



Universidade de Aveiro

Departamento de Educação e Psicologia

2016

**Ana Paula
Santos Cardoso**

**A Língua Portuguesa no ciberespaço: um estudo com
aprendentes mexicanos e portugueses**



Universidade de Aveiro Departamento de Educação e Psicologia

2016

**Ana Paula
Santos Cardoso**

A Língua Portuguesa no ciberespaço: um estudo com aprendentes mexicanos e portugueses

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Secundário e de Língua Estrangeira [Espanhol] nos ensinos Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã, Professora Associada com Agregação do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

Ao meu pai (*in memoriam*)

o júri

presidente

Prof.^a Doutora Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá,
Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da
Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Maria Madalena Teles de Vasconcelos Leite Dias
Ferreira e Teixeira
Professora Adjunta, Instituto Politécnico de Santarém - Escola Superior
de Educação de Santarém

Prof.^a Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã
Professora Associada com Agregação do Departamento de Educação e
Psicologia da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

À minha orientadora, Prof^a Doutora Maria Helena Ançã, pelo conhecimento partilhado e pelo seu apoio e incentivo, nos bons e maus momentos deste percurso, que muitas vezes me pareceu difícil terminar.

À professora Anelly Mendoza Diaz, pela sua total colaboração e disponibilidade, porque sem ela não teria sido possível a realização deste trabalho.

Aos professores Carlos de Miguel Mora, Betina Martins e Isabel Miranda, que me deram o privilégio de crescer e aprender a nível profissional.

Aos meus colegas de estágio, Rita Moreira e Tiago Vieira, pelo companheirismo e cumplicidade, ao longo deste mestrado, e porque me deram forças para continuar, nos momentos de desânimo.

Palavras - chave Língua portuguesa, lusofonia, percepções, ciberespaço

Resumo

O espaço lusófono contemporâneo é uma complexa construção de identidades, transportando consigo questões da memória e dos símbolos nacionais, que associam o conceito a uma centralidade portuguesa. Apesar destes equívocos, o novo paradigma comunicacional das redes digitais, assegura à Língua Portuguesa (LP) uma posição cimeira como língua de projeção internacional, o que gera implicações económicas, sociais e culturais e que podem condicionar a motivação dos alunos para a sua aprendizagem.

Este estudo tem por objetivo apresentar os resultados de uma investigação sobre as percepções que alunos, aprendentes de português como língua estrangeira, e aprendentes de português como língua materna, têm sobre a realidade da lusofonia e o papel do ciberespaço na difusão da LP. A análise dos resultados obtidos permitiu concluir que os aprendentes de Português Língua Estrangeira (PLE) têm um maior conhecimento sobre a lusofonia e o seu espaço geográfico do que os aprendentes de Português Língua Materna (PLM), revelando estes últimos uma visão eurocêntrica da LP.

Para além disso, os resultados apontam para o contributo importante das redes digitais na aproximação entre falantes deste idioma e na sua aprendizagem mas, igualmente, para a relevância do desenvolvimento das tecnologias da linguagem em português.

Keywords

portuguese language, lusophony, perceptions, cyberspace

Abstract

The contemporary lusophone space is a complex construction of identities, carrying with it issues of the memory and national symbols which associate the concept of a Portuguese centrality. Despite these misconceptions, the recent paradigm of digital networks, assures the Portuguese Language (PL) an upper position as a language with international projection, which generates economic, social and cultural implications that can condition students motivation to its learning.

The objective of this study is to present the results of an investigation about the perception these students have (learners of Portuguese as a foreign language, and learners of Portuguese as the mother language), in regard to the reality of the lusophony and the role of cyberspace in the diffusion of the PL. Analysis of the gathered data, allowed to conclude that learners of Portuguese as a foreign language have a wider knowledge about lusophony and its geographical space, than the learners of Portuguese as the mother language, the latter revealing an Eurocentric vision of the PL.

Furthermore, the results point to an important contribution from the digital networks in the proximity between speakers of this language and their learning, but equally to the relevance of the development of language technologies in Portuguese.

Palabras clave lengua portuguesa, lusofonía, percepciones, ciberespacio

Resumen El espacio lusófono contemporáneo es una compleja construcción de identidades, que transporta con él cuestiones de la memoria y de los símbolos nacionales, que asocian el concepto a una centralidad portuguesa. A pesar de estos equívocos, el nuevo paradigma comunicacional de las redes digitales asegura a la Lengua Portuguesa (LP) una posición cumbre como lengua de proyección internacional, lo que genera implicaciones económicas, sociales y culturales que pueden condicionar la motivación de los alumnos respecto a su aprendizaje.

Este estudio tiene como objetivo presentar los resultados de una investigación sobre las percepciones que alumnos, aprendientes de portugués como lengua extranjera, y aprendientes de portugués como lengua materna, tienen sobre la realidad de la lusofonía y el papel del ciberespacio en la difusión de la LP. El análisis de los datos obtenidos ha permitido concluir que los aprendientes de Portugués Lengua Extranjera (PLE) tienen un mejor conocimiento de la lusofonía y de su espacio geográfico que los aprendientes de Portugués Lengua Materna (PLM), revelando estos últimos una visión eurocéntrica de la LP.

Además, los resultados apuntan a, por un lado, una importante contribución de las redes digitales a la aproximación entre hablantes de este idioma y a su aprendizaje, pero también, por otro lado, a la relevancia del desarrollo de las tecnologías del lenguaje en portugués.

ÍNDICE

Lista de Quadros	i
Lista de Gráficos	i
Lista de Abreviaturas	iii
INTRODUÇÃO	4
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	6
Capítulo 1 - Narrativas da Lusofonia e memória social	7
Introdução	8
1.1 - Representações da portugalidade	8
1.2 - A lusofonia e os seus equívocos: o discurso sobre nós e o outro (ou os perigos da imagináutica)	11
1.3 - Língua Portuguesa, globalização e lusofonia	15
Capítulo II – Interfaces da Lusofonia	20
Introdução	21
1.1 - Multilinguismo e ciberespaço	21
1.2 - O espaço das línguas na internet: panorama e tendências	23
1.3 - A Língua Portuguesa na Internet	25
1.4 - Redes no espaço lusófono: o caso Riodades e o teletandem	27
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	31
CAPÍTULO 1 – DIFUSÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO CIBERESPAÇO – ESTUDO EMPÍRICO COM ALUNOS MEXICANOS E PORTUGUESES	32
1.1. Enquadramento e apresentação do estudo	33
1.2. Questões de investigação	33
1.3. Opções metodológicas	34
2. Caracterização dos contextos	35
2.1. Os macrocontextos	35
2.2. Os microcontextos	36
3. Descrição do estudo empírico	38
3.1. O inquérito por questionário	38
CAPÍTULO 2 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS RECOLHIDOS	46
1.1. Introdução	47
1.2. A construção das categorias de análise	47
2. Apresentação e análise dos dados	50
2.1. Biografia Linguística dos alunos do CELE	50

2.1.1. Biografia Linguística dos alunos do AEA	52
2.2. A LP no mundo.....	53
2.3. Narrativas da Lusofonia	58
2.4. A LP no ciberespaço.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
1.1. Principais conclusões	72
1.2. Limitações do estudo.....	74
1.2.3. Sugestões para futuras investigações.....	75
Referências Bibliográficas	77
ANEXOS	84
Anexo 1 – Inquérito por Questionário.....	85
Anexo 2 – Inquérito por Questionário.....	90

Lista de Quadros

Quadro 1 – Objetivos e perguntas do Inquérito por Questionário (alunos do CELE)

Quadro 2 - Objetivos e perguntas do Inquérito por Questionário (alunos do AEA)

Quadro 3 - Categorias e subcategorias de análise dos dados (alunos do CELE)

Quadro 4 - Categorias e subcategorias de análise dos dados (alunos do AEA)

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Caracterização dos alunos quanto à idade (CELE)

Gráfico 2 – Cursos que frequentam (CELE)

Gráfico 3 - Línguas dominadas pelos alunos (CELE)

Gráfico 4 – Outras línguas que gostaria de aprender (CELE)

Gráfico 5 – Línguas dominadas pelos alunos (AEA)

Gráfico 6 - Outras línguas que gostaria de aprender (AEA)

Gráfico 7 – Lugar da LP no contexto das outras línguas (CELE)

Gráfico 8 - Lugar da LP no contexto das outras línguas (AEA)

Gráfico 9 – Valor atribuído à LP (CELE)

Gráfico 10 - Valor atribuído à LP (AEA)

Gráfico 11 – Motivos por que estuda a LP (CELE)

Gráfico 12 – Países de línguas oficial portuguesa (CELE)

Gráfico 13 – Países de línguas oficial portuguesa (AEA)

Gráfico 14 – A variedade do português mais correta (AEA)

Gráfico 15 – Usos da LP no ciberespaço (CELE)

Gráfico 16 – Redes mais usadas em LP (CELE)

Gráfico 17 – Línguas de contacto através das redes sociais (CELE)

Gráfico 18 – Melhoria nos conhecimentos da língua (CELE)

Gráfico 19 – Melhoria nas competências da língua (CELE)

Gráfico 20 – Temas tratados durante as sessões de teletandem (CELE)

Gráfico 21 – Frequência da informação em LP para trabalhos escolares (AEA)

Gráfico 22 – Redes sociais usadas em LP (AEA)

Gráfico 23 – Línguas de contacto através das redes sociais (AEA)

Gráfico 24 – Contacto com países lusófonos, através do ciberespaço, na disciplina de português (AEA)

Gráfico 25 – Glossário digital de termos linguísticos lusófonos (AEA)

Gráfico 26 – Necessidade de ferramentas digitais para tradução de páginas em LP (AEA)

Gráfico 27 – Dificuldades de pesquisa na internet (AEA)

Lista de Abreviaturas

AEA = Agrupamento de Escolas de Aveiro

CELE = Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras

CPLP = Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

IILP = Instituto Internacional de Língua Portuguesa

LP = Língua Portuguesa

ONU = Organização das Nações Unidas

PLE = Português Língua Estrangeira

PLM = Português Língua Materna

UNAM = Universidade Nacional Autónoma do México

UNESCO = Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

A Língua Portuguesa (LP) é hoje uma indiscutível fonte de riqueza e tem um lugar cimeiro na ordenação das línguas mundiais. Esta situação privilegiada explica-se por uma série de fatores históricos e socioculturais e, hodiernamente, pela potente demografia e economia de alguns países lusófonos, de que são exemplo Angola e Brasil. Estas condições trouxeram a esta língua um reconhecido prestígio cultural e científico, e um lugar determinante no mundo dos internautas.

Não obstante, apesar das diversas iniciativas em diferentes contextos, para um maior reconhecimento internacional da LP, esta língua ainda não é devidamente valorizada, a começar pelos seus próprios falantes (Galito, 2006). Neste sentido, este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de uma investigação sobre o papel do ciberespaço na difusão da LP. Para a implementação deste estudo, recorreremos a dois grupos de alunos: um deles, estudantes universitários de nacionalidade mexicana e aprendentes da LP num Centro de Ensino de Línguas Estrangeiras do México, e um outro, estudantes do 11^o ano do curso de Ciências e Tecnologias numa escola da região de Aveiro. Procurámos primeiramente verificar os conhecimentos e perceções que os alunos de Português Língua Estrangeira (PLE) e de Português Língua Materna (PLM) têm sobre a lusofonia para, a partir desses dados, inferir sobre o papel da educação na sensibilização e promoção da LP. Num segundo momento, debruçámo-nos mais concretamente sobre a difusão da LP no ciberespaço, nosso objeto de estudo, e neste contexto, partindo das experiências de lusófonos e não-lusófonos, procurámos identificar as potencialidades do mundo virtual na promoção e difusão da língua e sua diversidade cultural, e reconhecer os benefícios da aprendizagem do idioma, via rede de computadores.

Assim, estruturámos este trabalho em duas partes essenciais: uma primeira parte, correspondente ao enquadramento teórico e a segunda, dedicada ao estudo empírico. O enquadramento teórico é constituído por dois capítulos: no primeiro, intitulado “Narrativas da Lusofonia e memória social”, fazemos uma abordagem às possíveis representações e equívocos gerados pelo conceito de lusofonia (com um significado mais ou menos centrado em Portugal) e analisamos a LP como língua de comunicação internacional; no segundo capítulo, intitulado “Interfaces da lusofonia” pretendemos averiguar o panorama e as tendências das línguas no ciberespaço, focando-nos depois na presença da LP nas redes digitais.

A segunda parte corresponde ao estudo empírico, que se subdivide em dois capítulos: no primeiro apresentamos o estudo realizado, indicando as opções metodológicas, a caracterização dos contextos e os procedimentos de recolha e tratamento dos dados; no segundo capítulo apresentamos as categorias de análise e, com base nelas, analisamos e interpretamos os dados recolhidos para respondermos às questões de investigação.

Para terminar, apresentamos as conclusões finais, repartidas por três sessões: as considerações finais, onde pretendemos dar respostas possíveis às questões de investigação, as limitações do estudo apresentado e, por fim, algumas propostas para investigações futuras, que possam eventualmente ampliar ou completar os resultados obtidos.

Desejamos, com este estudo, contribuir para o debate sobre o papel determinante que as redes digitais têm na difusão da LP e, igualmente, aprofundar os nossos próprios conhecimentos sobre a temática em questão. As motivações que nos guiaram para esta temática foram pessoais e profissionais. No âmbito pessoal pretendemos, por um lado, analisar de forma crítica alguns estereótipos relacionados com o nosso imaginário lusófono e, por outro, refletir sobre o contributo do ciberespaço na aproximação entre falantes da mesma língua. No âmbito profissional, ambicionamos explorar as possibilidades didáticas e metodológicas que os meios eletrónicos proporcionam na aprendizagem da LP e, igualmente, contribuir para a valorização deste idioma entre os alunos, suscitando neles o interesse pelas diferentes dimensões em que a língua se destaca.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 - Narrativas da Lusofonia e memória social

“Lá vai o português, diz o mundo, quando diz, apontando umas criaturas carregadas de História que formigam à margem da Europa. Lá vai o português, lá anda. Dobrado ao peso da História, carregando-a de facto, e que remédio - índias, naufrágios, cruzeiros de padrão (as mais pesadas). Labuta a côdea de sol-a-sol e já nem sabe se sonha ou se recorda. Mal nasce deixa de ser criança: fica logo com oito séculos.”

José Cardoso Pires (1977)

Introdução

A lusofonia, conceito que abrange múltiplas significações, tem-se revelado uma construção difícil. São muitas as vozes críticas em relação ao seu discurso que persiste, por vezes, numa nostalgia do império perdido, apesar do seu contorno pós-colonial.

O seu espaço geolinguístico é também visto, por alguns autores, (Baptista, 2013; Cunha, 2006; Lourenço, 1992; Reis, 2010) como um multiculturalismo vazio, homogeneizando o *Outro* à imagem e semelhança da nação e dos seus símbolos.

Neste capítulo procuramos compreender que representações se relacionam com a lusofonia e que invocam uma alegada *portugalidade*, e como o processo de globalização pode permitir perspetivar a existência de várias realidades culturais e linguísticas, equacionando pontes de entendimento entre os falantes da língua portuguesa.

1.1 - Representações da portugalidade

A palavra *descobrimientos* evoca um momento decisivo da nossa história, de abertura de Portugal ao mundo, de inclusão de novos espaços e também de submissão e de controlo. Na conquista dos novos mundos, era essencial promover a inferioridade para sustentar a descoberta e, por isso, foi fundamental utilizar estratégias de inferiorização.

Civilizar tornou-se, assim, a imagem virtuosa e positiva da doutrina colonial de Portugal, e a sua missão política foi fomentar o progresso das culturas “primitivas”, assentando na ideia de superioridade da cultura portuguesa.

Esta missão civilizadora faz parte de um passado recente, ainda vívido na memória de muitos. Há pouco mais de cinquenta anos, durante o Estado Novo, determinava-se, na Lei Orgânica do Ultramar Português (1953, p.888) que:

“serão promovidos a expansão e progresso do ensino, educação, cultura e investigação científica no ultramar, tendo em vista o sentido nacional da nossa função civilizadora e o desenvolvimento das relações daquelas actividades com as actividades similares da metrópole”.¹

¹ Diário do Governo de 27 de junho de 1953. I série, número 135, cap. VIII, secção IV. Disponível em <https://dre.tretas.org/pdfs/1953/06/27/dre-203107.pdf>.

É durante o período do Estado Novo que o termo *portugalidade* começa a ser utilizado nos discursos políticos, nas décadas de 50 e 60 do século XX. Em 1951, o termo “colónias” é substituído por “províncias ultramarinas” e a Carta Orgânica do Império Colonial Português é revogada e comutada pela Lei Orgânica do Ultramar Português, em 1953. O intuito era, para além de glorificar os descobrimentos, que estes fossem vistos, pela Organização das Nações Unidas (ONU), como territórios pertencentes a Portugal.

Segundo Vítor Sousa (2015, p. 217), este era um país uno e indivisível, “do Minho a Timor”, onde se desenvolveu “toda uma retórica destinada a sustentar um mito que apoiasse a ideia de que não haveria razões para o desenvolvimento de movimentos independentistas nos territórios portugueses da África e da Ásia”.

Os deputados da Assembleia Nacional começaram a introduzir a palavra *portugalidade* nos seus discursos “passando a disseminá-la como eco da governação que especificamente era” (idem). De facto, a temática onde mais utilizavam essa palavra era em relação às então colónias ultramarinas; no entanto, era igualmente associada à educação, à nação e à língua portuguesa.

O autor acima referido efetuou uma análise exaustiva dos discursos dos deputados, através dos diários das sessões da Assembleia da República, após a revolução de 1974. Constatou que, a partir desta data e até 1979, a palavra não foi proferida, talvez devido ao receio de ser conotada com o ainda muito recente regime fascista anterior. É a partir de 1979 que se retoma a expressão, nomeadamente nas temáticas da emigração e comunidades portuguesas, da diáspora e da língua e cultura portuguesas. Embora de uma forma quase residual, o termo também se usou em relação à CPLP, política externa, comunidade lusófona, educação, patriotismo e património.

O conceito de *portugalidade* é utilizado, em todos os contextos, de forma dúbia e subjetiva, incluindo nos dicionários de língua portuguesa. No Portal Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, que tem como parceiros, além de prestigiadas instituições públicas, o Ministério da Educação e Ciência, é mencionado que o conceito de *portugalidade* é um termo usado pelo Estado Novo e que está conotado com essa ideologia². No portal Infopédia³, por exemplo, esta palavra é interpretada como “qualidade do que ou de quem é português; conjunto de traços considerados distintivos da cultura e história de Portugal; sentimento de afinidade ou de amor por Portugal”.

²Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, texto da autoria de Conceição Duarte, 14/02/2005 (Duarte, 2005, s/p).

Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/portuguesismo-portugalismo-portugalidade/13759>.

³*Portugalidade* in Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2015. Disponível na Internet: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/portugalidade>.

Que significações retirar daqui? Que ideias estão subjacentes à “qualidade do que ou de quem é português? De que se fala, quando se fala de portugalidade? Será da epopeia marítima ou de uma alegada cultura superior, ideia incentivada pela história? Ou será o culto de uma atitude, como a que refere Miguel de Unamuno (2010, p. 23), que nos diz que:

“Portugal é um povo triste, e é-o até quando sorri. A sua literatura, incluindo a sua literatura cómica e jocosa, é uma literatura triste. Portugal é um povo de suicidas, talvez um povo suicida. A vida não tem para ele sentido transcendente. Desejam talvez viver, sim, mas para quê”.

Este traço idiossincrático do povo luso parece decorrer de outras ideias, como a da saudade e da fatalidade, inscritas no fado (destino), canção-bandeira de Portugal.

Jorge de Sena (1980, p. 257) refere que a ideia dos Descobrimentos está sempre presente no nosso ideário, e que se insiste no “grande aproveitacionismo de Camões para oportunismos de politicagem moderna”. Estes interesses servem-se também da “Mensagem” de Fernando Pessoa onde são sublinhadas as façanhas do povo lusitano, pairando sempre aqui a pretensa portugalidade.

Por sua vez, Eduardo Lourenço (1992, p.75) defende que “poucos países fabricaram acerca de si mesmos uma imagem tão idílica como Portugal” e que “a mais sumária autópsia da nossa historiografia revela o irrealismo prodigioso da imagem que os Portugueses se fazem de si mesmos” (p. 17). O mesmo autor refere ainda que “Portugal tem uma hiperidentidade porque tem um défice de identidade real”, que compensa “no plano imaginário” (p. 18).

Esta memória identitária tem inúmeras representações nos dias de hoje, nomeadamente nos setores das marcas e da publicidade. No seu estudo sobre os contextos em que a palavra *portugalidade* surge no nosso quotidiano, Sousa (2015) refere o fado, televisão, futebol, artes plásticas, associações, redes sociais (nomeadamente o *facebook*), jornais, turismo cultural, empresas (Sagres, Vulcano, TAP), cautelas da sorte, artesanato, associações, fotografia.

No cinema, o filme de João Canijo, saído em 2010 e intitulado “Fantasia Lusitana”, mostra “como o Portugal de hoje decorre do Portugal de ontem, ou como o Portugal de ontem continua no Portugal de hoje” (Jornal Público)⁴. É recorrente, nos filmes de Canijo, o tema à volta do que é ser português, O realizador referiu, numa

⁴ Jornal Público de 22/04/2010. Disponível em <http://www.publico.pt/culturaipilon/noticia/quotfantasia-lusitanaquot-tudo-pela-nacao-255124>.

entrevista ao *Jornal Público*⁵ que foi influenciado pelo livro de José Gil⁶ e que tinha pensado em contar, como epígrafe da sua nota de intenções para o filme, um episódio com um taxista que o tinha levado a um restaurante. Este ter-lhe-ia dito que:

“o restaurante era muito bom, que, pois claro, não há cozinha como a portuguesa, e depois, claro, que o cozido à portuguesa não há em mais nenhuma parte do mundo. Eu não lhe disse nada, mas podia dizer que o prato nacional madrileno é o cozido, há em todo o mundo, depende é dos enchidos que lá se metem. Mas o mais genial foi quando disse: "Veja lá que eles lá fora nem sequer sabem o que é um caldo Knorr". Como diz o José Gil, pior do que a ausência de forma é a arrogância de se julgar forma” (idem).

O documentário é uma montagem de imagens de arquivo da propaganda do Estado Novo e o próprio título remete-nos para uma realidade criada de uma forma fantasista pela propaganda do regime, e onde está subjacente a ideia mítica da “Lusitânia”. Canijo pretende desmontar, de uma forma irónica, esta construção da memória identitária difundida pelo Estado Novo e que perdura na atualidade.

1.2 - A lusofonia e os seus equívocos: o discurso sobre nós e o outro (ou os perigos da imagináutica)⁷

O termo lusofonia é um conceito repleto de múltiplas significações e, por isso, de controvérsia e equívocos, a avaliar pela extensa bibliografia sobre a questão. Passados pouco mais de 40 anos após a descolonização, ainda se sentem tensões entre os países que compõem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Talvez por isso, a palavra lusofonia nem sequer está presente no documento oficial que, em 1996, criou esta Comunidade.

Nos dicionários de referência da língua portuguesa, a etimologia da palavra remete para *lus* (lusitano, português); desde logo, o conceito transfere-nos para um conjunto de representações, impregnadas de uma história cheia de tensões entre colonizador e colonizado. O conceito pode acarretar assim a simbologia de um espaço linguístico-cultural que tem como centro os lusos, ou os lusíadas.

⁵ Câmara, V. (2010). João Canijo “Acho que isto não tem cura”. *Jornal Público* de 22/04/2010. Disponível em <http://www.publico.pt/culturaipilon/noticia/joao-canijo-acho-que-isto-nao-tem-cura-255087>.

⁶ João Canijo refere-se ao livro de José Gil, “Portugal, hoje – o medo de existir”.

⁷ Reis, C. (2015). *Espaços da Língua Portuguesa ou os perigos da imagináutica*. Disponível em: https://www.academia.edu/10618177/Espa%C3%A7os_da_L%C3%ADngua_portuguesa_ou_os_perigos_da_imagin%C3%A1utica

Muitas são as vozes críticas em relação à adoção deste termo e Eduardo Lourenço (1999, pp. 162-163) é um dos autores que se destaca, apresentando as suas reticências em relação ao mesmo:

“Não sejamos hipócritas, nem sobretudo voluntariamente cegos: o sonho de uma Comunidade de Povos de Língua Portuguesa, bem ou mal sonhado, é por natureza – que é sobretudo história e mitologia – um sonho de raiz, de estrutura, de intenção e amplitude lusíada”.

O que queremos significar, quando falamos de lusofonia? Que realidade pretendemos designar? De que modo as nossas representações sobre lusofonia são um produto desta noção de *portugalidade*, criada pelo Estado-Novo? O mesmo autor refere que este termo, significando que falamos a mesma língua da Galiza a Timor, é um termo vazio de sentido, uma vez que no espaço lusófono há uma grande diversidade da língua portuguesa e, para além disso, esta tem uma importância e presença distintas nos diversos países de língua oficial portuguesa.

Por outro lado, se analisarmos a questão do ponto de vista da cultura, a atual, mundializada, plural, fragmentada e contraditória, atravessada por tensões e antagonismos, o conceito de lusofonia poderá acrescentar uma maior vaguidade e imprecisão ao seu significado. Lourenço (1999)⁸ refere que não existe *um* mas *múltiplos* imaginários lusófonos e, por isso, temos que assumir essa pluralidade e diferença (esquecendo a utopia de uma unidade lusófona), pois só assim se dará algum sentido ao mundo lusófono.

Esta comunidade de falantes da mesma língua só se constituirá quando cada cultura que a compõe recuperar a sua história e memória próprias, ultrapassando os interesses políticos, económicos, de algumas elites intelectuais, das instituições que integram a lusofonia, e assumindo a diversidade simbólica e imaginária (e, por isso, cultural) dos povos falantes da língua portuguesa. Assim, o desafio para sairmos do discurso lusocêntrico é aceitar a pluralidade, reencontrar o sujeito que é próprio a cada cultura e começar a sonhar a comunidade de raiz linguística portuguesa a sério; “sonhá-la a sério significa não ser o único sonhador dela e saber que os outros não a sonham como nós. É assim que estará certo, porque o não será de outra maneira” (Lourenço, 1999, p.165).

Também Carlos Reis alerta para o facto de o termo lusofonia ser gerador de equívocos e mesmo traumas históricos, transportando consigo conotações ideológicas excessivamente lusocêntricas:

⁸ Para Eduardo Lourenço, a cultura provém do simbólico, do imaginário.

"digamo-lo de forma clara: o termo e o conceito de lusofonia juntam à comodidade de uma designação englobante os riscos de um reducionismo e mesmo de uma valoração induzida e "contaminada" por uma espécie de excesso semântico de ressonância portuguesa" (Reis, 2010, s/p)⁹.

O autor refere-se à pluralidade e diversificação da língua portuguesa, um espaço "às vezes entendido como margem e resultado de deriva"¹⁰ e afirma que esta não pode ser vista de uma forma redutora, com normas e códigos, vista como assunto da competência dos linguistas. É na literatura, nomeadamente nas literaturas que têm em comum a língua portuguesa, que se caracteriza o espaço da lusofonia, portadora de diferentes contextos culturais e memórias históricas. Reis (2010) refere vários exemplos, nomeadamente o de Mia Couto, a quem, no início da sua carreira, fora dada ordem para não inventar palavras na língua materna. Este retorquiu com o texto intitulado "Escrevências desinventosas":

«Não é que eu tivesse intenção de inventar palavras. Até porque acho que palavra descobre-se, não se inventa. Mas a ordem me deixou desesfeliz. (...) Acusar-me de inventeiro, isso é que não. Porque sei muito bem o perigo da imagináutica. Às duas por triz basta uma simples palavra para alterar tudo. Um pequeno «d» muda o esperto em desperto. Um simples «f» muda o útil em fútil. E outros tantíssimos, infindáveis exemplos.» (Couto, 1998, p.196)

E mais adiante, ironicamente:

"Estraga-se a decência, o puro sangue do idioma. E porquê? Por causa dessas contribuições dispélicas que chegam à língua sem atestado nem guia de marcha. Devia exigir-se, à entrada da língua um boletim de inspeção. E montavam-se postos de controlo, vigilanciosos. Se forem criados tais postos eu mesmo me voluntario. Uma espécie de milícia da língua, com braçadeira, a mandar parar falantes e escreventes. A revistar-lhes o vocabulário, a inspecionar-lhes o saco da gramática.

- Vem de onde, essa palavra?

E mesmo antes da resposta, eu, arrogancioso:

- Não pode passar, deixa ficar tudo aqui no posto." (Couto, 1998, p.197)

Mia Couto foi influenciado, na originalidade da sua inventiva da língua portuguesa, por José Craveirinha, um poeta moçambicano que teve um papel importante no reconhecimento da literatura do seu país. No poema de Craveirinha "Fraternidade das palavras"¹¹ o autor supera barreiras, entrecruzando as línguas

⁹ Do artigo "A língua como "ovo das galinhas de ouro" de Carlos Reis (2010) publicado no Jornal de Letras Artes e Ideias, nº 1003. O sítio Ciberdúvidas da Língua Portuguesa publicou o mesmo a 10 de maio de 2010. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/a-lingua-como-ovo-das-galinhas-de-ouro/2194>

¹⁰ "Lusofonia vista por Carlos Reis", com o título "Os perigos da imagináutica". Artigo publicado no sítio AICL – Lusofonias.net (2014, julho,7). [web log post]. Disponível em <http://blog.lusofonias.net/?p=18870>

¹¹ José Craveirinha (2003). Fraternidade das palavras. Publicado a 30 de janeiro no sítio Ciberdúvidas da língua portuguesa. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/outros/antologia/a-fraternidade-das-palavras-/617>.

nacionais com a língua portuguesa, procurando abarcar vários espaços geográficos, ultrapassando traumas e propiciando um diálogo de aproximação entre fronteiras. Em Craveirinha e Couto, a língua portuguesa é moldada e recombina numa miscigenação linguística, alargando assim as suas potencialidades e dando sentido à noção de diversidade cultural como aspeto inerente ao conceito de lusofonia.

É neste contexto que Maria Manuel Baptista defende que devemos “re-imaginar a lusofonia” e “descolonizar o pensamento” (Baptista, 2013, s/p), no sentido de pôr em causa aquilo que sabemos, ou que julgamos saber. Deste modo, esta “descolonização” deve ser feita em todas as áreas, nomeadamente na política, na ciência, na cultura e nas práticas sociais.

São inúmeros os autores portugueses que refletem de uma forma crítica sobre o conceito de lusofonia e aquilo que deve ser feito (através da CPLP, por exemplo) para que se torne num espaço de cultura. Do lado africano, há considerações contundentes, como as do historiador angolano Carlos Pacheco (2000, s/p) que afirma que os académicos, jornalistas e estudantes do seu país acham “isso da lusofonia um quixotismo lusitano” e que não deve ser levado a sério. Além disso, os dirigentes africanos “sabem que a lusofonia não passa de um projecto historicamente adulterado” e que não tem nenhuma ligação com o imaginário de moçambicanos e africanos. O mesmo autor considera que se trata de um mito de Portugal e das suas elites, originado no “*saudosismo pela perda do império*”. As representações da lusofonia, enquanto persistirem num género de nostalgia do império, não valorizando de igual modo a diversidade linguística do português, são ainda a configuração da mitologia do Estado Novo e do seu conceito de portugalidade.

Não obstante a discussão sobre as dificuldades no processo de construção da lusofonia, têm-se consolidado vontades em agir para a execução de projetos de cooperação e de promoção da LP. Neste sentido, o conceito de lusofonia é visto no seu sentido mais amplo, constituindo-se como um pacto de solidariedade e de amizade entre iguais. É o caso da já referida organização internacional CPLP, constituída em 17 de julho de 1996, e que tem como principais objetivos a concertação político-diplomática entre os seus países membros e a cooperação em todos os domínios, entre os quais destacamos a educação, cultura, saúde, ciência e tecnologia e comunicação social.¹² A CPLP, pretendendo assumir o reforço da promoção e difusão da LP, estabeleceu como órgão adicional, em 2002, o Instituto Internacional de Língua Portuguesa (IILP). Este, situado na Ilha de Santiago, em Cabo Verde, representa as nove nações da CPLP

¹² CPLP. Estatutos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Informação constante no sítio oficial da CPLP <http://www.cplp.org/id-46.aspx>.

– Portugal, Brasil, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, São Tomé e Príncipe e Timor Leste – e “promove um contacto mais estreito entre os países e suas equipas técnicas, permitindo a execução de uma política de língua consensuada”.¹³ Ao IILP é reconhecido um papel essencial na promoção e difusão da LP, nomeadamente através do seu anterior diretor executivo, Gilvan Muller de Oliveira, e da atual diretora, Marisa Guião de Mendonça, que iniciaram e desenvolveram, de forma inovadora, as prioridades incluídas no Plano de Ação de Brasília (2010) e de Lisboa (2013). O seu trabalho tem contribuído para a internacionalização da LP, através da execução de programas de enriquecimento e difusão da língua como veículo de cultura e enquanto idioma de unificação das comunidades que a falam.

1.3 - Língua Portuguesa, globalização e lusofonia

A expansão de além-mar permitiu à língua portuguesa impor-se como língua franca nos séculos XVI e XVII. Hoje, apesar de já não ter este estatuto, é ainda uma língua de dimensão internacional e está presente em todos os continentes, à semelhança do inglês. Falada por cerca de duzentos e cinquenta milhões de pessoas, uma das cinco mais faladas do mundo, de acordo com Reto (2012), é uma língua culta e, novamente como outrora, potencialmente universal.

É língua materna de Portugal e do Brasil e língua oficial de Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor Lorosae. É igualmente falada nos territórios de Goa e de Macau, e língua materna ou língua segunda nas comunidades de emigrantes espalhadas pelo mundo. Das línguas europeias, é a terceira língua com maior número de falantes no mundo. No entanto, nos diversos lugares onde é utilizada, a sua variedade não é homogénea, diferindo nos aspetos fonético, sintático e lexical, e mesmo nas normas específicas da escrita. Apesar disso:

“A espinha dorsal que, entretanto, une todas essas diferenças se capta em um nível de abstracção maior, que é do sistema de regras comuns que subjaz a essas diferenças, e que dá suporte a que, enquanto fenómeno histórico se possa afirmar que nesses diferentes pontos do globo está, ali, a língua portuguesa e não outra língua” (Mattos e Siva, 1988, p. 2).

A língua portuguesa alterou-se, metamorfoseou-se em contacto com outras línguas e culturas. De acordo com Aguilar (2014), espalhados pelo mundo existem crioulos de base lexical portuguesa, resultantes do contacto do português com línguas

¹³ Instituto Internacional de Língua Portuguesa. Informação constante no sítio oficial do IILP. <http://iilp.cplp.org/iilp.html>

da Ásia, da América Central e do Sul e de África, e que se localizam fora dos países que pertencem à CPLP. Há ainda a considerar os cidadãos que se expressam em português e que se encontram fora dos espaços onde o idioma é língua oficial ou materna e que constituem aquilo que Galito (2006) designa por *Diáspora Lusófona*. Observamos, pois, um contexto geograficamente disperso, com diversos sistemas linguísticos e naturalmente multicultural. Sendo diversa e una, torna-se necessário refletir na LP através desta dialética identidade/diversidade, nas dificuldades e possibilidades das relações interculturais entre os povos que usam o português.

Como ponto de partida, importa assumir que, aquilo a que usualmente chamamos globalização não deve ser apontado como ameaça às identidades nacionais. É a diversidade das diferentes identidades que garante a fundamentação e sustentabilidade do mundo global, uma vez que “homogeneização e heterogeneização cultural devem ser vistas como duas faces da mesma moeda”, como afirma Luís Cunha (2006, p. 47). Este autor faz uma reflexão sobre o conceito de lusofonia e toma, como ponto de partida, o diálogo entre identidade e alteridade. Assim, considera que um dos caminhos possíveis para a compreensão das culturas em que nos movemos é a literatura. (tal como Carlos Reis, referido anteriormente), pois é através da literatura que podemos compreender a nossa cultura e a do outro. É o lugar literário que pode oferecer-nos uma “visão caleidoscópica da etnopaisagem” (Appadurai, 1996, como citado em Cunha, 2006, p. 48) território esse que é menos vigiado “política e academicamente” (idem). Para o autor, a literatura - a literatura em língua portuguesa - reflete tempos e espaços onde se inscreve a dinâmica histórica, cultural e política de uma sociedade, propiciando uma análise e compreensão das identidades nacionais.

Segundo Maria Manuel Baptista (2006, p.23) o termo lusofonia, em Portugal, assinala um paradoxo: apesar de tão falado, é o lugar do “não-dito”. A autora afirma que este é, dentro da cultura portuguesa, “um lugar de “não-reflexão”, de “não-conhecimento” e sobretudo de “não-reconhecimento”, quer de si próprio, quer do outro”. Uma das razões é o facto de não haver suficientes estudos sobre a História comum dos povos, uma História de encontro e de contacto entre culturas, uma História que não esteja dominada pelas narrativas colonialistas e imperialistas que conhecemos. A autora refere que ainda estamos “num momento que, psicanalítica e simbolicamente, poderíamos designar de “recalcamento e negação”. (idem, p. 25). Assim, é necessária uma História moderna, pós-colonialista, que fale das relações culturais, sociais, económicas e políticas entre os povos que constituem a comunidade lusófona. Não existe ainda tal reflexão em Portugal, mas, curiosamente, ela tem sido efetuada fora de Portugal, em centros de investigação estrangeiros.

O tempo em que vivemos, chamado pós-modernidade ou pós-humanista, é um tempo que foi constituído por dicotomias que continuam a condicionar os nossos modos de classificar e de representar o mundo. Estes modos de pensar continuam a sustentar o seu poder, através do antagonismo e da tensão, no mundo cosmopolita a que o pensamento liberal designa “cidadania do mundo”. De acordo com Maria Manuel Baptista (2006), os mitos e estereótipos do discurso imperial ainda estão presentes na nossa sociedade, por vezes encapotados, outras vezes notadamente expressos. A autora refere alguns, nomeadamente “a consideração de que somos o centro da lusofonia”, a ideia de que “a língua portuguesa irmana-nos a todos numa língua e cultura idênticas”, atribuindo-se à lusofonia um sentido “afetivo e moral” (p. 37), tal como no tempo de Salazar. Neste sentido, para a construção de uma verdadeira comunidade lusófona que represente uma integração entre unidade/diversidade é necessário começar por assumir que todos somos “donos da língua” e que a diversidade cultural é inerente ao conceito de lusofonia.

Assumindo o papel incontestável que a lusofonia representa na centralidade da LP, importa igualmente considerar que o potencial de uma língua não se avalia apenas pelo seu número de locutores. Calvet & Calvet (2012) desenvolveram um barómetro para medir o valor de uma língua, baseado em onze parâmetros (em 2010 consideravam-se apenas dez, o que significa que os parâmetros evoluem de acordo com as necessidades):

1 - o número de falantes (é o fator mais importante e acompanha os dados do *Ethnologue*¹⁴);

2 - a entropia (que permite quantificar a “desordem” de uma língua, analisando o modo segundo o qual os locutores se repartem nos países onde a língua é falada);

3 - a veicularidade (o número de locutores que utilizam a língua como língua segunda);

4 - as línguas oficiais (têm-se em conta as línguas oficiais *de jure*);

5 - as traduções: língua-fonte (que utiliza os dados, que se encontram no sítio da UNESCO *Index translationum*¹⁵, sobre as traduções a partir da língua);

6 - as traduções: língua-alvo (que retira igualmente os seus dados do sítio a UNESCO *Index translationum*, sobre as traduções para a língua);

7 - o prémio nobel da literatura (língua na qual o autor premiado escreveu a sua obra);

¹⁴ *Ethnologue Languages of the world* é um catalogo de referência de todas as línguas vivas e conhecidas do mundo

¹⁵ UNESCO. *Index Translationum*. <http://www.unesco.org/xtrans/bsstatlist.aspx>

8 - o número de artigos na *Wikipedia* (recorrendo-se aos dados deste sítio, desde a sua origem);

9 - o índice de desenvolvimento humano (que quantifica o nível de desenvolvimento de um país);

10 - o índice de fecundidade (número de filhos por mulher);

11 - o índice de penetração da internet (número de usuários da internet, dividido pela população total do país);

Através deste barómetro, verificamos que a LP ocupa uma posição significativa em relação ao número de falantes, ao número de países em que esta é língua oficial e ao número de traduções como língua-alvo. No entanto, tem ainda um lugar pouco considerável em relação às traduções a partir de originais em português, ao índice de desenvolvimento e às páginas na internet. Há ainda diversos obstáculos a ultrapassar: a publicação de trabalhos científicos, em português, tem ainda um fraco reconhecimento internacional (Galito, 2006) e, dentro do espaço lusófono, surge ainda em segundo plano nas empresas e congressos internacionais. É, pois, necessário formular e analisar políticas linguísticas, dentro do espaço lusófono, para que esta língua alcance maior prestígio, impondo-se como “língua da ciência, de expressão cultural e que seja um meio de afirmação e uma poderosa vertente da economia de um país” (Matias, 2009, como citado em Reto, 2012, p. 62). Deste modo, as políticas de língua devem efetuar uma permanente reconstrução das identidades lusófonas, contemplando e partilhando conteúdos mediáticos e outros produtos culturais, como a literatura e a música (entre outros), aprofundando a cooperação científica, tecnológica e económica.

Outro aspeto muito importante na questão das políticas de língua, é a necessidade de pensar na multiplicidade de línguas que os países lusófonos têm: só em Moçambique, por exemplo, “mais de 95% dos seus habitantes têm uma das 23 línguas da família bantu como língua materna (...) e menos de 10% dos moçambicanos fala português”. (Namburete, 2006, p. 101). A língua portuguesa alcançou o estatuto de língua oficial e tem coexistido com as outras línguas, mas nem sempre de forma pacífica. Damos o exemplo de Moçambique, mas ele repete-se por todos os países onde a LP é língua oficial. Importa então pensar em como conciliar esta situação, de modo a manter a diversidade linguística, convivendo com a LP.

Concordamos com o autor acima referido, quando diz que o caminho não deve ser subordinar umas línguas às outras, mas pensar no português como a língua de intercomunicação entre estas comunidades linguisticamente diversas. As diversas línguas que existem num mesmo território são a manifestação das diversas culturas que aí se encontram. Assim, deve defender-se a sua manutenção, sendo a LP aquela que

as unifica “satisfazendo as necessidades comunicacionais de todos” (idem, p. 102), não só entre si, mas também no mundo globalizado. Acreditamos que deverá ser este o desafio da nossa língua comum: criar o caminho para a fraternidade linguística e a intercompreensão.

Capítulo II – Interfaces da Lusofonia

“Os computadores são incrivelmente rápidos, precisos e burros; os homens são incrivelmente lentos, imprecisos e brilhantes; juntos, os seus poderes ultrapassam os limites da imaginação.”

Albert Einstein

Introdução

O novo paradigma comunicacional da “sociedade em rede” facilitou a comunicação entre as pessoas de todo o mundo, colocando ao seu alcance uma quantidade de informação quase ilimitada. No entanto, estas potencialidades são, para a maioria dos sujeitos, quase inacessíveis pois a diversidade linguística dificulta a comunicação e o acesso a essa informação.

Neste capítulo procuraremos averiguar, no caso dos países de língua oficial portuguesa, qual o estado atual da tecnologia da linguagem, aliada a dispositivos e aplicações, de modo a assegurar o acesso universal ao ciberespaço. Analisaremos, mais especificamente, dois recursos virtuais – o jornal Riodades XXI e o teletandem - que podem oferecer novos caminhos para a consolidação do português como língua de projeção internacional

1.1 - Multilinguismo e ciberespaço

As línguas passaram a ocupar um novo espaço na sociedade, uma “nova centralidade”, devido às mudanças ocorridas nas sociedades capitalistas, a partir dos anos 90, em direção à “sociedade da informação” ou “nova economia” (Oliveira, 2010, p. 24). Na nova forma de organização do trabalho, a comunicação tem um papel central, é “uma cadeia de produção falante, comunicante” e este modelo de comunicação “condiciona o status e o corpus das línguas” (idem).

A criação de novos mercados e a diversificação dos produtos tem influência e interfere na introdução de mais línguas no sistema. Daí advêm novas políticas linguísticas e tentativas de padronização, como foi o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, uma vez que não era funcional ter uma língua de mercado, como o português, com dois centros de gestão de língua diferentes.

A nova economia engloba agora, no seu mecanismo de produção, muitas mais línguas, uma vez que pretende conquistar outros mercados de consumo que se organizam noutros espaços linguísticos. Assim, a atenção dos países foca-se agora, mais do que nunca, nesta “nova centralidade”: dá-se uma maior atenção à formação de professores de línguas, reformam-se os sistemas de ensino de línguas estrangeiras, “novas línguas lutam para entrar nos currícula, novos e grande bancos de dados de línguas são montados e financiados” (Oliveira, 2010, p. 22).

Neste contexto, em 2008 – Ano Internacional das Línguas - a UNESCO lança o mote «Languages Matter!», e acentua a importância que as línguas têm nas sociedades em constante mudança. Também o projeto europeu persegue hoje uma política de multilinguismo, dando um impulso renovado ao conceito de diversidade linguística ao evidenciar a sua contribuição para a harmonia social, a salvaguarda da prosperidade e a sustentabilidade do planeta. De acordo com os objetivos da *Estratégia Europa 2020*¹⁶ para o crescimento e o emprego, considera-se que há ainda muito a fazer-se no que diz respeito ao nível das competências linguísticas da população europeia, devido às significativas variações entre países, no que toca ao acesso à aprendizagem das línguas. Propõe-se, por isso, que os seus Estados-Membros promovam o multilinguismo, contributo essencial para a empregabilidade, mobilidade e competitividade.

Reto (2012, p. 64) afirma que as vantagens em dominar uma língua prendem-se igualmente com "a existência de externalidades de rede que aumentam o seu valor com o número de utilizadores". É um facto incontestável que, nos dias de hoje, tanto no círculo profissional como no pessoal, é necessário o conhecimento de outras línguas. De acordo com um relatório da Comissão Europeia de 2011¹⁷, 57% dos utilizadores da internet efetua compras de bens ou serviços em línguas que não a sua, sendo o inglês a língua mais usada, seguida do francês, alemão e espanhol (p. 5). Por sua vez, 55% dos utilizadores da internet leem conteúdos numa língua estrangeira, mas somente 35% escrevem comentários ou mensagens de correio eletrónico em outra língua que não a materna (p. 9).

De há uns anos para cá, outras línguas, para além do inglês, têm aumentado exponencialmente na internet, confirmando assim a ideia de alguns autores que consideram que a língua inglesa irá, gradualmente, deixando de ser língua franca. Um deles é Daniel Pimienta (2013) que efetuou uma análise aos índices fornecidos por 3 fontes credíveis: Internet World Stats, o Projeto Observatório das Línguas e FUNREDES/Union Latina). Daqui, concluiu que apesar de haver limitações em relação ao rastreio do ambiente virtual universal, pode concluir-se que há algum declínio em relação à percentagem de falantes de inglês: em 1998 a estimativa era de 60% e em 2011 era de 26,8%). Pimienta refere também que "a parte rica do planeta é rica em

¹⁶ Comissão Europeia. *Europa 2020*. (2015, novembro, 26). Disponível em http://ec.europa.eu/europe2020/index_pt.htm

¹⁷ User language preferences online, analytical report. (2011). *Flash Eurobarometer 313*. Direção Geral para a Sociedade da Informação e Meios de Comunicação da Comissão Europeia (Directorate-General Information Society & Media of the European Commission). Disponível em: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_313_en.pdf.

informação, mas linguisticamente pobre” (p. 9). De facto, os países com grande diversidade linguística têm uma fraca penetração na internet: as línguas locais dos países africanos, por exemplo, têm entre 0,06 e 0,0006 de páginas na internet. Isto significa que devemos pensar a exclusão digital como uma questão, não só de falta de meios, mas igualmente uma questão de línguas. O referido autor afirma que este é um aspeto muito importante para ser inserido nas políticas que visam a inclusão digital “que não se restringem à questão do acesso, mas que também enfoquem em conteúdos locais (e indiretamente na educação para fomentar novos produtores de conteúdos” (p. 13).

O mundo digital é, pois, um espaço essencial para o dinamismo de uma língua nos seus múltiplos aspetos. Numa publicação da UNESCO intitulada “Mesurer la diversité linguistique sur Internet” (2005, p. 12), o Instituto de Estatística desta instituição refere que:

“L’UNESCO recommande aux instances nationales, régionales et internationales de travailler ensemble afin de fournir les ressources nécessaires et à prendre les mesures qui s’imposent pour alléger les barrières linguistiques et promouvoir l’interaction humaine sur Internet en favorisant la création, le traitement et l’accès à un contenu éducatif, culturel et scientifique que sous forme numérique, de façon à s’assurer que toutes les cultures puissent s’exprimer et avoir accès au cyberspace dans toutes les langues, y compris les langues indigènes”.

No nosso quotidiano digital, podemos aceder, de forma direta, a blogues, páginas de informação espontânea de cidadãos anónimos e a uma vastidão de *sites* sobre os temas mais diversos, em determinadas línguas. Isto demonstra que os internautas que leem, falam, escrevem e partilham estas línguas, têm muito menos dificuldades em aceder à informação do que aqueles que falam as línguas menos representadas no mundo digital.

Deste modo, é essencial que todos os países trabalhem no sentido de favorecer o acesso igual à informação, produção e utilização das redes digitais por todas as sociedades linguísticas e culturais, pois todas têm o direito de se informar, exprimir e fazer conhecer.

1.2 - O espaço das línguas na internet: panorama e tendências

O aparecimento das novas tecnologias da informação e comunicação trouxe consigo um novo conceito de fronteira e oportunidades para um acesso universal à

informação. No entanto, estas oportunidades têm algumas condicionantes, nomeadamente as diferenças de desenvolvimento dos países, que levam a grandes assimetrias em relação ao acesso ao ciberespaço, e o facto de que somente pessoas plurilingues podem cruzar territórios estrangeiros. Para além disso, a relação que os sujeitos têm com as línguas resultam das representações que têm sobre elas e isto influencia também a sua relação com o outro. A aprendizagem de uma língua faz-se em função destas representações, e Dabène (1997) considera que o fator económico-político é um dos mais importantes na valorização de uma língua.

Parece paradoxal a ideia de que, tendo acesso a um infindável recurso de informação e podendo contactar com pessoas do mais remoto local do planeta, a grande maioria das pessoas não tem acesso a este novo universo devido à barreira da língua. Mais do que nunca, são as línguas que hoje delimitam as fronteiras: os cidadãos têm dificuldade em comunicar entre si em diferentes línguas, quer ao nível dos negócios e da política, quer no dia-a-dia.

Sabemos que a evolução científica e tecnológica teve um impacto enorme na linguagem natural, alterando a utilização e a existência das línguas. Das cerca de seis mil línguas existentes no mundo, estima-se que cerca de duas mil e quinhentas correm o risco de extinção nos próximos anos (Branco, 2013). É neste sentido que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) efetuou, na sua 32ª reunião em 2003,¹⁸ uma recomendação aos seus estados membros e outras organizações internacionais, no sentido de

“formular políticas nacionales apropiadas acerca de la cuestión crucial de la supervivencia de las lenguas en el ciberespacio, a fin de promover la enseñanza de idiomas, incluidas las lenguas maternas, en el ciberespacio” (p. 2).

Assim, a UNESCO propõe que sejam tomadas medidas no sentido de promover, no ciberespaço, o ensino de idiomas, para além da língua materna. Para isso, é necessário um esforço concertado e internacional, em que os países mais desenvolvidos apoiam e ajudam os países em desenvolvimento. Os atores desse esforço concertado são, como já referido, os estados membros e as organizações internacionais, mas é necessário que haja larga cooperação entre estes e os setores das tecnologias da informação. A investigação científica sobre as línguas naturais e as

¹⁸ UNESCO. (2003). Recomendación sobre la promoción y el uso del plurilingüismo e el acceso universal al ciberespacio. Paris: UNESCO. Disponível em http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/official_documents

tecnologias da linguagem são o contributo essencial para se ultrapassarem as barreiras linguísticas, para ajudar os falantes das diferentes línguas a comunicar entre si.

É, por isso, essencial promover a investigação e a criação de produtos eletrónicos (motores de busca, dicionários, exploradores de rede plurilingues, sistemas linguísticos inteligentes que dão informação em várias línguas, serviços de tradução automática...) e deve poder aceder-se a estes produtos livre e gratuitamente. Só assim poderá haver a participação de todos na sociedade mundial plurilingue da informação e do conhecimento.

1.3 - A Língua Portuguesa na Internet

De acordo com a página da Internet *World Stats*¹⁹, que efetuou a estatística das dez línguas mais usadas na internet, a língua portuguesa está em quinto lugar, apesar de somente cerca de 50% da população lusófona ter acesso à internet. No entanto, há ainda uma tímida produtividade de páginas em língua portuguesa, em comparação com outras línguas, principalmente em alguns países da CPLP, nomeadamente Moçambique, Cabo Verde, Angola, Guiné-Bissau e Timor-Leste.

Macedo *et al.* (2010) efetuaram a análise de 348 páginas *Web* do ciberespaço lusófono com o intuito de investigar o papel da rede virtual na (re)construção da identidade lusófona. Concluíram que o Brasil foi o país que iniciou a sua atividade mais cedo (em 1998), logo seguido de Portugal. São estes os países onde se situa o maior número de utilizadores da internet, notando-se uma elevada taxa de infoexclusão em outros países da CPLP e que os afasta desta nova configuração da identidade lusófona. Dos sites/blogues analisados, 46,8% têm como temas a sociedade/atualidade e só um número reduzido discute assuntos relacionados com a lusofonia ou a diáspora; no entanto, a maioria utiliza como língua única o português (88,7%). Os autores concluem que as políticas implementadas para o desenvolvimento da sociedade de informação, nos países da CPLP, nem sempre produzem resultados ao nível das expetativas e que as diferenças no desenvolvimento dos oito países trazem como consequência a infoexclusão, sendo estas questões às quais devemos dar atenção.

A partir dos dados recolhidos no Observatório de Língua Portuguesa (2013), Guzeva *et al.* (2013) situam-na em terceiro lugar como recurso de comunicação na rede social *Facebook*. Isto demonstra que, apesar do sucesso do português como uma das

¹⁹ [Http://www.internetworldstats.com/stats7.htm](http://www.internetworldstats.com/stats7.htm)

maiores línguas nas redes sociais Twitter e Facebook, está mais ligado ao uso do que à produção de conteúdos.

Apesar dos vários obstáculos a ultrapassar, têm sido várias as ações para a difusão internacional da língua portuguesa, nos diversos países, através de institutos, universidades, centros culturais, grupos de ensino e pesquisa, entre outros. Já referimos anteriormente a CPLP que, com o Plano de Ação de Brasília (CPLP, 2010), propôs algumas medidas de atuação nesse sentido. No seguimento deste Plano surgem quatro Cartas, associadas a quatro colóquios do IILP: a Carta de Maputo (2011), a Carta da Praia (2011), a Carta de Guaramiranga (2012) e a Carta de Luanda (2012). Damos aqui relevo à Carta de Guaramiranga por se tratar da mais relevante para a presente reflexão.

Neste documento, resultado do Colóquio Internacional de Guaramiranga, subordinado ao tema “A Língua Portuguesa na Internet e no Mundo Digital”, reconhece-se que o português tem um baixo índice de produtividade de conteúdos na internet, inferior ao das línguas mais usadas. Admite-se igualmente que o sucesso de uma língua no mundo digital não depende unicamente do seu uso na internet, mas também da criação de aplicações inteligentes e de recursos linguísticos adequados às necessidades do processamento computacional.

António Branco (2013), um dos oradores deste Colóquio Internacional, dá-nos algumas medidas estratégicas que urge tomar, à semelhança das que têm vindo a ser tomadas, de forma notória, com a língua inglesa: estimular a investigação científica, nas universidades de língua portuguesa, “nas áreas do processamento computacional da língua portuguesa” e da “ciência e tecnologia da linguagem” (p. 36); construir ferramentas, aplicações e recursos linguísticos em português; partilhar e transferir o conhecimento com todos os países lusófonos - e para isso é necessário estabelecer programas de cooperação - para que haja um maior equilíbrio no desenvolvimento tecnológico dos países com diferentes variedades do português.

Outra instituição importante para a difusão da LP é o Camões - Instituto da Cooperação e da Língua (IC), ativista na defesa do ensino e da divulgação da língua no exterior utilizando, como ferramenta digital, o Centro Virtual Camões. O Instituto criou uma rede de leitorados, de centros de língua portuguesa e centros culturais em dezenas de países, de todos os continentes, que têm tido um grande crescimento ao longo dos anos. De acordo com Reto (2012, p. 55) “entre 2003 e 2010 os países abrangidos passaram de 41 para 72 e a generalidade dos indicadores de atividade do IC no estrangeiro aumentaram significativamente”.

Sabemos que, em cada país onde o português é língua oficial, há diferentes condicionamentos políticos, socioeconómicos, científicos e tecnológicos, que impedem ainda o equilíbrio de esforços destas instituições na promoção de ações que lhe

asseguem uma projeção internacional, como língua de comunicação geradora de desenvolvimento social, cultural e económico. É preocupante que uma língua com tanta importância no mundo real²⁰ tenha ainda uma tão pequena representação no ciberespaço, ao nível da produção e desenvolvimento de conteúdos.

Branco (2013) refere uma candidatura que efetuou (que foi aprovada em 2014), e que representa um passo muito importante para a internacionalização da língua portuguesa e para uma maior penetração no mundo virtual. Trata-se do projeto CLARIN Portugal, inserido na infraestrutura europeia, a Clarin - Common Language Resources Infrastructure, De acordo com a página da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, a Clarin Portugal é:

“uma infraestrutura que ao arranque contará com 18 unidades acreditadas na FCT, incluindo o Instituto Camões. Estas unidades representam o país de Norte a Sul, Açores incluído, e abrangem desde a área de engenharia de sinal e processamento de fala até à neurolinguística, passando pela história e pela inteligência artificial, entre várias outras”²¹

Trata-se então de uma infraestrutura que estará ao serviço de todos os investigadores e que lhes dará acesso a ferramentas e materiais relativos à linguagem, apoiando a investigação num vasto leque de disciplinas, desde as Humanidades e Ciências Sociais às Ciências da Computação e da Cognição. Este é já um passo importante, embora ainda pequeno, para a divulgação internacional do português no ciberespaço.

1.4 - Redes no espaço lusófono: o caso Riodades e o teletandem

Como já foi referido, na atualidade, é incontornável pensar a língua no seu espaço virtual. O ciberespaço é hoje condição de existência dos sujeitos, pois todas as produções das sociedades se desenvolvem neste meio virtual. É, por isso, urgente pensar o espaço lusófono nesta nova dimensão do mundo virtual. O novo modelo

²⁰ De acordo com Branco (2013, p. 35), “se se atender ao critério da compreensão mútua entre falantes para a circunscrição de um idioma, isso pode fazer do português a terceira língua com maior número de falantes no mundo, depois do inglês e do castelhano. Cabe assinalar também que o português é atualmente um dos idiomas de trabalho de 27 organizações internacionais”.

²¹ Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (10/03/2014). Clarin Portugal -Transnacional, multidisciplinar e única. Disponível em: <http://www.fc.ul.pt/pt/noticia/10-03-2014/transnacional-multidisciplinar-e-%C3%BAnica>

comunicacional da sociedade em rede permite-nos hoje falar, de forma síncrona, com pessoas dos espaços mais longínquos do planeta.

Com o desenvolvimento das novas tecnologias da informação, os falantes de língua portuguesa de todos os recantos do mundo podem partilhar informações, ideias, experiências, memórias através dos sites, blogues, fóruns e redes sociais. Já existe uma rede lusófona, no entanto, como vimos anteriormente, tem ainda pouca dimensão uma vez que os decisores políticos lhe dão ainda pouca atenção. Há, no entanto, alguns casos de sucesso, como o de Riodades, que contribui para a construção de um espaço lusófono mais abrangente e plural.

Riodades é uma freguesia do concelho de S. João da Pesqueira, onde um grupo de jovens, em 1998, criou e desenvolveu um *site* da internet como resposta às dificuldades que sentiam em editar e manter o jornal local, o *Riodades XXI*. Como é comum em quase toda as aldeias de Portugal, também em Riodades houve muita gente que emigrou, para os mais diversos países, e que queria manter-se em contacto com os acontecimentos da terra, através da assinatura do jornal. No entanto, os recursos financeiros para manter o jornal não eram suficientes, mas era importante continuar a divulgar informações sobre a freguesia, para o exterior, pois as suas ações desportivas e culturais assim o exigiam. A saída encontrada por esses jovens foi transformar o *Riodades XXI* num jornal eletrónico. Mais tarde, já em 2012, criaram o *site* oficial da freguesia – *riodades.no.sapo.pt*²²– onde incorporaram a função informativa do antigo *Riodades XXI*.

É interessante o facto de o administrador da página virtual ser um riodadense emigrado na Suíça que “constrói” a página de internet com os conteúdos que outros colaboradores lhe enviam. Apesar de a distância ser uma condicionante na evolução dos conteúdos da página (os próprios colaboradores vivem igualmente distantes do administrador) isto demonstra já a importância que tem este espaço para o (re) encontro das suas raízes.

Lurdes Macedo (s/d) efetuou o estudo deste caso para melhor compreender o funcionamento das redes virtuais entre cidadãos que têm o português como língua materna. Com os dados que recolheu, constatou que a página de Riodades teve cerca de 20 000 visitantes dos mais diversos países. A autora refere que esta página virtual teve várias repercussões:

“a aproximação entre pessoas com origens nesta aldeia espalhadas pelo mundo, o reencontro e reforço de amizades esbatidas pelo tempo e pela distância e o contacto entre familiares que não se conheciam (nomeadamente entre portugueses e brasileiros lusodescendentes), o que resultou no aparecimento de

²² Atualmente com a seguinte direção: <http://www.riodadense.com/>

uma comunidade virtual lusófona que se estendeu a outros dispositivos da internet como o Messenger, o Skype ou o Hi5 (p. 1075).

Da entrevista que efetuou ao programador da página, a referida autora conclui que o número de visitas tem vindo a aumentar, pelo interesse que Riodades vai despertando nos internautas, nomeadamente a segunda geração que, espalhada pelo mundo ou por Portugal, revela interesse nas suas origens e atraem os pais e amigos para a realidade virtual. Esta rede permitiu assim a entrada de pessoas de todas as idades, dos mais diversos países, e é hoje mais lusófona uma vez que ultrapassou o espaço continental português.

O teletandem é outra experiência inovadora na aprendizagem de línguas e que poderá ser um valioso contributo para o denominado espaço lusófono. Etimologicamente, a palavra tandem vem do latim e significa *ao comprido, em linha*. Designa uma bicicleta para duas ou mais pessoas, com assentos e pedais uns atrás dos outros²³. De acordo com Cardoso & Matos (2012), foi o alemão Helmut Brammerts quem utilizou o termo pela primeira vez, nos finais dos anos 60, para designar um método de ensinar línguas estrangeiras, colocando em contacto pessoas com línguas diferentes. A partir dos anos noventa surge o *e-tandem* nas escolas europeias (efetuado através de *chat* ou *e-mail*). Mais recentemente, surge o teletandem que inclui uma *webcam*, tornando assim a pessoa visível, concreta, real. A partir daqui a comunicação torna-se mais rica uma vez que se pode utilizar, para uma melhor compreensão, a comunicação não-verbal.

O teletandem é uma ferramenta muito útil no ensino-aprendizagem, proporcionando o desenvolvimento da compreensão e expressão oral e da escrita. Cardoso & Matos (2012), citando Panichi (2002), observam que o teletandem se baseia em três princípios: o da *igualdade*, uma vez que os falantes têm idêntica oportunidade de acompanhar o processo de aprendizagem dos seus companheiros; o da *reciprocidade*, pois a comunicação é efetuada de uma forma síncrona e colaborativa; e o da *autonomia*, pois cada falante faz a gestão da sua aprendizagem.

Esta experiência, de aprender uma língua em tempo real, tem tido muito sucesso em algumas universidades do Brasil e de Portugal, sendo aplicada como um complemento às aprendizagens formais. Através do aplicativo *Skype* é possível desenvolver a competência comunicativa e plurilingue através da interação, ensinando a língua materna e aprendendo a do outro.

Os autores acima referidos levaram a cabo uma investigação sobre práticas inovadoras de ensino-aprendizagem, analisando os resultados de um questionário

²³ Fonte: Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-palavra-tandem/26097>. Acedido a 12/12/2015.

efetuado a estudantes que realizaram sessões de teletandem através do *Skype*. Concluíram que “parece que o teletandem permite levar a cabo um ensino-aprendizagem de sucesso, proporcionando uma aprendizagem significativa e propiciando a todos oportunidades linguísticas e culturais” (Cardoso & Matos, 2012, p. 92). De facto, as experiências de teletandem mostram que, para além da colaboração entre falantes de duas línguas diferentes que pretendem aprender a língua do outro, o aspeto intercultural imprime ainda uma maior motivação aos participantes. Ademais da aprendizagem dos aspetos linguísticos e fonológicos da língua meta, o teletandem promove o conhecimento dos valores, crenças e atitudes do outro, que se manifestam nas situações comunicativas.

O ciberespaço, enquanto interface da lusofonia, pode contribuir para a criação de novas relações sociais, reconstruindo significados e fomentando uma consciência coletiva da comunidade lusófona. Na área educativa são cada vez mais os projetos de utilização da tecnologia digital na aprendizagem de línguas: o Brasil é exemplo disso, fomentando, através das suas universidades, trabalhos pedagógicos inovadores com universidades de outros países, proporcionando experiências interculturais através de teletandem e, ao mesmo tempo, permitindo uma maior difusão da língua portuguesa no mundo. Damos como exemplo o projeto interinstitucional “Teletandem Brasil- México-Peru” onde os alunos destes países têm encontros virtuais, trabalhando de forma colaborativa para aprender a língua do outro por meio de ferramentas de comunicação síncrona. De acordo com a página deste projeto, no *Facebook*²⁴, os seus utilizadores referem o aumento dos níveis da motivação na aprendizagem, uma vez que, por meio da interação produzem o conhecimento a partir das necessidades individuais e da constante negociação.

²⁴ <https://www.facebook.com/Teletandem-Brasil-M%C3%A9xico-Peru-488997767934913/>

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO 1 – DIFUSÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO CIBERESPAÇO – ESTUDO EMPÍRICO COM ALUNOS MEXICANOS E PORTUGUESES

Não estamos na era da informação. Não estamos na era da Internet. Nós estamos na era das conexões. Ser conectado está no cerne da nossa democracia e nossa economia. Quanto maior e melhor forem essas conexões, mais forte serão nossos governos, negócios, ciência, cultura, educação...

Weinberger (apud Lemos 2004)

1.1. Enquadramento e apresentação do estudo

Neste capítulo, procuraremos descrever as orientações metodológicas que guiaram o presente trabalho, definidas a partir das questões de investigação e dos objetivos que o enquadram. De seguida, apresentaremos o contexto em que se desenvolveu a investigação, e as técnicas e instrumentos utilizados na recolha e produção da informação.

1.2. Questões de investigação

Qualquer processo de investigação deve iniciar-se com a escolha de um primeiro fio condutor, a “pergunta de partida, através da qual o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p. 30). Desta forma, o presente trabalho de pesquisa surgiu da necessidade de perceber de que forma os recursos virtuais podem oferecer novos caminhos para a consolidação do português como língua de projeção internacional.

Tal como referimos na primeira parte deste relatório, o conceito de lusofonia é um termo repleto de múltiplas significações e, por isso, gerador de controvérsia e equívocos. Mencionámos igualmente que a rede virtual tem hoje um papel essencial na (re)construção da identidade lusófona, uma vez que, de acordo com Reto (2012, p. 67), “quanto maior o número e riqueza dos utilizadores de um idioma, maior o seu valor para o utilizador”. Este autor defende também que a cooperação entre as línguas portuguesa e espanhola é uma solução estratégica para a difusão das duas línguas no mundo. Deste modo os objetivos principais desta investigação foram verificar os conhecimentos que os alunos, mexicanos e portugueses, têm sobre o mundo lusófono, conhecer as perceções que estes sujeitos, com diferentes contextos e diferente língua, têm sobre o valor da LP e a sua utilização no ciberespaço.

Tendo em conta estes objetivos, formularam-se cinco questões orientadoras: as três primeiras pretendem propor uma análise conjunta e contrastiva dos dois tipos de público-alvo; as duas últimas questões serão estudadas sem essa interligação, ou seja, definiram-se em função de sujeitos específicos. Assim, as questões norteadoras são as seguintes:

- I. Que conhecimentos têm sobre lusofonia? (alunos mexicanos e portugueses)

II. Que percepção têm sobre a importância da LP no mundo? (alunos mexicanos e portugueses)

III. Que usos fazem da LP, através do ciberespaço? (alunos mexicanos e portugueses)

IV. Que impacto têm as ferramentas digitais, na aprendizagem de PLE? (alunos mexicanos)

V. Que interesse demonstram na necessidade de desenvolvimento de tecnologia digital, em LP? (alunos portugueses)

1.3. Opções metodológicas

Em qualquer investigação, o método adotado é o “meio de direcionar a investigação para o seu objetivo, possibilitando a progresso do conhecimento acerca desse mesmo objeto” (Pardal & Lopes, 2011, p.18). Para responder às questões anteriores, correspondendo aos objetivos a que nos propomos, e à luz da bibliografia consultada referente à metodologia de investigação em ciências sociais, o método qualitativo pareceu-nos ser o mais indicado.

De acordo com Chizzoti (2006), é neste paradigma que se procura encontrar o sentido de um fenómeno, interpretando os significados que as pessoas lhes dão. Por outras palavras, o método qualitativo procura interpretar e compreender a realidade tal como os sujeitos a vivem (Serrano, 2004). Pressupõe-se, por conseguinte, “que qualquer uniformidade do real social só existe na aparência” (Pardal & Lopes, 2011, p.22) e, por esse motivo, neste tipo de investigação há sempre uma margem de subjetividade inevitável, mas admissível, o que não lhe retira rigor uma vez que o seu objeto de análise é formulado em termos dos significados que lhe são atribuídos pelos atores, mas que parte de dados objetivos.

De facto, e segundo os mesmos autores, a investigação qualitativa também usa dados numéricos, socorrendo-se da matemática no seu trabalho, contrariando assim o equívoco de que este tipo de dados se associa a uma investigação quantitativa. O que caracteriza o método é “o quadro de análise e o modelo de leitura da informação” (idem, p. 22), que se socorre de “técnicas tão variadas como a semiótica, a hermenêutica, a observação participante, a análise de artefactos e outras, sem esquecer a própria estatística, mesmo se apenas de forma subsidiária” (ibidem, p. 23).

No que diz respeito a este estudo, e identificando as suas finalidades - conhecer as percepções que alunos mexicanos (aprendentes de PLE) e alunos portugueses

(aprendentes de PLM) têm em relação à LP e como constroem o lugar da língua no ciberespaço - privilegiou-se o estudo de caso, ao pretender-se analisar uma situação delimitada e particular, dentro do seu contexto de vida real.

O estudo de caso é cada vez mais utilizado no campo da investigação em educação, pois pode apresentar diversas modalidades, em função do seu esquema teórico ou do seu objetivo. Um caso pode direcionar-se para a “compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única” (Sousa, 2009, p. 137). Podemos então dizer que um caso é uma investigação empírica, que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas e assenta no raciocínio indutivo, tendo como intuito explorar, descrever e explicar (Yin, 2010).

Tendo por base o recurso a fontes de evidência - observação direta, entrevistas, questionários e outros documentos – a sua validade decorre da combinação de vários instrumentos de recolha de dados - a triangulação – que irá permitir confirmar a validade do estudo.

2. Caracterização dos contextos

Este estudo recai sobre dois cenários educativos distintos. Um, situado numa Universidade do México, o outro numa Escola Secundária em Portugal. Inere-se daqui que a sociedade, a língua e a cultura são distintas entre ambas.

Passaremos a descrever, primeiramente, o conjunto de características que definem o lugar onde se situa o Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE), e, de seguida, a localização do Agrupamento de Escolas de Aveiro (AEA), espaços onde foi realizado este estudo de caso.

2.1. Os macrocontextos

O CELE situa-se na Universidade Nacional Autónoma do México (UNAM), na Ciudad de México, a capital do país e a mais populosa, com cerca de nove milhões de habitantes. A UNAM é uma instituição pública, autónoma e laica, e baseia-se nos princípios da liberdade de ensino, da investigação e da difusão de cultura. É, por isso, uma das universidades com maior reconhecimento na América Latina e, sendo a maior

do país, recebe aproximadamente 350.000 alunos por ano²⁵. Em 2007 foi declarada Património Mundial da Humanidade e, na extensão que abarca – cerca de 7 Km² – situam-se cerca de 1000 edifícios, dos quais 138 são bibliotecas. Inclui igualmente uma reserva ecológica, uma sala de concertos (uma das mais modernas da América Latina) e um estádio olímpico²⁶.

É nesta instituição educativa que se situa o CELE, local onde foi efetuado este estudo. O CELE tem como missão estimular e desenvolver o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras e dirige-se principalmente aos estudantes universitários de nível profissional e pós-graduação da UNAM. Este Centro ensina atualmente 17 línguas estrangeiras, internacionais, nacionais e regionais: alemão, árabe, catalão, coreano, francês, grego, hebraico, inglês, italiano, japonês, mandarim, nahuatl, português, romeno, russo, sueco e basco. Oferece assim aos seus alunos universitários, *“una herramienta profesional y cultural indispensable para nuestro mundo globalizado, tomando en cuenta sus motivaciones, marcos de referencia nacionales e internacionales, enfoques y modalidades pedagógicas novedosas”*²⁷.

Passamos agora a descrever o entorno do AEA: as escolas situam-se, como o próprio nome indica, incluídas no perímetro urbano de Aveiro. Para além das zonas urbanas, esta região possui igualmente áreas ruralizadas, localizadas junto da periferia. A escola onde este estudo foi realizado é constituída por sete blocos, que compreendem salas de aula, laboratórios, salas de informática, salas de artes visuais, uma sala de teatro, instalações sanitárias, os serviços administrativos, a direção, a sala de professores, a sala de funcionários, a reprografia, gabinetes de trabalho, uma biblioteca, dois bufetes, o pavilhão gimnodesportivo e campos de jogos. Os alunos que frequentam este agrupamento provêm de meios socioculturais heterogéneos. Há também alunos oriundos de outras etnias e países, implicando alguma diversidade linguística, cultural e étnica.

2.2. Os microcontextos

Como foi referido, uma das turmas onde o estudo foi realizado, pertence à Universidade Nacional Autónoma do México. São alunos que frequentam vários cursos (Direito, Química, Psicologia, Literatura, entre outros), e têm em comum a aprendizagem

²⁵ Fonte: <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

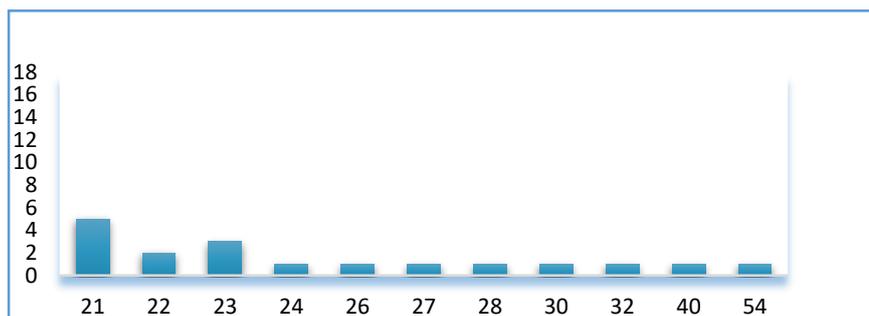
²⁶ Fonte: <http://www.visitmexico.com/pt/unam-na-cidade-do-mexico>

²⁷ http://cele.unam.mx/img/actividades/PDI_CELE_2013_2017.pdf

da língua portuguesa, que aprendem no CELE, instituição que ministra os cursos de línguas, naquela universidade.

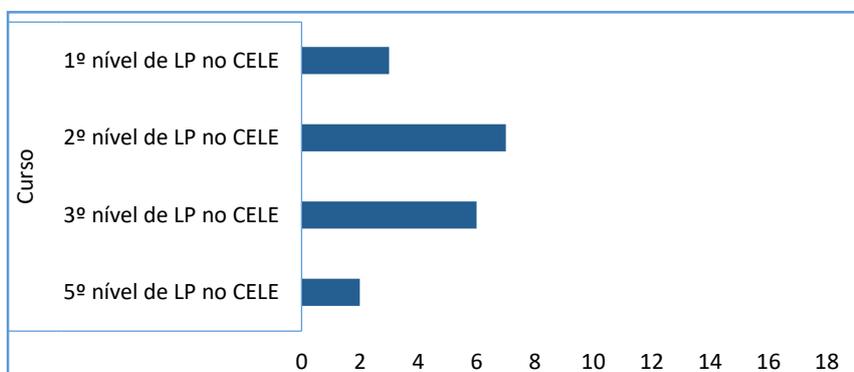
Responderam ao questionário onze estudantes do sexo feminino e sete do sexo masculino, totalizando dezoito alunos. Estes têm idades compreendidas entre os vinte e um e os cinquenta e quatro anos, como podemos observar no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Caracterização dos alunos quanto à idade (alunos do CELE)



A leitura do gráfico mostra-nos que os inquiridos envolvem um grupo etário bastante heterogêneo. Dezassete estudantes têm nacionalidade mexicana e um é peruano.

Gráfico 2 – Cursos que frequentam (alunos do CELE)



Estão distribuídos por vários níveis, no curso de língua portuguesa: três alunos frequentam o nível um, sete o nível dois, seis o nível três e dois alunos frequentam o nível 5

A outra turma alvo do estudo realizado, pertence ao décimo primeiro ano do curso de Ciências e Tecnologias do AEA. É constituída por trinta alunos, sendo vinte e dois do sexo feminino e oito do sexo masculino. Quinze alunos têm dezasseis anos, e quinze têm dezassete anos. Quando efetuámos o inquérito por questionário, na aula de

português, um deles não se encontrava presente e, por isso, responderam ao questionário vinte e duas raparigas e sete rapazes. De acordo com o perfil da turma, traçado pela diretora da mesma, todos os alunos desejam prosseguir os seus estudos no ensino superior. Durante este ano letivo têm, como língua estrangeira o inglês (vinte e sete alunos) e o espanhol (três alunos).

3. Descrição do estudo empírico

O trabalho de campo realizou-se através de dois inquéritos por questionário, por meio de perguntas fechadas, abertas e de escolha múltipla. (cf. Anexo 1 e 2) e que foram implementados de diferentes formas.

Um dos inquéritos foi enviado, por correio eletrónico, a uma professora do CELE, que por sua vez o distribuiu pelos seus alunos. Depois da sua realização, via eletrónica, foram-nos reenviados, uma vez mais através do correio eletrónico. O outro questionário por inquérito foi elaborado e testado numa turma do 11^o ano do curso de Ciências e Tecnologias do AEA, e, numa versão já definitiva, foi implementado numa aula de português, pertencente ao 11^o ano de Ciências e Tecnologias.

Após a recolha dos dados, efetuámos uma leitura de primeiro contacto que, como refere Pardal & Lopes (2011, p. 99), é uma “leitura global, flutuante”, e onde se foi delineando o caminho a seguir. Esta primeira avaliação dos instrumentos levou à elaboração de uma matriz onde figuraram os temas, em conexão com os objetivos. De seguida, numa leitura mais detalhada, efetuámos um leque de unidades de análise, que foram agrupadas em categorias e subcategorias. Passámos depois à análise de conteúdo, contabilizando a frequência de unidades de análise com o auxílio da ferramenta do Microsoft Office – Excel.

3.1. O inquérito por questionário

Para efetuar este estudo, escolhemos o inquérito por questionário por considerá-lo o melhor instrumento para desenvolver uma análise e descrição dos fenómenos relacionados com os objetivos de investigação. Além disso, o inquérito tem uma série de vantagens: o anonimato permite uma maior autenticidade nas respostas; é possível

a recolha de informação de um elevado número de pessoas ao mesmo tempo e possibilita também uma maior sistematização dos dados recolhidos. De acordo com Pardal & Lopes (2011, p. 73), este instrumento “constitui seguramente a técnica de recolha de dados mais utilizada no campo da investigação sociológica”. Contudo, estes autores advertem para algumas desvantagens deste instrumento, nomeadamente a possibilidade de o inquirido ler todas as questões antes de responder (o que pode afetar a veracidade das respostas), e a necessidade da sua aplicação em grupos o mais homogêneos possível.

No presente estudo partimos do questionário de Henriques (2014), por sua vez adaptado de Ançã (2013). No entanto, procedemos a várias adaptações, uma vez que, tanto o núcleo do nosso trabalho como o público-alvo eram distintos. Nesse sentido, seleccionámos algumas questões a manter (dos questionários atrás citados), uma vez que se adequavam ao presente estudo, e criámos novas perguntas direcionadas para as nossas intenções de investigação. Assim, formulámos dois questionários (Anexos 1 e 2) para os dois públicos-alvo, uma vez que tinham distintos contextos de aprendizagem do português. Mantivemos algumas questões idênticas em ambos, mas divergimos noutras, nomeadamente no que diz respeito à questão da difusão da LP no ciberespaço. De acordo com o conhecimento que tínhamos sobre os alunos mexicanos, cuja aprendizagem de PLE tinha passado pela colaboração *online* (teletandem) identificámos questões mais específicas para estes, partindo de um questionário disponibilizado na internet²⁸ procedendo, também aqui, a algumas adaptações. Não obstante, em ambos os questionários tentámos, na medida do possível, direccionar as questões tendo em vista objetivos comuns.

No que diz respeito à modalidade das perguntas, seguimos a nomenclatura de Pardal & Lopes (2011), elegendo as questões abertas, fechadas e de escolha múltipla. Seguindo as orientações de Tuckman (2005), houve uma prévia testagem do questionário aplicado aos alunos portugueses, de forma a reformular perguntas e retificar ambiguidades. Assim, esta primeira versão foi aplicada, como referimos anteriormente, numa turma do 11º ano, na aula de português (na mesma escola onde realizámos a nossa Prática de Ensino Supervisionada) mas com a qual não tínhamos tido contacto. A versão final deste questionário foi aplicada no dia 20 de maio, numa outra turma do 11º ano, também na disciplina de português, com a qual tínhamos tido algum contacto, embora esporádico, uma vez que o nosso estágio se focou, principalmente, em turmas do 9º ano de escolaridade. Aquela turma tinha como

²⁸ Trata-se de um *site* alemão intitulado “Teletandem”, onde é facultado o “Bewertungsbogen Kurs - Avaliação de Curso”. Disponível em www.teletandem.de/index.php?option=com_attachments&task

professora a orientadora do nosso estágio, e foi selecionada porque se procurou, não só uma maior maturidade de conhecimentos, mas também uma maior aproximação da faixa etária relativamente aos alunos mexicanos.

Em relação ao questionário aplicado aos estudantes mexicanos, não pudemos efetuar uma nova versão uma vez que a professora do CELE/UNAM, que amavelmente e de uma forma dedicada se dispôs a colaborar neste projeto, o distribuiu a todos os seus alunos que tinham participado no projeto “*Teletandem intercambio intercultural con hablantes competentes de lenguas extranjeras*”. Considerámos, por isso, que uma segunda versão aplicada aos mesmos alunos não iria acrescentar novos dados, para além da desmotivação que poderia causar nos mesmos, ao terem que efetuar novo questionário relativo ao mesmo assunto.

Sabemos que o inquérito por questionário tem algumas limitações, não permitindo ir tão em profundidade como a entrevista. Não obstante, possibilita “um maior controlo dos enviesamentos” (Fortin, 2003, p. 249), uma vez que é mais impessoal (no nosso estudo foi garantido o anonimato aos alunos) evitando, com mais acerto, os erros de interpretação. A análise dos dados recolhidos foi essencialmente qualitativa, recorrendo à análise de conteúdo e, embora o objetivo de medir não prevaleça, traduz, no entanto, algumas variáveis mensuráveis. Para uma maior compreensão na apresentação dos dados, estes serão exibidos primeiramente em gráficos que, de imediato, comentamos.

No que se refere à estrutura dos questionários, estes foram organizados em três partes. Em ambos, a primeira parte destinou-se à identificação e biografia linguística dos alunos, com vista à sua caracterização - idade, género, nacionalidade (sua e dos progenitores), língua materna, línguas dominadas e línguas que gostariam de aprender. Nesta primeira parte, acrescentámos uma pergunta ao questionário dos alunos de PLE, relativa à existência de familiares que falassem português.

A segunda parte incluiu, em ambos os questionários, perguntas relacionadas com o lugar da LP no contexto das outras línguas, o valor que lhe atribuíam, os países que a tem como língua oficial, bem como a definição do conceito de lusofonia. Ainda nesta segunda parte, perguntámos aos alunos de PLE o motivo porque tinham escolhido este idioma, e aos estudantes de PLM onde consideravam que se fala a variedade de português mais correta.

Já a terceira parte é dedicada à LP no ciberespaço e é neste grupo de perguntas que os questionários mais divergem entre si, uma vez que os alunos de PLE tinham participado no projeto teletandem, o que não se verificou com os alunos de PLM. Assim, procurámos indagar, junto dos estudantes portugueses, com que frequência usavam a LP para pesquisar assuntos relacionados com a escola, as redes mais utilizadas e as

línguas que praticavam na internet. Quisemos ainda saber se já tinham ensinado a LP a alguém estrangeiro, através das redes, e se tinham por costume visitar páginas de países lusófonos. Foram também consultados sobre a relevância que davam a um espaço dedicado, nas aulas de português, ao contacto *online* com outras culturas lusófonas, e sobre o seu interesse no desenvolvimento de novas ferramentas digitais em LP.

Por sua vez, os estudantes mexicanos foram questionados sobre as situações em que usavam o português nas redes e, sobre estas, quais as mais utilizadas. Focámo-nos depois na aprendizagem efetuada por teletandem: perguntámos se consideravam que os seus conhecimentos da língua tinham melhorado, que competências esta interação *online* tinha beneficiado, e quais os temas tratados nessas sessões. Por fim, foram consultados sobre alguma experiência negativa que tivessem tido, no decorrer do projeto.

De seguida, apresentamos dois quadros-síntese dos objetivos a que nos propusemos, nos dois questionários realizados (adaptados de Henriques (2014), como referido anteriormente).

Quadro 1- Objetivos e perguntas do Inquérito por Questionário (alunos do CELE)

Objetivos	Questões
<p>I - Caracterizar os alunos e o seu agregado familiar quanto a dados gerais e quanto à sua Biografia Linguística:</p> <p>1.1. Caracterizar o aluno quanto aos seus dados pessoais</p> <p>1.2. Caracterizar o agregado familiar do aluno</p> <p>1.3. Caracterizar a Biografia Linguística do aluno</p>	<p style="text-align: center;">PARTE I Identificação / Biografia linguística</p> <p>1. Idade; 2. Género; 3. Nacionalidade; 4. Curso que frequenta</p> <p>8.1. Nacionalidade e língua materna do pai; 8.2. Nacionalidade e língua materna da mãe</p> <p>5. Qual é a sua língua Materna; 6. Que outras línguas domina; 7. Fala alguma língua indígena; 9. Tem alguém na família que fale português; 10. Em que língua costuma contactar com esse familiar; 11. Que outras línguas gostaria de aprender e porquê</p>
<p>II. Verificar os conhecimentos dos alunos relativamente ao lugar e ao valor da LP no Mundo</p> <p>2.1. Identificar o lugar da LP no contexto de outras línguas</p> <p>2.2. Verificar a importância atribuída à LP</p> <p>III. Conhecer as percepções dos alunos sobre lusofonia</p>	<p style="text-align: center;">PARTE II A LP no Mundo</p> <p>1. Em relação às línguas mais faladas no mundo, que lugar ocupará a LP;</p> <p>2. Qual o valor que dá à LP (opções); 3. Por que motivo escolheu aprender a LP;</p> <p>4. O que entende por lusofonia 5. Quais os países que têm, como língua oficial, o português;</p>

IV. Aferir o impacto que as redes digitais têm na aprendizagem de uma língua

4.1. Identificar as situações em que usam a LP na internet

4.2. Verificar o contributo da aprendizagem por teletandem para o conhecimento da LP

**PARTE III
A LP no Ciberespaço**

1. Tem computador em casa; 2. Em que situações utiliza a LP (opções); 3. Assinale as redes sociais que costuma utilizar em LP (opções); 4. Através das redes sociais com que línguas costuma ter contacto;

5. Já realizou aprendizagem por teletandem (opções); 6. Os conhecimentos da língua estudada melhoraram; 7. Que competências acha que melhoraram (opções); 8. Quais os temas que tratou durante as sessões de teletandem (opções); 9. O/A colega com quem contactou, por teletandem, fazia correções em relação à pronúncia; 10. Indique uma experiência negativa das sessões de teletandem

Quadro 2 – Objetivos e perguntas do Inquérito por Questionário (alunos do AEA)

Objetivos	Questões
<p>I. Caracterizar os alunos e o seu agregado familiar quanto a dados gerais e quanto à sua Biografia Linguística:</p> <p>1.1. Caracterizar o aluno quanto aos seus dados pessoais</p> <p>1.2. Caracterizar o agregado familiar do aluno</p> <p>1.3. Caracterizar a Biografia Linguística do aluno</p>	<p>PARTE I Identificação/Biografia Linguística</p> <p>1. Idade; 2. Género; 3. Nacionalidade;</p> <p>7.1. Nacionalidade e língua materna do pai; 7.2. Nacionalidade e língua materna da mãe</p> <p>4. Qual é a tua língua materna; 5. Que outras línguas dominas; 6. Que outras línguas gostarias de aprender; 6.1. Indica um motivo por que escolhes essa língua</p>
<p>II. Verificar os conhecimentos dos alunos relativamente ao lugar e ao valor da LP no Mundo</p> <p>2.1. Identificar o lugar da LP no contexto de outras línguas</p> <p>2.2. Verificar a importância atribuída à LP</p> <p>III. Conhecer as perceções dos alunos sobre lusofonia</p>	<p>PARTE II A LP no Mundo</p> <p>1. Na lista das línguas mais faladas, que lugar pensas que ocupa a LP;</p> <p>2. Qual o valor que dás à LP (opções); 3. Consideras importante o crescimento/expansão da LP no mundo; 3.1 Porquê</p> <p>4. O que representa o conceito de lusofonia; 5. Menciona os países que têm a LP como língua oficial;</p> <p>6. A variedade do português mais correta é falada em; 6.1 Justifica</p>

<p>IV. Identificar os usos da LP no ciberespaço</p>	<p>PARTE III A LP no Ciberespaço</p>
<p>4.1. Identificar a frequência do uso de páginas em LP, no espaço virtual</p>	<p>1. Tem computador em casa; 2. Quando tens que realizar trabalhos escolares, com que frequência está a informação que consultas em LP (opções);</p>
<p>4.2. Identificar as redes sociais mais usadas</p>	<p>3. Assinala as redes sociais que costumavas utilizar, em LP (opções)</p>
<p>4.3. Identificar as línguas mais usadas nas redes sociais</p>	<p>4. Através das redes sociais com que línguas costumavas ter contacto; 5. Alguma vez, no ciberespaço, ensinaste a língua portuguesa a alguém estrangeiro (opções); 6. Costumas visitar páginas da internet de outros países falantes da língua portuguesa (opções)</p>
<p>4.4. Averiguar o interesse em comunicar com o mundo lusófono, em ambiente virtual</p>	<p>7. Assinala a importância que dás (escala de 1 a 4) às seguintes ideias: - A disciplina de português deve incluir, no seu programa, o contacto com outras culturas falantes da língua portuguesa, através do ciberespaço; - Deve criar-se um glossário, na internet, que inclua vocabulário com os termos usados em todos os países falantes de língua portuguesa;</p>
<p>4.5. Conhecer a opinião dos alunos sobre a necessidade de desenvolvimento da tecnologia digital, em LP</p>	<p>Devem criar-se mais ferramentas (processadores de textos, corretores gramaticais, teclados codificados) que permitam a tradução de páginas para LP; 8. O que consideras difícil quando pesquisas na internet (opções)</p>

CAPÍTULO 2 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS RECOLHIDOS

“A análise de conteúdo pretende desvendar aquilo que “se esconde” por detrás de signos, linguísticos ou visuais, na tessitura de um registo”

(Pardal & Lopes, 2011, p. 93)

1.1. Introdução

Este capítulo encontra-se dividido em duas partes: na primeira, expomos o processo de construção das categorias, explicando cada uma; na segunda procedemos à análise dos dados recolhidos e interpretação dos mesmos, com o intuito de responder às nossas questões de investigação.

1.2. A construção das categorias de análise

Neste estudo empírico, recorreremos à análise de conteúdo, nomeadamente em relação às questões abertas, e a indicadores quantitativos, no que diz respeito às questões fechadas. Bardin (2000) refere que a técnica da análise de conteúdo, ao ter que se adequar ao objetivo pretendido, tem que se recriar a cada momento. No entanto, apesar de não existir “o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base” é possível organizar “um leque de modelos, a partir dos quais nos podemos inspirar” (p. 31) e conceber alguns procedimentos para efetuar essa análise. Assim, após a recolha das respostas dos inquiridos, procedemos a um primeiro contacto com os materiais, iniciando uma primeira leitura com vista à organização dos dados. Este processo “é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 50). À medida que os dados vão sendo lidos, “repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas de os sujeitos pensarem” (idem, p. 221) e é a partir daqui que se procuram regularidades e padrões que irão permitir desenvolver um sistema de categorias. Estas constituem assim uma forma de classificar os dados que recolhemos. De acordo com Bardin (2000), as categorias são uma “espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem” (p. 37). Neste sentido, organizámos dois quadros de categorias de codificação, que resultaram das propostas de análise definidas por Bardin (2000) e Bogdan & Biklen (1994). Estas decorreram de dois momentos: o primeiro, que se fundamentou no enquadramento teórico e nos objetivos delineados para este estudo; o segundo onde se criaram subcategorias, resultantes da análise dos dados recolhidos.

No Quadro 3 apresentamos as categorias e subcategorias criadas para o inquérito efetuado aos alunos de PLE do CELE.

Quadro 3- Categorias e subcategorias de análise dos dados (alunos do CELE)

Categorias	Subcategorias	Instrumentos
C1. A LP no mundo	C.1.1. Percepção sobre a posição da LP no quadro das línguas mundiais C.1.2. Valor atribuído à LP	Questionários: Parte II: 1; 2; 3
C2. Narrativas da Lusofonia	C.2.1. Conhecimentos sobre Lusofonia	Parte II: 4; 5
C3. Interfaces da Lusofonia	C.3.1. Exposição da LP em ambiente virtual: - usos da LP no ciberespaço - línguas de maior contacto na internet C.3.2. Aprendizagem da LP em ambiente virtual: - implicações didáticas do teletandem	Parte III 1; 2; 3 4 5; 6;7; 8; 9; 10

De acordo com o quadro acima, definimos como primeira categoria **A LP no Mundo**. Nela incluímos, uma primeira subcategoria, relativa às percepções que os alunos têm em relação à posição que esta língua ocupa no quadro das línguas mundiais e qual o valor que lhe atribuem, em comparação com outras. Na segunda subcategoria, procuramos conhecer os motivos pelos quais estudam a LP como língua estrangeira, e em que medida este idioma tem implicações no seu futuro profissional. Consideramos esta análise importante para inferir o destaque que a LP tem em países não lusófonos e o valor económico que lhe é atribuído.

Através da segunda categoria – **Narrativas da Lusofonia** - procuramos averiguar qual é a compreensão que os alunos mexicanos têm sobre este conceito e que conhecimentos têm sobre os países onde é falada a língua. Pretendemos assim depreender como é divulgado este idioma num país não lusófono.

Com a terceira e última categoria – **Interfaces da Lusofonia** – foi conveniente dividi-la em duas subcategorias. A primeira pretende deduzir como é feita a exposição desta língua na rede, ao analisar em que situações os alunos mexicanos usam a LP, quais

são as redes sociais mais usadas nesta língua e que contacto têm com outros idiomas. O intuito é averiguar como se faz o dinamismo da LP no mundo virtual, por falantes de outra língua, e se este tem o mesmo peso que outras línguas utilizadas. A segunda subcategoria, pretende apurar como foi feita a aprendizagem da LP através do teletandem, e de que modo as ferramentas de comunicação *online* podem desenvolver as habilidades linguísticas e a competência intercultural.

De seguida, apresentamos o Quadro 4 com as categorias e subcategorias criadas para o inquérito efetuado aos alunos de Português Língua Materna (PLM) do AEA.

Quadro 4- Categorias e subcategorias de análise dos dados (alunos do AEA)

Categorias	Subcategorias	Instrumentos
C1. A LP no mundo	C.1.1. Perceção sobre a posição da LP no quadro das línguas mundiais	Questionários: Parte II: 1;
	C.1.2. Valor atribuído à LP	2; 3
C2. Narrativas da lusofonia	C.2.1. Conhecimentos sobre lusofonia	Parte II: 4; 5
	C.2.2. Perceção sobre as variedades da LP	6; 6.1
C3. Interfaces da Lusofonia	C.3.1. Exposição da LP no ciberespaço: - usos da LP nas redes digitais - línguas de maior contacto na internet	Parte III 1; 2; 3 4; 5; 6
	C.3.2. Práticas educativas em ambiente virtual: - interesse no contacto online com países lusófonos - acesso a ferramentas tecnológicas de apoio à aprendizagem da LP	7

De acordo com o quadro acima, podemos verificar (como já foi referido em relação aos objetivos) que as três categorias definidas para os alunos mexicanos, são

as mesmas que delimitámos para os alunos portugueses: **A LP no mundo, Narrativas da Lusofonia e Interfaces da Lusofonia**.

Deste modo, todas as categorias têm definidos os mesmos objetivos que o Quadro 3, à exceção da segunda subcategoria pertencente à codificação **A LP no ciberespaço**. Esta situação prende-se com o facto (já referido atrás, em relação aos objetivos) de os alunos portugueses nunca terem efetuado aprendizagem por teletandem. Assim, definimos para esta uma subcategoria que pretende averiguar do interesse e motivação dos alunos na utilização de plataformas digitais, nas aulas de português, como um espaço de transversalidade cultural da lusofonia, e que necessidades sentem em relação ao acesso de páginas virtuais, na LP.

2. Apresentação e análise dos dados

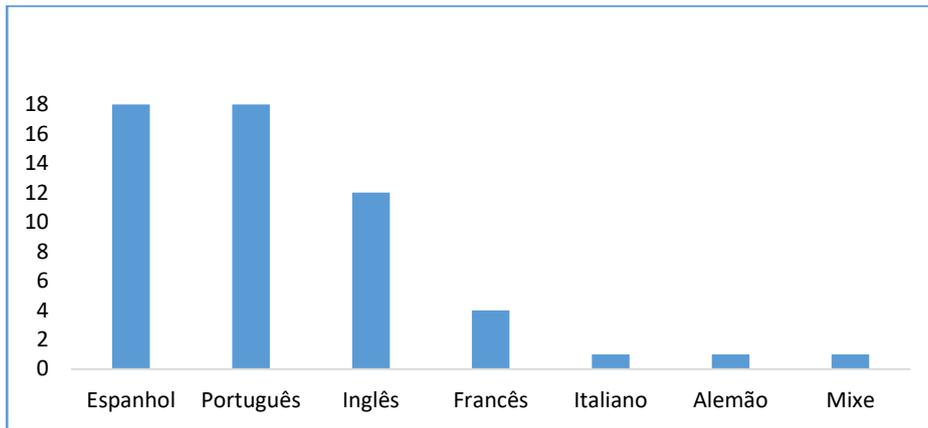
Após a apresentação do estudo, das opções metodológicas tomadas e das categorias e subcategorias criadas, vamos proceder à análise e exploração dos dados recolhidos através dos instrumentos já mencionados. Esta análise será apoiada pela plataforma eletrónica *Excel*, utilizando as suas tabelas para a realização dos gráficos e dos cálculos.

A primeira parte destes questionários, iniciou-se com uma breve caracterização linguística dos alunos, portugueses e mexicanos, tópico por onde iremos começar esta análise.

2.1. Biografia Linguística dos alunos do CELE

Relativamente ao seu perfil linguístico, os dezoito alunos indicaram o espanhol como língua materna. Em relação às línguas que dominam, para além do português que todos estudam, as respostas divergem:

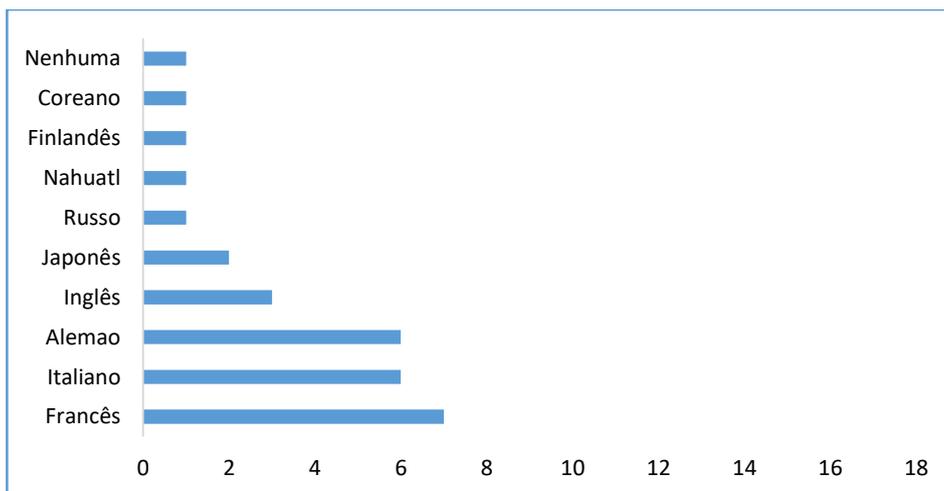
Gráfico 3 – Línguas dominadas pelos alunos (CELE)



A análise do gráfico 3 revela-nos que, para além do espanhol, sua língua materna, e do português, idioma que todos estudam na universidade, a maioria indicou que sabia inglês (12 ocorrências). O francês foi a quarta língua mais referida (4 ocorrências), seguida do italiano e do alemão (1 ocorrência cada). Um aluno afirmou que dominava a língua mixe, um idioma usado no norte do estado mexicano de Oaxaca. Questionados sobre a existência de algum familiar falante de língua portuguesa, cinco alunos referiram que sim: dois irmãos, um pai e dois primos. Só um afirmou contactar com o familiar em português.

Pedimos igualmente aos alunos que referissem outras línguas que gostassem de aprender. No Gráfico 4 apresentamos os resultados da análise das respostas dadas a esta pergunta:

Gráfico 4 – Outras línguas que gostaria de aprender (alunos do CELE)



Com a leitura dos dados, constatamos que o francês (sete ocorrências), o italiano e o alemão (seis ocorrências cada), são as línguas que detêm o interesse da maior parte

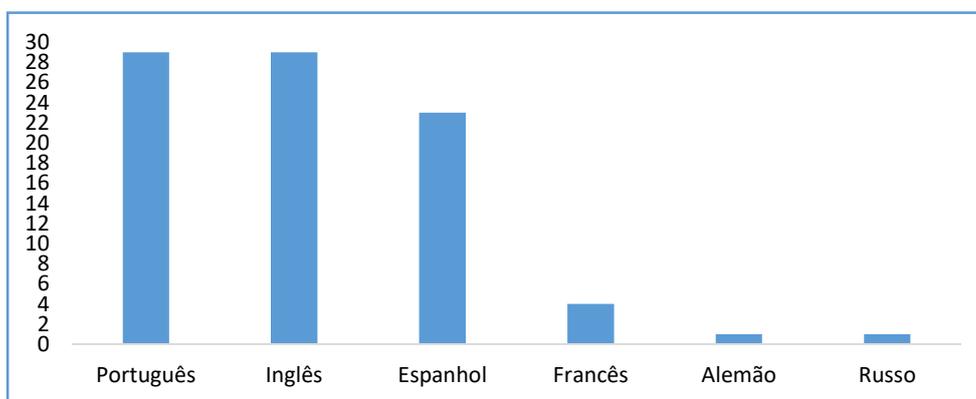
dos alunos. Verificamos também que as outras escolhas recaem sobre línguas díspares como o japonês, o russo, o nahuatl, o finlandês e o coreano.

Questionados acerca do motivo por que desejam aprender essas línguas, sintetizamos as suas motivações: as cinco línguas mais escolhidas - francesa, italiana, alemã, inglesa e japonesa - foram consideradas **úteis** “para trabalhar e estudar” (13 ocorrências), e **belas**, porque “gosto da pronúncia”, “gosto de sonoridade” e “gosto do tipo de escrita” (10 ocorrências). As restantes línguas selecionadas – russo, nahuatl, finlandês e coreano, foram escolhidas unanimemente pela **cultura** que veiculam “gosto de aprender a sua cultura” e “gosto da sua música” (4 ocorrências).

2.1.1. Biografia Linguística dos alunos do AEA

Questionados sobre a sua língua materna, um aluno declarou ser o moldavo, e os restantes vinte e oito referiram o português. No Gráfico 5 apresentamos os resultados das respostas dadas à questão sobre as línguas que dominavam:

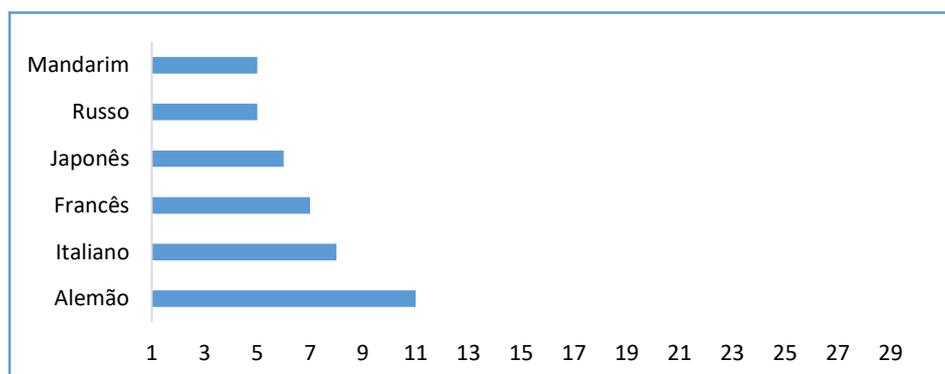
Gráfico 5 – Línguas dominadas pelos alunos do AEA



Verificamos que as principais línguas, para além da portuguesa, são a inglesa e espanhola (29 e 23 ocorrências, respetivamente), seguidas do francês e do alemão. Estas duas últimas línguas apresentam valores reduzidos, apesar de se tratar de línguas que fazem parte das opções disponibilizadas pelo sistema de ensino português. É interessante verificar que estas são também as três principais línguas que os alunos mexicanos dominam, logo seguidas da francesa, nos dois contextos. Também no estudo efetuado por Reto (2012), estas são as quatro principais línguas utilizadas, observando-se aqui um conjunto de competências linguísticas, destacando-se a presença muito forte da língua inglesa.

De seguida, perguntámos aos estudantes que outras línguas gostariam de aprender:

Gráfico 6 – Outras línguas que gostaria de aprender (alunos do AEA)



Nesta questão, o alemão (11 ocorrências), o italiano (8 ocorrências) e o francês (7 ocorrências) são as línguas mais assinaladas, logo seguidas pelo japonês (6 ocorrências); o russo e o mandarim também têm a preferência de alguns alunos (5 ocorrências cada). Uma vez mais, notamos a semelhança das respostas entre os alunos mexicanos e portugueses, que fazem as mesmas opções linguísticas, embora residam em diferentes continentes. Derivada desta questão, perguntámos também qual o motivo que os levava a querer aprender estas línguas. De acordo com a análise feita, as quatro línguas mais escolhidas, são-no porque são **interessantes** “acho uma língua bastante interessante” (8 ocorrências), **belas** “é uma língua muito bonita”, “gosto do modo como soa” (9 ocorrências), **úteis** “é bom para procurar trabalho”, “importância que podem ter no futuro” (7 ocorrências).

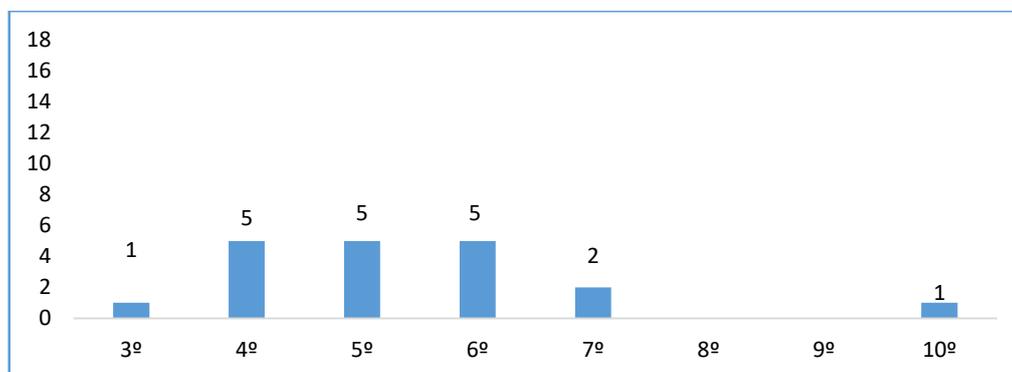
Confrontando as respostas dos dois grupos de inquiridos, verificamos que os alunos de PLE dão uma maior importância ao potencial económico da língua, uma vez que destacam, com maior relevância, a sua utilidade para o mercado de trabalho. Pensamos que isto poderá dever-se a uma maior maturidade, deste grupo de estudantes, para a sua escolha profissional.

2.2. A LP no mundo

Como referimos anteriormente, com esta categoria procurámos investigar que conhecimentos os alunos (portugueses e mexicanos) têm, relativamente à LP, no contexto das línguas mundiais. Para este efeito, o primeiro indicador que apurámos foi

o do **lugar da LP** no contexto das outras línguas. Assim, pediu-se que indicassem a sua posição, em relação às línguas mais faladas no mundo. Iniciamos a análise com os dados relativos aos alunos mexicanos:

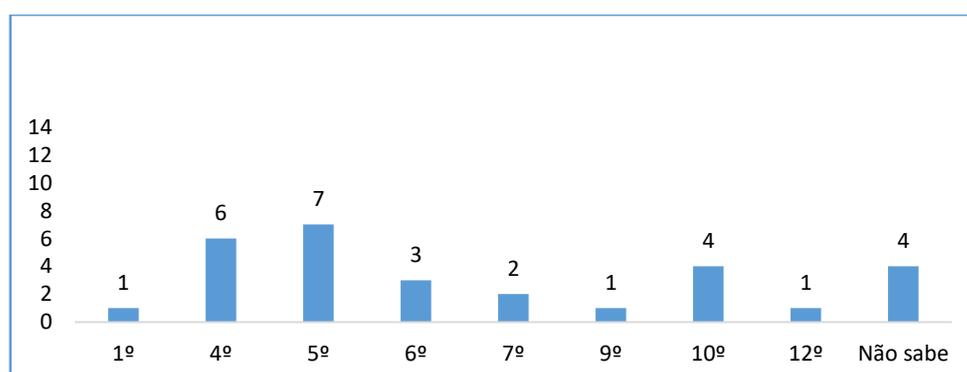
Gráfico 7 – Lugar da LP no contexto das outras línguas (alunos do CELE)



Da análise do Gráfico 7, verifica-se que o lugar da LP surge acentuadamente em quarto, quinto e sexto lugar (5 ocorrências cada), o que nos permite perceber algum grau de certeza, por parte dos alunos mexicanos, em relação à posição que a LP ocupa no contexto global das línguas. Somente um aluno anota a sua posição em terceiro lugar, dois alunos em sétimo, e um aluno posiciona a língua em décimo lugar. Sabemos que a ordenação das línguas é uma tarefa complexa, uma vez que depende da forma como se classifica (Reto, 2012). No entanto, se adotarmos o critério do número de falantes que têm o português como primeira língua, este ocupa o 4º lugar, de acordo com o Observatório da Língua Portuguesa (como citado em Reto, 2012). Assim, a maioria destes alunos revelou estar mais próxima desta estatística, o que demonstra que valorizam o português enquanto presença relevante no panorama das línguas mundiais.

Vejamos agora os dados relativos aos estudantes portugueses:

Gráfico 8 – Lugar da LP no contexto das outras línguas (alunos do AEA)



Da análise do Gráfico 8, verifica-se que há uma grande dispersão nas respostas, e que quatro alunos referiram não saber qual o lugar da LP no mundo. As restantes respostas variam entre o primeiro lugar (1 ocorrência) e o décimo segundo (1 ocorrência). A quinta posição recolheu o maior número de respostas (sete ocorrências) seguida da quarta posição (6 ocorrências). Se compararmos estes dados com os anteriores, verificamos que a percentagem de alunos que tem um conhecimento mais aproximado da classificação do Observatório é mais elevada nos alunos de PLE (83%) do que nos alunos de PLM (55%), mostrando que estão mais bem informados em relação ao panorama linguístico. Isto poderá significar que a LP tem difusão suficiente, neste país da América do Norte, justificando assim a sua escolha como língua estrangeira.

O segundo indicador, pertencente a esta categoria sobre a **LP no mundo**, pretendeu verificar a importância ou o valor atribuído a esta língua. A questão apresentava um conjunto de dimensões, e pediu-se que as seleccionassem, por ordem de preferência. Recolhemos os dados relativos à primeira preferência dos alunos do CELE, no Gráfico 9:

Gráfico 9 – Valor atribuído à LP (alunos do CELE)



Da leitura deste gráfico, retiramos que a primeira preferência em que este idioma se destaca, repartiu-se por três dimensões: *língua de valor histórico*, *língua de comunicação internacional* e *língua de ciência*, com o mesmo número de ocorrências (4 em cada uma). A dimensão *língua da literatura e da poesia* também foi valorizada (3 ocorrências) e as categorias *língua de poder económico*, *língua com peso político* e *língua de relações comerciais* não foram consideradas de modo significativo (1 ocorrência cada). A LP não foi valorizada como tendo um lugar cimeiro no ciberespaço.

Apresentamos, de seguida, os dados relativos às preferências dos alunos do AEA, através do Gráfico 10:

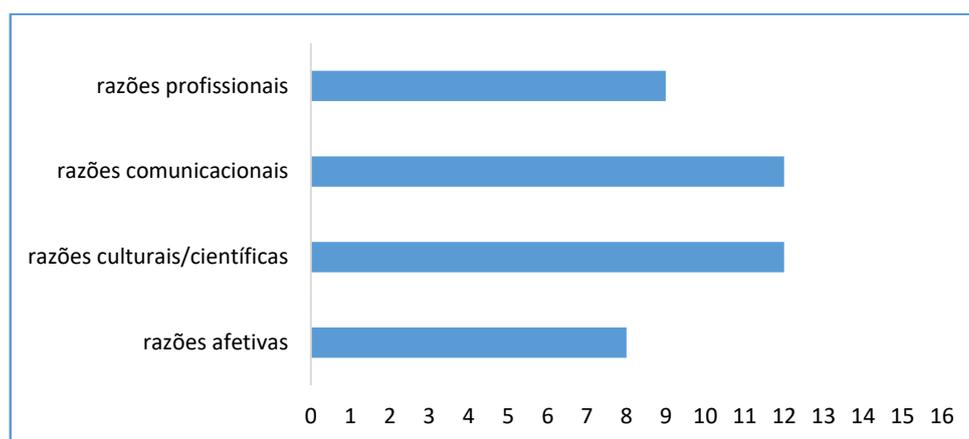
Gráfico 10 – Valor atribuído à LP (alunos do AEA)



A observação do gráfico permite verificar que um número significativo de alunos sublinhou a dimensão *língua de valor histórico* (17 ocorrências). Os restantes alunos optaram pela *língua de literatura e poesia* (5 ocorrências), *língua de ciência* (3 ocorrências) e um número muito reduzido vê no português uma *língua de relações comerciais* (2 ocorrências) e *língua de poder económico* ou de *comunicação internacional* (1 ocorrência cada). Tal como vimos nos dados referentes aos alunos do CELE, a LP também aqui não foi valorizada como tendo um lugar importante no ciberespaço. Constatamos que, tal como já havia sido apurado por Ançã (2015a), num estudo efetuado a futuros professores de português (em três universidades: Portugal, Cabo Verde e Brasil) os sujeitos da pesquisa não demonstram ter consciência da grande influência que a LP tem no espaço virtual.

Com estes dados, podemos destacar aqui a afirmação do *valor histórico* da língua, por parte da maioria dos alunos que têm o português como língua materna. Por seu lado, os alunos que têm este idioma como língua estrangeira, valorizam-no, de igual modo, como *língua de ciência* e de *comunicação internacional*. O contraste entre estes dados pode levar-nos a considerar a possibilidade de serem os lusófonos os primeiros a não valorizar devidamente a sua língua. Assim, no sentido de aprofundar esta questão, perguntámos aos alunos do CELE os motivos por que escolheram aprender a LP. Apresentamos os resultados da questão no gráfico seguinte:

Gráfico 11 – Motivos por que estuda a LP (alunos do CELE)



Pela leitura do Gráfico 11 destacamos as razões comunicacionais e culturais/científicas (12 ocorrências cada), seguidas das razões profissionais (9 ocorrências) e afetivas (8 ocorrências). Podemos inferir daqui que a LP é reconhecida como um valor estratégico, pois depreende-se das suas respostas que este é um idioma de prestígio, não só da cultura brasileira, mas também da sua produção literária e científica: “porque o conhecimento do Brasil sobre ciências sociais é muito importante” (A4), “porque há bons cursos de pós-graduação no Brasil” (A8), “gosto da cultura brasileira” (A12), “para assistir aos congressos de Ciência que se fazem nos países lusófonos” (A13). Podemos subentender que, sendo estes inquiridos alunos do ensino superior, procuram uma eventual participação em programas de intercâmbio de estudantes com o Brasil, inferindo-se também daqui o cenário de uma aplicação profissional futura. No estudo conduzido por Reto (2012), junto de alunos dos cursos ministrados no estrangeiro pelo Instituto Camões, também ficou visível esta ideia de que “o primeiro motivo apresentado para a aprendizagem do português foi o seu potencial de utilização futura” (p.63)

Tentámos igualmente aprofundar a questão do valor atribuído à língua, com os alunos do AEA, e perguntámos se consideravam importante o seu crescimento/expansão no mundo. Só dois alunos referiram que não, porque “é uma língua difícil de falar e as pessoas não deviam ter o sacrifício de a aprender (B3), e porque “é melhor focar no inglês” (B20). Os restantes vinte e sete alunos declaram que é importante porque “temos que exercer a nossa dominância no mundo” (B8, B22), “porque é uma língua bonita” (B18, B6, B19), “para sermos mais reconhecidos e valorizados” (B2, B21, B5), “para uma globalização mais fácil” (B13).

Os discursos destes alunos mostram que aparentam não ter dúvidas sobre a importância da expansão da língua, denotando-se uma perceção da língua como instrumento de poder. No entanto, parecem estar subjacentes as razões de ordem

afetiva e o desejo de reconhecimento, não parecendo estar munidos de informação que lhes permitisse fundamentar a sua opinião de outro modo.

2.3. Narrativas da Lusofonia

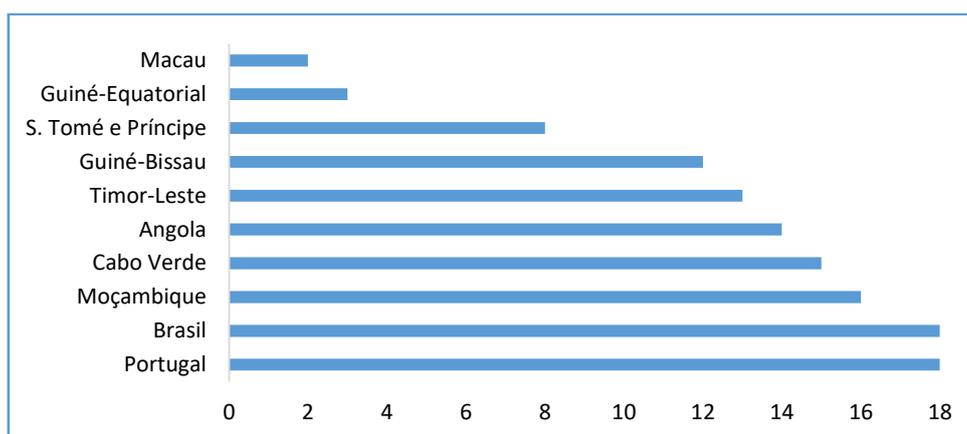
Como referimos anteriormente, na categoria **Narrativas da Lusofonia**, pretendemos analisar as concepções que os alunos têm sobre a lusofonia e, para tal, pedimos uma definição do conceito, através de uma pergunta aberta. Após a análise das respostas dos alunos do CELE, pudemos constatar que a grande maioria identifica o conceito com “países de língua portuguesa” (15 ocorrências). Dois alunos descrevem lusofonia como o “conjunto das variedades do português” (A1 e A11) e um outro como “cultura, educação, sensibilidade, tradições” (A2).

Relativamente aos alunos do AEA, foi surpreendente verificar que o número de inquiridos que não respondeu, ou diz que não sabe, foi considerável (12 ocorrências). Seis alunos referiram que lusofonia é a língua portuguesa: “é falar português” (B2, B19, B26, B28), “as pessoas que falam português (B18), “é a nossa língua falada em diferentes locais do mundo” (B6). Quatro alunos optaram pela etimologia da palavra e definiram-na: “luso=português, fonia=som” (B9, B17), e “sons portugueses” (B1 e B5). Outros três alunos referiram as culturas: “grupo de identidades culturais existentes em países de língua portuguesa” (B24, B16), e “conjunto de identidades comuns, hábitos, em países falantes de língua portuguesa” (B7). Os restantes quatro alunos expuseram o conceito como: “diferentes línguas” (B14), “os sotaques” (B13), “língua descendente da portuguesa” (B20, B3).

Esta análise permite-nos inferir que os alunos que têm o português como língua materna demonstram algum desconhecimento quanto ao conceito de lusofonia, não só pela quantidade de alunos que não respondeu, como pelas respostas ambíguas recebidas. No entanto, há a possibilidade de ter havido algum desinteresse em responder, por se tratar de uma pergunta aberta.

No que se refere à questão em que solicitámos a identificação dos países de língua oficial portuguesa, observamos os seguintes dados, dos alunos do CELE:

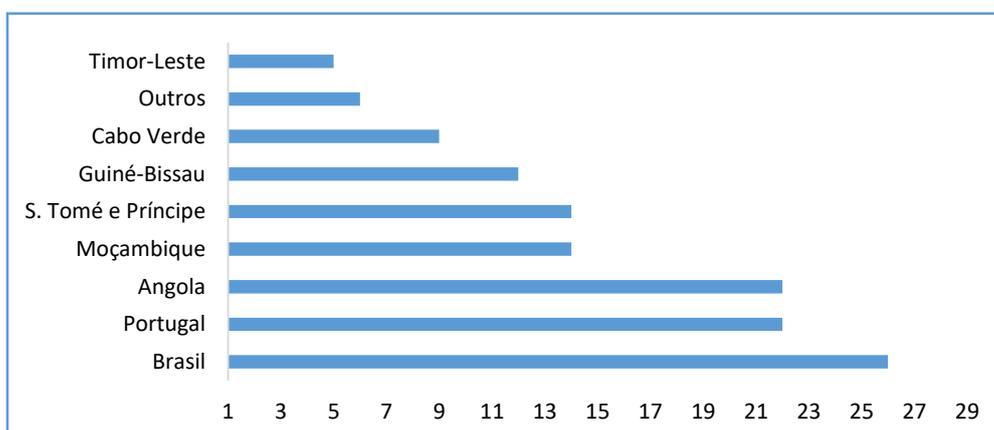
Gráfico 12- Países de língua oficial portuguesa (alunos do CELE)



Ao lermos o Gráfico 12, ficamos com a noção de que todos os alunos referem Portugal e Brasil, e a grande maioria (16 ocorrências) refere também Moçambique (16 ocorrências). É curioso este facto, pois ao compará-lo com outros estudos (Ançã et al, 2014; Reto, 2012) Angola tem uma referência maior do que Moçambique, ao contrário do que acontece com estes dados. Assim, a Moçambique segue-se Cabo-Verde (15 ocorrências) Angola (14 ocorrências), Timor-Leste (13 ocorrências) e Guiné-Bissau (12 ocorrências). Menos de metade dos alunos referiram S. Tomé e Príncipe (8 ocorrências), Guiné-Equatorial (3 ocorrências). Macau foi identificado como país e não como Região Administrativa Especial da China (2 ocorrências). Tratando-se de estudantes da língua portuguesa e com escolaridade universitária, esperávamos que o nível de conhecimentos sobre esta questão fosse maior. Conclui-se destes dados, tal como Reto (2012, p. 166), que “a aprendizagem da língua portuguesa só até certo ponto é acompanhada pela aprendizagem da respetiva geografia”.

Passamos agora a analisar o Gráfico 13, relativo à mesma questão, que foi também efetuada aos alunos do AEA:

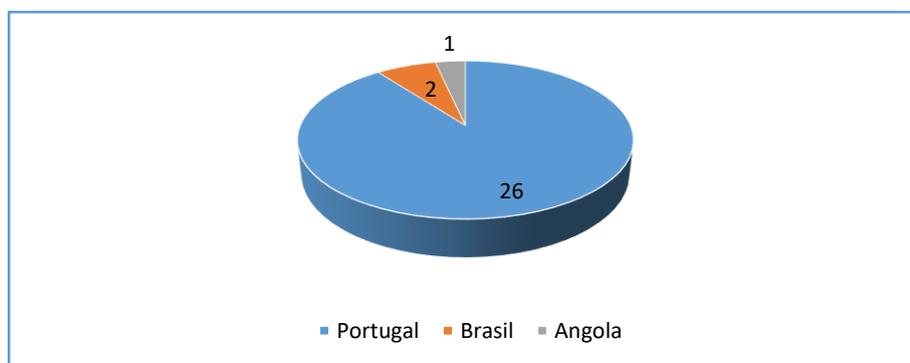
Gráfico 13- Países de língua oficial portuguesa (alunos do AEA)



Esta análise revela dados ainda mais surpreendentes do que os anteriores, uma vez que mais de metade da turma só refere três países com língua oficial portuguesa. O Brasil não foi referido pela totalidade dos alunos (26 ocorrências) e acreditamos que Portugal só não foi citado por todos por ter sido considerado como óbvio (22 ocorrências). Podemos pensar que por se tratar, uma vez mais, de uma pergunta aberta, pode ter levado ao desinteresse em responder. No entanto, cremos mais na hipótese do desconhecimento geográfico da lusofonia, uma vez que todos os alunos respondem à questão. Outro indicador que fortalece esta convicção, é o facto de seis alunos referenciarem países ou continentes como: “Nova Guiné” (B20, B14), “Timor e Príncipe” (B10), “África” (B1, B23), “Países africanos” (B12).

Ainda na mesma categoria **Narrativas da Lusofonia**, foi nosso interesse efetuar uma subcategoria, esta dirigida somente aos alunos do AEE e referente ao estatuto das variedades do português. Este interesse prende-se com a temática exposta na primeira parte deste relatório, onde nos debruçámos sobre as representações da portugalidade e os equívocos que pode acarretar o conceito de lusofonia. Como foi referido, estes conceitos podem transportar uma simbologia sobre um espaço linguístico-cultural que tem como centro os portugueses. Os resultados obtidos expõem-se, de seguida, no Gráfico 14:

Gráfico 14- A variedade do português mais correta (alunos do AEA)



Como podemos verificar da análise do gráfico, vinte e seis alunos apresentam Portugal como o país onde a variedade do português é mais correta. Quisemos saber as razões de tal opção, e obtivemos como justificação a origem da língua: “é de onde vem a língua originalmente” (B28), “nós somos os verdadeiros falantes da língua portuguesa”, “Portugal é o berço da língua portuguesa” (B24). Apesar desta forte representação, dois alunos assinalaram o Brasil e um outro, Angola. Em relação ao Brasil, justificaram que “tem bons sites” (A1) e que é devido à “área do país e número de habitantes e reconhecimento na internet” (A12). Não é de somenos importância salientar que um destes alunos tem a mãe de nacionalidade brasileira. Ainda um aluno

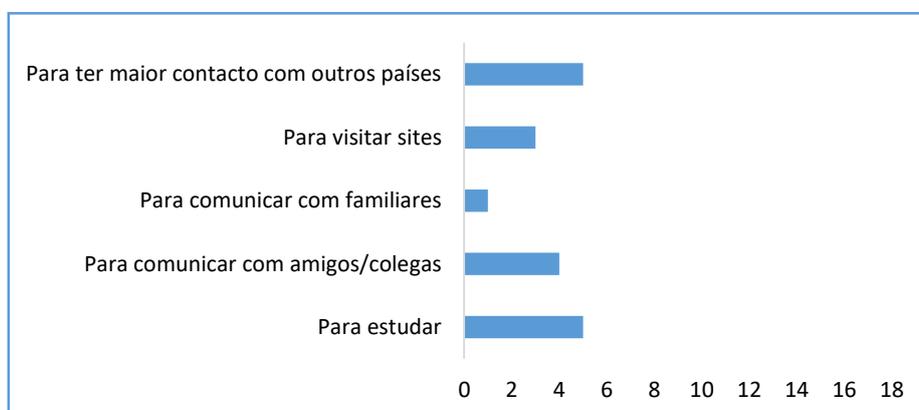
referiu que é em Angola, devido à “importância da língua portuguesa a nível económico o que obriga a uma rigorosa escrita e diálogo” (B17).

Cremos que as respostas, dadas pela maioria dos alunos, revelam um discurso lusocêntrico (de que falámos na primeira parte deste relatório) fazendo uma associação direta entre Portugal e a LP. Este discurso foi também reconhecido por Ançã (2015a) no estudo efetuado com (futuros) professores em Portugal, Brasil e Cabo Verde onde, apesar de alguns inquiridos afirmarem que todas as variedades são corretas, “parece evidente que atribuem à variedade europeia uma supremacia não encontrada em nenhuma outra variedade” (p.305). A verificação deste preconceito demonstra que esta questão da realidade da lusofonia pode não estar ainda a ser suficientemente promovida no sistema educativo português.

2.4. A LP no ciberespaço

Com a terceira e última categoria, **Interfaces da Lusofonia**, pretendemos averiguar de que modo é feito o acesso à informação e à aprendizagem, em LP, no ambiente virtual. Neste tópico, delimitámos duas subcategorias que são distintas para cada público alvo, uma vez que os contextos linguísticos, culturais e educativos são dissemelhantes. Iniciando esta análise pelos alunos de PLE, e pela subcategoria “exposição da LP em ambiente virtual”, constatamos que todos responderam unanimemente que tinham computador em casa, quando questionados sobre o assunto. De seguida, procurámos saber em que situações utilizam a LP, no ambiente virtual. No Gráfico 15 apresentamos os resultados da pesquisa:

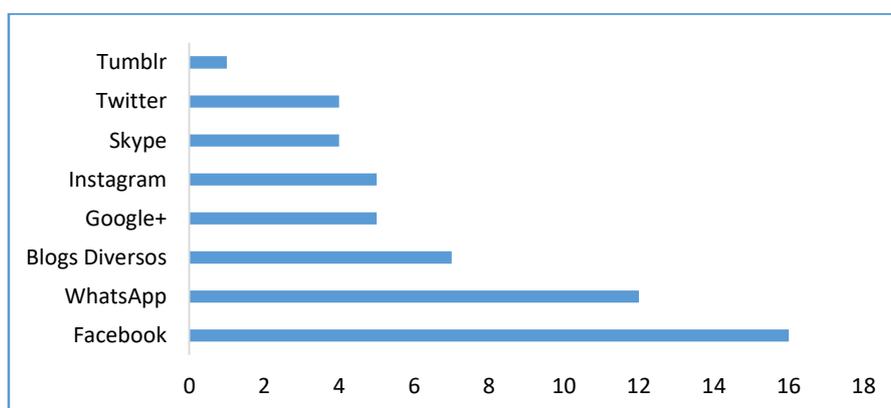
Gráfico 15 – Usos da LP no ciberespaço (alunos do CELE)



A leitura do gráfico revela-nos que há duas situações em que os alunos declaram usar mais a LP: para estudar e para ter maior contacto com outros países (5 ocorrências cada). A opção seguinte prende-se com a comunicação com amigos/colegas (4 ocorrências), e os restantes inquiridos apontam a *visita de sites* (3 ocorrências) e a *comunicação com familiares* (1 ocorrência). Analisando o estudo efetuado em 2008, junto de alunos dos cursos ministrados no estrangeiro pelo Instituto Camões (Reto, 2012, p. 126), e quando questionados sobre as suas práticas linguísticas em português ao navegar na internet, a quase totalidade dos inquiridos assinalou “o estudo” como principal uso quotidiano (91,4%), logo seguido da “comunicação com amigos e colegas (63,3%)” e “falar português em viagem” foi o terceiro uso mais importante (50,8%). Estes resultados parecem não diferir muito dos resultados por nós obtidos: atentando nas respostas dos alunos mexicanos, denota-se que estes veem na língua portuguesa a possibilidade de aceder a um espaço, disperso por várias latitudes e longitudes, que lhes permite a interação e integração no mundo da lusofonia.

Procurámos também averiguar que redes sociais costumavam utilizar, em LP:

Gráfico 16 – Redes sociais usadas em LP (alunos do CELE)

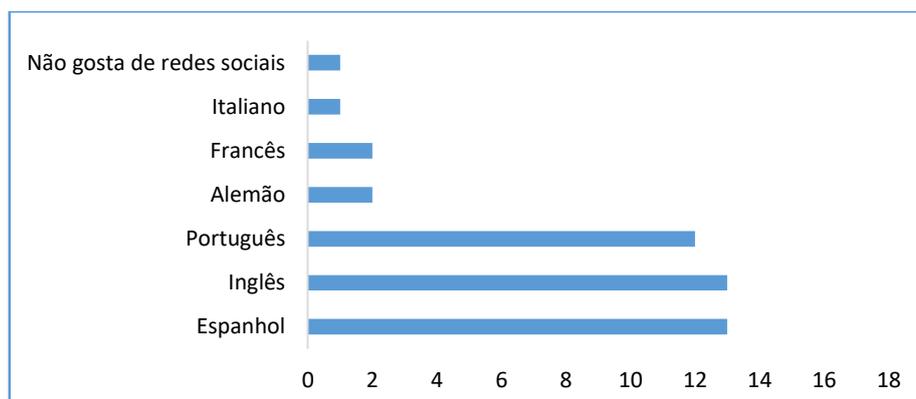


De acordo com estes dados, a rede social *Facebook* é utilizada, pela maioria dos alunos (16 ocorrências), em português, logo seguida da aplicação para telemóveis, *WhatsApp* (12 ocorrências). Esta análise vem confirmar a liderança mundial da rede *Facebook* e na qual, conforme já referimos anteriormente, a LP ocupa o terceiro lugar. De acordo com o site internacional *Socialbakers*²⁹, à medida que aquela rede tem vindo a crescer, a língua portuguesa tem vindo a tornar-se uma ferramenta poderosa, determinante para o público global.

Indagámos ainda estes alunos sobre as línguas usadas nas redes sociais. Apresentamos os resultados no Gráfico 17:

²⁹ <http://www.socialbakers.com/statistics>

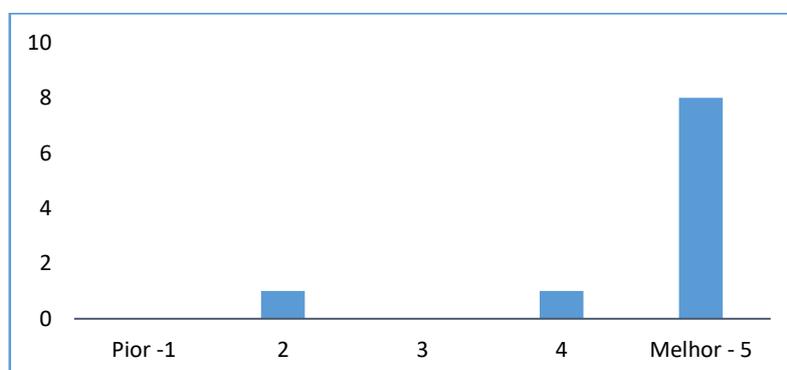
Gráfico 17- Línguas de contacto através das redes sociais (alunos do CELE)



Verificamos, com estes dados, que a língua materna (espanhol) e a língua inglesa, são as línguas de maior contacto (13 ocorrências cada). No entanto, a LP também é usada por um número significativo de alunos (12 ocorrências) o que vem confirmar, uma vez mais, o lugar cimeiro que este idioma ocupa nos internautas.

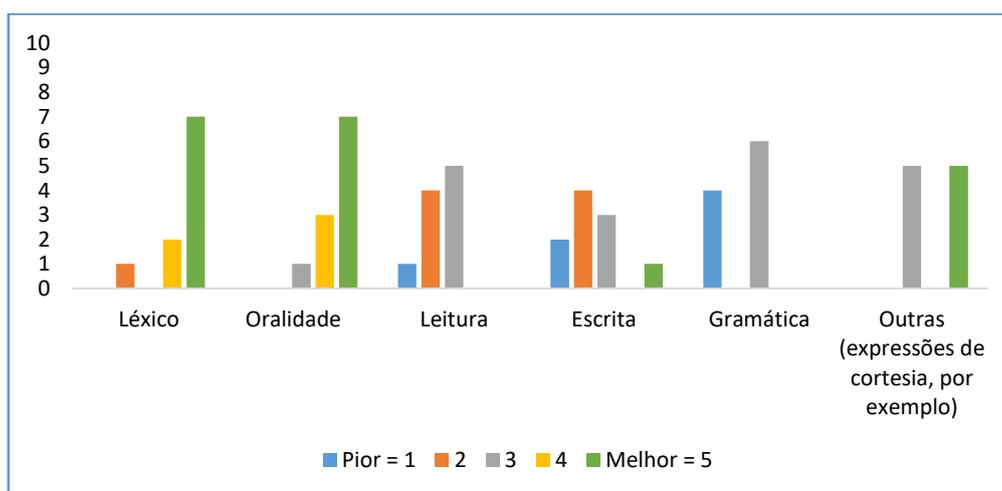
Passamos agora à análise dos dados referentes à segunda subcategoria, que pretende averiguar as perceções dos alunos do CELE em relação à aprendizagem da LP através do teletandem. A este propósito, especificamos que, de entre os dezoito alunos inquiridos, dez tiveram a oportunidade de desenvolver esta pedagogia *online*. Considerámos fundamental inquirir os estudantes se achavam que os seus conhecimentos da língua tinham melhorado, pedindo-lhes que ordenassem a sua opinião numa escala de um a cinco, sendo o cinco o melhor resultado da avaliação. Os resultados desta questão encontram-se no gráfico seguinte:

Gráfico 18 – Melhoria nos conhecimentos da língua (alunos do CELE)



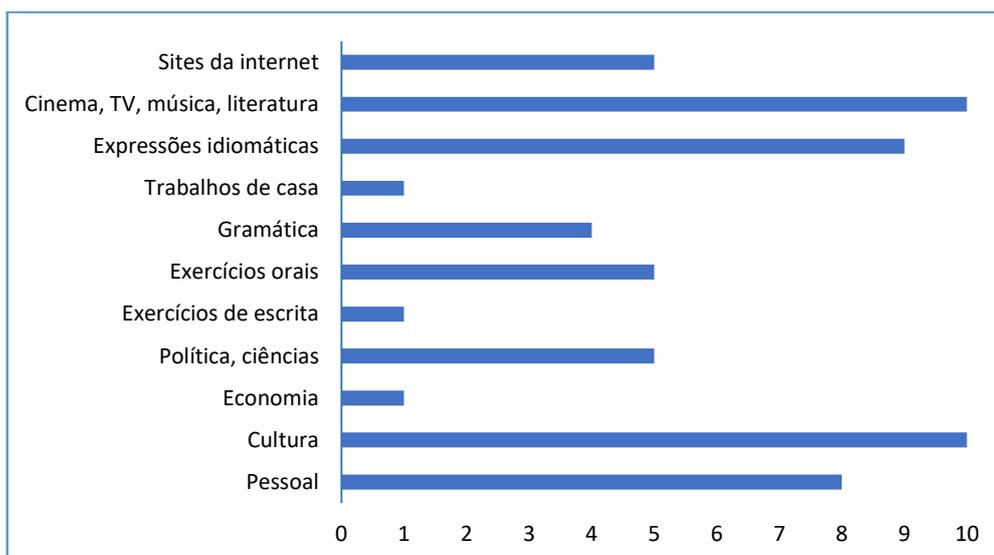
A leitura deste gráfico permite-nos desde logo apontar oito alunos que consideram que esta forma de aprender línguas estrangeiras lhes permitiu um progresso nas suas aprendizagens, avaliando este aperfeiçoamento com a escala máxima. Decorrente desta questão, quisemos saber (ainda de acordo com a mesma escala) que competências consideravam que tinham melhorado. Apresentamos os resultados à questão, no seguinte gráfico:

Gráfico 19 – Melhoria nas competências da língua (alunos do CELE)



Desta análise, podemos registar que sete alunos deram a escala máxima no que diz respeito à melhoria de competências relacionadas com o *léxico* e a *oralidade*. Metade dos alunos referiu também o desenvolvimento de outras competências linguístico-comunicativas, como por exemplo as *expressões idiomáticas*. Verificamos igualmente que estas melhorias, através do teletandem, já não contemplam tão satisfatoriamente as competências da *leitura*, *escrita* e *gramática*. Podemos deduzir daqui que o objetivo principal destas sessões é a conversação, sendo um processo didático dinâmico, uma vez que possibilita um contacto com a língua *em acontecimento*, onde os participantes nativos das duas línguas estrangeiras compartilham informações. Quisemos averiguar também que temas tinham sido tratados durante estas sessões de teletandem:

Gráfico 20 – Temas tratados durante as sessões de teletandem (alunos do CELE)

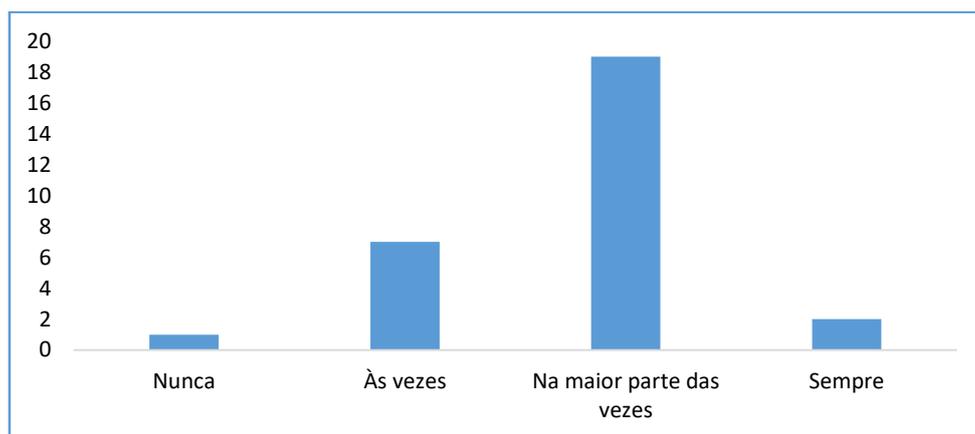


Nesta questão, verificamos que, de uma forma geral, todos os temas que apresentámos foram tratados. No entanto, sobressaem os tópicos relacionados com a *cultura, o cinema, TV, música e literatura* (10 ocorrências), *expressões idiomáticas* (9 ocorrências) e os *temas pessoais* (8 ocorrências). Procurámos também saber se os colegas, com quem estes alunos tinham contactado, faziam correções em relação à sua pronúncia, tendo todos mencionado que sim, à exceção de um aluno.

Ao tentar compreender as características desta interação, podemos configurar o teletandem como um fenómeno que, dando-se nas relações sociais, promove uma aprendizagem (inter)cultural, nas suas diferentes dimensões. Salientamos, no entanto, que este processo dinâmico requer uma atenção sobre o discurso intercultural produzido pelos interagentes, uma vez que pode facultar a apropriação de discursos preconceituosos e estereotipados. Quisemos também averiguar se havia alguma experiência negativa a apontar, durante as sessões de teletandem. De acordo com as suas respostas, pudemos apurar que três alunos referiram problemas técnicos (como a ligação à internet ou o som) e um aluno mencionou o horário (uma vez que este processo online depende dos fusos horários de cada país).

Procedemos agora à análise dos resultados obtidos com os alunos de PLM, inseridos na subcategoria “exposição da LP no ciberespaço”. Também estes inquiridos disseram, unanimemente, que tinham computador em casa. Questionados sobre a frequência com que encontram informação em LP, para efetuar os trabalhos escolares (à exceção das línguas estrangeiras), obtivemos os seguintes resultados:

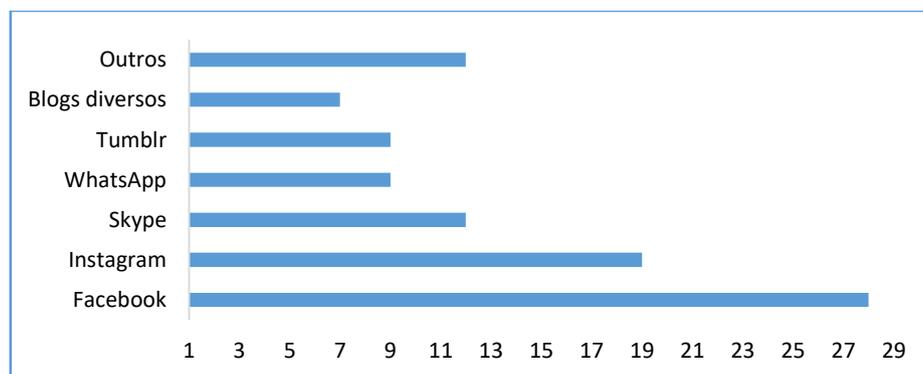
Gráfico 21- Frequência da informação em LP, para trabalhos escolares (alunos do AEA)



A observação do gráfico permite verificar que há uma prevalência de inquiridos que considera que, a maior parte das vezes, encontram a informação que necessitam, em LP (19 ocorrências). Um número menor, mas ainda relevante, considera que só às vezes encontra o que pretende em português (7 ocorrências), dois alunos mencionam que acham sempre o que pretendem na sua língua e um declara que nunca.

No gráfico seguinte, pretendemos averiguar que redes sociais são mais utilizadas por estes alunos:

Gráfico 22- Redes sociais usadas em LP (alunos do AEA)

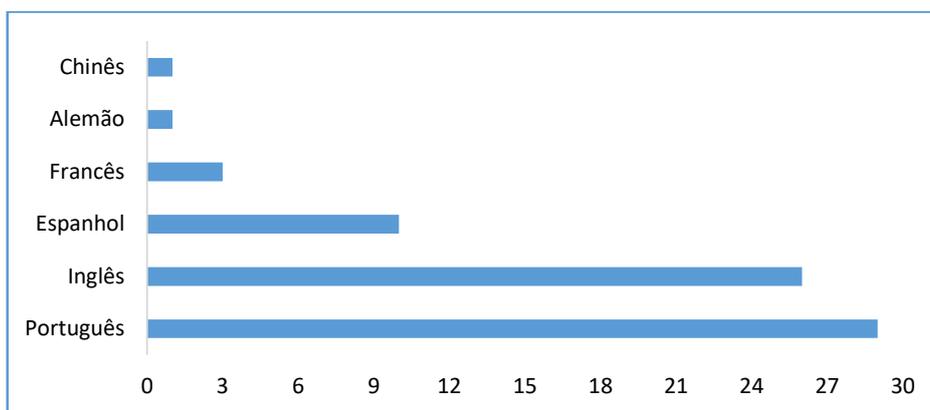


Nos inquiridos prevalece a rede social *Facebook* como a mais utilizada (28 ocorrências), à semelhança dos dados obtidos em relação aos alunos de PLE. As redes sociais têm operado mudanças na forma como se vê a internet, pois os seus utilizadores contribuem para a construção da informação, permitindo novos contextos de envolvimento e trazendo para o espaço de cada um informação sobre as outras pessoas. O lugar cimeiro que a LP ocupa no *Facebook*, deve-se principalmente ao

Brasil, “ator global” (Reto, 2012), não só pela sua dimensão como pelo seu crescente poder económico. Assim, à medida que esta rede social vai crescendo, a língua vai-se tornando uma ferramenta poderosa, determinando a audiência local e global.

O aplicativo *Instagram* também é muito popular (19 ocorrências), seguido do *Skype* (12 ocorrências). Também com estes alunos, a LP se vai expandindo através das redes sociais. À questão sobre as línguas de contacto neste mundo virtual, os estudantes deram-nos os seguintes dados:

Gráfico 23- Línguas de contacto através das redes sociais (alunos do AEA)



A informação obtida permite-nos verificar que, para além do português (28 ocorrências, uma vez que um aluno é moldavo) os alunos usam, na sua maioria o inglês (26 ocorrências). O espanhol é a terceira língua eleita, cremos que não só pela proximidade linguística, mas também porque optaram por esta língua estrangeira neste, ou no anterior ciclo de estudos. Tal como vimos nos alunos do CELE, também aqui as línguas francesa e alemã têm uma preferência reduzida, o que nos leva a constatar que a percentagem de alunos que aprendem estas duas línguas latinas - português e espanhol - tem vindo a aumentar nas escolas, nos últimos anos, de acordo com os dados divulgados pelo *Eurostat*³⁰.

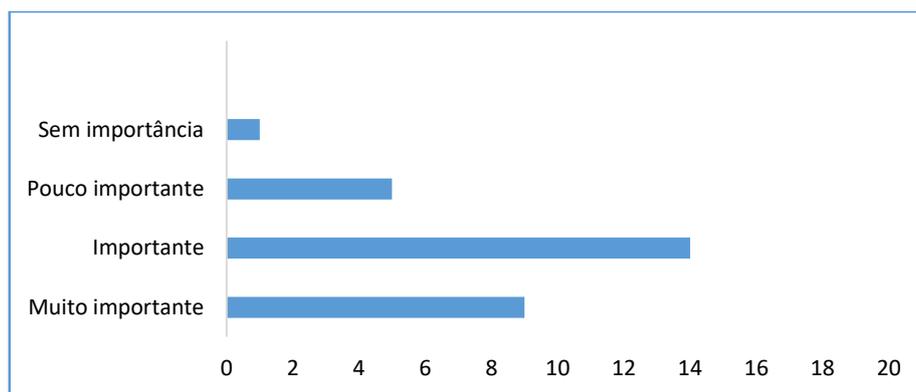
Passamos agora à análise da segunda subcategoria, que pretende conhecer o interesse dos alunos na participação em contextos de aprendizagem online, de contacto com outras culturas lusófonas, e da necessidade que sentem (ou não) na existência de mais aplicações informáticas em LP. Quando questionados se já alguma vez tinham ensinado a sua língua a alguém estrangeiro, através do ciberespaço, catorze alunos

³⁰ <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/5177306/3-25092014-AP-EN.PDF/568bd6e0-0184-444e-b965-ffc801c7df99>

assinalaram que sim. Inquirimos também se costumam visitar páginas de outros países falantes de LP, e dez estudantes responderam afirmativamente.

Pretendemos igualmente aferir do seu interesse em desenvolver a competência intercultural, através das redes digitais, na aula de português. Assim, solicitámos que assinalassem, através de uma escala, a importância dada ao contacto com culturas lusófonas, através do ciberespaço. O Gráfico 24 mostra-nos os resultados obtidos:

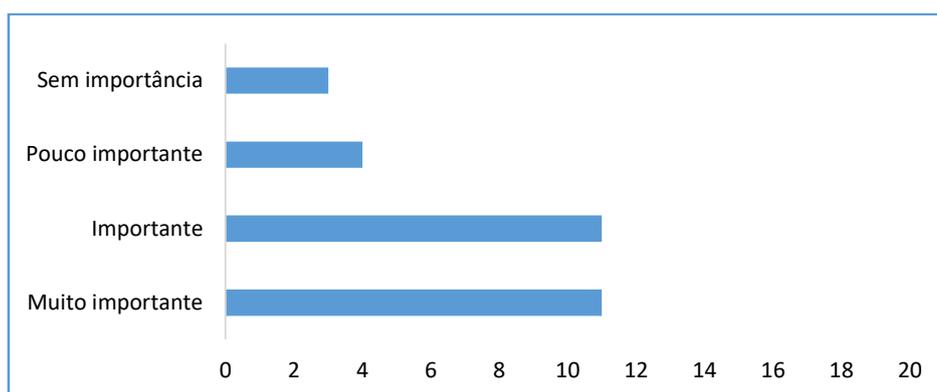
Gráfico 24 – Contacto com países lusófonos, através do ciberespaço, na disciplina de Português (alunos do AEA)



Podemos confirmar que a maioria dos alunos (23 ocorrências) demonstra interesse nessa interação, considerando-a como *importante* ou *muito importante*. De facto, a versatilidade que as novas tecnologias têm, podem oferecer valor pedagógico se considerarmos, tal como Ponte (2001), que a questão não está em saber se as tecnologias favorecem ou não a aprendizagem, mas em como colocá-la ao serviço dos projetos educativos. Acreditamos que a disciplina de português, aliada às novas tecnologias, pode contribuir para uma maior dinâmica de contactos e trocas culturais entre os alunos dos países lusófonos, e para a mudança das representações que estes têm sobre as variedades desta língua.

Relativamente à importância que dão à criação de um glossário digital sobre termos linguísticos lusófonos, averiguámos os seguintes dados:

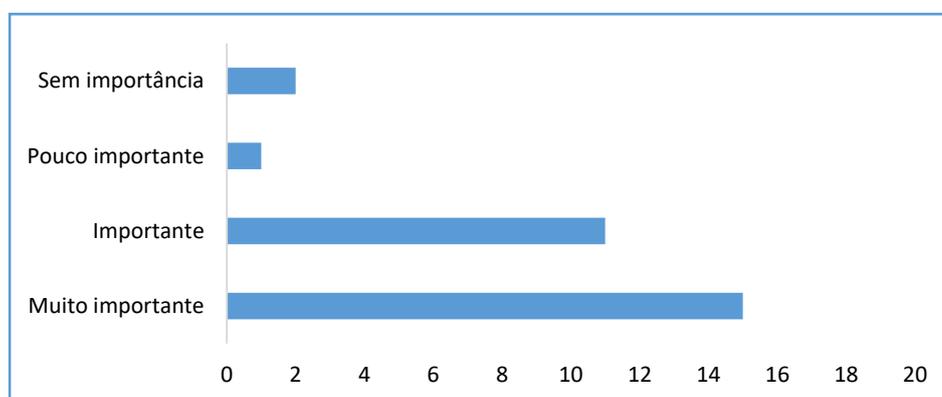
Gráfico 25 – Glossário digital de termos linguísticos lusófonos (alunos do AEA)



Novamente, a quase totalidade dos alunos (22 ocorrências) considera *importante* ou *muito importante* poder conectar-se com a riqueza do idioma português.

A questão sobre a necessidade de mais ferramentas (processadores de texto, corretores gramaticais, teclados codificados) que permitam a tradução de páginas para LP, teve o apoio da maioria dos estudantes, (26 ocorrências), que afirmaram ser *importante* ou *muito importante*, como podemos verificar no Gráfico 26:

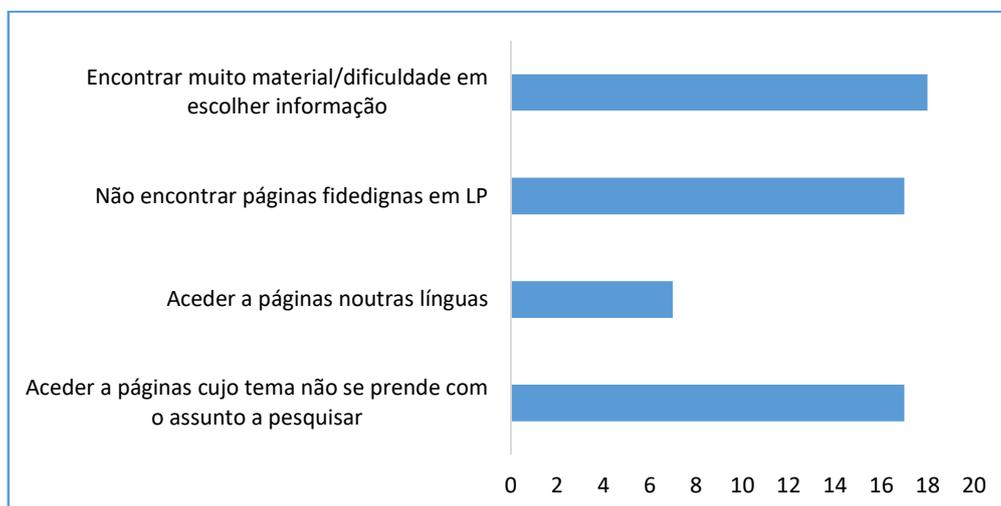
Gráfico 26 – Necessidade de ferramentas digitais para tradução de páginas em LP (alunos do AEA)



Esta análise indica-nos que há a conveniência em construir recursos linguísticos e tecnológicos para o desenvolvimento internacional deste idioma. No entanto, cremos também que é possível otimizar a tecnologia já existente, nomeadamente na aprendizagem de línguas. As redes atraem os estudantes, que gostam de comunicar com outros sujeitos, e a integração da pedagogia do *elearning* pode ajudar a dar um salto qualitativo na educação para o plurilinguismo e a diversidade cultural.

Considerámos que seria importante identificar as necessidades e/ou dificuldades que sentem quando têm que efetuar alguma pesquisa no ciberespaço e definimos algumas opções para a questão, que podem ver-se no Gráfico 27:

Gráfico 27 – Dificuldades de pesquisa na internet (alunos do AEA)



Confrontados com a questão, um número significativo de alunos (18 ocorrências) considerou que sente *dificuldade em escolher informação*, devido ao fluxo de material que encontra. Decorrente desta questão, está o facto de se *aceder a páginas cujo tema não se prende com o assunto a pesquisar*, anotado também por um número significativo de educandos (17 ocorrências). Este é também um problema crucial nos nossos dias: a internet é o sistema de informação mais aberto, descentralizado e, por isso mesmo, mais ameaçador na gestão de informação, que leva muitas vezes ao desperdício de tempo e à frustração.

Ainda na mesma análise de dados, os alunos declararam que sentem igualmente dificuldades em encontrar *páginas fidedignas em português* (17 ocorrências) e, em menor número, sentem como um contratempo o *acesso a páginas em outras línguas*. (7 ocorrências). Como já expusemos no enquadramento teórico deste estudo, esta era digital, em que temos acesso a um acervo ilimitado de informação e de diversidade linguística, encerra também uma fronteira invisível resultante das barreiras linguísticas. Desta análise, destacamos a ideia de que o desenvolvimento da tecnologia da linguagem e a investigação científica em língua portuguesa podem dar um contributo decisivo para se ultrapassarem estas barreiras linguísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

1.1. Principais conclusões

Procedendo agora ao balanço final deste projeto, consideramos que o mesmo foi bastante positivo, apesar de algumas inquietações surgidas no início deste percurso, nomeadamente no que diz respeito ao alcance do *feedback* dos alunos mexicanos.

Como começámos por referir, esta investigação teve como objetivos principais verificar os conhecimentos que os alunos, mexicanos e portugueses, têm sobre o mundo lusófono, que valor atribuem à LP e como utilizam esta língua no ciberespaço. Os sujeitos escolhidos para facultarem esta análise e reflexão vivem em contextos diferentes, têm culturas e línguas diferentes, e daí o nosso interesse em aproximar as suas perceções em relação à LP e ao modo como a aplicam na internet.

Começámos este estudo tentando perceber qual o lugar que a LP ocupa no mundo e que valor lhe atribuem estes diferentes sujeitos. A análise das respostas permitiu-nos concluir que os alunos mexicanos demonstram uma maior certeza em relação à posição cimeira que este idioma ocupa, em relação às outras línguas, e que a valorizam como uma língua forte, considerando a sua importância enquanto veículo de cultura, de ciência e de comunicação com outros povos, para além da consciência do seu valor histórico.

Por outro lado, esperar-se-ia que os alunos portugueses estivessem mais bem informados sobre o lugar da língua e o seu poder. Questionamos aqui a pouca relevância dada a este assunto na área da educação, principalmente na disciplina de português, uma vez que os alunos não denotam uma grande consciencialização sobre a importância e o alcance estratégico que a sua língua materna assume, a nível planetário. Acreditamos que é importante a sensibilização dos educandos portugueses para o valor da LP, recorrendo a outros aspetos, que não somente o histórico, como a ciência, a cultura e a economia. De facto, esta constatação conduz-nos à ideia de que há um melhor reposicionamento da língua no Brasil, país que tem mostrado uma maior capacidade estratégica e tática no que diz respeito à sua política de línguas, nomeadamente com a América Latina.

Globalmente, ficamos com a perceção de que as avaliações dos estudantes mexicanos, sobre a importância da LP, são mais positivas, vendo no idioma uma língua em crescimento e com valor internacional, em diversas áreas.

Um outro plano em que as avaliações dos estudantes mexicanos são positivas, diz respeito às suas narrativas sobre a lusofonia. De facto, os não-lusófonos parecem saber descrever melhor este conceito do que os próprios lusófonos pois, no testemunho destes, conseguimos perceber que dispõem de pouca informação sobre esta noção.

Esperávamos também que o nível de conhecimento sobre os países onde a língua portuguesa é oficial, fosse maior. Mesmo assim, e ao contrário do que prevíamos, os alunos mexicanos demonstraram identificar melhor o espaço geográfico da lusofonia, tendo os alunos portugueses subestimado o universo dos falantes do português. Além disso, estes últimos parecem padecer de uma certa *lusofilia*, quando referem que a preponderância da língua cabe a Portugal, por ter sido este o país que lhe deu origem. Serão estes os sinais de uma recriação da já mencionada portugalidade?

Enfatizamos novamente que as aulas de português podem e devem ter um papel determinante no reconhecimento da extrema diversidade da LP. As abordagens tradicionais são reducionistas, e incapazes de explicar o desenvolvimento da língua. Ao professor cumpre-lhe obter um conhecimento mais sério e mais profundo deste espaço linguístico e cultural fragmentado. Cabe-lhe depois a missão de mudar as representações dos seus educandos, demonstrando-lhes a evidência de que a lusofonia é o espaço da pluralidade e da diferença.

As tecnologias e meios de comunicação a que têm acesso, favorecem o desenvolvimento das competências que se têm em vista, pois são meios atrativos que estimulam os alunos. Há variadíssimos materiais, muito interessantes, sobre este tema, que poderão despertar no aluno a tomada de consciência da diversidade dos povos falantes da LP,³¹ ao certificarem o que já nos dizia José Saramago: “*não há uma língua portuguesa, há línguas em português*”.

De facto, analisando as ferramentas que a ciência da tecnologia nos facultava, temos que admitir um novo paradigma educacional, e explorar essas potencialidades sob um novo olhar, nomeadamente no que diz respeito aos espaços linguísticos. O estudo efetuado com os alunos mexicanos veio confirmar o quão eficaz pode ser a utilização das diversas aplicações informáticas, em contexto escolar. Através do *teletandem* puderam diversificar estratégias de ensino, desenvolvendo competências em diversas áreas, conforme tivemos oportunidade de verificar. A aula virtual pode ser estimulante e recompensadora, fomentando nos alunos o plurilinguismo, ao mobilizar conhecimentos linguísticos e culturais.

Este estudo também nos permite refletir no modo como os conteúdos *web*, em português, não promovem ainda, nos alunos portugueses, uma consciência sobre a comunidade lusófona. Há inúmeras possibilidades na utilização do ciberespaço na sala

³¹ A título de exemplo, referimos o filme “*Língua: vidas em Português*”, de Vítor Lopes, saído em 2004. Este trata da presença da LP em diferentes continentes e contextos culturais, tendo sido filmado em seis países (Brasil, Portugal, França, Moçambique, Japão e Índia). O filme penetra nas muitas histórias da língua e na sua conservação entre as culturas variadas do mundo, mostrando com clareza a variação da língua em cada região onde ocorreram as filmagens.

de aula, que permitem aprofundar o conhecimento da LP e reconfigurar a comunidade lusófona. A título de exemplo, podemos referir o uso de jornais eletrónicos ou de blogues de diversos países e comunidades falantes de português, que poderão incentivar a visibilidade destes povos e o encontro de significados e caminhos comuns, reconhecendo e respeitando estas múltiplas vozes da língua.

Sabemos que cinquenta por cento das páginas virtuais são escritas em inglês, apesar de menos de dez por cento ter este idioma como língua materna. Apesar de se notar já uma maior participação em relação a outras línguas, é necessário ainda criar ferramentas digitais próprias para manejar a LP, se se quer crescer nas redes e tirar partido do peso demográfico, da diversidade e riqueza cultural que envolve a lusofonia.

Concluimos estas reflexões com as palavras de Mia Couto, retiradas da sua intervenção numa conferência internacional:³²

“Há quanto tempo palavras como minhoca, cambada e candonga e tantas outras se instalaram na língua portuguesa? Pois eu vos digo, tomando apenas um exemplo: a palavra minhoca instalou-se no século XVI e hoje a maior parte dos portugueses nem sequer suspeita da sua origem longínqua. Meus amigos, a verdade é a seguinte: a lusofonia não começou hoje. A nossa língua comum foi construída por laços antigos, tão antigos que por vezes lhes perdemos o rasto. De uma vez por todas, superemos receios e fantasmas. De uma vez por todas namoremos o futuro para que ele se enamore de nós”.

1.2. Limitações do estudo

Neste estudo, reconhecemos algumas limitações que resultam de fatores de natureza diversa. Um deles encontra-se na amostra, uma vez que foi aplicado em sujeitos com uma relevante diferença de idades e de estudos académicos.

Apesar de considerarmos que esta diferença seria atenuada pelo facto de se tratar de lusófonos e não-lusófonos (tendo os lusófonos a vantagem de ser esta a sua língua materna, contrabalançando assim com a maturidade que se pressupõe terem os não-lusófonos) julgamos que teria sido mais vantajoso realizar este projeto com estudantes da mesma faixa etária. Isto poderia permitir um estudo comparativo mais rigoroso, fornecendo dados mais representativos para algumas conclusões.

³² Intervenção de Mia Couto na conferência internacional promovida pela RTP, sobre “O Serviço Público de Rádio e Televisão no Contexto Internacional: A Experiência Portuguesa”. Disponível em: <http://amateriadotempo.blogspot.pt/2007/07/desmontando-e-reconstruindo-ideia-de.html>.

Por outro lado, a amostra engloba apenas estudantes de duas instituições de ensino, pelo que os resultados observados podem ter sido influenciados pelas circunstâncias em que se organizam essas mesmas instituições. Desta forma, não é possível generalizar os resultados obtidos.

Do ponto de vista didático, julgamos que teria sido profícuo realizar algumas intervenções, em sala de aula e com os alunos portugueses, dedicadas a esta temática da lusofonia. Tal não foi possível, uma vez que as intervenções previstas na Prática de Ensino Supervisionada são de carácter pontual e, igualmente, porque havia a preocupação, da parte da docente responsável pela turma, com o cumprimento do programa anual da disciplina.

1.2.3. Sugestões para futuras investigações

Ao longo deste projeto, fomos identificando as suas limitações e traçando ideias para trabalhos futuros. Assim, propomos a criação e implementação de um projeto que possa abranger estudantes da mesma faixa etária e nível escolar, e entre várias instituições. Mais interessante ainda seria abarcar alunos de outros países ou comunidades lusófonas, de modo a poder efetuar-se uma análise comparativa de resultados, que poderão confirmar ou infirmar os resultados obtidos

Outra sugestão, para um novo estudo de caso, inserido no território da lusofonia e do ciberespaço, seria efetuar um inquérito a professores no ativo, da disciplina de português, em várias instituições, no seguimento dos estudos já efetuados por diversos investigadores (Ançã, 2013; Ançã, Macário & Guzeva, 2013) para perceber qual a importância que estes sujeitos dão à internacionalização da LP, uma vez que “os professores de Português são agentes decisivos no processo de difusão da língua” (Ançã, 2015b, p.1).

Outra ideia surgida no decorrer da análise de dados, foi a de um projeto que tenha como objetivo pensar no modo de escrita da LP no ciberespaço, isto é, aquilo a que costuma chamar-se de *internetês* (o uso de onomatopeias, a falta de acentos, a substituição de letras, o uso de *emojis*, entre outros). Este é um tema controverso, segundo apurámos, e fez-nos lembrar Ferdinand de Sussurre que, não tendo conhecido este admirável mundo digital que nos rodeia, se referia à peculiar materialidade da escrita que é um traço gráfico arbitrário e, por isso, vazio de sentido.

Hoje temos linguistas que refletem sobre o *internetês* (Crystal, 2002; Hilgert, 2000; Urbano, 2000, entre outros): uns, creem que se trata de uma variação linguística, outros supõem tratar-se de um modismo computacional. Cremos que seria um interessante estudo de caso, investigar de que forma se materializa a lusofonia, no mundo virtual.

De qualquer modo, não podemos deixar de referir que consideramos ter conseguido atingir os objetivos a que nos propusemos e, ao mesmo tempo, julgamos que este estudo produziu um impacto a nível pessoal e profissional. No âmbito pessoal, desenvolvemos a nossa reflexão em relação ao lugar e ao poder das línguas, tomando consciência da importância que estas podem assumir; foi também um processo catártico, uma vez que veio alterar algumas representações que tínhamos relativamente à lusofonia, ainda modeladas por elementos históricos e ideológicos. No âmbito profissional, esperamos contribuir, futuramente, para a valorização deste idioma entre os alunos, ao desconstruir representações e integrando, nas aulas, uma abordagem mais lata da língua, suscitando neles o reconhecimento das diferentes dimensões que a LP abrange e procurando uma abertura para outras perspetivas do ensino da língua, através do ciberespaço.

Referências Bibliográficas

Aguilar, L. (2014). O Potencial Universal e Económico do Português no século XXI. Texto de apresentação da exposição *O potencial económico da Língua Portuguesa*. Disponível em: <http://www.teiaportuguesa.com/lusografo/potencialecolinguaportuguesa.pdf>. Acesso em 06/09/2016

Ançã, M. H. (coord), Guzeva T. & Macário, M. J. (2013). *Educação em Português: promoção e difusão da língua*. (Documento não publicado). Universidade de Aveiro: Leip/CIDTFF.

Ançã, M.H., Macário, M. J., Guzeva, T. & Gomes, B. (2014). O papel da Educação em Português na promoção e difusão da língua – um estudo com um grupo de estagiárias. *Revista Lusófona de Educação*, 27, 127-142. Disponível em: revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4834/3250. Acesso em 22/12/2015

Ançã, M. H. (2015a). “Dos mares aos rostos da língua portuguesa” – reflexões em torno de geografias, variedades e valores do Português, na percepção de (futuros) professores, em Portugal, Brasil e Cabo Verde. In A. M. Ferreira, & M. F. Brasete (Orgs.), *Pelos Mares da Língua Portuguesa 2* (pp. 299-312). Aveiro: UA Editora

Ançã, M. H. (2015b). A promoção e difusão da língua portuguesa – vozes de estudantes lusófonos. In *Texto Livre - Linguagem e Tecnologia*. V.8, nº 2. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre>. Acesso em 15/11/2015

Baptista, M.M. (2006). A lusofonia não é um jardim ou da necessidade de “perder o medo às realidades e aos mosquitos. In: M. L. Martins, H. Sousa, R. Cabecinhas. (eds.). *Para uma abordagem crítica da cultura e dos media no espaço lusófono*. (pp. 23-44). Porto: Campo das Letras. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/30019>. Acesso em 15/11/2015

Baptista, M. M. (2013). Re-imaginar a Lusofonia ou da necessidade de descolonizar o conhecimento. Texto de apresentação do *IV Congresso Internacional em Estudos Culturais (Colonialismos, Póscolonialismos e Lusofonias)*. Aveiro, 28-30 de abril. Disponível em <http://tinyurl.com/mqsuaug>. Acesso em 06/12/2015.

Bardin, L. (2000). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bell, J. (2004). *Como realizar um Projecto de Investigação - Um guia para a Pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. (3ª ed.) Lisboa: Gradiva.

Bogdan, R., Biklen, S.(1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

Branco, A. (2013). A Língua Portuguesa face ao choque tecnológico digital. In Platô - Revista do Instituto Internacional de Língua Portuguesa. Nº 3, vol. 2. *A língua portuguesa na internet e no mundo digital*. Colóquio internacional Guaramiranga. Disponível em <http://www.youblisher.com/p/849067-Plato-Numero-3-Volume-2-Coloquio-de-Guaramiranga-V02/>. Acesso em 14/12/2015

Calvet, L.-J. (2002). *Le Marché aux Langues. Les effets Linguistiques de la Mondialisation*. Paris: Plon

Cardoso, T., Matos, F. /2012). *Aprender línguas estrangeiras no século XXI: teletandem através do Skype*. Revista Educação, Formação & Tecnologias (dezembro, 2012), 5 (2), 85-95. Laboratório de Educação à distância e e-learning. Portugal: Universidade Aberta. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewFile/308/173>. Acesso em 02/01/2016

Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa em ciências sociais e humanas*. Petrópolis: Vozes.

Crystal, D. (2002). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press,

Couto, M. (1998). *Cronicando*. Alfragide: Editorial Caminho, S.A.

Craveirinha, J. (2003). *Fraternidade das palavras*. Publicado a 30 de janeiro no sítio Ciberdúvidas da língua portuguesa. Disponível em [tps://ciberduvidas.iscte-iul.pt/outros/antologia/a-fraternidade-das-palavras-/617](https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/outros/antologia/a-fraternidade-das-palavras-/617). Acesso em 21/11/2015

Cunha, L. (2006). Terras lusitanas e gentes dos Brasis; a nação e o seu retrato literário. In: M. L. Martins, H. Sousa, R. Cabecinhas. (eds.). *Para uma abordagem crítica da cultura e dos média no espaço lusófono*. Porto: Campo das Letras. Pp. 23-44
Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/30019>. Acesso em 30/12/2015

Dabène, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage. In M. Matthey (org.). *Les langues et leurs images*. (pp. 19-23). Neuchâtel: IRDP Éditeur

Fortin, M. F. (2003). *O Processo de Investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Galito, M. S. (2006). *Impacto económico da Língua Portuguesa enquanto língua de trabalho*. CI-CPRI, AGL 1, 1-97.

Guzeva, T., Gomes, B., Macário, M. J., Ançã, M. H., Paiva, Z., & Ohuschi, M. (2013). Língua portuguesa no Ciberespaço: difusão, crescimento e valores. In Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia (Ed.). *Atas/Anais 20º Colóquio da Lusofonia*, 15-18 out. 2013 (pp. 1-11). Seia: IPG.

Henriques, J. (2014). *O potencial (económico) da Língua Portuguesa: representações de alunos*. (Dissertação de Mestrado). Edição da Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/14308>

Hilgert, J. G. (2000). A Construção do Texto “Falado” por Escrito: A Conversação na Internet. In: Preti, D. (org.). *Fala e Escrita em Questão*. São Paulo: Editora Humanitas,

Lourenço, E. (1992) *O labirinto da saudade: psicanálise mítica do destino português*. Lisboa: Publicações Dom Quixote

Lourenço, E. (1999) *A Nau de Ícaro seguido de Imagem e Miragem na Lusofonia*. Lisboa: Gradiva.

Macedo, L. (S.D). *Comunidades virtuais no espaço lusófono: o caso do riodades.no.sapo.pt*. 8º Congresso LUSOCOM. Universidade do Minho/Universidade Lusófona. Disponível em:
<http://conferencias.ulusofona.pt/index.php/lusocom/8lusocom09/paper/viewFile/122/98>
Acesso em 28/11/2015

Macedo, L., Martins, M. L., Macedo, I. (2010). "Por mares nunca dantes navegados": contributos para uma cartografia do ciberespaço lusófono. In M. L. Martins, H. Sousa, R. Cabecinhas & L. Macedo. (orgs). (2010). *Lusofonia e sociedade em rede*. Anuário Internacional de Comunicação lusófona 2010. Coimbra: Grácio Editores.
Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/36702>. Acesso em 28/12/2015

Mattos e Silva, R. V. (1988). *Diversidade e Unidade: a aventura linguística do Português*. Disponível no sítio do Instituto Camões: <http://cvc.instituto-camoes.pt/hlp/biblioteca/diversidade.pdf>. Acesso em 21/11/2015.

Namburete, E. (2006). Comunicação na globalização: que políticas linguísticas? In: M. L. Martins, H. Sousa, R. Cabecinhas. (eds.). *Para uma abordagem crítica da cultura e dos media no espaço lusófono*. Porto: Campo das Letras. Pp. 99-110
Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/30019>. Acesso em 22/12/2015

Oliveira, G. M. (2010). *O lugar das línguas: a América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia*. Synergies Brésil nº special 1. Université Fédérale de Santa Catarina. Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (pp 21-30). Disponível em <http://gerflint.fr/Base/BresilSPECIAL1/gilvan.pdf>. Acesso em 22/12/2015

Pacheco, C. (2000). *Lusofonia e regimes autoritários em África*. In *Público*, Lisboa, 3 de Fevereiro. Disponível em: <http://www.publico.pt/espaco-publico/jornal/lusofonia-e-regimes-autoritarios-em-africa-139518>. Acesso em 29/11/2015

Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Pimenta, D. (2013). O espaço das línguas na internet: panorama e tendências com ênfase no português. In Platô - Revista do Instituto Internacional de Língua Portuguesa. Nº 3, vol. 2. *A língua portuguesa na internet e no mundo digital*. Colóquio internacional Guaramiranga. Disponível em <http://www.youblisher.com/p/849067-Plato-Numero-3-Volume-2-Coloquio-de-Guaramiranga-V02/>. Acesso em 12/12/2015

Pires, J. C. (1977). *E agora, José?* Lisboa: Moraes Editores

Ponte, J. P. (2000). Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação de Professores: que desafios? *Revista Iberoamericana de Educação*, nº 24 OEI. Pp. 63-90. Disponível em <http://www.campus-oei.org/revista/rie24f.htm>. Acesso em 18/09/2016

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2013). *Manual de investigação em ciências sociais*. (2ª edição). Lisboa: Gradiva.

Reis, C. (2010). *A língua como "ovo das galinhas de ouro"*. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/a-lingua-como-ovo-das-galinhas-de-ouro/2194>. Acesso em 10/12/2015

Reis, C. (2015). *Espaços da Língua Portuguesa ou os perigos da imagináutica*.

Disponível em:

https://www.academia.edu/10618177/Espa%C3%A7os_da_L%C3%ADngua_portuguesa_ou_os_perigos_da_imagin%C3%A1utica. Acesso em 10/12/2015

Reto, L. *et al.* (2012). *Potencial económico da língua portuguesa*. Alfragide: Texto Editores.

Sena, J. (1980) *Trinta Anos de Camões, 1948-1978* (Estudos Camonianos e Correlatos). II volume. Lisboa: Edições 70. (p. 253 – 262).

Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes – I. Métodos*. Madrid: Ed. La Muralla.

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte

Sousa, V. M. F. (2015). *Da "portugalidade" à Lusofonia*. Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação. Especialidade em Teoria da Cultura. Universidade do Minho. Instituto de Ciências Sociais.

Disponível em: repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/38461. Acesso em 08/12/015

Tuckman, B. W. (2005). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Unamuno, M. (2010). *Portugal povo de suicidas*. Lisboa: Editora Letra Livre

Urbano, H. (2000). *Uso e Abuso da Linguagem da Internet*. INFORME – Informativo da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP, São Paulo.

Vaz, R. (2013). O Centro Virtual Camões: divulgação e formação. In Platô - Revista do Instituto Internacional de Língua Portuguesa. Nº 3, vol. 2. *A língua portuguesa na internet e no mundo digital*. Colóquio internacional Guaramiranga. Disponível em <http://www.youblisher.com/p/849067-Plato-Numero-3-Volume-2-Coloquio-de-Guaramiranga-V02/>. Acesso em 20/12/2015

Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman

WEBGRAFIA

Bewertungsbogen Kurs - Questionário de avaliação de curso. (2015). Disponível em: www.teletandem.de/index.php?option=com_attachments&task. Acesso em 29/10/2015

Blogue do IILP. (2016). <https://iilp.wordpress.com/2012/04/27/carta-de-guaramiranga-coloquio-internacional-a-lingua-portuguesa-na-internet-e-no-mundo-digital/>. Acesso em 10/09/2016

Câmara, V. (2010). João Canijo “Acho que isto não tem cura”. Jornal Público de 22/04/2010.

Disponível em <http://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/joao-canijo-acho-que-isto-nao-tem-cura-255087>. Acesso em 10/12/2015

Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, texto da autoria de Conceição Duarte, 14/02/2005 Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/portuguesismo-portugalismo-portugalidade/13759>. Acesso em 10/10/2015

Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. (2015). <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-palavra-tandem/26097>. Acesso em 12/12/2015.

Comissão Europeia. *Europa 2020*. (2015, novembro, 26). Disponível em http://ec.europa.eu/europe2020/index_pt.htm. Acesso em 06/09/2016

Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. (2015). Objetivos. Disponível em: <http://www.cplp.org/id-46.aspx>. Acesso em 11/12/2015

Diário do Governo de 27 de junho de 1953. I série, número 135, cap. VIII, secção IV. Disponível em <https://dre.tretas.org/pdfs/1953/06/27/dre-203107.pdf>. Acesso em 08/12/2015

Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. (10/03/2014). Clarin Portugal - Transnacional, multidisciplinar e única. Disponível em: <http://www.fc.ul.pt/pt/noticia/10-03-2014/transnacional-multidisciplinar-e-%C3%BAnica>. Acesso em 10/12/2015

Instituto Internacional de Língua Portuguesa. (2015). Disponível em <http://iilp.cplp.org/iilp.html>. Acesso em 28/12/2015

Intervenção de Mia Couto na conferência internacional promovida pela RTP, sobre “O Serviço Público de Rádio e Televisão no Contexto Internacional: A Experiência Portuguesa”. Disponível em: <http://amateriadotempo.blogspot.pt/2007/07/desmontando-e-reconstruindo-ideia-de.html>. Acesso em 15/07/2016

Worldstats.(2015). Disponível em: <Http://www.internetworldstats.com/stats7.htm>, Acesso em 20/11/2015

Jornal Público de 22/04/2010. Disponível em:
<http://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/quotfantasia-lusitanaquot-tudo-pela-nacao-255124> Acesso em 10/12/2015

Lemos, A. (2004). Cibercultura e mobilidade: a era da conexão. In: Razón y palabra, n. 41, octubre-noviembre Ciudad de México. Disponível em:
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n41/alemos.html>. Acesso em 19/07/2016

Plano de Ação de Brasília. (2010). Disponível em
http://www.conferencialp.org/files/plano_brasilia_mar_2010.pdf. Acesso em 10/09/2016

Plano de Ação de Lisboa. (2013). Disponível em
http://www.cplp.org/Files/Billeder/cplp/1-Resol_PALis.pdf. Acesso em 09/01/2016

Portugalidade in Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2015. Disponível em:
Internet: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/portugalidade>. Acesso em 10/12/2015

Teletandem Brasil (2016). Disponível em: <https://www.facebook.com/Teletandem-Brasil-M%C3%A9xico-Peru-488997767934913/>. Acesso em 09/07/2016

UNESCO (2005). *Mesurer la diversité linguistique sur Internet*. Paris: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001421/142186f.pdf>. Acesso em 05/12/2015

User language preferences online, analytical report.(2011). *Flash Eurobarometer* 313. Direção Geral para a Sociedade da Informação e Meios de Comunicação da Comissão Europeia (Directorate-General Information Society & Media of the European Commission). Disponível em: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_313_en.pdf. Acesso em 24/11/2015

UNESCO. *Index Translationum*.(2016). Disponível em
<http://www.unesco.org/xtrans/bsstatlist.aspx>. Acesso em 09/09/2016

WikiLF. (2012). *Baromètre Calvet des langues du monde*. Calvet, A & Calvet, L.-J. Disponível em: <http://wikilf.culture.fr/barometre2012/>. Acesso em 13/09/2016

ANEXOS

Anexo 1 – Inquérito por Questionário

QUESTIONÁRIO³³

Este questionário integra-se numa investigação, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira (Espanhol) no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, e destina-se aos alunos de Português do **Agrupamento de Escolas de Esgueira**, do ano letivo 2015/2016. As respostas permitirão conhecer a opinião dos alunos sobre a importância da Língua Portuguesa no mundo e a sua difusão no ciberespaço.

O inquérito é anónimo e confidencial. Procura ser o mais sincero possível e responder às questões individualmente.

Obrigada pela tua colaboração!

A Mestranda: Ana Paula Cardoso

Parte I- Identificação / Biografia Linguística

1. Idade: _____ anos

2. Género:

Masculino

Feminino

3. Nacionalidade: _____

4. Qual é a tua Língua Materna? _____

5. Que outras línguas dominas? _____

6. Que outra(s) língua(s) gostarias de aprender _____

6.1. Indica um motivo por que escolhes essa(s) língua(s) _____

7. Qual é a nacionalidade:

7.1. Do teu pai: _____ Língua materna _____

7.2. Da tua mãe: _____ Língua materna _____

³³ Ançã, M. H. (coord), Guzeva T. & Macário, M. J. (2013). *Educação em Português: promoção e difusão da língua*. Universidade de Aveiro: Leip/CIDTFF (documento não publicado), e retomado por Henriques, J. (2014). *O Potencial (económico) da Língua Portuguesa: representações de alunos*. (Dissertação de Mestrado). Edição da Universidade de Aveiro.

Parte II- A Língua Portuguesa no Mundo

1. Na lista das línguas mais faladas, que lugar pensas que ocupa a Língua Portuguesa?

2. Qual é o valor que dás à língua portuguesa? Escolhe **3 opções**, numerando-as por ordem de preferência.

Língua de ciência	
Língua de valor sociocultural e intelectual	
Língua do Ciberespaço	
Língua da comunicação internacional	
Língua de relações comerciais	
Língua de valor histórico	
Língua com peso político	
Língua de poder económico	

3. Consideras importante o crescimento/expansão da língua portuguesa no mundo?

Sim

Não

3.1 Porquê?

4. O que representa o conceito de *Lusofonia*?

5. Menciona os países que têm o português como língua oficial.

6. A variedade do português mais correta é falada em:

6.1. Justifica a resposta anterior:

Parte III- A Língua Portuguesa no Ciberespaço

1. Tens computador em casa? **Sim** **Não**

2. Quando tens de realizar trabalhos escolares (para todas as disciplinas excetuando as línguas estrangeiras), com que frequência está a informação que consultas em Língua Portuguesa?

Sempre	<input type="checkbox"/>
Na maior parte das vezes	<input type="checkbox"/>
Às vezes	<input type="checkbox"/>
Nunca	<input type="checkbox"/>

3. Assinala com um **X** as redes sociais/ espaços virtuais que costumavas utilizar, em LP

Facebook	<input type="checkbox"/>	WhatsApp	<input type="checkbox"/>	Fóruns diversos	<input type="checkbox"/>
Instagram	<input type="checkbox"/>	Skype	<input type="checkbox"/>	Outros: _____	
Tumblr	<input type="checkbox"/>	Blogs diversos	<input type="checkbox"/>	_____	

4. Através das redes sociais com que línguas costumavas ter contacto?

5. Alguma vez, no ciberespaço, ensinaste a língua portuguesa a alguém estrangeiro?

Sim **Não**

6. Costumas visitar páginas da internet de outros países falantes da língua portuguesa?

Sim **Não**

7. Assinala a importância que dás às seguintes ideias, segundo a escala de 1 a 4:

1	2	3	4
Sem importância	Pouco importante	Importante	Muito importante

	1	2	3	4
A disciplina de Português deve incluir, no seu programa, o contacto com outras culturas falantes da língua portuguesa, através do ciberespaço.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deve criar-se um glossário, na internet, que inclua vocabulário com os termos usados em todos os países falantes de língua portuguesa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Devem criar-se mais ferramentas (processadores de texto, corretores gramaticais, teclados codificados) que permitam a tradução de páginas para língua portuguesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. O que consideras difícil quando pesquisas na internet? (podes marcar mais do que uma opção).

Aceder a páginas cujo tema não se prende com o assunto a pesquisar	<input type="checkbox"/>
Aceder a páginas noutras línguas	<input type="checkbox"/>
Não encontrar páginas fidedignas em língua portuguesa	<input type="checkbox"/>
Dificuldade em escolher a informação	<input type="checkbox"/>
Outro (qual?)	<input type="checkbox"/>

Obrigada pela tua colaboração!

Anexo 2 – Inquérito por Questionário

QUESTIONÁRIO³⁴

Este questionário faz parte de um trabalho a realizar no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira (Espanhol) no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário do ano letivo 2015/2016, na Universidade de Aveiro, em Portugal. As respostas permitirão conhecer a opinião dos alunos sobre a importância da Língua Portuguesa no mundo e a sua difusão no ciberespaço.

O inquérito é anónimo e confidencial. Procure ser o mais sincero possível e responder às questões individualmente.

Obrigada pela colaboração!

A Mestranda: Ana Paula Cardoso

Parte I- Identificação / Biografia Linguística

1. Idade: _____ anos
2. Género:
Masculino **Feminino**
3. Nacionalidade: _____
4. Que curso frequenta? _____
5. Qual é a sua Língua Materna? _____
6. Que outras línguas domina? _____
7. Fala alguma língua indígena? **Sim** **Não**
8. Qual é a nacionalidade e a Língua Materna:
 - 8.1. Do seu pai: _____
 - 8.2. Da sua mãe: _____
9. Tem alguém na sua família que fale português? _____
10. Se respondeu sim à pergunta anterior, refira em que língua costuma contactar com esse(s) familiares.

11. Que outras línguas gostaria de aprender? Porquê? _____

³⁴ Ançã, M. H. (coord), Guzeva T. & Macário, M. J. (2013). *Educação em Português: promoção e difusão da língua*. Universidade de Aveiro: Leip/CIDTFF (documento não publicado), e retomado por Henriques, J. (2014). *O Potencial (económico) da Língua Portuguesa: representações de alunos*. (Dissertação de Mestrado). Edição da Universidade de Aveiro.; *Bewertungsbogen Kurs - Questionário de avaliação de curso*. Disponível em: www.teletandem.de/index.php?option=com_attachments&task.

Parte II- A Língua Portuguesa no Mundo

1. Em relação às línguas mais faladas no mundo, que lugar ocupará a língua portuguesa? _____
2. Qual é o valor que dá à língua portuguesa? Escolha as opções, numerando-as (de 1 a 8) por ordem de preferência.

Língua de ciência	
Língua da literatura e da poesia	
Língua do Ciberespaço	
Língua da comunicação internacional	
Língua de relações comerciais	
Língua de valor histórico	
Língua com peso político	
Língua de poder económico	

3. Por que motivo escolheu aprender a língua portuguesa? _____

4. O que entende por *Lusofonia*? _____

5. Quais os países que têm, como língua oficial, o português? _____

Parte III- A Língua Portuguesa no Ciberespaço

2. Tem computador em casa? **Sim** **Não**

3. Em que situações utiliza a língua portuguesa? (assinale as situações, por ordem de preferência)

Para estudar	
Para comunicar com amigos/colegas	
Para comunicar com familiares	
Para visitar sites	
Para ter maior contacto com outros países	

4. Assinale com um X as redes sociais/ espaços virtuais que costuma utilizar, nos momentos de lazer, em língua portuguesa.

Facebook		WhatsApp		Zinio	
Twitter		Viber		Google +	
Instagram		Skype		Outros:	
Tumblr		Blogs diversos			

5. Através das redes sociais com que línguas costuma ter contacto? _____

6. Já realizou aprendizagem por teletandem? **Sim** **Não**

Avalie as próximas questões de 1 a 5, significando 1 o pior resultado da sua avaliação e 5 o melhor

7. Se respondeu **sim**, acha que os conhecimentos da língua estudada melhoraram?

1-5

8. Que competências acha que melhoraram, com este tipo de aprendizagem?

1-5	
Léxico	
Oralidade	
Leitura	
Escrita	
Gramática	
Outras (expressões de cortesia, por exemplo)	

9. Quais os temas que trata (tratou), durante as sessões *teletandem*? (marque com um x.).

TEMAS:	
Pessoal	
Cultura	
Economia	
Política, ciências	
Exercícios de escrita	
Exercícios orais	
Gramática	
Trabalhos de casa	
Expressões idiomáticas	
Cinema, TV, música, literatura	
Sites da internet	
Outros temas. Quais?	

10. Nas sessões de teletandem, o/a colega com quem contactou fazia correções em relação à sua pronúncia? _____

11. Indique alguma experiência negativa das sessões de teletandem. _____

Obrigada pela sua colaboração!

