoria de grafos, que posteriormente foi apropriada pelas ciências sociais com o nome de teoria das redes sociais. Trata-se das sete pontes de Königsberg, um problema resolvido pelo matemático Leonhard Euler em 1736, e que consistia em saber se seria possível transitar entre as duas ilhas que formavam a referida cidade e estavam ligadas por sete pontes diferentes sem que se repetisse a passagem por nenhuma. Euler provou que não. Para tanto, representou cada caminho como uma reta e as intersecções entre os caminhos como pontos (LIMA; CORRÊA, 2009).

Na recontextualização para o campo social, as pessoas passaram a ser representadas como *nós* da rede, e os laços entre elas, de amizade ou de outra natureza, como as linhas (arestas) que unem os nós. A partir daí, uma análise estatística era capaz de prever quantos laços poderiam ser formados com base no estudo das relações de duas pessoas ou instituições sociais quaisquer.

A definição de partida para o aprofundamento do estudo das redes é a de um conjunto de nós ligados uns aos outros por linhas ou arestas. Nas redes sociais, os *nós*, que também são chamados de *atores* ou *unidades*, são os participantes ou *agentes sociais* (indivíduos, grupos, organizações) assim identificados nas ciências sociais (MARTELETO; SILVA, 2004). Segundo Wasserman e Faust (1994) atores e ações são unidades autônomas e interdependentes que sofrem influência e influenciam outras ações. Os vínculos relacionais entre os atores representam canais para os “fluxos de informações materiais ou não materiais” (p. 04). Nas redes sociais, as ligações são mais importantes do que os atributos dos nós, pois são elas que promovem a ação dos nós.

As relações entre os nós são responsáveis pelas conexões, que no primeiro nível podem ser díades ou tríades, como ilustram as figuras 1 e 2:

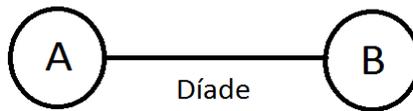


Figura 1: Representação de uma Díade  
Fonte: Faccioni Filho, s/d

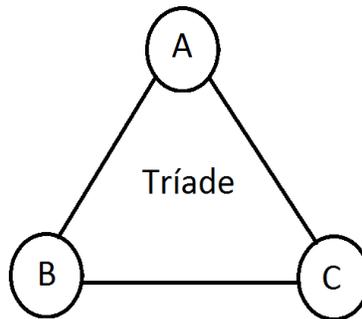


Figura 2: Representação de uma Tríade  
Fonte: Faccioni Filho, s/d

Segundo Faccioni Filho, pode haver três díades em uma tríade, sendo essas, as relações entre, por exemplo, A e B, B e C, que podem resultar na relação entre A e C. Assim, uma nova ligação pode acontecer quando há uma tríade, ou seja, a ligação de um nó com os outros dois.

Se visualizadas todas as relações dos nós envolvidos nas díades e tríades, temos então a formação de um grupo. Faccioni Filho aponta que a delimitação do grupo é importante para o estudo das redes sociais, definida por ele como “um conjunto finito de atores e suas relações” (*Ibid.*). Isso porque os participantes de um grupo sempre terão ligações fora do limite determinado para uma análise específica, podendo estar ligados a outras redes.

Todavia, as redes podem ser monomodais, ou seja, formada por atores de um único círculo de interação. Podem também ser duomodais, quando identificadas por dois modos, ou seja, dois tipos de ligações entre atores, por exemplo, homens e mulheres atores do grupo *amantes do rock* associados ao evento *amigos da escola*.

Estudos importantes, como o conduzido por Granovetter nos anos 70, mostraram que as redes sociais são formadas por laços fortes, ou seja, uma relação mais íntima, e por laços fracos, representados por relações superficiais, entre os integrantes. Os laços fortes, em geral, são responsáveis pela perenidade da rede e pela formação de *clusters*, isto é,

grupos densamente conectados que são parte de grupos maiores conectados entre si por laços fracos (famílias que moram em um grande condomínio seriam um bom exemplo).

Os dois tipos de laços são importantes. Sem laços fortes, não haveria estabilidade no conjunto de relações. Mas sem a existência dos laços fracos, os *clusters* ficariam isolados e a rede como um todo, ruiria. Dentre os estudos desenvolvidos por Granovetter para se chegar a essa conclusão, destaca-se o *getting a job*, realizado em 1973, em Boston-USA. Nesse estudo, o sociólogo constatou que a maioria dos seus entrevistados conseguiu um emprego através de um amigo com quem mantinha laços fracos (GRANOVETTER, 1973).

A maioria das distâncias nas redes é reduzida graças à presença dos *hubs*<sup>32</sup> ou intermediários, ou seja, atores que conectam vários grupos que pertencem a sua rede. Em um estudo qualitativo de ligações entre nós na rede social Orkut, Recuero (2009) observou que, em muitos casos, embora os *hubs* possuam muitas ligações, não há necessariamente uma relação, uma *interação social* entre eles e o nós a que estão conectados. Isso acontece porque *sites* como o Orkut permitem a inclusão de pessoas nas páginas uma das outras através de um pedido de adição de nome seguido de um aceite que não estão vinculados ao estabelecimento (prévio ou pós-aceite) de uma interação social. Por serem rastreáveis, as RSVs tornam a verificação desses tipos de estudos mais fáceis de realizar, do ponto de vista prático, do que nas redes sociais não virtuais.

Alguns estudos sobre redes sociais como os de Marteleto e Silva (2004) e o de Costa (2005) discorrem sobre o capital social<sup>33</sup> presente nesses tipos de redes. Segundo Bourdieu (1985), o capital social é produzido coletivamente e funciona pela lógica do acúmulo de recursos potenciais (de informação, neste caso) advindos da cooperação entre grupos e indivíduos como fonte para a formação de bens duráveis. Através do capital social obtido nas redes de relações, o indivíduo pode adquirir outras formas de capital, como o capital financeiro e o capital cultural, refletido no conhecimento e habilidades que lhe garantem status social.

---

<sup>32</sup> *Hubs* são atores que conectam vários grupos, ou seja, os *amigos de todo mundo*. Nas redes *online*, os *hubs* são atores seguidos por muitas pessoas que não necessariamente seguem umas as outras.

<sup>33</sup> Provavelmente a partir do conceito homólogo em Bourdieu (1985), Marteleto e Silva (2004) definem capital social como “um conjunto de normas, valores, instituições e relacionamentos compartilhados que permitem a cooperação dentro ou entre os diferentes grupos sociais”.

Marteletto e Silva (2004) afirmam que assim como o financeiro, o capital social precisa de investimentos para garantir retorno. Este pode vir através de informações, indicações e benefícios, conforme os tipos de redes a que os atores estão conectados. Costa (2005) explica que as relações passam a ser vistas como capital a partir do momento em que não só o capital natural e financeiro determinam o sucesso econômico, mas também “o modo como os atores econômicos interagem e se organizam para gerar crescimento e desenvolvimento”.

Com o desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação, pesquisadores do meio virtual começaram a aplicar a teoria de redes às RSVs. A seguir apresento alguns desses estudos com o propósito de fundamentar a descrição do contexto *online* da pesquisa, que farei mais adiante.

### **1.3 Redes Sociais Virtuais e o *Facebook***

A RSV *Facebook* foi escolhida como contexto *online* deste estudo pelo seu caráter social, interativo e de abrangência internacional atual. O interesse nas identidades construídas na interações transnacionais *online* também influenciaram na escolha, pois o *Facebook* difere das redes sociais em geral, tais como as estudadas por sociólogos e sociolinguistas. Isto porque toda a sua informação é representada tomando o usuário como centro de uma rede egocêntrica. Nela o usuário é incentivado a gerar conteúdo sobre si mesmo e comentar o conteúdo criado pelas pessoas de sua rede (BOYD; ELLISON, 2007). O alto grau de confiança neste serviço *online* aumenta a disposição das pessoas em compartilhar informação, produzindo um espaço social. Além desses fatores, estudos no contexto virtual mostram que dentre as possibilidades de CMC disponíveis, RSVs como o *Facebook* são os destinos mais populares da internet (HARGITTAI; HSIEH, 2011).

Sendo o objeto da pesquisa a interação transnacional *online*, era necessário encontrar um espaço fixo na internet onde pessoas de culturas diferentes: *i*) se encontrassem constantemente, e *ii*) estivessem dispostas a interagir. Nesse sentido, o enfoque social e aberto do *site*, e o armazenamento de perfis de pessoas do mundo inteiro corresponderam às expectativas do estudo. No *Facebook*, cada usuário tem um lugar fixo de expressão que pode ser editado a qualquer hora. Os perfis são construídos pelos

usuários, e podem ser visualizados por amigos, conhecidos e até mesmo desconhecidos, dependendo da configuração de privacidade escolhida. Por serem sempre, ou na maioria das vezes, compartilhados com amigos do meio *offline*, os perfis são geralmente confiáveis (BRYANT *et al.*, 2011), contribuindo assim para a credibilidade do *site*.

Unindo todas essas características, o *Facebook* pode ser considerado um espaço virtual relativamente seguro que propicia a interação entre personas digitais e o desenvolvimento de identidades *online*.

Segundo informações estatísticas na página oficial do *Facebook*<sup>34</sup>, até o final de junho de 2012 havia 955 milhões de perfis cadastrados de pessoas de todos os continentes e 50 línguas disponíveis para participação<sup>35</sup>.

Esta RSV adquiriu novas funções à medida que foi se expandindo. Quando criada, em 2004, por Marc Zuckerberg e colaboradores, seu propósito era o de conectar e manter o contato entre os estudantes da universidade de Harvard. Em 2005, foi aberta a estudantes universitários nos Estados Unidos e, finalmente em 2006, ao público em geral. Atualmente, a variedade de atividades faz com que os usuários participem desta rede também como forma de passatempo (BRYANT *et al.*, 2011).

Com uma maior abrangência, estudos mostram que o primeiro objetivo deste *site* permanece classificado como sendo função principal, ou seja, a manutenção de contatos já estabelecidos *offline* (STEINFELD *et al.*, 2008; BOYD; ELLISON, 2007). Grande parte das pesquisas sobre o *Facebook* tem esse enfoque, não havendo, assim, a exploração de características das amizades formadas e mantidas apenas no *site* e/ou estendidas para a vida *offline* (STEINFELD *et al.*, 2008). Se comparadas, a porcentagem de conexões entre pessoas já conhecidas no meio *offline* é muito superior ao de amizades formadas neste espaço (ELLISON *et al.*, 2011). Todavia, há estudos que mostram que as pessoas estão estabelecendo relações *online* a fim de trocar interesses e valores (MCKENNA; BARGH, 2000). A pesquisa de Raacke & Bonds-Raacke (2008), por exemplo, mostrou que mais da metade dos usuários das redes *Facebook* e do *Myspace* usam esses *sites* para fazer amizades (BRYANT *et al.*, 2011).

---

<sup>34</sup> <http://newsroom.fb.com/content/default.aspx?NewsAreaId=22>.

<sup>35</sup> O *site* tem opções entre o francês da França e do Canadá, do inglês dos EUA e Inglaterra, e do espanhol da Espanha e da América Latina.

Apresento na seção seguinte, as funcionalidades e layout das páginas que o *Facebook* disponibiliza para o usuário receber informações (página principal), preencher com informações pessoais (página do perfil) e os *links* nessas páginas que os levam a outras informações e pessoas.

#### 1.4 Funcionalidades do *Facebook*

O primeiro passo para fazer parte e, assim, *usar* o *site* para fazer coisas, isto é, dar início às práticas de letramento, é construir um perfil de identificação. Apesar da criação deste perfil não ser uma exclusividade das RSVs, eles são centrais nesses contextos porque representam a persona pública do usuário (GROSS; ACQUISTI, 2005; BOYD, 2011). Os usuários do *Facebook* acreditam que são positivamente representados em seus perfis (LAMPE, *et al.*, 2006), que requerem uma descrição digital (SUNDÉN, 2003) multimodal, conforme exemplifica o perfil<sup>36</sup> abaixo:

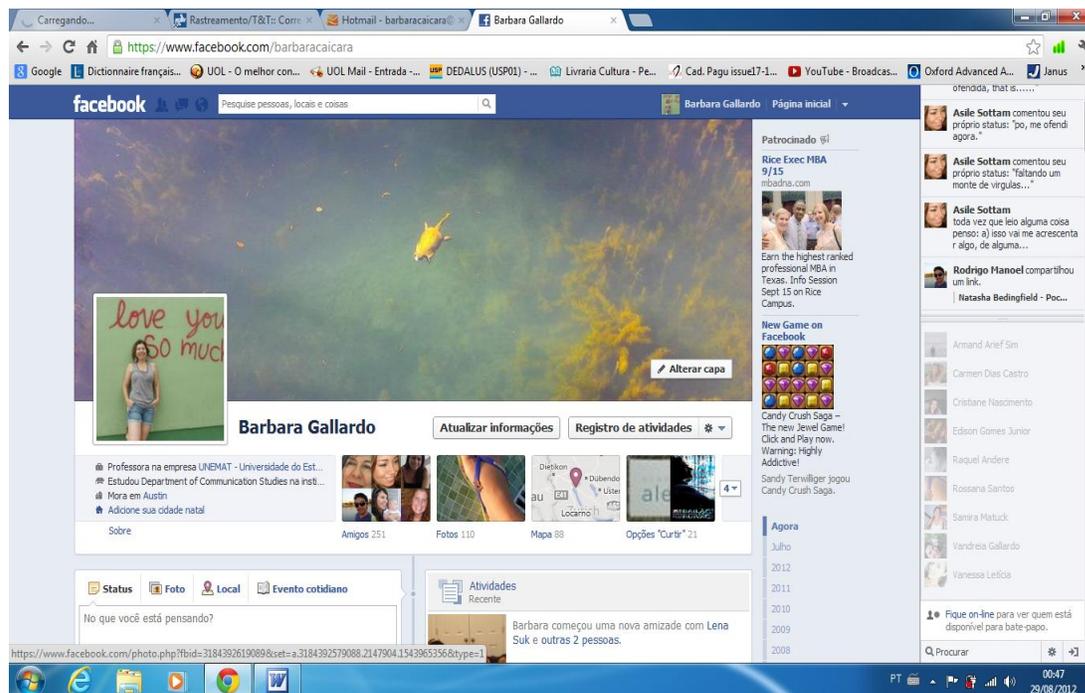


Figura 3: Página de um perfil de usuário do *Facebook*  
Fonte: *Facebook*<sup>37</sup>

<sup>36</sup> Trata-se da página do meu perfil no *Facebook*. Tanto as pessoas que aparecem nas fotos quanto as que são citadas pelos nomes concordaram em aparecer nesta e nas outras páginas do *Facebook* que fazem parte deste capítulo.

<sup>37</sup> Todas as figuras desta seção foram retiradas de páginas do *Facebook*.

Como pode ser observado, imagens e texto escrito misturam-se na página. As mensagens são organizadas lado a lado, na parte superior e inferior, e entre as imagens, exigindo um tipo de leitura diferente do convencional. As informações das duas colunas horizontais à direita não tem relação com a coluna maior onde estão a capa e a imagem que representam o usuário, conforme explicado posteriormente.

Além da imagem (que pode ser uma foto, figura, desenho, etc.) que identifica o usuário (foto do perfil, indicada na figura 4, a seguir), a página do perfil requer a postagem de outra imagem de apresentação. A capa ocupa um espaço maior e com maior destaque do que o espaço reservado para a foto do usuário (figura 3):



Figura 4: Imagem de uma capa e de uma foto de perfil do *Facebook*

Dessa forma, os recursos semióticos são contextualizados na conjunção entre a linguagem escrita e a visual com o objetivo de transmitir o significado desejado através da integração de escolhas visuais e linguísticas. As imagens nesse contexto funcionam como recursos semióticos que auxiliam na construção da identidade digital, que não conta com as impressões sensoriais dos encontros face a face. O espaço reservado para a capa é maior que todos os outros da página do perfil e requer uma imagem para a representação do dono do perfil, ou seja, um significado visual sinônimo do usuário. O espaço da capa e da foto podem ser mudados a qualquer hora. Essa característica ilustra,

em alguma medida, uma característica da liquidez dos novos tempos, nos termos de Bauman (2003), em que os sujeitos podem alterar constantemente os signos quando esses não mais o representarem, ou ainda, dá a conhecer que aquele é apenas um dos muitos signos que representa apenas uma das várias identidades que usuário possui.

A imagem de identificação de seis amigos está disposta em um quadro menor abaixo da capa do perfil, à direita. A imagem dos amigos se alterna, conforme a página é visualizada. Esse pequeno quadro é um *link* para uma página que mostra todos os amigos inclusos na rede do usuário. Do lado direito deste quadro, há três outros do mesmo tamanho: um com a última foto postada em que o usuário aparece (postada por ele ou por qualquer outro amigo que indique o seu nome); uma com um pequeno mapa indicando o último lugar onde o usuário esteve (de acordo com a informação postada); e outro que mostra a aprovação de lugares, filmes ou personalidades, lojas, etc., indicada pelo usuário através da opção *curtir*. A figura 5 mostra a disposição e *design* desses quadros de forma ampliada:



Figura 5: Quadros de atalho para links na página de perfil do *Facebook*

Na figura 6 a seguir há dois quadros maiores que estão dispostos lado a lado. Eles também estão na página do perfil, e aparecem abaixo das informações contidas das figuras 4 e 5. O quadro menor à esquerda fica à disposição do usuário para postagem de mensagem escrita, vídeo ou foto, ou ainda de dois modos simultâneos, escrita e foto ou escrita e vídeo. O usuário pode escolher os amigos que poderão ver sua postagem<sup>38</sup>. O quadro à direita mostra as atividades recentes do dono do perfil, de acordo com suas

---

<sup>38</sup> Em 2011, o *Facebook* criou o que chamou de *smart lists* (listas inteligentes). Nelas, os usuários podem classificar os amigos em *melhores amigos*, *conhecidos*, *família*, etc. e criar listas próprias, como por exemplo, *amigos da Unicamp*. Segundo os administradores do *site*, a medida foi tomada para que as informações que interessam a um grupo de amigos especificamente (por exemplo, *prova de matemática amanhã* ou *fotos do aniversário de 80 anos da avó*, etc.) não apareçam na página dos amigos que não têm nenhuma relação com a notícia.

ações dentro do *site*. Este quadro é atualizado automaticamente e reflete o engajamento do usuário no *site* (BOYD, 2011):



Figura 6: Quadros para atualização de status e informação sobre atividades recentes

As últimas postagens tanto do usuário quanto de seus amigos ficam dispostas na parte inferior do restante da página do perfil, além de aparecerem na página principal (no centro, círculo número 2, figura 7). A página principal funciona como um “lócus de interação” (BOYD, 2011, p. 43), conforme mostra a figura 7:



Figura 7: Página inicial do *Facebook*

Ela é dividida em quatro colunas horizontais e uma vertical (barra de atalho): a primeira coluna horizontal à esquerda (círculo número 1) indica caminhos para outros modos de interação (mensagens privadas, por exemplo), conteúdo do *site* (dicas, interesses, aplicativos) e grupos de amigos. A segunda (círculo 2) traz um quadro na parte

superior, para que o usuário escreva em seu status algo e/ou coloque fotos ou vídeos. Abaixo desse quadro, esta coluna apresenta as postagens dos amigos e oferece caminhos que incentivam a interação por meio das opções *curtir*, *comentar* e *compartilhar* o que foi postado. Na parte superior da terceira coluna (círculo 3), há a opção para criar eventos e participar de jogos e outras atividades às quais o dono do perfil é convidado a se envolver. Abaixo nesta coluna, há propagandas com *links* patrocinadores do *site*. Os patrocinadores diferem nos perfis, de acordo com os interesses potenciais de consumo do usuário que são determinados por programas de mineração de dados e análise de perfis, e do lugar *offline* onde eles estão conectados, de acordo com o IP do computador a que está conectado. Finalmente, a quarta coluna (círculo 4) mostra as atividades dos amigos em tempo real, ou seja, as postagens, comentários e opção *curtir* que estão acontecendo no momento da visualização. Na parte inferior desta coluna, há também a opção para o usuário declarar seu status *online* ou bloquear essa informação. Caso não haja o bloqueio, os amigos *online* podem interagir sincronicamente na página, através da função bate-papo.

A seguir, os caminhos de interação da figura 7 são apresentados em tamanho ampliado. A linha destacada em cor azul, na parte superior da página, traz o resumo dos caminhos para *links* e ações possíveis no *site*, como mostram as figuras 8 e 9:



Figura 8: Barra de ferramentas de atalho



Figura 9: Características e ícones para *links* da página inicial

Os itens na figura 9 indicam as seguintes funções:

1 = aviso de solicitação de amizade.

2 = aviso de recebimento de mensagem privada.

3 = aviso de nome mencionado/ de comentários feitos pelos amigos que contém o nome do usuário.

4 = atualizador da página principal.

5 = *link* para atalhos de privacidade.

6 = *link* para as funções de anúncio, configurações de conta, configurações de privacidade, sair e ajuda.

O item de número 7 também na figura 9 corresponde ao espaço onde os comentários, fotos e cartões virtuais dos amigos aparecem na página dos outros amigos. Essas postagens aparecem em ordem de criação no momento em que o amigo clica na opção *publicar*. Este espaço está localizado na parte central da página e abaixo dele e (item número 8) está o espaço reservado para que o usuário que recebeu a postagem faça um comentário sobre a informação do conteúdo visualizado.

Tanto na barra de ferramentas quanto abaixo dela, na coluna 1, à esquerda, a foto em tamanho reduzido seguida do nome de usuário é um atalho para o próprio perfil:



Figura 10: Ícone de atalho para perfil do usuário

Na barra azul do atalho de ferramentas, há ainda um espaço para pesquisa no *site*:



Figura 11: Espaço para pesquisa na barra de ferramentas de atalho

À medida que expandiu e se tornou popular, o *site* foi incorporando atividades de outros contextos da CMC, o que o torna atualmente um espaço que abrange múltiplos gêneros previamente transportados para a tecnologia digital, mas que se localizavam em espaços distintos, tais como, o *e-mail*, o bate-papo virtual, o blog, etc. Em boa parte dos

casos, esses gêneros funcionam como o que Buzato (2012) chama de objetos fronteiriços, isto é, como um meio de tradução em que a atividade social do usuário é integrada à atividade comercial ou técnica do *site* sem que cada um dos lados envolvidos interfira na atividade do outro diretamente, ou compartilhe das mesmas interpretações para as mesmas ações e símbolos.

O *site*, no entanto, não se limita a fornecer esses serviços que acolhem diferentes gêneros, mas lançam mão de gêneros próprios, para instigar a circulação de informações sobre os usuários, como explicam Buzato e Severo (2010). Por exemplo, o espaço destinado à livre postagem está localizado bem no centro da página principal e instiga o usuário a falar sobre si por meio de perguntas que se alternam, tais como *o que está acontecendo, Fulano(a)?, Como você está, Fulano?, Como você está se sentindo, Fulano(a)?*. A comunicação via som e vídeo, que antes era possível apenas através de programas específicos como o *Skype*<sup>39</sup>, atualmente também pode ser feita através do *Facebook*. A função bate-papo *online* deste *site* funciona do mesmo modo que mensageiros instantâneos como o *MSN*. O recurso para envio de mensagem privada difere em poucos detalhes do *e-mail* tradicional, como a eliminação do cabeçalho indicando o assunto.

O *site* também absorve e mistura atividades do meio *offline* às do *online* não apenas ao encorajar os usuários a indicarem, ou convidarem para o *site*, as pessoas com as quais mantêm laços sociais na vida cotidiana, mas encorajando a organização de encontros com o recurso para criação de uma página de eventos, que podem ser virtuais ou *offline* (festa de aniversário, almoço entre amigos, reuniões, etc.). Através desta página, é possível mandar convites virtuais aos amigos do *Facebook* selecionados. Estes têm a opção de confirmar ou não a presença, ou ainda indicar indecisão, clicando na opção *não sei*.

É certo que existem RSVs específicas para o compartilhamento de afinidades e que favorecem o estabelecimento de amizades “especializadas” (WELLMAN; GULIA, 1997), como é o caso da *PrayerGroup.org* para cristãos, o *Myspace*<sup>40</sup> para os fãs de

---

<sup>39</sup> <http://www.skype.com/intl/en-us/home>

<sup>40</sup> <http://www.myspace.com>

música, o *Dogster*<sup>41</sup> para os donos de cachorros, etc. Porém, também é certo que o usuário não se conecta ao *Facebook* para se tornar fã de perfis, mas acaba participando dessa atividade proporcionada pelo *site*. A popularidade do *Facebook* também pode ser percebida pela adesão de outras RSVs a essa rede. Por exemplo, as RSVs acima citadas têm dois caminhos de acesso: via cadastro de *e-mail* e via conta cadastrada no *Facebook*.

O resultado é a expansão cada vez maior deste *site* que conseqüentemente atrai não só amigos e familiares que querem manter contato, ou pessoas que querem fazer novas amizades, mas anunciantes, patrocinadores e instituições interessadas em se conectar às redes formadas, não exatamente para encontrar amigos do passado ou cultivar amizades do presente, mas com interesse diversos.

Há perfis no *Facebook* de várias empresas, como, por exemplo, a dos chocolates *M&Ms* que tem mais de 700 mil fãs, a da loja de departamentos americana *JCPenney* com mais de 14 mil fãs, e a da empresa de tecnologia *Nokia*, com mais de 600 mil fãs. Lá elas organizam seus próprios fãs clubes, avisam sobre promoções e promovem *quizzes* sobre elas próprias. Até a Sua Santidade, o Papa Bento XVI da igreja católica tem seu perfil no *Facebook*, o que sugere a potencialidade e o reconhecimento do crescimento desta rede social.

As inovações no *site Facebook* apontadas expandiram a característica de uma RSV, mas não mudaram a Internet, pois sua missão de “tornar o mundo mais aberto e conectado”, conforme informado no *site*, já tinha acontecido com o advento das práticas *online*. Por outro lado, elas abriram possibilidades para o contato entre pessoas com diferenças étnicas, geográficas e culturais aprenderem através da interação, do conhecimento que circula nas redes egocêntricas conectadas entre si por caminhos até então improváveis. O interesse na interação, contudo, não precisa ser explicitamente ou conscientemente o de adquirir conhecimento, mas o de se relacionar com o mundo através de uma nova interface. Nessa perspectiva, compartilho a perspectiva de Moita Lopes (2006) que aponta que,

a possibilidade de viver a vida dos outros para além da vida local é talvez a grande contribuição da vida contemporânea, ao nos tirar de nosso mundo e de nossas certezas que apagam quem é

---

<sup>41</sup> <http://www.dogster.com>

diferente de nós e não nos possibilitam viver outras formas de sociabilidade. (p. 92).

No contexto virtual, as RSVs são espaços de práticas sociais globais abertas para o mundo. Além das estratégias de interação, para viver essas práticas os usuários podem experimentar identidades que até então não tinham sido requeridas, ou ainda, que não cabem na interação com amigos com os quais se tem contato face a face. Pode-se dizer que algumas dessas identidades não foram sempre reconhecidas, pelo contrário foram sufocadas por outras impostas pela sociedade e Estados nacionais. Ainda assim, hoje, mesmo com a liberdade *online* para experimentação de ser o que quiser, as imposições do passado ainda marcam o discurso dos usuários. Na perspectiva da construção de uma identidade nacional, por exemplo, muitos deles esforçam-se para justificar a imagem negativa que constroem do *ser brasileiro*, conforme foi constatado na análise dos dados deste estudo, no capítulo 5.

Interessa-me, portanto, compreender até que ponto, nesse novo e importante espaço de sociabilidade, com esses recursos mediacionais específicos, os sujeitos sustentam, modificam, reinterpretam ou cristalizam essas identidades. Esse é o foco do estudo empírico apresentado no capítulo 4.

A fim de situar a noção de identidade do sujeito que transita em ambientes presenciais e virtuais, no capítulo 2 a seguir, apresento estudos significativos sobre a construção identitária em contextos *on* e *offline*, e o percurso histórico de evolução da compreensão deste conceito.



## CAPÍTULO 2

### CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS *ONLINE* E *OFFLINE*

Pode-se dizer que a diferença mais marcante entre a construção identitária no encontro presencial e no encontro virtual é o meio em que ela acontece. O meio *offline* oferece recursos não disponíveis no meio *online* e vice-versa. Por exemplo, as pistas não verbais são somente captadas pessoalmente e, no meio virtual, é possível fazer uma descrição mais detalhada de características físicas consideradas positivas no meio social e apagar ou omitir outras características (gestos que denunciam nervosismo ou insegurança, por exemplo) que pessoalmente provavelmente não passariam despercebidas. A diferença nas possibilidades oferecidas pelos contextos, no entanto, não significa que as pessoas vão, necessariamente, se construir de modos diferentes em um ou outro meio. Isto porque é preciso considerar outras condições contextuais, como por exemplo, os interlocutores envolvidos, os objetivos da interação e as outras atividades e redes sociais que os usuários participam tanto em um contexto quanto em outro (LEANDER; MCKIM, 2003).

Nos estudos da CMC, abordagens e modelos, tal como o SIDE<sup>42</sup>, foram desenvolvidos a partir de estudos qualitativos que notaram diferentes comportamentos nos contextos *on* e *offline* de participantes, dependendo da sensação de anonimato em que se encontravam (POSTMES; BAYM, 2005)<sup>43</sup>. Apesar de esclarecedores para a pesquisa em comunicação, os resultados dessas abordagens não é unânime uma vez que os dois espaços *on* e *offline* se coconstituem não existindo assim uma diferença entre a construção em um ou outro espaço (LEANDER; MCKIM, 2003), mas nas condições dos

---

<sup>42</sup> O acrônimo SIDE corresponde à denominação original em inglês *Social Identity Model Of Deindividuation Effects* e foi mantido neste estudo. Este modelo concentra-se no comportamento *online* dos participantes quando estão anônimos ou não, que, por consequência, influencia a produção do seu discurso nos encontros transacionais *online*.

<sup>43</sup> Em algumas situações de pesquisa no meio *online*, os participantes nunca tinham se encontrado antes nem pessoalmente nem virtualmente. Em outras, os pesquisadores deixavam os participantes interagir livremente (*on* e *offline*) por algum tempo. Dependendo dos objetivos da pesquisa, os pesquisadores também poderiam fornecer informações prévias sobre os interlocutores participantes ou, às vezes, nenhuma informação.

contextos e nos interlocutores que vão incentivar ou favorecer a construção de determinadas identidades seja qual for o contexto que se encontrem.

A partir dessa constatação, saliento que identidade na perspectiva deste estudo não é concebida como separada do digital/presencial, ou ainda, do contexto. No meio digital prestigou-se a ideia de que os sujeitos estavam livres de certas restrições, estavam empoderados no sentido de estarem colocados como *especialistas* ou *porta-vozes* do Brasil. Assim, pretendi ressaltar a construção dessa *persona*, apoiada na mediação tecnológica, e não uma separação entre o virtual e o real, o digital e o presencial.

A esse respeito, apresento a seguir estudos em espaços de CMC que investigaram as construções identitárias em contexto *online* de participação.

## **2.1 Novas possibilidades de construção identitária**

Partindo do pressuposto de que a identidade é sempre socioculturalmente situada e constituída por práticas discursivas, as considerações feitas até aqui permitem caracterizar a Web 2.0<sup>44</sup> como um espaço inovador de construção identitária. Trata-se, entretanto, de um espaço não neutro, mas mediado cujas características específicas afetam de modos específicos tais construções identitárias. Alguns estudos no Brasil e no exterior vem se debruçando exatamente sobre a natureza dessas construções em face das características específicas desse tipo de mediação tecnológica. Tais estudos são importantes não apenas no sentido de mostrar as novas identidades que se tornam possíveis, mas também, como veremos, no sentido de preservar identidades tradicionalmente constituídas, e ainda de reforçar estereótipos.

Heberle (2005, p. 309) argumenta que a troca de informação e serviços na CMC pode tanto contribuir para desestabilizar identidades cristalizadas quanto para reforçar estereótipos preconceituosos. Interessada nas identidades de gênero construídas no ciberespaço, a autora realizou uma análise da produção linguístico-discursiva de *posts* em algumas comunidades do Orkut e de comentários em um fotolog. Seus resultados não

---

<sup>44</sup> Dentre as várias características da Web 2.0, concentro-me aqui na abertura do espaço virtual para comunicação entre usuários, produção e divulgação de conteúdo produzido por eles e disponível na internet. *Sites* de redes sociais como o *Facebook* e o *Orkut*, por exemplo, foram desenvolvidos na plataforma da Web 2.0. Conforme discuto no capítulo 1, os usuários criam um perfil e podem interagir através do envio e comentário de fotos, vídeos, recados e mensagens. No Orkut, é possível registrar depoimentos sobre os amigos e interagir com os amigos virtuais através de avatares dos usuários.

evidenciam transgressões identitárias nesses espaços, mas apenas manifestações solidárias que corresponderam às expectativas desses gêneros.

Lam (2000), por sua vez, realizou um estudo que tornou-se referência para muitos dos pesquisadores interessados em CMC e transculturalidade, no qual aborda o desenvolvimento da identidade de um estudante chinês, imigrante nos EUA e sem fluência na língua inglesa, na comunicação virtual em segunda língua. Ela mostra de que forma esse sujeito, que não encontrava na escola, nem em sua comunidade, um espaço acolhedor de sua identidade híbrida, foi capaz de construir esse espaço na internet, por meio de letramentos não escolares que envolviam uma variedade de interlocutores em outros países.

Como na CMC as interações não podem ser administradas com a ajuda da mesma variedade de pistas contextuais (GUMPERZ, 2002) oferecidas nos encontros face a face, tais como, o olhar, gestos, atitudes, vestimenta, etc., pistas essas que acompanham os discursos e realçam suas intenções, regras próprias desse novo meio de sociabilidade vão sendo compreendidas, incorporadas, e ao mesmo tempo moldadas pelos seus participantes. Contudo, entendo que assim como acontece na comunicação face a face e com participantes de uma mesma cultura, os participantes de interações transnacionais virtuais representam o mundo e a si mesmos a partir: *i*) da representação que têm de seus interlocutores; *ii*) da representação que acreditam que seus interlocutores tenham sobre eles (HALL, 1997).

Considero ainda que, assim como demonstraram Heberle (2005) acerca das identidades de gênero, e Lam (2000) acerca de identidades culturais, não há uma correlação direta entre as novas formas de mediação do discurso e novas formas de sociabilidade *online* e a construção de novas identidades: a mediação permite, ao mesmo tempo, a produção de identidades alternativas (culturalmente híbridas, por exemplo), e a recirculação de estereótipos.

Na seção 2.2 apresento a mudança de perspectiva na concepção de identidades com os desdobramentos da globalização.

## 2.2 Identidade e globalização

O interesse por questões identitárias teve um aumento significativo na área das ciências humanas desde a segunda metade do século XX, principalmente no que se refere às múltiplas identidades do sujeito. Não por coincidência, nesse mesmo período, o fenômeno da globalização<sup>45</sup> culminou na exposição e constatação do caráter provisório que rege as práticas das sociedades, mas que era ignorado até o início da modernidade (HALL, 2006). Desdobramentos deste fenômeno, como a compressão espaciotemporal (GIDDENS, 1991) e o estabelecimento de uma zona de fronteira ampliada entre o tecnológico e o cultural (BUZATO, 2009) vêm tendo um impacto considerável na identidade cultural dos sujeitos.

Antes desse período, os discursos dominantes do Iluminismo propagavam que o sujeito era formado por uma única identidade que não se alterava do nascimento até a morte. Segundo Hall (2006), alguns autores argumentam que o desenvolvimento científico mundial e as mudanças sociais, econômicas e políticas que começaram no século XVI<sup>46</sup>, e se tornaram mais intensas na segunda metade do século XX<sup>47</sup>, culminaram na fragmentação do sujeito atomístico e no descentramento dos sujeitos centrados. Nessa perspectiva, o fenômeno da globalização só escancarou uma característica que, na verdade, vinha se desenhando desde a instauração da modernidade. A noção de unificação e equilíbrio foi assim enfraquecida pela de um sujeito formado por várias identidades que não necessariamente viviam/vivem em harmonia umas com as outras, nem tampouco precisavam/precisam ser coerentes entre si (HALL, *Ibid.*).

---

<sup>45</sup> Kumaradivelu (2006) afirma que a globalização não é um fenômeno novo e que tem significados diferentes, de acordo com a situação mundial de cada época. Este estudo refere-se especificamente aos seus efeitos sociais a partir do século XX.

<sup>46</sup> O nascimento do protestantismo começa a desencadear mudanças no comportamento social e econômico no século XVI. A fim de ilustrar a formação das culturas de classe, Cucho (2002, p. 161) cita o estudo de Weber (1905) acerca da relação entre o pensamento protestante e o desenvolvimento do capitalismo.

<sup>47</sup> Dentre as teorias citadas por Hall (2006) que surgiram nesta época, e que podem ter contribuído para o descentramento do sujeito estão: a descoberta do inconsciente por Freud, a constatação de Lacan sobre a formação do *eu* a partir do olhar do outro e a teoria de Foucault sobre a submissão do sujeito a um poder disciplinar que tinha como objetivo produzir sujeitos controláveis. Hall (2006) chama a segunda metade do século XX de *modernidade tardia*. Para esse autor, os avanços no conhecimento humano nesta fase provocaram mudanças radicais nos modos de viver e pensar que sinalizam mais para uma continuidade do projeto da modernidade, do que para o início de uma nova era *pós-moderna*.

Para Bauman (2005), o reconhecimento dessa característica e o estímulo à exposição das identidades, à medida que os desdobramentos da globalização se desenvolveram, provocaram mudanças radicais de comportamento, cujas consequências eram/são imprevisíveis. Segundo esse autor, a instabilidade das identidades construídas neste século torna inviável a conclusão definitiva sobre nós mesmos e sobre os outros. A *modernidade líquida* proposta por Bauman (*Ibid.*) para denominar o período atual da história está relacionada, entre outros fatores, à constante negociação de nossas múltiplas identidades na nova dinâmica do ser e viver em sociedade. A diferença em relação a épocas anteriores está no caráter provisório das relações, assim como na rapidez com que mudanças de comportamento e sentimento acontecem.

Ademais, as identidades construídas nas relações estabelecidas no novo meio de comunicação – em páginas de perfil no *Facebook*, por exemplo – parecem acompanhar a dinâmica do marketing global virtual, fruto da globalização. Nela, para que a percepção de um produto/artista no espaço *online* esteja garantida, novas informações, promoções, mensagens, curiosidades, etc. precisam ser constantemente criadas, incorporadas, e anunciadas. As estratégias de marketing utilizadas são inovadas e reinventadas, a partir das relações mais estreitas estabelecidas entre produtor/artista e consumidor/fã na internet. Estes podem opinar e participar de discussões sobre o produto/artista em páginas de perfil oficial, que são atentamente vigiadas por seus administradores, a fim de agilizar possíveis mudanças de estratégia. Por traz da aparente democratização do ser e do dizer nesses espaços, portanto, há uma constante e crescente produção de saberes, e portanto, de poderes, sobre quem as pessoas são, como pensam, do que gostam, etc., que configura na verdade, na opinião de Buzato e Severo (2010), um deslizamento de um tipo de estratégia de dominação que Foucault (1988) denominou o *poder lei*, vinculado à interdição e à disciplina, para outro, que o autor chama de *poder prazer*, este vinculado à necessidade de os sujeitos estarem o tempo todo falando de si e fazendo circular o que pensam, o que sabem, etc.

Conforme apresentado no capítulo 1, com seu foco no estreitamento de relações entre amigos representadas na forma de redes egocêntricas, o *Facebook* incentiva a postagem de diversos assuntos pessoais ou não, que podem ser visualizadas e que incentivem os amigos a comentar sobre o que foi postado e sobre os comentários dos

outros sobre o mesmo assunto, criando um mecanismo poderoso de contextualização *social* da informação semântica rastreada pelo sistema computacional.

Nesse sentido, a compreensão de privacidade como um direito e as referências e relações comunitárias locais perderam boa parte de sua força na constituição das dinâmicas identitárias, que agora se apoiam em práticas de participação *online* e publicização da vida privada.

Ademais, o aumento fenomenal nas rotas e mecanismos de conexão entre pessoas de países diferentes, tanto virtuais como físicas, por exemplo, via viagens internacionais, trânsito de profissionais especializados por empresas mundializadas, ou participação em grandes eventos globais, etc., aponta para o potencial de relações em língua estrangeira para ampliar o leque de identidades e saberes disponíveis. A experimentação desse potencial acontece ao mesmo tempo em que se faz sentido das possibilidades e limitações da nova relação de tempo-espaço.

Outra característica dessa nova relação de tempo-espaço é a abertura e popularização da internet que veio acompanhada de uma homogeneização de atitudes e gostos generalizada, incentivada pelo consumismo excessivo característico da etapa atual do capitalismo globalizado<sup>48</sup>. Para Hall (2006), essa a difusão do consumismo (mesmo que na forma de um sonho) no meio virtual ajudou a construir um tipo de identidade compartilhada que ao mesmo tempo em que favoreceu o surgimento de uma homogeneização cultural, incentivou manifestações contrárias à homogeneização.

Assim como o contexto sociocultural mais amplo, as relações interpessoais (e transnacionais) estabelecidas também influenciam a construção de identidades, tanto no espaço virtual quanto fora dele, pois é o contexto relacional que determina a afirmação ou repressão de determinada identidade (CUCHE, 2002). Neste estudo, acredito que as construções identitárias verificadas nos dados e que aconteceram mais frequentemente no contato com estrangeiros de origem norte-americana, foram pautadas em subjetividades encenadas, absorvidas na fronteira entre os espaços *on* e *offline*.

---

<sup>48</sup>Alguns autores, dentre eles, García Canclini (2005), ressaltam a forma desigual com que a globalização chega em países que ainda não vivem a pós-modernidade (ou modernidade tardia) em termos sociais, culturais e educacionais.

Por exemplo, a descrição de um país perfeito, e ao mesmo tempo, a necessidade de mostrar um conhecimento do global pareceu promover a construção das identidades das participantes brasileiras neste estudo. No entanto, a análise do contexto local em que vivem essas participantes mostrou que essas descrições representaram um todo (EUA, no primeiro caso e, nação brasileira, no segundo) que apagou de certo modo as especificidades das partes (estados/regiões do Brasil). Corresponderam, no entanto, às descrições das identidades culturais e nacionais que elas almejavam apresentar, facilitadas pelos recursos da internet. À medida que interagiam com os estrangeiros, construía e reconstruía aspectos peculiares de representação, conforme as declarações e opiniões de seus interlocutores. A autorrepresentação neste caso foi construída por partes de todos os lugares e discursos que as alcançaram em situações reais ou veiculadas pela mídia, para então serem vividas, pelo menos no imaginário, ou ainda, na experiência digital.

Simon (1979) afirma que a identidade construída é sempre fruto da negociação entre uma “autoidentidade” e uma “heteroidentidade”, sendo a primeira definida pela própria pessoa, e a segunda definida por terceiros. Uma se sobressairá à outra, dependendo da relação de forças simbólicas estabelecidas entre os grupos em contato. Muitas vezes, os grupos menos poderosos acreditam ter uma heteroidentidade negativa perante os mais poderosos, e com o intuito de mudar essa situação, usam estratégias para construírem-se de determinadas maneiras que se opõem à representação dos supostos estereótipos. Holliday (2011) argumenta que essa construção é formulada no contradiscurso que reúne elementos fortes da cultura para competir com o discurso do interlocutor.

Na história da constituição dos Estados-Nação, os símbolos culturais que legitimam o grupo nacional foram criados na formulação de estratégias que tinham o objetivo de florescer um sentimento de pertencimento a um território, e assim, de identificação com os acontecimentos e conquistas deste lugar. Criada no século XVIII, esse tipo de estratégia não surgiu por acaso, mas a partir das necessidades dos governos. Para discutir como se deu esse percurso, a próxima seção traz uma perspectiva do estabelecimento da identidade nacional na era moderna.

### 2.3 A identidade nacional do sujeito do Estado-Nação

O fortalecimento do estado moderno exigiu a formação de um modelo homogêneo de identidade, pensamento e linguagem. No final do século XVIII, as aspirações do Estado-Nação foram propagadas por um discurso que apresentava e enaltecia as características de uma identidade nacional. Aliado ao estabelecimento de uma língua e um sistema educacional únicos, esse discurso glorificava o sentimento de pertencimento a uma nação e padronizava gostos e atitudes dos que nasciam e viviam em um mesmo país (HALL, 2006). Os laços socioculturais atribuídos à nação foram, assim, incorporados pelo Estado com o intuito de garantir o controle social, político e econômico de um território (CASTELLS, 1999).

É diante desse quadro que Bauman (2005) afirma que a identidade nacional foi na verdade uma invenção, que surgiu de uma ficção, de uma ideia forçada de coesão nacional. Segundo esse autor, a construção da identidade nacional foi árdua e sua naturalização exigiu a vigilância constante do Estado. Este reconhecia somente a identidade nacional das pessoas, e, para reforçá-la, criava e salientava diferenças entre as nações.

Para Anderson (2008), esse fato faz com que a identidade nacional possa ser associada ao pertencimento a uma *comunidade imaginada*, ou seja, um *em comum* cujo sentido é político, implantado à força, a custo de apagamentos de diferenças e de narrativas unificadoras, mas que nunca existiu de fato, na perspectiva das identidades construídas organicamente, localmente, de baixo para cima.

Os ideais de cidadania assim imaginados e impostos aos grupos heterogêneos que constituíam a população influenciaram a formação da sociedade civil, que organizada em torno dos mesmos objetivos e submetida ao poder do Estado, centralizou o trabalho e a atenção de seus membros em prol do desenvolvimento de suas nações. Ao mesmo tempo em que impulsionou o desenvolvimento industrial, o fortalecimento do Estado-Nação se fez à base de revoltas, higienizações e por vezes genocídios, e impôs a padronização de uma identidade atomística, através do poder do Estado (CASTELLS, 1999).

Tais atitudes resultaram na predominância de práticas de alguns grupos e o silenciamento de muitos outros, por exemplo, no que diz respeito à religião, símbolos

culturais, costumes e línguas<sup>49</sup>. Embora arbitrário, o discurso do nacionalismo provocou nas pessoas uma necessidade de pertencimento a um lugar, o que lhes garantia uma identidade cultural autorizada, mesmo que esta não fizesse parte da história individual de cada um.

No Brasil, por exemplo, pode-se dizer que o *gostar de futebol* faz parte da identidade nacional do brasileiro. Mesmo que muitos nunca assistam a jogos, brasileiros são reconhecidos por outras nações como apreciadores desse esporte. Dependendo da situação, muitos brasileiros podem aderir às expectativas que correspondem à comunidade imaginada a que pertencem, legitimando, assim, sua identidade nacional.

O exercício para incorporação dessa identidade é contínuo. Formas de agir e pensar são adquiridas desde cedo, através da socialização em um meio já dado, e onde as escolhas são escassas (CUCHE, 2002). A narrativa da nação observada por Hall contrapõe-se à ideia de uma consciência coletiva tal qual proposta pelos sociólogos do século XIX, pois baseia-se no argumento de que tal consciência é imaginada e imposta por certos grupos aos outros.

Em uma perspectiva sociocultural, a multiplicidade de vozes e de modos de ver o mundo em uma só cultura já requisita uma gama de diferentes identidades. A concepção do espaço virtual transnacional como espaço alternativo, onde os usuários estão relativamente mais livres de alguns de seus confinamentos sociais *offline*, aciona a possibilidade de expor a si próprio e à sua cultura obedecendo, por gosto, escolha ou coerção, a outras regras sociais. Essa prática influi, direta ou indiretamente, na performance das identidades sociais que atuam em outros espaços de circulação, pois identidades são sempre relacionais. A situação é a mesma de antes da internet, quando as identidades que eram requisitadas em diferentes contextos *offline* e com diferentes interlocutores que influíam na formação do ser humano. A diferença é que ela tornou-se mais abrangente, tendo, assim, acesso a outras visões e práticas sociais e outras subjetividades expressas em outros sistemas linguísticos. Essa é uma funcionalidade das RSVs que pode beneficiar os usuários, no sentido de compreender a diversidade

---

<sup>49</sup> Um exemplo da perpetuação desta condição é apontado por Maher (2007) na discussão sobre o bilinguismo no Brasil. Sobre a obrigatoriedade do aprendizado da língua oficial e apagamento das outras línguas faladas nesse país, esta autora afirma que “enquanto que para a maioria dos alunos das escolas brasileiras o bilinguismo é facultativo, para os alunos indígenas, surdos e de comunidades de imigrantes, o bilinguismo é compulsório” (p. 68).

sociocultural mundial e pensar em alternativas para melhores formas de viver o que está a sua volta.

Sendo o contexto investigado a rede social *Facebook*, e portanto, um contexto virtual, achei importante buscar pesquisas desenvolvidas no meio virtual que tratam especificamente das identidades dos usuários na CMC. Assim, na próxima seção apresento a teoria de identidade social dos autores Reid e Giles (2005), a qual serviu de base para a formulação do Modelo SIDE.

## **2.4 Identidade Social, Anonimato e Comunicação *Online***

A perspectiva da identidade social oferece uma abordagem psicológica para o estudo do autoconceito e comportamento dos sujeitos nos ambientes *online* assim como para o estudo do uso da linguagem nas relações entre pessoas do mesmo grupo<sup>50</sup> (REID; GILES, 2005). Segundo a teoria da identidade social, o senso de si mesmo é constituído de identidades pessoais e sociais (relativas aos grupos), sendo as identidades sociais as ativadas na performance pública (TAJFEL; TURNER, 1986). As condições e o contexto em que as situações acontecem, por exemplo, em uma reunião de negócios, uma partida de futebol, uma reunião escolar, etc., fazem com que os falantes deem mais ênfase às distinções contextuais entre o seu grupo (o qual ele está ligado emocionalmente) e o outro grupo em cada evento específico. As similaridades, nesse caso, são acentuadas como representações do grupo todo, assim como as diferenças em relação ao outro grupo (HOGG; REID, 2006).

A teoria de categorização social oferece apoio cognitivo para a teoria da identidade social mostrando que as pessoas são representadas por protótipos, ou seja, uma composição única de características de um grupo que difere dos demais. Quando as pessoas se autocategorizam em um grupo, espera-se que elas vão pensar e agir de acordo com o comportamento esperado daquele grupo (HOGG; REID, *Ibid.*). Ou seja, as pessoas que se autocategorizam em um grupo (por exemplo, brasileiros, burgueses, torcedores) vão agir de acordo com as normas daquele grupo (ser hospitaleiro, usar roupas de marca, falar sobre futebol).

---

<sup>50</sup> Por exemplo, pessoas da mesma nacionalidade, do mesmo time, do mesmo bairro, etc.

Imagens cristalizadas de nacionalidades incentivam as pessoas a se autocategorizar em um grupo e, por vezes, se autoestereotipar, o que significa que elas se enxergam pelas lentes da identidade do grupo. Por exemplo, quando elas se categorizam como torcedoras de um clube de futebol, espera-se que sua linguagem e comportamento mude de acordo com as normas e símbolos que caracterizam tal time.

Uma característica comum na comunicação intercultural é a construção de si mesmo e do interlocutor (OCHS, 2005). Essa construção é geralmente baseada em visões estereotipadas tanto do seu quanto do outro grupo. Em relação à sensação de si mesmo, a teoria da identidade social coloca que o *self* saliente em uma dada situação é baseado na sensação de pertencimento e sentimentos em relação ao grupo (TAJFEL, 1978). Nesse caso, as identidades positivas são colocadas em prática e o comportamento tendencioso é realizado em benefício do grupo de adesão e em comparação ao outro (TAJFEL *et al.*, 1971). Assim, as interações entre os grupos, as percepções sociais de si mesmo e dos outros podem se tornar restritivas e baseadas na cognição de grupo compartilhada do *nós* versus *eles* (TURNER *et al.*, 1987; POSTMES; BAYM, 2005; POSTMES *et al.*, 2001). Com isso, os membros do grupo fazem comparações e promovem a crença de que o *nós* é melhor do que o *eles* (HOGG, 2006).

Estudos prévios que conectam as teoria da identidade social e a teoria de categorização social incluem pesquisas sobre a compensação da língua<sup>51</sup> e o bilinguismo. Por exemplo, um estudo sugeriu que a acomodação da linguagem promoveu o bilinguismo de crianças cuja primeira língua era o inglês. O contato prévio com a língua espanhola incentivou a realização de atitudes positivas dessas crianças com crianças da comunidade latina (WRIGHT; TROPP, 2005).

No entanto, não há, até onde me foi possível concluir, estudos que investigaram especificamente o uso da língua em contextos de comunicação *online*, mas somente de comportamentos. Para Postmes e Baym (2005), as dinâmicas da teoria da identidade social e a teoria de categorização são alteradas na comunicação intercultural. Por exemplo, o anonimato pode fazer com que as dimensões sociais sejam mais marcadas

---

<sup>51</sup> Essa hipótese sugere que os comportamentos podem sofrer alterações para compensar características da comunicação falada e vice-versa. Por exemplo, um teste sobre atitudes tomadas através da linguagem entre participantes franceses e belgas mostrou que os franceses de classes mais altas usaram uma linguagem mais sofisticada, mas foram menos calorosos que os belgas, cujo resultado foi o contrário (YZERBYT *et al.*, 2005).

devido à sensação reduzida de presença, a qual incentiva o comportamento despersonalizado, uma das características previstas pelo modelo SIDE. Estudos com base nesse modelo concluíram que a identidade do grupo sobressai em encontros *online*. Por exemplo, como no caso dos encontros transnacionais, a identidade nacional é, muitas vezes, a única informação disponível, e as pessoas tendem a adotar a identidade de seu grupo nacional (POSTMES; BAYM, *Ibid.*).

Com o objetivo de embasar os efeitos intensos do anonimato na comunicação mediada, o estudo de Postmes *et al.* (1998) mostrou que os participantes que compartilham uma identidade social comum (quando anônimos) são mais suscetíveis à atração pelo grupo o qual se identificam e aderem à estereótipos. Com base nos pressupostos do SIDE, observei no corpus deste estudo a formação de autoestereótipos e de estereótipos dos estrangeiros baseados em representações de nacionalidades. Nos EUA, os resultados dos estudos da CMC na área da comunicação social que usam o modelo SIDE são unânimes na constatação de que as pessoas selecionam características positivas de sua identidade nacional para exposição no meio *online*, a fim de torná-las distintas e reconhecidas, fenômeno que Walther (1995) chamou de modelo hiperpessoal<sup>52</sup>.

## **2.5 Comportamentos de grupos na Internet**

Pesquisas sobre o comportamento social de grupos nacionais na CMC têm elucidado questões importantes sobre a comunicação transnacional *online*, inclusive no que se refere às construções identitárias. Por exemplo, muitas vezes as pessoas repetem no meio *online* os valores dos grupos aos quais eles pertencem no meio *offline* (POSTMES *et al.*, 1998; SLATER, 2002). O anonimato visual pode ampliar tal efeito, tal como averiguado por um estudo da CMC entre pessoas que desconheciam a origem e histórico uma das outras. O resultado mostrou que a falta de informação facilitou o contato intra e intergrupo (POSTMES; BAYM, 2005). Baseados em pesquisas na CMC, pesquisadores da área da comunicação têm apontado que interações desse tipo podem promover modos positivos de lidar com estereótipos, preconceito e resolução de conflitos

---

<sup>52</sup> O modelo hiperpessoal estabelece que a falta de pistas visuais faz com que os falantes elaborem sua imagem de modo mais positivo do que no contato face a face.

entre membros de grupos distintos.

Em contextos internacionais, há poucos estudos voltados ao modo como as pessoas de diferentes culturas se comunicam *online*. Essa não é uma tarefa fácil para aqueles que desejam expandir as fronteiras culturais devido à exigência de novas estratégias para autoapresentação. Por exemplo, o estudo de Miller e Slater (2000) sobre a cultura da internet em Trinidad e Tobago mostrou que a identidade dos trinitários foi fortalecida depois de terem notado que seus interlocutores internacionais ignoravam tanto a localização de Trinidad e Tobago quanto o fato de se tratar de um país formado por duas ilhas. Em outro estudo, Postmes *et al.* (2002) constataram que as mesmas pessoas deram opiniões diferentes sobre determinado ponto político na primeira e na segunda vez em que o assunto foi abordado. O estudo foi baseado em uma discussão *online* com pessoas de origem inglesa e holandesa. Na primeira discussão, as pessoas não sabiam a nacionalidade uma das outras. Na segunda rodada, realizada em um outro dia, os pesquisadores revelaram essa informação aos participantes. Ou seja, a ciência de que participavam da discussão com pessoas de mesma e de outra nacionalidade causou um efeito na exposição dos participantes.

Conforme já dito, apesar desses estudos ajudarem a esclarecer como as identidades nacionais afetam a comunicação transnacional *online*, eles não tratam da linguagem e do discurso, ou por exemplo, das relações de poder entre grupos estabelecidas pela linguagem. Ainda assim, para a presente pesquisa, considerou-se que o modelo SIDE pode ser útil como instrumento auxiliar em investigações que tratem mais especificamente da linguagem, e que os estudos conduzidos a partir dele podem constituir fontes de referência úteis para tais investigações, desde que se tenha clareza das suas limitações em comparação com as teorias de análise discursiva e linguística aqui já elencadas.

A seguir, o capítulo 3 apresenta os pressupostos da Análise Crítica do Discurso (doravante ACD) e, em seguida, da Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF), sendo esta a teoria linguística proposta pela ACD para a abordagem dos elementos lexicogramaticais que constroem o texto.



## CAPÍTULO 3

### A TEORIA DA ACD APLICADA AO DISCURSO NA COMUNICAÇÃO TRANSNACIONAL MEDIADA

Caracterizada pela não neutralidade, a ligação entre texto e contexto proposta pela ACD é usada no entrelace dos fatos, inseridos nas práticas social e discursiva às quais ideologia e poder são parte intrínseca. De acordo com a concepção hermenêutica, por serem interpretações, os fatos são resultados de expressões simbólicas e símbolos culturais que resultam no conhecimento adquirido nos contextos onde os sujeitos circulam e nas relações sociais (FLICK, 2009; SEVERINO, 2007). Em uma perspectiva cultural, a linguagem é um veículo primordial de investigação dessas interpretações por ser o meio pelo qual o sujeito exterioriza sua experiência. Esta é identificável graças aos produtos culturais consumidos coletivamente (FLICK, 2009).

Neste capítulo apresento um breve histórico da ACD e os procedimentos de análise que estabelece para abordagem dos textos. Estes foram os procedimentos que utilizei na análise dos dados, no capítulo 5.

#### 3.1 ACD: histórico, objetivos, procedimentos de análise

A ACD é considerada uma teoria e um método de análise (MEURER, 2005) com foco na relação dialética entre linguagem e sociedade. Ela surgiu a partir de estudos de um grupo de pesquisadores ligados à linguística crítica<sup>53</sup>, o qual propôs que as visões de mundo particulares incorporadas à língua (tese da hipótese Sapir-Whorf) têm conexão direta com as ideologias presentes no contexto social dos falantes.

No entanto, no final dos anos 80, alguns pesquisadores desta área notaram que diferentes perspectivas estavam sendo aplicadas às análises relacionadas à linguística crítica. Fairclough (1992), por exemplo, salientou a preocupação exagerada na produção dos textos e a limitada atenção aos seus modos de produção e interpretação. A partir desses questionamentos surgiu a ACD. Seu propósito era o de balancear a análise dos

---

<sup>53</sup> Este termo (em inglês, *critical linguistics*) foi usado pela primeira vez por Fowler, Hodge, Kress e Trew em um dos capítulos do livro *Language and Control*. O objetivo da linguística crítica era o de interpretar os textos criticamente, relacionando as estruturas linguística e social (FOWLER *et al.*, 1979).

modos de representação da realidade e a expressão de identidades na linguagem em meio às relações de poder imbricadas no meio social (FAIRCLOUGH; WODAK, 1997).

Desde esta primeira separação da linguística crítica, surgiram outras abordagens com essa perspectiva, sempre relacionando atividades materiais (ir à igreja, constituir família, assistir televisão, etc.), relações sociais (médico e paciente, patrão e empregado, professor e alunos, etc.) e a produção e interpretação destas na linguagem (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999). Fairclough (1992) salienta a conexão dessas práticas propondo um quadro tridimensional de análise. Com base nas mudanças mundiais decorrentes do fenômeno da globalização, Chouliaraki e Fairclough (1999) fazem uma análise crítica do discurso no contexto da Modernidade Tardia, período em que, segundo estes autores, o modo de produção do novo capitalismo passou a ser a ditado pela linguagem. Wodak (1996, 2000, 2001) e Van Dijk (1997, 2001) observam o papel do nível sociocognitivo dos sujeitos no consumo e distribuição de conteúdo ideológico do discurso. Embora o foco de Kress e Van Leeuwen (2002) não seja a ACD, mas a semiótica social com foco na modalidade, esses autores são citados aqui devido à atenção de seu estudo à função da linguagem visual e semiótica no processo de compreensão da realidade. Nessa mesma linha, Lemke (1995), que também é da área da semiótica social, define o papel dos elementos semióticos e símbolos não verbais como tão importantes quanto à linguagem verbal e escrita na construção de significados no discurso.

Considerada de cunho neo-Marxista, a ACD concentra-se nas relações de poder que se estabelecem por meio da linguagem. O conhecimento prévio e naturalizado no meio social é considerado a superestrutura da sociedade, responsável pela manutenção de ideologias (FAIRCLOUGH, 1995). O discurso é concebido como uma prática social que constitui e, ao mesmo tempo, é constituído pelas estruturas sociais (FAIRCLOUGH; WODAK, 1997). Isso implica que ele é uma forma de ação social, através do qual as pessoas podem agir no mundo e sobre outras, além de ser o mediador das práticas e da estrutura social onde ele é criado.

A noção de relação dialética entre o discurso e as estruturas sociais é incorporada à ACD a partir de teorias sociológicas. Já os efeitos constitutivos do discurso seguem os preceitos de Foucault (1972), que percebeu que os indivíduos criam realidades sociais e

conhecimento a partir das estruturas de poder aos quais estão submetidos (MEURER, 2005). Apesar dos diferentes enfoques dados ao discurso nos trabalhos de Foucault (1972)<sup>54</sup> e na ACD, Foucault trouxe duas importantes contribuições para a formulação da desta teoria: a visão constitutiva do discurso em relação direta com a formação da sociedade, das relações sociais e dos sujeitos; a interdependência das práticas discursivas em textos prévios, capazes de mudar o curso de textos posteriores<sup>55</sup> (FAIRCLOUGH, 2003).

A união de uma teoria social e uma teoria linguística busca trazer à tona os modelos ideológicos que permeiam as construções discursivas e as relações que estabelecem. Fairclough (1992) dedica-se ao estudo do discurso na perspectiva de que nele acontece a luta entre a manutenção e a mudança da realidade dada. A intertextualidade é um conceito fundamental na abordagem deste fenômeno, porque embora criativa, a organização intertextual, tanto do discurso de manutenção quanto o de mudança, é ditada por instâncias de poder.

O termo intertextualidade foi cunhado por Kristeva nos anos 60, que observou nas obras de Bakhtin sobre o discurso literário um “cruzamento de superfícies textuais” (FIORIN, 2006, p. 51). Kristeva percebeu que a remodelagem desses textos acentuava ou ignorava determinadas características que iam de encontro a determinados interesses, e com isso, contribuía para continuidade de certas ideias e o apagamento de outras (FAIRCLOUGH, 1992). Bakhtin (1986) chamou a atenção para a propriedade dialógica da linguagem<sup>56</sup>, ressaltando que o enunciado é sempre formado por duas vozes que ocupam posições distintas. Os textos (orais e escritos) funcionam como correntes em conexão com textos anteriores, que inconscientemente ou não, respondem ou antecipam o que foi dito e/ou escrito antes. Esse autor argumenta que os enunciados nunca se repetem, pois são resignificados a cada nova situação e contexto em que são usados. Os conceitos

---

<sup>54</sup> O trabalho de Foucault (1972) é voltado para uma abordagem abstrata do discurso científico e para as relações entre o saber e o poder. Em comparação à ACD, Fairclough (1992) ressalta o seu foco em todo tipo de discurso – político, médico, da mídia, da sala de aula, etc. – porém orientado por uma análise linguística, fundamental para a compreensão dos efeitos sociais do discurso (FAIRCLOUGH, 2003).

<sup>55</sup> Esta característica - a inclusão de textos prévios em novos textos – foi denominada *intertextualidade*, por Julia Kristeva no final dos anos 60, em referência aos trabalhos de Bakhtin sobre o discurso literário (FIORIN, 2006). A intertextualidade é outro conceito incorporado aos estudos da ACD e será discutida adiante.

<sup>56</sup> Na descrição do dialogismo no discurso (principalmente no discurso do romance), Bakhtin usa também os termos *discurso citado*, *polifonia*, *plurilinguismo*, *hibridismo* e *intercalação* (ROJO, 2005, p. 188).

de intertextualidade e dialogismo são importantes na ACD, pois, como os textos tomam forma e se estabelecem nas relações sociais através do discurso, são também responsáveis pela construção de identidades e pelo contato com sistemas de conhecimento e crença (FAIRCLOUGH, 1992).

Um exemplo de intertextualidade presente na análise de dados deste estudo é inclusão do discurso do governo (de forma indireta e assertiva) na declaração de uma das participantes brasileiras: “a crise [econômica] não afetou o Brasil do jeito que afetou outros países, graças a Deus”<sup>57</sup>. Esse comentário foi feito em um dos encontros virtuais no qual os interlocutores falavam sobre os modos de vida em seus países. A participante estrangeira reclamava das longas horas de trabalho necessárias para sobreviver em seu país. Possivelmente com o objetivo de construir uma imagem positiva, a brasileira inseriu em seu discurso informal a voz do Presidente Lula, Presidente do Brasil na época em que os dados foram gerados, cujo discurso anticrise estava em evidência durante a crise econômica mundial de 2008<sup>58</sup>. Trata-se de uma proposição, com polaridade negativa (*não* afetou). No discurso original, a proposição faz parte de uma retórica política que responde às críticas sofridas pelo governo. Incorporado ao discurso da participante, a informação foi apresentada como um fato constatado por ela, uma vez que a fonte não é citada. Embora tenha incorporado o discurso como seu, é visível<sup>59</sup> a voz do governo. Fairclough (2003) argumenta que a intertextualidade acontece por meio de escolhas do que incluir ou excluir nos discursos que acontecem em determinado contexto. Em 2008, por exemplo, discursos contrários ao de Lula também circulavam na mídia<sup>60</sup>. Essas

---

<sup>57</sup> Esse comentário foi traduzido do inglês. No original, *The crisis hasn't affect Brazil as it affected other countries, thank God!*.

<sup>58</sup> Reproduzo aqui uma declaração feita na época, pelo então presidente Lula. Trata-se de uma artigo de jornal cujo título era *Lula diz que crise não afetou produção e varejo brasileiros*, publicada na página <http://www.estadao.com.br/noticias/economia,lula-diz-que-crise-nao-afetou-producao-e-varejo-brasileiros,263772,0.htm>, em 21/10/2008: "Essa crise já resultou num buraco de mais de US\$ 3 trilhões e até agora o Brasil não quebrou, e até agora não estamos sentindo o efeito dessa crise na produção e nem no varejo. Nós estamos sentindo no crédito. Nós temos um problema de crédito porque eu não sei onde estão tantos trilhões de dólares que estavam voando de banco para banco, de papel para papel" (grifos meus).

<sup>59</sup> É visível para os brasileiros que participam dos mesmos eventos sociais e políticos. Para os interlocutores estrangeiros, esta constatação não é visível, ainda mais em um contato *online*, no qual a interlocutora estrangeira tinha declarado previamente que não ouvia falar muito sobre o Brasil.

<sup>60</sup> Em um discurso contrário, a página do globo <http://oglobo.globo.com/economia/crise-aumenta-demissoes-desemprego-no-brasil-pode-atingir-media-de-9-em-2009-3803098> de 07/12/2008, traz a seguinte manchete: *Crise aumenta demissões, e desemprego no Brasil pode alcançar média de 9% em 2009*. O artigo começa afirmando que “*As dispensas e férias coletivas anunciadas nas últimas semana não*

escolhas, juntamente com a recontextualização do discurso declarado em determinado contexto e para participantes diferentes, indicam a posição do falante. No exemplo dado, a incorporação de uma voz ao texto foi uma escolha deste falante, a fim de realçar as características positivas que ela construiu sobre si mesma e sobre seu país durante toda a interação com sua interlocutora. Trata-se de uma colocação ideológica que, conforme Bakhtin (1981), está relacionada à dinâmica da interação verbal, a qual “responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (p. 123). Tratando-se de um contexto *online* de participantes situados em países diferentes, a declaração foi uma resposta a um assunto tratado naquela hora e com aquela interlocutora, ou seja, a descrição de seus países. Em entrevista, quando questionada sobre o seu conhecimento ou consequências da crise em sua vida cotidiana, a participante brasileira declarou que não entendia de economia e que não sabia ao certo a situação de outros países. Este exemplo tem o objetivo de ilustrar a constituição da intertextualidade no inconsciente das pessoas. No exemplo apresentado, o objetivo da participante foi possivelmente o de manter uma identidade nacional positiva na interação com a interlocutora estrangeira.

As relações sociais são concebidas na ACD como parte da estrutura social, que abrange as relações institucionais (entre chefe e subordinado, professor e aluno, pai e filho, etc.) materializadas nas práticas. Elementos discursivos e não-discursivos formam a estrutura social. A escassa oferta de aulas de língua estrangeira nas escolas regulares e a não reprovação nessas disciplinas no ensino fundamental são exemplos de elementos não-discursivos de práticas relacionadas à educação. A não obrigatoriedade de rendimento nesta disciplina em contraste com a obrigatoriedade nas outras abre caminhos, por exemplo, para a construção de uma nação monolíngue, que não precisa aprender outra língua. Como a escola não cobra um desempenho satisfatório<sup>61</sup>, o estudante é eximido de responsabilidade. Pode-se dizer que nessa dinâmica, os elementos discursivos referentes aos benefícios do bilinguismo (conhecimento cultural,

---

*deixam dúvidas de que a crise global já atingiu a economia real brasileira e a maior vítima são [sic] os trabalhadores da indústria, o chamado chão de fábrica.” (grifos meus). Este artigo pode ser classificado como uma resposta ao discurso do governo.*

<sup>61</sup> Este exemplo refere-se exclusivamente a condição da língua inglesa em relação às outras disciplinas nas escolas de ensino fundamental e médio brasileiras. Nestes casos, o não alcance da média final nos exames das outras disciplinas impede o estudante de cursar o próximo ano/série. Todavia, em alguns casos, esta não é a regra para a disciplina de língua inglesa.

desenvolvimento cognitivo, etc.) são apagados por interesses políticos e comerciais. Ademais, a abundância de discursos que afirmam que uma língua estrangeira só se aprende em cursos de idiomas auxilia na construção de identidades desmerecedoras desse direito.

Fairclough (1993) faz uma distinção entre o significado abstrato do discurso, referente a elementos semióticos (a linguagem verbal e outras semioses) e seu significado como substantivo contável, este referindo-se a discursos específicos da vida social (o discurso médico, da mídia, etc.). Para esse autor, as diversas perspectivas sob um determinado assunto indicam que os discursos são modos semióticos de construir aspectos tanto físico, quanto social e mental do mundo (FAIRCLOUGH, 2003).

Os gestos, expressões, figuras, olhares, etc. presentes na interação fazem parte da prática social e, portanto, são construtores de significado (de ordem abstrata) no discurso (FAIRCLOUGH, 1992). O livro didático composto estritamente por figuras que retratam pessoas heterossexuais, brancas e famílias formadas por um homem, uma mulher e filhos é um exemplo da construção discursiva abstrata sobre a família ideal. Já os tipos de linguagem utilizados em campos específicos (no tribunal, na escola) são classificados como práticas discursivas concretas e fazem parte de um gênero específico. As formas de tratamento (por exemplo, *Vossa Excelência*) e a linguagem formal específica usada nas sessões das assembleias legislativas e em audiências (tais como, *pela ordem*) são exemplos de práticas discursivas concretas.

Fairclough (2003) argumenta que a vida social é feita de eventos sociais formados pelas práticas sociais, estruturas sociais e agentes sociais. As práticas mediam as estruturas e os eventos sociais que os agentes participam. Esta abordagem é baseada nos pressupostos do realismo crítico do filósofo Roy Bhaskar. Por meio do discurso, como sinônimo da prática social, modos diferentes de fazer sentido formam-se a partir dos gêneros (modos de agir), discursos (modos de representar) e estilos (modos de ser) que estão representados semioticamente nas estruturas, práticas e eventos formadores da realidade social (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999).

Atualmente pode-se dizer que os fenômenos que apresentei nos capítulos prévios deste estudo, tais como a globalização, as novas noções de tempo/espaço e o advento das tecnologias de informação e comunicação são modos de representação (discursos) que

provocaram mudanças nos modos de gerar conhecimento e informação, nos valores e nas práticas e, portanto, influenciaram a estruturação dos gêneros e estilos (FAIRCLOUGH, 2003). Os gêneros, por exemplo, embora estáveis, têm sofrido transformações relacionadas à hibridação de linguagem (formal e informal), realocação de conteúdo (de artigos para entrevistas) e de contextos (de livros para *sites*, etc.), moldadas segundo as regras do novo capitalismo<sup>62</sup>. A globalização impulsiona a disseminação dessas tendências que interferem na dinâmica das práticas sociais no mundo todo, e conseqüentemente nos discursos e estilos em uma perspectiva local e global (FAIRCLOUGH, 2006).

Os diferentes tipos de gêneros (modos de agir) também ativam certos recursos sociocognitivos na prática discursiva que influenciam a abordagem do texto. Um *e-mail* pessoal, por exemplo, não é consumido do mesmo modo que uma carta de demissão. Há ainda gêneros individuais (uma carta de advertência) e coletivos (propagandas políticas) que provocam diferentes efeitos nos sujeitos.

Os discursos (modos de representar), que tem origem em um local e são frutos de uma determinada situação pode ser recontextualizados (do campo econômico para o social, por exemplo), e então *colonizados* ou *apropriados* por discursos externos, de acordo com o interesse dos agentes envolvidos (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999). Como não exigem que a conotação do texto prévio seja a original (uma promessa pode ser incorporada a uma piada, ou, como no exemplo de intertextualidade dado anteriormente, um discurso político pode ser incorporado a um artigo de jornal e a um bate-papo virtual), os textos são/podem ser criativamente recriados, imprimindo os estilos, identidades e perspectivas de mundo do sujeito.

Os estilos (modos de ser) são de ordem pessoal, funcionando, assim, como um identificadores de identidades (FAIRCLOUGH, 1995). Correspondem a representação das identidades pessoais ou sociais. Por exemplo, o modo de construção de um pai que conversa com os filhos, dá conselhos e os leva para passear é um modo social de representação da figura paterna, dentre uma variedade de outros.

Aplicando este modelo ao estudo da comunicação virtual, parte-se do princípio

---

<sup>62</sup> Fairclough (2003) chama esta nova era de *novo capitalismo* em referência à continuidade do modelo capitalista de controle não só da área econômica, mas da vida social.

que a produção, consumo e distribuição de informação e conhecimento é feita a partir de um mapa de estratégias cognitivas aprendidos no meio social *on* e *offline*, ou seja, no contato com os gêneros disponíveis. Por exemplo, o domínio do meio digital (figuras, *emoticons*, etc.), o conhecimento de diferentes gêneros neste contexto (bate-papo, mensagem privada) e a compreensão da relação de interesses de instituições sociais (*sites*, empresas, governo, etc.) nas mensagens da mídia influenciam a negociação e produção de significado (LUKE, 2000). No caso da comunicação transnacional mediada, como o significado está conectado a contextos e gêneros de práticas sociais locais e globais, a transposição dos quadros culturais de referência nacionais ao contexto transnacional é resultado da intertextualidade feita pelo indivíduo entre os discursos (locais e globais) que o cercam e a sua realidade cultural pessoal (FAIRCLOUGH, 2001; HOLLIDAY, 2011).

Por exemplo, a estrutura que abriga os discursos presentes nos dados deste estudo é representada pelos agentes (interlocutores de países diferentes) e práticas sociais (descrição do cotidiano e das ações que abrangem a nacionalidade *x* ou *y*), e os eventos comunicativos representados pelo gêneros diversos (bate-papo síncrono e mensagem privada assíncrona) pelos quais as pessoas se comunicam. Neste tipo de comunicação, os modos de ser, de representar e de agir seguem a nova dinâmica espaçotemporal, na qual a distância não é mais uma barreira para o contato entre pessoas distantes, desconhecidas, estrangeiras. Nesse cenário, os interlocutores podem construir suas identidades no discurso experimentando as sensações desse novo tipo de comunicação/situação característico da pós-modernidade (HARVEY, 1992).

Em face às discontinuidades nos hábitos e costumes provocados pelos fenômenos da globalização (GIDDENS, 1991), Chouliaraki e Fairclough (1999) com base na perspectiva do geógrafo David Harvey<sup>63</sup>, classificam o discurso como um momento<sup>64</sup> da

---

<sup>63</sup> É de Harvey (1996) a noção de que o discurso é um momento da prática que não se separa, mas se articula com outros momentos: relações sociais, poder, práticas materiais, crenças/valores/desejos, instituições.

<sup>64</sup> A proposta de inclusão de momentos às práticas (HARVEY, 1996; CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999) deve-se às mudanças econômicas, sociais e culturais da modernidade tardia, principalmente pelo desencaixe da organização social causado pela nova noção de tempo e espaço (GIDDENS, 1991). Nesta fase, conhecimento e informação (da parte do social) passaram a ser valorizados economicamente (no lugar de bens de consumo materiais), e ser produzidos em forma de discurso (FAIRCLOUGH, 2003).

prática social, em consonância com outros três: o da atividade mental (ideologia), da atividade material (semiose com evidências materiais, por exemplo, o som da voz) e das relações interpessoais em jogo (poder) no momento da interação. Segundo Harvey (1992), os discursos internalizam outros momentos e os transformam, uma vez que “a internalização é sempre uma transformação ou metamorfose (...)”<sup>65</sup> (HARVEY, 1992, p. 80), gerando consequências não intencionais, mas inevitáveis.

Um enfoque linguístico e social na análise dos discursos que internalizam as práticas da nova era pretende revelar “como as pessoas habitam simultaneamente os espaço-tempos diferentes (por exemplo, espaço-tempos locais e globais) e se movimentam entre eles no cotidiano”<sup>66</sup> (FAIRCLOUGH, 2003, p. 16). Nesse sentido, a análise da produção textual que propõe a ACD de Fairclough funciona não somente como uma descrição da gramática do texto, mas como uma ponte entre os significados e questões sociais que permeiam os discursos construídos nesses movimentos.

A análise sistemática do texto, representado pela “língua falada ou escrita produzida em um evento discursivo”<sup>67</sup> (FAIRCLOUGH, 1993, p. 138), inclui som e imagens (os vídeos produzidos para compor as páginas de rede social, por exemplo) que também fazem parte dos recursos semióticos (linguagem corporal, vestimenta) remediados no meio virtual e usados na construção do discurso *online*.

Como referência à construção textual do discurso, Fairclough (2003) compartilha a visão multifuncional da linguagem da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) proposta por Halliday (1985, 1994), preferindo chamar de *significados* ao invés de *funções* da linguagem a construção que o sujeito faz da realidade. Na abordagem de Halliday, (apresentada mais detalhadamente na próxima seção), a língua constrói três significados simultaneamente, representados por três metafunções: a *ideacional*, (representa a realidade); a *interpessoal*, (cria relações entre os interlocutores em eventos sociais); e a *textual* (organiza coesivamente a mensagem e a conecta ao contexto situacional). Fairclough (2003) estabelece como tipos de *significados* expressos na linguagem, a Representação, a Ação, e a Identificação. Em comparação à denominação dada por

---

<sup>65</sup> “internalization is always a translation or metamorphosis (...)”.

<sup>66</sup> “(...) how people simultaneously inhabit different ‘space-times’ (e.g. ‘global’ and ‘local’ space times) and routinely move between them.”

<sup>67</sup> “(...) the written or spoken language produced in a discursive event”.

Halliday, a Representação corresponde à metafunção ideacional; a Ação e a Identificação correspondem à metafunção interpessoal. Fairclough não considera a função textual como separada das outras, mas incorporada à Ação, uma vez que compreende o texto não somente como um meio para se criar relações sociais (criar significados), mas também como o meio que possibilita a (inter)ação do sujeitos em eventos sociais.

As denominações diferentes dadas por Fairclough às funções da linguagem enfatizam o olhar transdisciplinar (linguístico e social) para a abordagem do discurso, conforme argumentam Chouliaraki e Fairclough (1999). A interrelação estabelecida entre as práticas abstratas (social e discursiva) e concreta (texto), justifica-se na abordagem crítica de Fairclough (1995, 2003) por ser o texto não um fim, mas um meio que aponta para questões sociais complexas. Segundo este autor, “não é possível compreender os efeitos sociais do discurso sem observar o que acontece quando as pessoas falam ou escrevem”<sup>68</sup> (p. 3).

Para se ter uma ideia de como essa relação é tratada sob o ponto de vista funcional da linguagem, apresento a seguir um breve histórico da doravante LSF e os pressupostos que utilizo na análise dos dados.

### **3.2 Uma concepção multifuncional de linguagem**

A LSF tem como foco a impressão na linguagem de aspectos sociais determinados pelo contexto. Por este motivo, ela propõe uma análise que vai além da explicação sobre os usos da língua - quem disse o que e quando (HYMES, 1974) - e esmiuça o seu sistema interno (HASAN; PERRERT, 1994), observando as funções da linguagem nos níveis simultâneos em que ela acontece (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

Influenciado pelos pensadores Firth, Whorf e Malinowski, nos anos 60 Halliday propôs por meio da LSF que a linguagem é um recurso semiótico social com amplo potencial para geração de significado (HALLIDAY, 1985). De acordo com essa visão, a linguagem põe à disposição do falante/escritor uma rede de sistemas organizados que permite que ele faça escolhas gramaticais que melhor representem suas experiências

---

<sup>68</sup> “(...) no real understanding of the social effects is possible without looking closely at what happens when people talk or write”. (p. 03)

(HALLIDAY, 1994).

Halliday adere ao relativismo linguístico, concebendo a língua como materialização da realidade e, por isso, parte do processo de significação da realidade. Para as duas funções da linguagem: expressar sentido da experiência humana e proporcionar a interação, a gramática age como “interface” com o que acontece fora da língua, ou seja, “com os acontecimentos e condições do mundo e com os processos sociais aos quais nos engajamos” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 24). As escolhas vão sempre incluir certos aspectos e excluir outros graças às possibilidades dadas pela linguagem para a exteriorização do pensamento, dentre elas o som das palavras, a entonação (na fala), o ponto de exclamação (na escrita), as polaridades positiva (eu *quero* água) e negativa (eu *não quero* água), etc.

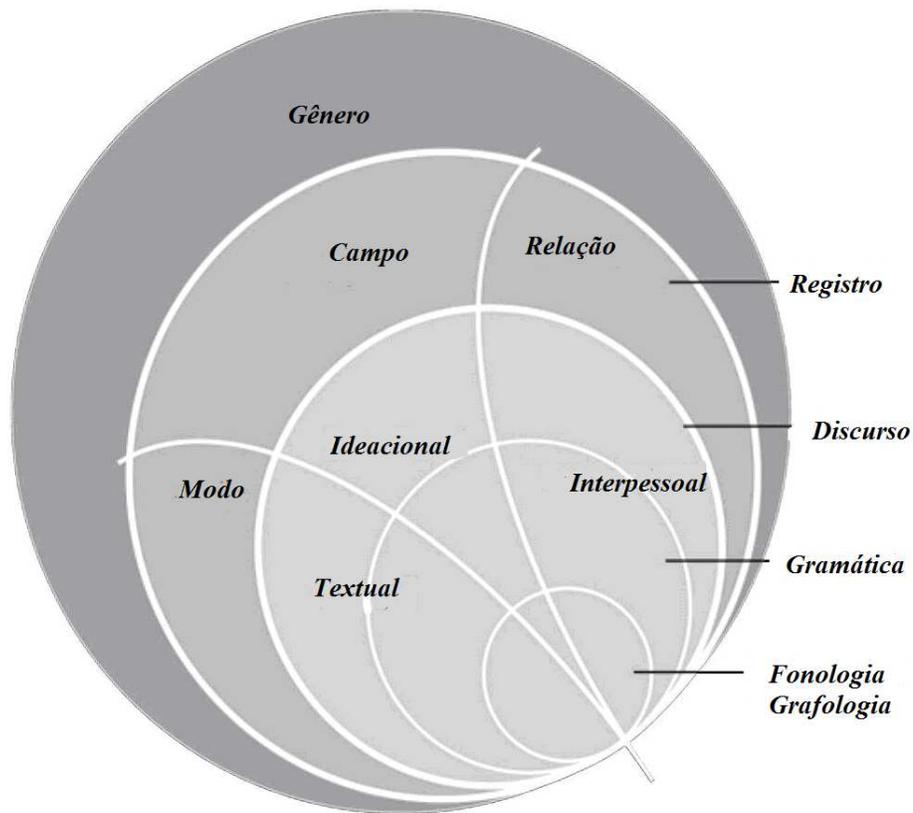
Os acontecimentos exteriores ao sistema gramatical referem-se aos contextos de manifestação em que acontecem. Através da conexão entre texto e contexto, o falante/escritor expressa sua experiência e, com isso, as ideologias que carrega. A análise dos níveis gramatical e semântico da produção revela como essa prática é materializada na linguagem.

Para fins de apresentação e análise, a simultaneidade dos campos lexicogramatical e semântico é analisada pela LSF em níveis distintos, conforme ilustra a figura 12, a seguir. No entanto, na mente humana a linguagem, como sistema semiótico, não se organiza separadamente porque todos os níveis entram em ação ao mesmo tempo como um sistema orgânico (HALLIDAY, 2002). Quanto à organização da gramática, Halliday usa o termo hierarquia (ao invés de estrutura, como preferem os estruturalistas) para descrever a ordem, por exemplo, da formação dos morfemas, das palavras, das orações e dos textos (HALLIDAY, *Ibid.*).

Assim, as experiências no mundo social se relacionam nesta integração dos campos lexicogramatical e semântico (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). A escolha *do que e como* descrevê-las é feita por meio da lexicogramática disponível no sistema linguístico e determinada pelo contexto em que será expressa. A construção do texto determina a visão de mundo e as ideologias que ficam impressas nas declarações do falante/escritor. A relação que a LSF faz entre texto e contexto na produção de significado fez com que os linguistas críticos e os analistas críticos do discurso a

associassem aos seus métodos de análise.

A divisão da linguagem em níveis ou estratos (figura 12), representa a hierarquia da exteriorização da experiência. Os níveis fonológico (da ordem da expressão) e semântico (da ordem do conteúdo) estabelecem a relação entre texto e contexto. Os significados organizados gramaticalmente são negociados no gênero do contexto social e cultural em que são produzidos, através da passagem do pensamento para a enunciação verbal/escrita:



**Figura 12:** Gênero em relação às dimensões dos estratos da linguagem e metafunções  
Fonte: Adaptado de Martin (1992) e Eggins; Martin (1997, p. 243).

Para Halliday (1994), as dimensões contextual, semântica, lexicogramatical e fonografológica estão interrelacionadas na linguagem. Com foco no ouvinte/leitor, Martin e White (2005) propõem ainda a existência de mais um nível: o da interpretação, devido ao potencial de significado que aponta para diversas leituras.

Já Lemke (1995) chama a atenção para a intertextualidade presente na interpretação dos textos, realçando o contexto de cultura como o lugar onde os sujeitos fazem sentido do que leem/escutam. Este é um ponto relevante na análise da comunicação transnacional, uma vez que os participantes interpretam as informações que recebem a partir de contextos de cultura diferentes. Ou seja, por mais que os movimentos da globalização aproximem as pessoas, as práticas sociais dependentes das regras e recursos que regulam a ação humana (GIDDENS, 1984) são diferentes, e por esse motivo, devem ser levados em consideração.

Conforme a LSF, a língua é usada para descrever a experiência no meio social e para a comunicação, o que significa que a conexão com o mundo e com as pessoas é feita através de escolhas linguísticas que correspondem à representação da experiência (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). É, portanto, sistêmica porque é formada por redes de sistemas que ficam à disposição para escolha do sujeito. E é funcional porque tem a função de construir significados nos contextos em que acontece. Constrói, assim, a experiência humana, criando categorias para as coisas. A variação de significados nas línguas diversas aponta para o potencial de criação de categorias da linguagem.

As escolhas são guiadas por um mapa mental dos agentes, e portanto abstrato, de ordem social (seguindo regras dos contextos de situação e cultura) (FAIRCLOUGH, 1992). A língua respeita regras (por exemplo, um verbo não pode preceder um artigo), estabelece relações semânticas entre as palavras e expressões, salienta alguns aspectos do texto e deixa outros em segundo plano, dentre outras funções.

O contexto de situação realiza o nível semântico das escolhas. A inserção do texto, escrito ou falado, dentro desses dois contextos, adequa-se ao gênero e o registro mais adequados para a situação (MARTIN, 1992). Conforme disposto na figura 12, Martin (*Ibid.*) sugere que os gêneros fazem parte do contexto de cultura, e que são organizados em estágios devido à impossibilidade de transmissão dos significados ao mesmo tempo. Nessa mesma perspectiva, Meurer (2006) utiliza a teoria da estruturação de Giddens (1984), para analisar os gêneros textuais em determinados contextos de cultura, segundo as proposições da LSF. Meurer explica que é possível analisar os gêneros em conexão com o contexto onde eles acontecem por meio da teoria da estruturação, se levadas em conta as três dimensões - práticas sociais, papéis dos

indivíduos e estrutura social – presentes e agindo concomitantemente em qualquer situação social. O contexto de situação é o mais imediato e informa o registro do acontecimento. O registro determina e corresponde ao tipo de linguagem usada em contextos específicos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, p. 27). Ele está dividido nas esferas campo, relação e modo, conforme indicado na tabela 2. Nela apresento o contexto de situação dos dados coletados para a confecção deste estudo:

Tabela 2: Divisão das esferas de interação

<b>Campo</b>	<b>Relação</b>	<b>Modo</b>
O que está acontecendo (conteúdo)/ como está acontecendo.	Papel assumido pelos participantes significado/ Tipo de relação social que determina o status da amizade, neste caso.	Recursos usados na interação relacionados à metafunção interpessoal.
<i>Interação transnacional entre participantes./ Bate-papo virtual (modo síncrono) e mensagem privada (modo assíncrono), ambos informais.</i>	<i>'Amigos' virtuais em uma rede social./ Enunciado como troca de informações ou bens e serviços – sistemas de modo - declarações modalizadas e não modalizadas: troca de informações e de bens e serviços.</i>	<i>Meio eletrônico: Comunicação escrita com status de língua falada (emoticons, abreviações, etc.).</i>

Fonte: Eggins e Martin, 1997.

O contexto de cultura é mais amplo e estabelece o gênero, ou seja, a organização do texto. Segundo Martin (1992), são as variáveis do registro que determinam o gênero dos textos. O contexto de cultura corresponde a modelos ideológicos estabelecidos na sociedade sobre o gênero adequado para expressão de ideologias que refletem comportamentos em lugares e situações específicas. Hodge e Kress (1988) ponderam que “os gêneros só existem na medida em que um grupo social declara e faz cumprir as regras que os constituem”<sup>69</sup> (p. 07). Para Fowler (1989), são os códigos compartilhados dos gêneros que garantem a comunicação.

Os textos são então organizados na interrelação com o contexto que confere à linguagem seu status de prática social. Embora as escolhas nem sempre sejam

<sup>69</sup> “Genres only exist in so far as a social group declares and enforces the rules that constitute them”. (p. 07)

conscientes (THOMPSON, 1996), elas constroem e reconstróem significados que representam a realidade social. Por exemplo, o falante pode descrever uma mesma situação de várias formas, escolhendo substantivos e verbos diversos: *O menino faz muita bagunça!*; *O moleque não para quieto!*; *O fedelho atrapalha as outras crianças*; *A criança se movimenta com muita frequência*, ou ainda, atribuindo um adjetivo ao sujeito: *O menino é travesso*, *O garoto é uma peste!*, *Esta criatura é hiperativa?*, etc. O caráter sistêmico da linguagem oferece opções para construção de texto e para a classificação nas esferas dos contextos. Ao mesmo tempo, o meio de veiculação da mensagem e a relação entre os interlocutores determinam a manifestação do falante/escritor (professor e mãe, etc.).

O gênero está inserido no contexto de cultura porque estrutura o modo pelo qual o falante/ouvinte/escritor/leitor vai dar uma opinião, fazer uma reclamação, expressar satisfação, etc. Diferentes culturas podem usar gêneros diferentes como meios de expressão, por exemplo, o gênero piada para fazer uma reclamação, poesia para divulgar um trabalho, novela para fazer uma crítica, etc.

A organização que determina o estabelecimento das relações entre as pessoas e, assim, a construção dos enunciados, faz parte da metafunção interpessoal da linguagem, assunto que trato a seguir.

### **3.2.1 Metafunção interpessoal: identidades e relações sociais**

Conforme já dito, aliada à construção da experiência, a análise de elementos particulares presentes na organização do texto revela os papéis dos participantes em uma interação. O grau de certeza, o julgamento positivo ou negativo e a avaliação de valor verificadas nas proposições e propostas indicam atitudes e os tipos de identidades assumidas em determinados contextos. Estas vão definir o grau de intimidade entre os participantes. Halliday (1994) destaca como princípio da função interpessoal a escolha dos interlocutores como um sinalizador do papel discursivo um do outro.

A metafunção interpessoal é manifestada no Modo oracional (MOOD)<sup>70</sup>, na troca

---

<sup>70</sup> O modo oracional corresponde aos significados interpessoais da linguagem. Em inglês, corresponde à palavra *MOOD*, com letras maiúsculas. A palavra *Mood*, com a letra inicial maiúscula refere-se aos elementos iniciais da estrutura da oração (*Modo verbal* + *Finito*, na estrutura da língua inglesa).

de bens e serviços e informações em uma interação. Dentre as funções da fala, Halliday (*Ibid.*) salienta como papel básico das interações a troca de bens e serviços e a troca de informações. Na troca de bens e serviços, o falante induz seu interlocutor a fazer algo por meio de atos da fala interacionais que demandam troca de atividade, como por exemplo, *dar* e *pedir/perguntar*. Na troca de informações, as funções discursivas são *declarar* e *perguntar*. As declarações não exigem uma troca, mas instigam a realização de outras funções retóricas significativas para a análise da construção de identidades (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004). A declaração *I love Europe!*, por exemplo, sugere o desejo do falante de construir uma identidade global, com destaque para o seu conhecimento do mundo além da sua condição nacional.

A modalidade vinculada à função interpessoal indica o quanto um interlocutor se compromete quando ele declara, pede, dá ou pergunta alguma coisa. A modalização é um recurso da linguagem utilizado para suavizar o julgamento da produção do falante. Ou seja, o uso de modalizadores indica o grau de (des)comprometimento do que é dito. É através desse (des)comprometimento que o falante assume um lugar na interação: dando, pedindo, exigindo e declarando uma informação ou opinião sobre fatos de sua vida e experiência e sobre o que é e o que pensa. É nesse processo de (des)comprometimento com o que se fala – e no modo como se fala - que o sujeito cria suas identidades pessoais e sociais. Nessa dinâmica, a construção de sua imagem fica vinculada ao seu modo de expressão.

A metafunção interpessoal está, assim, relacionada à posição dos interlocutores, o grau de intimidade entre eles e as relações de poder envolvidas na interação. Para isso, leva em conta a alteridade (BAKHTIN, 1988), ou seja, da interdependência do outro na interação. Em outras palavras, nessa metafunção, a identidade é formada por meio da alteridade.

Embora as tomadas de turno pareçam simples, Halliday e Matthiessen (2004) chamam a atenção para o caráter complexo das funções da fala na interação, devido ao envolvimento que elas exigem dos interlocutores. Um oferta, por exemplo, exige uma resposta (por exemplo, *Você precisa de ajuda?*), e assim por diante. Por mais descompromissado que o interlocutor queira parecer, há outros aspectos que estão em jogo simultaneamente na conversação (a proteção à face, por exemplo) que exigem

cautela nas tomadas de turno. Nesse sentido, a expressão de uma declaração ou de uma pergunta revela também a posição escolhida pelo falante, pois as duas exigem exposições em um grau maior e menor do falante/interlocutor e vice-versa.

As funções da fala indicam o produto da troca. A troca de informação funciona como uma *proposição*, no sentido de instigar uma discussão através de insistência, negação, afirmação, qualificação, lamentação, etc. A oferta de bens e serviços e as ordens são classificadas como *propostas*. A tabela 3 a seguir mostra os movimentos das trocas no nível interpessoal:

Tabela 3: Funções da fala nas trocas

<b>Papel discursivo</b>	<b>Natureza da troca</b>	<b>Função discursiva</b>	<b>Resposta Esperada</b>	<b>Resposta Arbitrária</b>
<b>Dar</b>	<b>Bens &amp; Serviços</b>	<b>Oferta</b> <i>Você quer um café?</i>	<b>Aceite</b> <i>Sim, por favor!</i>	<b>Rejeição</b> <i>Não, obrigada.</i>
<b>Pedir/ Perguntar</b>	<b>Bens &amp; Serviços</b>	<b>Comando</b> <i>Me dá um café!</i>	<b>Realização</b> <i>Aqui está!</i>	<b>Recusa</b> <i>Eu não quero.</i>
<b>Dar</b>	<b>Informação</b>	<b>Declaração</b> <i>Ela vai me dar o carro.</i>	<b>Confirmação</b> <i>Vai?</i>	<b>Contradição</b> <i>Não, não vai não.</i>
<b>Pedir/ Perguntar</b>	<b>Informação</b>	<b>Pergunta</b> <i>O que ela vai te dar?</i>	<b>Resposta</b> <i>O carro.</i>	<b>Isenção</b> (de responsabilidade) <i>Eu não sei.</i>

Fonte: Halliday e Matthiessen, 2004, p. 108

Enquanto a produção do discurso é feita através das escolhas linguísticas do falante, a recepção conta com um componente semântico que vai além do discurso, da ordem da interpretação (HALLIDAY, 1994). Quando a interação não é face a face, a interpretação acontece de modos diversos do que aconteceria nesse tipo de interação devido às diferentes pistas e impressões dadas pelo interlocutor, de acordo com as variáveis contextuais e situacionais. Algumas dessas interpretações foram constatadas na análise dos dados deste estudo, e são apresentadas no capítulo 5.

Na próxima subseção, apresento o modelo de análise da variação gramatical das proposições e propostas, de acordo com a metafunção interpessoal.

### 3.2.1.1 Modo verbal

O Modo verbal (*Mood*) corresponde à primeira parte de um enunciado, formado por um *Sujeito* (referente ao grupo nominal), um *Finito* (referente ao grupo verbal) e, às vezes por Adjuntos Modais que podem ser um grupo adverbial ou uma frase preposicional. O Modo verbal é importante porque indica a natureza do enunciado, ou seja, se é uma declaração ou uma pergunta. O Finito une a proposição ao contexto da fala através da oferta de uma referência ao tempo de fala e ao julgamento do falante. O tempo de fala é realizado pelo *tempo primário* e o julgamento do falante pela *modalidade*, ambos localizados no Finito. Isto significa que as proposições são expressas por um operador verbal, que pode ser temporal ou modal. O tempo, a modalidade e a polaridade (sim e não) (explicadas a seguir) permitem que os interlocutores questionem as declarações em uma interação, conforme mostra a tomada de Maria, no seguinte exemplo:

**João:** A festa estava boa ontem.

**Maria:** Eu não sabia que você tinha ido. Eu estava lá o tempo todo e *não* te vi.

O significado interpessoal das orações está localizado no Modo verbal, ou seja, no Sujeito e Finito. O que sobra da oração é o Resíduo, constituído pelo Predicador, e/ou Complemento e Adjunto(s). O Predicador é representado pelo grupo verbal menos o operador temporal ou modal (que são parte do Finito), conforme o quadro 1:

A crise	nunca	Vai	afetar	o Brasil	neste século.
Sujeito	Adjunto Modal (de modo Verbal)	Finito	<b>Predicador</b>	Complemento	Adjunto (circunstancial)
<b>Modo Verbal</b>			<b>Resíduo</b>		

Quadro 1: Exemplos de componentes da oração do Modo verbal e Resíduo.

O Predicador tem quatro funções nas orações: *i)* especificar a referência do tempo que não é a referência ao tempo do evento da fala, funcionando assim como um tempo *secundário* - passado, presente ou futuro - relativo ao tempo primário; *ii)* especificar outros aspectos e fases do processo (*tentar, conseguir, esperar* alguma coisa); *iii)* especificar a voz ativa ou passiva. *iv)* especificar o processo (ação, evento, relação) que é destinada ao Sujeito (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004, p. 122).

O Complemento faz parte do grupo nominal e está localizado no Resíduo que tem o potencial de ser Sujeito mas não é. Ele corresponde ao *objeto* da gramática tradicional, e pode expressar significados interpessoais e ideacionais, este último quando tratar da representação da experiência. Nos casos de orações formadas por processos Relacionais (apresentado na próxima subseção), o Complemento descreve o Sujeito, sendo neste caso, chamado de Complemento Atributivo.

Os Adjuntos que expressam significados na metafunção interpessoal são chamados *Adjuntos modais* e podem estar localizados no Modo verbal ou no Resíduo da estrutura da oração. Eles são geralmente representados por advérbios, e classificam-se em *Adjuntos de Modo verbal* e *Adjuntos de comentário*. Os de Modo verbal referem-se mais diretamente ao Finito, e os de comentário, à posição do falante. Os sentidos ideacionais podem ser expressos de modo asseverativo (por exemplo, *é assim*) ou qualificativo, ou seja, do jeito que o falante acha que é (por exemplo, *isto é o que eu acho sobre esse assunto*) (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004). Os Adjuntos podem estar perto dos participantes da oração, sendo estes Sujeito ou Complemento. Quando no final das orações, ele é geralmente realizado por uma locução adverbial ou uma locução preposicional (por exemplo, *por dez anos, pelo menino*). Os Adjuntos são classificados em três tipos, conforme mostra o quadro 2:

<b>Tipos de Adjuntos</b>	<b>Metafunção</b>	<b>Localização na estrutura de modo</b>
Circunstancial	Experiencial	No resíduo
Modal	Interpessoal	No Modo verbal/ De Comentário (No Resíduo)
Conjuntivo (discurso)	Textual	Não está na estrutura

Quadro 2: Metafunções e tipos de Adjuntos  
 Fonte: Adaptados de Halliday (1994, p. 81)

O quadro 2 mostra que o Adjunto modal é o indicador de significados na análise da metafunção interpessoal. O exemplo do quadro 1, *A crise nunca vai afetar o Brasil neste século* contém os Adjuntos Modal (*nunca*) e Circunstancial (*neste século*). Thompson (2004) salienta que mesmo localizados no Resíduo<sup>71</sup>, os Adjuntos Modais podem fazer parte do Modo verbal porque estão relacionadas aos aspectos interpessoais na oração. No exemplo abaixo destaco um enunciado contendo Adjuntos Modais (verbal e de comentário):

No entanto,	a crise	<i>raramente</i>	vai	afetar	os países	com tanta força,	<i>graças a Deus.</i>
Adjunto conjuntivo <sup>72</sup>	Suj.	<i>Adjunto Modal (verbal)</i>	Finito	Predicador	Complemento	Adjunto Modal (circunstancial)	<i>Adjunto Modal (de comentário)</i>
Modo Verbal				Resíduo			

Quadro 3: Exemplos de componentes da oração do Modo verbal e Resíduo contendo os Adjuntos Conjuntivo e Modal.

No exemplo do quadro 3, os Adjuntos Modais localizam-se tanto no Modo verbal (*raramente*) quanto no Resíduo (*graças a Deus*), sendo *raramente* um advérbio que funciona como Adjunto de modalidade temporal e *graças a Deus* um Adjunto de comentário, desejável, indicador de sorte. Os Adjuntos de comentário podem aparecer como tema (informação inicial) ou rema (informação final, como no exemplo no quadro 3) das orações (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

Os Adjuntos de intensidade enfatizam ou enfraquecem o efeito do Finito. Dentre eles, há os *totais* (por exemplo, *plenamente*, *totalmente*, etc.), os de alto (*quase*), e baixo (*raramente*) graus. Há ainda os Adjuntos de intensidade restrita, que indicam que o que é exposto não vai além do que foi dito (*simplesmente*, *somente*), e os excedentes, que indicam o oposto, ou seja, que a informação vai além (*na verdade*, *até*). Na LSF, os

<sup>71</sup> Por exemplo, na oração *I will go to the USA soon*, *soon* é um Adjunto modal verbal localizado no Resíduo e que faz referência ao Finito.

<sup>72</sup> Os Adjuntos Conjuntivos fazem parte da metafunção textual e são responsáveis pela organização coesiva dos enunciados, a qual não analiso diretamente neste estudo. Fairclough, no entanto, considera os elementos dessa metafunção como parte da Ação (metafunção interpessoal nos termos da LSF) por possibilitarem a (inter)ação dos sujeitos.

Adjuntos modais de intensidade servem para suavizar ou realçar as declarações dos falantes.

A seguir, apresento, de forma mais específica, as funções da Polaridade e da Modalidade nos enunciados.

### 3.2.1.2 Polaridade e Modalidade

Conforme já mencionei brevemente, além do Finito, as proposições também são expressas pela polaridade positiva ou negativa. Os Adjuntos modais estão associados ao sistema de Modo verbal e transmitem significados de polaridade, modalidade, temporalidade, intensidade e de modo (HALLIDAY, 1994). Formas intermediárias dessas duas polaridades também são usadas nas proposições, como por exemplo, as expressões *talvez*, *provavelmente*, *nem sempre*, etc. Essas representam a *modalidade* na troca de informações e de bens e serviços e podem indicar um *sim* e um *não* ao mesmo tempo, como em *provavelmente*, *possivelmente*, *certamente* – ou ainda indicar uma das duas polaridades, com graus diferentes - *às vezes*, *normalmente*, *sempre*.

Segundo Thompson (2004), a modalidade está localizada entre o *sim* e o *não*. Na oração ‘Aquele menino *deve* ser o Thomas’, o falante não expressa certeza, mas uma propensão mais para o *sim* do que para o *não*. Ou seja, não assume total responsabilidade no seu posicionamento. O grau de responsabilidade em uma relação é uma característica fundamental para estabelecer os tipos de relações sociais. Segundo Halliday (1994),

a modalidade refere-se ao julgamento das probabilidades, ou obrigações envolvidas no que ele [o falante] está dizendo. Uma proposição pode ser discutível por ter sido apresentada como provável ou improvável, desejável ou indesejável – em outras palavras, sua relevância especificada em termos modais<sup>73</sup> (p. 75).

Os graus intermediários funcionam de modo diferente para as propostas, pois diferentemente das proposições, elas prescrevem ou proíbem algo. As ofertas e os comandos são expressos pelas polaridades positiva (oferta: *Você quer um doce?*) e negativa (comando: *Não me ligue amanhã*), mas também por graus intermediários do

---

<sup>73</sup> Modality means the speaker's judgement of the probability, or the obligations, involved in what he is saying. A proposition may be arguable by being presented as likely or unlikely, desirable or undesirable – in other words its relevance specified in modal terms.

tipo, ‘*ter permissão para*’, ‘*estar disposto à*’, ‘*estar determinado à*’, etc. Por terem funções e sentidos distintos das modalidades expressas nas proposições, os graus intermediários nas propostas são chamados de *modulações*, realizadas por graus de obrigação, tais como *dever* e *supor*, e graus de inclinação, como por exemplo, *querer* e *desejar* (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). Nesses casos, elas podem ser representadas por um Finito modal, como em ‘Você *deveria* ter me avisado, eu *falarei* com eles’, por um Predicador e um verbo na voz passiva (por exemplo, ‘Você *foi intimado* a comparecer na casa dela’), ou um adjetivo (‘estou *disposta* a te ajudar’) (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004).

Quando as palavras *sim e não* são expressas como respostas a indagações, elas não têm lugar na estrutura de Modo verbal, mas no Resíduo, como Adjuntos Modais.

Dentre os Adjuntos modais descritos acima, destaco no quadro 4 os referentes à polaridade e modalidade:

<b>Significados</b>	<b>Adjuntos</b>
Polaridade	Sim/ Não/ Provavelmente / Possivelmente
Probabilidade	Certamente/ Talvez
Usualidade	Às vezes/ Sempre/ Nunca/ Raramente
Inclinação	Ansiosamente/ Certamente
Obrigação	Absolutamente/ Totalmente

Quadro 4: Adjuntos de polaridade e modalidade  
Fonte: Halliday (1994)

Com base nos elementos da metafunção interpessoal da LSF apresentados neste capítulo, fiz uma pré-análise linguística dos dados deste estudo, localizada na seção 4.5.3, no capítulo 4. O quadros 5 e 6 apresentam o modo de organização dos corpora para a apresentação desta pré-análise:

<b>Brasileiros</b>	they do not want to learn English
<b>Estrangeiros</b>	Hopefully they will change their minds soon

Quadro 5

	<b>Proposições(1) Propostas(2)</b>	<b>Sujeito</b>	<b>Polaridade</b>	<b>Finito</b>	<b>Modalização</b>	<b>Adjuntos Modais</b>
<b>Brasileiros</b>	Proposição (informação)	They	Negativa	Presente	---	---
<b>Estrangeiros</b>	Proposição (informação)	They	Positiva	Modal (futuro)	probabilidade	Hopefully/ soon

Quadro 6

A maior ou menor incidência de propostas e proposições pode indicar os tipos de identidades e a caracterização das nacionalidades representadas, por exemplo, se os falantes apresentaram-se como pessoas mais reservadas ou mais abertas. Compreendendo as identidades como relacionais, o discurso repleto de assertivas ou o discurso modalizado também indicam o grau de comprometimento dos falantes com suas declarações e com as identidades pré-estabelecidas pela sua nacionalidade, status social, idade, etc. A análise do comprometimento observado nos dados deste estudo, por exemplo, levou em conta a posição do falante/escritor com o interlocutor do outro lado da tela, em consonância com os discursos globais a respeito de sua nacionalidade (por exemplo, a proposição 1, no quadro 7), de seu país (2 a 4), e da sua participação no que acontece no exterior (proposições 5 e 6):

1- “We brazilian to go mall and club swim in river.”
2- “In Brazil we love soccer.”
3- “In Brazil is very hot.”
4- “The economy in my country is based on agriculture.”
5- “Now I am watching at HBO Sex and the City.”
6- “I love Europe I have been to Italy last year.”

Quadro 7 – Proposições de brasileiros no corpus analisado

Os resultados (pertinentes à construção das relações) auxiliaram na abordagem da microanálise qualitativa no capítulo 5, na qual acrescentei os elementos da metafunção ideacional (representação da experiência). Apresento a seguir as características mais relevantes desta metafunção para os propósitos deste estudo.

### **3.2.3 Metafunção Ideacional: a construção da experiência na representação da realidade**

A metafunção ideacional está ligada à construção da experiência humana pela linguagem, a partir da imagem mental da realidade. A gramática ordena a transposição da imagem disponibilizando escolhas lexicogramaticais que fazem parte do sistema de transitividade. Esse sistema é constituído por um espaço multidimensional semântico de processos (verbos), atores e circunstâncias que são organizados pelo falante de acordo com o significado que se deseja veicular (HALLIDAY, 1994). A organização está ancorada na visão de mundo de cada um e por isso é expressa de modos particulares. Movimentos da linguagem expressos na escolha dos processos, nas indeterminações, alternativas, ambiguidades, contradições, etc. são ordenados na estrutura gramatical do texto (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999).

O sistema de transitividade tem sido amplamente utilizado para analisar a linguagem de textos autênticos orais e escritos nas interações sociais, uma vez que seu foco está na representação da experiência humana. No Brasil, por exemplo, a relação entre a visibilidade crítica do discurso e a gramática sistêmico-funcional é tema de pesquisas e desenvolvimento de dissertações e teses em universidades de diversas regiões, tais como, na Universidade Federal de Santa Maria, na Universidade Federal de Santa Catarina, na PUC-SP, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, dentre outras instituições. Temas relacionados ao trabalho, à propaganda, à política e ao cotidiano das pessoas de forma geral são, frequentemente, abordados nesses estudos. Através da metafunção ideacional é possível codificar a imagem do mundo físico e mental (DOWNING; LOCKE, 1992). O processo representa o tipo de verbo, os participantes indicam quem está envolvido no processo e as circunstâncias apontam as situações associadas ao processo.

Na gramática tradicional, os processos correspondem à classe dos verbos. No sistema da transitividade, eles são divididos em seis categorias: material, mental, relacional, verbal, comportamental e existencial. A divisão leva em conta a função que cada um determina: ações, sentimentos, relações, declarações de atos e de existência das coisas. O uso de processos diferentes traz contribuições distintas para a construção da

experiência, sendo os processos materiais, mentais e relacionais principais na construção de conteúdo<sup>74</sup> (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

O processo material é o processo do *fazer* e sempre está acompanhado de um Ator (alguém ou algo que faz alguma coisa) e uma Meta (um participante - pessoa ou coisa – a qual o processo é direcionado), podendo ainda apresentar um Beneficiário - Cliente (um participante beneficiado pela ação) ou um Recipiente (um participante que recebe algo); um Escopo (um participante não afetado pela ação); um Atributo (qualidade dada a algum participante). As circunstâncias especificam as condições do processo e, na metafunção ideacional, correspondem aos advérbios e aos sintagmas adverbiais. As circunstâncias geralmente acompanham todos os processos. O exemplo do quadro 8 a seguir foi retirado do corpus e apresenta os componentes que acompanham o processo material:

Can	you	teach	Me	Portuguese	next year?
	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Beneficiário</b>	<b>Meta</b>	<b>Circunstância</b>
Modal <sup>75</sup>					

Quadro 8

Trata-se de uma demanda (*teach me*) na forma interrogativa feita por uma das participantes estrangeiras para uma participante brasileira. O auxiliar modal *can* funciona como um modalizador da demanda de bens e serviços e refere-se a metafunção interpessoal da oração<sup>76</sup>. Na análise das interações *online* deste estudo, a análise dos processos materiais serviram para verificar os posicionamentos e as relações de poder entre os brasileiros e os estrangeiros. Verifiquei nos enunciados das participantes brasileiras quem eram os Atores, os Beneficiários e que tipo de Metas os envolvia em uma relação de agentividade e passividade, autoridade e subalternidade,

<sup>74</sup> Estes foram os três processos analisados porque a pré-análise mostrou a maior ocorrência deles nos dados.

<sup>75</sup> Os elementos na terceira linha das tabelas nesta seção correspondem aos significados expressos pela metafunção interpessoal.

<sup>76</sup> Conforme apontado previamente, as metafunções acontecem simultaneamente na oração que expressa os significados – informação, relações e organização - ao mesmo tempo. Nesta seção, concentro-me nos componentes da metafunção ideacional.

simetria e assimetria tanto em relação a si mesmos quanto na incorporação de discursos históricos de subalternidade ou discursos da atualidade sobre as qualidades do país.

O processo mental é representado pelos verbos relacionados aos sentimentos (gostar, amar, odiar), à cognição (pensar, saber, perceber) e à percepção (ver, ouvir, saborear). Os participantes envolvidos neste processo são o Experienciador e o Fenômeno. O primeiro é aquele que sente, pensa, percebe as coisas e as pessoas; o segundo corresponde ao fato sentido, pensado e percebido. Segundo Halliday (1985), as crenças e os valores dos falantes podem ser identificados pela análise do processo mental que, diferente do processo material que descreve ações, possibilita a expressão de opiniões, pensamentos e gostos, tornando-se assim possível identificar em que medida a realidade afeta o falante (GALLARDO, 2001).

Como exemplo dos processos mentais, apresento dois enunciados retirados do corpus deste estudo, o primeiro no quadro 9:

I	can	Not	Imagine	life	down in your area.
<b>Experienciador</b>			<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	Circunstância
	Modal	Pol. Negativa			

Quadro 9

*Life* é especificado pela circunstância *in your area* e Fenômeno do processo *imagine*. Neste exemplo, uma das participantes estrangeiras expressa sua impressão a respeito Brasil, que corresponde ao fato de ela nunca ter visitado ou ouvido falar muito sobre este país. No contexto da conversa, a estrangeira e a interlocutora brasileira falam sobre países que já visitaram. A estrangeira relaciona os países que já visitou na Europa e descreve as características positivas de cada um deles. A brasileira que já esteve um vez na Itália faz o seguinte comentário:

I	Love	Europe.
<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

Quadro 10

O processo *love* expressa o sentimento da brasileira *I* pelo Fenômeno *Europa*, e corresponde às qualidades que a estrangeira deu àquele continente durante a interação que tratava do tópico sobre países.

A análise dos processos mentais foi usada na análise dos dados para verificar a descrição da autoimagem do brasileiro e dos estrangeiros, os sentimentos e percepções positivos e negativos em relação ao Brasil e aos outros países.

O processo relacional é o processo do *ser, estar, ter e pertencer* que estabelece uma relação entre as entidades presentes no enunciado. Este processo é dividido em três subcategorias: a intensiva (uma entidade recebe uma qualidade, por exemplo, *Brazil is very beautiful*); a circunstancial (uma entidade aparece no enunciado em referência a uma circunstância de tempo ou lugar, por exemplo, *I'm at the club now*); a possessiva (uma relação de posse, por exemplo, *I have cable TV*). Essas três categorias possuem um modo atributivo e um modo identificador. No Atributivo, o participante é denominado *Portador* e recebe uma qualidade denominada *Atributo*. Por exemplo, em *Brazil is beautiful*, *beautiful* é o Atributo do Portador *Brazil*. No modo Identificador, o participante envolvido (Identificado) é identificado por outro elemento (Identificador). Identificado e o Identificador podem trocar de posição nos enunciados sem a perda do significado (THOMPSON, 1996). Por exemplo, na oração *David Beckham is the most handsome English soccer player*, David Beckham é o Identificado e *the most handsome English soccer player*, o Identificador. A troca *The most beautiful English soccer player is David Beckham* é possível e não altera o significado do enunciado.

Análise através das escolhas dos processos relacionais, dos Atributos e elementos Identificadores do Portador/Identificado *Brasil* e de outros países, às referências à globalização e regionalidade, estereótipos e idealizações, homogeneidade e heterogeneidade, estes quando os Portadores/Identificadores são também os brasileiros e/ou estrangeiros.

Sendo o discurso mediado e em língua estrangeira, outros aspectos são levados em consideração na relação interpessoal, como é o caso do comportamento virtual sob o efeito da sensação de anonimato e o espaço onde acontecem as interações. Este é marcado pela diversidade de recursos nos diferentes contextos, conforme discuto no capítulo 2, para a construção identitária. Os participantes aprenderam a se manifestar

nesses espaços, com pessoas da mesma nacionalidade. Neste estudo interessa saber como eles se constroem virtualmente com o objetivo de se relacionar transnacionalmente.

No próximo capítulo apresento o conteúdo empírico do estudo.

# CAPÍTULO 4

## METODOLOGIA

### 4.1 O Contexto *Offline* da Pesquisa

A cidade onde os participantes brasileiros residiam à época da pesquisa está localizada no interior de um estado no Centro-Oeste do Brasil, a 240 km de sua capital. O local foi cartografado em 1962, mas começou a ser habitado nos anos 50 por pequenos fazendeiros e aspirantes a fazendeiros motivados pela propaganda do governo federal. Nessa época, o governo incentivou a Marcha para o Oeste fazendo, entre outras ações, a doação de lotes. Hoje a economia da cidade é baseada principalmente na agricultura e na pecuária. Com o crescimento do plantio, principalmente a soja, as fazendas se modernizaram e o maior movimento de migração hoje é de pessoas com nível superior, tais como engenheiros e agrônomos.

Os relatos orais e registros encontrados nas igrejas e cartórios dessa cidade mostram que as primeiras famílias começaram a migrar para essa região a partir do início dos anos 60. As pessoas saíam de suas cidades de origem em caminhões paus de arara, com esperança de serem bem sucedidas e almejando o *progresso*, segundo pregavam as propagandas do lugar e os primeiros moradores que chegaram na década de 50.

A falta de infraestrutura da cidade assustou os migrantes a princípio, pois mesmo vindo principalmente de ambientes rurais, esses possuíam um centro de lazer, um campo de futebol e uma igreja. Como a estrutura social da época e do lugar era baseada no trabalho do homem na fazenda e na manutenção do lar, as pessoas se casavam cedo, as mulheres geralmente aos 16 anos e os homens aos 22.

O *site* oficial da cidade informa que o censo de 2005 registrou uma população de 70.259 habitantes, sendo 6.958 localizados na área rural. No entanto, em minha vivência no local conheci muitas famílias cujos pais/maridos passavam a semana trabalhando em fazendas e voltavam para a casa aos fins de semana. Alguns voltavam apenas uma vez por mês.

Pode-se dizer que a cidade teve um grande crescimento em relação às cidades ao seu redor, graças à terra fértil para o plantio e a alguns movimentos como a encomenda da cartografia da cidade, o que lhe garantiu um crescimento planejado.

Em 1978, foi inaugurado um *Campus* da universidade pública do estado na cidade onde se deu a pesquisa. Desde então, a universidade tem formado professores de línguas portuguesa, inglesa e espanhola. Uma pesquisa interna da universidade mostrou que a maioria dos alunos do curso de Letras é formada por mulheres jovens e casadas, filhas de famílias de trabalhadores de fazendas e profissionais liberais, tais como encanadores e eletricitistas, e por donas de casa.

A universidade também oferece os cursos de ciências contábeis, administração, biologia, agronomia e enfermagem, sendo os dois primeiros oferecidos no período noturno, assim como o de Letras, e os três últimos em período integral. Além dessa universidade, há dois *Campi* de uma universidade privada na cidade que oferece cursos de odontologia, farmácia, direito e fisioterapia, dentre outros.

Há seis *Lan houses* na cidade que contam com serviço de banda larga, segundo pesquisa de campo que realizei em março de 2010, sendo duas maiores e localizadas no centro da cidade, e quatro com menor número de computadores, localizadas em bairros mais afastados. A atividade mais realizada *online* no computador, segundo a observação de campo, parece ser os encontros para bate-papo no *MSN*. Além de frequentar as *Lan houses*, os jovens da cidade entrevistados por mim nas *Lan houses* que visitei afirmaram que gostam de jogar bilhar e se reunir às tardes ou à noite nas calçadas da avenida principal para tomar tereré<sup>77</sup> e ouvir música sertaneja, principalmente nos finais de semana.

Há também um shopping center na cidade, que conta com um serviço de boliche e um cinema, com duas salas de tamanho médio. Conforme informei na introdução deste estudo, embora os filmes estrangeiros em cartaz sejam relativamente novos, somente as cópias dubladas são oferecidas.

Na época que iniciei este estudo (março de 2009), os alunos de Letras tinham um perfil individual na rede social *Orkut* e também faziam parte de um perfil coletivo intitulado *Letras* seguido do ano de entrada da turma na universidade. Todas as turmas

---

<sup>77</sup> Bebida a base da erva mate, limão e água servido com muito gelo.

também possuíam um *e-mail* coletivo para o envio de orientações e textos por professores. Esses *e-mails* eram organizados por eles, sem o pedido ou orientação dos professores.

## 4.2 Os Participantes da Pesquisa

Os participantes da pesquisa foram três mulheres: duas estudantes e uma recém-formada no curso de Letras da universidade pública, localizada na cidade onde se deu a pesquisa. As três participaram voluntariamente<sup>78</sup>, tinham 17, 19 e 22 anos e moravam com a família em casa própria. Faziam o curso noturno (único turno em que este curso é oferecido) e não trabalhavam. Uma delas morava em uma cidade a 150 km da universidade. Devido ao número elevado de pessoas que vêm de outras cidades para fazer o curso superior, as prefeituras oferecem ônibus para o transporte todas as noites, de segunda a sexta-feira. Segundo dados coletados em entrevistas, os participantes que moram em cidades com distância superior a 100 km, geralmente, ficam na casa de parentes durante a semana e vão para casa aos finais de semana.

Os dados coletados mostraram que os estrangeiros que interagiram com as participantes brasileiras moravam em grandes cidades estrangeiras, espalhadas nos seguintes países: EUA, Inglaterra, África do Sul e França. Ao todo foram 10 os interlocutores das brasileiras, conforme mostra a tabela 4:

**Tabela 4:** Nome e nacionalidade de estrangeiros participantes da pesquisa

Nome	Nacionalidade
Karen	inglesa
Jessica	inglesa
Felipe	francês
Michael	sul-africano
Valquíria	filipina
Rita	norte-americana
Ana	norte-americana

<sup>78</sup> As participantes brasileiras assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido autorizando o uso dos dados de seus perfis e interações. Este termo explicava os procedimentos e objetivos da pesquisa. Informava também que elas poderiam desistir a qualquer momento e que, neste caso, seus dados não seriam utilizados. O modelo do termo encontra-se nos anexos.

Erika	norte-americana
Fanny	norte-americana
Paulo	norte-americano

A comunicação aconteceu no período de realização da coleta de dados, de 05/2010 até 10/ 2010. Todos possuíam um perfil no *Facebook*. Três participantes declararam ter idade acima de 30 anos e sete, entre 18 e 22 anos. Os mais jovens declararam estar na universidade. Três deles já conheciam pessoalmente uma das participantes, que tinha feito uma viagem de dez dias aos EUA no ano de 2008. Esta brasileira interagiu somente com esses amigos estrangeiros. As outras duas participantes brasileiras iniciaram a amizade com os outros estrangeiros usando estratégias de solicitação de amizade a partir das funcionalidades disponíveis no *Facebook*. Uma delas interagiu com quatro estrangeiros e a outra com três. Todos os participantes interagiram por seis meses, no mínimo, período que corresponde aos meses em que os dados foram coletados.

### 4.3. Orientações e Procedimentos

O convite para participação nesta pesquisa foi feito em uma palestra ministrada por mim, realizada no *Campus* da universidade, cujo tema o tema foi *O aprendizado cultural de mundo mediado por computador*. Os critérios para a escolha dos voluntários foram a proficiência em inglês em nível no mínimo intermediário e o conhecimento do funcionamento de uma RSV. Não houve voluntários do sexo masculino.

As participantes foram instruídas a fazer um convite e manter relações de amizade com estrangeiros dentro da rede social *Facebook*. Os critérios para a escolha dos interlocutores estrangeiros era o de que falassem inglês como primeira ou segunda língua.

Os dados coletados consistiram de interações síncronas e assíncronas de mensagens privadas e sessões de bate-papo dentro do site *Facebook*. Não foram dadas instruções específicas às participantes sobre como interagir ou de que assunto abordar, a não ser que tratava-se de uma experiência de comunicação transnacional. Essa estratégia foi usada a fim de analisar trocas o mais espontâneas possíveis. As participantes ficaram livres para interagir na hora em que quisessem, e sem especificação de volume de

interações, a não ser a instrução de que trocassem ao menos uma mensagem a cada duas semanas. As informações sobre a data das interações, o nome e as informações pessoais de todos os participantes e dos amigos que mencionam foram retiradas das transcrições e os nomes que apareceram foram alterados para nomes fictícios.

Não foram dadas especificações aos estrangeiros já que eles foram escolhidos aleatoriamente pelas estudantes brasileiras. Os estrangeiros só ficaram sabendo que as interações seriam analisadas ao final de seis meses, quando as brasileiras pediram seu consentimento formalmente para que eu utilizasse os registros de suas conversas na pesquisa. As brasileiras esclareceram o objetivo da pesquisa, as formas de divulgação e o tipo de medidas de proteção à privacidade deles e delas que seriam tomadas. Meu acordo com as participantes brasileiras era o de que se o estrangeiro negasse autorização, ao saberem da pesquisa, eu abriria mão dos dados. Assumi esse risco porque como as pessoas, de certa forma, já abrem mão da privacidade nas redes sociais, havia uma alta probabilidade de que autorizassem.

Ao todo, 9.320 palavras foram coletadas. Embora esse número de palavras não autorize um estudo quantitativo mais robusto, com pretensões de validade mais gerais e com um foco de interesse menos específico, considerei, em conjunto com meu orientador, que o corpus era suficiente para os propósitos da pesquisa, levando-se em conta o fato de que eu tinha acesso direto às participantes e poderia confirmar ou descartar hipóteses com base nessa familiaridade ou ainda em entrevistas ou pedidos posteriores para a geração de mais dados de tipo específico, o que não se mostrou necessário, afinal.

Para fins de comparação linguística na fala das participantes brasileiras e dos estrangeiros, a produção desses dois grupos foi primeiramente separada em dois arquivos distintos. Essa separação também serviu para verificar a incidência de palavras do mesmo campo semântico nos dois subcorpora, indicando assim, os assuntos mais abordados por eles.

#### **4.4 Perguntas de Pesquisa**

As seguintes perguntas de pesquisa foram elaboradas a fim de nortear as análises:

Tendo sido estabelecida uma situação em que três brasileiras têm acesso a falantes do inglês situados geograficamente em outros países via *Facebook* e levando-se em conta que: (i) existem diferenças marcantes em relação às abordagens de construção identitária presencial e via CMC, em função da não presença física e da mediação tecnológica e, (ii) que, neste caso, as participantes brasileiras se expressaram em língua estrangeira:

(1) Que representações de si e do outro, de sua cultura/língua e da cultura/língua-alvo emergem nos discursos das brasileiras na interação com interlocutores estrangeiros?

(2) De que maneiras a mediação do software apoiou e/ou dificultou o estabelecimento e continuidade dessas ligações e interações?

#### **4.5 Paradigma de pesquisa**

A metodologia utilizada pode ser considerada um estudo de caso do tipo descritivo, o qual segundo Coutinho e Chaves (2002), permite o uso de métodos qualitativos e quantitativos, além do envolvimento do pesquisador na investigação. O estudo conta com análise quanti-qualitativa e exploratória, tendo caráter interpretativista, no sentido de André (2003) e de Santos Filho e Gamboa (2002). Myers (1997) argumenta que dependendo da linha filosófica seguida pelo pesquisador, o estudo de caso pode ter um caráter positivista ou interpretativo. Utilizo como base metodológica o paradigma interpretativo, por meio da articulação de questões pertinentes à linguagem (discurso), identidade e letramentos no contexto digital discutidas nos capítulos anteriores. A interpretação dos dados é permeada pela noção de que as ideias surgem dos significados dados pelos participantes na interação sobre suas experiências e os objetos que os cercam. A percepção do pesquisador dessas experiências é o princípio do processo e do resultado de seu trabalho (GOODMAN, 1978) Formado por um conjunto de estratégias e métodos, o resultado aproximado obtido neste estudo aproxima-se do que costuma-se chamar de estudo de caso descritivo, embora eu não o tenha concebido a partir desse título/categoria.

Uma análise quantitativa foi feita preliminarmente com o objetivo de buscar indícios norteadores para as estratégias de geração e análise dos dados. Através da aplicação de diferentes tipos de instrumentos realizados no início e no final do período de

coleta de dados – análise de questionário respondido pelas participantes brasileiras, entrevista com essas participantes, as interações *online* - e das aplicações dos métodos quanti-qualitativo, foi possível fazer a triangulação dos dados de modo a ampliar a validade dos resultados. Esse procedimento teve, também, o objetivo de fornecer um quadro mais geral dos resultados obtidos (FLICK, 2009).

Como parte do levantamento de dados do contexto físico, utilizei métodos etnográficos, tais como a observação não participante, a coleta de textos, e os instrumentos notas de campo e conversas informais. Estes dados serviram para complementar minha própria vivência no contexto *offline*. Para o contexto *online*, examinei o perfil das participantes brasileiras no *Facebook* e os mecanismos disponíveis neste *site*. Por meio de questionários e entrevistas, verifiquei também a experiência das brasileiras nesta rede social e em contextos *online* desse tipo. Pedi ainda para que essas participantes me dessem acesso aos seus perfis. Assim, adicionalmente pude observar o modo como elas vinham atuando ao longo da pesquisa.

A pesquisa parte da noção de identidade como algo inacabado, que está em constante processo de construção, e que diante de um novo contexto - o meio digital – e novos interlocutores – os estrangeiros - encontra novas possibilidades de constituição. Conforme argumenta Schutz (1962), os fatos não surgem de um vazio:

Todos os fatos são desde o início fatos selecionados por atividades de nossa mente a partir de um contexto universal. São, portanto, sempre fatos interpretados, quer sejam observados isolados de seus contextos por meio de uma abstração artificial, ou fatos considerados dentro de cenários específicos. Tanto em um caso, como no outro, eles carregam seus horizontes interpretacionais interiores e exteriores<sup>79</sup> (p. 5).

A internet, neste caso, é concebida como um produto e um espaço cultural, pois os usuários estabelecem formas específicas para comunicação desses fatos, diferentes da comunicação face a face (MARKHAM, 2004). Outra característica peculiar deste estudo refere-se à análise da representação escrita das identidades construídas pelos

---

<sup>79</sup> “All facts are from the outset facts selected from a universal context by the activities of our mind. They are, therefore, always interpreted facts, either facts looked at as detached from their context by an artificial abstraction or facts considered in their particular setting. In either case, they carry along their interpretational inner and outside horizons.” (p. 05)

participantes. Isto significa que os fatos analisados pelo pesquisador passam por uma seleção e interpretação prévia feita pelo participante para ser registrada na internet. Diferente das interpretações produzidas na comunicação face a face, na comunicação *online* assíncrona essas interpretações podem ser mais elaboradas devido à maior disponibilidade de tempo. Mesmo na comunicação síncrona, as imagens disponíveis no meio *online*, por exemplo, são usadas como estratégias para dar credibilidade ao discurso<sup>80</sup>. Nesse sentido, o mapeamento dos contextos foi fundamental no tratamento dos dados.

O termo *mediação* o qual me ateno refere-se ao conjunto de restrições, funcionalidades e propiciações do software e do meio digital que, ao mesmo tempo, habilitaram/apoiaram a criação desse espaço social para que houvesse a interação. Observo, nessa perspectiva, como a mediação influenciou as maneiras possíveis de construir sentidos, de acordo com as possibilidades previstas nos termos descritos por Herring (2004a), no que concerne a CMC. Busquei, no entanto, ir além das situações descritas por esta autora, com o intuito de verificar como o software poderia apoiar a manutenção de relações transnacionais, tanto em termos de tempo e espaço, como de possibilidades de encontros que, de outro modo, não seriam possíveis para as participantes desta experiência.

Ao mesmo tempo em que a descrição dos dois contextos distintos apresenta características relevantes, este estudo tenta *conectá-los* num mesmo contínuo de construção das identidades, como o proposto por Leander e Mackim (2003) e por Buzato (2007). Embora não tenha sido propósito da pesquisa mapear as circulações entre os dois contextos ou analisá-las em detalhe, compreendo esse movimento dos participantes da pesquisa como uma negociação de normas e práticas entre os dois contextos, tratando as identidades ali construídas como *temporais* e *espaciais* de acordo com o argumento de Moje (2004)<sup>81</sup>. Segundo essa autora, mesmo as identidades dadas (professora, bem-humorada, sovina) podem ser construídas de modos diferentes em um mesmo espaço, de

---

<sup>80</sup> Por exemplo, a declaração feita para um estrangeiro *No Brasil tem muita mulher bonita* pode ser preenchida com muitas imagens de mulheres bonitas. Na comunicação presencial este tipo de estratégia é inviável.

<sup>81</sup> Moje (2004) baseia-se na categoria de identidades inerentes ao sujeito, sugeridas por Gee (2000b). Embora diferente da abordagem que utilizo neste estudo, considero que o conceito de identidades espaciais e temporais não é incompatível com o que apresento no capítulo 2.

acordo com o grau de afinidade com o grupo ou com determinadas pessoas do grupo, com o número de pessoas presentes (grupos pequenos ou grandes) e com o tempo de pertencimento àquele grupo.

O paradigma qualitativo tem por princípio admitir que as subjetividades tanto do pesquisador quanto dos participantes fazem parte do processo da pesquisa. Nesse sentido, as estrutura do campo social e o significado das práticas além da pesquisa influenciam nas considerações do fenômeno pesquisado. Entendo que, no que tange o presente estudo, é importante levar em conta que duas das participantes brasileiras eram alunas de graduação colaborando com uma professora universitária como voluntárias. É plausível supor que a assimetria de poder entre pesquisador e pesquisados tenha, nesse caso, sido reforçada, se não ampliada, por este motivo. Também por esse motivo, mas agora como uma possível vantagem, a pesquisa reproduz, em alguma medida, o tipo de situação em que, até o momento, se imagina como ponto de partida para algum tipo de aplicação pedagógica que envolva interações transnacionais de forma menos estruturada e monitorada do que já se tem feito em projetos educacionais como o Teletandem ou em grandes projetos colaborativos como o Galanet (COSER, 2010).

#### **4.5.1 Coleta de Dados**

Os dados são formados por todo tipo de interação verbal que aconteceu entre as brasileiras e os estrangeiros dentro do *Facebook* durante os seis meses de contato. Nesse caso, duas brasileiras – Luna e Teresa - se corresponderam a maior parte do tempo via mensagem privada, e algumas vezes pela função bate-papo. Já a brasileira Camila que tinha encontrado seus interlocutores pessoalmente em uma viagem ao exterior usou exclusivamente a função bate-papo do *site*.

As participantes brasileiras assinaram um termo de consentimento esclarecido, autorizando minha visualização, análise e a publicação dos dados observados em seus perfis, nas entrevistas e questionários. Optei por não enviar o termo para os estrangeiros, a fim de não causar interferências desnecessárias. No entanto, tomei o cuidado de não mencionar os verdadeiros nomes de nenhum dos participantes.

Os dados do contexto *online* eram coletados a cada 10 dias nas páginas das participantes brasileiras e transcritos para documentos de texto do Microsoft *Word*. A

função *print screen* foi usada para copiar os dados em formato de figuras do contexto *online* para as páginas do *Word*. Foram abertas quatro pastas para o armazenamento de dados: um contendo as páginas originais e figuras de todas as interações e um outro para cada participante brasileira, contendo somente as interações escritas. Os lugares em que *emoticons* e figuras apareciam no original foram marcados com as siglas EMOT e o símbolo FIGU. As três participantes tornaram-se minhas amigas no *Facebook*. Isto tornou possível a visualização de seus perfis e atividades públicas no *site*, dentre elas, as páginas que elas *curtiam*, às quais me refiro na discussão dos dados, no capítulo 6.

#### **4.5.2 Cronologia das ações**

Além dos dados coletados nas páginas dos perfis e *links* correspondentes, as brasileiras também responderam a um questionário e duas entrevistas de 30 minutos cada. Estes instrumentos tiveram o objetivo de investigar como os participantes se relacionavam com a CMC, as redes sociais, as informações internacionais que chegavam do exterior. O questionário continha perguntas relacionadas às atividades de passatempo das participantes brasileiras, experiências na internet, experiências transnacionais e nos círculos de mediação (cinema, TV, *Skype*, internet, etc.) de que participam no cotidiano. Incluía também perguntas relacionadas ao grau de instrução e atividades dos pais, ano em que eles migraram para a cidade do estudo e as suas pretensões para o futuro (mudança de cidade, campo profissional, viagens).

As duas entrevistas aconteceram no início no final da experiência. A entrevista inicial serviu para verificar o nível de proficiência em inglês das participantes e os tipos de práticas que elas tinham nas RSVs. A entrevista final teve o objetivo de esclarecer pontos não muito claros nas interações e que passariam por análise e impressões da experiência como um todo, ou seja, do meio de comunicação, do contexto em que aconteciam as interações, das amizades e assuntos abordados. As entrevistas não foram transcritas para serem utilizadas como corpus, mas apenas para fazer a checagem e para complementar as minhas interpretações sobre os dados. Por exemplo, a respeito da visão de uma das participantes brasileiras sobre as impressões do Brasil que as estrangeiras tinham, ela respondeu:

(...)

**Pesquisador (eu):** Como você sabe que ela se interessa sobre o Brasil?

**Participante Brasileira (PB):** A Jennifer, por exemplo: ela pediu que eu a ensinasse a língua portuguesa porque ela achava minha língua muito interessante... ela disse que conhece algumas frases e que gostaria de falar, só que ela só conhece frases prontas, ela não consegue sair daquele contexto e quando eu falei da Copa pra ela, ela também falou que conhecia jogadores brasileiros, citou nomes e tudo. Então, eu acho que esse é um fato interessante, né?, que ela conhece o país. A Ana ela já não conhece nada, ela fala que nunca veio para a América do Sul, América Latina, ela não conhece, mas queria conhecer, então ela pediu pra eu mandar fotos do Brasil porque eu falei que era muito bonito, então eu acho que isso gera interesse (...)

**Eu:** E você mandou fotos?

**PB:** Mandei, mandei várias fotos. De praias, de São Paulo que é cheio de prédios, né? tal (...)

Relatos como esse apontaram, por exemplo, a escolha de estereótipos identificáveis que fazem parte do senso comum (neste caso, Brasil = futebol), e que, reforçaram a análise dos dados *online*. Esta sugeriu que, na compreensão da brasileira entrevistada, o estereótipo era um meio de reconhecimento positivo do país.

Um outro exemplo sugeriu uma visão homogênea tanto de brasileiros quanto de estrangeiros, e que correspondeu à análise dos resultados dos dados desta brasileira na interação com os estrangeiros:

(...)

**Eu:** E porque você acha que o seu marido acha isso dos estrangeiros? (*que os homens estrangeiros são safados*)

**PB:** Ah, porque ele diz que estrangeiro é tudo safado que gosta de brasileira porque as brasileiras são bonitas (...)

Do mesmo modo, a entrevista final foi utilizada na interpretação dos dados que sugeriram certa construção identitária na análise prévia dos dados coletados no contexto *online*.

#### 4.5.3 Análise Quantitativa

A fim de obter um resultado geral dos dados, antes de iniciar a análise qualitativa usada no tratamento dos dados deste estudo, separei os dados em dois arquivos – de brasileiras e estrangeiros – e fiz uma análise quantitativa. Essa análise teve dois objetivos: *i)* verificar a incidência de palavras do mesmo campo semântico nos dois corpora; *ii)* fazer uma pré-análise linguística dos elementos do texto. O resultado obtido poderia

sugerir caminhos para observação da análise qualitativa. Apresento resumidamente os resultados desse trabalho no presente capítulo, por entender que seu valor foi mais metodológico do que efetivamente conclusivo no que tange as perguntas de pesquisa.

Para (i), usei o programa WMatrix<sup>82</sup>. Dentre outras funções, esse programa analisa e compara campos semânticos ou conceitos-chave contidos em corpora diferentes. O WMatrix tem 92% de eficácia na análise de textos em inglês. A ferramenta usada na análise foi a SEMTAG, um marcador de campo semântico que fornece listas de frequência dos arquivos carregados.

A análise semântica exclui automaticamente a categoria de palavras que aparecem menos de cinco vezes. Além disso, a análise mostra apenas os resultados que alcançaram o nível de significância estatística  $p \leq .01$ . Esse é um critério de seleção comparado aos níveis mais convencionais, porém mais liberal do que o nível  $p \leq .05$ .

O resultado mostrou que mesmo com um corpus formado por cerca de mil palavras a menos do que os brasileiros, os estrangeiros lideraram o ranqueamento de palavras de mesma categoria semântica, primeiro com palavras relacionadas a *probabilidade* (modais e advérbios de dúvida), e segundo com palavras relacionadas à *comida*. Os outros campos semânticos com maior incidência foram localizados no corpus das brasileiras com palavras que sinalizavam polidez, gosto por alguma coisa e à palavra *English*.

Para (ii), separei os dados em duas tabelas para cada grupo (brasileiros e estrangeiros), contendo trinta e dois enunciados cada arquivo. Os enunciados foram então separados de acordo com o tema das orações: tema pessoal, tema relacionado a festas/características da nacionalidade e comentários sobre outros países. Os dados foram selecionados aleatoriamente, com foco no tema proposto, independentemente da forma de apresentação, ou seja, se eram declarações, perguntas, ofertas ou comandos.

A partir daí, registrei a incidência de elementos da metafunções interpessoal. Para estabelecer os processos que foram analisados na microanálise qualitativa (no capítulo 5), registrei também os processos da metafunção ideacional mais recorrentes nos enunciados desta pré-análise. As produções das três participantes brasileiras e de seus interlocutores estrangeiros estão representadas nos dados dos quadros 11 ao 22 desta seção.

---

<sup>82</sup> <http://ucrel.lancs.ac.uk/wmatrix/>

O objetivo desta pré-análise foi o de verificar quantitativamente como os participantes brasileiros e estrangeiros construíram suas identidades, por exemplo, se um dos dois grupos fez mais assertivas do que o outro, se usou mais modalizadores, etc. Para isso, verifiquei os sujeitos mais recorrentes (eu/nós/eles, etc.), a incidência de polaridade afirmativas e negativas para dar informações sobre si mesmos e sua cultura, o Finito para verificar se as informações dadas corresponderam mais presente ou ao passado, e o grau de comprometimento dos falantes, observado pela modalização das orações e o uso dos Adjuntos Modais de polaridade, modalidade, temporalidade, intensidade e de comentário.

Nas duas tabelas, a maioria das proposições foi feita por meio de orações afirmativas. As brasileiras fizeram uma proposição negativa enquanto os estrangeiros usaram a polaridade negativa cinco vezes, conforme indicado nos quadros 11 e 12 a seguir. Dessas cinco vezes, o pronome na primeira pessoa do singular *I* é o Sujeito em dois enunciados no arquivo das estrangeiras. Esse dado sugere um equilíbrio dos dois grupos no uso da negação no que se refere a assumir a responsabilidade de uma ação ou sentimento, quando o sujeito é o próprio falante:

<b>Brasileiros – análise textual: Polaridade negativa</b>	<b>Polaridade</b>
[I want to go back one day], but <i>I do not know</i> when	<b>N</b>

Quadro 11 – Ocorrência de sujeito *I* + polaridade negativa (brasileira)/processo mental

<b>Estrangeiros - análise textual: Polaridade negativa</b>	<b>Polaridade</b>
<i>I wouldn't</i> be able to do a lot it	<b>N</b>
They haven't made a decision yet	<b>N</b>
Now she is <i>not</i> happy homework time	<b>N</b>
Should <i>not</i> take her long	<b>N</b>
<i>I cannot</i> believe it	<b>N</b>

Quadro 12 – Ocorrência de sujeitos *I, they, she* + polaridade negativa (estrangeiros)/ processos mental, material e relacional

A análise do sujeito, no entanto, mostrou que as brasileiras usaram o pronome *I* (eu) em vinte e quatro proposições contra oito usos dos estrangeiros. Sendo o sujeito responsável pela validade do enunciado na análise interpessoal (THOMPSON, 2004), neste recorte dos dados esse resultado indica que as brasileiras se responsabilizaram mais que o dobro de vezes pela informação que ofereceram do que os estrangeiros. O pronome

peçoal na primeira peçoala do plural *we* (nós) aparece em quatro<sup>83</sup> proposições de brasileiras e três na dos estrangeiros. O pronome peçoal *we* foi usado quatro vezes pelas brasileiras para incluir algum familiar. No caso dos estrangeiros, esse pronome foi usado três vezes, sendo duas vezes para indicar a inclusão de algum familiar e uma vez para incluir a interlocutora brasileira:

<b>Brasileiros – análise textual: sujeito <i>we</i></b>
<i>Gil and I [We] will take a test to teach English at the University</i>
because <i>we</i> like the same thing,
<b><i>we</i></b> have the same job
and <i>we</i> have to make money with this LOL

Quadro 13 – Ocorrência do sujeito *we* (a interlocutora+ a irmã) – (brasileira)/ processos material, mental e relacional.

<b>Estrangeiros - análise textual: sujeito <i>we</i></b>
<i>we</i> are watching night at the museum
So <i>we</i> will have our first granddaughter in February
We are near the same age

Quadro 14 - Ocorrência do sujeito *we* (a interlocutora + a família/ + a brasileira) – (estrangeira)/ processos material e relacional.

Os modalizadores usados pelos participantes estão localizados na parte da oração referente ao Finito. Neste recorte dos dados, a análise do Finito mostrou duas modalizações no arquivo dos brasileiros, enquanto o total das proposições modalizadas dos estrangeiros foi observado em nove das trinta e duas orações selecionadas:

<b>Brasileiros - análise textual</b>	<b>Finito</b>
Gil and I <i>will</i> take a test to teach English at the University	Modal: probabilidade
And I <i>will</i> go to the USA soon too	Modal: probabilidade

Quadro 15– Registro de orações modalizadas (brasileiros)/ processos materiais.

<b>Estrangeiros - análise textual</b>	<b>Finito</b>
So we <i>will</i> have our first granddaughter in February	Modal: probabilidade
But think they <i>will</i> name Vera	Modal: probabilidade
She <i>can</i> hardly wait	Modal: certeza

<sup>83</sup> Incluí aqui a primeira vez em que a participante refere-se a ela mesma e sua irmã pelos nomes próprios que, conforme indiquei previamente, foram alterados neste estudo.

That is why you <i>should</i> eat at her house	Modal: conselho
it's nice to know tv <i>can</i> be a good thing sometimes	Modal: certeza
<i>Should</i> not take her long	Modal: probabilidade
I <i>cannot</i> believe it	Modal: certeza
Hopefully they <i>will</i> change their mind soon	Modal: probabilidade
Maybe he <i>will</i> keep cooking	Modal: probabilidade

Quadro 16 - Registro de orações modalizadas (estrangeiros)/ processos relacional, verbal e mental.

Na comparação dos dados selecionados nas duas tabelas, as porcentagens do uso de modalizadores indicam que as brasileiras comprometeram-se mais com suas proposições. Isso significa que esse grupo expressou o que *é* ou o que *não é*, de maneira direta em trinta das trinta e duas orações, sem vestígios que indicassem uma probabilidade. Os estrangeiros, por sua vez, expressaram quase quatro vezes mais probabilidade ou possibilidade na comparação com as brasileiras.

Na tabela do tema pessoal das brasileiras há três Adjuntos modais. Um deles é classificado como um Adjunto de comentário *hope* (esperar) e representa a metafunção interpessoal porque expressa o desejo de conseguir alcançar um resultado positivo em uma ação futura, ou seja, um comentário qualificativo. Nessa declaração, *I hope* é usado como Tema da oração (informação inicial) para apresentar um desejo sobre algo particular sobre o futuro profissional do falante, revelado para a amiga virtual:

<b>Brasileiros - análise textual</b>	<b>Adjunto Circunstancial/modal</b>
<i>I hope</i> I do fine and Gil too	Comentário: desejo

Quadro 17 – Ocorrência de oração com Adjunto de comentário (brasileira) /processo mental e material.

Os outros dois Adjuntos usados pelos brasileiros *one day* e *soon* – (um dia e em breve) reforçam a ação do Finito e Predicador *go* (ir [para os EUA]) através de indicações de tempo. Ou seja, apesar da modalização em um dos casos *I will go to the USA soon* (eu irei para os Estados Unidos em breve) indicar um grau de probabilidade, não se trata de uma proposição totalmente descompromissada, porque há um tempo estipulado para sua realização. No outro caso, embora o Finito *want* (quero) indique um desejo, o estabelecimento de tempo *one day* indica um prazo para acontecer. Mesmo que vagos, os adjuntos *soon* e *one day* reforçam um grau maior de compromisso que a proposição não teria se eles não estivessem lá:

<b>Brasileiros - análise textual</b>	<b>Adjunto modal</b>
I want to go back <i>one day</i> ,	<i>one day</i> (temporal: remoto)
and I will go to the USA <i>soon</i> too	<i>soon</i> (temporal: perto)

Quadro 18 - Ocorrência de orações com Adjunto modal temporal (brasileiras)/ processo material.

Os estrangeiros usaram Adjuntos Modais em metade das proposições expressas, ou seja, em dezesseis das trinta e duas orações selecionadas. Em algumas delas, constatei o uso de mais um Adjunto. Os Adjuntos de comentário foram usados quatro vezes: duas para expressar considerações sobre um fato do passado, uma sobre o presente e uma sobre o futuro, conforme registrado no quadro 19:

<b>Estrangeiros - análise textual</b>	<b>Finito</b>	<b>Adjunto Circunstancial/modal</b>
but <i>surprise</i> Her birthcontrol failed	Passado	<i>surprise</i> : de comentário – ideacional
so I <i>guess</i> she <i>really</i> wants one	Presente	<i>guess</i> : de comentário – ideacional
<i>Hopefully</i> they will change their mind <i>soon</i>	Futuro	<i>hopefully</i> : de comentário: ideacional
Oh no <i>At least</i> I waited till she was pregnant	Passado	at least: de comentário – (modal) interpessoal

Quadro 19 – Ocorrência de Adjuntos de comentário em orações com diferentes Finitos (estrangeiros)/ processos material, mental e relacional.

As três primeiras proposições que aparecem no quadro são o Tema dos enunciados e foram usados com Adjuntos referentes à função ideacional *surprise*, *guess*, *hopefully* – (surpresa, suponho, se tudo der certo). Somente a última delas é classificada na metafunção interpessoal – *at least* (pelo menos). Na metafunção ideacional, os Adjuntos de comentário indicam o ponto de vista do falante sobre o assunto tratado. Se usados em orações interrogativas, eles sinalizam o desejo do falante de saber o ponto de vista do seu interlocutor (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

Os Adjuntos de intensidade foram usados em seis declarações sendo duas delas no tempo presente, uma em uma oração modalizada e três vezes em declarações no tempo passado, ou seja, para descrever situações que já haviam acontecido.

<b>Estrangeiros - análise textual</b>	<b>Finito</b>	<b>Adjunto modal: de intensidade</b>
so I <i>guess</i> she <i>really</i> wants one	Presente	<i>really</i> (de intensidade – excedente)

We are <i>near</i> the same age	Presente	<i>near</i> : (de intensidade alta)
she can <i>hardly</i> wait	Modal	<i>hardly</i> : (de intensidade baixa)
I've been to France Paris, England all over and <i>even</i> Scotland	Passado	<i>even</i> : (de intensidade – excedente)
<i>Only</i> [I] been to Europe many times	Passado	<i>only</i> : (de intensidade – restrito)
Nintendo Dsi <i>just</i> like she ordered	Passado	<i>just</i> : (de intensidade: restrito)

Quadro 20 - Ocorrências de Adjuntos de intensidade (estrangeiros)/ processos mental, relacional e verbal.

No quadro 20 acima, os falantes são sujeitos em quatro das seis vezes em que os Adjuntos de intensidade foram usados. Chama a atenção o fato de que mesmo quando os estrangeiros não forneceram informações diretamente sobre eles mesmos, eles modalizaram suas declarações com mais frequência do que os brasileiros.

Os Adjuntos de temporalidade estão presentes em seis declarações dos estrangeiros, sendo quatro vezes em orações no tempo presente e em duas orações modalizadas:

<b>Estrangeiros - análise textual</b>	<b>Finito</b>	<b>Adjunto modais: temporal</b>
<i>right now</i> she is mostly doing paramedic stuff	Presente	<i>right now</i> : próximo
They haven't made a decision <i>yet</i>	Presente	<i>yet</i> : próximo
she has asked for one for more than a year <i>now</i>	Presente	<i>now</i> : próximo
I have to go <i>now</i> [because I have to get something in town]	Presente	<i>now</i> : próximo
Should <i>not</i> take her <i>long</i>	Modal	<i>not...long</i> : próximo
Hopefully they will change their mind <i>soon</i>	Modal	<i>soon</i> : próximo

Quadro 21 – Ocorrência de Adjuntos de temporalidade (estrangeiros)/ processos material e verbal.

Novamente noto que o sujeito é o próprio falante em apenas um dos seis enunciados do quadro 21 cujos Adjuntos modais foram usados para indicar o tempo em que se deram as informações dadas.

Quanto aos advérbios que funcionam como Adjuntos modais de Modalidade, dois deles foram usados em orações já modalizadas, reforçando, assim, a distância do falante em relação à proposição feita. As outras duas vezes referem-se a uma oração no presente e outra no passado, sendo a proposição no Finito passado a única em que o falante é o sujeito da oração:

<b>Estrangeiros - análise textual</b>	<b>Finito</b>	<b>Adjunto modais</b>
<i>Maybe</i> he will keep cooking	Modal	<i>maybe</i> : modalidade baixa
it's nice to know tv can be a good thing <i>sometimes</i>	Modal	<i>sometimes</i> : modalidade alta
right now she is <i>mostly</i> doing paramedic stuff	presente	<i>mostly</i> : modalidade alta
Only [I] been to Europe <i>many times</i>	Passado	<i>many times</i> : modalidade alta

Quadro 22 – Ocorrência de Adjuntos de Modalidade (estrangeiros)/ processos material, mental e relacional.

Saliento que os modais também são considerados atenuadores<sup>84</sup>, cuja função é a de indicar distanciamento do interlocutor (HOLTGRAVES, 2001). A incidência de Adjuntos modais no corpus dos estrangeiros é relevante se comparada à frequência de Adjuntos usados pelas brasileiras. Isso pode indicar tanto uma diferença na pragmática das duas línguas, no que tange a interação com pessoas pouco próximas socialmente, o que não se poderia afirmar apenas com base nesse pequeno levantamento, ou, que as brasileiras não dispunham de competência suficiente para lidar com formas de modalização na língua estrangeira. Poderia, ainda, refletir o fato de que as brasileiras tinham como objetivo explícito aproximarem-se dos estrangeiros e com eles manter contato, o que sugere a necessidade de uma iniciativa.

Dos 32 das brasileiras selecionados no *corpus*, elas usaram a polaridade negativa 1 vez contra 5 vezes usadas pelos estrangeiros, sendo três delas usadas em orações modalizadas. Também usaram mais o tempo presente, referindo-se ao passado 1 vez, enquanto os estrangeiros usaram o tempo passado em 6 dos 32 enunciados selecionadas no *corpus*.

O corpus selecionado mostra a escolha da modalidade subjetiva epistêmica na sua totalidade pelos dois grupos. Neste tipo de modalidade o evento é um construto do próprio falante, geralmente localizado em proposições. Nesse caso, ele é a fonte de informação. Há casos em que embora o falante faça o julgamento de uma informação, ele não se apresente como responsável ou como fonte dela. Trata-se da modalidade evidencial. Isto é, em princípio, compatível com a finalidade dos eventos comunicativos

<sup>84</sup> *Atenuadores* são palavras ou expressões que salientam o impacto de uma declaração. É a tradução usada no Brasil do termo *Hedges* (HEBERLE, 2013, comunicação oral). No caso dos Adjuntos modais usados como *atenuadores* nos enunciados dos estrangeiros, sugiro que essas palavras indicaram o descomprometimento desses sujeitos com suas declarações.

estudados, ou seja, conhecer e fazer-se conhecido pelo outro, e como uma maneira de sustentar, ou dar efeito ao posicionamento dos interlocutores como representantes legítimos de sua cultura ou seu contexto.

No nível interpessoal, os recursos linguísticos são usados com o intuito de provocar determinadas impressões no interlocutor. Os exemplos analisados mostraram que os estrangeiros foram mais reservados em suas declarações, expuseram menos seus pontos de vista, negaram mais do que afirmaram, em comparação com as brasileiras, e também se referiram a eles mesmos com menos frequência do que o outro grupo. Este resultado pode não ser exclusivo do meio virtual, ou seja, os estrangeiros podem usar as mesmas estratégias nos encontros face a face com pessoas conhecidas ou desconhecidas. O mesmo pode acontecer com as brasileiras. O que o resultado da análise quantitativa mostra, levando-se em conta a quantidade de modalizadores e Adjuntos usados por brasileiros e estrangeiros, é que mesmo no meio virtual, um dos grupos mostrou-se excessivamente mais reservado se comparado ao outro grupo.

Quanto aos elementos ideacionais, os processos materiais, mentais e relacionais foram os mais usados.

Esses resultados, como já dito, foram úteis para a formulação da estratégia traçada para a análise qualitativa.

#### **4.5.4 A Análise Qualitativa**

A pesquisa qualitativa foi feita principalmente a partir das ferramentas sugeridas pela ACD para a abordagem do texto. Busquei no corpus ideologias que indicassem a construção do sujeito dada às condições do contexto, dos discursos locais (na escola, no canal de TV regional, na igreja) e os globais (na internet, no canal de TV a cabo e nacional), tendo em vista que os discursos locais já são consumidos com as reestruturações feitas na adaptação ao contexto local.

Para organizar a visualização dos objetivos propostos, dividi a análise qualitativa dos dados em duas partes para cada uma das três participantes, sendo a primeira uma macroanálise dos dados e a segunda, uma microanálise dos elementos lexicogramaticais presentes nos enunciados dos dados coletados. De acordo com Fairclough (2003), uma análise linguística por si só é limitada, mas em conjunto com outras abordagens, reforça

os significados de uma análise de enfoque social que leva em conta seu contexto de produção. Este autor sugere que os elementos diferentes do discurso sejam identificados no texto, (i) como representantes de um aspecto particular do mundo (globalização, identidade nacional, tecnologia), ou seja, pelos temas principais que eles trazem e, (ii) pelo ponto de vista que representam esses aspectos (FAIRCLOUGH, 2003, p. 129). Assim, na primeira parte salientei indícios ideológicos nos enunciados que dizem respeito à experiência no contexto local (cidade periférica do Brasil) e às informações, produtos, e serviços que chegam do global. Na segunda parte, observei as características da linguagem classificadas nas metafunções ideacional e interpessoal que formaram os enunciados nas situações de interação.

Na macroanálise, os efeitos da globalização, da reorganização dos gêneros e das ideologias que carregam foram o foco da investigação da construção de identidades. Na microanálise, os fundamentos das metafunções ideacional e interpessoal da LSF ressaltaram os sentidos materializados no texto. Assim como propõe Fairclough (2003), considerei na análise linguística que a metafunção textual na divisão de Halliday (1985, 1994) está incorporada à Ação (metafunção interpessoal) devido à função interacional do texto nos eventos sociais que as pessoas participam. Os efeitos do SIDE<sup>85</sup> foram observados nas duas partes e são discutidos ao longo da análise.

As características da mediação tecnológica respondem a pergunta de pesquisa (2) deste estudo e por esse motivo são apresentadas em uma seção à parte, e na discussão geral dos dados.

A seguir, no capítulo 5 apresento a análise dos dados.

---

<sup>85</sup> Na análise da construção da identidade nacional, o foco está nos efeitos dos discursos produzidos no meio *online*, construídos não somente com base no conhecimento de sociedade homogênea do ouvinte, mas a partir da homogeneidade da própria cultura do falante.

## CAPÍTULO 5

### ANÁLISE DE DADOS

Conforme indiquei no capítulo anterior, a análise dos dados neste capítulo está dividida em duas partes que tiveram como objetivo desvendar as estratégias usadas na construção identitária das participantes brasileiras deste estudo e, assim, responder as perguntas de pesquisa propostas.

Para a análise discursiva, dividi o corpus em três arquivos, cada um com as conversas completas de cada participante brasileira com os amigos estrangeiros que fizeram no *site*. Os quadros 23 a 25 exemplificam as divisões do corpus para essa parte da análise:

**Brasileira 1:** the album is MY LOVE

**Estrangeiro:** I am not seeing this album

**Brasileira 1:** IT'S NAME IS MY LOVE. did u find it?

**Estrangeiro:** no I am in your photos but do not see it

**Brasileira 1:** oh my... wait a minute Lisa go there now I think I solved this problem

Quadro 23: arquivo 1 - Brasileira 1 – Análise das representações no discurso

**Brasileira 2:** Did you visit Brazil yet?

**Estrangeiro:** No I've never been to south America

**Brasileira 2:** So you need to visit Brazil. It's very beautiful, many beach, rivers and waterfall. (...) Here, we eat rice and bean everyday in all region. in your country what are the food who you eat?

**Estrangeiro:** Hello: Oh! I eat varies types if good.

Quadro 24 - Brasileira 2 – Análise das representações no discurso

**Brasileira 3:** I'm Teresa and I'd like to make contat with people that speak English to improve mine. I saw you at Betahny's Dillon's page! Do you like her songs? sorry my english mistakes!

**Estrangeiro:** it's ok. Hi you can call me Theo for short. I'm from Phillippines. your nickname? yes! I really love her songs and her talent in her guitar inspires me too. are you a christian?

**Brasileira 3:** Hi Theo! that's great, you can call me Tess. Yes, I'm a christian too, I was born on a christian family, and that's amazing.

Quadro 25 - Brasileira 3 – Análise das representações no discurso

Os dados para a análise linguística (microanálise) foram divididos em dois arquivos, um com conteúdo produzido só por brasileiros e o outro só por estrangeiros, conforme os exemplos nos quadros 26 e 27 a seguir:

<b>BRASILEIROS</b>	<b>Processo</b>	<b>Polaridade</b>	<b>Sujeito</b>	<b>Finito</b>	<b>Proposta/ Proposição</b>	<b>Adjunto Circunstancial/ Modal</b>
Teens are too stubborn	Relacional	P	Teens	Presente	Proposição	--
I like to ride bike	Material	P	I	Presente	Proposição	--
I wanna know Australia	Mental	P	I	Presente	Proposição	--
	<b>Metafunção Ideacional (transitividade)</b>	<b>Metafunção Interpessoal</b>				

Quadro 26 – Exemplo da divisão para análise textual: Brasileiros

<b>ESTRANGEIROS</b>	<b>Processo</b>	<b>Polaridade</b>	<b>Sujeito</b>	<b>Finito</b>	<b>Proposta/ Proposição</b>	<b>Adjunto Circunstancial/ Modal</b>
She is now pregnant with our first grandchild	Relacional	P	She	Presente	Proposição	--
we are watching night at the museum	Material	P	We	Presente (contínuo)	Proposição	--
Maybe he will keep cooking	Material	P	He	Modal (will)	Proposição	Maybe/ One day
	<b>Metafunção Ideacional: transitividade</b>	<b>Metafunção Interpessoal</b>				

Quadro 27 – Exemplo da divisão para análise textual: Estrangeiros

Para evitar a repetição dos enunciados na ilustração dos exemplos das duas metafunções em um mesmo enunciado, a análise qualitativa das metafunções ideacional e interpessoal foi feita de forma unificada, de acordo com a proposta de análise da gramática sistêmico-funcional unificada (KASPER, 1988).

A abordagem das representações discursivas foi feita no corpus completo que corresponde às interações das três brasileiras e seus interlocutores. A primeira refere-se ao discurso de Camila nessas interações, seguidas das análises de Luna e Teresa.

Considerarei na abordagem dos dados a relação entre agentividade e passividade, autoridade e subalternidade, simetria e assimetria entre os interlocutores e os participantes das declarações. Essas relações levaram em conta o contexto de globalização e regionalidade e as impressões de estereótipos e idealizações, homogeneidade e heterogeneidade formadas nesses dois contextos.

A microanálise guiada pelos pressupostos da LSF buscou evidências linguísticas nos enunciados presentes nos dados. Selecionei os excertos nos dados que apresentaram as representações e relações de poder estabelecidas no tipo de comunicação em que aconteceu a experiência. Para a análise interpessoal, destaquei os Finitos, os modalizadores, os Adjuntos e as polaridades positiva e negativa que fortaleceram ou enfraqueceram os enunciados e, por consequência, a construção identitária das participantes brasileiras. Na análise ideacional salientei os processos, participantes e circunstâncias que mostraram vestígios da autoimagem e da imagem do outro, da imagem das línguas e da imagem do país e da cultura e preferências do Brasil e dos outros países. As análises das metafunções foram separadas em três subseções para cada participante brasileira. Embora essas subseções englobem as análises dos componentes interpessoal e ideacional, por motivos organizacionais, elas foram denominadas pelos processos destacados nos enunciados de cada participante. As três seções denominadas *processos materiais*, *processos mentais* e *processos relacionais* compõem a construção das participantes brasileiras sob o viés dos tempos verbais, modalizadores, ofertas, demandas, processos (material, mental e relacional), participantes e circunstâncias. Elas se complementam e são interdependentes. Ressalto que a separação por processos foi uma decisão analítica que permitiu particularizar meu olhar para determinadas nuances das escolhas linguísticas das três participantes em relação à sua construção identitária no discurso.

A discussão da análise dos dados das três participantes: características do discurso e da influência da mediação tecnológica está localizada no final deste capítulo.

**Participante Camila:** *“I wish I could go back to your country.”*

Camila tinha 22 anos no período da pesquisa, era recém-formada e trabalhava como professora de inglês em uma escola de idiomas. Ela, que aprendeu inglês em uma

escola de idiomas, definiu-se como uma pessoa apaixonada pela língua inglesa e pela cultura norte-americana. Por esse motivo, tentava estar sempre em contato com a língua-alvo, assistindo a séries de TV, filmes e constantemente interagindo, através do *Facebook*, com os amigos que fez em 2009 em uma visita de 10 dias à família hospedeira de sua irmã, que trabalhou como babá no estado da Carolina do Norte-EUA, no ano de 2004.

Esta participante era solteira e nascida em uma cidade do sudeste do Brasil. Ela mudou-se aos 4 anos de idade para a cidade da pesquisa, devido a melhores oportunidades de trabalho para seu pai, que era topógrafo.

O discurso de Camila na construção de sua identidade para os estrangeiros, todos norte-americanos e já conhecidos pessoalmente, foi marcado por estratégias que tiveram o intuito de aproximá-la da cultura norte-americana. Para atingir seu objetivo, a brasileira, *i)* distanciou-se das referências da cultura brasileira; *ii)* incorporou o domínio cultural do outro país como algo natural; *iii)* supervalorizou a cultura do outro. Sua posição social na sociedade brasileira no que diz à classe social, educação e acesso a recursos permitiu tal construção. Cuche (2002) usa o termo *identificação* ao invés de *identidade* para descrever casos em que a construção de identidades gira em torno da identificação do falante com as características e modos de vida de seu interlocutor. Nessa perspectiva, identifiquei essa característica na construção identitária de Camila.

Segundo Wodak (1996), “(...) discurso como prática social implica em uma relação dialética entre um evento discursivo particular e uma situação, instituição e estrutura social que o delimita. O evento discursivo é modelado por esses aspectos, mas também os modela”<sup>86</sup> (p. 17). Por exemplo, o fato de dominar a língua inglesa deu confiança à Camila, no sentido de se diferenciar dos brasileiros que não dominam esta língua. Em algumas regiões do Brasil, ser professor de inglês pode ser sinônimo de prestígio (COX; ASSIS PETERSON, 1999). Este é o caso da cidade onde residem as participantes do estudo. No excerto 1, por exemplo, ela fala sobre uma possibilidade de emprego e das dificuldades enfrentadas em sua profissão:

---

<sup>86</sup> (...) discourse as social practice implies a dialectical relationship between a particular social event and the situation, institution and social structure that frame it: the discursive event is shaped by them, but also shapes them.

### Excerto 1

(...)

*Linha 1: Camila (C): Gil and I will take a test to teach English at the University the pay is well*

*L 3: Rita: (...) Good luck. I know you'll do well.*

(...)

*L 4: C: I hope I do fine / and Gil too / because we like the same thing, we have the same job/ english language is our passion<sup>87</sup>/ and we have to make money with this.... LOL*

*L 7: R: it is good to make money doing something you love.*

*L 8: C: Yeah....it is/ but sometimes it's hard/ people here in Brasil do not like to learn english / they are lazy/ LOL*

*L 10: R: lol*

*L 11: C: they say the language is difficult and just it/ they do nothing to improve/ they cross their arms and wait for the teacher...*

*L 13: R: it is hard sometimes / Fred says hi*

*L 14: C: teachers have to do everything / Hi/ Hi to Him too/ ;)/ they say they won't need the language.....*

(...)

Este é um exemplo que mostra a distância que Camila quer tomar dos brasileiros. A exaltação da língua-alvo feita para a amiga na linha 5 (*english language is our passion*: a língua inglesa é nossa paixão) sugere o desejo de filiação ao grupo estrangeiro em oposição ao grupo brasileiro. O fato de se comunicar com uma norte-americana guia a construção do discurso de Camila, uma vez que as identidades se constroem nos discursos a partir da relação que se tem com outras (CUCHE, 2002), e das relações de poder entre eles (FAIRCLOUGH, 2001). Estas são dadas dentro das condições sócio-históricas, na construção da realidade social dos participantes da interação (MOITA LOPES, 2002).

Na linha 9, Camila distancia-se do adjetivo *lazy* (preguiçoso) através do uso do pronome excludente da terceira pessoa do plural - *they* (eles). Essa declaração indica um movimento de Camila no sentido de construir-se como uma não brasileira, uma vez que os brasileiros são preguiçosos, mas ela não é. A gargalhada que segue esta declaração, ainda na linha 9 (*LOL*<sup>88</sup>), parece ser um pedido de preservação de face<sup>89</sup> à amiga, no sentido de indicar, de alguma forma, o desejo de concordância sobre o seu comentário.

---

<sup>87</sup> As ênfases adicionadas nos excertos apresentados neste estudo foram adicionadas.

<sup>88</sup> Expressão usada na CMC em inglês para dizer que alguém achou algo muito engraçado. Em inglês, a abreviação *LOL* significa *laughing out loud*, cuja tradução para o português quer dizer *dar uma gargalhada*.

Contudo, essa gargalhada pode não ter tido o mesmo significado para sua interlocutora, já que em uma comunicação intercultural, as convenções socioculturais e sociolinguísticas são diferentes, pois foram construídas sob condições sociais e históricas diversas (OCHS, 2005). Assim, embora Camila mostre conhecimento das convenções linguísticas nas interações entre falantes de inglês na CMC (o *LOL*, por exemplo), sua atitude (a gargalhada) - que representa uma crítica ao povo de sua nacionalidade - pode ter sido considerada negativa na visão da norte-americana. Igualmente, a mudança de assunto da estrangeira *R* na linha 13 (*Fred says hi*: o Fred tá dizendo ‘oi’) pode ser interpretada como um sinal de que a estrangeira não estava se sentindo confortável em ouvir tais reclamações ou ainda, porque estava sentindo vergonha alheia pela posição que se colocou a brasileira.

Quanto à influência da mediação na comunicação, pode-se dizer que a gargalhada de *R* como resposta não indica aprovação, mas uma convenção típica da comunicação *online*, na qual os participantes não se sentem tão comprometidos com o que dizem em comparação ao meio *offline* (POSTMES *et al.*, 1998). Dentro da rede social *Facebook*, esse descomprometimento é acentuado pela convenção de solidariedade típica deste *site* (ELLISON *et al.*, 2011). Também nessa perspectiva, Cuche (2002, p. 182) afirma que a posição dos participantes em uma interação é determinada e orientada “no interior de contextos sociais” onde acontece a construção da identidade. Neste caso, a comunicação aconteceu em um meio de sociabilidade voltado ao lazer, no qual as pessoas querem encontrar com amigos, ser solidárias, ter notícias dos amigos e falar sobre si mesmas.

Outro exemplo de movimento que indica a distância que Camila constrói do grupo brasileiro foi observada no relato sobre os problemas de se ensinar inglês no Brasil. Esta participante afirma de forma indireta que pertence a um grupo de brasileiros que sabe falar inglês (posição de status) em oposição ao outro grupo mencionado anteriormente – o dos preguiçosos, que não sabem falar inglês. Segundo Camila, o seu grupo tem de fazer com que o outro aprenda. Mas o aprendizado não acontece, segundo ela, por culpa da crença do grupo de menor status de que não precisarão da língua. Ela condena essa crença, ignorando fatores como, por exemplo, a faixa etária dos aprendizes, uma

---

<sup>89</sup> Segundo Brown e Levinson (1987), os indivíduos tentam preservar sua face a todo momento nas interações com o objetivo de manter uma imagem positiva de si mesmos para os outros. Para isso, usam recursos, tais como, a indicação de similaridade com o interlocutor e a apreciação da autoimagem deste.

característica que produz efeitos também nas identidades sociais dos grupos. Ou seja, o meio virtual transnacional permitiu que Camila manifestasse seu lugar privilegiado na situação desigual de seu país. Graças a esse lugar, ela pode se comunicar com estrangeiros e legitimar seu poder na sociedade brasileira. A crença na relação ignorância-preguiça e domínio do inglês é naturalizada no seu discurso.

Assim, a identidade desta brasileira é construída sob a exposição de estereótipos brasileiros dos quais ela se distancia. O meio virtual facilitou a construção dessa distância porque permitiu que ela construísse uma imagem de si mesma sem ter que dar explicações sobre os motivos que levaram o Brasil a ser formado por dois grupos distintos (os que sabem falar inglês e os que não sabem), conforme suas declarações. A divergência de oportunidades de aprendizado, por exemplo, não foi levada em consideração neste caso, porque, na verdade, na relação estabelecida com *R*, no excerto 1, o foco de Camila estava na representação da imagem que ela própria tinha de seu grupo e que poderia ter ficado reprimida nas conversas locais.

A construção de uma imagem negativa do brasileiro e superpositiva do estrangeiro foi feita a partir do sentido que Camila fez dos discursos absorvidos subjetivamente na imagem das culturas às quais teve acesso, juntando as partes que melhor a identificavam nas relações virtuais com os estrangeiros. A figura 13 é uma representação da posição de Camila:

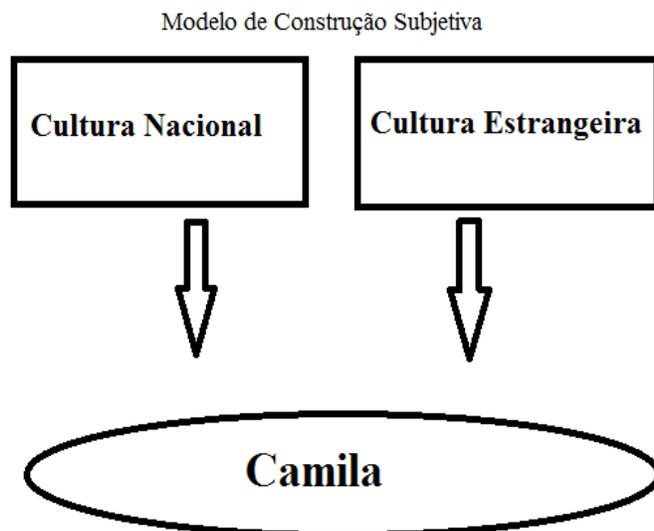


Figura 13: Representação das culturas disponíveis para a construção identitária de Camila

As tentativas de desvincular-se do grupo nacional estão registradas nas práticas discursivas que primeiro a afastam da estrutura que a envolve (o Brasil), em consonância com as que a vinculam ao grupo norte-americano (preconcebido como unificado na comunicação transnacional), ou seja, os que falam a língua inglesa. Esse movimento fez com que ela se construísse com as qualidades que via nas duas culturas e apagasse ou realçasse as características que desejava de uma ou de outra.

O próximo exemplo mostra uma das tentativas de filiação ao grupo da estrangeira. Nele, Camila abordou assuntos que envolviam poder econômico e cultural que se aproximam dos costumes norte-americanos que lhe eram familiares. Fez isso por meio de enunciados que provavam que ela tinha acesso à mesma programação de TV que os norte-americanos e que conhecia as produções cinematográficas daquele país. Camila introduziu o tema *séries de TV e filmes* na continuação da conversa com a norte-americana Anna (A) do seguinte modo:

#### **Excerto 2**

(...)

*L 16: C: u-hum/ I agree with you/ I am watching in TV/ about DAKOTA/ they are talking about the Mails that they send*

*L 18: Anna: we are watching night at the museum*

*L 19: C: really? I love this film*

*L 20: A: we do too.*

*L 21: A: I've watched for several times.*

*L 22: C: I just realized what time it is. Missing The Mentalist. Do you ever watch this?*

*L 24: A: No, never/ are you going to watch it right now?*

*L 25: C: no it is half off. I will catch the rerun*

*L 26: C: Watch\**

*L 27: C: It is a great show if you can get it.*

*L 28: A: oh...I will search on Youtube.com/ do u think I can find there?*

*L 29: C: i am not sure*

*L 30: A: okay*

(...)

A brasileira falou sobre o que estava assistindo porque sabia que tratava-se de uma série familiar para estrangeira, conforme informado em entrevista. Na sequência, Anna comentou sobre um filme ao qual estava assistindo (o filme *Uma noite no museu*). A brasileira respondeu dizendo que já tinha assistido àquele filme várias vezes e que o adorava. Continuou então dando conselhos e opiniões sobre as produções internacionais à

amiga estrangeira, tentando, assim, mostrar que a distância geográfica não a impedia de participar do global (norte-americano, já que as identidades se constroem a partir da relação com o outro, neste caso, norte-americano), nem tampouco a prendia ao local. Ou seja, para sustentar sua identidade norte-americana, ela tentou provar que não só dominava a língua-alvo, como assistia a programação produzida no país estrangeiro. Esta apresenta características particulares que supostamente seriam conhecidas por pessoas que fazem parte daquela cultura.

Do mesmo modo, a brasileira registrou que, assim como acontece em outros países, ela não se preocupava em perder uma série de TV porque poderia assistir à retransmissão da mesma. A referência ao *site* do *Youtube* (linha 28) salientou os movimentos que favorecem uma homogeneização cultural impulsionada pela internet, fruto da naturalização do poder cultural, principalmente, norte-americano. O exemplo do excerto 2 salienta também a imagem de uma pessoa que deseja compartilhar o conhecimento distribuído em sua rede social, com amigos virtuais com os quais se identifica. Neste caso, saliento também o tratamento natural que Camila dá ao conhecimento dos produtos culturais norte-americanos.

Em outra situação, quando a estrangeira Erika fala que sua filha está fazendo lição de casa, Camila informa sobre a falta desse hábito de seus alunos, fazendo uma crítica a eles e ao sistema educacional brasileiro:

### **Excerto 3**

(...)

*L 34 - C:* my students do not do homeworks... I get very sad about it

*L35 – Erika:* Should not take her long... I can imagine... homeworks are important... Your students have ... homework but they do not do it? How old are they?

*L 37 - C:* they are pre teenagers about 11-16 years old

*L 38 - E:* Oh

*L 39 - C:* they are very lazy... and the LAW protects them... they think English is not important... It's sad... the situation is really SAD

*L 41 - E:* Hopefully they will change their mind soon

*L 42 - C:* I pray for it... always pray

O excerto 3 é outro exemplo que reforça a distância que Camila estabelece com o Brasil e os brasileiros. Além do intuito de mostrar que não faz parte do grupo que não cumpre com os deveres, deixa subentendido que essa prática é apoiada pelo governo

brasileiro. Camila parece não se constranger com as situações negativas que expõe porque a identidade que ela constrói nega, ignora e condena as informações que ela oferece sem que lhe sejam pedidas, ou seja, os estereótipos que ela mesmo tem sobre os estereótipos de sua cultura. Para Camila, seu interlocutor entende que o lugar e situações que expõem não fazem parte do que ela é.

A análise das interações de Camila mostrou que ela construiu-se como uma pessoa que estava conectada com o que acontecia no mundo além das fronteiras nacionais. Para isso, ela usou as três estratégias – distância, aproximação e veneração - que apontei no início desta subseção. A análise que apresento a seguir sustenta esses argumentos evidenciando essas estratégias na construção linguística dos enunciados.

### ***Processos Materiais***

Retomando as estratégias que discutidas na seção prévia, apresento em primeiro lugar os processos materiais e os elementos responsáveis pela construção de identidades e relações sociais. Saliento nos enunciados os elementos constitutivos da tentativa de Camila de desvincular-se do grupo nacional e aderir ao grupo estrangeiro, especificamente ao grupo norte-americano.

Os enunciados 1 a 6 do excerto 4 a seguir são exemplos de construção de imagem positiva de Camila e negativa dos brasileiros. Neles, retomo o discurso de exaltação sobre o fato de saber falar inglês por meio de crítica aos estudantes que não se interessam pelo aprendizado desta língua. A posição de professora de inglês de Camila, sua opinião e obrigações que a contrastam do resto do grupo foram separadas nos exemplos:

**Excerto 4**

1	My students	do	not	do	homeworks.
<b>Transitividade<sup>90</sup> (T)</b>	<b>Ator</b>			<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>

<sup>90</sup> As iniciais *T* e *M* nas segunda e terceira linhas nos exemplos de cada enunciado desta parte da análise correspondem aos sistemas de *Transitividade* e *Modo verbal*. Os elementos do sistema de transitividade referem-se à construção da experiência humana e, portanto, fazem parte da metafunção ideacional. O sistema de Modo Verbal define a forma como os enunciados (proposição/proposta) são expressos (forma negativa, afirmativa, modalizada, etc.) e expressam, assim, os significados referentes à metafunção interpessoal. As duas metafunções foram analisadas simultaneamente.

<b>Modo (M)</b>			Finito presente	<b>Polaridade negativa</b>		
2	They	cross	their arms	and	wait for	the teacher.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Escopo</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b> (participante afetado)
<b>M</b>				<b>Conectivo</b>		
3	They	Do		nothing to improve		
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>		<b>Meta</b>		
4	Teachers	have to		do	everything.	
<b>T</b>	<b>Ator</b>			<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Modal (obrigação)</b>				
5	I	pray			for it.	
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>			<b>Meta</b>	
6	[I]	always			pray.	
<b>T</b>	<b>Ator</b>				<b>Processo material</b>	
<b>M</b>		<b>Adjunto</b>				

A polaridade negativa que acompanha o processo *do* no enunciado 1 do excerto 4 indica que a meta *homework* não é alcançada pelos alunos de Camila. O mesmo acontece no exemplo 3, já que a Meta alcançada pelos Atores *they* (alunos) do processo *do* é *nothing*. Devido à inércia dos alunos, A Meta dos professores, no enunciado 4 (*everything*), é contrária à Meta dos alunos no 3, ou seja, *nothing*.

O modal de obrigação *have to*, no enunciado 4, indica uma necessidade dos professores de atingir a Meta *everything* como consequência das atitudes dos alunos (*cross their arms* e *wait for the teacher*, no enunciado 2). Essas atitudes, segundo Camila, são garantidas pela lei brasileira (enunciado 7 a seguir), que tem como Meta os alunos:

**Excerto 5**

7	The LAW	protects	them.
	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>

A palavra escrita em caixa alta *LAW* sugere certa indignação e salienta um Ator cuja ação abstrata (*protects*) interfere negativamente nas ações concretas dos Atores alunos (*cross*) e professores (*do*) na escola.

Nos enunciados 6 e 7 dos excertos 4 e 5, Camila expressa um julgamento da situação instaurada pelos atos dos alunos (*do nothing, wait*) e da lei (*protect*). Este julgamento é expresso pela ação *pray*, uma atitude geralmente considerada positiva e que a exime da responsabilidade da situação, ao mesmo tempo em que a coloca fora da cena descrita, ou ainda, como vítima da profissão e do sistema educacional brasileiro.

O domínio do inglês (naturalização da absorção de características da cultura do outro) é um tema frequentemente incluído nas conversas de modo direto ou indireto. Nessas situações, a brasileira geralmente coloca-se como Ator de processos materiais relacionados a *ensinar* e *viajar*:

**Excerto 6**

8	I	Teach	English	to them
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	<b>Cliente</b>

9	Yeah	I	teach	him	English
<b>T</b>		<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Beneficiário</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>				

10	Gil and I	will	Take	a test	to teach	English	at the university
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Finito Futuro</b>					<b>Adjunto</b>

11	We	will	have to	teach	English	for some experient teachers.
<b>T</b>	<b>Ator</b>			<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	<b>Cliente</b>
<b>M</b>		<b>Finito Futuro</b>	<b>Modal (obrigação)</b>			

Ao contrário, no enunciado no excerto 7 a seguir, o processo *speak* é precedido da polaridade negativa na qual o Ator não é Camila, mas *he* (o namorado de Camila) (*does not speak English*: não fala inglês), uma construção que alicerça a condição diferente de Camila e dos demais:

**Excerto 7**

12	And	he	does	not	speak	English.
<b>T</b>		<b>Ator</b>			<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>	<b>Adj. Conjuntivo</b>		<b>Finito Presente</b>	<b>Polaridade negativa</b>		

O excerto 8 traz exemplos que reforçam a falta de identificação entre Camila e os brasileiros. Neles, Camila faz duas ofertas: uma em relação aos brasileiros e a outra sobre ela própria. As ofertas têm o objetivo de explicar o motivo pelo qual ela não gosta de Carnaval:

**Excerto 8**

13	People	drink	and	dance	a lot.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>		<b>Processo material</b>	
<b>M</b>			<b>Adj. Conj.</b>		<b>Adjunto</b>

14	I	prefer	to stay home
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

O Adjunto de intensidade *a lot* confere o tom negativo às atividades *drink and dance*. Essas ações provocam em Camila o desejo de ficar em casa e consequentemente

de *não agir* como todos os outros brasileiros representadas pelo Ator *people* no enunciado 13. Embora *stay* (ficar) tenha sido usado como um Fenômeno no enunciado 14 e não como um processo material, a ação indicada pelos processos *drink* e *dance* em contraste à ideia de ação estática do Fenômeno *stay* expressa uma antítese entre os Atores (*people*) e o Experienciador (Camila) dos três processos.

Os próximos exemplos ilustram estratégias que tiveram o objetivo de tentar uma aproximação com a outra cultura. Nas ocorrências de processos materiais, elas foram veiculadas por meio da descrição de acesso à produção cultural norte-americana. O processo *assistir* (enunciado 15 a seguir), por exemplo, é introduzido em uma conversa para registrar que ela assiste às séries norte-americanas (16) via TV a cabo. No excerto 9 a seguir, Camila relatou que estava, naquele momento, perdendo uma série que sempre assistia (16). Em seguida, declarou que aquilo não era um problema, pois ela poderia assisti-la em outro horário. Nesse movimento, identifiquei a intenção de demonstrar que, mesmo distante, Camila possuía recursos e acesso à mesma programação disponível nos EUA, ou seja, a mesma produção cultural distribuída no país de origem da amiga e agora, globalmente:

**Excerto 9**

15	I	am	watch(-ing)	TV.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Finito (contínuo)</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>

16	I	am	miss(-ing)	The Mentalist.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Finito (contínuo)</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>

17	I	will	catch	the rerun.
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>		<b>Modal Futuro</b>		

A TV americana é a Meta nos exemplos 15 e 16 do excerto 9, nos quais Camila é o Ator. A repetição de Ator e Meta sugere uma aproximação entre Camila e os americanos, se levado em conta que eles assistem as mesmas coisas (as séries

americanas). O Finito contínuo em 16 e 17 reforçam a veracidade e frequência das ações relatadas.

Ainda no movimento de construção de adesão ao grupo da estrangeira, nos enunciados 18 e 19, Camila mostrou seu conhecimento sobre a programação norte-americana por meio de uma demanda (18, excerto 10), que é respondida na negativa pela estrangeira. Isso deu a brasileira a oportunidade para dar um conselho à amiga (19):

**Excerto 10**

18	Have	you	ever	watched	this show?
<b>T</b>		<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>	<b>Finito presente</b>		<b>Adjunto</b>		

19	[ <i>It's a great show</i> ]	if	you	can	get.
<b>T</b>			<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>
<b>M</b>	<b>Apreciação:</b> processo relacional + Atributo positivo	<b>Adjunto</b> (condição)		<b>Finito modal</b>	

Neste caso (excerto 10), novamente Camila se coloca na posição de ofertar informação sobre a cultura do outro, ou seja, de certa forma, no lugar onde a outra está. Os exemplos do excerto 10 também podem ser interpretados como uma tentativa da brasileira de certificar-se de ela tinha uma programação semelhante a da norte-americana, situação que poderia significar, de certo modo, o apagamento da distância entre os dois países, assim como indica o Finito contínuo do excerto 9. O uso da estrutura condicional *if* + o uso do modal *can* escolhida para expressar o processo material *get* pode ser interpretado como uma tentativa de mostrar à norte-americana que ela pode conseguir ser como a brasileira (saber as notícias sobre o mundo norte-americano) se ela fizer o que a brasileira (Camila) faz. O mesmo pode ser dito do exemplo no enunciado 18 a seguir, no qual Camila fala de um lugar que visitou nos EUA e que a norte-americana não conhece:

**Excerto 11**

18	I	passed by	there (Miami)	when	we	went to	Taylorsville.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>P. material</b>	<b>Escopo</b>		<b>Ator</b>	<b>P. material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>				<b>Adjunto</b>			

O próximo exemplo marca novamente a estratégia de aproximação e distanciamento de grupos. O tema desta vez é o processo de obtenção de vistos para os EUA. Depois de dizer que tem o visto, a brasileira mostra certo receio referente à obtenção do visto do namorado. Isto porque, segundo ela, os americanos (*they*, no enunciado 19, excerto 12) não dão visto para os EUA para *qualquer um*:

**Excerto 12**

19	They	do	not	give	Visa	to US	to any people.
<b>T</b>	<b>Ator</b>			<b>p. material</b>	<b>Meta</b>		
<b>M</b>		<b>Finito presente</b>	<b>p. negativa</b>			<b>Adjunto</b>	<b>Recipiente</b>

Neste exemplo (19), Camila mostra que os próprios norte-americanos reconheceram nela a distinção que ela tenta fazer entre ela e seu grupo, ou seja, lhe concederam o visto, o que significa que eles sabem que ela não faz parte do grupo *any people*. Neste caso, Camila é Recipiente do processo *give* (dar); os demais brasileiros não o são. Pode-se sugerir que o modo como Camila descreve a hipótese da recusa de consentimento de visto ao namorado (enunciados 20 e 21, excerto 13 a seguir) indica, na visão dela, a responsabilidade do namorado e não dos americanos, caso o visto seja negado:

**Excerto 13**

20	If	he	does	not	get	it
<b>T</b>		<b>Ator</b>	<b>Finito presente</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>			<b>p. negativa</b>		

21	We	can	not	go	to Miami.
<b>T</b>	<b>Ator</b>			<b>processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>		<b>Modal</b>	<b>P. negativa</b>		

Embora os critérios para obtenção de visto não sejam sempre claros, a resposta negativa dos funcionários do consulado não é contestada. Tampouco é explorado o significado da meta *any people*, ficando implicitamente a responsabilidade da incapacidade da futura ação (ir à Miami) sob a responsabilidade do namorado.

Em resumo, a análise dos processos materiais da metafunção ideacional e os elementos da metafunção ideacional no discurso de Camila mostrou três características marcantes quando os brasileiros foram colocados como Atores: *i)* o uso da polaridade negativa quando o processo tem conotação positiva, por exemplo, o processo *aprender*; *ii)* circunstâncias que deram conotação negativa ao processo, por exemplo, a circunstância *a lot*, em *Brazilians drink and dance lot*; *iii)* familiaridade com a cultura norte-americana. Em contrapartida, Camila é Ator de processos de prestígio e com significado contrário ao dos processos de conotação negativa realizados pelos brasileiros.

A seguir, apresento as representações que complementam os resultados desta seção, desta vez salientando os processos mentais, uso da polaridade negativa e o contraste de emoções dos Experienciadores envolvidos nas circunstâncias reveladas.

### ***Processos Mentais***

Levando-se em conta as estratégias de construção identitária que apontei no início da análise dos dados de Camila, identifiquei nos processos mentais usados por esta brasileira a incidência de três circunstâncias que auxiliaram na obtenção dos resultados esperados por ela: *(a)* o desejo de agradar/mostrar afeto pelos seus interlocutores; *(b)* de mostrar sua simpatia pelos EUA e a lugares e produtos relacionados a esse país ou à cultura desse país; *(c)* de expressar a falta de esforço e de vontade dos brasileiros para aprender inglês. Os enunciados 22 a 31 no excerto 14 a seguir ilustram as circunstâncias *(a)* e *(b)*:

Excerto 14

22	I	like	it.	[o nome do neto da amiga]
(a) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

23	I	love	you all.	[toda a família da interlocutora a qual ela conheceu e visitou por dez dias]
(a) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

24	I	miss	her	a lot.	[a neta de uma de suas amigas]
(a) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>		
<b>M</b>				<b>Adjunto</b>	

25	I	miss	them.	[Os filhos de uma de suas amigas]
(a) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

26	I	love	this film.	[o filme 'Uma noite no museu' que está sendo assistido pela família da interlocutora Americana]
(b) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

27	Ohh	I	like	Spongebob.
(b) T		<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>			

28	I	love	the beach.	[I want to spend <u>my honeymoon in Miami Beach.</u> ]
(b)	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

29	We	like	the same thing.	[o 'we' neste caso refere-se à Camila e sua irmã e o 'the same thing' à língua ingles]
(b) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

30	I	loved	there.	[Miami]
(b) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

	31	I	loved	it.	[the USA]	
	(b) T	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>		

A análise quantitativa dos dados<sup>91</sup> no corpus das brasileiras<sup>92</sup> mostrou um alto índice dos processos mentais *like e love* nos enunciados das participantes desse grupo<sup>93</sup>. Nos dados de Camila, ela aparece como Experienciador na maioria das ocorrências em que o gostar (*like*) e adorar/amar (*love*) são declarados. Nessas ocorrências, a brasileira representa-se na maior parte das vezes pelo pronome *I* e, em alguns casos, pela segunda pessoa do plural *we*. *We*, nestes casos, refere-se à ela e a irmã, a família ou ao namorado, e não aos brasileiros como um todo.

A análise dos processos mentais *like, love, want, wish, prefer, hope, know* nos dados de Camila mostrou que os brasileiros em geral não são Experienciadores nem Fenômenos de nenhum desses processos. No entanto, há quatro ocorrências de processos mentais cujos Experienciadores são os brasileiros, todas formadas pela polaridade negativa (enunciados 32 a 36 a seguir). O namorado de Camila também é Experienciador de um processo mental acompanhado da polaridade negativa, conforme mostra o enunciado 36 do excerto 15, a seguir:

**Excerto 15**

	32	They	do	not	want	to learn English.
	T	<b>Experienciador</b>			<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
	M		<b>Finito presente</b>	<b>P. negativa</b>		

	33	people here in Brasil	do	not	like	to learn English.
	T	<b>Experienciador</b>			<b>P. mental</b>	<b>Fenômeno</b>
	M		<b>Finito presente</b>	<b>P. negativa</b>		

<sup>91</sup> Os objetivos da análise quantitativa foram: descobrir o maior número de ocorrências de palavras do mesmo campo semântico nos discursos das brasileiras e dos estrangeiros; registrar a incidência de elementos da metafunção interpessoal em uma parte dos dados, a fim de avaliar a relevância desta metafunção para os objetivos deste estudo.

<sup>92</sup> Este corpus refere-se à união das declarações das três participantes brasileiras em um só arquivo.

<sup>93</sup> Ocorrências contendo expressões de polidez, como *thank you*, aparecem em primeiro lugar e os processos mentais *like e love* em segundo. A análise qualitativa mostrou que mesmo com a eliminação do comparativo *like* (como), o processo *like* (gostar) não perdeu a segunda colocação.

34	[ <i>they say</i> ]	They	will	not	need	the language.	[ <i>Oh My!</i> ]
<b>T</b>	<b>Projeção</b>	<b>Experienciador</b>			<b>p. mental</b>	<b>Fenômeno</b>	
<b>M</b>			<b>Modal (futuro)</b>	<b>p. negativa</b>			<b>Adjunto</b>

35	They	think	English is not important.
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b> ( <i>oração projetada com processo relacional</i> )

36	<i>I teach him some words</i>	But	he	does	not	like	it.
<b>T</b>	[processo material: Ator-Camila]		<b>Experienciador</b>			<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>		<b>Conectivo</b>		<b>Finito presente</b>	<b>P. negativa</b>		

Nos enunciados 32 e 33 do excerto 15 destaco o estado dos participantes e a polaridade negativa ligada aos processos mentais, pois referem-se aos sentimentos expressos pelos processos mentais *want*, *like* (querer, gostar) em relação ao fenômeno (*to learn English* – aprender inglês). No 34, Camila ressalta a compreensão dos alunos em relação à língua-alvo. A polaridade negativa neste caso revela a falta de interesse dos alunos. Na mesma linha, essa justificativa (ou seja, a compreensão da situação do inglês na cidade onde moram) é criticada pela brasileira, por meio do Adjunto de Comentário *Oh My!* (Meu Deus!) o qual expressa a opinião de Camila. No 35, o processo *think* (achar) faz parte da oração que projeta a opinião dos brasileiros sobre o inglês. Neste enunciado, este grupo está representado pelo Experienciador *they* (eles) cujo Fenômeno do processo cognitivo *think* (pensar) expõe a opinião contrária de Camila e, com isso, a diferença entre esses dois Experienciadores.

O enunciado que precede o enunciado 36 *I teach him some words* (processo material *teach* – Ator: Camila) é outro exemplo de contraste entre a situação de Camila e a dos brasileiros, desta vez exposta por meio de sentimentos opostos. Esta é uma situação similar a do excerto 19 do processo material no qual Camila tem um Atributo (o visto

americano) que os brasileiros não têm. No caso do enunciado 36, o sentimento do namorado acompanhado da polaridade negativa é o mesmo que o dos outros brasileiros (*do not like English*: não gosta de inglês), apesar da intervenção de Camila, cujo gosto é o oposto. Essa diferença influencia sua vida profissional e a faz ter esperança de mudar de emprego e, assim, poder ensinar inglês para adultos. A oração de projeção *I hope* (Eu espero) (37) expressa o anseio da participante brasileira de conseguir um bom desempenho e, assim, não ter que lidar com o problema da falta de interesse, supostamente, de forma mais amena, uma vez que vai lidar com adultos:

**Excerto 16**

37	I	hope	I	do	fine.	[no teste de inglês para mudar de emprego]
T	Experienciador	Processo mental	Ator	Processo material	Meta	
Projeção			Oração projetada			

O próximo excerto (17) apresenta a opinião de Camila sobre o carnaval. Nele, ela aparece como Experienciador do processo mental *like*, desta vez acompanhado de polaridade negativa. Nessa ocorrência, o Fenômeno é o Carnaval, um estereótipo de brasilidade, avaliado negativamente pela brasileira:

**Excerto 17**

38	I	do	not	like	this holiday.	[O feriado do carnaval]]
T	Experienciador			Processo mental	Fenômeno	
M		Finito Presente	Polaridade negativa			

Camila expressa sua opinião sobre o carnaval (38) para, em seguida, culpar as ações dos brasileiros (*drink and dance*<sup>94</sup>: beber e dançar) pelo seu sentimento. Neste enunciado, a posição diferente entre Camila e os demais brasileiros é manifestada pelo sentimento bom (do grupo homogêneo brasileiro)/ruim (somente dela) por um tipo de comemoração típica na cultura brasileira a qual os classifica como um grupo homogêneo.

<sup>94</sup> Os enunciados *people drink and dance a lot* (as pessoas bebem e dançam muito) e *I prefer to stay home* (eu prefiro ficar em casa) estão registrados no excerto 8, na seção anterior que trata dos processos materiais observados no discurso de Camila.

Pode-se dizer que o sentido expresso nesse enunciado apaga outras possíveis preferências de outros brasileiros com o objetivo de realçar a diferença entre Camila e o grupo nacional. A escolha do tema *Carnaval* é parte da estratégia que consolida a falta de vínculo de Camila, desta vez não só com os brasileiros, mas com os símbolos culturais brasileiros vendidos internacionalmente <sup>95</sup>. Essa constatação fundamenta-se na prerrogativa de que as identidades desta brasileira foram construídas em relação aos estereótipos de brasilidade conhecidos internacionalmente.

Nos próximos exemplos identifiquei as estratégias de supervalorização e aproximação à cultura norte-americana. Camila usa o processo mental *wish* (desejar) em uma oração de projeção de um enunciado que denota uma ação e em outra para expressar desejos de posse vinculados a sua ida aos EUA (enunciados 39 e 40, excerto 18). Os processos *want* e *hope* (querer e esperar), nos enunciados 41 a 43, são usados com o mesmo intuito:

**Excerto 18**

39	<b>I</b>	<b>wish</b>	I	could	go	back	on time.	[para poder voltar aos EUA]
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>		
<b>M</b>				<b>Modal (Passado)</b>			<b>Adjunto</b>	
	<b>Projeção</b>		<b>Oração projetada</b>					

40	<b>I</b>	<b>wish</b>	I	had	a time machine.	[para poder levá-la de volta aos EUA]
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Beneficiário</b>	Processo relacional	<b>Meta</b>	
<b>M</b>	<b>Projeção</b>		<b>Oração projetada</b>			

41	<b>We</b>	want	to travel to Miami	In our honeymoon.
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	
<b>M</b>				<b>Adjunto</b>

42	He	wants	to visit the country	too.
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	<b>Complemento</b>

<sup>95</sup> Acredito que a representação do *carnaval* ou do *futebol* possa ser mais marcante do que outros gostos populares conhecidos somente no território nacional. Por exemplo, dizer *Eu não gosto de Carnaval* para um estrangeiro pode causar um impacto maior do que dizer *Eu não gosto de pastel de feira*.

	[her boyfriend]				
43	I	hope	it	too.	[que ela e seu namorado passem a lua de mel nos EUA]
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	<b>Complemento</b>	

Nos enunciados 39 e 40 Camila lamenta não poder fazer e ter tudo o que gostaria para que pudesse estar nos EUA ao invés de estar no Brasil. Já nos 41 a 43, ela fala sobre o futuro, sobre seu desejo e esperança de poder estar um dia nos EUA novamente. No 42 ela relata que, assim como ela, o namorado também deseja visitar o país, apesar dele fazer parte do grupo que não gosta e não aprendeu a língua, conforme mostram os exemplos anteriores. No 43, ela repete a expressão de esperança feita pela estrangeira em resposta aos anseios de Camila.

Os processos mentais incluídos nesta seção tiveram o intuito de destacar o uso das estratégias de Camila, desta vez realizadas por dispositivos linguísticos que indicaram afeto e simpatia de Camila pelos norte-americanos e pela cultura americana, bem como o contraste de sentimentos desta brasileira em relação ao gosto dos demais brasileiros.

As polaridades, Adjuntos e Atributos dados por Camila ao inglês e aos brasileiros nos enunciados construídos por processos relacionais são os exemplos a seguir, nos quais destaco as estratégias de construção identitária usadas por esta brasileira.

### ***Processos Relacionais***

Assim como destaquei na análise dos processos materiais e mentais, os processos relacionais desta subseção sustentam os objetivos de Camila. Por meio deles, ela também construiu enunciados formados pelas polaridades positivas e negativas para diferenciar-se dos brasileiros. Os processos relacionais atributivo (*am*) e de identificação (*have*) foram usados duas vezes em que Camila foi a Portador/Identificador:

#### **Excerto 19**

<b>44</b>	I	'm	not	this way.
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Polaridade negativa</b>	<b>Atributo</b>

<b>45</b>	Fortunately	I	have	channels from there	in my home.
<b>T</b>		<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>				<b>Adjunto</b>

O enunciado 44 faz parte do contexto da conversa em que Camila descreve a atitude dos brasileiros no carnaval. Ela primeiro faz uma oferta sobre os brasileiros (*people drink and dance a lot*, enunciado 13, no excerto 8) para, em seguida, diferenciar-se do grupo com uma negativa (enunciado 44). A construção com o processo *am* e polaridade negativa marca sua condição diferente do grupo. No contexto da situação em que foi declarada e com base nos dados que apresentou (que deixa implícita a representação de que *os brasileiros são assim, mas eu não sou*), pode-se sugerir que a negação de uma condição descrita como padrão dos brasileiros torna Camila única em meio a todos os outros, e por isso alheia à condição de ser brasileira. A estratégia identificada neste caso foi a de distanciar-se da cultura brasileira.

O adjunto de comentário *fortunately* é o Tema do enunciado 45 e expressa, ao mesmo tempo, satisfação e condição em poder ter coisas que são produzidas em espaços internacionais, neste caso, programas de televisão. Esse adjunto revela um certo descontentamento de Camila com o local onde está. A posse da TV neste caso pode ser interpretada como a posse de algo que torna o lugar triste (*unfortunate*) ou alegre graças ao sinal internacional. A oferta deste enunciado acrescenta credibilidade às identidades em construção de Camila, nesse caso, a de falante e amante da língua inglesa. Desta vez, foram o processo relacional e o atributivo possessivo (*have channels*) que minimizaram a distância que separa a brasileira do país da estrangeira.

Por meio do processo relacional atributivo intensivo *are*, Camila deu atributos aos seus alunos e aos brasileiros em geral. A função desses Atributos foi a de desvincular sua imagem da imagem dos Portadores desses enunciados, bem como a de atenuar a discrepância entre eles e a sua própria imagem:

**Excerto 20**

46	They [ <i>students</i> ]	are	pre teenagers.
47	They [ <i>students</i> ]	are	stubburn.

48	They [ <i>students</i> ]	are	very lazy.
49	They [ <i>Brazilians</i> ]	are	lazy.
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo Relacional</b>	<b>Atributo</b>

No enunciado 46, Camila oferece uma informação sobre seus alunos que pode ser classificada como a identidade institucional (pré-adolescentes), a partir de um esquema de escola de idiomas. Talvez não tenha sido a intenção da brasileira, mas pode-se dizer que, de maneira velada, essa identidade pode ter nas escolas, muitas vezes, uma conotação negativa. Os Atributos dados nos 47 e 48, no entanto, são escolhidos pela brasileira para representar o público-alvo com quem trabalha e para mostrar sua insatisfação.

Os brasileiros em geral são Portadores do Atributo *lazy* (preguiçosos) (49) porque não conseguem aprender inglês, situação diferente da de Camila cujo discurso girou em torno de seus saberes e habilidades na língua-alvo. Em uma das interações, declarou explicitamente o significado do inglês para ela e para a irmã:

**Excerto 21**

50	English	is	our passion.
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>

Em contrapartida, os Atributos dados pelos brasileiros ao inglês tiveram conotações diferentes:

**Excerto 22**

51	[ <i>They say</i> ]	English	is	difficult.
<b>T</b>	(Projeção)	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>

52	[ <i>They think</i> ]	English	is	not	important.
<b>T</b>	(Projeção)	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>		<b>Atributo</b>
<b>M</b>				<b>Polaridade negativa</b>	

*They say* (eles dizem) e *they think* (eles acham) projetam os enunciados em que o processo relacional *is* aparece com polaridades positiva (51) e negativa (52) e que representam, segundo Camila, a opinião dos brasileiros. *They think* e *they say* ainda funcionam como garantias de que os enunciados foram ditos (51) e ponderados (52) pelos brasileiros e não por Camila. O Atributo do enunciado 51 é fruto de uma oração projetada que tem os estudantes brasileiros como sujeitos. Ele contrapõe-se ao Atributo *our passion* (nossa paixão) do 50 que é dado ao mesmo Portador (*English*) por Camila e sua irmã, e por isso contribui para realçar o distanciamento entre a brasileira e o grupo nacional. A polaridade negativa no 52 pode ser interpretada como uma forma de aproximar-se do grupo estrangeiro, uma vez que a divergência de opiniões marcada pela negativa do Atributo *important* (importante) não é compartilhada por Camila, fato que a destoa de seu grupo. O contraste de opiniões frequentemente marcado no discurso de Camila e no discurso dos brasileiros relatados por ela induz a avaliação negativa por parte dos interlocutores de sua condição *offline* de professora de inglês (53) e de cidadã brasileira. No discurso de Camila, essas condições são apresentadas com Atributos negativos:

**Excerto 23**

53	It	is	hard.	<i>[ensinar adolescentes]</i>
54	It	is	sad.	
55	The real situation	is	sad.	
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	

*Hard* e *sad* (difícil e triste) são os Atributos da relação que Camila estabelece com sua vida pessoal e profissional. Isto porque compartilha opiniões e atitudes diferentes do resto dos brasileiros. O inglês para ela não é somente parte de sua identidade profissional, mas do seu dia a dia na internet, na TV e nas demais conexões que a permitem vivenciar a cultura norte-americana. A não ser pelo Carnaval, características de sua cultura local não são mencionadas, sendo seu discurso marcado pelo oferecimento de informações pessoais (namorado, memórias da viagem aos EUA, família) e valorização e da língua e cultura norte-americana. Ademais, quando ela fala do namorado ou da família,

geralmente é no contexto de algum tópico relacionado aos EUA – lua de mel, visto, viagem anterior, irmã que tem paixão pela língua, etc.

Apresentei até aqui a análise dos dados da participante Camila com o objetivo de responder a pergunta de pesquisa número (1). Grande parte das considerações sobre a pergunta (2) foram feitas em uma seção adiante, intitulada *Mediação Tecnológica*. Esta seção faz um apanhado da influência da CMC transnacional observada nos dados das três participantes. No entanto, brevemente registro de antemão que os dados de Camila mostraram que a comunicação transnacional rotineira a fez sentir-se parte do global em um sentido sociocultural. O exercício de negociação exigido para que isso acontecesse provocou um conflito entre a identidade construída para a CMC transnacional e as outras que se constituíram em diferentes tempos-espacos.

A fim de estabelecer um diálogo entre a análise das interações das três participantes brasileiras, as considerações finais sobre os dados de Camila estão na seção *Discussão*, na parte final deste capítulo. A seguir, faço o mesmo tipo de análise apresentada até aqui, desta vez nos dados da participante Luna.

**Participante Luna:** “*We have some famous artists here.*”

Luna tinha 19 anos e cursava o oitavo semestre de letras na época da coleta de dados. Ela era casada e morava em uma cidade que fica a 150 km da cidade onde a pesquisa foi realizada. Por esse motivo, passava a semana na casa de sua mãe, na cidade onde nasceu e onde morava antes de se casar, e ia para sua casa nos fins de semana.

Assim como Camila, Luna aprendeu inglês em uma escola de idiomas e tinha acesso à internet em casa. Ela nasceu na capital do estado onde a pesquisa foi realizada e mudou-se para o interior quando tinha 6 anos, devido às melhores oportunidades para seu pai desempenhar a função de eletricitista. Luna gostava de usar a internet para ler as notícias, estudar e manter contato com seu marido e amigos.

Luna nunca tinha tido contato com estrangeiros que falavam a língua inglesa. Como estratégia para fazer amigos, ela deu e pediu informações nas solicitações de amizade que enviou, da seguinte forma:

*I'm Brazilian, I'm looking for international friends, I'd be happy if you accepted me. What do you do on weekends in your city for having fun? Here in Brazil we usually go to the mall, go to the club and bowling*<sup>96</sup>.

As mensagens foram mandadas de forma aleatória aos usuários do *Facebook* que a participante buscava, digitando nomes e sobrenomes no espaço de busca (por exemplo, Rose, Mary, Johnson, etc.). A única restrição, segundo relatado em entrevista, era em relação ao sexo das pessoas contatadas, uma vez que seu marido a “preveniui do perigo” de se corresponder com homens pela internet. Mesmo assim, a coleta de dados indicou a troca de mensagens entre Luna e pessoas do sexo masculino.

Diferentemente de Camila, a identidade nacional de Luna foi realçada nas interações com os estrangeiros com as quais fez amizade. Três estratégias principais foram identificadas para construir essa identidade de forma positiva: *i*) supervalorizar as coisas e lugares do Brasil; *ii*) pontuar ações, preferências e características valorizadas globalmente como naturais no Brasil e dos brasileiros; *iii*) construir uma representação homogênea do Brasil e dos brasileiros a partir de estereótipos.

A não ser para apresentar-se como uma universitária - *I'm an undergraduate student* – (eu sou uma estudante universitária), e falar sobre uma de suas atividades especificamente - *I study English* – (eu estudo inglês), a brasileira usou o pronome pessoal plural inclusivo *we* (nós) para descrever gostos e atividades rotineiras dos brasileiros. A frase *Here in Brasil, we [+ verb]...* (Aqui no Brasil, nós +verbo), que sugere a homogeneidade nas atividades do povo brasileiro, foi recorrente em suas declarações, que foram completadas com aspectos positivos sobre o país, conforme verificados nos enunciados do excerto 24:

#### **Excerto 24**

*L 1- Luna: (...) What do you do on weekends in your city for having fun? Here in Brazil we usually go to the mall, go to the club and bowling.*  
*L 3 – Karen: i go clubbing and i like to dance.*

---

<sup>96</sup> *Eu sou brasileira e estou procurando amigos internacionais, eu ficaria feliz se você me aceitasse. O que você faz para se divertir no final de semana? Aqui no Brasil, nós geralmente vamos ao cinema, ao clube e jogar boliche.*

(...)

*L 4 - L:* Brazil is known by its hospitable people, carnival and soccer. *We love soccer!* Do you like soccer?

*L6 - Jessica:* World cup is big every where in the world but not in the USA since we have basketball, baseball, American football plus ice hockey. I'm more into baseball; as u know America has many major sports.

(...)

*L 9 -L:* So you need to visit Brazil. It's very beautiful, many rivers and waterfalls. *The people are happy and hospitable.*

(...)

*L 11 - L (...)* we have some famous artists here: Gisele Bundchem (top model), Rodrigo Santoro (actor). Do you know?

(...)

*L 13 - L:* (...) all food is perfect! *Here, we eat rice and beans every day in all regions.* What kind of food do you eat in your country?

*L14 - J:* Hello: Oh! I eat varies types if good. Here in southwest quite different then what I mainly eat.

A análise das declarações desta participante indicou que, no seu discurso, o global não se sobressaiu frente à sua identidade nacional, mas produziu novas e positivas identificações com o local (HALL, 2006), como por exemplo, a valorização da natureza, tradições e atividades cotidianas típicas da nação brasileira. A lógica utilizada por Luna, embora bem-intencionada, seguiu os modelos globalizantes de homogeneização (assim como aconteceu com Camila), já que as características do local foram apresentadas como uniformes e aplicáveis a todas as regiões do território nacional e todos os brasileiros (linhas 1, 2, 4, 5, 9 e 10), conforme o previsto, inclusive, pelo SIDE. Nessa perspectiva, o discurso de Luna seguiu os discursos pautados pela ideologia do Estado-Nação, da qual fazem parte as noções imaginárias de um território nacional constituído por práticas e recursos homogêneos, sobretudo uma língua nacional homogênea e autosuficiente.

Em outro exemplo cuja estratégia de valorização foi usada, Luna realçou pontos positivos sobre a economia brasileira, higienizando, de certa forma, a imagem do Brasil (linhas 28 a 31). Sob outra perspectiva, a norte-americana Jessica (J) fez críticas a seu país (os EUA), conforme reproduzido nas linhas 25 e 27, no excerto 25:

#### **Excerto 25**

(...)

L 25: **J:** How's the economy in your country? Here in the USA extremely tough no matter one career may be. So, many unemployed in all positions.  
Have a good evening!

L 28 - **L:** The economy in my country is based on husbandry and agriculture. The tourism is very important too. On vacation, many people visit Brazil because there are beautiful beaches, rivers and waterfalls. *The crisis hasn't affect the economy in Brazil as affected other countries.* Thank God!!

A fim de contrapor o orgulho de Luna do local com as críticas da norte-americana Jessica sobre os EUA, apresento no excerto 26 ofertas feitas pela norte-americana sobre o seu país. Ao contrário do que aconteceu com a participante brasileira Camila na primeira análise, a norte-americana usou o espaço virtual sem fronteiras para negar o que é vendido por terceiros (a indústria cinematográfica norte-americana, por exemplo) sobre os EUA para o resto do mundo:

#### **Excerto 26**

(...)

L 32 - **J:** I'm quite sure you see movies or news on USA. Movies though show only glamour and thinking all here is wealthy which, obviously isn't so; *extremely tough to survive.* Many here work 14 hours a day or more to make ends meet. So, many come to USA better than where they came but, find it tougher. (...)

A sensação de descentramento do espaço eletrônico funcionou como um dispositivo para a construção de uma identidade que poderia estar suprimida até então, pelos discursos e práticas sociais no meio *offline* de circulação da norte-americana. O anonimato da relação virtual e o modo como as mensagens foram trocadas (mensagem privada) podem ter contribuído para o aumento da sensação de liberdade de expressão. Sob essa perspectiva (envio de mensagem privada e não pública), pode-se dizer que o espaço *online* não funcionou do modo previsto pelo modelo SIDE porque entre as participantes estabeleceu-se um espaço privado relativamente alternativo aos espaços coletivos a que se refere o modelo.

No caso de Luna, o objetivo de “reforçar” sua identidade local (HALL, 2006, p. 80) a levou a construir uma identidade segura para si mesma e para o Brasil, espelhando-se em uma identidade cultural nacional autorizada. Para fazer isso, as diferenças, dificuldades e conflitos internos foram apagados em seu discurso. A adesão de Luna ao estereótipo do brasileiro parece ter sido movida pelo desejo de manter um contato

simétrico com a norte-americana no contexto *online*, e desse modo, sobressair-se. Luna usou essa estratégia com todas as vezes que falou com Jessica.

Movimentos transculturais puderam ser identificados na estratégia de construção identitária de Luna, nas vezes em que ela reuniu as informações do local sob uma ordenação positiva e compreensível ao interlocutor aprendida no consumo dos discursos uniformizadores que trazem informações do exterior para o Brasil. Por exemplo, a exuberância de um país de natureza preservada registrada nas linhas 16, 19 e 22 do excerto 27 foi usada por Luna para realçar a preservação da natureza do Brasil, uma característica do país prestigiada globalmente:

**Excerto 27**

*L 36 – L:* Brazil has beautiful beaches, rivers and waterfalls. (...)

(...)

*L 37 – L:* I live in [*nome do estado*]. Part of the Amazon forest is located in the state of *XX*.

(...)

*L 39 - L:* (...) There are many rivers with a variety of fish like Tambacú, Pintado, Dourado, Pirarucu, etc.

(...)

*L 41 – L:* The tourism is very important too. On vacation, many people visit the Brazil, because here have beautiful beach, rivers and waterfall.

(...)

*L 43 – J:* You seem to live a very interesting place. Send photos if u wish.

O adjetivo *beautiful* (bonito) foi recorrente na descrição do Brasil. As imagens retiradas da internet que Luna postou nas mensagens enviadas a uma das estrangeiras funcionaram como recursos multimodais para "ressemiotização" desse adjetivo (IEDEMA, 2003). Tendo em vista a escolha de Luna pela oferta de imagens do Brasil à estrangeira, continuo esta subseção com a análise multimodal dos dados desta participante, buscando evidenciar, também na modalidade visual, o uso das estratégias, (i) supervalorizar e, (ii) (reproduzir estereótipos).

Conforme apontado nas características das páginas do *Facebook* no capítulo 1, a representação dos sentidos por meio de figuras e palavras é tratada nos estudos sobre multimodalidade, embasada na análise da associação de recursos semióticos além dos transmitidos pela língua escrita, como é o caso das figuras, cores, *design* de páginas, etc.

(KRESS; VAN LEEUWEN, 1996). Em uma perspectiva discursiva, os significados multimodais só fazem sentido dentro de contextos, sendo por esse motivo, analisados sob a perspectiva da teoria linguístico-semiótica cuja atenção volta-se ao significado tridimensional da linguagem (ideacional, interpessoal e textual). Neste caso, a análise multimodal implica lidar com uma complexidade maior, por conta da multiplicação e diversificação dos sentidos. A análise que faço a seguir limita-se a investigar de que maneiras Luna prolongou o uso daquelas estratégias para o visual, sem fazer de fato uma análise multimodal completa.

As fotos do Brasil enviadas para a norte-americana no *site* sustentaram a descrição positiva dada pela brasileira. São fotos de praias do nordeste e do Rio de Janeiro, além de belas paisagens do sul e sudeste do país. Com exceção das imagens das cidades de São Paulo (a avenida Paulista) e do Rio de Janeiro (o pão de açúcar), as outras figuras exibiram paisagens de belas praias e montanhas. São fotos melhoradas através de ferramentas do computador e que foram conseguidas por meio de programas de busca de imagens na internet.

	<b>Imagem</b>	<b>Legenda:</b> Comentários de Luna
Foto (a)		State: Alagoas
Foto (b)		Rio de Janeiro (state of “samba” or “carnaval”, many artists visit, for example: Madona)
Foto (c)		Ceará (it’s the most beautiful state in Brazil, for me)
Foto (d)		State: Alagoas

Foto (e)		Foz do Iguaçu
Foto (f)		Gramado (State: Rio Grande do Sul is the coldest state in Brazil)
Foto (g)		São Paulo (it's the state of the business)

Quadro 28 - Fotos utilizadas pela participante Luna para representar o Brasil

Ao todo foram postadas sete imagens de paisagens do Brasil retiradas da internet. O conjunto de imagens (a) a (g), em princípio díspares entre si, ganha uma estrutura coesiva, de certa forma, pela remissão aos mesmos elementos da natureza brasileira e os mesmos símbolos de beleza natural tropical (sol, mar, céu azul). Onde há pessoas (foto *d*), estas estão com os corpos desnudados em parte e em contato direto com os elementos naturais como a água do mar. Todas as fotos são enquadradas de frente, em planos bastante amplos e distanciados, o que sugere uma grande distância social entre os participantes representados e o leitor, e uma atitude objetiva em relação ao conteúdo das fotos que sugere “isto é o Brasil” ou “o Brasil é assim”.

Além das belezas naturais do Brasil as quais, supostamente, são reconhecidas internacionalmente, Luna incluiu imagens que dão ao Brasil outras qualidades, que sua tropicalidade pode apagar. É o caso da neve na imagem (f). Em outra interação e para outro estrangeiro, esta brasileira relatou que seu sonho era ver a neve, indicando, assim, que esta era uma característica valorizada por ela. Nesta imagem, tudo o que aparece (portal da cidade de Gramado e arredores) está coberto de neve. Ou seja, a imagem (f) mostra que neva também no Brasil, ao menos no estado onde a foto da imagem foi tirada, assim como acontece nos países da Europa e na América do Norte. Ao mesmo tempo, é um país de clima quente (as palmeiras, na imagem (a), remetem a um país tropical), uma característica que pessoas de outros países podem desejar para seus países. Neste caso,

pode-se dizer que a supervalorização do Brasil está na sua condição de proporcionar climas diversos, para todos os gostos.

Assim como Luna se insere na representação das imagens, por exemplo, na legenda da imagem (c), “it’s the most beautiful state in Brazil, *for me*” (é o estado mais bonito do Brasil, *para mim*), ela cita a cantora Madonna (legenda *b*) a fim de também inserir sua interlocutora na representação do Brasil. Para isso, refere-se a alguém familiar ou do mesmo lugar que o interlocutor dela, e portanto, dizendo: “o Brasil já existe para outros estrangeiros, não sou só eu quem está falando...”. A legenda da imagem (c) também estabelece que esta paisagem é a sua realidade, já que não inseriu nenhuma foto sua, e nem mesmo do seu próprio estado da federação. Além disso, o enunciado que acompanha esta imagem sugere, pelo uso do superlativo aplicado vinculado ao Brasil inteiro como escopo, que Luna conhece todos os outros estados da federação, o que, segundo relatou em entrevista, não é fato, tendo o Ceará sido o único estado do Brasil onde já estivera, além do seu próprio.

A imagem (e) mostra as cataratas do Iguaçu, um ponto turístico reconhecido dentro e fora do Brasil. Essa imagem traz variedade ao conjunto da representação visual do país. Em outros momentos, na representação escrita, Luna ressaltou a variedade e beleza das cachoeiras do país. Escolheu, no entanto, a imagem de uma que nunca viu pessoalmente, mas que é referência nacional e internacional, sendo, assim, uma representante ideal de todas as outras para compor a imagem que tinha construído previamente na escrita.

Em contraste com esse conjunto de imagens, está a imagem da Av. Paulista (imagem *g*), que representa o mundo dos negócios e a “cara” do Brasil moderno, capitalista e, portanto, uma representação simbólica do Brasil globalizado. O “estado dos negócios” (“*the state of business*”) é representado com a imagem de vários edifícios comerciais. Este, no entanto, não é o Brasil global/globalizado de Luna, no centro-oeste do Brasil. Em todas as outras imagens do quadro 28, somente as belezas e os eventos significativos (na visão da brasileira) são realçados, como o carnaval e o samba.

### ***Processos Materiais***

Seguindo a investigação de estratégias verificadas na construção de Luna, apresento ocorrências de processos materiais nos dados desta brasileira. A ocorrência desse processo em união com os demais elementos linguísticos dos enunciados evidenciam a construção de um Brasil idealizado no que se refere às ações realizadas pelos brasileiros e o destaque às atividades realizadas no Brasil que tem projeção no exterior.

Além dos excertos do discurso de Luna que sustentam essas constatações, esta seção traz alguns dos enunciados dos participantes estrangeiros, assim como fiz nos excertos 25 e 26. O objetivo é mostrar que, ao falarem de seus países, os estrangeiros ressaltaram uma diversidade interna que Luna, em contraste, tendeu a apagar quando falou sobre o Brasil.

Ao contrário de Camila, Luna usou frequentemente o pronome *we* inclusivo para referir-se aos brasileiros. A análise dos processos materiais nos enunciados de Luna destacou os feitos do Brasil reconhecidos no âmbito internacional e atividades globalizadas de status realizadas pelos brasileiros. Por exemplo, além dos temas futebol, carnaval e natureza, Luna incluiu em seu repertório habilidades reconhecidas em alguns países no exterior, como mostra o excerto 28:

**Excerto 28**

56	Brazil	makes	good soap operas.
<b>A</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo Material</b>	<b>Meta</b>

57	Caminho das Índias	won	the Emmy prize 2009	for best soap opera.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo Material</b>	<b>Escopo</b>	<b>Atributo</b>

O enunciado 56 introduz o tema do enunciado 57, que parece ser a mensagem principal a ser informada. Sendo o Emmy um prêmio prestigiado nos EUA, Luna escolheu citar essa informação para pontuar as qualidades positivas que dão ao Brasil reconhecimento internacional. Acredito que as novelas não seriam citadas, mesmo sendo populares no Brasil, se não tivessem esse reconhecimento.

De modo similar, as metas das ações cotidianas dos brasileiros foram escolhidas com base no padrão internacional (estratégia *ii*), conforme mostra o excerto 29. Nesse caso, a associação do Ator *We* com as metas *the mall, the club and bowling* (shopping, clube e boliche) sugere que essas atividades são comuns no Brasil e realizadas por todos os brasileiros. A comparação com a descrição das atividades de fim de semana relatadas por alguns amigos estrangeiros mostrou que estes escolheram usar o pronome *I* como Ator ao invés do *we*, o que parecer ter dado um tom mais singular às metas que escolheram apresentar, conforme mostram os exemplos 59 e 60:

**Excerto 29**

58	We	Usually	go to	the mall, the club and bowling.			
<b>LUNA</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>			
<b>T</b>							
<b>M</b>		<b>Adjunto</b>					

59	I	go	clubbing	and	I	like	to dance.
Estrangeiro1							
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	<b>Conectivo</b>	<b>Ator</b>	Processo mental	Fenômeno

60	(...) <sup>54</sup>	so	I	have	grown out	of the clubs and bar scene.
Estrangeiro2						
<b>T</b>			<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Escopo</b>
<b>M</b>	<b>Circunstância</b>	<b>Adjunto</b>		<b>Finito presente</b>		

No 59, além do Ator *I*, o processo mental *like* que precede o Fenômeno *dance* confere mais particularidade à ação. O mesmo pode ser dito do 60, devido à inclusão da circunstância 54 (idade do estrangeiro). Nota-se ainda nos 3 enunciados que as Metas *club/clubbing* têm significados diferentes na declaração da brasileira (58) e dos estrangeiros (59 e 60): a brasileira remete-se aos clubes com piscina, quadra de esportes, restaurante, etc. O estrangeiro 1, possivelmente refere-se aos clubes noturnos onde se vai para dançar. No 60, é seguro afirmar a referência aos clubes noturnos, fato que o estrangeiro provavelmente inferiu como compreensível ao seu interlocutor, uma vez que

usou o Adjunto conclusivo *so* (logo) para salientar a incompatibilidade entre Circunstância (idade) e Escopo (clubes noturnos).

No enunciado 61, a apresentação de atividades que denotam homogeneidade relativa ao Brasil fica evidente se notada a generalização e redução da variedade da Meta no enunciado de Luna (61) em contraste com a dos outros estrangeiros (62 a 65). Luna apresentou um único prato consumido diariamente pelos brasileiros. Este enunciado foi repetido para os cinco<sup>97</sup> interlocutores com quem interagiu. Estes, em comparação, descreveram a Meta do processo *eat* em seus países de modo mais detalhado:

**Excerto 30**

61 Luna	In Brazil,	we	eat	rice and beans	every day.
<b>T</b>		<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>				<b>Adjunto</b>

62 Estrangeiro1	For Sunday	English people	would	have	a Sunday roast (...)
<b>T</b>		<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>		Finito (condicional)		

63 Estrangeiro2	<i>[Many Hispanics in the area]</i>		they eat	a lot of	tacos burritos encaladoes etc	<i>[which I'm really not into]</i>
<b>T</b>			<b>Processo material</b>		<b>Meta</b>	
<b>M</b>				<b>Adjunto</b>		

64 Estrangeiro3	I	may	have	rice, a steak and some type of tomatoes.	
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Modal</b> (possibilidade)			

<sup>97</sup> A interação com um desses cinco interlocutores durou dois meses, e seis meses com os outros quatro.

65 Estrangeiro4	We	eat	all kinds of food	here	[ <i>because it's mixed cultures</i> ]
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>		
<b>M</b>				<b>Adjunto</b>	

Os Atores dos enunciados 62 e 63 - *English people* e *Hispanics* (ingleses e hispanos) - são grupos diferentes dos do falante. As Metas nesses exemplos são diferentes das Metas dos estrangeiros representados pelo pronome singular *I* no enunciado 64 e *We* no 65. O Ator *English people* no 62 sugere atenção à diversidade de nacionalidades que formam a Inglaterra e, portanto, à diversidade de hábitos. Do mesmo modo, a oração subordinada (em itálico) à oração 63 difere a Meta do processo *eat* (comer) realizada pelos mexicanos da Meta do estrangeiro que fala. Nesse enunciado, mesmo fazendo uma generalização da comida mexicana, o estrangeiro lista 3 opções (*tacos burritos encalados*) acrescidas da partícula aditiva *etc.* No 65, o inglês chama a atenção à variedade de culturas que vivem na Inglaterra (em itálico), indicando, assim, a percepção diversificada que tem sobre o seu país. A referência às *mixed cultures* (culturas misturadas) embasa essa afirmação. Já no Brasil, a variedade dessas Metas para o processo *eat* não foi mencionada, embora exista nas diferentes regiões do país. Nesse sentido, os estrangeiros que participaram deste estudo pareceram ter mais consciência do que as brasileiras no que se refere à diversidade cultural mundial localizada nos diversos contextos que formam um país.

Em outra generalização sobre o Brasil representada pelos processos materiais *stay* e *make* (ficar e fazer), Luna relatou as atitudes dos brasileiros durante o inverno. Conforme indicou a análise (adiante) do processo relacional, esta estação foi descrita como rara no Brasil e de inatividade por parte dos brasileiros:

**Excerto 31**

66	The people	stay	home	and	do	not	make	nothing.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	<b>conectivo</b>			<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>					<b>Finito</b>	<b>P. negativa</b>		

A generalização do enunciado 66 não deixa claro se todas as pessoas ficam em casa e não fazem nada porque não há opções de lazer ou se porque não gostam dessa estação.

No exemplo a seguir, chamou a atenção a Meta predominante (língua inglesa) quando o Sujeito Ator é Luna, representada pelo pronome *I*.

**Excerto 32**

67	I	am	learn(-ing)	English.	
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Finito presente</b> (contínuo)			
68	I	have	studied	it	for 3 years.
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Finito (p. perfeito)</b>			<b>Adjunto</b>

O empenho em aprender inglês é informado aos cinco estrangeiros<sup>98</sup> com quem Luna se correspondeu. O Finito usado na construção dos 2 enunciados (no tempo presente e em andamento: contínuo e perfeito) informa que a brasileira está ciente de que não tem o domínio da língua-alvo. Por um lado, esta pode ter sido uma estratégia para salvar sua face de possíveis constrangimentos em relação à gramática, pragmática ou para ater-se a lugares comuns que não demandam maior domínio de vocabulário. Por outro lado, os Finitos sugerem um movimento de Luna em direção ao inglês (e, portanto, ao interlocutor e sua cultura), mas que ainda não está lá.

Como estratégia para fazer amigos no *Facebook*, Luna fez três ofertas na solicitação inicial de amizade enviada (69 a 71, no excerto 33) sendo a terceira (71) também interpretada como uma demanda da qual dependia a segunda (70):

**Excerto 33**

<sup>98</sup> Inclusive aos que não falam inglês como primeira língua, como para um participante de Pretória e outro das Filipinas.

69	I	am	look(-ing) for	international friends.
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>		<b>Finito presente</b> (contínuo)		

70	I	would	be	happy
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>		<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>		<b>Modal</b> (condicional)		

71	if	you	accept	me.
<b>T</b>		<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b> (condição)			

O enunciado 70 vincula o sentimento de Luna à ação *accept* (aceitar) do estrangeiro *you* feita em forma modalizada (na condicional) de demanda. A brasileira realiza uma ação (oferta, no 68) e espera uma contrapartida. A mensagem é enviada para quinze usuários do *Facebook*; oito foram respondidas. Uma das *amizades* durou um mês, três duraram aproximadamente dois meses e meio e quatro relacionamentos foram efetivamente estabelecidos nos seis meses de coleta de dados. Nestes últimos, foi constatada uma maior incidência e variedade de processos materiais no discurso dos estrangeiros. Os estrangeiros relataram não somente suas atividades, mas as atividades que acreditavam que aconteciam no Brasil, dentre elas, jogar futebol e ir à praia. É interessante notar que Luna ratifica as duas informações, mesmo morando em um lugar onde não há praias.

O excerto 34 a seguir apresenta duas ações - *help* e *learning* – (ajudar e aprender) e uma demanda - *be able to help* – (ser capaz de ajudar) de um dos estrangeiros feita à brasileira no primeiro mês de interação. O estrangeiro demonstrou interesse em aprender a língua portuguesa. O pedido foi iniciado com uma apreciação (72, primeira parte), uma oferta (72) e finalmente uma demanda (73):

**Excerto 34**

<i>[U know quite a lot of English]</i> <b>(Apreciação)</b>	<b>72</b>	I	will	help	you
<b>T</b>		<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>			<b>Modal futuro</b>		

73	Would	you	be able to help	me	with learning Portuguese	too?
<b>T</b>		<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Beneficiário</b>	<b>Meta</b>	<b>Circunstância</b>
<b>M</b>	<b>Modal condicional</b>					

O enunciado 73 é formado por duas orações: na primeira, a brasileira é colocada como Ator do processo *help* acompanhado de um modal condicional que vincula a a Meta *learning Portuguese* (aprender inglês) à ação do Ator. O tema é iniciado por Luna que informa que acha a língua inglesa difícil. O estrangeiro então oferece ajuda ao mesmo tempo em que mostra interesse em também aprender a língua materna de Luna.

Como previsto pelas teorias de identidade que ancoram este estudo, o conhecimento que Luna acreditava que os interlocutores tinham sobre o Brasil influenciou o discurso sobre si mesma. Esse fato<sup>99</sup> fez com que ela apresentasse um discurso generalizado sobre o Brasil que não exigiu reflexão sobre o que realmente as pessoas fazem na sua cidade especificamente, do que gostam, o que assistem, etc. Baseada nas informações que os estrangeiros lhe deram sobre o conhecimento do país (por exemplo, em *Na verdade, não ouço os jornais falarem muito sobre o Brasil como ouço sobre outros países; Eu sei que o Brasil é o único país que falar Portugal; Eu conheço Adriano, Ronaldo*), Luna usou a imagem construída pelo Estado-Nação para construir sua imagem para esses interlocutores, não acrescentando particularidades de ações, neste caso, que definissem sua identidade.

As generalizações apresentadas nesta seção nos enunciados 56, 58, 61 e 66 também apontam que, além da incorporação de uma comunidade imaginada para

<sup>99</sup> No original, esses enunciados correspondem à *I really do not hear much about brazil on the news as other places; I know Brazil is the only one that speaks Portugal; I know Adriano, Ronaldo.*

representar o Brasil e da representação dos estrangeiros, o domínio parcial da língua inglesa influenciou a construção do discurso desta participante. Isto porque as descrições de atividades do cotidiano e modos de vida limitaram-se nos dados desta brasileira, geralmente, a um ou dois enunciados. A falta de intimidade com os interlocutores ou o meio não foram considerados motivos destas construções porque as mesmas características não pareceram ter influenciado o discurso dos estrangeiros. Assim, acredito que o discurso de Luna evidenciou a falta de hábito referente à reflexão e senso crítico na língua-alvo, que de certo modo, pode ter sido causada pela falta de familiaridade com a ferramenta e o seu uso para mediar interações transnacionais.

Assim como esta, a próxima subseção apresenta vestígios linguísticos das generalizações feitas na construção identitária de Luna, desta vez destacando as circunstâncias e escolha dos Sujeitos nos enunciados com processos mentais.

### ***Processo Mental***

A análise dos processos mentais destacou o empenho de Luna em reafirmar o conhecimento de características positivas que ela acreditava que (todos) os estrangeiros tinham sobre o Brasil e as preferências de apreciação valorizada. Ou seja, referem-se às estratégias *ii* e *iii* que aponto no início da seção sobre Luna. Essas características foram pautadas em estereótipos constatados em declarações como, por exemplo, em *O Brasil é conhecido pelo seu povo hospitaleiro, o carnaval e o futebol*<sup>100</sup>, feita pela brasileira a um de seus interlocutores.

Conforme mostrou o enunciado 56 na análise do processo material, além do carnaval e do futebol, o tema novela fez parte do repertório de Luna, introduzido em forma de uma demanda seguida de uma oferta, ambas formadas pelo processo mental *like*:

#### **Excerto 35**

<b>73</b>	Do	you	like	soap operas?
<b>T</b>		<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>	<b>Finito presente</b>			

<b>74</b>	I	like	soap operas.
	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

<sup>100</sup> No original, *Brazil is known for its hospitable people the carnival and the soccer.*

O processo mental *love* foi usado no excerto 36 para mostrar a apreciação dos brasileiros às ações do Brasil reconhecidas internacionalmente. Fenômenos de origem nacional e desconhecidos no exterior não aparecem na produção de Luna. Ao contrário, os símbolos nacionais formam uma constante, conforme mostram os enunciados 75 a 77:

**Excerto 36**

<b>75</b>	We	love	soccer.		
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>		

<b>76</b>	In Brasil	we	Love	soccer.	
<b>T</b>		<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>				

<b>77</b>	In your country	do	you	like	soccer?
<b>T</b>			<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>	<b>Finito presente</b>			

Nos enunciados 75 e 76, a brasileira confirmou uma provável expectativa dos interlocutores a respeito do Fenômeno *futebol* e Experienciador *we* (brasileiros). O Adjunto colocado como Tema da demanda no 77 sinaliza a visão de seu interlocutor como alguém já construído e programado pela ideologia centrípeta do Estado-Nação. Os estrangeiros, por sua vez usaram o pronome *I* nas respostas dadas à demanda 77:

**Excerto 37**

78	<b>Estrangeiro 1</b>	I'm more into baseball (...) Even though soccer is played here.
79	<b>Estrangeiro 2</b>	I don't play soccer and none other sport but <b>I love</b> to watch all.
80	<b>Estrangeiro 3</b>	yeah <b>i like</b> it.but i dont really watch it. I play it.
81	<b>Estrangeiro 4</b>	ye <b>i like</b> football but i do not watch that often anymore.

Conforme o excerto 37, além da primeira pessoa do singular, os estrangeiros deram respostas longas à demanda 77, o que interpretei como uma característica que denotou atenção à conversa estabelecida e um movimento que evitou ameaçar a face da brasileira. No 78, a conjunção adversativa *even though* ameniza a negativa dada, mesmo esta não tendo sido respondida na forma negativa (*I'm more into baseball*). Uma construção similar foi identificada no uso do Adjunto conjuntivo *but* nos enunciados 80 e 81, mesmo a resposta tendo sido positiva (*ye I like football: sim, eu gosto de futebol*). Um dos estrangeiros não respondeu a demanda, que foi expressa no modo assíncrono, e, provavelmente por esse motivo, ignorada sem constrangimento para os interlocutores.

Assim como nas interações de Camila destacadas, os dados de Luna indicaram que o uso dos processos mentais *like* e *love* também tiveram o objetivo de mostrar gratidão pela amizade dos estrangeiros (enunciado 82 no excerto 38, a seguir), cultivar a amizade (83), mostrar deferência pelo lugar de origem do interlocutor (84) e demonstrar conhecimento sobre ou familiaridade com o país ou pessoas famosas oriundas dele (85):

**Excerto 38**

82	I	love	to make a friend that lives in France
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

83	I	love	your photos.
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

84	I	love	Europe.	<i>[I've been to Italy.]</i>
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

85	I think	you	like	soccer	<i>because David Beckham is British and he is one of the best players in the world.</i>
<b>T</b>	<i>(Projeção: experienciador: Luna)</i>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

A dedução da apreciação do estrangeiro feita por Luna no enunciado 85 indica que a demanda 77 foi feita com base no conhecimento da brasileira sobre o futebol inglês. A oferta sobre David Beckham (85, em itálico) foi interpretada como uma forma de elogiar o estrangeiro. De modo similar, No 84, a oferta *I've been to Italy* é uma justificativa para o elogio ao estrangeiro, ou seja, *I love Europe*, mesmo não sendo a Itália o país do interlocutor de Luna. De certa forma, o que a brasileira fez aqui foi usar a Itália, que está no mesmo continente, pra se mostrar mais próxima/familiarizada com a França e a Inglaterra, mesmo não tendo estado lá. Ao mesmo tempo, ela parece estender ao estrangeiro a mesma concepção generalizante que ela usa quando fala do Brasil, ou seja, do mesmo modo que ela acha que um carioca a representa (já que tudo é Brasil), ela supõe que para o estrangeiro, a Itália representa a França e a Inglaterra, já que tudo é Europa.

O excerto 39 registra as únicas ofertas nas quais Luna atribui características negativas ao Brasil. Por meio de generalizações, a brasileira oferece informações sobre o clima no país, ignorando as temperaturas no sudeste e sul do país:

**Excerto 39**

86	I	like	winter	<i>but in Brazil is rare.</i>	
T	Experienciador	Processo mental	Fenômeno	<i>(Justificativa)</i>	
87	I	like	to ride bike	<i>but in Brazil is hot</i>	<i>so ride biking is tiring.</i>
T	Experienciador	Processo mental	Fenômeno	<i>(Justificativa 1)</i>	<i>(Justificativa 2)</i>

O desapontamento de Luna é marcado pelas justificativas da segunda parte do enunciado, ligadas pelo Adjunto conjuntivo *but* e identificadas como justificativas generalizadas. As generalizações nesses casos adquirem um outro status, ou seja, por um lado, tudo o que é do Brasil e é positivo, também é dela, e do local onde reside. Por outro lado, quando esta brasileira fala sobre uma coisa local que é ruim (por exemplo, andar de bicicleta em regiões de temperaturas altas o ano todo), ela expande para o Brasil inteiro.

De um modo ou de outro, o interlocutor não chega ao local a não ser passando pelo geral/nacional/global tal como Luna o entende.

Para quem não conhece o Brasil, como é o caso dos estrangeiros nessas interações, a justificativa 2 (87) sugere que não se anda de bicicleta em nenhum lugar do país devido ao calor excessivo. A esse respeito, constatei em pesquisa informal que a bicicleta representa o principal meio de transporte para muitas pessoas que não possuem carro na cidade onde a pesquisa foi realizada. Esta situação não foi mencionada por Luna, talvez pelo fato da conversa girar em torno do assunto *lazer* e não *meio de transporte*. Neste caso, ela projeta uma dificuldade local dela para o país como um todo, o que pode ser interpretado como uma maneira de salvar a própria face. Há também, uma questão de classe/condições financeiras que Luna parece querer contornar quando ela fala em bicicleta como lazer. Isto porque, na verdade, onde ela mora, a bicicleta é usada pra tudo, porque muitas pessoas não têm condições de comprar um carro ou porque a cidade é pequena e as distâncias entre os lugares são curtas.

Por meio de processos mentais, Luna também expressou seus desejos de viajar, estudar em outros países e vivenciar espaços constituídos por diferentes características não encontradas no Brasil, conforme registrado nos enunciados do excerto 40:

**Excerto 40**

<b>88</b>	I	want	to study abroad	during some time
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	
<b>M</b>				<b>Adjunto</b>

<b>89</b>	I	want	to know another culture
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

<b>90</b>	I	want	to see the snow
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

Não há referências a países específicos nos enunciados 88 a 90. Estes expressam o desejo de vivenciar concretamente experiências que estão sendo possíveis somente virtualmente, por meio da CMC. Nesses exemplos, Luna referiu-se a experiências vagas, que também não tem um local definido, mas aconteceriam num *lá fora* que para ela também é homogêneo, por falta de conhecimento e de experiência.

A análise dos processos relacionais a seguir tem como foco os Atributos escolhidos por esta brasileira para representar a si mesma, representar o Brasil e os brasileiros. Estes, assim como as Metas e Fenômenos escolhidos na construção dos enunciados analisados até aqui, são formados por generalizações e idealizações a respeito do local *offline* que definiram as estratégias de construção de Luna nesta experiência de CMC transnacional.

### ***Processos Relacionais***

De modo geral da análise dos processos relacionais nos dados de Luna indicou que o Atributo *Brazilian* (brasileira) (91) foi a base de um discurso que destacou as características escolhidas para representar o *ser brasileiro*. Por exemplo, para fazer amigos no *Facebook*, Luna usou dois Atributos de si mesma na solicitação de amizade enviada, que ofereceram informação sobre sua nacionalidade e ocupação:

#### **Excerto 41**

91	I	‘m	Brazilian.
92	I	‘m	an undergraduate student.
T	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>

Com outra função no discurso, o Atributo *undergraduate student* (estudante universitária) (92) funcionou como justificativa para sua fluência no inglês que pode ser caracterizada como a de um não nativo, preocupado com o aperfeiçoamento da língua-alvo. Para um dos estrangeiros, Luna também revelou sua profissão, depois de o *amigo* ter lhe pedido ajuda para aprender a língua portuguesa:

#### **Excerto 42**

93	I	'm	a teacher of Portuguese.
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>

Sua relação com a língua inglesa foi informada a todos os interlocutores, característica que, assim como sugerido previamente nos enunciados do excerto 32, pode ter funcionado como uma tentativa de salvar a face de possíveis falhas de comunicação, uma vez em que ela estava arriscando-se a usar a língua-alvo pela primeira vez, com falantes de inglês como primeira e segunda língua:

**Excerto 43**

94	English	is	very difficult.
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>

Luna também declarou sua satisfação em corresponder-se com alguém que conhecia algo sobre o Brasil<sup>101</sup>, fato que parece tê-la deixado surpresa e feliz:

**Excerto 44**

95	<i>[I think]</i>	It	is	good	<i>to know someone who knows things about my country.</i>
<b>T</b>	Projeção	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	Complemento

A surpresa parece ter sido causada pela suposta crença de que as pessoas de outros países não sabem nada sobre o Brasil ao contrário dos brasileiros que consomem notícias mundiais diariamente. O excerto 45 traz exemplos dos Atributos e Beneficiários que contribuíram para a construção higienizada do Brasil:

**Excerto 45**

96	It	is	very beautiful.	<i>[Brazil]</i>
97	All food	is	perfect.	
98	It	is	the most beautiful state	for me. <i>[Ceará]</i>
99	It	's	the state of samba and carnival.	<i>[Rio]</i>

<sup>101</sup> Neste caso, o estrangeiro citou os nomes dos jogadores de futebol Ronaldo e Adriano.

100	People	are	happy and hospitable.	
<b>T</b>	<b>Beneficiário</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	<b>Adjunto</b>

Este excerto traz exemplos que sugerem vestígios dos efeitos de uma globalização unilateral na identidade de Luna. Ou seja, a impressão de que os estrangeiros não recebem notícias sobre o Brasil influenciou a construção da descrição idealizada e generalizada dos Atributos dados ao país e aos brasileiros, que estabeleceram a construção de uma identidade nacional higienizada de si mesma. Os brasileiros foram descritos como felizes e hospitaleiros, a comida, perfeita. Mesmo quando Luna parece particularizar algo (falar de um estado, e não do país como um todo) ela generaliza e recorre a um estereótipo. Por exemplo, o carnaval não é do estado todo, necessariamente, nem o estado todo só tem como carnaval sua característica. Essas características parecem ter sido captadas das propagandas que se repetem na narrativa da nação e que definem o país por si só, sem levar em conta a diversidade de um povo. O enunciado 96 foi repetido com frequência no discurso de Luna, em referência a praias e paisagens. O 98 refere-se ao estado do Ceará, o qual Luna define como o mais bonito mas que, na verdade, foi o único em que esteve, a não ser pelo seu próprio, o qual ela não cita. Do mesmo modo, ela higieniza e estereotipa esse estado, uma vez que além das praias, o Ceará enfrenta, por exemplo, problemas da seca no interior do estado.

Em outra oferta, a mesma informação dos enunciados 99 e 100 é dada, desta vez construída com o processo mental *know* sugerindo uma construção assumida:

**Excerto 46**

<b>101</b>	Brazil	is	know(-n)	<b>for having hospitable people, the carnival and the soccer.</b>
<b>T</b>	Experienciador		Processo Mental	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>		<b>Finito (passiva)</b>		

Apesar de ser uma construção com processo mental, o enunciado 101 está nesta seção para chamar a atenção do Fenômeno, formado pelo processo *have - for having* (por ter) - que neste caso precede os Atributos possuídos ao Brasil. A voz passiva do processo

principal *know* (*is know*: é conhecido) indica que não importa quem produziu uma imagem do país apresentada como Fenômeno (ou ainda, quem deu ao Brasil esses Atributos); o que importa é que eles já estão definidas e, portanto, não é necessário que Fenômenos divergentes sejam acrescentados. Ao contrário desse movimento de adesão ao status quo, dois estrangeiros manifestaram não só o conhecimento sobre a visão estereotipada de seus países no exterior, como também visões contrárias, mais locais e concretas:

**Excerto 47<sup>102</sup>**

<b>102</b>	Movies	show	only	Glamour
<b>T</b>	Ator	Processo material		<b>Meta</b>
<b>M</b>			<b>Adjunto</b>	

<b>102'</b>	and	thinking	all	here	Are	wealthy
<b>B</b>	Conectivo	Processo mental	<b>Portador</b>		<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>
<b>M</b>				<b>Adjunto</b>		

<b>102''</b>	which	obviously	<i>[It]</i>	is	not	so.
<b>T</b>	Conectivo			<b>Processo relacional</b>		
<b>M</b>		<b>Adjunto</b>	<b>Portador</b>		<b>Polaridade negativa</b>	<b>Atributo</b>

<b>103</b>	France	is	not	this wonderful country
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>		<b>Atributo</b>
<b>M</b>			<b>p. negativa</b>	

<b>103'</b>	as	people	think.
	Adjunto Conjuntivo	Experienciador	Processo mental

Os exemplos 102, 102' e 102'' referem-se aos EUA. O norte-americano começa apresentando o que fazem os filmes comerciais para vender a imagem bem-sucedida dos EUA para o exterior (processo *show*: mostrar, 102). Em 102', ele define o efeito dessa ação nos que assistem a esses filmes (*think*), ou seja, essas pessoas absorvem a ideia de

<sup>102</sup> Alguns enunciados neste e em outros excertos trazem processos que não são os sugeridos para análise no título da subseção. Isto acontece quando, juntos, os enunciados expressam o sentido proposto de modo mais claro.

sucesso dos que moram nesse país. Em 102”, o estrangeiro apresenta a situação como ela realmente é, na visão dele, com uma oferta formada pela polaridade negativa indicando a contrariedade ao que foi dito previamente, e reforçada pelo Adjunto de comentário *obviously*. O enunciado 102’ representa um movimento do estrangeiro no sentido de colocar-se no lugar de Luna para reconhecer a dificuldade dela em imaginar algo diferente do que lhe é mostrado pela indústria cultural americana. Em 101” ressaltou a polaridade negativa que contrasta a ideia de *wealthy* e *glamour* (riqueza e glamour).

Nos enunciados 103 e 103’, é um francês quem oferece informação sobre a França com uma oração formada pela polaridade negativa (103’) indicando a ideia implícita de reconhecimento da visão do seu país vendida internacionalmente e absorvida pelos estrangeiros (103’). Neste caso, o francês inicia o enunciado com uma negativa, pressupondo a noção prévia de seu interlocutor que fica implícita em sua fala. Ou seja, ele declara como é a França na opinião dele, admitindo em 103’ que reconhece que seu país é maravilhoso na imaginação das pessoas, ou seja, dos que não estão lá. Assim como o interlocutor anterior (102”), em 103 o interlocutor movimenta-se em direção à posição de Luna, buscando mostrar-lhe que compreende como ela vê as coisas estando fora do país sobre o qual se fala. As polaridades negativas nos dois enunciados indicam a ciência da visão das pessoas que veem esses países de fora. Luna, no entanto, não faz esse movimento, ou seja, o de falar para os estrangeiros que o Brasil não é só do jeito que eles imaginam (sol e mar, por exemplo) e por isso não se coloca no lugar deles quando fala do Brasil, mas no lugar de um outro brasileiro: o do sudeste, que ela não é. A partir da entrevista final feita com esta participante, duas ponderações podem ser feitas a esse respeito: ela faz isso porque, de fato, acredita que o sudeste e o resto do Brasil são só beleza e riqueza, ou é porque ela quer falar do lugar do rico, do belo, e do feliz, porque do contrário, não vê como se colocar perante o interlocutor em pé de igualdade, uma vez que já se colocou abaixo no que tange o conhecimento da língua. Essas ponderações foram embasadas nos dados presentes na entrevista final.

Foi constatada na análise a reprodução de enunciados idênticos em interações com estrangeiros diferentes. Ao mesmo tempo em que este fato facilitou a coleta de dados, por um lado ressaltou uma falta de envolvimento de Luna na interação com um

outro particular (o estrangeiro com quem interagiu) e por outro, um apego a um outro já construído e imaginado, antes mesmo que a interação acontecesse.

Com os dados desta primeira etapa, concluo que o local ficou submetido ao nacional na construção identitária de Luna, representada por um discurso positivo da nação. As estratégias de identidade usadas por esta participante caracterizaram uma tentativa de construir um modo de vida positivo para competir com o discurso dos estrangeiros. Os recursos utilizados para isso – futebol, natureza abundante, pessoas felizes, etc. – foram os estereótipos que ela utilizou para alcançar seu objetivo. Faço outras considerações a esse respeito na discussão dos dados das três participantes.

A produção da participante Teresa é a próxima a ser discutida. Assim como Camila e Luna, Teresa recorreu à sua identificação com um grupo maior, de certa forma abstrato e imaginado, para identificar-se com os interlocutores estrangeiros. Porém, em lugar da grande narrativa da nação, esta brasileira recorreu a outra, igualmente eficaz nesse sentido: a da sua religião.

**Participante Teresa:** *“I’m a Christian and that’s amazing!”*

Teresa tinha 17 anos no período da pesquisa, cursava o primeiro semestre do Curso de Letras e não trabalhava. Assim como Camila e Luna, esta brasileira também aprendeu inglês em uma escola de idiomas. Seu interesse pela língua-alvo começou a partir das músicas e clipes gospel e de outros gêneros que ouvia desde a pré-adolescência. Ou seja, a língua-alvo fazia parte de algo que ela gostava, o que a motivou a aprendê-la. Fez um curso de idiomas por quatro anos e buscava se aperfeiçoar na língua com o curso superior para, então, tornar-se professora de inglês e de português que também gostava.

Teresa era solteira e nascida na cidade onde aconteceu a pesquisa. Seus pais se mudaram quando crianças para esta cidade, cada um vindo de um estado do sudeste do Brasil. Seu pai era cabeleireiro e sua mãe, dona de casa. Teresa frequentava uma das congregações cristã-evangélicas da cidade com seus pais desde pequena, e na época da pesquisa, declarou ser o Curso de Letras e o convívio com o grupo de jovens dessa igreja suas maiores alegrias. Seus *hobbies* incluíam ouvir música e cantar no coral da igreja.

A estratégia de Teresa para encontrar amigos no *Facebook* foi a de atravessar página de cantores gospel que gostava e mandar solicitações de amizade aos usuários que gostavam dos mesmos cantores. A partir das respostas recebidas, construiu sua identidade cristã usando duas estratégias principalmente: *i*) mostrar apreciação e conhecimento e sobre a produção cultural internacional gospel; *ii*) pontuar as ações relacionadas a Deus e à igreja que frequentava. Os enunciados de Teresa oscilaram entre construções mais centradas nas palavras da Bíblia - *God knows what we need* (Deus sabe o que nós precisamos) - ou mais descontraídas, com referências à qualidade das melodias da músicas e dos clipes dos cantores – *Gavin DeGraw's new album is great* (o álbum de GD está ótimo), ou a sua avaliação *I love it!* (eu adorei!) - que a conectaram aos amigos virtuais.

Os temas das mensagens de solicitação de amizade incluíram a prática da língua-alvo como objetivo da interação e a sinalização de pontos em comum entre ela e o outro usuário. A maioria das mensagens enviadas foi igual: *Hi, my name's Teresa and I'm from Brazil. I'd like to make contact with people from other countries specially those that speak English. It would help to improve my English. I saw you at Marty Sampson's page! Sorry my English mistakes*<sup>103</sup>.

A análise das interações cujo tema diferia do tema proposto por Teresa ou seja, religião e música gospel sugere a falta de esforço e interesse da brasileira em discutir outros assuntos. Por exemplo, um dos usuários respondeu a solicitação de Teresa referindo-se aos lugares de sua origem e o da brasileira. O assunto foi contornado por Teresa que, após dar risada (linha 4), usou o Adjunto conjuntivo *so* para indicar uma mudança de tópico seguida de uma pergunta referente a gosto musical (linha 4) (seu real interesse naquela interação), conforme mostra o excerto 48:

#### **Excerto 48**

**L 1 - Michael:** Haha That's cool! What part are you in Brazil?

**L 2 - Teresa:** I'm from XX. State of XX. And you, where are you from?

**L 3 - M:** Dallas, Texas! Texas is the greatest state in the US!

---

<sup>103</sup> Olá, meu nome é Teresa e eu sou do Brasil. Eu gostaria de entrar em contato com pessoas de outros países, especialmente aqueles que falam inglês. Isso ajudaria a melhorar meu inglês. Eu te vi na página do Marty Sampson! Desculpe pelos meus erros de inglês.

**L 4 - T:** Haha :) So, what kind of music do you like? I saw you like Brooke Fraser. I like her songs too. She's one of my favorite singers. (...)

Ao contrário, quando a resposta à solicitação de amizade (linhas 6 a 9 a seguir) agradava a brasileira, sua disposição em responder tinha características diferentes, tais como, mais enunciados, exemplos mais particulares e demonstração de domínio do assunto (linhas 10 a 14):

#### **Excerto 49**

**L 6 – V:** it's ok. :) hi. You can call me Val for short. :) I'm from the Philippines. Your nickname? Yes! I really love her songs and her talent in her guitar inspires me too. Are you a christian? hmmm... do you also believe in Jesus? :) it's X's inspiration, right? :) how old are you? Tell me more about you. God Bless you! :)

**L 10 – T:** Hi Val! That's great, you can call me Tess. Yes, I'm Christian too, I was born on a Christian family, and that's amazing. I'm 17 years old. I have studied English for four years. I really love international Christian music. Bethany, Brook Fraser, BarlowGirl, and a lot more... My favorite songs from Bethany are *From my love* and *When you love someone*. Tell me more about you too. How old are you? God bless you too!

No excerto 49, a brasileira falou sobre sua vida pessoal e expôs o conhecimento que acredita que dividia com a estrangeira sobre um tema em comum. O fato de pertencer a uma família cristã e a variedade de nomes de cantores citados eram características que provavelmente agradariam sua interlocutora. Assim, como na conversa com Michael (*I like her songs too*: eu gosto das músicas dela também) (linha 4, excerto 48), Teresa expressou alegria ao falar sobre esses temas – *that's amazing* (é incrível) (linha 12), *I really love international Christian music*: (eu amo muito música gospel internacional) (linhas 11 e 12), *My favorite songs are...* (Minhas músicas favoritas são ...) (linha 13).

Respostas mais curtas e diretas foram características marcantes, conforme já dito, quando o tema das conversas não era o assunto desejado. No próximo excerto, por exemplo, outro interlocutor estrangeiro decidiu responder a pergunta sobre sua idade (feita na mensagem privada) por meio da função bate-papo quando percebeu que estava *online* ao mesmo tempo que Teresa:

#### **Excerto 50**

**L 6 - Paul:** 24... when is your birthday?  
**L 7 - T:** May, 13 and yours?  
**L 8 - P:** October, 10<sup>th</sup>  
**L 9 - T:** Cool  
**L 10 - P:** Ya, how did you learn English?  
(...)  
**L 11 - T:** What do you know about Brazil?  
**L 12 - P:** I know a lot of great fighters come from there and that its beautiful  
**L 13 - T:** Cool! It's really beautiful. The next world cup will be here  
**L 14 - P:** And you'll probably win it! Brazil is good!  
**L 15 - T:** That's the hope! Haha but I don't know we didn't do well this year, but thanks.  
Hey, I'll go now. Have a nice afternoon

Teresa respondeu e o tema da conversa mudou então para o *aprendizado do inglês* e mais adiante para *países*. Antes de falar qualquer coisa sobre o Brasil, Teresa, quis saber o conhecimento que o estrangeiro tinha sobre o seu país (linha 11). Com base na resposta de Paul, a brasileira introduziu o tema *Copa do mundo*, provavelmente por deduzir que seu interlocutor gostava de esportes, de acordo com a informação sobre os lutadores brasileiros (linha 12) oferecida por ele. Pode-se dizer que a confirmação de Teresa na linha 13 – *it's really beautiful* (é bonito mesmo) é uma tomada pronta sobre o seu lugar de origem, que pode ser interpretada como uma falta de interesse em dar informações específicas a esse respeito. O enunciado da linha 15 – *that's the hope!* (isso é o que se espera!) igualmente transmite certa neutralidade sobre o assunto. Isto porque, mesmo que positivo, esse comentário poderia ser o de quase qualquer pessoa sobre sua nação. Entre as exceções está a participante Camila porque a construção negativa da nação em seu discurso fazia parte da estratégia para construir a sua própria identidade global e desencaixada do contexto local. Este não era o caso de Teresa.

A diferença de nacionalidades ou o fato de estar no Brasil não influenciou a interação desta participante. As poucas referências ao Brasil presentes nas interlocuções de Teresa não partiram dela, mas das perguntas feitas pelos estrangeiros. Apesar do uso ocasional do pronome *we* inclusivo em alguns enunciados, seu discurso não transmitiu apego ou repulsa ao país de origem, mas neutralidade pelo fato de tratar-se de dados objetivos/oficiais, e não de uma informação que tinha ela pessoalmente. Essa constatação fica mais evidente quando os exemplos são contrastados com enunciados que denunciam o empenho de sua construção identitária, conforme mostram os excertos 51 e 52 a seguir:

### Excerto 51

**L 17 – T:** we speak Portuguese.

(...)

**L 18 – T:** Because Brazil was colonized by Portugal.

**L 20 – T:** We didn't do well this year. (*na Copa do Mundo de 2010, quando o Brasil alcançou a sexta colocação.*)

### Excerto 52

**L 21 T:** Cool! My favorite song from him is Follow through, but I love We belong together, I don't wanna be and the new one... I'm in love with a girl. If I start listening too ne song I have to hear them all! He's really good :D I knew him at the One Tree Hill Show. Do you know?

**L 25 Fanny:** No I didn't know. I've never see one tree hill. Is it any good? I have no idea what it's about. That's neat though, I never knew he was an actor.

**L 27 T:** Oh I love it. The first four seasons are the best. Gavin just gave a short appearance in the First season. The oficial music of the show is his (I don't wanna be).

**L 29 F:** Awesome, I had no idea. So what other types of music do you like?

**L 30 T:** I like John Mayer, Coldplay, Michael Bubl , Colbie Cailat, Ben Harper...And I like christian music too Francesca Battistelli, Brandon Heath, Hillsong, Brook Fraser, tenth Avenue North, Swtichfoot, Life house, Kari Jobe and a lot more... What about you?

**L 33 F:** I love tons of music, Scott wiggs band, Thousand foot krutch, Eli Young band, Johnny Cooper, bleu edmondson, amd a lot more...it's hard to list just a few! :)

**L 35 T:** Yeah, you're right. Music is a remedy! Have a nice day F.

O entusiasmo de Teresa sobre o tema que discutiu no excerto 52 pode ser verificado na exposi o de conhecimento dos shows que assistia e das músicas e cantores que conhecia. A certeza de que seu interlocutor sabia do que ela estava falando a motivou a troca de afinidades ao mesmo tempo em que lhe deu a confiança necessária para atingir seu objetivo.

A possibilidade de atravessamento de páginas de pessoas famosas, tais como cantores, atores, apresentadores de shows de televisão, etc. chamou a aten o ao objetivo comercial dos donos dessas páginas. Ou seja, elas servem para que os fãs as *curtam*, deixem recados, geralmente com mensagens positivas sobre o dono da página, e verifiquem informa es atualizadas de shows, novos clipes e músicas, filmes, etc. Nesse sentido, essas páginas não foram pensadas para oferecer a fun o dada por Teresa, ou seja, a de ponte de acesso para o perfil de outros f s. Esta pode ser uma prática mais comum nas páginas de amigos para o encontro com os amigos do dono do perfil (amigo do amigo). A diferença desta e da estratégia de Teresa   que as redes de usuários

internacionais têm o poder de unir pessoas de qualquer lugar do mundo (com internet) que tenham os mesmos gostos e interesses e que tanto o usuário buscador quanto o amigo dono da página não conhecem.

A seguir, a análise linguística segue as mesmas características das seções das outras participantes brasileiras: sob os subtítulos processos materiais, processos mentais e processos relacionais, fundamento as estratégias de Teresa com as evidências linguísticas classificadas nas metafunções ideacional e interpessoal.

### ***Processos Materiais***

Conforme explico na primeira parte, Teresa usou como estratégia a busca de usuários do *Facebook* via atravessamento de páginas de cantores de música gospel, e a partir daí, seu conhecimento nessa área. Como elementos linguísticos para reforçar sua identidade cristã, Teresa contou com a apresentação de estados, ações e gostos relacionados à religião. Entre esses elementos, não foram observados, por exemplo, graus de modalização em seus enunciados e os Finitos apontaram para as ações positivas do presente e do futuro direcionadas ao tema das interações.

Os processos materiais indicaram principalmente a exposição de suas atividades religiosas. Ao contrário do que acontecia quando falava sobre outros temas que não correspondiam à religião, Teresa lançava mão de um tom pessoal, denotando envolvimento e remetendo-se a processos do cotidiano, e não neutros, genéricos e/ou oficiais, conforme mostram os enunciados 104 a 106 no excerto 53 a seguir:

#### **Excerto 53**

104	I	went	to church	on Sunday.	
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>		
<b>M</b>				<b>Circunstância</b>	

105	I	just	Got	home	from church.
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Adjunto</b>			<b>Circunstância</b>

106	I	will be	be pray(-ing)	for you and your family.	
	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Beneficiário</b>	
		<b>Modal (Futuro contínuo)</b>			

As Metas, Circunstâncias e Beneficiário no excerto 53 revezam-se entre o público (igreja, no domingo) e o privado (casa, por você e sua família). Depois de certificar-se de que os amigos tinham o Atributo *cristão evangélico*, a brasileira expressou sua crença em Deus, por meio de declarações que descreviam ações referentes as suas idas à igreja (104 e 105) e às atividades religiosas universais (106). Também exaltava as ações provenientes Dele em favor de todas as pessoas, como nos exemplos do excerto 54, cuja Meta são o *you* e o *us*:

**Excerto 54**

107	God	bless	you.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
108	God	sees	us.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>

A relação com a igreja foi frequentemente retomada como forma de iniciar as conversas. Em uma delas (109, a seguir) a brasileira iniciou o assunto, retomando a demanda feita pelo seu interlocutor no modo assíncrono:

**Excerto 55**

109	So	you	asked	about my church.
		<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
	<b>Adjunto</b>			

O envio de recados semanais foi a maneira que Teresa usou para manter contato com os amigos que fez no *Facebook*. Esta estratégia não foi identificada na interação das outras participantes. Teresa usou o termo *passar* pela página dos estrangeiros, em referência à ação de visitar os amigos no meio *offline*. Essas passagens eram registradas com recados deixados nas páginas, como o do enunciado 110 a seguir:

**Excerto 56**

110	I	am	just	pass(-ing) by	to wish you a great weekend.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Finito</b> (contínuo)		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>
<b>M</b>			<b>Adjunto</b>		

O processo material na forma de presente contínuo no enunciado 110 remete à ideia de movimento, uma característica recorrente nos enunciados de Teresa e que marcou o seu trabalho na busca e manutenção das amizades.

A busca de amigos em páginas de cantores gospel incentivou Teresa a verbalizar suas ações e, assim, conforme cito na primeira parte da análise, os diálogos giraram em torno do tema ou conteúdo central da afinidade partilhada entre ela e seus interlocutores, conforme ficaram registrados, por exemplo, nos enunciados 111 e 112, a seguir:

**Excerto 57**

111	I	saw		you like Jason Mraz	
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>		<b>Meta</b>	

112	I	have	see(-n)	a few videos from him	on YouTube.com.
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Finito</b> (Presente perfeito)			<b>Adjunto</b>

O contato com interlocutores de outros países que não conhecia pessoalmente e a troca de informações só foi possível porque Teresa tinha o domínio da língua-alvo. Esse pareceu ser um fator de motivação do qual a brasileira estava consciente. Por exemplo, em uma das interações, Teresa declarou o seu empenho no aprendizado da língua-alvo e os planos de ação para o futuro:

**Excerto 58**

113	I	have	studied	English	for four years.
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	

<b>M</b>		<b>Finito</b> (p. perfeito)			<b>Adjunto</b>
----------	--	-----------------------------	--	--	----------------

114	I	study	Fine Arts.
<b>T</b>	<b>Ator</b>	<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>

115	I	Will	be able to teach	English	as a foreign language.
<b>T</b>	<b>Ator</b>		<b>Processo material</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>		<b>Modal (futuro)</b>			<b>Circunstância</b>

Os enunciados 113 a 115 indicam um plano de ação no presente – estudar (no presente) e ensinar (no futuro). O envolvimento da brasileira com seu interlocutor fica sugerido, por exemplo, pela ausência de modalizadores ou de Adjuntos.

Características similares são apontadas na subseção dos processos mentais a seguir. Nesta, os processos relacionados a sentimentos e cognição foram usados na exposição de Fenômenos que ajudaram a sustentar sua identidade cristã.

### ***Processos Mentais***

Os pedidos de amizade de Teresa ressaltaram sua identidade cristã, salientada pela troca de informações sobre o universo gospel internacional. As amigas que fez nas páginas de cantores desse gênero musical pareceram tornar a sua relação com os estrangeiros mais próxima. Assim como as ações similares (ir à igreja, ouvir músicas gospel, etc.), as mesmas preferências deram a impressão de que Teresa já conhecia seus interlocutores previamente. O conhecimento do gosto dos estrangeiros direcionou o discurso da brasileira, o qual apresentou um número considerável de ocorrências dos processos *like* e *love*. Alguns exemplos foram reproduzidos no excerto 59:

#### **Excerto 59**

116	I	really	love	international Christian music from X, Y, Z.
	<b>Experienciador</b>		<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
		<b>Adjunto</b>		

117	(...) and	I	really	love	it.	[ir à igreja]
<b>T</b>	conectivo	<b>Experienciador</b>		<b>Processo mental</b>	<b>Meta</b>	
<b>M</b>			<b>Adjunto</b>			

118	I	love	his songs.	[músicas de um cantor gospel]
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

119	<i>My favorite song is V</i>	but	I	love	C, D and E.
<b>T</b>		Conectivo	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

120	I	love	her songs	too.
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	<b>Complemento</b>

121	I	like	D from X
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

122	I	saw	you like his songs.
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

123	So	what kind of music	do	you	like?
<b>T</b>				<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>	Demanda	<b>Finito presente</b>		

124	Hey	do	you	like	X?
			<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
	<b>Adjunto</b>	<b>Finito presente</b>			

As letras maiúsculas nos Fenômenos 116 e 121 representam o nome de músicas e cantores citados nas interações<sup>104</sup>. Nos enunciados 116 a 121, Teresa é o Experienciador dos processos *love* e *like* que têm como Fenômenos, i) cantores gospel (116 e 120), ii) a igreja (117), e iii) músicas gospel (118, 119, 121). O adjunto *really* em 116 e 117 salienta a paixão da brasileira pelos cantores os quais ela sabe que

<sup>104</sup> O nome das músicas e cantores foram substituídos por letras do alfabeto nesta parte da análise para que a tabela tivesse mais espaço para os elementos linguísticos relevantes.

também são apreciados pelos estrangeiros, pois foi através da página deles que encontrou esses amigos. No enunciado 122, essa informação é confirmada quando Teresa declara que viu a informação sobre a preferência do estrangeiro nas páginas que visitou. Os enunciados 118 a 123 sugerem um conhecimento diversificado e apreciação da produção musical gospel internacional. Em relação aos dados de Camila e Luna, os dados de Teresa indicaram que ela usou as informações que coletou nas páginas do *Facebook* como um gancho para fazer um movimento mais pessoal em direção ao estrangeiro, ao contrário das outras brasileiras que usaram informações estereotipadas. Teresa, por outro lado, elegeu *afinidade* como uma estratégia para achar parceiros. Isto a credenciou como alguém que tinha algo a oferecer. No 123, a brasileira faz uma demanda sobre outros gêneros musicais apreciados pelo amigo cristão evangélico. Esta é uma tentativa de expandir o tema da interação (definido por ela), o que poderia significar o fortalecimento de laços. O mesmo pode ser dito do enunciado 124, em que ela mostra interesse em conhecer mais sobre as preferências que tinha em comum com o estrangeiro e, assim, expandir o elenco de temas da conversa. A adoração pelo tema (marcada pelo uso excessivo do processo *love*) parece ser uma tentativa de superenfatizar sua afinidade com ele e, assim, com seu interlocutor.

Além do gosto pelas músicas gospel, a brasileira usou o espaço transnacional para trocar experiências sobre sua crença e religiosidade (125 a 128 a seguir). A estratégia foi exaltar a sua compreensão sobre cognição de Deus em relação às pessoas:

**Excerto 60**

<b>125</b>	He	knows	what we need	<i>[Jesus]</i>
<b>T</b>	<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	

<b>126</b>	Just	keep	faith.
<b>T</b>	<b>Adjunto</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>

<b>127</b>	And	remember	that	God	sees	us.
<b>T</b>	Conectivo	<b>processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>	Ator	Processo material	Meta

		<b>Projeção</b>			
<b>128</b>	[I read your message and]	It	really	touched	me.
<b>T</b>		<b>Experienciador</b>		<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>			<b>Adjunto</b>		

No enunciado 125, o processo mental *need* funciona como um Fenômeno referente às duas interlocutoras (brasileira e estrangeira) que são igualmente Experienciadoras da percepção (*know*: saber) de Deus (*He*). O mesmo acontece no exemplo 127. Pode-se dizer que esta associação é ressaltada pelos cristãos evangélicos que têm acesso ao discurso religioso. Ao ouvir essas palavras, é provável que essas pessoas estejam mais propensas a interagir com o interlocutor que as declara. Nesse sentido, os enunciados parecem fazer mais sentido para interlocutores desconhecidos, porém cristãos, do que entre amigos não cristãos. Isto porque os processos usados por Teresa retomam fórmulas e clichês evangélicos que são também transnacionais e que, por isso, ela consegue se ancorar na relação sem precisar passar pelo tema *nação*. A mensagem deixada por uma amiga virtual na página de Teresa (128), por exemplo, provocou um efeito considerável na brasileira, exteriorizado pelo Adjunto de intensidade *really* e o processo mental *touch*.

A brasileira demonstra sua fé nos enunciados que constrói, inclusive na forma imperativa (126) para dar conselhos ao amigo cristão. Novamente, essa identidade parece aproximar os interlocutores, pois é como se Teresa estivesse usando um signo universal no contato com o estrangeiro. A fé da brasileira é explicitada nas ações que têm como Atores *Jesus* e *Deus* que ao mesmo tempo são Experienciadores das necessidades do Fenômeno *cristão*.

No excerto 61, Teresa fez divulgação do *site* de sua igreja e convidou os estrangeiros para acessá-lo:

#### **Excerto 61**

<b>129</b>	[We have a website from church in my city]	If	you	want	to visit us
<b>T</b>			<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>	<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>		<b>Adjunto (condição)</b>			
<i>Oferta</i>					

*precedente*

<b>130</b>	<i>[It is all in Portuguese sure]</i>	<i>but you can see the photos</i>	If	you	want
<b>T</b>				<b>Experienciador</b>	<b>Processo Mental</b>
<b>M</b>			<b>Adjunto</b> (condição)		
<i>Ofertas precedentes</i>					

As duas demandas são modalizadas e feitas na forma condicional após a divulgação e descrição do *site*, (classificadas no excerto 61 como *ofertas precedentes*). Nas orações condicionais, Teresa escolheu colocar os estrangeiros como Experienciadores dos processos *want*, vinculando assim suas ofertas ao desejo do estrangeiro. O enunciado 129 pode ser interpretado como uma oferta e uma demanda ao mesmo tempo. Esta oferta pode também ser considerada mais direta do que a oferta *if you want* (se você quiser), no 130, devido à inclusão do processo material *visit* (que demanda ação) que neste caso, faz parte do Fenômeno. Também é interessante salientar que Teresa colocou o estrangeiro no lugar do Experienciador 2 vezes (129 e 130) e uma como Ator (no 130, em *but you can see the photos*). Ela, as fotos dela e a igreja dela ficaram, nesses casos, no lugar de Meta/Fenômeno. Ou seja, novamente, ela faz uma demanda, dessa vez de reconhecimento do pertencimento dela ao mesmo grupo deles, *apesar* da diferença de língua (130).

A seguir, a análise continua destacando as estratégias de construção identitária desta participante, desta vez em enunciados formados por processos relacionais.

### **Processos Relacionais**

Assim como os processos material e mental, os processos relacionais nos enunciados de Teresa afirmaram sua identidade cristã, e de forma particular, definiram a origem dessa identidade (enunciado 131, a seguir), apresentaram sua igreja (132) e as pessoas com quem compartilha sua religiosidade (134):

#### **Excerto 62**

<b>131</b>	I	was born	in a Christian family.
	<b>Beneficiário</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>

132	I	belong	to the Assembly of God.
	<b>Beneficiário</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Fenômeno</b>

133	In Brazil	It	's	A big church.
	<b>Adjunto</b>	<b>Beneficiário</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>

134	My friends	There	are	great people
<b>T</b>	<b>Portador</b>		<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>
<b>M</b>		<b>Adjunto</b>		

Embora o processo *to be born* seja oficialmente classificado como material por indicar uma ação, considero que a brasileira usou este processo no enunciado 131 como um processo relacional a fim de estabelecer o seu vínculo à religião e não para indicar a ação *to be born* (nacer). O Atributo *Christian* neste enunciado é a partícula que ela desejou destacar; o processo *to be born* contribuiu para pontuar que esse é um Atributo incorporado por Teresa desde o seu nascimento. *Belong* (pertencer) em 132 é uma referência a uma linha religiosa explícita que a brasileira escolheu pontuar. Não fosse por esta informação, as interações poderiam continuar acontecendo sem que uma religião determinada fosse revelada. Neste caso, o enunciado 132 sugere o compromisso de Teresa com sua igreja. No 133, ela dá o Atributo *big* (grande) à igreja (*It*), informação que sugere um número considerável de frequentadores. Esses também são incluídos na descrição da igreja dada por Teresa. A brasileira os colocou como Portadores usando o substantivo *friends* (amigos) do Atributo *great people* (ótimas pessoas). As informações sobre o Portador *my friends* e os Atributos *big* (dado à igreja) e *great people* remetem à proximidade (*friends, great*) das pessoas mesmo em um grande espaço.

Teresa também usou os processos relacionais para caracterizar o seu conhecimento sobre clipes e músicas (135, 136), nomear músicas (137), pontuar momentos específicos de apresentações de cantores conhecidos que assistiu (138, 139) e estabelecer sua relação com a música (140):

#### Excerto 63

135	That	's	amazing!	[O clipe de um cantor gospel]
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	

<b>136</b>	He	's	really	good
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>		<b>Atributo</b>
<b>M</b>			<b>Adjunto</b>	

<b>137</b>	My favorite song	is	X.	
<b>T</b>	<b>Identificado</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Identificador</b>	
<b>138</b>	The first seasons	are	the best.	
<b>T</b>	<b>Identificado</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Identificador</b>	
<b>139</b>	[He made a cover from V and (...)]	the result	was	great!
<b>T</b>		<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>
<b>140</b>	Music	is	a remedy!	
<b>T</b>	<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	

O excerto 63 contribui para a fundamentação do argumento de que Teresa parte dessa afinidade para estabelecer, na interlocução com os estrangeiros, essa identidade, que para ela ancora a relação transnacional tão bem, ou melhor do que a nação, como nos casos anteriores. Destaco neste excerto os Atributos positivos dados a coisas e pessoas que fazem parte de sua vida. Não há críticas ou formulações superpositivas de lugares e eventos que fazem parte do imaginário, como nos casos de Camila e Luna.

Através do tema *música*, Teresa pode compartilhar temas em comum com os amigos que possuíam uma identidade em comum com a sua – a cristã evangélica. Esta identidade foi fortemente marcada também pelos processos e circunstâncias que tiveram Teresa como participante. As informações sobre detalhes de clipes e shows (135, 137, 139), a opinião sobre o trabalho realizado pelos artistas (ídolos em comum dos interlocutores) e a paixão pela música deram condições à Teresa de ampliar a sua rede pois, mesmo se encontrasse pessoas com as mesmas afinidades na igreja, esta, por maior que fosse, não teria o alcance da internet.

Conforme mencionei previamente, Teresa só falou sobre o Brasil quando perguntada, e mesmo assim, preferiu primeiro fazer uma demanda antes de oferecer informações mais específicas que sua nacionalidade. Em referência à pergunta *what do you know about Brazil?* três estrangeiros responderam: *it's beautiful, it's hot, it's in*

*South America*. Teresa confirmou duas respostas (141 e 142) e, logo em seguida, mudou de assunto:

**Excerto 64**

<b>141</b>	Cool	it	's	really	beautiful.
<b>T</b>		<b>Beneficiário</b>	<b>Processo relacional</b>		<b>Fenômeno</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>			<b>Adjunto</b>	

<b>142</b>	Yeah	the weather	is	hot	down here	right now	more than usual.
<b>T</b>		<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>			
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>				<b>Adjunto</b>	<b>Adjunto</b>	<b>Adjunto</b>

As respostas foram confirmadas sem maiores detalhes, a não ser pelos adjuntos no final do enunciado 142. A descrição do significado de *beautiful* não foi feita por nenhum dos interlocutores. Tampouco Teresa falou sobre a variação de temperatura nos meses de junho a setembro (inverno no Brasil) em várias regiões do país. Um dos interlocutores reproduziu a demanda feita por Teresa a respeito do seu lugar de origem. O enunciado 143 a seguir corresponde a resposta de Teresa e o 144 ao comentário do estrangeiro:

**Excerto 65**

<b>143</b> Teresa	I	'm	from Midwest State of X [ <i>estado de origem no Brasil</i> ]		
<b>T</b>	<b>Portador</b>		<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	

<b>144</b> Estrangeiro	Unfortunately	I	have	no idea	where it is.
<b>T</b>		<b>Portador</b>	<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	<b>Complemento</b>
<b>M</b>	<b>Adjunto</b>				

<b>145</b> Estrangeiro	I	'm	from Pretoria		
<b>T</b>	<b>Portador</b>		<b>Processo relacional</b>	<b>Atributo</b>	

<b>146</b> Teresa	So	[ <i>What kind of music</i> ]	do	you	like?
----------------------	----	-------------------------------	----	-----	-------

	<b>T</b>				<b>Experienciador</b>	<b>Processo mental</b>
	<b>M</b>	<b>Adjunto</b> Conj.	<b>Demanda</b>	<b>Finito</b> (presente)		

O Atributo *no idea* (não tenho ideia) (144) mostra que a especificidade do local de origem de Teresa não foi identificada pelo estrangeiro que supostamente possa ter ouvido falar de cidades mais divulgadas na mídia, como as localizadas no sudeste do Brasil. Esta suposição é baseada na pergunta feita por ele. A função do adjunto *unfortunately* (infelizmente) parece ter sido a de preservar a face do estrangeiro nesta situação. O enunciado 145 é uma continuação do 144, o qual Teresa responde com uma demanda (146) que não tem conexão com o assunto tratado (145), ou seja, ela muda de assunto e volta para o tema que a identifica com seu interlocutor. Usa para isso um processo relativo a sentimento (*like*: gostar), que aponta para o tema afinidade, ou seja, para a característica que os aproxima. Na continuação da conversa, o lugar de origem não foi mais mencionado. Essa quebra de tópico parece fazer parte da estratégia adotada por Teresa, quer seja uma coisa calculada, porque ela queria fazer algo mais pessoal, quer seja porque ela não sentiu vontade de falar sobre essas coisas oficiais e de costumes de nações, etc., ou ainda porque ela se apropriou da pesquisa/atividade pra aproveitar, já que aprender inglês não foi muito um problema para esta brasileira. Esse foi outro movimento que apontou para a falta de interesse da brasileira na construção de sua identidade nacional ou de temas relacionados ao Brasil.

A construção virtual de Teresa indicou sua disposição em trocar experiências de interesse pessoal que não estavam conectadas a temas e culturas nacionais. De alcance internacional, a identidade cristã provou ser maior do que a de grupos isolados, o que contribuiu para a troca de afinidades entre Teresa e os usuários do *Facebook* com quem interagiu. Isto foi possível porque a brasileira usou em sua estratégia um repertório familiar aos estrangeiros, o qual ela investigou antes de enviar as solicitações de amizade.

Na seção a seguir, apresento a discussão sobre a análise dos dados feita neste capítulo. As considerações sobre a influência e as dificuldades no que concerne a mediação tecnológica aparecem separadamente, na seção 5.1.1.

## 5.1 Discussão

A análise dos dados teve como objetivo verificar as representações das participantes brasileiras, os posicionamentos referentes às relações de poder entre participantes de diferentes nacionalidades e a influência da mediação tecnológica para o estabelecimento dessas relações. Quanto às representações e posicionamentos usados na construção das identidades das participantes, a análise mostrou que:

**Camila** é uma brasileira que não se reconheceu como tal na interação com os estrangeiros. Ela está no Brasil, mas valoriza e participa da cultura dos EUA, por exemplo, assistindo a programação de TV norte-americana e idolatrando a cultura norte-americana. As ações de Camila – ensinar, falar (inglês), ficar em casa, rezar - foram contrárias às ações dos brasileiros – não aprender, não falar, cruzar (os braços), dançar e beber (muito). A naturalidade em que a arbitrariedade dos EUA no processo de liberação de visto foi encarada e a falta de referências ao Brasil indicam a relação subalterna que Camila constrói para o seu país e os brasileiros em relação aos EUA.

A análise salientou o apego desta brasileira aos símbolos estrangeiros, gostos e pensamentos divergentes ao do grupo nacional. Este foi classificado como homogêneo e alheio ao conhecimento. Os elementos linguísticos salientados construíram a imagem de brasileiros politicamente incorretos versus uma brasileira incompreendida em seu próprio território. Ao contrário, a imagem dos estrangeiros foi prestigiada pela brasileira. O processo material foi usado para atenuar as diferenças entre Camila e os brasileiros, como nos exemplos *dançar* versus *ficar em casa*, *aprender* e *ensinar*. As polaridades positiva e negativa usadas com os processos material e mental também salientaram essa diferença. Por exemplo, o que os brasileiros faziam e gostavam foram apresentados como ações e sentimentos opostos aos de Camila, ou seja, ela não fazia o mesmo que os outros (‘eles não *fazem nada*’ – ‘eu (professora) *faço tudo*’), e também não gostava e não queria as mesmas coisas (‘eles *gostam*’ versus ‘eu *não gosto*’, ou ainda, ‘eu *quero* ir à Miami’ versus ‘eles *não querem* aprender’). Os processos *miss* e *wish* foram usados para expressar o desejo de estar no espaço do interlocutor norte-americano. O uso constante dos processos *like* e *love* indicaram o apreço desta brasileira por elementos da cultura norte-americana (por exemplo, filmes e séries). Os Atributos negativos dados aos brasileiros e expressos pelo processo relacional *ser* auxiliaram no distanciamento que Camila pretendeu estabelecer entre ela e seu grupo.

Graças à tecnologia, esta participante pode ter acesso ao que vem de fora e, assim, praticar seu inglês e ficar perto do que realmente importa para ela. A identidade nacional foi usada para negar a sua condição de brasileira. Para isso, Camila criticou os brasileiros e se associou ao grupo estrangeiro. A CMC transnacional parece libertar Camila do discurso previsto e dos interlocutores com quem não pode ficar tão a vontade para se expressar do modo como o fez na comunicação mediada. Mesmo assim, Camila usou o canal de bate-papo nas interações, o que significa que as interações aconteceram em uma rede social pública, mas em um espaço privado, ao qual somente Camila e seus interlocutores tinham acesso.

**Luna:** O discurso de Luna foi marcado por referências estereotípicas ao Brasil e aos brasileiros, fruto da narrativa da nação. As generalizações foram uma constante no discurso desta brasileira, e deram um tom explicitamente mascarado às representações construídas. Os processos materiais sugeriram um status generalizado das ações e Metas do povo brasileiro em contraste com as críticas feitas pelos estrangeiros sobre alguns aspectos de seus países. As ocorrências de processos materiais foi menor do que a de processos relacionais com Atributos referentes ao Brasil. Essa constatação indicou que Luna escolheu construir um discurso com foco em como as coisas são ou não são e no que o Brasil tem e não tem. Não foi constatada a presença expressiva de modalizadores nos enunciados desta participante.

As ações descritas não incluíram atividades particulares do cotidiano da Luna. As referências do Brasil dadas aos estrangeiros referiram-se à projeção da imagem do país no exterior, de acordo com as informações da mídia brasileira. As ações realizadas por Luna foram identificadas pelo pronome singular (Sujeito) *I* e voltaram-se ao seu empenho para aprender a língua inglesa. Diferente de Camila, o pronome *we* inclusivo na função de Sujeito foi usado com frequência nos enunciados desta participante. Os símbolos culturais samba, carnaval e futebol se repetiram nos enunciados e funcionaram como símbolos vividos por Luna, quando na verdade, faziam parte da realidade de outras regiões do Brasil. Os Atributos dados aos Brasil e aos brasileiros supervalorizaram e generalizavam os diversos estados do país e do grupo nacional, por exemplo em, ‘todas as comidas são *perfeitas*’ e ‘os brasileiros são *felizes e hospitaleiros*’. Apesar da

superexposição do Brasil, esta participante percebeu que os estrangeiros não tinham muitas informações sobre este país, como ela tinha de alguns países.

A mediação tecnológica parece ter feito com que Luna não percebesse seus interlocutores como pessoas singulares, mas como representantes pré-programados de países com características pré-concebidas. Um dado que vai na contramão do discurso pronto e pré-fabricado de Luna foi a mudança de olhar da brasileira em relação aos outros países. Na entrevista final deste estudo, esta participante declarou que a visão idealizada que tinha de outros países (similar ao modo como ela construiu a imagem do seu país) foi substituída por um olhar mais realista sobre o cotidiano das pessoas comuns que vivem fora do Brasil, especialmente nos EUA. Finalmente, a identidade nacional (proveniente do repertório seguro, do Estado-Nação) foi usada como um escudo de proteção e de apoio na comunicação desta participante com os estrangeiros.

Quanto às estratégias discursivas usadas pelos estrangeiros que interagiram com esta participante, considero interessante registrar, por exemplo, que as declarações *Movies show only glamour and thinking all here are wealthy* (enunciados 102 e 102'), representam um movimento da estrangeira no sentido de colocar-se no lugar de Luna para reconhecer a dificuldade dela em imaginar algo diferente do que lhe é mostrado pela indústria cultural norte-americana. O mesmo movimento foi feito por um participante francês no enunciado *France is not this wonderful country that people think*. Nos dois casos, o objetivo dos estrangeiros parece ter sido colocarem-se como participantes *reais* de seus países, característica que os qualifica como interlocutores neste tipo de interação. Em relação aos efeitos que esse tipo de declaração possa causar nos ouvintes, sugiro que este seja um exercício na CMC transnacional que instiga a reflexão sobre a situação do que está situado em outro país, sobre o poder dos discursos oficiais na instauração de ideias cristalizadas, neste caso, sobre os países estrangeiros.

**Teresa** usou o espaço transnacional para expressar sua identidade cristã. A religião, o compromisso com a igreja e as experiências relacionadas à música gospel a ajudaram a trocar experiências sobre temas em comum com os amigos virtuais. O fato de saber a língua inglesa ou o de ser brasileira não influenciou tanto sua estratégia de construção identitária transnacional no meio virtual quanto o seu pertencimento a um espaço de afinidades vinculado a outra narrativa, a da religião cristã evangélica. Já o fato

de pertencer a uma religião que é globalizada (cristianismo protestante) forneceu um espaço de identificação anterior à criação da nação e que vem sendo reforçado na fase da globalização atual, em função de conflitos, tais como, os entre os Estados Unidos e a Europa contra países islâmicos e grupos extremistas em ambos os lados.

Os processos materiais foram usados para relatar as atividades desta participante relacionadas a sua vida religiosa, por exemplo, ir à igreja e rezar. Os processos mentais *like* e *love* foram os mais usados e expressaram seu gosto sobre artistas e músicas internacionais, os quais Teresa sabia que agradaria seus interlocutores. Neste sentido, o Fenômeno *música cristã internacional* foi o mais marcante na construção desta participante. Do mesmo modo, os processos relacionais demarcaram o seu domínio sobre este tema. A ausência de modalizadores e Adjuntos sugere a disposição para estabelecer uma relação mais próxima com os interlocutores pré-selecionados antes do envio da solicitação de amizade.

Assim como na CMC que estabeleceu com os estrangeiros, as práticas digitais rotineiras desta participante (procurar músicas, assistir vídeos e divulgar as atividades de sua igreja) foram usadas no estabelecimento e manutenção das amizades. Seus enunciados foram caracterizados pela polaridade e Atributos positivos. Os processos nos dados de Teresa foram usados na descrição de atividades relacionadas a sua experiência religiosa, seu gosto musical e a afirmação de condição de cristã. Nesse sentido, a globalização de uma religião parece ter favorecido não só a comunicação transnacional, mas a compreensão da língua e da tecnologia como instrumentos usados para atravessar fronteiras e não apenas instrumentos sem fins específicos.

Enquanto as identidades nacionais foram fortemente marcadas por Camila e Luna na CMC transnacional, Teresa optou por marcar sua identidade cristã, uma identidade global, já que há cristãos no mundo todo. Teresa viu no espaço virtual a chance de incluir em sua rede pessoas que seguissem o mesmo caminho que ela. Nessa perspectiva, os dados de Teresa não mostraram vestígios de tensões entre grupos, como prevê o modelo SIDE, pois a brasileira pareceu ter visto todos os amigos que fez no *Facebook* como membros do mesmo grupo.

Importante ressaltar que o conhecimento da língua inglesa e da música gospel internacional permitiram que Teresa construísse sua identidade deste modo na

interação virtual. Até mesmo o caminho seguido para conhecer amigos (o atravessamento de páginas de cantores gospel) foi diferente das estratégias usadas pelas outras duas participantes. Em relação à indústria gospel, a CMC transnacional nos dados de Teresa sugere que instituições como as igrejas e os símbolos culturais e comerciais cristãos seguem a dinâmica ditada pela globalização, assim como tem feito o ramo de comércio e serviços.

Uma análise na página do perfil dessas três brasileiras no *Facebook* sugeriu que as páginas que Camila e Teresa *curtiam* corresponderam, de certo modo, às identidades que construíram. Dentre as opções de Camila na época da pesquisa estavam as páginas *English is Fun*, *Embaixada dos EUA – Brasil*, *Language Open Learning* e a *Mont Blanc Noivas*. Teresa *curtia* pelo menos dez páginas de cantores gospel e de outros gêneros, séries norte-americanas de TV, tais como, *Seinfeld* e *Person of Interest*, a da *Revista Língua Portuguesa*, dentre outras. Luna, cuja análise mostrou menor envolvimento com os interlocutores estrangeiros, *curtia* duas páginas: *Facebook for Everyphone* e *Novelas – TVG*.

Finalmente as representações de Camila e Luna pautaram-se em imagens prontas pela Nação, uma com um viés positivo e outro negativo. Já a representação da Teresa não levou em conta a identidade nacional, mas a identidade cristã, cuja abrangência é maior. Essa escolha pareceu ter tornado suas interações mais espontâneas do que a das outras duas brasileiras.

### **5.1.1 Mediação Tecnológica**

As características da comunicação mediada aparecem implicitamente ao longo da análise dos dados, por exemplo, no modo como Luna e Teresa encontraram seus amigos: a primeira mandando solicitação de mensagens e a segunda atravessando páginas comerciais. No espaço *offline* é improvável que alguém aborde outra pessoa e pergunte, *Oi, eu sou brasileira, você quer ser meu amigo?* Isto porque esse tipo de abordagem não faz parte das convenções sociais desse meio e, portanto, causaria certo constrangimento. O mesmo pode ser dito para a abordagem de fãs do mesmo cantor, etc. No meio *online*, essas abordagens podem acontecer, uma vez que os usuários se expõem publicamente para milhares de outros usuários, mas não os encontram face a face, ou seja, a falta de

implicação física na presença social, conforme indicam as pesquisas na área da comunicação, implica em outras convenções e provoca reações diferentes dos encontros pessoais.

Quanto à escrita especificamente, verifiquei nos dados de Camila o uso de palavras em caixa alta, por exemplo, em: *And the LAW protects them* (excerto 5) e *We wanto to travel to MIAMI in our honeymoon* (enunciado 41, excerto 18). No contexto da CMC essa convenção é normalmente compreendida como grito, para ressaltar algo ou mostrar irritação. Portanto, pode-se dizer que as palavras escritas em caixa alta nesse tipo de comunicação substituíram a emoção transmitida pela voz nos encontros pessoais. Neste caso, o contexto da conversa em que a palavra *LAW* aparece sugere a irritação da brasileira com a situação descrita. Já em *MIAMI*, Camila demonstra sua euforia em poder voltar ao país da norte-americana com quem está interagindo.

Nos dados de Camila observei também o uso de asteriscos ao lado de palavras que eram digitadas pela segunda vez para corrigir um erro de digitação. Por exemplo, em *I'll catch the next rerun*, Camila digitou a seguir *watch\**; em *Thnaks a lot dear*, ela digitou *thanks\**; em *it's a univesity, university\**, etc. Na CMC síncrona, geralmente a digitação tem que ser rápida e por isso erros desse tipo são comuns. No entanto, quando não há comprometimento do sentido e a relação entre os interlocutores não é extremamente formal, não há necessidade de corrigi-los, embora esta não seja uma regra. O que chama a atenção neste caso é Camila tinha a necessidade de mostrar o seu conhecimento da língua para construir-se como uma professora conhecedora da língua inglesa (em contraste com os brasileiros). No encontro presencial, esse efeito pode ser criado pelo desempenho oral fluente e pronúncia próxima do “padrão”, por exemplo. No meio virtual, Camila precisou recorrer a outras estratégias para mostrar um nível de domínio da língua que a qualificasse, do seu ponto de vista, como interlocutora destacada entre os brasileiros. A utilização dos reparos indicados com asteriscos provavelmente pretendeu cumprir, nesse caso, o mesmo papel da fluência e pronúncia no caso dos encontros presenciais.

No caso da ausência de resposta de um dos interlocutores à pergunta *Do you like soccer?* feita por Luna, chamo a atenção para o funcionamento diferenciado das estratégias de polidez e de aproximação/afastamento entre os interlocutores quando optam por mecanismos síncronos ou assíncronos da CMC. Ainda que a sensação de

presença e de conversa face a face seja relativamente preservada, na CMC é possível ignorar demandas do interlocutor, ou silenciar perante uma oferta, sem que isso seja considerado uma falta de educação ou falta de consideração. Isto porque a ausência de resposta pode ser atribuída igualmente a fatores como a velocidade da conexão, a ação dos programas e serviços utilizados, e mesmo a impossibilidade de acompanhar o que está acontecendo no ambiente físico do interlocutor.

Em outra situação, considero que o mal entendido da expressão *go clubbing/go to the club* (excerto 29) nos dados de Luna seja um exemplo de pressuposto que passa despercebido na CMC mais facilmente do que na comunicação presencial. A referência à *out of the club scene* sugere que a estrangeira provavelmente percebeu que a brasileira partilhava a mesma ideia que ela (ou seja, pessoas mais velhas não frequentam clubes noturnos). Este mal entendido não foi esclarecido, o que pode indicar que esta foi uma ideia de Brasil que Luna passou à estrangeira e que não percebeu porque não entendeu o significado (dificuldade da compreensão semântica na língua estrangeira) ou porque decidiu ignorar o mal entendido da estrangeira, uma vez que tratava-se de uma comunicação na modalidade assíncrona. O mesmo aconteceu com a inglesa que respondeu que frequenta clubes noturnos (enunciado 59).

Quanto ao comportamento *online*, os dados mostram que Camila e uma das estrangeiras que interagiu com Luna fizeram mais de uma crítica aos seus países. Nesses dois casos, considero que, mais do que o anonimato, a (pretensa) sensação de privacidade influenciou os discursos dessas participantes, no que diz respeito à liberdade de expressão, pois esses discursos foram veiculados via bate-papo virtual (o de Camila) e mensagem privada (o da estrangeira), ou seja, em um espaço em que somente uma outra pessoa (a dona do perfil), em tese, podia ter acesso.

Nos dados de Teresa destaco o potencial de expansão da CMC para encontrar amigos que compartilham crenças e gostos. Não fosse a mediação tecnológica, ou seja, uma RSV, Teresa teria dificuldade em achar pessoas com as mesmas afinidades e, portanto, seria mais difícil poder, inclusive, ter contato com outras visões que não as da congregação dela, sobre as coisas, atividades e sentimentos.

Destaco um exemplo de percepção diferente do encontro com um desconhecido virtual e um encontro face a face. Em uma das respostas às solicitações de amizade, um

dos estrangeiros respondeu *Okay sounds all right to me how do I know you're a real person?* (Tá certo, mas como eu vou saber se você é uma pessoa de verdade?). Além de uma brincadeira, essa demanda, especificamente o Atributo *real person*, sugere a sensação de que os amigos virtuais que não se conhece pessoalmente não sejam reais. Teresa, a princípio, não soube dar uma resposta satisfatória à demanda do estrangeiro, além da própria percepção de si mesma *I don't know I just am* (eu não sei, eu simplesmente sou real). Na próxima troca de mensagens, porém, Teresa encontrou uma resposta mais adequada aos anseios de seu interlocutor (na perspectiva do significado *concreto* do meio físico) – *you can see my fotos* (você pode ver as minhas fotos). Sendo a fotografia, em tese, uma captação do real, esta foi a maneira usada para suprir a desconfiança do estar se correspondendo com alguém *irreal*, na percepção do participante estrangeiro. Quando se encontraram por meio da função bate-papo, o estrangeiro disse *I can't see your photos* (eu não consigo ver as suas fotos), o que sugere que ele tentou vê-las. Do ponto de vista prático, enviar ou ver a foto não garante nada, a foto enviada pode ser de qualquer outra pessoa. Discursivamente, no entanto, ela é um modo de superar o problema da falta de implicação física dos participantes na interação social, criando a sensação que se tem na conversa presencial na CMC e que causa um efeito no estabelecimento e na manutenção da interlocução, assim como na qualidade dela.

Nesta seção, aponte os efeitos mais relevantes da CMC verificados na análise dos dados coletados. Entendo que a mediação tecnológica tem diversos níveis, dos quais apenas alguns foram acessíveis pra mim. Foram estes que pude tratar nesta seção. Não houve como saber, por exemplo, de que maneira as velocidades das conexões, os programas de rastreamento de dados, a qualidade de exibição das imagens, etc. afetaram as interações e os relacionamentos estabelecidos entre os pares. Este é um item na agenda de pesquisa sobre a mediação tecnológica em que este trabalho se encaixa.

É certo que com a popularização dos *tablets* e a melhoria da banda larga no Brasil, as opções de CMC disponíveis e a portabilidade dos dispositivos vão aumentar, de modo que as pessoas vão, possivelmente, usar mais *videochat* com as outras, digamos, com um *smartphone*, de um lugar público e, com isso vai haver outras possibilidades de estratégias de aproximação, afastamento, anonimato, implicação física, etc. Será então interessante observar, até que ponto essas novas estratégias vão afetar as maneiras como

as pessoas constroem suas identidades e seus contextos perante os outros nas trocas transnacionais.

Nesse contexto, a tecnologia é fundamental na proposta de uma educação contra-hegemônica porque ela vem, em tese, para padronizar, conectar, fazer circular as mesmas coisas em todos os lugares, e será só por meio dela, e não ignorando-a ou usando-a como mera ferramenta de produtividade na educação que será possível se fazer o contrário, ou seja, promover a circulação da diferença, o contraste com os diferentes, a projeção do local frente a outros locais, sem que se passe por velhos intermediários tais como, a nação, a igreja, etc.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o modelo SIDE, a participação no meio *online* é caracterizada pela maior liberdade de expressão em comparação com o meio físico. Como antes de estarem no meio virtual, as pessoas estão dentro da sociedade, constatei na análise dos dados que o anonimato previsto pelo SIDE causou certa sensação de liberdade na experimentação de identidades, por exemplo, na descrição de lugares perfeitos, mas que não mostrou-se forte o bastante para libertar as pessoas das restrições sociais vigentes em seu ambiente físico, tampouco das narrativas identitárias que lhes são impostas nesses ambientes pela escola, pela mídia, pelo Estado e outras instituições. Dito de outra forma, a análise da comunicação transnacional em uma perspectiva crítica mostrou que não se pode perder de vista que as construções identitárias apresentadas não foram criações vazias. Elas não se aproveitaram do anonimato da internet para se construírem de um modo que não correspondesse às identidades nacionais e religiosa que manifestaram durante o período de interação. Os elementos utilizados faziam parte do meio social das participantes e da mesma forma que aconteceu na comunicação mediada, poderiam ter sido utilizados em uma construção presencial. Certamente os recursos tecnológicos auxiliaram a realçar alguns aspectos e apagar outros, mas estes não foram decisivos.

A análise dos dados mostrou que as premissas do SIDE foram usadas para celebrar, contestar ou criticar o modelo de sociedade que vivem as participantes desde antes de existir o contexto virtual. Como já dito, essas manifestações não foram necessariamente criadas a partir da liberdade do meio *online*, mas das características deste meio apropriadas pelas participantes, tais como a distância e o desconhecimento da rotina física de um sistema social (nos casos analisados) e que incentivaram a sua exposição. A troca de correspondência ou telefonemas anônimos, por exemplo, também poderiam causar essas sensações, dependendo da situação, dos objetivos, dos participantes, etc. Em uma conversa pessoal com os mesmos interlocutores, outros elementos seriam acionados, provavelmente para se dizer a mesma coisa.

Conforme destaquei na seção prévia, o discurso da brasileira Camila e de uma estrangeira apontaram características negativas sobre seus países. No caso da brasileira, entendo que a negação de estereótipos construídos por ela para representar sua cultura foi

um recurso utilizado para se aproximar da cultura do outro, colocando-se como outro dentro do Brasil. As críticas ao país de origem foram encaixadas com discursos positivos sobre o país do estrangeiro e sobre os benefícios que o conhecimento da língua estrangeira lhe trazia. Nesse caso, o distanciamento do povo brasileiro funcionou como uma estratégia para aproximação do povo americano (“*they [brasileiros] are lazy*” (...) *They don't want to learn English (...) English is our [falante e irmã] passion. We have to make money out of it*”), com o qual a brasileira mostrou identificação maior do que com o povo de seu país.

A norte-americana fez críticas ao seu país baseada no conhecimento que ela acreditava que a brasileira tinha sobre ele. Essa crença pode ter surgido a partir do contato com outros estrangeiros fora dos EUA, durante as constantes viagens que ela afirmou ter feito à Europa. Com exceção de uma outra estrangeira natural da Inglaterra, essa norte-americana foi a única que tinha viajado para fora de seu país, segundo indicado na análise qualitativa dos dados. A norte-americana usou o espaço virtual privado e internacional para negar o que é vendido por terceiros (a indústria cinematográfica norte-americana, por exemplo) sobre os EUA para o resto do mundo.

Na visão dessas duas participantes, seus países tinham características neutras ou negativas. Para a brasileira, o conhecimento dos programas de TV e cinema norte-americanos deu subsídios para que ela construísse a imagem que desejava à amiga virtual, ao mesmo tempo em que serviu de certificação, para ela mesma, de sua identidade global. Nesse sentido, a oportunidade de construir identidades que não querem contestar ou se distinguir de outras, mas se solidarizar e se juntar a grupos que estão além das fronteiras pode ser compreendida como uma das características do processo de homogeneização cultural. Essa tentativa, no entanto, sugere a desintegração de uma representação da identidade nacional (HALL, 2006) e o conflito do trânsito de identidades no tempo-espaço da modernidade tardia.

Nos dois casos acima, a sensação de descentramento do espaço eletrônico funcionou como um dispositivo para a construção de identidades que poderiam estar suprimidas até então, pelos discursos e práticas sociais no meio *offline* de circulação das duas participantes, pelos diferentes propósitos de se conversar com alguém, pelos tipos de amizade, etc.

A microanálise dos dados de Camila mostrou que os três processos – material, mental e relacional – foram marcantes na descrição oposta de atitudes (ensinar-aprender), preferências (gostar/querer - não gostar/ não querer) e modos de ser/posse (ser - não ser, ter - não ter) desta Camila e de seu grupo nacional. Os Adjuntos atenuaram sua opinião negativa em relação aos brasileiros e as polaridades positiva e negativa foram usadas para descrever atividades, gostos e modos de ser contrários dos Sujeitos *I* e *they* dos enunciados. Essas constatações auxiliaram a evidenciar que Camila referiu-se negativamente (brasileiros) e positivamente (estrangeiros) como estratégia para construir sua identidade.

Quanto à análise da construção da participante Luna, a identidade nacional sobressaiu na comunicação transnacional e foi supervalorizada, característica típica do meio virtual de acordo com o modelo hiperpessoal. Na forma assíncrona, o tempo dedicado à elaboração da mensagem contribuiu ainda mais para a construção positiva da aparência. A distância entre os interlocutores e o desconhecimento da cultura um do outro influenciaram nessa construção. Por outro lado, características consideradas negativas e que poderiam ser denunciadas na interação como, por exemplo, a falta do conhecimento perfeito da língua-alvo, foram declaradas para os amigos estrangeiros, com expressões do tipo *My English is not good* (Meu inglês não é bom).

A microanálise mostrou que a recorrência dos processos relacionais *ser* e *ter*, usados para descrever Atributos e Identificadores generalizados do Brasil e dos brasileiros. Os Adjuntos que acompanharam esses processos salientaram o aspecto singular desta nação, como por exemplo, em ‘Aqui no Brasil...’ e ‘No Brasil...’. A recorrência dos processos *like* e *love* sugeriu uma satisfação exagerada com a nação.

Ressalto que esse resultado refere-se ao estudo específico que apresentei nos dados e não representa o comportamento de brasileiros ou estrangeiros de qualquer nacionalidade em toda e qualquer interação. Neste estudo, os estrangeiros foram mais cautelosos em suas declarações, fato verificado primeiramente pela análise quantitativa, que mostrou o número excessivo de palavras que expressaram probabilidades ao invés de certezas. Essa característica ficou mais salientada quando contrastada com o índice de assertivas produzidas pelas brasileiras. Conforme discuto no início desta seção, tal resultado poderia ter sido o mesmo se as participantes estivessem interagindo

pessoalmente. Poderia igualmente haver situações em que os brasileiros seriam mais reservados e os estrangeiros mais diretos. Logo, não compartilho a divisão de culturas – individualistas e coletivas - sugerida por Hofstede (2001) porque embora esse autor admita que uma cultura possa ser formada de grupos de mesma idade, mesmo gênero sexual, etc., acredito que a proposição dessa divisão ignora a complexidade das culturas nacionais (HOLLIDAY, 2011).

Uma interpretação para o excesso de características positivas sobre o Brasil presentes no discurso de Luna pode ser embasada no seu desejo de competir com o discurso dominante do estrangeiro, que a levou a construir-se para o outro sob o pano de fundo de um contradiscurso, nos termos de Holliday (2011). Nos casos analisados, os estrangeiros não se manifestaram contra o Brasil, mas fizeram declarações positivas de seus países. Também declararam que não conheciam muito sobre o Brasil, enquanto os brasileiros conheciam todos os países de origem de seus interlocutores, principalmente os EUA e a Inglaterra. No caso do estudo de Miller e Slater (2000) sobre a internet em Trinidad e Tobago descrito no capítulo 2, fato semelhante influiu da identidade nacional dos trinidadenses. Neste estudo, acredito que o discurso superpositivo da brasileira pode ter sido uma tentativa de se equilibrar com o discurso do outro em termos de “dignidade”, embora fique clara a sua presunção da superioridade do outro em termos de “desenvolvimento”.

Luna não está preocupada em passar uma imagem ruim do Brasil, mas em mostrar o que ele tem de melhor, em consonância com a construção da identidade que constrói. Mesmo que o seu discurso não represente a sua prática, ele está incorporado à ela por meio da narrativa da nação apontada por Hall (2006). É essa a imagem da cultura que Luna construiu para compartilhar com seus interlocutores estrangeiros. Ela usa os traços desenhados pelo discurso do Estado-Nação e, portanto, uma estratégia de discurso autorizada por instâncias maiores.

Por outro lado, o resultado da análise do discurso de Luna nos leva a pensar sobre questões sociais que não dependem dos avanços tecnológicos. Ou seja, de que adianta ter a possibilidade de se colocar estudantes em um contexto de prática *autêntico* caso a formação dele tenha sido toda feita em cima de situações de senso comum e estereótipos?. Por um lado, o usuário parece ficar perdido e acaba recorrendo ao

estereótipo de si e do outro para se colocar. Por outro lado, a autenticidade não surte o efeito de envolvimento/motivação que se espera, porque a pessoa, de certa forma, já desenvolveu uma atitude distanciada em relação ao uso da língua, como foi o caso de Luna. Certamente que isso também depende do nível de proficiência da língua-alvo, mas também do envolvimento e de usos situados e autênticos para chegar nos níveis mais altos de proficiência e envolvimento com a cultura-alvo.

No caso de Camila, a compreensão dos estereótipos pareceu ser clara, tanto que sua identidade foi construída com base na distância entre ela e a representação que construiu do Brasil. Dentre outras estratégias, fez isso usando expressões negativas que incentivaram o olhar negativo às tradições do país, como por exemplo, o carnaval.

Em outra perspectiva, em lugares como o Rio de Janeiro, pode-se dizer que ser reconhecido pelo amor ao samba, ao carnaval ou ao futebol não tenha a conotação negativa que carrega o substantivo *estereótipo* porque nesses lugares essas manifestações e esporte são vividos intensamente e fazem parte da cultura local. Mas esta não é a situação em muitas outras regiões do Brasil.

Pode-se dizer que Camila encontrou na comunicação transnacional *online* um espaço de reflexão e troca relativamente protegida dos olhares e julgamentos dos membros de seu grupo social mais imediato. O discurso ideológico do Estado-Nação a acompanhou nessa experiência, e pode ser notado em alguns de seus contra-argumentos sobre o Brasil, usados para construir sua identidade por meio de críticas ao sistema. A mediação tecnológica, neste caso, serviu para ela se conectar com outras pessoas que não encontrou no espaço físico onde estava.

Críticas mais salientes ao sistema de governo também chamaram a atenção no discurso da participante norte-americana que criticou o sistema de trabalho nos EUA. Assim como em outros países, cada um com características particulares, no contexto físico desta participante as práticas sociais oficiais reforçam o sentimento de patriotismo à nação. Práticas como o juramento à bandeira norte-americana nas escolas, as comemorações familiares no dia da independência, dia de ação de graças, etc. funcionam como complementos para a manutenção do discurso oficial de se viver em uma grande nação. Acredito que essas práticas limitam os espaços para exposição de ideias divergentes que, sem contextos para elaboração, são deixadas de lado.

No espaço virtual observado neste estudo, a norte-americana que interagiu com Luna construiu-se como alguém que trabalhava demasiadamente em um país que exige muito esforço de seu povo para a sobrevivência. Ao mesmo tempo, ela relatou suas constantes viagens como turista ao exterior (correspondentes à Europa). Tratando-se de uma interação transnacional, esse tipo de contraste, nesse caso, pode ser interpretado de diversas maneiras, tendo significados diferentes para falante e ouvinte. Enquanto a declaração da norte-americana denota um sentimento de exploração pelo sistema capitalista de seu país, pessoas de culturas diferentes podem questionar internamente a falta de garantias de opção de lazer (como viagens ao exterior, por exemplo), mesmo com um volume extraordinário de trabalho. De qualquer modo, essa troca pode provocar reflexões sobre o modo de vida do outro, os diferentes modos de ver as coisas, de criticar e de se colocar no mundo. Essa foi uma das características que considerei positiva na comunicação transnacional mediada por computador tal qual aqui descrita: aprender a pensar sobre o impensável que acontece em algum lugar, ou pelo menos, ter acesso a ele e, assim, incentivar o pensar no possível para o próprio lugar.

A disposição dos estrangeiros que participaram deste estudo aponta para relações que se formam com o avanço da tecnologia em várias partes do mundo no sentido de ampliar conhecimento e entrar em contato com pessoas que estejam abertas a compartilhar informação, interesses, etc. Com isso, fatores como origem, nacionalidade e classe social perdem parte de seu poder restritivo para o estabelecimento de relações entre falantes de línguas diferentes. Nos casos de Luna e Teresa, os amigos virtuais estrangeiros aceitaram a solicitação de amizade de brasileiras desconhecidas até então, e interagiram com elas por um período de no mínimo seis meses. O fato de as brasileiras nunca terem se comunicado na língua-alvo com pessoas que a falavam como primeira ou segunda língua pareceu não ter incomodado os estrangeiros. Pareceu também não ter atrapalhado a relação virtual estabelecida, o que salientou a disposição desses estrangeiros. Há vários exemplos que sugerem um interesse maior dos estrangeiros em saber mais sobre a cultura/afinidades das/com as brasileiras do que delas próprias que tinham se comprometido com este estudo. Conforme informado previamente, os estrangeiros só souberam da pesquisa após o término da coleta dos dados.

A contraposição da análise dos dados de Camila e Luna mostrou duas diferenças importantes: a primeira é que Camila deixa implícito que o Brasil é um país ruim e os EUA é bom, e que ela está no lugar ruim, mas seu lugar verdadeiro é no lugar bom. Luna, por sua vez, acha que tudo o que ela é, o Brasil também é, e vice-versa. Tanto ela quanto o Brasil nesse caso são só coisas boas. A diferença que fica marcada no discurso dessas duas brasileiras é que Luna não coloca o Brasil como se fosse inferior a outros países.

Essas características foram registradas por diferentes estratégias: Camila diz textualmente e concretamente o que é ruim no geral, e o que é ruim localmente, ou seja, os alunos dela, o emprego dela, o namorado dela (que não fala inglês), o visto do namorado dela, etc. Já Luna não sai do abstrato, do idealizado, do estereótipo, tanto quando fala de si quanto quando fala do Brasil ou mesmo de outros países.

Outra diferença a esse respeito é que pode ter influenciado o discurso dessas duas brasileiras é que a Camila já esteve nos EUA ao passo que Luna não esteve nos países dos participantes com quem interagiu. A partir daí pode-se inferir que, embora a CMC possa prover contexto para uma *prática autêntica e situada*, viver essa autenticidade e contextualidade será tão mais possível e proveitoso quanto mais a pessoa já tiver acesso a outros contextos autênticos e situados de uso da língua, pelos caminhos *normais*.

Todavia, esta prática autêntica e situada envolve um planejamento que vai além do acesso à tecnologia ou a viagens, pois o senso comum diria que quem conhece um país pela mídia e pelas redes sociais poderia apenas tender a idealizar e supervalorizar o estrangeiro e desvalorizar o local, incorporando, inclusive, o discurso do outro, superior, sobre o local, inferior. Mas, mesmo assim, Camila que já viajou e conheceu as pessoas pessoalmente, continuou a desvalorizar o local e valorizar o estrangeiro. Contudo, Luna que não esteve nos países dos estrangeiros, não se comportou assim. Duas considerações a esse respeito: a primeira é que Camila passou dez dias no exterior, teve um contato rápido com os amigos estrangeiros e, provavelmente, sentiu-se no outro país na situação de turista. Neste caso, é possível dizer que mesmo tendo viajado fisicamente, ela não saiu muito do *virtual*. Na posição de brasileira e analista do discurso de uma brasileira, sugiro que Luna, por outro lado, teve a mesma reação de Camila, só que em relação aos estados do sul e sudeste, ou seja, a idealização hiperpositiva desses lugares, que ela também não conhece pessoalmente.

Essa reflexão leva a formulação da seguinte pergunta: será que o ideal seria o aluno/professor em formação ter acesso às duas coisas, via rede social, pelo menos, de modo que, pela contradição entre os discursos locais e globais de ambos os lados, possa emergir uma certa consciência crítica de quem ele é e de quem o outro é? Isto poderia ser o caso se os sujeitos dispusessem, numa mesma rede, de brasileiros de sua cidade, estado e de outros lugares do Brasil, e estrangeiros de lugares *globais*, tanto os com boas condições sociais quanto estrangeiros, compreendidos na lógica capitalista, como os da margem, mas também de algum tipo de empreendimento ou afinidade em comum que motivasse essas trocas.

No terceiro caso, mostrei que a identidade nacional de Teresa não influenciou decisivamente sua interação com os estrangeiros nem vice-versa. Foi a identidade religiosa que marcou fortemente a construção identitária dela e de seus interlocutores. A escolha em encontrar amigos por afinidade resultou em interações mais focadas e apagou possíveis diferenças entre grupos e línguas distintos.

Em referência às considerações feitas sobre os dados de Camila e Luna, os Atributos, Identificadores e Fenômenos positivos e eufóricos usados por Teresa - *God is great, my church is amazing, great people, music is a remedy* ('Deus é demais!', minha igreja é incrível, a música é um alívio) - denotaram a ausência de críticas em seus enunciados (diferente dos resultados dos dados de Camila) ou de características superpositivas a lugares onde nunca estive e coisas que nunca vi (assim como indicou a análise de Luna).

Isso teve repercussões importantes do ponto de vista da sua conscientização crítica, e também de sua conscientização cultural, porque, em geral, espaços de afinidade não são para conflito e contraposição de vozes, mas para ser fã, ser fiel, ser amante de alguma coisa. Quando a religião, em vista das características das instituições religiosas, pelo contrário, é colocada como a ponte principal em uma conexão transnacional, esse encontro pode simplesmente reforçar ainda mais o monologismo do local, assim como, no caso das outras duas, foram reforçados os estereótipos nacionais. A recorrência dos processos mentais *like* e *love*, por exemplo, e as informações que deu sobre as ações dos artistas apontaram a consciência de Teresa do perfil de seus interlocutores e a autenticidade das informações que postou.

De qualquer forma, os dados de Teresa sugerem que, mais do que uma forma de encontrar interlocutores, as redes sociais também são pontos de acesso ou *portais*, nos termos do Gee (2004), para espaços de afinidade, e que essa talvez seja uma estratégia interessante para evitar que os alunos fiquem amarrados, como foi o caso das outras duas participantes, apenas ao discurso da Nação. As afinidades podem ser de qualquer tipo, e não necessariamente afinidade com outras grandes narrativas, como a religião.

O domínio da língua estrangeira obtido por instrução explícita não limitou Teresa aos fins de *aprendizagem* ou *prática* da língua. Ao contrário, ela se apropriou dessa competência para a participação em redes mais amplas que os limites de sua língua materna e para sustentar afinidades com pessoas que o seu espaço físico não lhe permitia alcançar. Com essa característica, a interação com os estrangeiros não girou em torno de distinções entre grupos nacionais, países, diferenças e semelhanças, mas em torno de si mesma e de seus planos pessoais.

Ainda com base nos dados de Teresa, vale ressaltar que a expansão do cristianismo foi, sem dúvida, um dos mais importantes vetores da globalização desde o início da exploração marítima mundial, com as grandes navegações do século XVI, e que, obviamente continuam até hoje, inclusive por meio de uma indústria cultural transnacional, conforme evidenciam os dados desta brasileira.

Em referência às características gerais do estudo, tal como a proficiência das participantes como possível limitadora de construção identitária, esclareço que a análise dos dados sugeriu que este não foi um empecilho para as brasileiras, uma vez que elas contaram com a multimodalidade e o falante real como provedores de insumo: duas características que os livros didáticos não têm. O questionário e as entrevistas tiveram também o objetivo de investigar se as participantes tinham proficiência suficiente para sustentar minimamente as interações. Embora não tivesse descartada essa relação (proficiência – interação/construção identitária), minha impressão no início da pesquisa era a de que elas lançariam mão de funcionalidades e propiciações do meio digital e do software para superar entraves com a falta de proficiência. Isto não foi verificado na análise dos dados, pois, mesmo tendo a possibilidade de recorrer a outras modalidades, tais como imagens e recursos *online* (tradutores, artigos, etc.), o posicionamento das

brasileiras, verificado nos tipos de identidades construídas no discurso escrito, não foi afetado.

Ademais, acredito que o estudo ganhou em espontaneidade pelo fato do convite para participar da pesquisa ter sido feito em uma palestra. A partir daí, as participantes decidiram me procurar e saber mais sobre a experiência. De outro modo, o estudo com um caráter explicitamente voltado ao ensino ou à formação, por exemplo, influenciaria o resultado de outro modo. Minha tentativa foi a de replicar a situação de uma pessoa que tenta conhecer outras pessoas no meio *online*, sem se preocupar com suas ações e com seu discurso.

Quanto à produção dos estrangeiros, selecionei para análise o discurso de três dos dez estrangeiros participantes. Para isso, levei em conta as marcas identitárias que sugeriram contrariedade à estabilidade aparente de seus países, tais como, a exploração do cidadão por meio do trabalho, o prestígio do país vendido ao resto do mundo e a conformidade com o discurso oficial, por exemplo, com o discurso religioso. Optei por explicitar essas características na análise porque ilustraram um panorama do discurso que estabeleceram na interação com as estrangeiras brasileiras e, portanto, pertinente ao que foi elencado para pontuar as identidades dessas brasileiras nessa experiência.

Saliento que não pretendi fazer uma experiência de formação em si, uma vez que isso exigiria uma outra pesquisa. Meu intuito foi o de produzir subsídios para a questão da transnacionalidade na internet, dos currículos e das iniciativas de formação de professores, especialmente em contextos *offline* como o deste estudo, onde a CMC transnacional é uma das únicas oportunidades que as pessoas têm para lidar com a transnacionalidade. Não obstante, busquei levantar subsídios para um tipo de situação de interlocução que contribuísse para futuras intervenções na formação. Um exemplo de intervenção seria a formação de grupos focais que discutissem as construções identitárias digitais transnacionais, a concepção de língua, povo, nação e a noção do que é ensinar e aprender perpassada nesse discurso e sua contribuição para o trabalho crítico em sala de aula.

Quanto às limitações do estudo, registro a impossibilidade de apresentar resultados caso os interlocutores tivessem sido trocados. Analisei nos dados, tudo o que as participantes brasileiras curtiram, marcaram, replicaram, etc. nos seus perfis. Embora

essas ações pudessem ter sido significativas, optei pelo foco nas trocas diretas com os estrangeiros. Estes foram vistos pelas brasileiras como genéricos, embora obviamente cada um deles tenha participado da experiência construindo identidades relacionais e atitudes específicas perante os estrangeiros (brasileiros), o Brasil e a interculturalidade, tais como as salientadas nos discursos analisados dos três estrangeiros. Contudo, acredito que não teria sido possível atingir esse objetivo escolhendo previamente estrangeiros dispostos a participar, uma vez que o estudo teve como foco as estratégias de construção de identidades usadas pelas brasileiras para procurar, persuadir e manter contato com interlocutores estrangeiros,

Com essas considerações, finalizo esse estudo retomando as perguntas de pesquisa que guiaram o percurso traçado. A comunicação transnacional *online* acionou a construção de identidades improváveis no meio *offline*, se levada em conta a não ocorrência de encontros físicos dos interlocutores e, portanto, de oportunidades para abordar os assuntos tratados. Nesse sentido, pode-se dizer que os objetivos dos encontros face a face entre pessoas de mesma nacionalidade parecem estar engessados pelas convenções nacionais. Para Teresa, as afinidades que não encontrou no meio físico a incentivaram a construir sua identidade cristã, fã de música e de cantores gospel. O domínio da língua inglesa a favoreceu nesse sentido. A micro e a macroanálise guiadas pela ACD serviram para dar credibilidade a essas conclusões.

No passado, as distâncias geográficas dificultavam sobremaneira esses encontros e, portanto, esses processos de construção de identidades em contexto de interação transnacional. A interação virtual provocou a elaboração de novas formas de intertextualidade e a recontextualização de mundo, com base nas informações compartilhadas e nas informações prévias sobre a cultura de origem do interlocutor. O jogo de fazer sentido verificado nas atitudes das participantes brasileiras deste estudo mostrou como elas usaram a competência simbólica (KRAMSCH, 2009) que possuíam na língua-alvo atravessada pelas ideologias do contexto local. No espaço virtual, essa competência ofereceu diferentes possibilidades para a construção e interpretação dos discursos, tais como o maior tempo disponível e a busca virtual de assuntos relacionados à conversa.

Nos casos analisados, a indústria cultural norte-americana demonstrou o poder dos EUA sobre as outras culturas. Mesmo que a língua inglesa tenha adquirido o status de língua internacional, suas manifestações artísticas são compartilhadas de forma desigual no mundo. De forma subjetiva, o conhecimento dos produtos culturais norte-americanos teve um impacto positivo nas relações transnacionais, já que garantiu a aproximação por afinidades, no caso, a indústria transnacional de produção musical gospel. Nesse movimento, ideologias que parecem inofensivas moldam as tendências e práticas internacionais, na forma de vestimenta, consumo, idolatria, etc. Enquanto a fuga de ideologias globalizadas pareceu improvável, recursos como a higienização de fotos, discursos sobre práticas simbólicas e afinidades globais foram usados na comunicação *online* como bilhetes de entrada para o mundo globalizado.

A partir dessas considerações, os resultados deste estudo sugerem que a questão central do tipo de iniciativa educacional na formação de cidadãos aventada nesta tese não é a superação desta ou daquela narrativa (seja a nação, a religião, ou qualquer outra), mas o pensar em uma globalização contra-hegemônica, não unilateral, ou melhor, na articulação dessa iniciativa de educação em línguas com enfoque na formação do professor e do cidadão.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, B. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre as origens e a difusão do nacionalismo. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. 9º ed. Campinas: Papirus, 2003.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2ª ed. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1981.
- \_\_\_\_\_. **Speech genres and other later essays**. Austin: The University of Texas Press, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Questões de literatura e estética**: a teoria do romance. Tradução Aurora Fornoni Bernardini *et al.* São Paulo: Unesp/Hucitec, 1988.
- BAUER, M. Classical content analysis: a review. In: BAUER, M.; GASKELL, G. (Eds.) **Qualitative researching with text, image and sound**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2000. p. 131-151.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.
- BAYM, N.K. Interpersonal life online. In: LIEVROUW, L; LIVINGSTONE, S. (Eds.). **Handbook of new media**: social shaping and social consequences of ICTs. London: Sage, 1996. p. 35-54.
- BOLTER, J. D.; GRUSIN, R. **Remediation**: understanding new media. Cambridge: MIT Press, 2002.
- BOLTER, J. D. **Writing space**: computers, hypertext, and the remediation of Print. 2<sup>nd</sup> Ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- BOURDIEU, P. The social space and the genesis of groups. **Social science information**, v. 24, nº 2, 195-220, 1985.
- BOYD, D. M.; ELLISON, N. B. Social network sites: definition, history, and scholarship. **Journal of computer-mediated communication**, v. 13, nº 1, 2007. Disponível em: <<http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>>. Acesso em: 12 mai. 2010.

- BOYD, D. Social network sites as networked publics: affordances, dynamics, and implications. In: PAPACHARISSI, Z. (Ed.). **The networked self: identity, community and culture on social network sites**. New York: Routledge, 2011. p. 39-58.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias: Conhecimento de Línguas Estrangeiras, Brasília, DF, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 18 Jul. 2010.
- BROWN, P.; LEVINSON, S. C. **Politeness: some universals in language use**. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Cambridge University Press, 1987.
- BRYANT, E.; MARMO, J.; RAMIREZ, A. The influence of technology on how relational partners communicate. In: WRIGHT, K. B.; WEBB, L. M. (Eds.). **Computer-mediated communication in personal relationships**. New York: Peter Lang Publishing, 2011. p. 03-20.
- BUZATO, M. E. K. Desafios empírico-metodológicos para a pesquisa em letramentos digitais. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 46, p. 45-62, 2007.
- \_\_\_\_\_. Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação. **III Encontro nacional sobre hipertexto**. Belo Horizonte, MG, 2009. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/g-l/letramentos-digitais-apropriacao-tecnologica.pdf>. Acesso em 04 mar. 2010.
- \_\_\_\_\_. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. Revista **D.E.L.T.A.**, v. 25, nº 1, p. 01-38, 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44502009000100001>>. Acesso em: 07 jul. 2010.
- \_\_\_\_\_. Práticas de letramento na ótica da Teoria Ator-Rede: casos comparados. **Calidoscópico**, v. 10, nº 1, p. 65–82. 2012.
- BUZATO, M. E. K; SEVERO, C. G. Apontamentos para uma análise do poder em práticas discursivas e não-discursivas na Web 2.0. **IX Encontro do círculo de estudos linguísticos do Sul**, Palhoça, SC, 2010. Disponível em: <<http://www.celsul.org.br/Encontros/09/artigos/Marcelo%20Buzato.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2011.
- CASTELLS, M. **O poder da identidade: a era da informação**. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 6<sup>a</sup>. ed., vol. 2. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- \_\_\_\_\_. **A galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

- CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.
- COIRO, J.; KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C.; LEU, D. J. Central issues in new literacies and new literacies research. In: COIRO, J.; KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C.; LEU, D. J. (Eds.). **Handbook of research in new literacies**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2008. p. 01-22.
- COSER, D.S. Intercompreensão, colaboração e mediação tecnológica em chats pedagógicos plurilíngues na plataforma Galanet. **Língua, literatura e ensino**, v. 5, 2010. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/lle/article/view/1145>>. Acesso em: 20 mar. 2012.
- COSTA, R. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. **Interface - comunic., saúde, educ.**, v. 9, nº 17, p.235-48, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v9n17/v9n17a03.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2009.
- COUTINHO, C.P.; CHAVES, J.H. O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 2002, nº 15, v. 1, p. 221-43. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/492/1/ClaraCoutinho.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2012.
- COX, M. I. P.; ASSIS PETERSON, A. A. Critical pedagogy in ELT: images of Brazilian teachers of English. **TESOL Quarterly**, v. 33, nº 3, p. 433-452, 1999.
- CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2ª ed. Tradução Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 2002.
- DE CILLIA, R.; REISIGL, M.; WODAK, R. The discursive construction of national identities. **Discourse & Society**, London, 1999, v.10, nº 2, p. 149-173.
- DERVIN, F. Cultural identity, representation and othering. In: JACKSON, J. (Ed.). **The Routledge handbook of language and intercultural communication**. London & NY: Routledge, 2011, p. 181-194.
- DEUZE, M. Participation, remediation, bricolage: considering principal components of a digital culture. **Information society**, v. 22, nº 2, p. 63-75, 2006. Disponível em: <https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/3200/Deuze%20Digital%20Culture%202006.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 26 ago. 2012.
- DOWNING, A.; LOCKE, P. **A university course in English grammar**. Hemel Hempstead: Prentice Hall, 1992.

- EGGINS, S.; MARTIN, J. R. Genres and registers of discourse. In: VAN DIJK, T. A. (Ed.) **Discourse as structure and process**. Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction, v. 1. London: Sage, 1997. p. 230-256.
- ELLISON, N.B.; LAMPE, C.; STEINFELD, VITAK, J. With a little help from my friends: how social network sites affect social capital processes. In: PAPACHARISSI, Z. (Ed.). **The networked self: identity, community and culture on social network sites**. New York: Routledge, 2011. p. 124-145.
- FACCIONI FILHO, M. Análise de redes sociais. **OpenLearnLabSpace**, Unisul Virtual, Palhoça, SC, s/d. Disponível em: [http://labspace.open.ac.uk/course/view.php?name=PUB\\_190\\_1.0](http://labspace.open.ac.uk/course/view.php?name=PUB_190_1.0). Acesso em 13/11/2009.
- FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity Press, 1992.
- \_\_\_\_\_. Critical discourse analysis and the marketisation of public discourse: the universities. **Discourse & Society**, London, v. 4, n° 2, p. 133-168, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Critical discourse analysis**. Boston: Addison Wesley, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Language and power**. 2<sup>nd</sup> ed. London: Longman. 2001.
- \_\_\_\_\_. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Language and globalization**. New York: Routledge, 2006.
- FAIRCLOUGH, N.; WODAK, R. Critical discourse analysis. In: VAN DIJK, T.A. (Ed.) **Discourse as social interaction**. Discourse studies: a multidisciplinary introduction, v. 2. London: Sage, 1997. p. 258-284.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: editora Ática, 2006
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3<sup>a</sup> ed. Tradução Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FOUCAULT, M. **The archeology of knowledge**. London: Tavistock Publications, 1972.
- \_\_\_\_\_. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOWLER, A. Genre. In: BARNOUW, E. (Ed.). **International encyclopedia of communications**, v. 2. New York: Oxford University Press, 1989. p. 215-217.
- FOWLER, R.; HODGE, R.; KRESS, G.; TREW, T. **Language and control**. London: Routledge & Kegan Paul, 1979.

GALLARDO, B. C. **Why can't women talk like a man?:** an investigation of gender in the play *Pygmalion* by Bernard Shaw. 2001. 99 p. Dissertação (Mestrado em Letras). Centro de Comunicação e Expressão, Pós-graduação em inglês, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2001.

GARCÍA CANCLINI, N. **Diferentes, desiguais e desconectados:** mapas da interculturalidade. Tradução Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005.

GAUNLETT, D. Creativity, participation and connectedness: an interview with David Gauntlett. In: SONVILLA-WEISS, S. (Ed.) **Mashup cultures**. New York: SpringerWien, 2010. p.65-78.

GEE, J. P. New people in new worlds: networks, the capitalism and schools. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.) **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. New York: Routledge, 2000a. p. 43-68.

\_\_\_\_\_. Identity as an analysis lens for research in education. **Review of research in education**, v. 25, p. 99-125, 2000b. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/1167322>>. Acesso em: 10 ago. 2008.

\_\_\_\_\_. **Situated language and learning:** A critique of traditional schooling. New York: Routledge, 2004.

GIBSON, J.J. **The ecological approach to visual perception**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1979.

GIDDENS, A. **The constitution of society:** an outline of the theory of structuration. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1984.

\_\_\_\_\_. **As consequências da modernidade**. Tradução Raul Fiker. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

GOODMAN, N. **Ways of worldmaking**. Indianapolis: Hackett, 1978.

GRANOVETTER, M. S. The strength of weak ties. **The American journal of sociology**, v. 78. nº 6, p. 1360-1380, 1973. Disponível em: <[http://www.stanford.edu/dept/soc/people/mgranovetter/documents/granstrengthweak\\_ties.pdf](http://www.stanford.edu/dept/soc/people/mgranovetter/documents/granstrengthweak_ties.pdf)>. Acesso em: 03 out. 2009.

GROSS, R.; ACQUISTI, A. Information revelation and privacy in online social networks. **Workshop on Privacy in the Electronic Society (WPES)**, 2005. Disponível em: <<http://dataprivacylab.org/dataprivacy/projects/facebook/facebook1.pdf>>. Acesso em 11/03/2010.

- GUMPERZ, J. Convenções de contextualização. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolinguística interacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 149-182.
- HALL, S. The work of representation. In: HALL, S. (Ed.). **Representation: cultural representation and signifying practices**. 1997, p. 13-74.
- \_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomáz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HALLIDAY, M.A.K. **An Introduction to functional grammar**. London: Arnold, 1985.
- \_\_\_\_\_. **An Introduction to functional grammar**. 2<sup>nd</sup> ed. London: Arnold, 1994.
- \_\_\_\_\_. Text as semantic choice in social contexts. WEBSTER, J. (Ed.). **The collected works of M. A. K. Halliday**. v. 2. London and New York: Continuum. 2002. p. 23-81.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **Construing experience through meaning: a language-based approach to cognition**. New York: Continuum, 1999.
- \_\_\_\_\_. **An introduction to functional grammar**. 3<sup>rd</sup> ed. London: Hodder Arnold, 2004.
- HARGITTAI, E.; HSIEH, Y. L. From dabblers to omnivores: a typology of social network site usage. In: Papacharissi, Z. (Ed.). **The Networked Self: identity, community and culture on social network sites**. New York: Routledge, 2011. p. 146-168.
- HARTLEY, J. **Communication, cultural and media studies: the key concepts**. 3<sup>rd</sup> ed. New York: Routledge, 2002.
- HARVEY, D. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Tradução Adail U. Sobral; Maria S. Gonçalves. 16ª ed. São Paulo: Ed. Loyola, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Justice, nature and the geography of difference**. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 1996.
- HASSAN, R.; PERRERT, G. Learning to function with the other tongue: a systemic functional perspective on second language teaching. In: ODLIN, T. (Ed.). **Perspectives on pedagogical grammar**. Cambridge, Cambridge University Press, 1994. p. 179-226.
- HEBERLE, V. M. Gêneros e identidades no ciberespaço. In: FUNCK, S. B.; WIDHOLZER, N. (Org). **Gênero em discursos da mídia**. Santa Cruz do Sul: Mulheres, 2005. p.303-328.

- HERRING, S. C. International coherence in CMC. **Journal of Computer Mediated Communication**, v. 4, n° 4, 1999. Disponível em: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol4/issue4/>. Acesso em: 21 jan. 2011.
- \_\_\_\_\_. Computer-mediated discourse. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. (Eds.). **The handbook of discourse analysis**. Oxford: Blackwell Publishers, 2001. p. 612-634.
- \_\_\_\_\_. Computer-mediated discourse analysis: an approach to researching online behavior. In: BARAB, S.A.; KLING R.; GRAY, J.H. (Eds.). **Designing virtual communities in the service of learning**. New York: Cambridge University Press, 2004a. p. 338-376.
- \_\_\_\_\_. Online communication: through the lens of discourse. In: CONSALVO, M.; BAYM, N., HUNSINGER, J.; JENSEN, K. B.; LOGIE, J.; MURERO, M; SHADE, L. R. (Eds.). **Internet research annual, volume 1**. New York: Peter Lang, 2004b. p. 65-76.
- HODGE, R.; KRESS, G. **Social semiotics**. Ithaca: Cornell University Press, 1988.
- HOGG, M. A. Social identity theory. In: BURKE, P. J. (Ed.). **Contemporary and social psychological theories**. California: Stanford University Press. 2006, p. 111-136.
- HOGG, M. A.; REID, S.A. Social identity, self-categorization, and the communication of group norms. **Communication theory**, v. 16, n° 1, p. 7-30, 2006.
- HOLLIDAY, A. **Intercultural communication and ideology**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2011.
- HOFSTEDE, G. **Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations**. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.
- HOLTGRAVES, T. M. **Language as social action: social and psychology and language use**. New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- HYMES, D. **Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974.
- IEDEMA, R. Multimodality, resemiotization: extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice. **Visual communication**, v. 2, n° 1, p. 29-57, 2003.
- JENKINS, H. **Convergence culture: where old and new media collide**. New York: New York University Press, 2006.
- JENSEN, I. The practice of intercultural communication: reflections for professionals in cultural meetings. **Journal of intercultural communication**. v. 6, Feb. 2003.

Disponível em: <<http://rudar.ruc.dk/handle/1800/229>>. Acesso em: 06 jul. 2011.

JOHNSON, S. A. **Interface culture**: how new technology transforms the way we create and communicate. New York: Perseus, 1997.

KASPER, R. Systemic grammar and functional unification grammar. In: BENSON, J.; GREAVES, W. (Eds.). **Systemic functional approaches to discourse**: selected papers from the 12th international systemic workshop. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, 1988. p. 176-199.

KENWAY, J.; FITZCLARENCE, L. Designing generations: hybridising entertainment, advertising and education. **Australian journal of education**, v. 43, nº 3, p. 300-317, 1999.

KRAMSCH, C. Discourse, the symbolic dimension of intercultural competence. In: HU, A.; BYRAM, M. (Eds.). **Intercultural competence and foreign language learning**. Tubingen: Gunter Narr Verlag, 2009. p. 107-122.

KRAMSCH, C.; URYU, M. Intercultural contact, hybridity and third space. In: JACKSON, J. (Ed.) **The routledge handbook of language and intercultural communication**. London & NY: Routledge 2011. p. 211-225.

KRESS, G.R.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**. London: Routledge, 1996.

\_\_\_\_\_. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Edward Arnold, 2002.

KUMARADIVELU, B. Dangerous liaison: globalization, empire and TESOL. In: EDGE, J. (Ed.). **(Re-)locating TESOL in an age of empire**. London: Palgrave/Macmillan, 2006. p. 1-26.

LAM, W.S.E. Second language literacy and the design of the self: a case study of a teenager writing on the internet. **TESOL Quarterly**, v. 34, nº 3, p. 457-483, 2000.

LAMPE, C.; ELLISON, N.; STEINFELD, C. A Face(book) in the crowd: social searching vs. social browsing. **Proceedings of the 2006 20th anniversary conference on Computer-Supported Cooperative Work (CSCW 2006)**, p. 167-170. 2006. New York: ACM Press. Disponível em: <[https://www.msu.edu/~nellison/lampe\\_et\\_al\\_2006.pdf](https://www.msu.edu/~nellison/lampe_et_al_2006.pdf)>. Acesso em: 07 nov. 2009.

LANKSHEAR C; KNOBEL, M. Sampling “the New” in New Literacies. In: KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. **A new literacies sampler**. New York: Peter Lang, 2007. p. 01-24.

LEANDER, K. M ; MCKIM, K. Tracing the everyday ‘sitings’ of adolescents on the internet. **Education, communication and information**, v. 3, nº 1, p.11-30, 2003.

Disponível em: <<http://www.vanderbilt.edu/litspace/sitings.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2010.

LEMKE, J.L. Intertextuality and text semantics. In: GREGORY, M.; FRIES, P. (Eds.). **Discourse in society: functional perspectives**. Norwood: Ablex publishing, 1995. p. 85-114.

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

\_\_\_\_\_. Beyond the Semantic Web: the Semantic Space. **Proceedings of Balisage: The Markup Conference 2008**. Balisage Series on Markup Technologies, Montreal, Canada, vol. 1. 2008. Disponível em:  
<<http://www.balisage.net/Proceedings/vol1/html/Levy01/BalisageVol1Levy01.html>>  
Acesso em: 22 out 2012.

LIMA, M. Y.; CORRÊA, R. F. Elementos para uma discussão teórico-metodológica da Análise de Redes Sociais (ARS). **Revista intratextos**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 22-36, 2009.

LUKE, C. Cyber-schooling and technological change: multiliteracies for the new times. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. New York: Routledge, 2000. p. 69-91.

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.) **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado das Letras, 2007. p. 67-94.

MARKHAM, A. M. The internet as research context research. In: SEALE, C.; GOBO, G.; GUBRIUM, J.; SILVERMAN, D. (Eds.). **Qualitative research practice**. London: Sage, 2004. p. 358-374.

MARTELETO, R. M.; SILVA, A. B. de O. Redes e capital social: o enfoque da informação para o desenvolvimento local. **Ciência da informação**, Brasília, v.33, nº 3, p. 41-49, set./dez. 2004. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/ci/v33n3/a06v33n3.pdf> Acesso em: 12 out. 2009.

MARTIN, J. R. **English text: system and structure**. Philadelphia and Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1992.

MARTIN, J. R. ; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. London: Palgrave/Macmillan, 2005.

MCKENNA, K. Y. A.; BARGH, J. A. Plan 9 from cyberspace: the implications of the Internet for personality and social psychology. **Journal of personality and social psychology**, v. 75, v. 3, p. 681-694, 2000.

- MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica do discurso. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 81-106.
- \_\_\_\_\_. Integrando estudos de gêneros textuais ao contexto de cultura. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexão e ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 165-185.
- MILLER, D.; SLATER, D. **The internet**: an ethnographic approach. Oxford, UK: Berg, 2000.
- MOITA LOPES, L. P. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- \_\_\_\_\_. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo, Parábola, 2006. p. 85-107.
- MOJE, E.B. Powerful spaces: tracing the out-of-school literacy spaces of Latino/a youth. In: LEANDER, K.; SHEEHY, M. (Eds.). **Space matters: assertions of space in literacy practice and research**. New York: Peter Lang, 2004. p. 15-38.
- MORSE, M. **Virtualities**: television, media art, and cyberculture. Bloomington: Indiana University Press, 1998.
- MYERS, M. D. (1997). Qualitative Research in Information Systems. **MISQ Discovery**, 1997. Disponível em <<http://www.qual.auckland.ac.nz/>>. Acesso em: 03 dez. de 2012.
- NAVAS, E. Regressive and reflexive mashups in sampling culture. In: SONVILLA-WEISS, S. (Ed.). **Mashup cultures**. New York: SpringerWien, 2010. p.157-177.
- OCHS, E. Constructing social identity: a language socialization perspective. In: KIESLING, S.; PAULSTON, C.B. (Eds.). **Intercultural discourse and communication**: the essential readings. Oxford: Blackwell Publishing, 2005. p. 78-91.
- O'REILLY, T. What is Web 2.0: designing patterns and business models for the next generation of softwares. **O'REILLY: spreading the knowledge of innovators**. 2005. Disponível em: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>. Acesso em: 07 abril 2010.
- PEARSON, E. All the World Wide Web's stage: the performance of identity in online social networks. **First Monday**, v. 14, nº 3, mar. 2009. Disponível em: <<http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/>>. Acesso em 09 set. 2011.

- PERFIL do usuário de computador e internet. In: CENTRO DE ESTUDOS SOBRE AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO. **TIC educação 2011**. Disponível em <http://www.cetic.br/educacao/2011/professores.htm> Acesso em: 15 dez. 2012.
- POSTMES, T.; SPEARS, R.; LEA, M. Breaching or building social boundaries?: SIDE-effects of computer-mediated communication. **Communication research**, v. 25, nº 6, p. 689-715, 1998.
- POSTMES, T.; SPEARS, R.; SAKHEL, K.; DE GROOT, D. Social influence in computer-mediated communication: the effects of anonymity on group behavior. **Personality and social psychology bulletin**, v. 27, nº 10, p.1243-1254, 2001.
- POSTMES, T.; SPEARS, R.; LEA, M. Intergroup differentiation in computer-mediated communication: Effects of depersonalization. **Group dynamics**, v.6, nº 1, p. 3-16, 2002.
- POSTMES, T.; BAYM, N. Intergroup dimensions of the internet. In: HARWOOD, J.; Giles, H. (Eds.). **Intergroup communication: multiple perspectives**. New York, NY: Peter Lang, 2005. p. 213-238.
- PRATT, M.L. **Os olhos do império**: relatos de viagem e transculturação. Tradução Jézio Hernani Bonfim Gutierre. Bauru, SP: Edusc, 1999.
- RAACKE, J.; BONDS-RAACKE, J. Myspace and Facebook: applying the uses and gratifications theory to exploring friend-networking sites. **CyberPsychology & behaviour**, vol. 11, nº 2, p. 169-174, 2008.
- RECUERO R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. Disponível em: <<http://www.pontomidia.com.br/raquel/arquivos/redessociaisnainternetrecuero.pdf>>. Acesso em: 06 mar. 2010.
- REID, S., A.; GILES, H. Intergroup Relations: its linguistics and communicative parameters. **Group processes & intergroup relations**, vol. 8, nº. 3, p. 211-214, 2005.
- ROGERS, E.M.; HART, W.B. The histories of intercultural, international and development communication. In: GUDYKUNST, W.B.; MODY, B. (Eds.). **Handbook of international and intercultural communication**. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks: Sage, 2002. p. 1-18.
- ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.

- SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- SANTOS FILHO, J.C.; GAMBOA, S.S. **Pesquisa educacional**. São Paulo: Ed. Cortez, 2002. Coleção questões da nossa época, 42.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23º ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SHORT, J.A.; WILLIAMS, E.; CHRISTIE, B. **The social psychology of telecommunication**. London: John Wiley, 1976.
- SCHUTZ, A. **Collected papers**. v. 1. Deen Haag: Nijhoff, 1962.
- SIMON, P.J. Aspects de l'ethnicite bretonne. **Pluriel-debat**, nº 19, p. 23-43, 1979.
- SLATER, D. Social relationships and identity online and offline. In: LIEVROUW, L; LIVINGSTONE, S. **Handbook of new media**. London: Sage Publications, 2002. p. 533-546.
- STEINFIELD, C.; ELLISON, N.; LAMPE, C. Social capital, self-esteem, and the use of online social network sites: a longitudinal analysis. **Journal of applied developmental psychology**, v. 29, nº 6, p. 434-445, 2008.
- SUNDÉN, J. **Material virtualities**. New York: Peter Lang Publishing, 2003.
- TAJFEL, H., BILLIG, M. G., BUNDY, R. P.; FLAMENT, C. Social categorization and intergroup behaviour. **European journal of social psychology**, v. 1, nº 2, p. 149-178, April/June 1971.
- TAJFEL, H. Interindividual behavior and intergroup behavior. In: TAJFEL, H. (Ed.). **Differentiation between groups: studies in the social psychology of intergroup relations**. London, UK: Academic Press, 1978. p. 27-60.
- TAJFEL, H.; TURNER, J. C. The social identity theory of intergroup behavior. In: WORCHEL, S.; AUSTIN, W. G. (Eds.), **Psychology of intergroup relations**. 2<sup>nd</sup> ed. Chicago: Nelson-Hall, 1996. p. 07-24.
- THELWALL, M. Text in social networking web sites: A word frequency analysis of Live Spaces. **First Monday**. v. 13, nº 2, 2008. Disponível em: <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2117/1939>. Acesso em: 10 jan. 2009.
- THOMPSON, G. **Introducing functional grammar**. London: Edward Arnold, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Introducing functional grammar**. 2<sup>nd</sup> ed. London: Edward Arnold, 2004.

- TURNER, J. C., HOGG, M. A., OAKES, P. J., REICHER, S. D.; WETHERELL, M. S. **Rediscovering the social group: a self-categorization theory.** Oxford, UK: Blackwell, 1987.
- VAN DIJK, T. Discourse as interaction in society. In: VAN DIJK, T.A. (Ed.) **Discourse as social interaction.** Discourse Studies: a multidisciplinary introduction, v. 2. London: Sage, 1997. p. 01-37.
- \_\_\_\_\_. Critical discourse analysis. In: TANNEN, D.; SCHIFFRIN, D.; HAMILTON, H. (Eds.). **Handbook of discourse analysis.** Oxford: Blackwell, 2001. p. 352-371.
- WALTHER, J. B. Impression development in computer-mediated interaction. **Western journal of communication**, v. 57, nº 4, p. 381-98, 1993.
- \_\_\_\_\_. Relational aspects of computer-mediated communication: Experimental observations over time. **Organizational science**, v.6, nº 2, 186-203, 1995.
- WASSERMAN, S.; FAUST, K. **Social network analysis: methods and application.** Cambridge: CUP, 1994.
- WELLMAN, B.; GULIA, M. Net surfers don't ride alone: virtual communities as communities. In: KOLLOCK, P.; SMITH, M. (Eds.). **Communities in cyberspace.** New York: Routledge, 1999. p. 167-193. Disponível em: <http://groups.chass.utoronto.ca/netlab/wp-content/uploads/2012/05/Net-Surfers-Dont-Ride-Alone-Virtual-Community-as-Community.pdf>. Acesso em: 05/03/2012.
- WODAK, R. **Disorders of discourse.** London: Longman, 1996.
- \_\_\_\_\_. La sociolingüística necesita una teoría social?: nuevas perspectivas en el análisis crítico del discurso. **Discurso y sociedad**, v. 2, nº 3, p. 123-147. 2000.
- \_\_\_\_\_. The discourse-historical approach. In: WODAK, R.; MEYER, M. (Eds.). **Methods of critical discourse analysis.** London: Sage, p. 63-95. 2001.
- WRIGHT, S. C.; TROPP, L.R. Language and intergroup contact: investigating the impact of bilingual instruction on children's intergroup attitudes. **Group processes and intergroup relations**, v.8, nº 3, p. 309-328, 2005.
- YZERBYT, V., PROVOST, V.; CORNEILLE, O. Not so competent but warm... really? Compensatory stereotypes in the French-speaking world. **Group processes and intergroup relations**, v. 8, nº 3, p. 291-308, 2005.



# ANEXOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP

---

São Paulo, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Nome da participante: XXXX

Nome da pesquisadora: Bárbara Cristina Gallardo

Nome do orientador: Marcelo El Khouri Buzato

Você, XXXXXX, está sendo convidada para participar da pesquisa “Comunicação Transnacional no *Facebook*: uma Análise Discursiva das Identidades Digitais de Professores de Língua Estrangeira em Formação” que objetiva estudar as implicações para a prática de ensino e relação estabelecida com a língua estrangeira e com o outro estrangeiro a partir do contato intercultural no meio digital. Você foi selecionada para participar da pesquisa porque está no primeiro/ultimo semestre de Letras – português/inglês, ou porque é recém formada neste curso, possui um domínio intermediário de língua inglesa, tem como objetivo lecionar esta língua e usa o meio digital em suas práticas cotidianas.

Sua participação na pesquisa é voluntária e não remunerada. A qualquer momento você pode desistir de participar ou retirar seu consentimento, independentemente de qualquer motivo ou justificativa explícita. Sua recusa, caso ocorra, não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Os objetivos deste estudo são

1. Analisar as práticas digitais de professores de inglês em formação e que se formaram recentemente, em ambientes virtuais que possibilitem a interação com falantes de inglês;
2. Investigar a construção identitária no meio digital, na língua inglesa;
3. Investigar a produção de sentidos com seu interlocutor nesse espaço, tendo como bagagem os letramentos digitais emergentes não legitimados pela escola e o conhecimento linguístico da língua estrangeira.
4. Observar as facilidades e barreiras oferecidas pelo software usado.

A participação nesta pesquisa consistirá em

1. Responder um questionário no qual informará dados demográficos relativos à sua pessoa (idade, nível de escolaridade, nível de renda, etc);
2. Mostrar regulamente a sua página no *Facebook* à pesquisadora;
3. Participar de entrevistas semestrais feitas pela pesquisadora a respeito de suas ações na rede social *Facebook*.
4. Relatar semanalmente a sua experiência na rede social *Facebook* em um diário que será enviado à pesquisadora.
5. Participar de um grupo de foco, isto é, uma técnica de pesquisa em que um grupo de pessoas interessadas em um determinado tema (ou orientadas para esse assunto) expõe sua visão sobre o tema, com a ajuda de um mediador ou facilitador, de modo que diversos pontos de vista sobre aquele mesmo assunto possam ser levantados e relacionados.

Ao participar da pesquisa, você estará contribuindo com informações que serão úteis para diversos agentes da sociedade brasileira que se dedicam à difusão do uso das novas tecnologias da informação e comunicação nas camadas populares, e seu aproveitamento pedagógico no espaço escolar. Do ponto de vista pessoal, é possível que a discussão lhe traga um entendimento mais amplo sobre sua própria relação pessoal com as novas tecnologias e com sua prática profissional.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão **confidenciais e mantidas apenas pelo PESQUISADOR E SEU ORIENTADOR**. Toda vez que as informações relativas a você, ou que possam levar à sua identificação, forem utilizados em artigos científicos ou outros documentos públicos relacionados à pesquisa, elas serão usadas de tal forma a impedir a identificação do participante. Seu nome será substituído por um pseudônimo ou iniciais, SUAS FOTOS – SE HOUVER – SERÃO TRATADAS GRAFICAMENTE PARA IMPEDIR SEU RECONHECIMENTO, e todas as referências (se houver) a locais que VOCÊ frequenta ou pessoas com quem VOCÊ se relaciona no dia a dia serão TRATADAS DA MESMA FORMA.

Você receberá uma cópia deste termo, e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele agora ou a qualquer momento, por intermédio DO PESQUISADOR E/OU DE SEU ORIENTADOR, pessoalmente, pelo telefone (019) 3521-1558 ou pelo e-mail mbuzato@iel.unicamp.com. Ao assinar esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você declara que entendeu os objetivos, riscos e benefícios da participação de sua na pesquisa.

---

PESQUISADORA  
Bárbara Cristina Gallardo  
RG: 17.305.419-5

---

Participante  
XXXXXXXXXX  
RG: XXXXX

---

ORIENTADOR  
Marcelo E. K. Buzato  
RG: 14.230.825