

4 Estudos empíricos

Neste capítulo apresentamos quatro estudos empíricos realizados, a fim de investigar as percepções e reações dos usuários sobre as oportunidades de fazer contato com a diversidade cultural na interação humano-computador.

Escolhemos dois websites para a realização destes estudos: o website *Englishtown*© e o website *Wikipedia*. Ambas as aplicações são claramente multiculturais, sendo que o *Englishtown*© pertence ao domínio linguístico e a *Wikipedia* ao domínio das enciclopédias online.

Na seção 4.1 apresentamos a metodologia adotada nesses estudos. As seções 4.2 a 4.5 apresentam os estudos e seus respectivos resultados. Já a seção 4.6 descreve a triangulação e os resultados do contraste desses estudos.

4.1 Metodologia

Nesta seção descrevemos a metodologia adotada nessa pesquisa. Primeiro, apresentamos as questões de pesquisa e objetivos que nos levaram a adotá-la. Segundo, descrevemos os websites utilizados nos estudos. Em seguida, mostramos como os estudos com CVM e sem CVM foram realizados e apresentamos um quadro comparativo das etapas de pesquisa dos estudos.

4.1.1. Questões de Pesquisa e Objetivos

Conforme já abordado no capítulo de introdução, objetivamos entender como os usuários percebem as oportunidades de estabelecer contato com a diversidade cultural ao interagirem com aplicações multiculturais e como essas percepções podem contribuir em atividades de Avaliação de IHC de tais sistemas. Para isso, usamos o conceito de encontro intercultural indireto (Salgado *et al.*, 2013) nos estudos realizados por essa pesquisa, a fim de investigar como os

usuários percebem a metacomunicação e como reagem a ela quando interagem com signos que representam e expressam valores, práticas e domínios estrangeiros à sua cultura. Assim, definimos a nossa principal questão de pesquisa da seguinte forma:

QP: Como os usuários percebem e reagem às oportunidades promovidas pelos encontros interculturais indiretos na interação humano-computador?

Para respondê-la realizamos um primeiro estudo exploratório oferecendo as CVM como um vocabulário para os participantes, pois vimos um potencial para explorar as CVM como um vocabulário que ajudasse os usuários a expressar as suas percepções e reações ao avaliar a metacomunicação intercultural na Interação Humano-Computador (mais detalhes no Capítulo 1, seção 1.1). Esse estudo foi realizado em um domínio linguístico para responder a seguinte subquestão:

QP1. Como os participantes expressam a sua percepção e reação às oportunidades promovidas pelos encontros interculturais usando o vocabulário CVM em um domínio linguístico?

O primeiro estudo exploratório teve, portanto, como objetivo explorar como os usuários significaram e falaram sobre sua experiência através de um conjunto bem definido de metáforas conceituais como parte de seu vocabulário. As descobertas reveladas nesse primeiro estudo exploratório (para maiores detalhes, veja a seção 4.2.2) nos levaram a adoção da metodologia aqui apresentada, i.e., uma combinação de estudos empíricos para explorar o uso/não uso das CVM em domínio linguístico e não linguístico (veja Tabela 2) com novas subquestões de pesquisa.

Metodologia	Estudos com CVM	Estudos sem CVM
Domínio Linguístico (Englishtown©)	E1	E2
Domínio não Linguístico (Wikipedia)	E3	E4

Tabela 2: Estudos Empíricos

Todas as descobertas do primeiro estudo exploratório (E1) surgiram a partir do uso e significação do vocabulário CVM pelos participantes. O próximo passo, portanto, contemplou a realização de um estudo semelhante sem oferecer as CVM

para os participantes, a fim de saber como perceberiam as oportunidades do contato intercultural usando um vocabulário natural (sem CVM), ou seja, os participantes falavam livremente sem usar um vocabulário específico. Esse segundo estudo empírico (E2) também foi realizado no mesmo domínio linguístico que o primeiro e teve como objetivo responder a seguinte subquestão de pesquisa:

QP2. Como os participantes expressam a sua percepção e reação às oportunidades promovidas pelos encontros interculturais usando um vocabulário natural em um domínio linguístico?

Os resultados do segundo estudo nos indicaram que o vocabulário usado pelos participantes foi construído naturalmente à luz dos exemplos apresentados e foi evoluindo durante o processo de avaliação, sugerindo a necessidade de um vocabulário para apoiá-los nesse processo.

As descobertas do primeiro estudo exploratório surgiram a partir da interação com uma aplicação pertencente ao domínio linguístico, o que parecia conspirar a favor e pode ter impulsionado os resultados. Assim, para título de uma comparação eficaz, realizamos mais dois estudos semelhantes aos primeiros (E3 e E4), só que agora realizados em um domínio não linguístico. Para responder a seguinte subquestão realizamos um terceiro estudo no domínio não linguístico com as CVM (E3).

QP3. Como os participantes expressam a sua percepção e reação às oportunidades promovidas pelos encontros interculturais usando o vocabulário CVM em um domínio não linguístico?

Já para responder a próxima subquestão, realizamos um quarto estudo também no domínio não linguístico, porém sem as CVM (E4).

QP4. Como os participantes expressam a sua percepção e reação às oportunidades promovidas pelos encontros interculturais usando um vocabulário natural em um domínio não linguístico?

Assim, a fim de responder a questão principal desta pesquisa e, consequentemente, as subquestões relacionadas, realizamos esses quatro estudos empíricos, todos fundamentados na Engenharia Semiótica (de Souza, 2005), sendo que dois destes estudos (E1 e E3) foram realizados usando as CVM (Estudos com CVM) e nos outros dois (E2 e E4) adotamos passos que não incluíram o uso das CVM (Estudos sem CVM). Além do uso ou não das CVM,

estes estudos também se diferenciam pelo domínio da aplicação usada. Os Estudos 1 e 2 (domínio linguístico) tiveram o website *Englishtown*© como aplicação escolhida, já os Estudos 3 e 4 (domínio não linguístico) adotaram a aplicação *Wikipedia* (veja Tabela 2, p.47).

A metodologia desta pesquisa segue um paradigma não preditivo e faz uso de métodos interpretativos e qualitativos (Creswell, 2007; Denzin e Lincoln, 2008; Nicolaci-da-Costa *et al.*, 2001). Métodos qualitativos exploram de forma intensiva e em maior profundidade a questão específica de pesquisa.

Foram recrutados cinco participantes para cada um dos quatro estudos realizados. O critério para recrutamento dos participantes para os estudos 1 e 2 foi o seguinte: não ser um aluno do website *Englishtown*©, não ser um especialista em IHC, ter uma boa experiência com a Internet, ter nacionalidade brasileira, possuir graduação completa ou incompleta, um conhecimento básico de inglês e interesse em aprender mais sobre o idioma. Já para os estudos 3 e 4: não ser um especialista em IHC, ter uma boa experiência com a Internet, ter nacionalidade brasileira, possuir graduação completa ou incompleta, um conhecimento básico de inglês e interesse em pesquisar informações. Antes de conduzirmos os estudos empíricos, realizamos testes piloto com outros participantes a fim de assegurar a viabilidade do estudo e avaliar o material elaborado. Os ajustes necessários para os procedimentos dos estudos foram realizados. O consentimento dos participantes para a realização dos estudos foi coletado através do Termo de Consentimento (veja Apêndice A, Apêndice B, Apêndice C e Apêndice D),²⁴ onde foi informado o objetivo do estudo e o tempo aproximado de sua duração (noventa minutos).

Os principais dados empíricos coletados nesses estudos empíricos são provenientes do discurso dos participantes durante as atividades de avaliação realizadas nos estudos e também as impressões e opiniões coletadas nas entrevistas pós-testes. Tais dados foram analisados com a técnica da análise do discurso (Nicolaci-da-Costa *et al.*, 2001) em todos os estudos.

A Análise do Discurso tem como objetivo ouvir detalhadamente aquilo que, em contextos naturais e da forma mais livre possível, os participantes têm a dizer. Nesse método, a interpretação dos depoimentos coletados é realizada a partir de

²⁴ Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012.

categorias que emergem das falas dos participantes. Assim, o discurso dos participantes produzido em cada etapa é analisado separadamente. Em primeiro lugar, realiza-se uma exploração sistemática do material do discurso a fim de descobrir as principais categorias intencionadas nele. Esta exploração tem início com uma análise intraparticipante que identifica as categorias de significado do material produzido por cada participante. Em segundo lugar, é feita uma análise interparticipante que identifica as categorias de significado recorrentes dos discursos de todos os participantes. Finalmente, as conclusões são traçadas com base no conjunto de significados categorizados que norteiam a interpretação dos resultados e nos ajudam a responder a nossa questão de pesquisa.

A fim de validarmos cientificamente os resultados da nossa pesquisa, realizamos a triangulação (Creswell, 2007; Denzin e Lincoln, 2008; de Souza e Leitão, 2009). A triangulação permite que diferentes perspectivas de um mesmo fenômeno sejam exploradas em diferentes contextos a fim de buscar a plausibilidade e consistência dos resultados (Denzin e Lincoln, 2008). Ao realizarmos a triangulação, buscamos convergências, divergências ou mesmo contradições entre os resultados. Assim, realizamos duas triangulações, a saber: uma endógena (entre E1 e E2) e outra exógena (entre E1 e E3). A primeira, uma triangulação endógena, é um tipo de triangulação que tem como objetivo construir relações entre os resultados da avaliação referentes a aspectos diferentes do mesmo sistema ou sistemas de um mesmo domínio, procurando interpretações que são consistentes com a sua análise (Peixoto *et al.*, 2010, p. 1208), realizada através do contraste dos resultados dos estudos com CVM (E1) versus sem CVM (E2). Já a segunda, uma triangulação exógena, é um tipo de triangulação que tem como objetivo construir relações entre os resultados da avaliação que não compartilham o mesmo modelo de domínio, porém possuem algumas características em comum, ou ainda com resultados de outros estudos científicos ou com a triangulação teórica (Bim, 2009, p.72), considerando o domínio linguístico e não linguístico (E1 versus E3). A Figura 12 ilustra a visão geral da pesquisa.

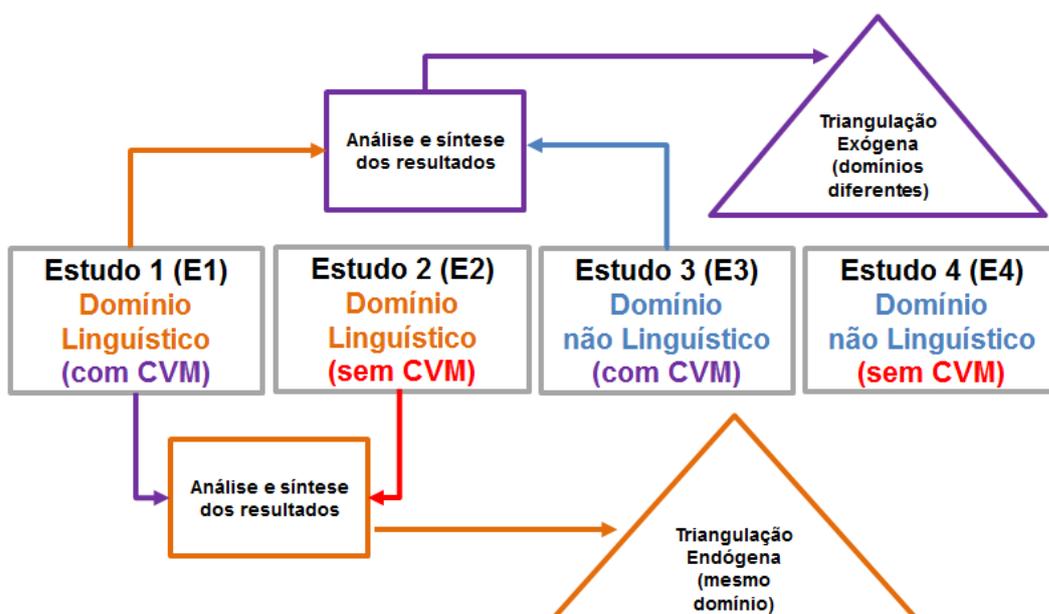


Figura 12: Visão geral da pesquisa

4.1.2. Websites usados nos estudos

Os estudos realizados no domínio linguístico (E1 e E2) adotaram a escola de Inglês online *Englishtown*® (veja Figura 13) um site internacional para a aprendizagem de Inglês, uma aplicação web multicultural por excelência para todos aqueles que se envolvem na aprendizagem de Inglês como língua estrangeira. A missão²⁵ do Englishtown®, como claramente declarado no website é: “usar a tecnologia para criar uma forma melhor de aprender inglês. (...) Parte de nossa busca para derrubar as barreiras de idioma e cultura é dar aos alunos mais do que a habilidade para se comunicar em outra língua”.



Figura 13: Englishtown® website

²⁵ <http://www.englishtown.com.br/online/about-us.aspx>

Já os estudos do domínio não linguístico (E3 e E4) adotaram a enciclopédia *Wikipedia*²⁶ (veja Figura 14), um projeto de enciclopédia multilíngue de licença livre, baseado na web, escrito de maneira colaborativa e que se encontra atualmente sob administração da Fundação *Wikimedia*,²⁷ uma organização sem fins lucrativos cuja missão é “engajar pessoas pelo mundo para coletar e desenvolver conteúdo educacional sob uma licença livre ou no domínio público, e para disseminá-lo efetivamente e globalmente”.

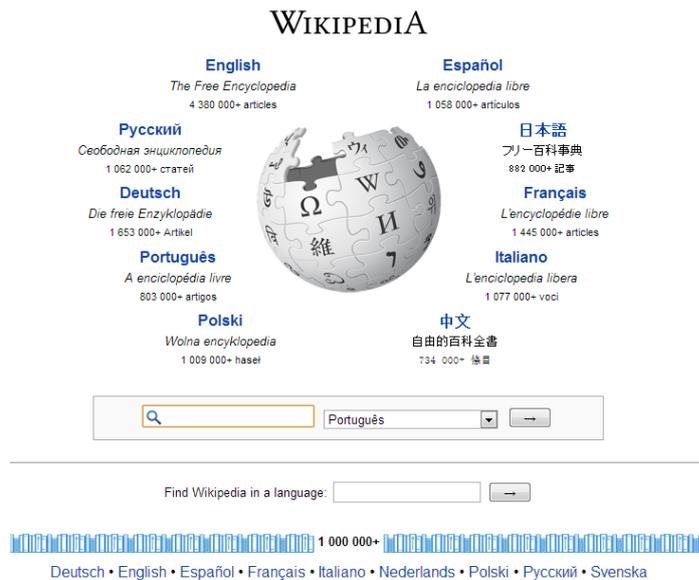


Figura 14: *Wikipedia* website

4.1.3. Estudos com CVM

Os estudos 1 e 3 (E1 e E3) foram divididos em duas etapas (veja Figura 15). Na Etapa 1,²⁸ um avaliador brasileiro de IHC (a pesquisadora desta dissertação) com bom conhecimento das CVM inspecionou o website em estudo usando as CVM para identificar porções onde diferentes níveis de aproximação cultural foram explorados e diferentes recursos interativos foram utilizados a fim de promover encontros interculturais indiretos. A partir dessa inspeção foram criados os cenários de inspeção para as sessões de usuário na próxima etapa do estudo (Etapa 2). É importante ressaltar que essa etapa não teve a participação de usuários.

²⁶ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>

²⁷ Wikimedia Foundation, Inc.. Sítio eletrônico oficial: <http://wikimediafoundation.org>.

²⁸ A primeira etapa (Etapa 1) é idêntica em todos os estudos (com CVM e sem CVM) e por esse motivo, será explicada apenas nessa subseção.

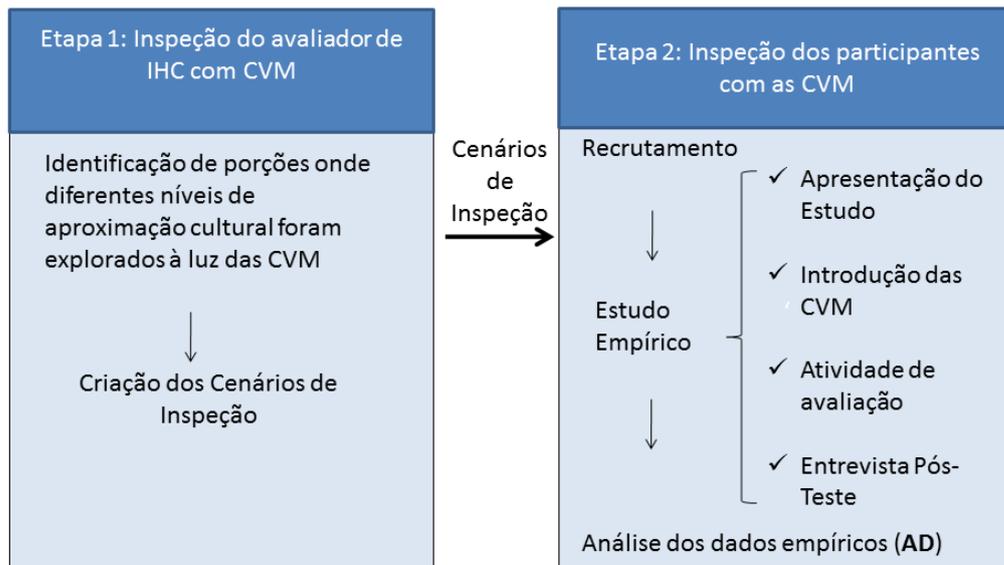


Figura 15: Etapas dos Estudos com CVM

Na Etapa 2, participantes foram recrutados a fim de avaliarmos os cenários de inspeção criados na Etapa 1 do website em questão. Este estudo empírico foi composto das seguintes fases:

- Apresentação do estudo: A pesquisadora apresentou aos participantes os conceitos básicos necessários para a realização do estudo (O que é cultura?; O que são Sistemas Multiculturais?; O que são “Encontros Interculturais: Direto e Indireto”). Além disso, foi explicado como o estudo seria conduzido, além de apresentar também o website usado no estudo.
- Introdução das CVM: A pesquisadora fez uma breve introdução das CVM para os participantes, apresentando os seus conceitos básicos. Além disso, realizou um rápido tour pelo website em estudo, apresentando exemplos das CVM aos participantes.
- Atividade de Avaliação: A pesquisadora deu início à atividade de avaliação baseada nos cenários de uso criados na primeira etapa do estudo (Etapa 1), i.e., os participantes inspecionaram os cenários de uso do website em questão usando o vocabulário CVM. Cada cenário de uso contava uma mini história em que os participantes entravam em contato com uma pequena descrição sobre o seu contexto e a(s) tarefa(s) que tinha(m) que realizar.
- Entrevista Pós-Teste: A pesquisadora realizou uma entrevista pós-teste a fim de investigarmos como os participantes classificaram os seus

encontros interculturais de acordo com o framework CVM e que percepções eles expressaram sobre tais encontros, permitindo assim, coletarmos evidências do discurso dos participantes sobre o processo de avaliação com o vocabulário CVM a fim de eliminar ambiguidade, explorar questões que aindaoubessem alguma dúvida, além de explorar questões sobre a experiência em si (como as metáforas propostas os ajudaram ou não; suas percepções e reações; o que eles acharam fácil ou difícil de fazer; o que eles aprenderam com a atividade) (as perguntas da Entrevista Pós-Teste estão no Apêndice F).

Os principais dados empíricos coletados nessa etapa são provenientes do discurso dos participantes através da atividade de avaliação e da entrevista pós-teste (veja Figura 15). Foi realizada a transcrição fiel do áudio desses dados empíricos a fim de investigar, utilizando a técnica da análise do discurso (Nicolaci-da-Costa *et al.*, 2001), se e como os participantes utilizaram as CVM quando verbalizaram sua experiência intercultural com o website e saber o que eles experimentaram.

4.1.4. Estudos sem CVM

Os estudos 2 e 4 (E2 e E4) também foram divididos em duas etapas (veja Figura 16), entretanto, nestes dois estudos os participantes não fizeram uso das CVM.

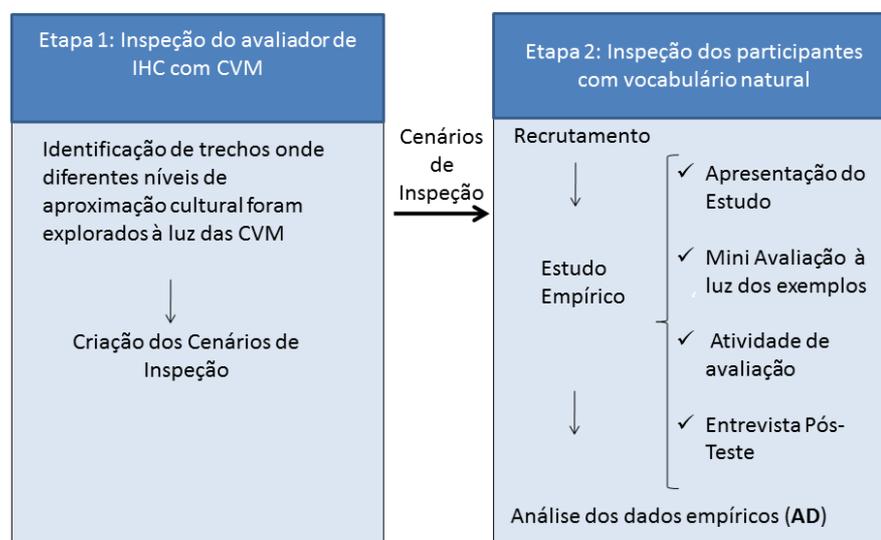


Figura 16: Etapas dos Estudos sem CVM

Conforme já foi explicado na seção 4.1.3, a Etapa 1 é idêntica aos estudos com CVM, visando criar os cenários de inspeção para as sessões de usuário na próxima etapa do estudo (Etapa 2) (para maiores detalhes veja a seção 4.1.3).

Na Etapa 2, os participantes foram recrutados a fim de avaliarmos os cenários de inspeção criados na Etapa 1 do website em questão. Em seguida, realizamos um estudo empírico composto das seguintes fases:

- Apresentação do estudo: Nessa fase, idêntica nos estudos com CVM e sem CVM, a pesquisadora introduziu os conceitos básicos necessários para a realização do estudo (O que é cultura?; O que são Sistemas Multiculturais?; O que são “Encontros Interculturais: Direto e Indireto”) e explicou como o estudo seria conduzido, apresentando também o website usado no estudo.
- Mini Avaliação à luz dos exemplos: A pesquisadora expôs o participante a exemplos dos encontros interculturais no website em questão, chamando a sua atenção para uma questão cultural dentro daquele encontro. Para isso, foram feitas algumas perguntas com o objetivo de ajudá-lo a pensar nas oportunidades oferecidas naquele encontro, tais como: “Você já viu alguma oportunidade de contato intercultural nesse exemplo?”; “Algo te chamou a atenção nesse encontro? O quê?”; “De que forma você acha que o aspecto cultural está sendo exposto?”; “Como esse encontro está sendo promovido?”; e “Você viu algo diferente em relação aos outros exemplos? O quê?”. Essa estratégia teve como objetivo fazer com que o participante tentasse focar nos aspectos culturais do exemplo apresentado e descrevesse assim, com as suas próprias palavras como ele estava percebendo as oportunidades promovidas naquele encontro intercultural.
- Atividade de Avaliação: A pesquisadora deu início à atividade de avaliação baseada nos cenários de uso criados na primeira etapa do estudo, i.e., os participantes inspecionaram os cenários de uso do website em questão usando um vocabulário natural para expressar as suas percepções e reações promovidas pelos encontros interculturais. Cada cenário de uso contava uma mini história onde os participantes

entravam em contato com uma pequena descrição sobre o seu contexto e a(s) tarefa(s) que tinha(m) que realizar.

- Entrevista Pós-Teste: A pesquisadora realizou uma entrevista pós-teste a fim de investigarmos como os participantes falaram sobre os seus encontros interculturais e que percepções expressaram com relação a tais encontros. Assim como nos estudos com CVM, essa entrevista foi realizada para eliminar ambiguidade, explorar questões que ainda coubessem alguma dúvida, além de explorar questões sobre a experiência em si (as perguntas da Entrevista Pós-Teste estão no Apêndice F).

Os principais dados empíricos coletados nessa segunda etapa são provenientes do discurso dos participantes através do uso do vocabulário livre na atividade de avaliação e na entrevista pós-teste (veja Figura 16). Antes da análise dos dados, foi realizada a transcrição fiel do áudio desses dados empíricos a fim de investigar como os participantes expressaram a sua percepção e reação sobre a experiência intercultural com o website e saber o que eles experimentaram. Essa análise foi realizada usando a técnica da análise do discurso (Nicolaci-da-Costa *et al.*, 2001).

Esses estudos (sem CVM), sob o ponto de vista metodológico, foram bastantes críticos, pois ao realizá-los junto aos participantes, a pesquisadora tinha que tomar muito cuidado em não usar o vocabulário das CVM a fim de não enviesar o estudo. Outro cuidado que a pesquisadora deveria ter era na análise dos dados empíricos, pois o processo realizado no primeiro estudo exploratório feito com as CVM ainda estava muito recente e o Estudo 2 deveria ser analisado sem as CVM em mente.

Para minimizar tais riscos e aumentar o distanciamento do pesquisador aos passos adotados no estudo anterior realizamos, adicionalmente, uma análise linguística (dos dados empíricos) diferente da proposta por Nicolaci-da-Costa *et al.* (2001), nos moldes das análises feitas pelos adeptos da *Grounded Theory* (Strauss e Corbin, 1998). Nesta atividade investigamos a ocorrência das palavras-chave no discurso dos participantes e os seus significados dentro do contexto de exploração das oportunidades do contato intercultural. Nosso objetivo era o de entender em quais situações essas palavras-chave foram usadas e como

contribuíram na construção de ideias e significados sobre as oportunidades exploradas nesses encontros.

Os dados empíricos usados para essa análise linguística também são provenientes do discurso dos participantes através do uso do vocabulário livre na atividade de avaliação e na entrevista pós-teste, porém também foram considerados para essa análise os dados empíricos da mini avaliação à luz dos exemplos, onde os participantes começaram a verbalizar as suas percepções sobre os encontros interculturais.

4.1.5.

Quadro comparativo das etapas de pesquisa dos estudos

Nessa seção apresentamos um quadro comparativo da segunda etapa de pesquisa dos estudos (com CVM e sem CVM) (veja Tabela 3). As principais diferenças ocorrem na segunda fase dessa segunda etapa. Nos estudos com CVM (E1 e E3), as CVM são introduzidas como um potencial vocabulário para os participantes expressarem as suas percepções e reações sobre as oportunidades promovidas pelos encontros interculturais, enquanto que nos estudos sem CVM (E2 e E4) os participantes não possuem um vocabulário específico, i.e., eles usam um vocabulário livre. Então, para ajudá-los a focar nos aspectos culturais é realizada uma “Mini Avaliação” à luz de exemplos, onde os participantes falam livremente.

Os estudos também apresentam diferenças nos dados empíricos coletados e usados no processo de análise. Nos estudos com CVM (E1 e E3) e sem CVM (E2 e E4) os dados empíricos coletados são provenientes do discurso dos participantes nas atividades de avaliação e entrevista pós-teste. Tais dados foram analisados com a técnica da análise do discurso (Nicolaci-da-Costa *et al.*, 2001). Já nos estudos sem CVM (E2 e E4), realizamos uma análise linguística complementar (veja seção 4.1.4), incluindo os dados empíricos coletados do discurso dos participantes provenientes da mini avaliação com exemplos. Para facilitar o entendimento, foi criado um quadro comparativo com um resumo das fases da metodologia adotada nos quatro estudos empíricos (nas respectivas segundas etapas), informando os dados empíricos (DE) analisados em cada uma através do discurso dos participantes e o domínio em que foi realizado o estudo: domínio linguístico (DL) ou domínio não linguístico (DNL).

	ESTUDOS EMPÍRICOS	Estudo 1 (E1)	Estudo 2 (E2)	Estudo 3 (E3)	Estudo 4 (E4)
	(ETAPA 2)	DL	DL	DNL	DNL
Fase	Metodologia				
1	Apresentação do Estudo	x	x	x	x
2	Introdução das CVM	x		x	
	Mini Avaliação à luz dos exemplos (usando um vocabulário natural)		x (DE)		x (DE)
3	Atividade de Avaliação	x (DE)	x (DE)	x (DE)	x (DE)
4	Entrevista Pós-Teste	x (DE)	x (DE)	x (DE)	x (DE)

Tabela 3: Resumo da Etapa 2 dos Estudos Empíricos

Na próxima seção, apresentamos o primeiro estudo exploratório dessa pesquisa e nas três seções seguintes, os outros estudos.

4.2

Estudo 1: Domínio Linguístico com CVM

Nesta seção apresentamos o primeiro estudo exploratório desta pesquisa com as CVM, realizado no domínio linguístico (website *Englishtown*©). Nele, investigamos se e como os participantes utilizaram as CVM quando verbalizaram sua experiência intercultural com o website. Assim, exploramos que tipo de apropriação os participantes fizeram do vocabulário CVM e de que forma este vocabulário os ajudou ou não a falar sobre suas percepções e reações nesses encontros interculturais com o website.

Procedimentos

Etapa 1

O foco da inspeção na Etapa 1 foi como o website *Englishtown*© explorava o ensino do idioma inglês em diferentes contextos apresentando os principais temas contextualizados através de situações de aprendizado do idioma: Inglês para Negócios; Protocolo Social; Informações em Inglês e Lugares de língua inglesa. A inspeção foi feita nos trechos livres do site, i.e., onde não era necessário fazer login (por exemplo: mapa do site, blog e comunidade, etc.). Durante a inspeção, a pesquisadora identificou trechos onde diferentes graus de aproximação cultural foram explorados, guiada pelas CVM (Salgado, 2011). Então, os trechos selecionados foram organizados de acordo com o contexto da situação para serem usados como cenários de uso da segunda etapa.

Por exemplo, selecionamos o vídeo “Um turista perdido pedindo informações sobre como chegar a algum lugar” na situação de aprendizado Direções em Inglês e o artigo "Dicas para usar o telefone em Inglês?", que pertence à situação de aprendizado Protocolo Social (veja Figura 17). Já a lição “Forças e Fraquezas – selecionando um candidato em uma entrevista” pertence à situação de aprendizado Inglês para Negócios e o *quiz* "Seu Inglês é bom o suficiente para se virar em Londres?", por sua vez, foi agrupado na situação de aprendizado de Lugares de língua inglesa (veja Figura 18).

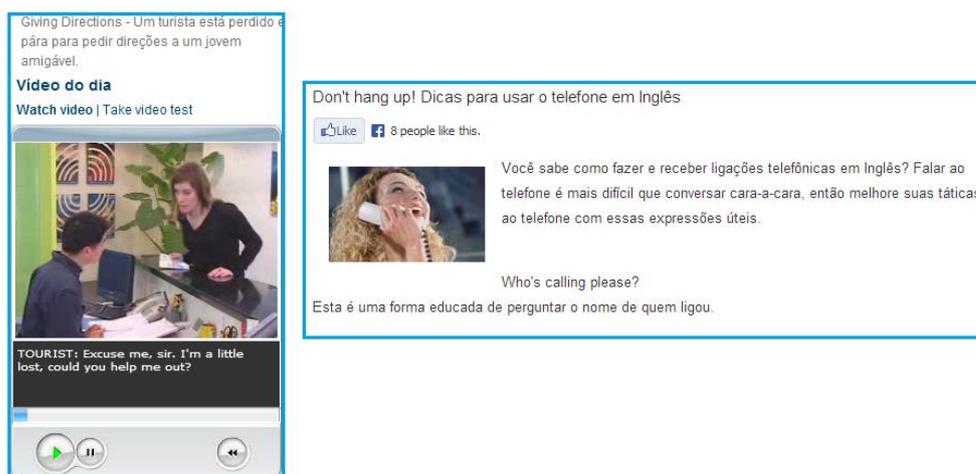


Figura 17: Vídeo para aprender Direções em inglês e Artigo para aprender Protocolo Social



Figura 18: Lição para aprender Inglês para Negócios e Quiz sobre Lugares de língua inglesa

Etapa 2

Na Etapa 2, recrutamos cinco participantes brasileiros (P1, P2, P3, P4 e P5) de diferentes áreas (três da área de Tecnologia da Informação, um da área de Letras e um da área de Estatística), conforme perfil já citado na seção 4.1.1.

Os estudos individuais com cada um dos participantes seguiram uma rotina pré-estabelecida (veja metodologia na seção 4.1). Primeiro os participantes manifestaram o seu consentimento para participar do estudo empírico com a

leitura do termo de consentimento (o Termo de Consentimento para a realização do estudo empírico está no Apêndice A). Depois, foram apresentados aos conceitos básicos do estudo, i.e., definições sobre cultura, sistemas multiculturais e encontros interculturais diretos e indiretos. Em seguida, explicamos como o estudo seria conduzido (veja Figura 19) e fizemos uma breve introdução do website em estudo (*Englishtown*®).

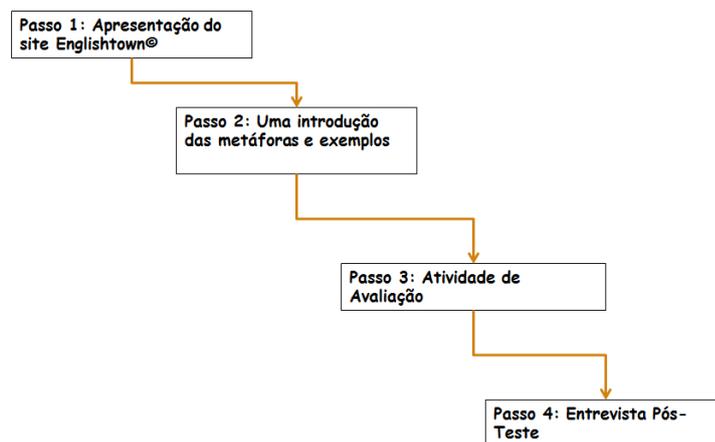


Figura 19: Apresentação do primeiro estudo aos participantes

O próximo passo foi uma breve introdução aos conceitos básicos das CVM. Alguns exemplos das CVM foram apresentados dentro do próprio domínio em estudo. Em seguida, a pesquisadora ofereceu um material de apoio para o participante consultar durante a atividade de avaliação, com um resumo das características das CVM (veja no Apêndice E).

Através dos cenários de inspeção criados na primeira etapa dos estudos, os participantes foram colocados em situações específicas de uso em uma tarefa de avaliação, em um contexto de design participativo. Eles deveriam descrever e classificar a percepção do encontro intercultural usando os conceitos das CVM que tinham acabado de aprender. A pesquisadora, antes de iniciar essa atividade, informou que a pesquisa não tinha a intenção de medir o seu conhecimento de inglês e que não havia resposta certa ou errada na classificação da metáfora. Por exemplo, no contexto do mundo dos negócios foi apresentado o seguinte cenário (veja Figura 20):

“Carla tem uma entrevista em Inglês agendada para a próxima semana. Se Carla é como a maioria das pessoas, a perspectiva de uma entrevista individual de emprego já é o suficiente para deixá-la nervosa. E uma entrevista de emprego em Inglês? Isso realmente pode ser apavorador - especialmente quando não se sabe o que esperar. Assim, neste cenário serão apresentadas duas situações para ajudá-la nesse processo: (1) Leia o artigo com dicas para tornar-se mestre em entrevistas em Inglês; (2) Assista a lição em vídeo que mostra uma candidata sendo entrevistada”.

Uma lição em vídeo que mostra um candidato sendo entrevistado

*** Clique no link abaixo e ASSISTA o vídeo***
[Selecionando um candidato para uma entrevista](#)

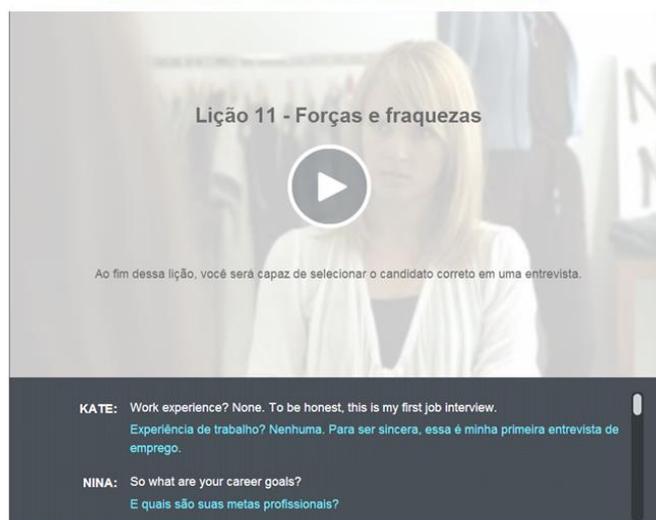


Figura 20: Estudo 1 (Cenário 2)

A Figura 21 apresenta um cenário no contexto do protocolo social:

“Carla trabalha em uma empresa multinacional e o seu chefe é um inglês. Ele pede que ela passe a noite toda em uma reunião, mas Carla tem que ir ao aniversário de seu melhor amigo na mesma noite. Como ela faria para dizer ‘Não’ em inglês? Sabemos que cada país tem a sua cultura. Às vezes a forma como dizemos algo pode ser extremamente deselegante ou mesmo rude na outra cultura. Neste cenário será apresentado um artigo que poderá ajudá-la nesse processo: (1) Leia o artigo ‘Como dizer não em Inglês’ e aprenda como dizer não sem insultar ou parecer rude”.

Um artigo que mostra como dizer “Não” em Inglês sem insultar ou parecer rude

*** Clique no link abaixo e apenas LEIA o artigo ***
[Como dizer não em Inglês](#)



Figura 21: Estudo 1 (Cenário 6)

Após finalizar esta atividade de avaliação (veja todos os cenários de avaliação no Apêndice G), foi realizada uma entrevista pós-teste. A próxima subseção apresenta os resultados detalhados desse estudo. A subseção 4.2.2 mostra a síntese desses resultados.

4.2.1. Resultados detalhados do E1

Essa seção apresenta as principais categorias de significados que surgiram a partir da análise do discurso dos participantes no Estudo 1: (i) análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM; (ii) análise do contato intercultural através da língua; (iii) evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação; e (iv) dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação. A fim de ilustrar os dados qualitativos usados nessa análise, algumas falas dos participantes foram selecionadas.

4.2.1.1. Análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM

Nessa primeira categoria, "Análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM", o discurso dos participantes sugere diferentes níveis de uso e significação do vocabulário CVM. Chegamos a essa conclusão com base em duas subcategorias de significados evidenciadas no discurso dos participantes sobre o nível de aproximação cultural de trechos da interface do website *Englishtown*©: (i) uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo; e (ii) uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado.

Na primeira subcategoria (i), uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo, os participantes incorporaram e usaram o vocabulário CVM em seus discursos com alta regularidade, utilizando variações vocabulares propostas nas próprias descrições das metáforas para nomear o que percebiam. P1, por exemplo, identificou um contato intercultural, conforme definido na metáfora 'Observador à Distância'. P2 indicou outro de acordo com a metáfora 'Visitante Guiado'. P3 e P4 apresentaram, respectivamente, um conforme a metáfora 'Estrangeiro sem

Tradutor’ e outro conforme a metáfora ‘Viajante Doméstico’. Já P5, identificou a metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ nesse contato intercultural.

P1: “[São] dicas sobre a outra cultura [comunicadas] em forma de informação”.

P2: “[O designer] está fazendo um contraste de culturas através de exemplos”.

P3: “[É uma] imersão total [na cultura estrangeira]”.

P4: “Não teria nenhuma informação a agregar [sobre a outra cultura]”.

P5: “[Na seleção de um candidato em uma entrevista de emprego] ela mostrou essa situação de emprego. Tem a ver com a cultura sim [...] e ela faz esse apoio linguístico ali com tradução”.

Na segunda subcategoria (ii), uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado, encontramos evidências de uso e significação do vocabulário CVM no discurso dos participantes ao elaborarem um raciocínio sobre uma característica ou fenômeno de interação percebido. A diferença em relação à subcategoria (i) é que não se trata apenas de nomear o que é percebido, mas de gerar uma cadeia de signos que vão além do conceito básico das metáforas, expandindo a significação das CVM (ou seja, um processo semiótico mais elaborado). Observe que P5 identificou um caso relacionado com a metáfora ‘Observador à distância’ (veja Figura 22), mas ele expressou a sua percepção de uma forma mais elaborada:

P5: “É um ‘Observador à Distância’. Ele [o designer] está dando dicas sobre o que você errou, simplesmente dizendo certo ou errado e dizendo [informando] a resposta certa. Não há uma explicação, na verdade. Eu realmente esperava que ele fizesse alguma observação. Está errado por quê? A pessoa não entendeu o porquê, ela só sabe se está errado ou não [...]”.

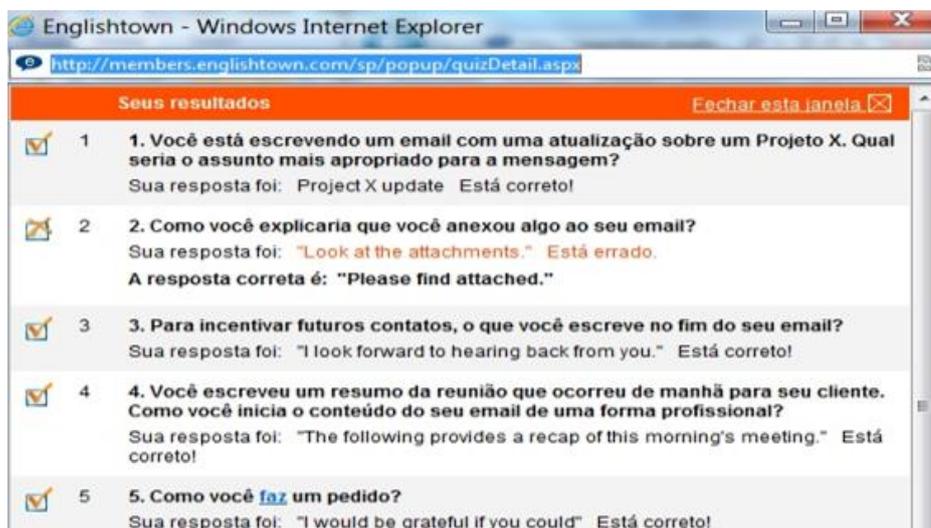


Figura 22: Resultado do quiz (Situação de Negócios)

P4 nos deu evidências de outro grande exemplo de uso e significação produtivo quando expressou como uma situação de aprendizado com lugares de língua inglesa correspondia à metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’ (veja Figura 23):

P4: “[...] Não somente porque eu não tenho a tradução e não tenho nenhum apoio linguístico, mas estamos inseridos totalmente por meio de imagens, vários atrativos, vários pontos turísticos sendo mostrado, enquanto o texto (vídeo) corre. Achei interessante porque o narrador tem o sotaque de lá [Sidney]. Então, tudo que eles puderam fazer para mostrar o que [é Sidney], como deve ser estudar lá, o que é um pouquinho de Sidney [...], eles [nos] inseriram totalmente [lá]”.



Figura 23: Trecho do vídeo (Aprenda inglês em Sidney)

P3 também expressou de uma forma mais elaborada (veja Figura 24), um caso associado à metáfora ‘Visitante Guiado’. Já P1 e P2, por exemplo, um caso associado à metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ ao falar sobre a situação de aprendizado que mostra um candidato sendo entrevistado (veja Figura 25):

P3: “[Ele está] experimentando com apoio linguístico. [Ele] está te dando exemplos, mas está te dando um apoio linguístico. Está traduzindo totalmente uma frase inteira, com exemplos, vários exemplos, aspectos culturais são exemplificados e explicados”.

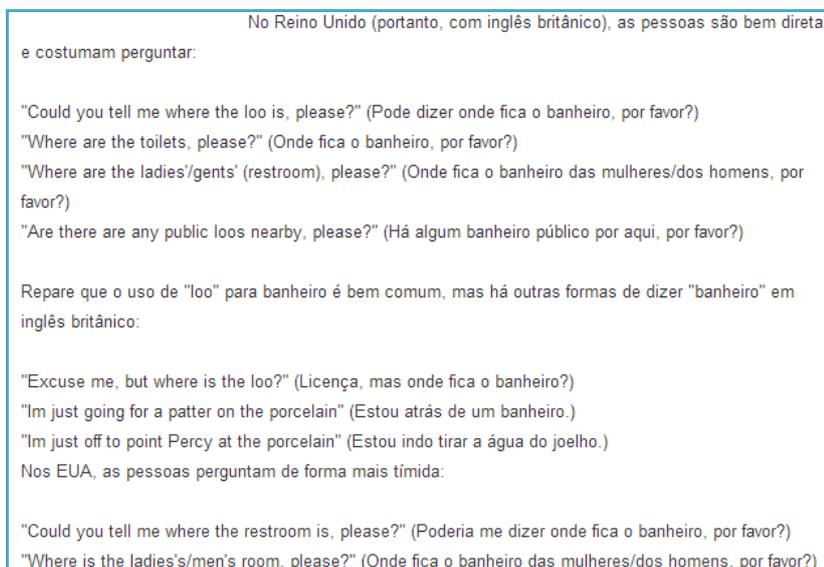


Figura 24: Trecho do artigo (Como perguntar onde fica o banheiro em Inglês)

P1: “Como a tradução é fixa, você é obrigado a passar pela metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’. Se tivesse como retirá-la seria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P2: “[...] Considerando que tem tradução aqui em baixo [apresentada como legenda]. É a cultura deles, a entrevista [é] em Inglês, tudo em inglês, até o texto. Só está fazendo uma tradução linguística”.

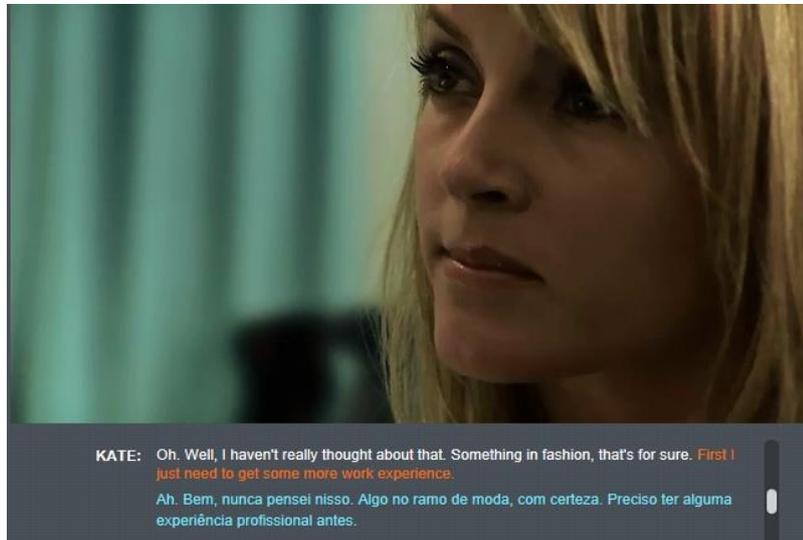


Figura 25: Trecho do artigo (Selecionando um candidato para uma entrevista)

4.2.1.2. Análise do contato intercultural através da língua

A segunda categoria, "Análise do contato intercultural através da língua", apresenta alguns trechos de discurso com evidências de que os participantes analisaram a língua como um importante componente cultural no domínio linguístico. As seguintes subcategorias de significados mostram as evidências desse contato intercultural através da língua: (i) a polidez na língua; (ii) a língua como um veículo para expor expressões estrangeiras; (iii) a tradução usada como apoio linguístico; e (iv) a relação estreita entre língua e cultura.

Em relação a (i), a polidez na língua, P4, por exemplo, no contexto da situação de aprendizado Protocolo Social (veja Figura 26), expressou sua percepção com a metáfora ‘Visitante Guiado’:

P4: “[...] então o site está explicando que essa é uma forma muito educada [para dizer alguma coisa]. Se eu colocasse apenas [a sentença] no tradutor, eu não ia conseguir perceber que é uma resposta educada”.

Há muitas horas em que temos de dizer não. Mas como fazemos isso sem insultar ou parecer rude? Aqui estão algumas frases em Inglês que podem te ajudar a dizer não sem machucar os sentimentos da pessoa que quer que você faça algo.

I can't right now, but maybe later. Isso significa talvez mais tarde.

Unfortunately, I've had a few things come up. Isso quer dizer que algo inesperado aconteceu.

I'm trying to focus on finishing off some other things. Isso é outro jeito de dizer que você possui negócios inacabados.

I'm sorry I can't. Isso diz simplesmente que é impossível para você.

I can't at that time, but I'm happy to help you with something else later. Isto é uma resposta muito educada. Você diz não, mas oferece ajuda para outras coisas.

Sorry but that isn't my strong suit. Isso é outro modo de dizer que você não é bom naquilo.

I'm sure you will do fine on your own. Isso é uma maneira educada de dizer a alguém para fazer sozinho.

Figura 26: Trecho do artigo (Como dizer Não em Inglês)

Em relação a (ii), a língua como um veículo para expor expressões estrangeiras, o vocabulário da metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ foi usado por P5 perante uma oportunidade de experimentar as práticas culturais da mesma forma como apresentadas para os nativos da outra cultura (estrangeira) com apoio linguístico do seu idioma (veja Figura 27):

P5: “Você está claramente dentro da cultura deles, muito, até demais. Eles pegaram pesado, só [usaram] gírias [...] São palavras que devem fazer parte do cotidiano [da cultura estrangeira]”.



3. Quando você se registra no hotel, a recepcionista diz que ela precisa do seu cartão de crédito e "Bob's your uncle". O que "Bob's your uncle" quer dizer?

A e então tudo estará terminado

B ela acha que você tem um tio chamado Bob

C alguém chamado Bob ligou te procurando

D identificação

Figura 27: Trecho do quiz (Seu Inglês é bom o suficiente para se virar em Londres?)

Em relação a (iii), a tradução usada como apoio linguístico, P3 destacou que a língua pode ser usada como um suporte para dar acesso a material estrangeiro, como a metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ faz:

P3: "Você está na outra cultura [estrangeira], mas tem o apoio [suporte linguístico através] da tradução”.

Já P4, durante a entrevista pós-teste, percebeu o desafio de usar a língua como apoio linguístico, revelando que durante a tradução muitos aspectos da linguagem são perdidos:

P4: “Se eu não tenho o conhecimento da língua inglesa, eu vou ter acesso a essas informações culturais por tradução e ponto de vista de outras pessoas. Com isso, eu vou perder muito da cultura inglesa, ou seja, muito da língua é perdido com a tradução”.

Em relação a (iv), a relação estreita entre língua e cultura, P1, na atividade de avaliação, viu o desafio trazido pela estreita relação entre língua e cultura com a metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Na entrevista pós-teste, P5, também expressou essa questão através de uma reflexão.

P1: “É uma prática direta da cultura estrangeira sem nenhum apoio linguístico. [É uma] imersão na cultura de pedir informação. Às vezes eu confundo a diferença de cultura com a linguística. A dificuldade é que a cultura está relacionada à língua. Quando tinha que pensar na cultura do mundo de negócios eu pensava na cultura linguística [...]”.

P5: “Aquele outra que você me mostrou de projetos é realmente igual em todo o mundo ou ali eles trabalham diferente daqui. Entendeu? É só a língua? Pelo que ele me levou a entender naquele negócio, uma pessoa que é um gerente de projetos aqui, vai conseguir ser um gerente de projetos lá sem problemas. Não tem nenhuma nuance de diferença cultural? Duvido, não sei se isso é verdade”.

4.2.1.3.

Evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação

Nessa terceira categoria, os participantes apontaram evidências de novas perspectivas através das CVM em tempo de avaliação: (i) inspecionar o nível de aprendizagem dos alunos usando os níveis de aproximação cultural das CVM; (ii) convidar os alunos a aprender mais sobre outras culturas; e (iii) *redesign* do website.

Em relação a (i), inspecionar o nível de aprendizagem dos alunos usando os níveis de aproximação cultural das CVM, os seguintes trechos do discurso de P1, P3 e P5 falaram sobre as oportunidades para monitorar a evolução de aprendizado dos alunos:

P1: “Eu acho que essas oportunidades [sobre os] níveis de proximidade com a cultura, podem ser uma forma de eles irem evoluindo o aprendizado do aluno. Começar um curso com a metáfora ‘Observador à distância’ até o aluno se inserir na cultura do domínio inglês [e], até chegar ao último nível [através da metáfora] ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P3: “[...] Você tem um alto grau de apoio na sua cultura e você vai aos poucos retirando aquilo para que a pessoa possa se acostumar ou interagir mais com a

outra cultura. A pessoa aos poucos vai tendo uma transição de apoio para que ela fique mais imersa, transitando nessas áreas [o *continuum* com as cinco metáforas]”.

P5: “O cara que está começando, ele precisa de mais observação, ele está propenso a receber aquela [nova] informação. A pessoa que está em um nível maior [mais avançado], na verdade, ela precisa de menos observações e ele também não está a fim de perder tempo para ter aquelas observações [ele já sabe isto]”.

Estes depoimentos dos participantes lembram os potenciais efeitos das metáforas sobre a intenção do designer, ou seja, o nível de aproximação cultural desejado pelo designer vai influenciar diretamente no nível de mediação cultural fornecido sobre a outra cultura (veja Figura 9, p. 33), conforme explicado por Salgado e colegas (2013, p.46). Além disso, mostram que os participantes perceberam as três dimensões da comunicação (intenção, expressão e conteúdo) no encontro intercultural.

Essa inspeção do nível de aprendizagem dos alunos sugere que a percepção do participante sobre a forma como ele se aproxima da outra cultura pode mudar ao longo do tempo. Sabemos que a metáfora funciona a partir de uma determinada perspectiva, a partir de um ponto de vista do usuário. E se esse ponto de vista se desloca? Isso pode ocorrer, por exemplo, se o usuário começa a interagir mais com o site, ou mesmo, à medida que ele vai evoluindo o seu nível de aprendizagem. P1, por exemplo, relata que através da possibilidade de retirar a tradução, é possível mudar o nível de aproximação. Já P5, por sua vez, relata na entrevista pós-teste que uma pessoa que está num nível mais avançado, por exemplo, talvez quisesse ter o menor nível de mediação possível.

P1: “Como a tradução é fixa, você é obrigado a passar pela metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’. Se tivesse como retirá-la seria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P5: “O cara que está começando, ele precisa de mais observação, ele está propenso a receber aquela [nova] informação. A pessoa que está em um nível maior [mais avançado], na verdade, ela precisa de menos observações e ele também não está a fim de perder tempo para ter aquelas observações [ele já sabe isto]”.

Assim, esses trechos sugerem que a percepção do usuário sobre aquele trecho da avaliação pode mudar ao longo do tempo, mostrando um bom indício para a realização de uma pesquisa longitudinal como um trabalho futuro, ou seja, realizar a pesquisa com o mesmo usuário em momentos diferentes a fim de avaliar se o seu ponto de vista (percepção) está se deslocando ou não no *continuum* de aproximação cultural.

Em relação a (ii), convidar os alunos a aprender mais sobre outras culturas, o trecho de P2, por sua vez, é sobre o poder da metáfora ‘Observador à Distância’ ao convidar os alunos a descobrir sobre a diversidade cultural:

P2: “O que mais me chamou atenção foi o uso da metáfora ‘Observador a Distância’ como um chamariz: ‘[Olhe,] aqui vai ter alguma coisa que vai te interessar. [...] Você sabe como fazer isso na outra cultura?’”.

Em relação a (iii), *redesign* do website, alguns participantes viram a oportunidade de *redesign* do website, apresentando algumas críticas e sugestões. P1, por sua vez, na atividade de avaliação sugere a possibilidade de retirar a tradução usando as CVM. Já, P2 e P5, por exemplo, na entrevista pós-teste, apresentaram outras sugestões através das metáforas.

P1: “Como a tradução é fixa, você é obrigado a passar pela metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’. Se tivesse como retirá-la seria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P2: “Ele pode usar essas metáforas para conseguir formalizar a navegação no site (ex: para chamar atenção em outra cultura, use esse tipo de metáfora). Talvez pegando alguém mais especializado em Inglês, ele conseguiria associar o tipo de metáfora com a forma do aprendizado (ex.: o aprendizado de gramática talvez seja melhor o uso da metáfora ‘Visitante Guiado’ e um pouco de ‘Estrangeiro com Tradutor’, já o uso de aprendizado de vocabulário talvez a metáfora ‘xx’, mas quem poderia dizer isso melhor seria uma pessoa de letras ou pedagogia”.

P5: “Os *quizzes* claramente poderiam nas respostas [nos resultados] serem muito mais voltados para [a metáfora] ‘Visitante Guiado’ [...] porque não interessa só saber se está certo ou errado, interessa saber o porquê do certo e o porquê do errado. Isso é uma oportunidade, eles [designers] podiam dar uma melhorada nos *quizzes* [...]”.

P5: “[...] Eu acho que as metáforas se enquadram e ele consegue sim melhorar muito o site dele com essa brincadeira. Fiquei bem impressionado. Achei bem legal. Acho que ele consegue uma organização e várias coisas legais com isso. [...]”.

P5, por sua vez, apresenta uma crítica, informando a necessidade de tradução e mais explicação, apontando problemas de comunicabilidade. Tais problemas dizem respeito a potenciais rupturas na comunicação (designer-usuário) dos elementos da cultura visitada, através das oportunidades de encontros interculturais oferecidas pela aplicação.

P5: “Embora exista um glossário, mas eu acho que o glossário não é o suficiente para você caracterizar que isso é um apoio linguístico. Não há tradução, não há nenhum tipo de explicação”.

4.2.1.4.

Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação

A quarta categoria mostra algumas dificuldades encontradas pelos participantes durante a atividade de avaliação ao usar as CVM. Em função da proximidade entre as metáforas, os participantes identificaram uma linha tênue no contínuo entre as metáforas, como se você estivesse no meio das duas, ficando na dúvida se é a metáfora ‘X’ ou ‘Y’. Apesar de ter sido uma dificuldade, isso gerou um momento de reflexão nos participantes também. Esse tipo de reflexão é bem interessante, pois ajuda o avaliador de IHC, que está ali ao lado do participante, a verificar se existe alguma oportunidade cultural naquele contato intercultural que não está suficientemente claro no que tem que fazer. P2 e P5, por exemplo, na entrevista pós-teste, revelaram nos seguintes trechos do seu discurso essa linha tênue, como se eles estivessem no meio das duas. P5, por sua vez, reafirma essa questão na entrevista pós-teste.

P2: “As metáforas “Visitante Guiado” e “Estrangeiro com Tradutor” se confundiam talvez por ser um curso de inglês. Esse contraste das duas culturas, ele estava fazendo traduzindo”.

P5: “Existe uma linha muito tênue entre “Observador à Distância” e “Visitante Guiado” e o “Visitante Guiado” e o “Estrangeiro com Tradutor”. Têm umas linhas tênues aí para você poder classificar as coisas. [...]”.

P5: “Estou olhando uma linha tênue entre “Observador à Distância” e “Visitante Guiado”. Na verdade, aqui ele dá uma diferenciação entre as cidades, algumas dicas. Acho que realmente você é um “Observador à Distância” aqui, eu sinto falta de algumas coisas. [...] Eles não exemplificam (aspectos da linguagem). [...] Têm dicas sim, têm pinceladas de informação, mas está longe de ser algo que seja um contraste. Não tem contraste aqui, ... não tem sim tem alguns contrastes de lugar (como viagem). Eu acho que isso aqui acabaria indo para “Observador à Distância” por esses motivos”.

4.2.2.

Síntese dos resultados do E1

Neste estudo qualitativo cinco participantes foram convidados a utilizar as CVM como um vocabulário para expressar suas percepções e reações sobre as oportunidades dos encontros interculturais em um website de aprendizado de língua estrangeira (inglês). Queríamos ver se e como os participantes utilizaram as CVM quando verbalizaram sua experiência intercultural com o website e saber o que eles experimentaram.

Nesta fase da pesquisa, chegamos a dois resultados principais. Em primeiro lugar, o vocabulário CVM foi facilmente internalizado e usado pelos participantes do estudo. A aproximação cultural que acontece em IHC é percebida pelos participantes à luz das metáforas, ou seja, eles compreenderam, falaram e deram opiniões. Neste primeiro estudo, apresentamos evidências de apropriações, uso e significação das CVM pelos participantes através do nível de detalhes e profundidade para falar sobre o que viram e dar nomes aos fenômenos identificados. O grau de refinamento dos seus comentários, a percepção de como o vocabulário CVM foi usado na expressão e comunicação de ideias, mostra um ponto muito positivo das metáforas que é a facilidade de compreensão do vocabulário pelos usuários e a verbalização de suas opiniões.

Em segundo lugar, os participantes produziram avaliações muito ricas de suas experiências com o website, incluindo críticas e sugestões. Consideramos que eles foram excelentes avaliadores de IHC, pois apresentaram conclusões surpreendentes com alto nível de abstração e encontraram na abordagem CVM uma forma eficaz de estruturar suas avaliações.

Com este estudo, portanto, descobrimos os benefícios do uso de um vocabulário específico para a construção de novo conhecimento e a compreensão sobre a avaliação multicultural de IHC. É importante ressaltar que os participantes desse estudo empírico eram usuários e não especialistas em IHC (três deles eram da área de Informática, um da área de Letras e outro da área de Estatística) e mesmo assim, fizeram uma ótima avaliação inclusive nos ajudaram a descobrir encontros interculturais novos e oportunidades de melhorias, que a pesquisadora não tinha percebido durante a inspeção da primeira etapa do estudo.

Esses dois resultados são uma demonstração empírica do potencial do vocabulário CVM no ciclo de design de interação de sistemas multiculturais. As CVM podem ser usadas como um meio de expressão e comunicação para os usuários qualificarem suas experiências de interação reais ou potenciais e são, portanto, uma ferramenta de apoio promissora para as práticas de design participativo.

Conforme já foi explicado na seção 4.1.1, os resultados desse primeiro estudo exploratório apontaram novas questões de pesquisa, delinearam os próximos estudos empíricos a serem realizados e nos levaram a adoção de uma metodologia (veja seção 4.1), a fim de respondermos a principal questão desta

pesquisa. Na próxima seção, apresentamos o segundo estudo da pesquisa, ainda no domínio linguístico, porém com um vocabulário natural.

4.3

Estudo 2: Domínio Linguístico sem CVM

O Estudo 2 foi realizado no mesmo domínio linguístico (website *Englishtown*©) que o Estudo 1, porém sem oferecer as CVM para os participantes. Assim, queremos saber se e como os participantes perceberam as oportunidades promovidas pelos encontros interculturais usando um vocabulário natural (sem CVM), i.e., as suas próprias palavras.

Procedimentos

Etapa 1

Como o domínio em questão foi o mesmo utilizado no primeiro estudo (website *Englishtown*©) não houve necessidade de realizar novamente a primeira etapa do estudo (veja a Etapa 1 nos Procedimentos da subseção 4.2), pois já tínhamos os seus resultados, i.e., os cenários de uso criados para serem utilizados na segunda etapa do estudo. Apenas ajustamos o material a ser apresentado aos participantes durante a realização do estudo empírico, pois nesse estudo as CVM não foram oferecidas aos participantes.

Etapa 2

Na segunda etapa do estudo recrutamos outros cinco participantes brasileiros (P1, P2, P3, P4 e P5) de diferentes áreas (dois da área de Tecnologia da Informação, dois da área de Engenharia (Química e Telecomunicações) e um da área de Matemática), conforme perfil já citado na seção 4.1.1. Todos os participantes, após leitura do termo de consentimento (o Termo de Consentimento para a realização do estudo empírico está no Apêndice B), consentiram em participar do estudo empírico. O próximo passo foi apresentar os conceitos básicos do estudo, explicar como o mesmo seria conduzido (veja Figura 28), além de realizar uma breve introdução do website em estudo (*Englishtown*©).

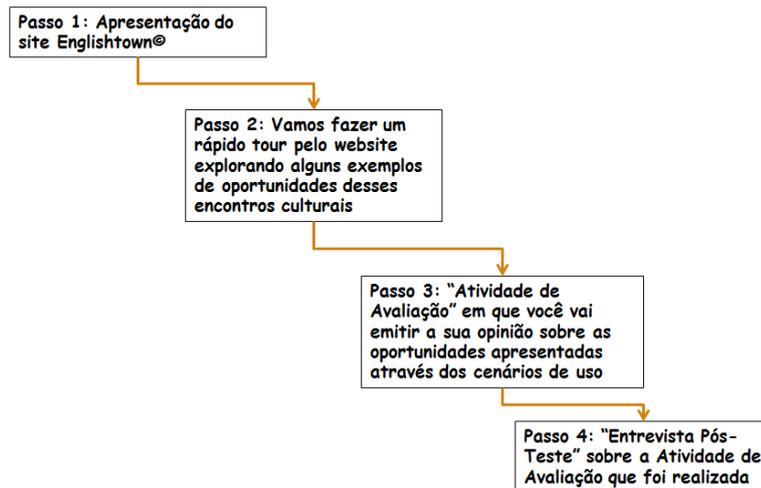
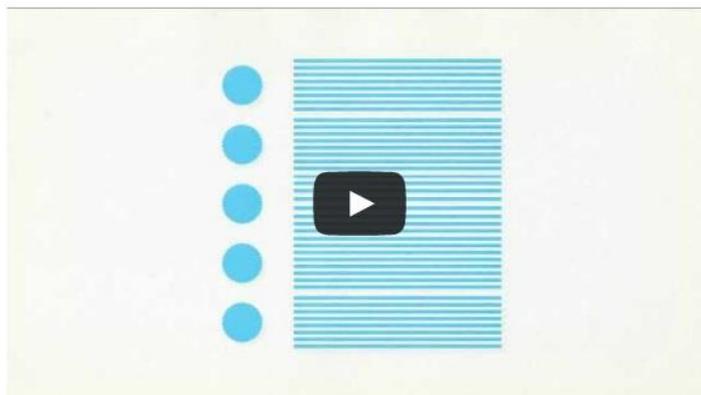


Figura 28: Apresentação do segundo estudo aos participantes

No passo seguinte, a pesquisadora explicou que os dois (a pesquisadora e o participante) fariam um tour no próprio website em estudo (*Englishtown*©) para explorar as oportunidades dos encontros interculturais promovidas através de alguns exemplos. Então, a pesquisadora apresentou o exemplo e fez algumas perguntas com a intenção de ajudá-lo a pensar nas oportunidades oferecidas nesse encontro, chamando a sua atenção para a questão cultural. Segue um exemplo de um encontro intercultural que mostra “Como escrever seu currículo em inglês” no website *Englishtown*© (veja Figura 29).

Como escrever seu currículo em inglês



Como você viu no vídeo acima, o currículo em inglês deve ser objetivo e focado em resultados. E, além disso, não basta ser uma versão em inglês do seu currículo em português. Leve em consideração a cultura do recrutador. Para isso, temos mais algumas dicas:

- Nos EUA, explique brevemente a formação superior, e só – não precisa do ensino médio. Se seu currículo for para o Reino Unido, só liste a formação acadêmica se estiver no mercado em que pretende ingressar há menos de 5 anos;
- Apesar de parecer “firula”, se seu currículo for para um recrutador norte-americano, inclua as atividades extras, como prática de esportes, o fato de tocar algum instrumento ou participar de alguma organização. Ativismo social conta;
- Falando em recrutadores americanos, eles gostam de modelos. Use e abuse dos modelos de currículo online e não fuja dos padrões;
- Para um currículo britânico, inclua um parágrafo inicial para falar de você;
- Para o Canadá, inclua uma lista de referências com pessoas que podem atestar suas habilidades.

Figura 29: Exemplo usado na Mini Avaliação do Estudo 2 (*Englishtown*©)

Em seguida, os participantes foram colocados em situações específicas de uso em uma tarefa de avaliação. Eles deveriam expressar de forma livre a sua percepção sobre aquele encontro intercultural. Assim, como no primeiro estudo, a pesquisadora informou que o objetivo da pesquisa não era medir o seu conhecimento de inglês.

Conforme já abordado, os cenários de uso usados nesse segundo estudo foram os mesmos usados no primeiro. Para ver exemplos dos cenários de uso desse estudo, consulte o Apêndice G.

O último passo desse estudo empírico foi a realização da entrevista pós-teste.

Na próxima subseção apresentamos em detalhes os resultados desse estudo. A subseção 4.3.2 mostra a síntese desses resultados.

4.3.1. Resultados detalhados do E2

Conforme foi abordado na seção de metodologia (4.1, p.46), o processo de análise dos dados nos estudos sem CVM também incluiu uma análise linguística. Assim, as categorias de significados apresentadas nessa seção são resultantes dessas duas análises do discurso dos participantes. As cinco primeiras categorias de significado são resultantes da análise do discurso dos participantes utilizando técnicas da análise do discurso de Nicolaci-da-Costa *et al.* (2001): (i) percepção da outra cultura durante a interação; (ii) foco no conteúdo; (iii) contato com as próprias heranças culturais ao avaliar o encontro intercultural; (iv) dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação; e (v) reflexões sobre a atividade de avaliação. Já, a última categoria é resultante da análise linguística do discurso dos participantes (para maiores detalhes veja a seção 4.1.4) (vi) uso do vocabulário próprio em tempo de avaliação.

4.3.1.1. Percepção da outra cultura durante a interação

Essa primeira categoria apresenta evidências da percepção da outra cultura pelos participantes revelada durante a interação através de marcadores culturais (Barber e Badre, 1998), ou seja, signos que expressam e promovem esse contato intercultural através de valores e práticas estrangeiros à cultura do usuário. As

seguintes subcategorias de significados sugerem diferentes percepções de uso e significação a respeito desses signos através da interação: (i) percepção das oportunidades de encontros interculturais através dos recursos interativos; e (ii) análise do potencial de comunicação cultural dos recursos interativos.

Em relação a (i), percepção das oportunidades de encontros interculturais através dos recursos interativos, são apresentados trechos que mostram como os participantes perceberam as oportunidades de explorar os encontros interculturais através dos recursos interativos. P1, por exemplo, observou que através do vídeo é possível ver como eles fazem e falam na outra cultura. Já P4, além de ter identificado esse aspecto também comentou a oportunidade de entrar em contato com a pronúncia.

P1: “[...] Quando você vê a entrevista, você já está vendo numa outra cultura, você está vendo a maneira como eles fazem (como eles falam). A entrevista em inglês te dá uma ajuda para você perceber qual é a cultura deles através das frases em inglês que você pode ouvir [durante a entrevista]”.

P4: “No vídeo fica melhor porque você vê a situação, tipo assim, dá dica de como você se comportar. A pessoa fica toda nervosa como eu (risos), toda tímida e começa a se enrolar, a se atrapalhar ali. Você até mostra a tensão da pessoa, que é uma coisa que a pessoa não pode [deve] mostrar muito em uma entrevista. [...] Nesse vídeo, ele está simulando mesmo uma situação da entrevista. [...]. É que você pega a pronúncia. [...]”.

Os *quizzes* permitiram de uma forma direta e dinâmica o contato com alguns desses aspectos culturais. P1 expressou no *quiz* ‘Seu Inglês é bom o suficiente para se virar em Londres?’ a sua percepção sobre a oportunidade de explorar as práticas culturais da outra cultura. Já P2 e P5, por sua vez, falaram sobre a oportunidade de explorar a questão cultural da formalidade e informalidade no *quiz* ‘Você tem uma boa etiqueta ao redigir seus e-mails de negócios em inglês?’.

P1: “Nesse *quiz*, ele está falando em português (na minha língua) coisas que são práticas culturais de Londres e está usando as palavras como são usadas lá. [...]”.

P2: “[...] Ele parte de uma coisa informal para um formal, e a ideia é que ele vai dar gradações disso né. [...] Ele está fazendo uma avaliação, [ou seja,] se a tua maneira de escrever é polida ou não. [...]. Ele está colocando justamente as questões culturais aí. Quer dizer, como é que é a forma mais usual [polida] para eles? [...] Como é que é a etiqueta da estória?”.

P5: “[...] A intenção ali [do *quiz*] foi exatamente mostrar que tem uma grande diferença do trivial, do dia a dia, do informal [e-mail pessoal] para exatamente o formal e a gente às vezes pensa que está fazendo uma coisa certa e realmente não está”.

Na situação de aprendizado que mostra os lugares interessantes para realizar um curso no exterior (veja Figura 30), P1, P2 e P3, por exemplo, evidenciaram que o recurso utilizado nesse encontro cultural (uma foto da cidade com uma breve descrição exibida de forma dinâmica) ajuda a despertar a curiosidade das pessoas sobre esses lugares.



Figura 30: Trecho (Cursos no Exterior)

P1: “[...] Ele está querendo aguçar a sua curiosidade mais pela vida cultural da cidade e não pelo inglês propriamente dito. [...]. Aqui, ele chama atenção para você através da sua cultura para criar a curiosidade”.

P2: “[...] Então, isso é uma maneira dinâmica [sobre o recurso usado para exibir as cidades]. Ele bota uma frase, uma coisa bem curta sobre o que [há] de melhor, qual a vantagem de estudar nessa cidade. Então, é uma maneira assim, bastante dinâmica aí de te passar essa informação e de te motivar. E, ele vai repetindo [as cidades]. Então o que passou depressa, você pode reavaliar. Achei interessante essa maneira, porque se isso tivesse numa listagem, provavelmente muitas dessas informações teriam passado despercebidas, porque têm umas figuras, umas fotos mais interessantes do que outras. E assim não, como são frases curtas, acaba sendo mais aproveitado o conteúdo deles”.

P3: “Ele está mostrando cidades de diferentes partes do mundo e com um breve resumo de cada cidade. [...] Então, tem uma fotografia da cidade que representa a cidade e um pequeno parágrafo ali explicando o quê você pode encontrar por lá. Me chamou atenção, a ferramenta que ele está usando para dar as sugestões”.

Os artigos e dicas do website *Englishtown*© também oferecem oportunidades bem interessantes para o encontro cultural com ênfase na forma textual. P1 e P3 identificaram numa situação de aprendizado com lugares de língua inglesa (no artigo ‘Falando Inglês na Austrália’), oportunidades de explicar algumas expressões tipicamente australianas sem traduzi-las. Já P4 e P5, por exemplo, nos deram evidências que cada cultura tem uma maneira de se expressar sobre um determinado assunto, mostrando as suas diferenças numa situação de aprendizado sobre direções em Inglês no artigo ‘Como perguntar onde fica o banheiro em Inglês’.

P1: “[...] Engraçado! [...] Ele já está explicando o que quer dizer cada situação [...]. Essa expressão se você traduzir ao ‘pé da letra’ vai ser uma coisa diferente do que é falado lá. [...] Você não tem que traduzir para o inglês que você conhece. Você tem que usar a expressão [no contexto] daquele local. Muito bom! Achei bem interessante ele colocar aí as diferenças, tipo não traduza ao “pé da letra” porque lá é [diferente]”.

P3: “[...] Eu acho [essa abordagem] interessante. [...] Ele explica exatamente o quê que é o significado (que é uma expressão quando você fica surpreso com alguma coisa), ele explica o quê que é (sem traduzir). Ele não está traduzindo a expressão, ele está explicando o quê que significa aquela frase [expressão] e ele dá um exemplo. [...]”.

P4: “[...] Esse aqui é bem diferente! Caramba! Aí já está comparando com os Estados Unidos (aqui o modo do britânico e aqui já está do [modo] americano). É bem característico mesmo. Aqui já é gíria [...]. Aqui ele já está dizendo uma cultura deles lá. [...] Aqui é legal que ele está fazendo a correlação da situação [mostrando] que cada cultura tem uma maneira de se expressar. E, eu achei legal isso porque aí você consegue aprender [o inglês] de várias formas, por exemplo, no [inglês] britânico e no americano”.

P5: “[...] No caso desse artigo aqui, ele está mostrando as diferenças de cultura, de um país para o outro [...]. Está falando sobre o que acontece, tá falando um pouco de higiene, de lei, que existe uma lei nos Estados Unidos que é obrigatório lavar as mãos. [...]. É interessante, realmente, nem eu sei dessa parte aqui [da lei]”.

Em relação a (ii), análise do potencial de comunicação cultural dos recursos interativos, destacamos trechos dos discursos dos participantes que revelaram o potencial de comunicação cultural dos recursos interativos nas situações de aprendizado. P2 ressaltou que o *quiz* dá a oportunidade de mergulhar na outra cultura. P3, por exemplo, identificou na lição em vídeo a oportunidade de vários recursos interativos sobre a outra cultura (texto em inglês com legenda em português, pronúncia e imagem), além do próprio recurso que permite sincronizar o áudio com o texto falado (e traduzido). Já P4 destacou que o vídeo apresenta a oportunidade de ver as características do lugar e ouvir a pronúncia específica do local. P5, por sua vez, evidenciou que o artigo é uma ótima oportunidade para quem não tem um inglês melhor.

P2: “[Sobre o *quiz*. ‘Seu Inglês é bom o suficiente para se virar em Londres?’] Ele botou coisas muito específicas aí da estória, uma coisa muito de gírias. Então ele está colocando assim, para você mergulhar na cultura deles”.

P3: “[Sobre a lição ‘Selecionando um candidato para uma entrevista’] Essa lição, ela mostra um vídeo de entrevista e aqui em baixo ele tem uma espécie de legenda (tanto o idioma em inglês, quanto em português), logo abaixo vem a tradução já no português. E conforme o diálogo vai correndo, ele vai passando a legenda no momento em que a pronúncia é feita ali. É dessa forma que ele está ensinando o inglês. Achei interessante a forma como ele abordou [...] ele vai associando a legenda conforme o vídeo vai transcorrendo [...]. Fora isso, eu achei interessante a ferramenta”.

P4: “[Sobre o vídeo Cursos no Exterior em Sidney] Ele está ligando as características da cidade de Sidney, [...] o modo das pessoas, os lugares característicos de lá (no caso surf, praias, natureza). Ele está dizendo alguma coisa específica [de Sidney], a pronúncia específica do lugar também. O que me chamou a atenção foi realmente [...] ver as características da cidade”.

P5: “[...] [No artigo ‘Como dizer Não em Inglês’] E coloca a expressão e a tradução daquela expressão, porque fica mais fácil a gente saber com a tradução [...] [qual] seria a melhor forma de colocar [usar] aquela expressão ali na resposta para o seu chefe. Ficou bem didático porque fala da expressão e fala do significado dela. Então, para quem não tem um inglês afiado, é a melhor forma realmente, é uma ótima forma de aprender a sair de uma situação como essa”.

Já P3, evidenciou como os recursos interativos foram usados nesses encontros interculturais através do seu potencial de comunicação cultural.

P3: “[...] O que eu observei é que ele usou diversas ferramentas (vídeos, *quizzes*, artigos). [...]. O *quiz* era bem objetivo (o exemplo de Londres, avaliar se você sabe se virar com o inglês em Londres), [...] ele colocava expressões que você utilizava somente em Londres e você tinha que através do *quiz* responder o significado daquela expressão em Londres. Essa era uma maneira objetiva de trabalhar com a questão cultural ali. A outra abordagem era através dos artigos, [...] [permitindo] contextualizar melhor e trazer exemplos sejam pelas expressões ou comparando (os Estados Unidos com a Inglaterra e outros países). Eu acho que ele desenvolve melhor no artigo do que no *quiz*. [...]. Então, no artigo eu acho que você tem a oportunidade de explicar um pouco melhor o significado de determinada expressão como ele colocou, ele não traduziu ao pé da letra a expressão, mas ele colocava [que] a expressão quer dizer isso. Você usa essa expressão em determinada situação, então ele exemplifica, ele explica melhor e aí acho que fica um pouco mais desenvolvida a questão cultural. [...] No vídeo, acho que você visualiza, é claro, se você botar um vídeo de uma cidade, um vídeo de outra, você consegue visualizar a diferença de cultura ali. Acho que são três ferramentas básicas que ele utilizou ali”.

P2 e P4, por exemplo, expressaram a importância da diversidade dos recursos interativos para promover o contato intercultural.

P2: “[...] Eu acho que o site (ele tem) até para o ensino não ser monótono, ele tem que dar tons diferentes da coisa. [...]. Tem lá, um por que fazer uma coisa de um jeito ou do outro, eles não fazem sempre tudo igual (tudo de uma mesma maneira)”.

P4: “[...] Têm pessoas que tem mais facilidade de aprender pelo vídeo [...]. Eu acho mais fácil quando é textual, quando você escreve as expressões e você dá o significado para as coisas, mas outras pessoas acham o texto muito maçante [...]. Ele procurou abordar para vários tipos de pessoas no caso [...]. Essa diversidade que eu achei legal, do modo dele colocar em vídeo, em texto, *quiz* [...]”.

4.3.1.2. Foco no conteúdo

Nessa segunda categoria de significado, algumas evidências sugerem que os participantes em muitos momentos da avaliação se concentraram no conteúdo do

website relativo à cultura visitada, deixando a interação em segundo plano. Assim, não sabemos se eles não revelaram aspectos da interação porque não acharam relevantes ou porque eles não perceberam. A riqueza da descrição nos trechos dos discursos de P1, P2, P3 e P4 evidencia o foco no conteúdo da situação promovido pelo encontro cultural.

P1: “Ele expôs uma situação em que a pessoa que está perdida e vai pedir uma informação. Ele ensinou a maneira coloquial da pessoa chegar e perguntar, dizer que está perdida e o outro responder, e deu dicas de lugares [...]”.

P2: “Até no sentido de te motivar ele bota alguém que faz tudo errado, até para você ficar mais confiante [risos], não sou tão ruim, né? Então de você perceber os erros, de aprender com os erros, nem que seja [com os erros] dos outros, melhor dos outros do que os teus. Então, é justamente isso, ele usou uma tática diferente aí da história. Agora, a questão cultural, ali é um candidato para trabalhar numa loja, para trabalhar em vendas ou alguma coisa assim, ligado à moda. Então, para que o candidato ‘se coloque’ dentro daquele mundinho ali [...]”.

P3: “Eu entendi que a entrevistadora interagiu com alguns candidatos e ela tem uma opinião formada em relação a cada um deles. Um tem um pouco mais de conhecimento, o outro não tem experiência alguma. E acho que foi uma opinião também comportamental, alguns eram mais flexíveis, outros inflexíveis, hostil na forma de se comportar ali. [...]”.

P4: “[...] [Sobre ‘O que os entrevistadores em Inglês estão procurando’] Aqui ele já está dando uma dica (trabalhar em grupo é até mais eficaz do que você trabalhar individualmente). [...] Ele foi te indicando para quando você estiver em uma entrevista conhecer um pouco da empresa para onde você está querendo ir, te indicando qual o meio melhor de você começar a se expressar (falando sobre você). Aí está te dando uma dica aqui ([ao falar] quais são os seus pontos fortes). [O que me chamou atenção no artigo] é que ele está te dando dicas no caso né, ele vai te dando algumas dicas”.

Um aspecto que vale a pena ressaltar foi que os participantes que tinham o domínio da língua, às vezes, faziam a avaliação sem revelar que o encontro cultural estava sendo realizado em inglês, com o foco no conteúdo cultural, abstraindo o signo usado (vídeo em inglês com legenda em inglês). Os trechos de P1 e P2 evidenciaram isso ao assistir o vídeo “Giving Directions”.

P1: “Ele expôs uma situação em que a pessoa que está perdida e vai pedir uma informação. Ele ensinou a maneira coloquial da pessoa chegar e perguntar, dizer que está perdida e o outro responder, e deu dicas de lugares. Faz as perguntas e ele responde (ali, direita, esquerda, shopping). [...]”.

P2: “Esse foi mais confuso assim para ver a [questão cultural]. Você imagina um pedir informações na rua, quer dizer, as pessoas não vão te dar essas informações todas né. [...]. Um inglês bem coloquial e tal, procurando esclarecer. [...]. Quer dizer, ele pontua onde naquele mapa, mas não necessariamente ele colocou onde é que você estava, [tipo:] olha, você está aqui e o lugar que você quer é aquele, então você pode pegar aquela rua, vai a pé, faz isso ou faz aquilo. Então, ficou uma coisa muito geral para uma pessoa que está perdida. [...]”.

4.3.1.3.

Contato com as próprias heranças culturais ao avaliar o encontro intercultural

A terceira categoria sugere que ao realizar a avaliação, os participantes entraram em contato com as suas próprias heranças culturais. Os trechos dos discursos de P1, P2 e P3 revelaram essas evidências.

P1: “Na realidade aqui ele está fazendo uma rede PERT. Ele está ensinando você a botar todo o trabalho desde o início do seu projeto, o que vai precisar e que tipos de pessoas vão ter que trabalhar. Ele está te ensinando a usar, ele está te ensinando você a escrever o projeto. [...]”.

P2: “[...] Meu inglês é muito mais americano, eu não sei nada disso, então são coisas muito específicas. Quer dizer, é criar uma expectativa, você pode conhecer coisas muito diferentes lá. Achei estranho ele colocar uma coisa tão específica da cultura deles (da gíria)”.

P3: “[...] Engraçado né! Porque normalmente o britânico é um pouco mais formal e o americano um pouco mais informal, mas aqui nessa situação do contexto do banheiro, é o contrário né? Me pareceu que o americano é um pouco mais tímido como ele colocou aqui”.

4.3.1.4.

Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação

Essa categoria mostra algumas dificuldades encontradas pelos participantes durante a atividade de avaliação. P2 e P3, ao falar sobre o artigo ‘Expressões essenciais para gerenciar um projeto em inglês’, por exemplo, diante de uma situação em que a análise do contato cultural era evidenciada pelo próprio componente linguístico, os participantes mostraram evidências que nas situações de aprendizado onde o inglês era ensinado de maneira mais global, eles não conseguiram ver nenhuma relação com a questão cultural, ou seja, parecia que a língua não era considerada nessa análise.

P2: “[...] Essa questão de negócios é uma questão muito mais global. Hoje as empresas são mais globalizadas e com isso você não tem coisas tão locais, digamos assim. [...]”.

P3: “[...] Eu não consegui linkar a questão cultural. Nessa situação, eu acho que independe de qual cultura você esteja. Eu acho que aqui ele está sendo bem abrangente, de repente é esse o objetivo. [...]. Eu não estou vendo aqui nenhuma relação com a questão cultural, diferença de cultura, alguma coisa assim. [...]. A princípio, eu não consegui ver relação cultural aqui, apenas de contexto [...]”.

O seguinte trecho do discurso de P2 na entrevista pós-teste revela que realmente o fato de não apresentar diferenças ou especificidades da outra cultura, dificultava a identificação da questão cultural e que a língua, por si só, não era

considerada um aspecto cultural. P3, por sua vez, também expressou essa percepção.

P2: “[...] Em alguns momentos isso era bem claro [com relação às oportunidades de contato com a outra cultura]. Em outros, ele se preocupa muito mais com a língua, [...] ele não está ligado a nenhum país, a nenhuma questão cultural e extra ali da questão de um país e sim com uma situação "X", que era a situação de arranjar emprego e uma entrevista e uma coisa assim, que aí está fora da questão cultural”.

P3: “[...] [Sobre o artigo ‘O que os entrevistadores em Inglês estão procurando’] Nesse texto aqui, eu não estou vendo nenhuma comparação nesse sentido. Acho que ele está sendo bem abrangente, não está especificando, comparando uma situação com outra”.

Na entrevista pós-teste, P1, P2 e P3, por exemplo, revelaram a sua percepção sobre a experiência realizada em tempo de avaliação das situações de aprendizado, mostrando as dificuldades que tiveram.

P1: “[...] Foi um pouco difícil de entender, no caso o quê que eu tinha que avaliar. Por exemplo, no caso quando eu vi as perguntas que estavam em português e em inglês, eu fiquei na dúvida o quê que eu tinha que avaliar. [...]”.

P2: “[...] Às vezes é difícil ‘o identificar’ essa questão de explorar justamente os encontros culturais (essas nuances). Apesar de ser uma coisa muito ampla fica difícil avaliar o que é exatamente o cultural”.

P3: “Eu observei que algumas das tarefas que eu realizava, elas eram propostas de uma maneira bem clara a questão cultural. [...]. Em alguns exercícios [tarefas] estava muito explícito isso, em outros eu não consegui identificar. [...]. Pode ser que realmente a atividade não abordasse a questão cultural ou abordasse de uma maneira que eu, pelo menos, acho que não consegui identificar. [...]”.

4.3.1.5.

Reflexões sobre a atividade de avaliação

Essa categoria de significado emergiu a partir das seguintes subcategorias: (i) percepção do site através do foco cultural; e (ii) críticas e sugestões de *redesign*; (iii) percepção de diferentes níveis de aproximação cultural nas situações de aprendizado através da língua; e (iv) evidências da contribuição do uso dos exemplos.

Em relação a (i), percepção do site através do foco cultural, P2, por sua vez, deu evidências da estreita relação entre língua e cultura através do seu discurso. P3 e P4, por exemplo, revelaram que a atividade de avaliação realizada ajudou a focar nos aspectos culturais, fazendo com que eles despertassem um novo olhar para o site através da diversidade cultural oferecida.

P2: “[...] Um dos objetivos dele [do website] é justamente o encontro cultural. Ele tem interesse em mostrar a cultura para trabalhar a língua, não dá para trabalhar a

língua de um país, quer dizer uma língua em diferentes países sem lidar com a cultura, a diversidade da coisa. [...]”.

P3: “[...] Na hora que você chama a atenção, a gente passa a ler, a observar de uma maneira diferente, com outros olhos mais voltados para a questão cultural, vamos dizer assim. Acho que se eu tivesse em casa, sozinho, [...] o meu foco estaria na língua inglesa em si e não no aspecto cultural. Acho que a maneira de você ler ou de fazer o exercício [a atividade de avaliação] ela muda um pouquinho [essa visão]”.

P4: “Teve um olhar mais definido, o meu foco ficou querendo buscar a cultura, o quê ele está querendo trazer, demonstrar naquilo. Acho que talvez se [você] não tivesse falado nada [sobre o aspecto cultural], alguma coisa podia ter passo despercebido mesmo. [...]”.

Já P2 e P3, por exemplo, revelaram que a preocupação do site vai além do ensino de inglês.

P2: “[...] Têm alguns momentos que ele [o site] tem essa preocupação em mostrar justamente a cultura do outro no sentido de colocar o que é diferente, o que é importante para eles, para você saber como se portar, ou perceber ou aproveitar”.

P3: “[...] Acho que o site procurou trazer muito à tona isso, não ensinar só o inglês. Ele procurou mostrar como é que é a diferença de cultura de cada lugar, é claro, usando o inglês, porque são lugares que falam a língua inglesa, mas trouxe exemplos de situações, de expressões de cotidiano diferente. [...]”.

P1, P2 e P4, por exemplo, na entrevista pós-teste apontaram que a avaliação trouxe novos conhecimentos culturais. Seguem os trechos do discurso de P1, P2 e P4, na entrevista pós-teste, com essas evidências.

P1: “[...] Aprendi o próprio nome do banheiro [risos]. [...] Me chamou muito a atenção o banheiro ter tantos nomes (foi um aprendizado que eu não conhecia)”.

P2: “[...] Aprendi alguns termos, algumas coisas. Vi lá que os australianos falam muita coisa que a gente coisa [desconhece]”.

P4: “Essa parte da lei foi interessante, porque eu nunca ia imaginar que aquilo ali poderia ser uma lei [lavar as mãos após ir ao banheiro]. Essa parte de característica de cada país (eu achei interessante esse foco)”.

Em relação a (ii), críticas e sugestões de *redesign*, essa subcategoria apresenta trechos dos discursos dos participantes que apontam críticas e sugestões de *redesign* através do contato intercultural, além de sugerir problemas de comunicabilidade, conforme explicado na seção 4.2.1.3. P3 e P5, por exemplo, fizeram uma crítica sobre o resultado do *quiz* onde o sistema informa apenas quantas questões ele acertou (num total de dez), sugerindo uma explicação para esse resultado. P5, por sua vez, ainda revelou duas intenções possíveis nesse resultado.

P3: “[...] [Sobre o resultado do *quiz* ‘Você tem uma boa etiqueta ao redigir seus e-mails de negócios em inglês?’] Ele está me dando simplesmente a nota. [...]. Então, eu esperava [...] que ele me explicasse, quer dizer, tanto em uma situação quanto em outra, porque que eu errei e porque que eu acertei. Não somente a nota. [...]”.

P5: “[...] [Sobre o resultado do *quiz* ‘Você tem uma boa etiqueta ao redigir seus e-mails de negócios em inglês?’] Ele só apresenta a nota, tecnicamente teria que ser errado, porque ele teria que apresentar qual foi o teu erro [...]. Você não sabe se errou ou se não errou, porque você não está vendo qual foi o seu erro ali. De repente, é uma falha ou um marketing né, pra te mostrar que você errou [ou] para você poder fazer o curso. Pode ser usado de duas formas diferentes né, depende do ponto de vista”.

Em relação a (iii) percepção de diferentes níveis de aproximação cultural nas situações de aprendizado através da língua, os participantes perceberam a oportunidade do contato intercultural através da língua. P1, por exemplo, ressalta um nível maior de aproximação com a língua para compreender a situação proposta. Já P2, P4 e P5, por exemplo, perceberam a necessidade de saber um pouco mais sobre o assunto.

P1: “[...] [Sobre o artigo ‘Dicas em Inglês para gerenciar projetos’] O que me chamou atenção é que agora, você tem que conhecer já alguma coisa de inglês para poder entender tudo que ele está propondo”.

P2: “[...] [Sobre o artigo ‘Expressões essenciais para gerenciar um projeto em inglês’] Ele tem a preocupação de te dar expressões específicas necessárias para você trabalhar. Algumas vezes se você sabe inglês, se você já tem um conhecimento de inglês e você usa isso como uma base para você trabalhar (é uma coisa). A outra questão é se você está mais abaixo, [ou seja,] se você tem menos conhecimento, você fica em dúvida sobre o peso dessas expressões, né? Então, às vezes fica uma coisa mais difícil. [...]”.

P4: “[...] [Sobre o *quiz* ‘Você tem uma boa etiqueta ao redigir seus e-mails de negócios em inglês?’] Ele está te indagando [perguntando] em português e correlaciona o inglês [nas respostas]. [...]. Eu, pelo menos estou achando [alguma] dificuldade, aqui eu ficaria meio confusa. Eu acho que a pessoa teria que ter um conhecimento melhor para poder saber qual é a resposta. Para eu fazer a correlação do português com o inglês, eu precisaria de mais conhecimento. Para quem está aprendendo você fica meio perdida. Eu fico meio perdida mesmo”.

P5: “[...] [Sobre o vídeo Cursos no Exterior em Sidney] Foi tudo em inglês, ele não botou uma tradução, não botou uma legenda ali, [logo] qualquer um não entenderia [o vídeo]. Para quem não tem uma noção [de inglês], não conseguiria entender o vídeo, porque não é legendado. [...]”.

Além disso, P4 e P5, por exemplo, revelaram a relação existente entre a aproximação cultural percebida através da situação de aprendizagem avaliada e o seu nível de conhecimento do idioma, indicando que o nível de mediação pode não ser o adequado para ele naquele encontro.

P4: “[...] Por incrível que pareça, o difícil foi aquele cenário que a gente viu do vídeo dos sentidos [dando orientações - turismo perdido] [...]. Eu tive dificuldade,

pelo menos naquela situação. No vídeo, eles falam rápido [no idioma inglês] e eu não consigo pegar. Isso é bem pessoal”.

P5: “[...] Você vê que têm determinadas tarefas ali que a gente estava fazendo [em que] umas eu achei mais difíceis e outras foram mais fáceis. Mas aí, é de acordo com cada um e depende muito do seu nível [de conhecimento do idioma]. [...]”.

Em relação a (iv), evidências da contribuição do uso dos exemplos, o seguinte trecho do discurso do participante na entrevista pós-teste revelou que os exemplos usados antes da atividade de avaliação foram signos importantes que contribuíram na construção das ideias e significados sobre as oportunidades exploradas através dos encontros interculturais. P3, por exemplo, reconheceu a sua importância no trecho que fala sobre como foi conduzido todo o processo de avaliação através das suas etapas.

P3: “[...] Eu achei interessante o trabalho, a forma como você está abordando aqui para a avaliação. Você fez uma abordagem inicial, acho que foi muito bem explicado aqui a introdução, o objetivo da avaliação e acho que realmente você ter colocado a questão, o olhar cultural através dos exemplos, acho que me fez mudar um pouquinho a visão em cima das avaliações, em cima do que a gente estava observando no site da *Englishtown*©. Acho que foi muito bem colocado”.

4.3.1.6.

Uso do vocabulário próprio em tempo de avaliação

Conforme abordado no início da seção 4.3.1, essa última categoria é resultante da análise linguística do discurso dos participantes (para maiores detalhes veja a seção 4.1.4). Essa categoria sugere que os participantes criaram o seu próprio vocabulário e recorreram às palavras-chave já usadas para expressar a sua percepção sobre as oportunidades promovidas pelos encontros interculturais. As seguintes subcategorias de significados deram origem a essa categoria: (i) palavras-chave muito usadas; (ii) palavras-chave exclusivas de cada participante; e (iii) novas palavras-chave incorporadas no discurso.

Em relação a (i), palavras-chave muito usadas, são apresentadas evidências das palavras-chave muito usadas na segunda etapa do estudo baseadas nos seus radicais, e também no contexto em que foram utilizadas. Assim, a primeira análise é sobre o radical ‘diferen’, onde identificamos nas falas de P1, P2 e P5 oportunidades de estabelecer diferentes níveis de contato intercultural através da língua nas situações de aprendizado.

P1: “O que eu vejo é que quando ele quer te preparar para alguma situação (aqui no caso ele quer tornar você bom na entrevista), ele fala em português que é para você

não ter dúvida [...]. Essa é a diferença cultural que eu estou vendo aí. Ele não está falando essa dica em inglês, ele está falando na sua língua”.

P2: “[...] Um approach diferente da história. Ele quer te preparar e acredito que ele esteja fazendo isso em duas etapas. Ele primeiro te coloca quais são as questões importantes [dicas] para depois [mostrar] como fazer isso em inglês”.

P5: “De cara, a diferença aqui dessa parte do site é que a pessoa tem que saber já o inglês porque ele já dá as dicas [...] já está tudo em inglês”.

Já nos discursos de P1, P3 e P4, por exemplo, foi possível perceber que o aspecto do contraste com outras culturas através das suas diferenças foi fortemente evidenciado na avaliação, mostrando-se a forma mais fácil de compreensão para estabelecer contato com a outra cultura. Algumas palavras com os radicais ‘compar’ e ‘exempl’ reforçaram essas evidências.

P1: “Engraçado! Aqui eu já peguei logo de cara a diferença [com relação ao *quiz*] de Londres, o texto. Aqui ele já está explicando algumas expressões. [...]”.

P3: “[...] Ele já faz uma diferença aqui (ao falar dos Estados Unidos). Ele compara o aspecto cultural aqui. [...] Eu acho que nesse artigo, fica muito evidente a diferença cultural que ele procura abordar. [...]. A questão cultural fica muito evidente, ele coloca exemplos aqui [...]”.

P4: “[...] Esse aqui é bem diferente! Caramba! Aí já está comparando com os Estados Unidos (aqui o modo do britânico e aqui já está do [modo] americano) [...]”.

A segunda análise envolve os radicais ‘local’, ‘específic’, ‘lá’, ‘outra cultura’, ‘característ’ e ‘típic’. De modo geral, esses radicais foram usados no contexto de estabelecer uma maior proximidade cultural através de aspectos específicos pertencentes (característicos) à outra cultura. Os seguintes trechos dos discursos dos participantes P1, P2, P3, P4 e P5 expressaram essa percepção.

P1: “[...] Quando você vê a entrevista, você já está vendo numa outra cultura, você está vendo na maneira como eles fazem [e] como eles falam”.

P2: “Ele botou coisas muito específicas aí da estória, uma coisa muito de gírias. Então ele está colocando assim, para você mergulhar na cultura deles”.

P3: “[...] Realmente eu não sei, mas é uma expressão muito característica da localidade. São coisas muito características de Londres, da cultura Londrina, expressões que são usadas lá [...]”.

P4: “[...] [No vídeo] ele está dizendo alguma coisa específica, a pronúncia específica do lugar também”.

P5: “[...] [O que me chamou atenção] são as informações típicas do local que ele fala ali, que isso é interessante, colocar esses detalhes que jamais a gente saberia”.

A terceira análise envolve os radicais ‘ingl’ e ‘portug’. No contexto geral, esses radicais foram usados como uma oportunidade de aumentar ou diminuir o

grau de ajuda entre esses dois idiomas (português e inglês) através das situações de aprendizado promovidas pelo encontro intercultural, ou seja, estabelecer diferentes oportunidades de contato intercultural através da língua nas situações de aprendizado. Os seguintes trechos dos discursos dos participantes evidenciaram essa percepção.

P1: “Está tudo em inglês né? A diferença é que aqui está tudo em inglês. As dicas estão todas em inglês. Já está colocando todos os termos em inglês. O que me chamou atenção é que agora, você tem que conhecer já alguma coisa de inglês para poder entender tudo que ele está propondo”.

P2: “Quer dizer, aqui ele já parte para o inglês direto (mais ainda). O outro ele ainda falava algo em português e ele aqui já passa a falar em inglês direto, quer dizer, partindo do princípio que você tenha um domínio razoável da língua”.

P4: “[...] Muito legal essa parte de tópicos e ele está te ensinando e você então, vai aprendendo com isso a guardar bem as palavras. Então, a ideia aqui foi essa, é você se focar nas palavras essenciais de acordo com o que você vai gerenciar no projeto e ele está te passando o inglês e explicando [em português]”.

P5: “[...] Ele faz a pergunta em português (na tua língua) e já te coloca os termos em inglês [nas respostas] para realmente saber se você está conseguindo captar a mensagem de ser um e-mail profissional ou ser um e-mail pessoal né”.

Ainda sobre as diferentes oportunidades de ajuda desse contato intercultural através da língua, também foram usados outros radicais como ‘tradu’, ‘gíria’, ‘pronúnc’, ‘língu’ que evidenciaram que a língua, por si só, já é um importante componente cultural no domínio linguístico. P1 e P3 falaram sobre o perigo da tradução ao pé da letra, ressaltando a questão da língua na diversidade cultural. P3, também ressaltou que as gírias evidenciam coisas muito específicas da outra cultura. Já P4, expressou que a pronúncia específica de um lugar também é uma forma de aproximação cultural através da língua.

P1: “[...] Essa expressão se você traduzir ao pé da letra vai ser uma coisa diferente do que é falado lá [na outra cultura]. Então, ele está deixando bem claro para não traduzir, para você já conhecer a expressão e usar aquilo de acordo com o local que você está. [...]. Muito bom! Achei bem interessante ele colocar aí as diferenças, tipo não traduza ao ‘pé da letra’ porque lá é [diferente]”.

P3: “[...] Eu acho [essa abordagem] interessante porque assim como qualquer língua, mas especificamente no inglês, realmente você tem expressões, gírias eu diria, que são utilizadas somente na Austrália, usando o idioma inglês. [...] Vou pegar uma outra situação aqui (Struth!). É uma abreviação né. Eu não imaginaria! Ele usou uma expressão e abreviou ela e virou uma palavra, vamos dizer assim, onde ele está colocando uma coisa que é muito específica lá. De repente, nos Estados Unidos ou na Inglaterra ele usaria a expressão completa e na Austrália não, eles abreviam e usam sempre da forma abreviada. Ele explica exatamente o que é o significado (que é uma expressão quando você fica surpreso com alguma coisa), [...] sem traduzir [...] e ele dá um exemplo.[...]”.

P4: “[...] [No vídeo] ele está dizendo alguma coisa específica, a pronúncia específica do lugar também [...]”.

Outro aspecto interessante da língua abordado nos discursos dos participantes através dos radicais ‘cultur’, ‘formal’ e ‘polid’ foi a questão da polidez na língua como um aspecto cultural, mostrando que a forma de dizer algo pode ser polida em uma cultura e não polida na outra, conforme revelaram P2 e P5. Já P3 evidenciou esse aspecto no trecho sobre a influência cultural exercida pela língua no lugar que a pessoa vive.

P2: “[...] Ele está fazendo uma avaliação, se a tua maneira de escrever é polida ou não. [...]. Ele está colocando justamente as questões culturais aí. Quer dizer, como é que é a forma mais usual para eles, que na cabeça da gente todas estariam corretas, mas como é que é a etiqueta da estória”.

P3: “[Sobre o exemplo (*quiz*) que aborda a percepção da diferença entre inglês formal e casual] Nessa questão específica aqui, dependendo da cultura de quem está fazendo essa avaliação (eu sou brasileiro, eu responderia de forma mais contida, mais polítrica aqui). De repente, em outro país (outra localidade), uma outra pessoa respondendo essa mesma pergunta, ele poderia estar respondendo ao chefe de uma forma mais informal [...]. Então, a forma de você abordar vai [depende] um pouco da [sua] cultura. [...] Eu fico imaginando o indiano respondendo a mesma pergunta. Pode ser que a cultura dele sugira que ele aborde o chefe de uma maneira informal por estar no supermercado. Eu acho que essa é que é a jogada, entendeu? [...]”.

P5: “[...] A intenção ali [do *quiz*] foi exatamente mostrar que tem uma grande diferença do trivial, do dia a dia, do informal [e-mail pessoal] para exatamente para o formal, e a gente às vezes pensa que está fazendo uma coisa certa e realmente não está”.

Na entrevista pós-teste, P5, por sua vez, expressa mais uma vez a questão da polidez na língua.

P5: “[...] Então, te mostra que realmente tem muita diferença e que você pode passar por uma situação ruim, uma situação indelicada [...] por não saber o detalhe daquele país que tem uma cultura ou uma forma de se expressar diferente ali na língua [...]”.

Em relação a (ii), palavras-chave exclusivas de cada participante, foram identificadas as palavras-chave usadas exclusivamente por cada participante revelando que a herança cultural construída ao longo de suas vidas influencia no vocabulário usado por cada um. P2 e P3 usaram, respectivamente, as palavras ‘*approach*’ e ‘*linkar*’ no contexto de uma aproximação com a outra cultura.

P2: “[...] No outro [artigo], ele bota as expressões e fala sobre elas (ficava sem uma definição clara ali da questão). E ele aqui não, ele fala em inglês direto o tempo todo, [dá] as características que você precisa e depois ele te dá um vocabulário, ou seja, um approach diferente aí da história [comparando com a tarefa anterior]”.

P3: “[...] Eu não consegui linkar a questão cultural. Nessa situação, eu acho que independe de qual cultura você esteja [...]”.

Em relação a (iii), novas palavras-chave incorporadas no discurso, vale ressaltar que embora algumas palavras-chave não tenham sido usadas à luz dos exemplos, elas foram amplamente usadas pelos participantes durante a atividade de avaliação. Isso revela que à medida que os participantes vão tendo contato com novas oportunidades (novos signos da interface) que permitem explorar esse contato intercultural, eles vão percebendo novos elementos e conseqüentemente, expandindo o vocabulário que foi construído por eles à luz dos exemplos. O radical ‘express’ foi incorporado e amplamente utilizado na atividade de avaliação, embora não tenha sido criado à luz dos exemplos. P2, P3 e P4, por exemplo, evidenciaram o uso da expressão como um elo linguístico que permite acessar diferentes perspectivas da outra cultura.

P2: “Ele botou coisas muito específicas aí da estória, uma coisa muito de gírias. Então ele está colocando assim, para você mergulhar na cultura deles. Então ele está te dizendo: olha existem expressões completamente diferentes [...] são coisas muito específicas”.

P3: “[Sobre o *quiz*] Ele me dá quatro alternativas. Ele está colocando as perguntas sempre em português e as respostas estão todas em inglês, ou seja, para ver se eu consigo fazer a transposição de linguagem mesmo. [...] Ele colocou uma situação em português [sendo que] no meio da pergunta ele inseriu uma expressão em inglês e na verdade, as respostas são relacionadas ao quê que significa essa expressão [em português] [...]”.

P4: “Aqui ele já está botando aquela parte do conhecimento, da expressão [em inglês na pergunta] pra você poder correlacionar aqui no português [na resposta]. [...] É uma palavra [expressão] que colocaram aqui que você tem que fazer [a] correlação, e eu realmente não sei essas expressões [...]”.

Já o radical ‘atenção’ apareceu uma única vez à luz dos exemplos e foi muito utilizado na atividade de avaliação. P1, por exemplo, evidenciou o seu uso para reforçar a questão da língua como um componente cultural.

P1: “[...] O que me chamou atenção é que agora, você tem que conhecer já alguma coisa de inglês para poder entender tudo que ele está propondo”.

Em outro contexto, P1 e P3, por exemplo, revelaram outros aspectos culturais da avaliação que chamaram a sua atenção.

P1: “[...] Ele está querendo aguçar a sua curiosidade mais pela vida cultural da cidade e não pelo inglês propriamente dito. [...]. Aqui, ele chama atenção para você através da sua cultura para criar a curiosidade”.

P3: “Ele está mostrando cidades de diferentes partes do mundo e com um breve resumo de cada cidade. [...] Me chamou atenção, a ferramenta que ele está usando para dar as sugestões”.

4.3.2. Síntese dos resultados do E2

As evidências coletadas nesse estudo apontaram seis resultados principais. Em primeiro lugar, os participantes perceberam a oportunidade de estabelecer o contato intercultural através dos recursos interativos (vídeos, *quizzes*, artigos, lições, etc), inspecionando os signos da interface em termos de expressões, descrevendo como aquele recurso promoveu o encontro intercultural. Além disso, conseguiram identificar o potencial de comunicação cultural favorecido por esses recursos. Eles perceberam que o *quiz*, o vídeo e a lição em vídeo, por exemplo, favorecem um contato mais próximo com a outra cultura (através da tradução, pronúncia e as especificidades da outra cultura). Já nos artigos e dicas, perceberam oportunidades de explicar algumas expressões tipicamente de outras culturas, favorecendo as pessoas que tem um conhecimento mais básico da língua.

Em segundo lugar, os participantes muitas vezes com a intenção de explorar as oportunidades dos encontros interculturais, focavam no contexto do aspecto cultural. Assim, não sabemos se eles não perceberam os aspectos da interação que promoveram aquele encontro, ou se simplesmente não revelaram porque não acharam relevantes.

Em terceiro lugar, os participantes entraram em contato com as suas próprias pressupostas heranças culturais ao realizar a atividade de avaliação, mostrando que as diferenças culturais de cada um podem influenciar na sua percepção cultural.

Em quarto lugar, os participantes revelaram que em alguns momentos da avaliação tiveram algumas dificuldades em identificar o contato intercultural. Em geral, isso ocorreu quando estavam diante de uma situação em que a análise do contato intercultural era evidenciada pelo próprio componente linguístico, revelando a estreita relação entre língua e cultura. Essa dificuldade também pode ter sido impulsionada por esses encontros não destacarem as diferenças ou especificidades da outra cultura.

Em quinto lugar, identificamos as reflexões dos participantes sobre o processo de avaliação realizado junto à pesquisadora: revelaram que a avaliação os ajudou a focar nos aspectos culturais; apresentaram críticas e sugestões sobre o *redesign* do website; perceberam diferentes níveis de aproximação cultural nas situações de aprendizado através da língua; e, apontaram evidências que os

exemplos contribuíram para a construção de ideias e significados nos encontros interculturais.

Adicionalmente, a análise linguística revelou que os participantes usaram um vocabulário próprio para verbalizar as suas percepções sobre as oportunidades para explorar a diversidade cultural. Esse vocabulário começou a ser construído à luz dos exemplos apresentados e foi evoluindo durante a atividade de avaliação. Os participantes recorreram às palavras-chave que emergiram na criação deste vocabulário, para expressar a sua percepção. Esse vocabulário livre apresentou traços da herança cultural através do uso de palavras-chave exclusivas de cada participante.

Além disso, através da análise das palavras-chave mais usadas pelos participantes, foi possível perceber que as diferenças culturais identificadas nos encontros interculturais claramente favoreciam a compreensão e percepção do contato com a outra cultura. Outro aspecto é que ao identificarem aspectos culturais típicos (locais) da outra cultura (por exemplo, ouvir como eles falam; gírias específicas de um determinado lugar; etc.), eles percebiam uma maior proximidade com essa cultura.

A análise das palavras-chave mais usadas também revelou que eles identificaram a língua em si, como um importante componente cultural no domínio de ensino do idioma (linguístico) contribuindo assim para ressaltar a diversidade cultural através, por exemplo, das gírias, da pronúncia e da tradução. Outro resultado apontado por eles, ainda sobre a língua, é que ela traz consigo claramente aspectos culturais que revelam que a forma de dizer algo em uma cultura pode ser extremamente rude em outra cultura, por exemplo, a questão da polidez.

Assim, o vocabulário de cada participante nesse estudo é composto por conjunto de palavras originárias das diversas influências culturais ao longo de suas vidas e de um mini vocabulário construído em tempo de avaliação com palavras-chave que os ajudaram a significar, capturar os aspectos culturais e verbalizá-los. Os resultados dessa análise sugerem que os participantes não apenas desenvolveram um vocabulário próprio, mas recorreram a ele durante o processo de avaliação.

Esse vocabulário próprio, por si só, não oferece uma linguagem básica que possa ser compartilhada com outras pessoas facilmente. Na verdade, ele ajuda o

participante a esboçar as suas ideias, clareando e simplificando as mesmas, como se fosse uma espécie de modelo informal que vai ajudá-lo na atividade de avaliação, de uma forma muito livre, ou seja, cada um revelou o que achou importante naquele encontro. Dessa forma, muitos aspectos não foram percebidos durante a avaliação, ou pelo menos não foram revelados pelos participantes, porque não sabiam que aquilo era algo importante numa avaliação de IHC.

Isso pode ser visto, por exemplo, durante a avaliação de uma situação de um vídeo em inglês (ou mesmo um artigo todo em inglês) onde eles comentaram sobre os aspectos culturais sem falar nada sobre a língua, provavelmente porque estavam tão imersos em identificar os aspectos culturais que abstraíram que a língua era um importante componente cultural na avaliação realizada no website de ensino de inglês.

A próxima seção apresenta o terceiro estudo dessa pesquisa.

4.4

Estudo 3: Domínio não Linguístico com CVM

O terceiro estudo dessa pesquisa foi realizado com as CVM no domínio não linguístico (*Wikipedia*). Nele, investigamos se e como os participantes utilizaram as CVM para verbalizar sua experiência intercultural num domínio não linguístico e o que eles disseram sobre a experiência em si.

Procedimentos

Etapa 1

O foco da inspeção na Etapa 1 foi como o website *Wikipedia* explorava o contexto abordado nos artigos através de situações que buscavam esse tema. A inspeção foi feita pesquisando alguns temas que permitissem algum tipo de contato com a outra cultura na *Wikipedia*. Vários temas foram pesquisados e então, selecionamos alguns, entre eles: culinária (polonesa e japonesa), etiqueta japonesa, futebol americano, berimbau, língua oficial. A pesquisadora, durante a inspeção, foi guiada pelas CVM e identificou trechos de artigos onde diferentes níveis de aproximação cultural foram explorados (Salgado, 2011). Em seguida, os trechos selecionados foram organizados segundo o contexto da situação a fim de serem usados como cenários de uso da próxima etapa da pesquisa. A Figura 31,

por exemplo, mostra um trecho selecionado do artigo da Culinária polonesa que fala sobre a culinária da Mazóvia.

Mazóvia (incluindo Varsóvia) [editar]

- *baba warszawska* - bolo de fermento;
- *bułka z pieczarkami* - pão recheado de champignons;
- *flaczki z pulpetami (po warszawsku)* - guisado de tripas com orégano e pequenos pedaços de carne;
- *kawior po żydowsku* - "caviar judaico" - costeletas de novilho ou fígado de aves com alho;
- *pączki* - rosquinha com geléia de rosas;
- *pyzy z mięsem* - bolinhos redondos de massa recheados de carne;
- *zrazy wołowe* - carne fatiada ao molho;
- *zupa grzybowa po kurpiowsku (z gąsek)* - sopa de cogumelos feita de *Tricholoma equestre*, um grande cogumelo com sabor de cereal.



Figura 31: Culinária da Mazóvia

Etapa 2

Na Etapa 2, cinco participantes brasileiros (P1, P2, P3, P4 e P5) de diferentes áreas foram recrutados para o terceiro estudo (três da área de Tecnologia da Informação, um da área de Educação e um da área de Direito), conforme perfil já citado na seção 4.1.1. Após a leitura do termo de consentimento, os participantes consentiram em participar da realização do estudo empírico (veja o Termo de Consentimento desse estudo no Apêndice C).

Em seguida, os cinco participantes foram introduzidos aos conceitos básicos do estudo. Além disso, explicamos como o estudo seria conduzido e apresentamos brevemente o website em que foi realizado o estudo (*Wikipedia*).

Então, realizamos uma breve introdução aos conceitos básicos das CVM e apresentamos alguns exemplos de seu uso dentro do mesmo website do estudo. Assim como no primeiro estudo, oferecemos um material de apoio para o participante consultar durante a atividade de avaliação contendo um resumo das CVM (veja no Apêndice E).

O próximo passo foi colocar o participante em situações específicas de uso através de uma tarefa de avaliação num contexto de design participativo na avaliação de IHC. Assim, eles deveriam, usando os conceitos das CVM, descrever e classificar a percepção do encontro intercultural. Antes de iniciar a atividade de avaliação, a pesquisadora informou que não havia resposta certa ou errada na classificação da metáfora. Na Figura 32, por exemplo, apresentamos o cenário de uso no contexto da culinária:

“Renato é brasileiro e aluno do ensino médio da escola XPTO. Seu professor, Hugo, pediu para ele fazer algumas pesquisas, utilizando a *Wikipedia* como fonte

de consulta, sendo que um dos temas escolhidos foi a culinária polonesa. Na sua pesquisa, ele selecionou um trecho da culinária regional da Polônia que mostra pratos populares da Mazóvia. Neste cenário: (1) Leia apenas o trecho que fala sobre os pratos populares da Mazóvia”.

Renato também fez uma pesquisa sobre culinária e selecionou um trecho da culinária regional da Polônia que mostra [pratos populares da Mazóvia](#).

Mazóvia (incluindo Varsóvia) [editar]

- *baba warszawska* - bolo de fermento;
- *bułka z pieczarkami* - pão recheado de **champignons**;
- *flaczki z pupetami (po warszawsku)* - guisado de tripas com orégano e pequenos pedaços de carne;
- *kawior po żydowski* - "caviar judaico" - costeletas de novilho ou fígado de aves com alho;
- *paçzki* - rosquinha com geléia de rosas;
- *pyzy z mięsem* - bolinhos redondos de massa recheados de carne;
- *zrazy wotowe* - carne fatiada ao molho;
- *zupa grzybowa po kurpiowski (z gąsek)* - sopa de cogumelos feita de *Tricholoma equestre*, um grande cogumelo com sabor de cereal.



Tarefa:

- (1) Selecione o link 'pratos populares da Mazóvia' em destaque e leia apenas o trecho que mostra os pratos populares da Mazóvia.

Figura 32: Cenário 4 (*Wikipedia*)

Já na Figura 33, apresentamos um cenário num contexto de busca na *Wikipedia*:

“Renato é brasileiro e aluno do ensino médio da escola XPTO. Seu professor, Hugo, pediu para ele fazer algumas pesquisas, utilizando a *Wikipedia* como fonte de consulta. Então, Renato entra na página principal da *Wikipedia*. Neste cenário: (1) Observe as opções oferecidas para a sua pesquisa”.

1. Renato **entra** na [página principal da Wikipedia](#).

Tarefas:

- (1) Informar a(s) metáfora(s) identificada(s) nesse cenário.
 (2) Comentar a sua escolha.

Figura 33: Cenário 1 (*Wikipedia*)

Para ver outros cenários desse estudo, consulte o Apêndice H.

Para concluir o estudo empírico, a entrevista pós-teste foi realizada.

Na subseção seguinte, apresentamos os resultados detalhados desse estudo. A subseção 4.4.2 mostra a síntese desses resultados.

4.4.1. Resultados detalhados do E3

Essa seção apresenta as principais categorias de significados que surgiram a partir da análise do discurso dos participantes nesse terceiro estudo: (i) análise das situações de uso, utilizando o vocabulário CVM; (ii) evidências que as CVM ajudam a revelar as estratégias comunicativas em tempo de avaliação; (iii) evidências que podem influenciar na percepção das CVM em tempo de avaliação; (iv) análise do contato intercultural através da língua; (v) dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação e (vi) análise das descobertas usando as CVM em tempo de avaliação.

4.4.1.1. Análise das situações de uso, utilizando o vocabulário CVM

Na primeira categoria de significado, as evidências nos discursos dos participantes sobre diferentes níveis de uso e significação das CVM revelam que elas foram usadas como um vocabulário que permite acessar as perspectivas culturais dos usuários promovidas pelo fenômeno observado. Chegamos a essa conclusão baseada em duas subcategorias de significados evidenciadas no discurso dos participantes sobre o nível de aproximação cultural de trechos da interface, são elas: (i) uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo; e (ii) uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado.

Na primeira subcategoria (i), uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo, P4 identificou um caso associado à metáfora ‘Viajante Doméstico’ em um trecho do cenário sobre o berimbau. P3 e P5, por exemplo, identificaram um contato intercultural conforme prescrito pela metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’, respectivamente, ao avaliar um trecho sobre o futebol americano (em inglês) e outro com a página da *Wikipedia* em polonês.

P4: “[...] Para mim, a metáfora seria um ‘Viajante Doméstico’, porque é algo que ele conhece, que ele tem noção do que é [...]”.

P3: “[...] Ele está me apresentando a página em inglês [do futebol americano]. Eu seria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P5: “Eu fui jogado diretamente na cultura deles né [polonesa]. Sou um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ porque não faço a menor ideia do que está escrito”.

Já P1, P4 e P5, por sua vez, identificaram um contato intercultural conforme prescrito pela metáfora ‘Observador à Distância’, respectivamente, nos trechos sobre a culinária japonesa, os países de língua oficial portuguesa e a culinária regional da Polônia.

P1: “[...] O ‘Observador à Distância’ de alguma forma, porque você pode querer clicar. Eu, por exemplo, clicaria aqui para entender mais dessa expressão [...]”.

P4: “[...] Ele dá as dicas. Eu acho que seria um ‘Observador à Distância’. Ele me dá umas dicas [pois] se eu tiver curiosidade em saber mais sobre esses países lusófonos, eu tenho como encontrar [clicando no nome do país]”.

P5: “[...] Ele está dando um bit de informação como se eu fosse um ‘Observador à Distância’, está me dando um *link* [...]”.

P1 e P2, por exemplo, apontaram a aproximação conforme prescrita pela metáfora ‘Visitante Guiado’, respectivamente, nos seguintes trechos dos discursos relacionados aos países de língua oficial portuguesa e ao berimbau.

P1: “É um ‘Visitante Guiado’ pela comparação entre os países. O parâmetro é português e você está comparando dentre os [países] que falam português, esses diferentes itens”.

P2: “[O berimbau] é exemplificado aqui em várias culturas. [...] Eu diria [...] ‘Visitante Guiado’ porque ele está dando o nome [do berimbau] em várias culturas”.

P2 e P3, por exemplo, nos deram evidências do uso básico da metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ ao falar sobre a culinária regional da Polônia.

P2: “Aqui é ‘Estrangeiro com Tradutor’ com certeza que mostra o prato, mostra o nome na língua deles e traduz para mim para o português. Mostra a foto que te ajuda também a ver, a entender a cultura”.

P3: “Ele mostra todos os pratos e todos eles têm tradução. Ele me apresentou a cultura e já traduziu para mim, está traduzindo o que está escrito [...], um ‘Estrangeiro com Tradutor’”.

Na segunda subcategoria (ii), uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado, P4 identificou um caso relacionado com a metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ (veja Figura 31, p.92), mas expressou a sua percepção de uma forma mais elaborada.

P4: “Seria um ‘Estrangeiro com Tradutor’ para mim porque é o nome polonês da receita (do prato) e vem uma tradução ao pé da letra (vamos dizer assim). [...] Só apresenta a culinária polonesa, a gastronomia polonesa, alguns pratos típicos da

Polônia e com a sua tradução. Não mostra [...] como ele é feito (a receita), só existe o nome do prato típico e a sua tradução para a nossa língua. ‘Bolo de fermento’ pode ser tanta coisa. Vai tentar fazer a ‘*baba warszawska*’. Como um bolo de fermento você vai fazer tudo, menos a ‘*baba warszawska*’ [traduzido como bolo de fermento]”.

P3, por sua vez, também expressou de forma mais elaborada um caso associado à metáfora ‘Visitante Guiado’, explicando as práticas da etiqueta na mesa da cultura japonesa.

P3: “[...] Ele está passando a parte da cultura, está mostrando um comportamento, como é que é eles agem [...]. Como se eu estivesse aprendendo, ele está me mostrando como lá funciona. Ele está me mostrando aspectos da outra cultura. Aqui no caso, ele está mais como se estivesse me explicando, ele está me guiando, como é lá – é assim, funciona assim, assado. A questão da toalha quente aqui [na cultura japonesa], pode usar para isso, pode usar para aquilo. É como se eu estivesse sendo guiado, um ‘Visitante Guiado’. [...]”.

Já P5 identificou um caso relacionado à metáfora ‘Viajante Doméstico’ (veja Figura 34) e nos deu evidências de um grande exemplo de uso e significação ao verbalizar de forma espontânea o fenômeno observado.

O **berimbau** é um instrumento de corda de origem **angolana**¹, também conhecido como **berimbau de peito** em Portugal ou como **hungu** em Angola¹ e em grande parte do continente africano. Em Angola, também é conhecido por **m'bolumbumba** e é utilizado entre os **quimbundos**, **ovambos**, **nyanekas**, **humbis** e **khoisan**².

Este instrumento foi levado pelos escravos angolanos para o Brasil, onde é utilizado para acompanhar uma dança/luta acrobática chamada **capoeira**¹.

No sul de Moçambique, tem o nome de **xitende**.

No Brasil, também é conhecido por **urucungo**, **urucurgo**, **orucungo**, **oricungo**, **uricungo**, **rucungo**, **ricungo**, **berimbau metalizado**, **gobo**, **marimbau**, **bucumbumba**, **bucumbunga**, **gunga**, **macungo**, **matungo**, **mutungo**, **aricungo**, **arco musical** e **rucumbo**. O instrumento é conhecido por ser tema de uma canção popular de **Baden Powell de Aquino**, grande **violonista** brasileiro. A letra da música foi escrita por **Vinícius de Moraes**. Considerado um dos maiores percussionistas do planeta, **Naná Vasconcelos** especializou-se em instrumentos brasileiros, em especial o berimbau, inclusive expandindo a sua técnica. Preservado na **Bahia** até o presente, o berimbau sempre foi um *souvenir* típico do estado, vendido aos turistas muito mais como adorno que como instrumento - colorido e enfeitado, bem diferente daquele que os capoeiristas utilizam.

Figura 34: Trecho do Cenário 7 (*Wikipedia*)

P5: “Aqui [no quarto parágrafo do artigo berimbau] ele dá vários nomes que devem ser usados em diferentes regiões do Brasil e eu estou na minha língua, na minha cultura. Aqui eu sou um ‘Viajante Doméstico’, eu estou experimentando aqui da minha cultura mesmo”.

P2, por sua vez, também nos deu evidências de outro grande exemplo de uso e significação da metáfora ‘Observador à Distância’, ao falar sobre a culinária da Europa (veja Figura 35).



Figura 35: Trecho da Culinária da Europa (Cenário 5)

P2: “A intenção foi atrair para outras coisas né. [...] [Nesse artigo] está falando da [culinária da] Polônia, então vamos ver como é a [culinária] da Suíça, vamos ver como seria em Andorra. Como seria a culinária em Mônaco? Então, estaria relacionando aqui outras culturas [através das culinárias dos países da Europa]. E aí, se entrar [no *link*], de repente, [...] vai estar na minha língua. [Ao entrar no *link* vi que realmente] está na minha língua, mostrando a outra cultura”.

4.4.1.2.

Evidências que as CVM ajudam a revelar as estratégias comunicativas em tempo de avaliação

Essa segunda categoria revela que as CVM ajudaram claramente os participantes a identificar os tipos de estratégias comunicativas usadas para promover o contato intercultural.

P3 percebeu um convite para conhecer a culinária de outros países da Europa através dos *links*. Além disso, identificou que os *links* na cor azul já possuíam artigos sobre culinária. P5, por exemplo, percebeu esse convite através da dica exibida ao passar o mouse no *link* (veja Figura 36).

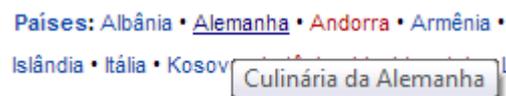


Figura 36: Trecho com a dica “Culinária da Alemanha” (Cenário 5)

P3: “A intenção é como se fosse um convite né, que eu conheça a culinária dos outros países [da Europa] também, tanto a Albânia e a Alemanha que já tem cadastrada (o *link* está em azul), que eu clique lá e que eu conheça também. Seria um ‘Observador à Distância’”.

P5: “Eu acho que pela *tip* [dica] que ele dá aqui, é para acessar uma página de culinária, para falar mais da culinária daquele país [a página pode existir ou não]. [...] Ele fala que isso é a culinária da Europa, lista os países da Europa e se ele dá o *link*, a *tip* quando eu passei o mouse em cima do nome do país (ele falou ‘Culinária da Alemanha’), então ele está querendo que eu conheça mais sobre a culinária da Alemanha”.

Já P1, por sua vez, percebeu o convite para ouvir o som do berimbau (veja Figura 37).

P1: “[...] O ‘Observador à Distância’. Esse campo de mídia (play) me convida a escutar [o som] do berimbau”.

Mídia [\[editar\]](#)

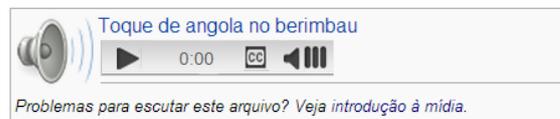


Figura 37: Trecho do artigo sobre o Toque de angola no berimbau (Cenário 8)

P5, por sua vez, percebeu através da língua polonesa a metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’. As imagens ajudaram a fazer algumas associações, porém a percepção ainda é a mesma (veja Figura 38).

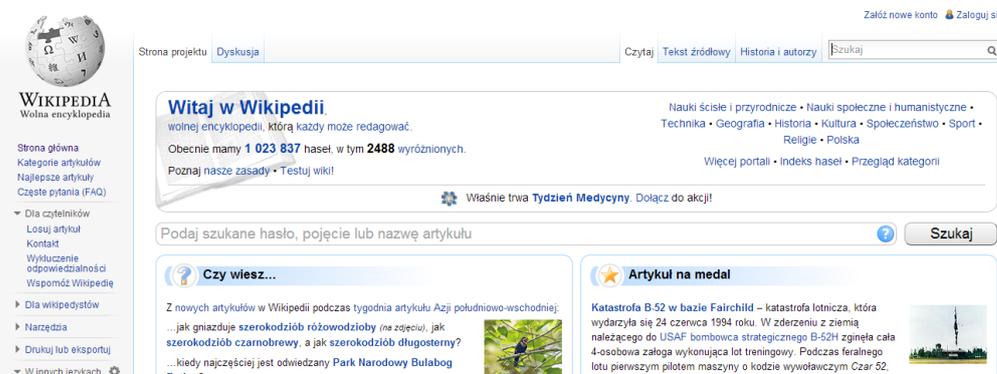


Figura 38: Trecho da página da *Wikipedia* em polonês (Cenário 2)

P5: “Eu fui jogado diretamente na cultura deles né [polonesa]. Sou um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ porque não faço a menor ideia do que está escrito. [...] O globinho aqui com a *Wikipedia* tá falando que realmente é o site da *Wikipedia*. [...] Aqui [no local para digitar o texto a ser pesquisado], eu entendo que é pesquisa, mas não entendo se isso realmente é [a palavra] pesquisa que está escrito aqui. [...]”.

P3, ao falar sobre a lista de países onde o português é a língua oficial (veja Figura 39), evidenciou as estratégias de comunicação promovidas pela metáfora ‘Visitante Guiado’.

Anexo: Lista de países onde o português é língua oficial

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

País	Área	População	Percentual do total de falantes
-	10.740.678	258.456.615	100%
Brasil	8.510.767.049	201.032.714	78,56%
Moçambique	801.590	22.061.451	8,85%
Angola	1.246.700	20.609.300	6,59%
Portugal	92.201	10.848.692	4,48%
Guiné-Bissau	36.544	1.586.000	0,66%
Timor-Leste	14.874	947.000	0,39%
Cabo Verde	4.033	420.979	0,17%
São Tomé e Príncipe	1.001	157.000	0,06%



Figura 39: Trecho do Cenário 3 (*Wikipedia*)

P3: “Aí [na tabela] tem informações sobre a área, a população e o percentual de falantes da língua portuguesa. [...] Ele está fazendo uma comparação com os outros países, me passando a informação dos países e fazendo uma comparação deles. Aqui seria como aquele ‘Visitante Guiado’, que ele faz uma comparação e me mostra, olha isso aqui é assim, isso aqui é assim e isso aqui é assado. [...]”.

P4, por sua vez, além de identificar a estratégia de comunicar as informações através de um quadro comparativo (veja Figura 39), evidenciou no resultado a comunicação promovida por essa estratégia.

P4: “[...] Um quadro comparativo com área, população e um mapa mostrando onde ficam esses países. [...] Do mundo todo que fala português, de cinco pessoas que falam português quatro são brasileiras aproximadamente [...]. O próprio Portugal só responde por 5% aproximado. Como a nossa população é muito grande, realmente, somos um país continente, tendo uma população gigantesca comparada com a dos outros países que falam a língua portuguesa. Então, por óbvio, os que mais falam português são (dentro do mundo) os brasileiros”.

P1 e P5, por exemplo, perceberam que o mapa ajuda a ver (localizar) os diferentes países com língua oficial portuguesa (veja Figura 39) através da metáfora ‘Visitante Guiado’. Já P2, por sua vez, evidenciou que além de ver a posição dos países, ele compara as suas dimensões.

P1: “[...] Em relação ao ‘Visitante Guiado’ pela comparação entre os países. [...]. O mapa, na verdade, é uma coisa visual que representa a localização dos [diferentes países] falantes de português”.

P5: “[...] E quando eu olho para o mapinha [...] clicando na imagem fica melhor para ver [ele amplia], ele está me exemplificando no mapa a localização de cada um desses países. Então, eu acho que nesse mapinha, eu também sou um ‘Visitante Guiado’”.

P2: “A figura [...] compara os países geograficamente e fisicamente [...]. É uma comparação entre os países. Eu seria o ‘Visitante Guiado’ [...]”.

P4, por sua vez, percebeu através das figuras (veja Figura 40), exemplos que ilustram a outra cultura do futebol americano conforme prescreve a metáfora ‘Visitante Guiado’.

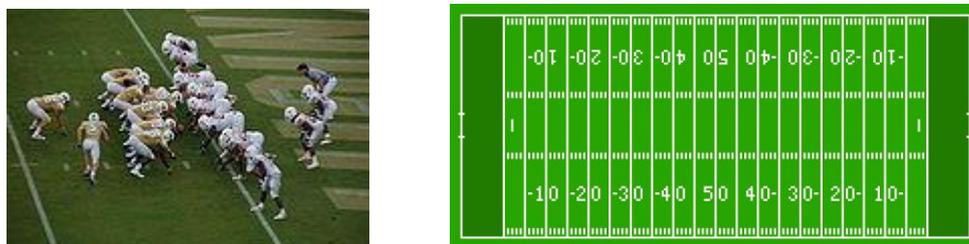


Figura 40: Linha de *scrimmage* e campo do Futebol Americano em jardas (Wikipedia)

P4: “[...] As imagens queiram ou não, elas exemplificam também como é que é uma linha de *scrimmage*, explicam como são as jardas”.

P1, por exemplo, questionou a sua própria percepção, pois se sentiu um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ ao olhar para a figura de um prato popular da Mazóvia com a legenda em polonês (‘paczki’) (veja Figura 31, p.92), pois o prato não é conhecido na nossa cultura. Porém, o texto que acompanhava a figura trazia uma tradução do nome do prato, mudando então a sua percepção para um ‘Estrangeiro com Tradutor’. P5 também reforça essa percepção sobre a figura.

P1: “A figura representa um dos pratos [paczki]. Ah! Tem a legenda (rosquinha com geleia de rosas). Nossa! Achei que era uma linguiça. Se não tivesse ali a tradução [dentro do texto], eu não teria entendido o quê que era [apenas vendo a imagem com o nome do prato em polonês]. Você acha que quando ele coloca a legenda em polonês ele está te tratando como um Estrangeiro sem Tradutor?”.

P5: “[...] Para mim, essa figura parecia um sonho que a gente come aqui no Brasil, mas só que da maneira deles feita lá (bem mais moreninho). Se não tivesse o texto (tradução), eu me sentiria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ porque eu interpretaria do meu modo como um sonho brasileiro e segundo a tradução, não é, são rosquinhas com geleia”.

4.4.1.3.

Evidências que podem influenciar na percepção das CVM em tempo de avaliação

Essa terceira categoria emergiu a partir de duas subcategorias: (i) o grau de conhecimento sobre o assunto; e (ii) a influência da origem do usuário em tempo de avaliação.

Em relação a (i), o grau de conhecimento sobre o assunto, essa subcategoria indica que o grau de conhecimento sobre um determinado assunto também pode influenciar na percepção das CVM em tempo de avaliação, como pode ser visto no trecho do discurso sobre futebol americano ‘Fazer avançar a bola’. P4 falou que conhecia bem o assunto, mas deixou bem claro que para aqueles que não estão familiarizados com o assunto eles não entenderiam absolutamente nada. Ele ainda complementou, expressando que parece que fizeram uma tradução ao pé da letra nesse trecho. Já P3, por sua vez, que não conhece o assunto expressou que embora esteja na sua língua, ele não entendeu nada do que falaram.

P4: “Eu gosto e assisto bastante [futebol americano]. [...]. Olha só! Eu sei como é o futebol americano, [por isso, eu entendi]. Seria um ‘Estrangeiro com Tradutor’. Se eu não conhecesse o esporte, certamente eu não entenderia [esse trecho]. Mas para quem não conhece o futebol americano, isso aí [nesse trecho] a pessoa não vai entender absolutamente nada. [...]. [Parece que] a pessoa, pegou ali, passou o Google Tradutor e mandou. Para quem entra nesse site para saber, para conhecer, acaba não conhecendo muito bem não, pelo menos em relação a esse trecho aí [como fazer a bola avançar]”.

P3: “Ele [o texto] está traduzido na cultura dele [tradução ao pé da letra], mas é uma cultura que eu não conheço. Ele está mostrando as práticas da cultura deles [dos americanos], ele só traduziu. [...]. Apesar de estar na minha língua, ele não passa nenhuma informação. A gente não entende quase nada. [...]”.

Essa percepção do usuário baseada no seu grau de conhecimento sobre um determinado aspecto cultural de outra cultura apresenta indícios que esse conhecimento influencia na recepção da mensagem pelo usuário. Assim, conforme já foi abordado no Estudo 1, vimos um potencial para um trabalho futuro, ou seja, realizar a pesquisa com pessoas que tenham diferentes tipos de conhecimentos sobre um determinado aspecto cultural (além da língua) a fim de avaliar a sua percepção sobre esse contato intercultural.

Em relação a (ii), a influência da origem do usuário em tempo de avaliação, essa subcategoria revela através de trechos dos discursos dos participantes que a percepção da aproximação cultural usando as CVM também vai depender da origem do usuário, i.e., da origem do viajante naquele momento da avaliação. P1, por exemplo, revela que na página sobre o berimbau, o trecho sobre a mídia com o título ‘Toque de angola no berimbau’ (veja Figura 37, p.98) convida o usuário para escutar esse som, expressando então, a sua percepção através da metáfora ‘Observador à Distância’. Contudo, ele aponta que uma pessoa não nativa que estivesse visitando esse trecho da página (que não fala português), provavelmente, se sentiria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’.

P1: “Nesse trecho [eu vejo a metáfora] ‘Observador à Distância’. Eu entendo o português, mas se eu fosse uma pessoa que não entendesse português, não conseguiria entender [a legenda] ‘Toque de angola no berimbau’ (não é familiar para uma pessoa não nativa). Então, ficaria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Então, depende do contexto né”.

P3, por sua vez, também percebeu que a origem do usuário vai influenciar na forma de promover o contato intercultural. Assim, por exemplo, na tarefa de avaliar a página principal da *Wikipedia* (veja Figura 33, p.93), ele percebeu que como Renato (personagem do nosso cenário) é um brasileiro, ele vai se sentir mais confortável ao interagir com o signo que o aproxima mais da sua cultura, ou seja, o idioma português escrito na sua língua nativa (um ‘Viajante Doméstico’) e vai se sentir bem mais distante da sua cultura (um ‘Estrangeiro sem Tradutor’) ao escolher um idioma escrito numa língua diferente da sua língua nativa. Já outro usuário de uma origem diferente (por exemplo, um alemão) se sentiria mais confortável através do signo que o aproximasse da sua língua nativa alemã escrita

no seu próprio idioma (‘um Viajante Doméstico’) e um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ ao escolher, por exemplo, um idioma escrito num idioma diferente do alemão.

P3: “Ele colocou para várias pessoas, realmente um site mundial. [...]. Então, ele queria que a pessoa entrasse e se sentisse em casa, [ou seja,] ela entrasse no idioma que ela se sentisse em casa, um ‘Viajante Doméstico’. Para o Renato [personagem do nosso cenário] se sentir em casa, ele selecionaria o português, porque ele é brasileiro. Nos outros idiomas, ele vai se sentir um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P4, por sua vez, expressou a sua percepção sobre essa influência da origem do usuário ao entrar na página em polonês (sabendo que Renato é um brasileiro), informando que se Renato fosse filho de polonês provavelmente ele se sentiria bem mais confortável no seu idioma nativo.

P4: “Ele [o Renato] está um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ agora. Ele entrou numa página, numa língua que ele provavelmente não conhece (só se ele for filho de polonês) [...]. Ele está a ver navios aqui. [...] Ele vai ver letras que não conhece e palavras que não conhece [também]. [...]”.

P3 e P4, por exemplo, na entrevista pós-teste relataram também essa questão.

P3: “[...] O que ele tem que levar em conta seria a interação, a pessoa que vai estar acessando [o site]. Ainda mais um site que é voltado para um ambiente multicultural, ele tem que pensar em todas as culturas. [...]”.

P4: “[...] E é óbvio também que para você visualizar ou identificar uma metáfora, não só o site em si [deve ser levado em consideração], você tem que ver a pessoa que está usando o site, porque só a partir da pessoa que está entrando no site é que realmente você vai poder ver e identificar o tipo de site, e [também] o quê que a pessoa está buscando para você conceituar, identificar a metáfora (exemplo: um americano entrando no site americano deve ser um ‘Viajante Doméstico’, mas agora um brasileiro entrando num site americano provavelmente vai ser um Estrangeiro né (com Tradutor ou sem Tradutor). Então, para você identificar uma metáfora não basta o site em si, tem que ter [levar em consideração] o site e o usuário, vamos dizer assim [...]”.

Às vezes, embora um aspecto cultural seja originalmente pertencente a uma cultura estrangeira, as pessoas se apropriam desse aspecto cultural e aquilo passa a fazer parte da identidade da sua cultura daquele povo. P1 e P4, por exemplo, ao avaliar um mesmo trecho do cenário que fala sobre o berimbau (veja Figura 37, p.98), expressaram a sua percepção de maneira diferente. P1 evidenciou a oportunidade de comparar o nome do berimbau em outras culturas, revelando a sua percepção através da metáfora ‘Visitante Guiado’. Já, P4 identificou no berimbau algo muito ligado a sua cultura, expressando a sua percepção através da metáfora ‘Viajante Doméstico’.

P1: “Ele tem a questão da comparação com os outros lugares que também têm o berimbau (Moçambique, Angola) mostrando o nome, como ele é utilizado. [...]. Então, eu acho que esses parágrafos são da metáfora ‘Visitante Guiado’, pois explica e contextualiza e tudo mais.”.

P4: “[...] Nós, como brasileiros, todo mundo sabe o que é o berimbau. [...] Acho que a intenção dele quando ele foi pesquisar sobre o berimbau seria como um ‘Viajante Doméstico’, porque ele sabe o quê que é um berimbau. Para mim, a metáfora seria um ‘Viajante Doméstico’ porque é algo que ele [já] conhece, [ou seja, algo] que ele tem noção do que é. [...]”.

4.4.1.4.

Análise do contato intercultural através da língua

Essa quarta categoria apresenta evidências que os participantes identificaram que a língua é um importante componente cultural também no domínio não linguístico. Assim, surgiram as subcategorias de significados que deram origem a essa categoria, são elas: (i) análise da língua como um *continuum* de aproximação cultural; (ii) análise através das diferentes perspectivas da língua; e (iii) a língua como um veículo para acessar a outra cultura.

Em relação a (i), a análise da língua como um *continuum* de aproximação cultural, são apresentados trechos que mostram como os participantes analisaram a língua como um *continuum* de aproximação cultural. Na página principal da *Wikipedia* (veja Figura 14, p.52), os participantes P2, P3 e P5, por exemplo, perceberam o *continuum* de aproximação cultural através da intenção da utilização do próprio idioma para realizar a aproximação cultural (a língua como um componente cultural). Assim, através do seu idioma nativo ele se sentia mais próximo da sua cultura, ou seja, um ‘Viajante Doméstico’ e à medida que olhava para os outros idiomas, sem às vezes entender sequer o nome do idioma que estava escrito, sentia-se um ‘Estrangeiro sem Tradutor’.

P2: “Ele tem várias escolhas de língua, quer dizer te dá a possibilidade de você ir [navegar] na sua língua ou em outras [...]. Eu acho que permitiria você chegar até numa de ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Se eu clicar, imagino aqui no italiano vai entrar num negócio que é tudo em italiano e que eu tenho que ler sem tradutor nenhum. Estaria nesse nível, ele possibilita isso nessa primeira página”.

P3: “Ele colocou para várias pessoas, realmente um site mundial. Então, ele queria que a pessoa entrasse e se sentisse em casa, [ou seja,] ela entrasse no idioma que ela se sentisse em casa, um ‘Viajante Doméstico’. Para o Renato [personagem do nosso cenário] se sentir em casa, ele selecionaria o português, porque ele é brasileiro. Nos outros idiomas, ele vai se sentir um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P5: “[...] Acho que a intenção foi deixar qualquer usuário [de qualquer lugar do mundo] à vontade para escolher qual o idioma que ele pode fazer as pesquisas dele,

para ele poder chegar no objetivo que ele quer. [...]. Eu entendo que existe a minha língua aqui, mas mesmo assim, ele me dá exemplos [*links*] das outras línguas, e que eu posso fazer essa entrada nesses outros sites em outras línguas. [...]”.

Em relação a (ii), análise através das diferentes perspectivas da língua, destaquei alguns trechos dos discursos dos participantes que apontaram diferentes visões de contexto através da perspectiva linguística. Todos os participantes perceberam que o conteúdo dos artigos não é uma simples tradução para os idiomas que estão disponíveis e revelaram que de acordo com o idioma o assunto é abordado de forma diferente. No cenário que fala sobre futebol americano, por exemplo, eles observaram que como o futebol americano já é algo conhecido para os americanos, eles não precisaram explicar determinadas coisas. Já para nós brasileiros, como é algo que não faz parte da nossa cultura, necessita de um nível maior de explicação e ajuda no assunto.

P1: “[...] A página [em inglês] não é a mesma [em português]. Lá [no artigo em português] eu acho que ele estava tentando mais explicar o quê que é o jogo, já que não faz parte da [nossa] cultura, então você tem que explicar. Como, de repente, se você for para outro lugar você vai ter que explicar o quê que é ‘Altinho’ que o pessoal joga na praia que não é familiar [a outras culturas]. Quando é familiar, eu acho que ele vai explicar menos, ele vai dissertar pontos mais coerentes com aquele interesse. De repente, mais curiosidades. Lá [no artigo em português] tinha a questão das penalidades, aqui [no artigo em inglês] não tem nada ensinando quais são as penalidades”.

P2: “[...] No que pulou [mudou para a página em inglês], já pulou na língua dele. Já não tem tradução, não tem mais nada. Já entrou na cultura total do outro. É um ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Aqui tem menos explicação de como é o jogo. Acho que não explica no artigo em inglês, o que cada jogador é. É muito mais resumido isso aqui, porque pra eles, eles já sabem o quê que é futebol americano e não precisam das mesmas explicações que a gente, brasileiro, lendo sobre [o assunto] precisa. [...]”.

P3: “Ele está me apresentando a página em inglês. Eu seria um Estrangeiro sem Tradutor. Não tinha isso na outra [página em português], tem imagens diferentes. Aqui é outro texto, totalmente diferente. Aqui tem uma imagem que mostra o cara como se fosse dar um chute. Cada item tem uma imagem relacionada e lá não tinha. Tem menos coisas do que [a outra página] tinha”.

P4: “[...] Já está tudo diferente. Eu imaginava que fosse uma tradução literal e não é. É como se fosse outra página. As fotos são diferentes, a posição das figuras é diferente. A apresentação está diferente, os conteúdos também estão diferentes. Existem diferenças nos conteúdos, nas imagens, na posição, no texto. Pelo que eu estou vendo aqui, na página para os americanos, [...] na verdade seria vamos dizer assim, curiosidades sobre o esporte, origem, aspectos interessantes e uma ou outra coisa relacionada com o esporte em si, com o desenvolver do esporte (como é que é a técnica, as regras). Porque como para eles, é o esporte deles, então você não precisa adentrar muito em relação a como é que se joga, quem é quem, o quê que se faz, porque eles sabem. É como no nosso futebol, a gente sabe o que um goleiro faz, a gente sabe o quê que um centro avante deve fazer [...]. Então, eles já sabem

isso [e] então, isso não é importante para eles. Não é uma informação útil para eles. Então, a versão americana, eu entendo que seja mais ligada a isso (aspectos gerais, curiosidades, origem, principais campeões, quantos campeonatos já têm). E no [artigo] brasileiro que está no idioma português, eu entendo que eles queiram explicar como é o esporte (como se joga). É diferente, para mim, a intenção é diferente”.

P5: “Realmente aqui, eu estou lá dentro né [na outra cultura]. Então, eu sou um ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Já tem bem menos coisa aqui [na página em inglês]. É a cultura de lá (deles mesmos). Eu acho que por ser da cultura, então as pessoas [os americanos] já devem ter um conhecimento melhor sobre o esporte. Então, para eles não vale a pena perder muito tempo assim para discriminar tudo que o esporte é [representa], tudo sobre o passe, essas coisas. Se é uma coisa da cultura deles, então eles podem diminuir a quantidade de informação que eles vão colocar para servir só como referência para alguma coisa, para alguma pesquisa, só se a pessoa não entender alguma coisa ela vem aqui rapidinho. Aqui [na página em inglês] deve ter umas coisas bem mais técnicas que propriamente falando do esporte em geral. Acho que na outra página [em português] falava sobre a história (como aqui está falando também), mas acho que não falava de uma maneira tão ampla assim [como para os americanos]. [...] Então, eu acho que eles diminuiram mesmo, por já ser uma coisa da cultura deles. Então, como eu não conheço [o futebol americano – não faz parte da minha cultura], a página em português veio falando nos mínimos detalhes sobre cada coisinha e tudo mais. Agora, como a página do futebol americano que está na língua inglesa, então eles diminuem a quantidade de informação porque a pessoa já deve conhecer”.

Na entrevista pós-teste, P1, por sua vez também apontou a oportunidade de através da língua ter outra visão sobre o mesmo assunto.

P1: “Existem casos que realmente você cai no ‘Estrangeiro sem Tradutor’, sem nenhuma relação com você [com a sua língua e a sua cultura], mas aí se você fala outros idiomas isso facilita porque você consegue, falando assim de uma forma mais real, você consegue observar [as práticas culturais da outra cultura] e fazer comparações [por exemplo, comparar os artigos em inglês e português]”.

Em relação a (iii), a língua como um veículo para acessar a outra cultura, destaquei trechos dos discursos dos participantes que revelaram a língua como um importante veículo para acessar a outra cultura. P1, por exemplo, identificou através da metáfora ‘Observador à Distância’, a oportunidade de saber mais através do idioma que mais se aproxima da cultura original do artigo pesquisado. No caso do futebol americano, o idioma inglês, e assim ter a oportunidade de acessar o conteúdo daquele artigo nesse idioma (veja Figura 41).

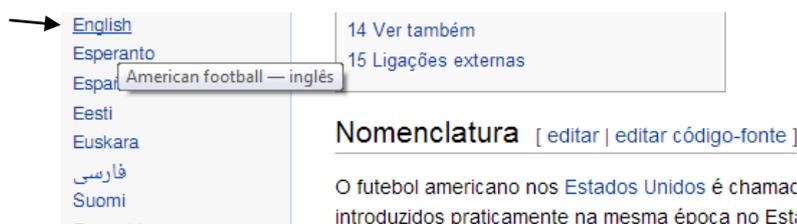


Figura 41: Trecho da página do Futebol Americano em Português (Cenário 9)

P1: “[Ao identificar o *link* English no artigo sobre futebol americano em português do lado esquerdo da tela] [...] Eu vejo o ‘Observador à Distância’ porque ele te chama para clicar ali [através da língua que se aproxima da cultura americana]. Se eu tivesse, por exemplo, vendo sobre o Louvre talvez eu clicasse em francês e por aí vai né”.

P2 e P3, por sua vez, viram a oportunidade de saber mais sobre a outra cultura através de outros idiomas de seu domínio, por exemplo, o idioma inglês e assim ter a oportunidade de acessar o seu conteúdo nesse idioma (veja Figura 41).

P2: “[Sobre a dica exibida ‘American football - inglês’ ao passar o mouse no nome do idioma do lado esquerdo da tela] Ele está botando o nome [do artigo] na língua de cada país. É um ‘Observador à Distância’, porque ele viu uma coisinha que estava chamando a atenção dele. Deixa eu dar uma olhada nisso daqui [nesse *link*] para eu saber coisas de outra cultura. Acho que ao clicar, ele vai falar sobre futebol americano nessa língua [selecionada]. [...] Vamos dar uma olhadinha no artigo em alemão, fiquei curiosa. Legal! Eu não sabia que a Wiki era tão assim, específica para cada cultura mesmo”.

P3: “[...] Clicando aqui [no *link* English do lado esquerdo da tela na página sobre futebol americano], eu acho que ele [...] passa para outro idioma. Aqui, seria como um ‘Observador à Distância’, pois ele está me dando a opção de eu conhecer a página numa outra língua”.

P3, por sua vez, na entrevista pós-teste também viu a língua como um veículo para acessar a outra cultura.

P3: “[...] É bom também que você passa a conhecer outras culturas, porque quando você seleciona um *link* [em outro idioma sobre o artigo visitado] você vê ali que o artigo é voltado ali para aquela cultura [estrangeira]. Então, você também tem mais informações para pegar ali se você tiver conhecimento, é lógico daquela língua. Com o conhecimento daquela língua você passa a aprender mais. Eu achei legal”.

P1 e P2, por exemplo, perceberam a metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’ ao entrar na página da *Wikipedia* em polonês (veja Figura 42), e identificaram no *link* ‘Português’ uma informação que chamou a atenção deles permitindo assim uma aproximação da sua cultura original através da metáfora ‘Observador à Distância’.



Figura 42: Trecho da página em polonês da *Wikipedia* (Cenário 2)

P1: “Nossa! Eu caí no ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Eu não entendo nada, está tudo em um idioma que eu não conheço. Eu consigo perceber aqui, alguma coisa

relacionada, é difícil até falar (população eu diria), não sei o que, não conheço muito né. Alguma coisa cultural assim [...], só as imagens traduziriam alguma coisa. No caso, eu iria aqui bem malandramente e botaria um ‘PT’ [*link* em português]. Esse foi difícil”.

P2: “[...] Ele é totalmente ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Nada que me ajude a voltar para alguma coisa que eu reconheça. Ah! À esquerda [do lado esquerdo da tela] tem a minha linguazinha para que eu possa pegar aqui o tradutor. Então, tem um tradutor aqui para me socorrer. Através desse *link* eu seria um ‘Observador à Distância’”.

Além disso, P1 identificou através da metáfora ‘Visitante Guiado’, as línguas agrupadas pela quantidade de artigos na *Wikipedia* (veja Figura 43) e viu a oportunidade de escolher uma das línguas do grupo principal (com mais de um milhão de artigos) para acessar a outra cultura, ou ainda, através dela mudar para o artigo em português possibilitando visões diferentes do contexto.



Figura 43: Trecho da página principal da *Wikipedia* (Cenário 1)

P1: “[...] Ele usa o ‘Visitante Guiado’ para mostrar um contraste [entre as línguas com mais artigos]. [...], por exemplo, [eu] poderia me interessar aqui e clicar em um desses *links* por serem os mais contextualizados [selecionar um dos idiomas com mais de um milhão de artigos] e tentar trocar para português ou mesmo tentar entender em inglês”.

4.4.1.5. Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação

Essa quinta categoria de significado revela as dificuldades encontradas pelos participantes ao usar as CVM em tempo de avaliação. P4, por exemplo, ao avaliar o cenário que fala sobre a etiqueta na mesa da culinária japonesa, revelou no seguinte trecho do seu discurso que existe uma linha tênue, um contínuo entre as metáforas, como se você estivesse no meio das duas.

P4: “[...] Existem informações que podem ficar entre uma [metáfora] e outra. Essas metáforas, a gente não pode botar como se fossem coisas estanques, é um conceito. Pode ser dado como um ‘Observador à Distância’ (uma informação e não uma experiência), mas também poderia ser dado como um ‘Visitante Guiado’ [uma explicação]. Eu viria mais como um ‘Visitante Guiado’”.

P4, por sua vez, também relatou na entrevista pós-teste que às vezes existia uma linha muito tênue na percepção do contato intercultural através das metáforas intermediárias que promovem a mediação cultural, ressaltando que essa linha tênue era mais evidenciada entre as metáforas ‘Visitante Guiado’ e ‘Estrangeiro com Tradutor’.

P4: “[...] Agora, em relação às metáforas [...] foi bem explicado o que são essas cinco metáforas. Existem realmente diferenças entre elas, mas, por exemplo, [para] uma pessoa leiga como eu (como a maioria dos entrevistados), às vezes existe um ‘sombra cinzenta’, que dependendo, você pode achar que é uma metáfora, mas na verdade é outra. Obviamente como existe uma distância enorme entre a metáfora ‘Viajante Doméstico’ e ‘Estrangeiro sem Tradutor’, acho que não tem como você fazer um campo de atrito entre esses dois, porque realmente não tem como você dizer que é um e outro. Agora entre essas metáforas que estão nesse meio [‘Observador à Distância’, ‘Visitante Guiado’ e ‘Estrangeiro com Tradutor’], nessa faixa intermediária [onde ocorre a mediação cultural] você pode ter uma confusão entre uma e outra. Não porque elas não sejam [estejam] bem conceituadas, elas são bem conceituadas, mas no dia a dia você pode ter um problema de identificação entre uma e outra. Você tem vários entrevistados, um deve ter dito uma coisa, outro deve ter dito outra coisa, não que um esteja certo e o outro esteja errado, não é isso. [...] Agora, a dificuldade é essa que, às vezes, você sente uma faixa muito tênue entre uma e outra [metáfora]”.

P1, P3 e P4, por exemplo, nos seguintes trechos dos seus discursos na entrevista pós-teste, revelaram alguma dificuldade pelo fato de ser um conceito novo, mas é um conceito de fácil compreensão, sendo necessário praticá-las a fim de desenvolver e ampliar a sua percepção.

P1: “Acho que a única dificuldade é a falta de prática mesmo, de ser familiar com a metáfora. Às vezes, de repente, [você] quer dizer uma coisa e não consegue porque você não conhece muito, mas elas são fáceis (não tenho muita questão não)”.

P3: “A dificuldade foi porque eu tive um primeiro contato com essas metáforas agora [...]. Então, de repente, a minha dificuldade maior foi essa, foi ainda não ter massificado, apesar de ter sido muito bem explicado. Foi um primeiro contato”.

P4: “Eu acho que é mais questão de estar sendo apresentado agora para as metáforas. A questão de poder entender melhor o que cada uma é. [...]. Seria uma coisa de mais exemplos, como se fosse um exercício mesmo. Aquela questão da matemática, você tem que exercitar para você entender melhor. [...]”.

4.4.1.6.

Análise das descobertas usando as CVM em tempo de avaliação

A última categoria de análise desse estudo emergiu a partir das seguintes subcategorias: (i) novos conhecimentos gerados; e (ii) críticas e sugestões de *redesign*.

Em relação a (i), novos conhecimentos gerados, essa subcategoria apontou que novos conhecimentos emergiram a partir da avaliação com as CVM. As seguintes subcategorias revelaram a mesma: (i.i) a experiência da cultura através da dimensão sensorial; (i.ii) as reflexões dos participantes em tempo de avaliação sobre o contato intercultural através das CVM; e (i.iii) o potencial das CVM para estruturar a avaliação com o apoio dos usuários.

Em relação a (i.i), a experiência da cultura através da dimensão sensorial, essa subcategoria revela uma nova dimensão, além da língua, que permite experimentar a outra cultura (veja Figura 37, p.98). P2 evidenciou essa experiência ao falar sobre a imersão na outra cultura através da música, sem precisar do significado das palavras para experimentá-la. P3, P4 e P5, também compartilharam essa percepção, revelando que o som era uma espécie de tradução daquele toque.

P2: “Você tem uma imersão, entrando na cultura. Mas isso é musical, não depende de língua. Eu estou entrando na cultura, mas eu não dependo de tradução porque é um outro tipo de linguagem. Você entra de cabeça, você não tem que saber o significado das palavras, é música, música, é música. Então, seria o ‘Estrangeiro sem Tradutor’, ele entrou de cabeça na cultura. Vamos ver o que é o berimbau”.

P3: “É como se fosse um Estrangeiro, mas com Tradutor, porque ele me mostrou como é aquele toque. Ele me mostrou a prática [do berimbau], eu passei a ouvir”.

P4: “[...] Aí quando ele clica [no toque de angola do berimbau] [...] querendo ou não ele já está podendo experimentar, vamos dizer assim a música [o som] que é uma parcela da [outra] cultura”.

P5: “[...] Então, se eu estou provando [experimentando], eu sou um ‘Estrangeiro com Tradutor’ [...]. Então eu fiz esse comparativo um ‘Estrangeiro com Tradutor’ por eu estar na minha cultura, na página da *Wikipedia* em Português, ele está me falando que é o toque de angola [através da legenda exibida], mas eu estou experimentando da outra cultura de maneira sensorial [ouvindo o som do berimbau]”.

Em relação a (i.ii), as reflexões dos participantes em tempo de avaliação sobre o contato intercultural através das CVM, essa subcategoria mostra trechos dos discursos dos participantes que revelam como as CVM ajudaram nas suas reflexões sobre as oportunidades exploradas pelo contato intercultural durante a atividade de avaliação. Nesse contexto, as CVM ajudaram os participantes através do *continuum* de aproximação cultural a refletirem sobre o tipo de viagem proporcionada naquele encontro. P1 e P2, por exemplo, na entrevista pós-teste fizeram um belo resumo sobre a viagem conduzida pelas metáforas.

P1: “[...] Existem casos que realmente você cai no ‘Estrangeiro sem Tradutor’, sem nenhuma relação com você [com a sua língua e a sua cultura] [...]. O ‘Estrangeiro com Tradutor’ eu acho interessante que você coloque, traga para a cultura paralela uma forma de entender a outra cultura. E, principalmente, eu gosto do que compara, do que contrapõe, é o ‘Visitante Guiado’, porque ele apresenta diferentes parâmetros e isso eu acho legal. O ‘Observador à Distância’ te dá o aperitivo e você vai lá e clica”.

P2: “[...] Porque aqui [apontando para a metáfora ‘Observador à Distância’ no Quadro de Apoio] para mim foi tipo ‘é a chamadinha’. Isso aqui [apontando para a metáfora ‘Visitante Guiado’ no Quadro de Apoio] você compara coisas, por exemplo, a língua portuguesa pelo mundo onde é falada [referindo-se ao cenário sobre os países que falam o português como língua oficial]. Esse aqui [apontando para a metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’ no Quadro de Apoio] te joga lá [na outra cultura] e esse é o que a gente viu agora, o ‘Estrangeiro com Tradutor’, que tem a definição [das práticas como são na outra cultura], mas que ainda usa coisas na língua [sua] original”.

Já P4 e P5, por exemplo, evidenciaram claramente através dos trechos dos seus discursos que eles viajaram através desse *continuum* na tarefa de avaliar um trecho do artigo sobre o berimbau (veja Figura 34, p. 96).

P4: “[...] Ele entrou como ‘Viajante Doméstico’ no negócio, mas dentro do site deu dicas para ele ver outros aspectos ligados ao berimbau (como origem, etnias, técnicas e toques do berimbau) e já começou a passar para um ‘Observador à Distância’. [...] Como uma enciclopédia ele nos informou o quê que é o berimbau, qual a sua origem, para que serve, como é utilizado, outros nomes que ele recebe dependendo da região e do local. Aí quando ele clica [no toque de angola do berimbau] para mim, querendo ou não ele já está podendo experimentar, vamos dizer assim, a música [o som] que é uma parcela da [outra] cultura”.

P5: “[...] Aqui só no primeiro parágrafo, ele já te dá vários bits de informação sobre as várias culturas que utilizam o berimbau [...] e ele te dá os *links* também. Então, eu sou um ‘Observador à Distância’. [...] Quando ele está exemplificando sobre as outras culturas, assim, eu acho que é um ‘Visitante Guiado’, porque ele está dando uns exemplozinhos. [...] Ele fala sobre várias outras culturas aqui também (quimbundos, ovambos). Eu sou um ‘Estrangeiro sem Tradutor’. [...]”.

P1 e P4, na entrevista pós-teste, perceberam que as interfaces dos sistemas multiculturais podem ser multifacetadas, i.e., dentro de um site ou até numa mesma página, podem existir várias metáforas evidenciando diferentes perspectivas culturais.

P1: “Eu acho que cada metáfora tem o seu espaço e realmente todas acontecem [no website da *Wikipedia*]. Algumas simultâneas [por exemplo, várias metáforas em diferentes trechos do mesmo artigo] e outras não”.

P4: “Primeiro, como eu já comentei, dentro de um próprio site dependendo do trecho que você esteja, eu acho que você pode ter duas ou mais interpretações. Então, você dizer que naquele site a metáfora é ‘X’, eu acho que é complicado você dizer isso, porque como ele é multifacetado, vamos dizer assim, você pode ter vários desdobramentos dentro de um site. Então, não fica correto dizer que é uma determinada metáfora dentro de um determinado site (para o site completo). Dentro

do site, eu posso ter várias metáforas. [...] Existe a possibilidade de [num] determinado trecho você achar que é um ‘Viajante Doméstico’ e em outro trecho você achar que é um ‘Observador à Distância’. Depende de qual é o objetivo do site e do grupo que você quer atingir”.

Durante a atividade de avaliação, eles também tinham a tarefa de classificar as metáforas segundo as CVM. Então, os seguintes trechos de seus discursos revelaram essa reflexão sobre a intenção (emissão da mensagem - envolve a comunicação desejada) e a compreensão (recepção da mensagem - envolve a comunicação de fato alcançada) no encontro cultural através das CVM. P3, por exemplo, percebeu que a essência da metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ é fazer você experimentar a outra cultura na sua língua e expressou essa percepção no trecho ‘Fazer avançar a bola’ no artigo sobre Futebol Americano (veja Figura 44). Porém, embora tenha percebido através das CVM que a cultura deles era a que dominava e que o texto estava na sua língua (português), ele não foi capaz de entender o seu conteúdo. O fato de não ter atingido a compreensão segundo a intenção, o fez refletir sobre o assunto.

Fazer avançar a bola [\[editar \]](#) [\[editar código-fonte \]](#)

Há dois métodos para fazer avançar a bola, mantendo a sua posse:

- **Correr com a bola** - O *quarterback*, que é o jogador que geralmente fica com a bola depois do *snap*, pode correr com ela ou, o que é mais frequente, entregá-la ou fazer um passe curto para um *running back*, que se transforma no **transportador de bola**. A maior parte dos outros jogadores de ataque têm tarefas de bloqueio.
- **Um passe em frente** - Um passe em frente só pode ser feito numa jogada de scrimmage e de uma posição atrás da linha de scrimmage. Deve ser feito para um **receptor válido** (qualquer jogador que não seja um extremo interior). Um **passe completo** é um passe que é apanhado por um receptor válido. O jogador pode correr

Figura 44: Trecho “Fazer avançar a bola” (*Wikipedia*)

P3: “Ele está traduzido na cultura dele [tradução ao pé da letra], mas é uma cultura que eu não conheço. Ele está mostrando as práticas da cultura deles, ele só traduziu. É um ‘Estrangeiro com Tradutor’. Apesar de estar na minha língua, ele não passa nenhuma informação. A gente não entende quase nada. A princípio, eu achei que o ‘Estrangeiro com Tradutor’ é quando ele te coloca a par daquilo e você entende. Ele está traduzindo como se ele mesmo conhecesse [tradução para quem já conhece o esporte]. [...]”.

P5, por sua vez, também evidenciou dúvida semelhante só que com a metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Ele entendeu a intenção da metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’, mas ficou na dúvida se era necessário compreender o idioma para identificá-la como tal.

P5: “A página toda é [está] em inglês. O Renato fala inglês ou isso é indiferente? [...] Ele apresenta tudo em inglês, em vista de como o americano vê. [...]”.

P1 e P4, nos seguintes trechos dos seus discursos refletiram sobre a mediação cultural oferecida pelas metáforas e apontaram a metáfora ‘Visitante Guiado’ como a preferida para promover o contato intercultural.

P1: “[...] E, principalmente, eu gosto do que compara, do que contrapõe, é o ‘Visitante Guiado’, porque ele apresenta diferentes parâmetros e isso eu acho legal”.

P4: “É interessante, porque dentro dessa conceituação [CVM], uma pessoa que vai desenvolver um site, uma pessoa que lida com essa parte aí, eu acho que o ideal aparentemente seria a [metáfora] do ‘Visitante Guiado’ né”.

Outra reflexão dos participantes revelada através das CVM mostra a importância da língua como um importante componente cultural durante a avaliação cultural de IHC, ou seja, um divisor de águas importante que impacta a maneira de perceber o contato intercultural.

P1: “A *Wikipedia* possui um conteúdo colaborativo. Cada um escreve e contribui da maneira como lhe é presente. [...] Então, eu acho que isso possibilita diversos tipos de textos, falando do mesmo assunto em vários idiomas, de várias formas. Cada um, agregando ali a sua experiência e trazendo a [sua] cultura”.

P2: “[...] Para mim, eu entrava na *Wikipedia*, usava e nem percebia que estava lendo em inglês ou em português, ou o [idioma] que for. Agora, eu já vejo que tem muita diferença para cada cultura, como [a *Wikipedia*] é adaptada a cada cultura. [...]”.

Além disso, P3 na entrevista pós-teste num trecho do seu discurso fez uma reflexão sobre um aspecto muito importante no design dos sites multiculturais que é a informação multicultural que será abordada, informando que isso requer muita pesquisa, além do desafio de através da interação comunicar corretamente o tipo de decisão sobre a forma de promover o contato intercultural.

P3: “[...] Tem que buscar bastante informação para poder suprir tudo aquilo, vai ter que buscar muita informação, vai ser uma coisa bem trabalhosa, mas eu acho importante para um site multicultural. Tem que pesquisar muito, mas é importante sim. Eu mesmo tive contato aqui [durante a atividade de avaliação] com coisas que eu não conhecia e não entendi e estava no meu idioma. Mas apesar de estar no meu idioma, eu não entendi”.

A última reflexão dos participantes revelada através das CVM mostra que o fato de uma página (ou trecho da página) estar escrita na sua língua nativa não é garantia de entendimento. A tradução ao pé da letra é um bom exemplo dessa situação. P1 e P3, por exemplo, revelaram na entrevista pós-teste a dificuldade de compreender o conteúdo quando ele é escrito na sua língua nativa da mesma forma como é apresentado para os nativos da outra cultura (de origem).

P1: “[...] Provavelmente, quem escreveu o texto ali do futebol americano (em inglês), foi um americano que lida com futebol americano e quem escreveu o artigo em português é um cara que gostou do futebol americano, conheceu e quis transpor [uma tradução ao pé da letra] para o português”.

P3: “[...] Eu mesmo tive contato aqui [durante a atividade de avaliação] com coisas que eu não conhecia e não entendi e estava no meu idioma. Mas apesar de estar no meu idioma, eu não entendi”.

Em relação a (i.iii), o potencial das CVM para estruturar a avaliação com o apoio dos usuários, P1, na entrevista pós-teste, expressou que as metáforas ajudaram a estruturar o seu discurso através de conceitos que representam as suas características, permitindo assim organizar as suas ideias, ou seja, uma espécie de vocabulário que ajuda a indexar a sua percepção sobre as perspectivas culturais e então, verbalizá-la. Além disso, relatou que se não tivesse sido introduzido a esse vocabulário para realizar a avaliação, provavelmente o resultado seria bem diferente, talvez bem mais abstrato. P3, por sua vez, também evidenciou na entrevista pós-teste, que as metáforas ajudam a enxergar (perceber) e revelar a diversidade cultural.

P1: “Eu acho que pelo conceito do que é a metáfora mesmo, de você poder representar com uma palavra determinadas características. Então, fica mais singular, você tem itens e aí fica mais fácil de você perceber aquele comportamento quando você tem aquilo definido. Se você não tivesse me dado nenhuma metáfora e pedisse para eu analisar, eu ia falar coisas muito abrangentes, de repente, muito gerais, sem profundidade, mais superficiais, não sei. É como se elas fossem índices que me ajudam a entender, predefinições para que você possa ir direto ali e conseguir identificar essas metáforas”.

P3: “Elas [as metáforas] fazem como se você abrisse um leque assim de informações, você pode absorver muito mais do que, às vezes, aquilo [que é exibido]. Você entra num site e você tem muitas informações que às vezes estão ali na sua cara, que você não vê e com essas metáforas você passa a observar mais isso, porque elas fazem a gente ter [outra visão], eu mesmo nunca imaginei esse tipo de coisa, você conhecer culturas e dentro de um site você poder explorar [a aproximação com outras culturas] e ter várias informações ali”.

P4, por sua vez, falou na entrevista pós-teste sobre a intenção promovida pelas metáforas de guiar o usuário através da sua viagem pelo site.

P4: “[...] A intenção é você conceituar, e dentro dessa proposta você desenvolver um site dentro daquela proposta de guiar um visitante e alguma coisa nesse sentido”.

Em relação a (ii), críticas e sugestões de *redesign*, essa subcategoria revela que as CVM ajudaram os participantes a apontarem falhas e melhorias exploradas no contato intercultural. Assim, selecionamos alguns comentários dos participantes a fim de ilustrar essas evidências. P1 e P5, por exemplo, revelaram

que no trecho ‘Fazer avançar a bola’ sobre futebol americano ele te colocou como um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ (veja Figura 44, p.111), mas observou que muito do que está escrito ali não é entendido na nossa cultura. Então, eles sugerem que através da metáfora ‘Visitante Guiado’ os termos sejam explicados e exemplificados, pois os mesmos não são comuns na nossa cultura e necessitam de maiores explicações.

P1: “Ele aqui te coloca como ‘Estrangeiro sem Tradutor’, ele usa termos de lá [da outra cultura] que eu não entendo absolutamente nada, por exemplo, o que é jogada de ‘scrimmage’? – eu não sei. Partes [do texto] eu entendo e outras não. Ele transpôs [fez uma tradução literal] o tipo de jogada, algumas técnicas, mas ali eu não consegui entender. Eu não sei o que é ‘first down’. Eu acho que é o mesmo caso, por mais que ele traga para o português, para o seu entendimento, ele mantém termos [usados na outra cultura] que são triviais para o entendimento [do jogo]. Acho que tinha que ter uma tradução para esses termos. Tradução é difícil, mas uma explicação, [tipo] ‘first down’ é a linha que (aí eu não sei explicar) e ‘endzone’ é o final onde fica ‘blá blá blá’ [explicação do termo]. Inclusive uma das dificuldades de entender o futebol americano são exatamente esses termos técnicos que não são comuns pra gente”.

P5: “[...] Olha, era para me sentir como um ‘Estrangeiro com Tradutor’, pois foi uma tradução bem ao pé da letra [...] porque eu fui jogado lá dentro da cultura dele praticamente. Ele podia não usar o Google Tradutor. Acho que ele pegou esse trecho aqui de alguma página oficial sobre futebol americano e só jogou no Google Tradutor e jogou aí de qualquer maneira. Acho que ele poderia deixar na língua mesmo para saber qual o nome da jogada [os termos originais usados no jogo], mas na hora que ele fosse explicar mais, ele poderia trazer mais para a nossa cultura, para o que realmente a gente vai entender. Ele poderia fazer da gente um ‘Visitante Guiado’ para dar uns exemplos melhores para poder tentar explicar esse passe do futebol americano”.

P4, por exemplo, fez uma crítica no trecho sobre a Culinária da Europa (veja Figura 35, p.97), revelando que os países poderiam ser regionalizados (agrupados).

P4: “[...] Ele está querendo te dar uma dica, te dar um toque, uma chamada para você fazer uma coisa mais específica [ver a culinária de um determinado país]. Ele mostra [os países] da Europa, mas nem regionaliza aqui os países”.

Nos seguintes trechos, os participantes evidenciaram a necessidade de saber mais sobre o assunto (por exemplo, através da necessidade de uma tradução ou de mais explicação), apontando um *gap* entre a emissão da mensagem através das CVM (a intenção do designer) e a sua recepção (a forma como os participantes perceberam essa comunicação), sugerindo problemas de comunicabilidade (veja explicação na seção 4.2.1.3).

P1: “Ele aqui te coloca como ‘Estrangeiro sem Tradutor’, ele usa termos de lá [da outra cultura] que eu não entendo absolutamente nada, por exemplo, o que é jogada

de scrimmage? – eu não sei. [...] Acho que tinha que ter uma tradução para esses termos. [...]”.

P2: “‘Running Back’, aqui já não tem tradução [...]”.

P3: “Sou um ‘Estrangeiro sem Tradutor’, porque eu não conheço esse idioma. Entrei aqui e estou perdido. Não tem informação nenhuma [que eu entenda]”.

P3: “[...] É um ‘Estrangeiro com Tradutor’. Apesar de estar na minha língua, ele não passa nenhuma informação. A gente não entende quase nada”.

P4: “[...] Ele mostra o nome das posições em inglês e não traduz. Deveria ter uma tradução, a pessoa ficou a ver navios aí [...]”.

P5: “Eu fui jogado diretamente na cultura deles né [polonesa]. Sou um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ porque não faço a menor ideia do que está escrito”.

4.4.2. Síntese dos resultados do E3

As evidências coletadas nesse terceiro estudo apontaram cinco resultados principais. Em primeiro lugar, os participantes apontaram as CVM como um vocabulário que permite acessar as perspectivas culturais sobre a metacomunicação, ajudando claramente a revelar o que pensam sobre a mensagem comunicada no encontro intercultural, i.e., eles incorporaram as CVM ao seu próprio vocabulário, porém não se limitaram ao seu uso. Eles se apropriaram das mesmas, expandindo os seus conceitos e explicando espontaneamente o fenômeno observado. Ao verbalizar as suas percepções através de expressões das metáforas e das características de comunicação promovidas por elas, eles revelaram o seu potencial como um vocabulário.

Em segundo lugar, as CVM ajudaram claramente os participantes a examinar e identificar que tipos de estratégias comunicativas foram usadas para promover o contato intercultural durante a atividade de avaliação. Através do tipo de estratégia comunicativa usada na interação, os participantes perceberam através das CVM a intenção promovida pelo encontro intercultural sobre o nível de aproximação cultural revelado naquele trecho da interface.

Em terceiro lugar, os participantes apontaram dois fatores que podem influenciar na sua percepção das CVM em tempo de avaliação. O primeiro é o grau de conhecimento sobre um determinado assunto, sugerindo que o grau de conhecimento é uma variável que pode influenciar na sua percepção das CVM em tempo de avaliação. O segundo fator é a origem do usuário que está realizando a

avaliação, pois de acordo com a sua origem eles podem se sentir mais próximos ou mais distantes de sua cultura e perceberem as metáforas de forma diferente.

Em quarto lugar, os participantes identificaram na língua um importante componente cultural também no domínio não linguístico. Os participantes perceberam que a língua pode ser usada como um *continuum* de aproximação cultural, i.e., ela pode ser usada como um parâmetro que pode aproximá-lo ou afastá-lo da sua cultura. Outro aspecto revelado é que através da língua os participantes podem experimentar diferentes perspectivas culturais, i.e., eles apontaram que é possível ter diferentes visões de contexto através da perspectiva linguística. A língua também pode ser usada como um veículo para acessar a outra cultura, i.e., uma espécie de chave que pode abrir algumas portas dando a oportunidade de acessar a outra cultura, ou mesmo, reaproximá-lo da sua (veja Figura 45). Além disso, perceberam que o fato de uma página ou trecho dessa página, estar escrito na sua língua nativa não é garantia de entendimento.



Figura 45: Trecho da página da *Wikipedia* em chinês

Em quinto lugar, os participantes apontaram uma dúvida ao classificar as CVM, percebendo que, às vezes, existe uma linha muito tênue entre as metáforas. Apesar de ser uma dificuldade, isso gerou um momento de reflexão nos participantes também. Esse tipo de reflexão é bem interessante, ajudando o avaliador de IHC a verificar se existe alguma oportunidade cultural naquele contato intercultural que não esteja suficientemente claro e que possa ser revisto em um possível reprojeto da interface.

Esse estudo também revelou novos conhecimentos e críticas e sugestões de *redesign* identificadas através das oportunidades promovidas pelos encontros interculturais. Em relação aos novos conhecimentos gerados, os participantes revelaram a experiência da cultura através da dimensão sensorial, i.e., uma nova dimensão cultural que vai além da língua. As reflexões provocadas pela natureza

epistêmica das CVM (Salgado *et al.*, 2011a) fez com que eles literalmente viajassem no *continuum* de aproximação cultural das metáforas durante a atividade de avaliação, percebendo que as interfaces dos sistemas multiculturais podem ser multifacetadas, evidenciando diferentes perspectivas culturais num mesmo site ou página. Além disso, apontaram a metáfora ‘Visitante Guiado’ como aquela que promove a melhor mediação cultural e também refletiram sobre a emissão e a recepção da mensagem ao realizar a avaliação com as CVM. Os participantes apontaram críticas e sugestões de *redesign*, revelando falhas e sugerindo melhorias nas oportunidades exploradas no contato intercultural.

Finalmente, os participantes revelaram com as suas próprias palavras que encontraram nas CVM um potencial para estruturar a avaliação e qualificarem suas experiências, i.e., as metáforas ajudaram a estruturar o seu discurso através de conceitos que representam as suas características, permitindo assim organizar as suas ideias, através de um vocabulário que ajuda a indexar a sua percepção sobre as perspectivas culturais e então, verbalizá-la.

A próxima seção apresenta o quarto estudo dessa pesquisa.

4.5

Estudo 4: Domínio não Linguístico sem CVM

Nesta seção apresentamos o quarto estudo dessa pesquisa, realizado no mesmo domínio não linguístico que o terceiro estudo (website *Wikipedia*), porém sem oferecer as CVM para os participantes. Assim, queremos saber se e como os participantes perceberam as oportunidades promovidas pelos encontros interculturais usando um vocabulário natural (sem CVM), i.e., as suas próprias palavras.

Procedimentos

Etapa 1

Como utilizamos o mesmo domínio utilizado no terceiro estudo (website *Wikipedia*) não foi necessário realizar de novo a primeira etapa do estudo (veja os Procedimentos da Etapa 1 na subseção 4.4), pois já tínhamos como resultado os cenários de uso criados para serem utilizados na segunda etapa do estudo. Assim, ajustamos apenas o material usado na apresentação do estudo para os participantes

durante a realização do estudo empírico, pois nesse estudo as CVM não são oferecidas aos participantes.

Etapa 2

Na Etapa 2, foram recrutados cinco participantes brasileiros (P1, P2, P3, P4 e P5) de diferentes áreas (três da área de Tecnologia da Informação, um da área de Engenharia Ambiental e um da área de Tecnologia em Eletromecânica), conforme perfil citado na seção 4.1.1. Os participantes manifestaram o seu consentimento para participar da realização do estudo empírico após a leitura do termo de consentimento (veja o Termo de Consentimento no Apêndice D).

O primeiro passo foi introduzir os conceitos básicos do estudo empírico aos participantes. Em seguida, foi explicado como o estudo seria realizado e feito uma breve introdução do website em estudo (*Wikipedia*).

Em seguida, a pesquisadora explicou que os dois realizariam um tour pelo website *Wikipedia* a fim de explorar alguns exemplos dentro do próprio site que de alguma forma promovesse o encontro intercultural. Ao apresentar o exemplo, a pesquisadora realizava algumas perguntas com o objetivo de ajudar o participante a identificar as oportunidades oferecidas naquele encontro ao chamar a sua atenção para os aspectos culturais. Na Figura 46, apresentamos um exemplo de encontro intercultural que mostra o “Quadro comparativo dos sistemas de ensino de vários países” no website *Wikipedia*.

Quadro comparativo dos sistemas de ensino de vários países [editar | editar código-fonte]

Sistemas de ensino primário e secundário																	
Idade	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	18 anos	
Bélgica	Maternelle		1 ^{ère} à 6 ^{ème} primaire						1 ^{ère} à 6 ^{ème} secondaire								
Brasil	Berçário/Educação Infantil		Ensino Fundamental I						Ensino Fundamental II				Ensino médio				
França	Maternelle		École élémentaire						Collège				Lycée				
Irlanda	Preschool		Primary school						junior cycle				senior cycle				
Canadá	Pré-mat.	Mat.	École primaire						Secondaire 1 à 5				Cégep				
Suíça	Maternelle		École primaire						Secondaire I				Secondaire II				
EUA	Preschool		Grammar school						Middle school				High school				
Espanha	Educación Infantil		Educación Primaria						Educación Secundaria Obligatoria				Bachillerato				
Portugal	Educação pré-escolar		1.º ciclo do ensino básico				2.º ciclo do ensino básico		3.º ciclo do ensino básico				Ensino secundário				
México	Educación preescolar		Primaria/Educación básica						Secundaria/Educación básica				Preparatoria/Bachillerato/Educación Media Superior				
Cabo Verde	Pré-escolar		Básico integrado (1 ^ª , 2 ^ª , 3 ^ª fase)						Secundário (1 ^ª , 2 ^ª , 3 ^ª ciclo)								

Figura 46: Exemplo usado na Mini Avaliação do Estudo 2 (*Wikipedia*)

Em seguida, os participantes foram colocados em situações específicas de uso em uma tarefa de avaliação, num contexto de design participativo. Eles deveriam expressar com as suas próprias palavras a sua percepção sobre aquele encontro intercultural.

Conforme abordado anteriormente, os cenários de uso usados nesse quarto estudo foram os mesmos usados no terceiro. Para ver exemplos dos cenários de uso desse estudo, consulte o Apêndice H.

A realização da entrevista pós-teste é o último passo desse estudo empírico.

Na próxima subseção apresentamos em detalhes os resultados desse estudo. A subseção 4.5.2 mostra a síntese desses resultados.

4.5.1. Resultados detalhados do E4

Conforme já abordamos na seção de metodologia (veja seção 4.1), o processo de análise dos dados nos estudos sem CVM também incluiu uma análise linguística. Dessa forma, as categorias apresentadas nessa seção são provenientes dessas duas análises do discurso dos participantes. As quatro primeiras categorias de significado resultam da análise do discurso dos participantes utilizando técnicas da análise do discurso de Nicolaci-da-Costa *et al.* (2001): (i) percepção da outra cultura durante a interação; (ii) foco no conteúdo; (iii) dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação; e (iv) reflexões sobre a atividade de avaliação. Entretanto, a última categoria é resultante da análise linguística do discurso dos participantes (para maiores detalhes veja a seção 4.1.4) (v) uso do vocabulário próprio em tempo de avaliação.

4.5.1.1. Percepção da outra cultura durante a interação

Essa categoria apresenta evidências da percepção da outra cultura durante a interação através de marcadores culturais (Barber e Badre, 1998). P1 e P3, por exemplo, perceberam o contato intercultural através da tabela que compara o Brasil com outros países cuja língua oficial é o português (veja Figura 39, p.98). Além disso, apontaram que o mapa ajuda a ilustrar esse contraste. P3, além de ter identificado esses aspectos, também percebeu a oportunidade de ordenar as informações permitindo análises diferentes.

P1: “A tabela te dá a oportunidade de você fazer uma comparação, entre o Brasil que é o meu país de origem e os outros países que falam a mesma língua né. [...] Esse lance do contraste sempre é muito interessante. [...] Inclusive aqui, por exemplo, no mapa você pode ver o contraste em relação ao tamanho, você vê o tamanho do Brasil e o tamanho dos outros países [que falam português como língua oficial]. [...]”.

P3: “[...] Bem, aqui tem a lista [tabela] dos países que falam português e você consegue ver a localização deles aqui no mapa. Você pode ordenar pela área, população e percentual de falantes [...]. Ele está comparando os países com relação à quantidade de pessoas [em percentual] que fala português [no mundo]. Ao olhar para esses países, eu consigo fazer uma comparação. [...]”.

P1 percebeu em duas situações diferentes que o *link* incentivava a dar uma olhada na outra cultura, despertando a sua curiosidade. P2, P4 e P5, por exemplo, perceberam a oportunidade de saber mais sobre a outra cultura através do *link*. Assim, eles perceberam que os *links* ofereciam de uma forma mais direta uma breve informação do assunto no encontro intercultural.

P1: “Aqui ele está me dando oportunidade de ver a culinária específica de cada país da Europa. A ideia dele é basicamente: ‘Você se interessou pela culinária da Polônia? Beleza! Você tem outras culinárias também diferentes que são do mesmo continente [Europa]. Se você quiser dar uma olhada, você tem um *link* aqui que [permite] rapidinho, você estar dando uma olhada lá. Então, ele está sempre te incentivando a dar uma olhada, experimentar a cultura de outro país ou de uma outra região. Isso é bem interessante. [...]”.

P1: “Interessante que ele está sempre dando o *link*. Ele fala da origem angolana [do berimbau] e já está dando o *link* para você, [ou seja,] dá uma olhada ali para ver sobre Angola. É interessante, que dá a curiosidade de você ir lá e dar uma olhada (ele já dá o *link* ali). Ele está sempre dando a oportunidade para você dar uma olhada nos outros”.

P2: “[...] Aqui ele cita todos os países da Europa né. Eu acredito que se eu clicar em cada um deles aqui, ele [o *link* selecionado do país] vai falar um pouco da culinária de cada um né. [...] Os nomes dos países estão todos em português para você saber para onde você está indo. [...] A intenção é levar para uma cultura diferente, pois com certeza a culinária de Portugal é diferente da culinária da Polônia que vai ser bem diferente da nossa também. [...]”.

P4: “[...] Dá para descer mais nos *links* e obter mais informações. [...]”.

P5: “A primeira busca [realizada] foi sobre a culinária polonesa. Considerando que a Polônia faz parte da Europa, ele ainda põe aqui culinária de outros países da Europa. E aí, inclui até o Vaticano né. E aí, você pode acessar aqui, outros sites [artigos dentro da *Wikipedia*] dos diversos países da Europa e ver como que é a culinária desses países. Ele [*link*] amplia a sua possibilidade de conhecimento desse pequeno trecho cultural que é a comida né. E aí, se você quiser saber como é a comida na Irlanda do Norte, na Romênia, facilita você ter o *link* [para a culinária desses países]. [...]”.

P1, por sua vez, também apontou uma informação revelada pelo *link* vermelho, i.e., percebeu que o *link* vermelho te incentiva a contribuir com a outra cultura ao informar que aquela página ainda não existe.

P1: “[...] Uma coisa interessante aqui também, é que ele deixa os *links* em vermelho já te incentivando a contribuir [com a culinária daquele país]. Sei lá, de repente, eu sou de Portugal e Portugal está em vermelho (supondo que Portugal estivesse em vermelho), então eu posso contribuir com Portugal ali [naquele assunto], e isso também fortalece essa comunicação intercultural aqui”.

As imagens também ajudaram a promover o contato dos usuários com a diversidade cultural. P1 e P3, por exemplo, relataram que as imagens ajudaram a estabelecer um contato com aspectos específicos da culinária polonesa. Para P4, a imagem ajudou a ilustrar como é o berimbau. P5, por sua vez, identificou no mapa a localização dos países de língua portuguesa.

P1: “[...] E, além disso, ele mostra também as imagens da comida típica [da Polônia]. As comidas típicas são algo bem importante na cultura de um país. Então, ele mostrar as fotos das comidas típicas, quais são as comidas típicas, está te dando a oportunidade de ver uma parte importante assim da cultura lá. [...]”.

P3: “[...] Essa figura [*paczki*] ajuda, a saber, sobre a culinária polonesa. Ele está me mostrando o que é rosquinha com geleias. [...]”.

P4: “[...] Achei interessante que tem a imagem que mostra realmente como é [o berimbau] [...]”.

P5: “O mapa mostra, localiza geograficamente onde estão os países cujo português é a língua oficial. [...]”.

A romanização²⁹ foi percebida como uma forma de aproximação com a nossa cultura (veja Figura 47). P1 e P5, por exemplo, perceberam que os caracteres orientais foram representados em alfabeto latino, permitindo assim uma maior proximidade cultural.

Etiqueta na mesa [\[editar\]](#)

É um costume dizer *itadakimasu* (いただきます³), literalmente "Eu humildemente recebo", antes de começar a comer a refeição, e *gochisōsama deshita* (ごちそうさまでした⁴), literalmente "Foi um banquete", ao anfitrião depois da refeição e aos funcionários do restaurante na hora de ir embora.⁵

Toalha quente

Antes de comer, a maioria dos restaurantes oferecem uma toalha quente um lenço molhado em pacote (um *oshibori*). Ele é usado para limpar as mãos antes de comer (e não depois). Em certas situações, é considerado rude usá-lo para limpar o rosto ou outra parte do corpo que não as mãos.⁶

Tigelas

O arroz ou a sopa é comido pegando-se o *chawan* (tigela japonesa) com a mão esquerda e usando os *hashis* com a direita, ou vice versa se a pessoa for canhota. Tradicionalmente, os *hashis* são segurados com a mão direita e o *chawan* com a esquerda⁷ - aliás, as crianças japonesas aprendem a distinguir esquerda de direita como "a mão direita segura os *hahis* e a mão esquerda segura o *chawan*" - mas comer com a mão esquerda também é aceitável atualmente. As tigelas podem ser levadas até a boca, mas não devem tocá-la, exceto no momento de beber a sopa.

Figura 47: Trecho sobre a culinária japonesa (*Wikipedia*)

P1: “[...] Uma coisa que [observei e] não tinha naquele outro site em chinês [exemplo sobre os feriados na China] e que eu senti falta é o como você fala [romanização]. [...] Agora você lendo como fala (*itadakimasu*), de repente, depois eu posso lembrar. É muito interessante, você ter uma coisa mais palpável, vamos dizer assim”.

²⁹ Escrever em caracteres romanos línguas orientais. Fonte: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/romaniza%C3%A7%C3%A3o> [consultado em 17-01-2014].

P5: “[...] Vale dizer que os termos que estão em japonês, foi possível a leitura porque está com o alfabeto latino do lado [romanização] e ao lado a figura do ideograma japonês que eu não seria capaz de ler. [...]”.

O som também foi apontado pelos participantes como uma forma de aproximação com a outra cultura (veja Figura 37, p. 98). P1 e P2, por exemplo, relataram que o som permite uma imersão, ou seja, um mergulho na outra cultura. P3, P4 e P5, por sua vez, viram através do som uma estratégia interessante para deixá-lo bem próximo da cultura estrangeira. P1, por sua vez, também evidenciou a estratégia de chamar a atenção para mostrar algo da outra cultura através do *player*, além de ressaltar que o som permite explorar a outra cultura de uma forma diferente das convencionais.

P1: “[...] Então, é uma estratégia de chamar a sua atenção pra te mostrar um pouquinho mais como é que é lá, como é que funciona esse instrumento. Eu acho que é interessante porque ele deixa de explorar as formas convencionais (texto e imagem) e começa a explorar o som, e você mergulha de uma forma diferente naquela cultura, porque você agora está sabendo como que é o som desse instrumento”.

P2: “É interessante, porque se você nunca ouviu o berimbau, não sabe como é que é o som dele e você tem uma ferramenta de mídia que você possa reproduzir isso, facilita muito né. [...]. Ao ouvir, dá uma imersão no que ele está usando lá. [...] Aqui no caso tem uma legenda para o som do berimbau [Toque de angola no berimbau]”.

P3: “[...] Eu acho que ouvir assim é você ficar bem próximo mesmo desse aspecto cultural (você escutar mesmo o som). Uma coisa é você descrever e não tem como você descrever o som do berimbau (de forma escrita)”.

P4: “[...] Um conhecimento maior de como realmente é [o berimbau]. [...] Ele te aproxima mais daquilo que você está pesquisando e da [outra] cultura de uma certa forma. Isso aqui, eu achei bem interessante, não sabia que tinha. Acho que foi uma estratégia interessante”.

P5: “[...] Como é que toca isso? De onde sai esse som? E aí, eu acho interessante [porque] você tenta aproximar mais ainda o indivíduo da experiência de saber o que é e tal. Aí, ele põe o som”.

P1, por sua vez, percebeu que o índice apresenta algumas informações (tópicos) que o aproximam da outra cultura (veja Figura 48). Uma delas foi a respeito da popularidade do futebol americano, falando também do contraste da popularidade no Brasil. Outra informação foi sobre a explicação do jogo.

Índice [esconder]	
1	Nomenclatura
2	História
3	Popularidade
3.1	Popularidade no Brasil
4	Ligas profissionais, universitárias e outras
5	O jogo
5.1	Objetivo do jogo
5.2	Duração, chute inicial e safety punt
5.3	Formas de pontuar
6	O campo de jogo
7	Explicação do jogo
7.1	Jogadas de scrimmage
7.2	Fazer avançar a bola

Figura 48: Trecho do artigo sobre futebol americano (Índice)

P1: “Ele fala sobre o futebol americano aqui no Brasil. Até onde eu sei, nem é tão praticado assim, mas pelos tópicos aqui já dá para ver que ele faz um contraste, de novo com o Brasil [...]. Ele te explica exatamente como é que funciona o jogo. [...]”.

P2 e P3, por exemplo, perceberam na busca (veja Figura 49) uma oportunidade de contato intercultural através da língua. P2, além disso, identificou a oportunidade de desambiguação através da língua.

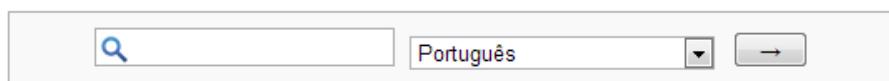


Figura 49: Trecho da página principal da *Wikipedia* (pesquisa)

P2: “[...] Você tem a caixinha de pesquisa e eu posso escolher em que língua que eu estou fazendo aquela pesquisa. Eu acho que isso facilita também quando você quer fazer uma desambiguação ou alguma coisa assim. Você está procurando uma coisa em espanhol, mas tem uma palavra que é muito semelhante ou é igual ao que a gente [usa] aqui no português, mas você quer procurar em espanhol (na cultura deles lá) [...]”.

P3: “[...] Aqui tem uma barra de busca que você pode selecionar já por aqui o seu idioma, e [além disso,] o idioma já está na sua própria língua né”.

P2, por sua vez, percebeu que a interface da página principal da *Wikipedia* em polonês (veja Figura 38, p. 98) não é exatamente a mesma em português (veja Figura 50). O participante percebeu isso ao observar a disposição dos itens na tela, revelando que os aspectos culturais são refletidos na interface do sistema através das suas preferências. P4 e P5, por exemplo, também tentaram significar alguns elementos dessa página em polonês através do seu conhecimento da página em português, procurando encontrar assim algo que os ajudassem.



Figura 50: Trecho da página principal da *Wikipedia* em português

P2: “[...] Você pode ver que têm algumas coisas que dá para você observar, tipo a estrutura de um artigo escrito em polonês é diferente da que a gente usa [em português na página principal da *Wikipedia*]. Ele já não usa os quadradinhos laterais [que apresentam a *Wikipedia*]. Você vê que tem alguma coisa diferente no site [na sua interface]. Apesar de ser a mesma ferramenta, eles usam [a *Wikipedia*] de uma forma diferente. [...]”.

P4: “Ele me jogou para uma linguagem específica, a qual eu não sei qual é. É, eu estou meio perdida, mas eu suporia que aqui [no canto superior esquerdo], por exemplo, fosse a quantidade de artigos que tem [nessa língua]. Aqui, dá para perceber que tem história, cultura, alguma coisa de humanas (eu não sei). Dá para ir por categorias, aqui eu suporia que seria alguma coisa de história (eu não sei). Acho que aqui são exemplos de categorias (eu não sei). Eu estou meio perdida, não saberia o quê fazer não”.

P5: “[...] Eu suponho, fortemente, que seja da Polônia [essa página da *Wikipedia*] e aí a sensação é de se sentir analfabeta, que é a sensação que eu tenho. Eu olho e não me diz absolutamente nada. Eu imagino que tenham informações relevantes da cultura polonesa aqui, marcos histórico, pessoas que foram importantes para aquele país ou eventos que foram importantes”.

4.5.1.2. Foco no conteúdo

Nessa segunda categoria de significado, algumas evidências sugerem que os participantes focaram no conteúdo dos aspectos culturais. O nível de detalhamento relatado nos trechos dos discursos de P1, P2, P3, P4 e P5 numa situação sobre a etiqueta na mesa da culinária japonesa evidencia claramente o foco no conteúdo dos aspectos culturais, além de revelar que eles não enfatizaram a forma como esse encontro foi promovido.

P1: “Ao falar que é rude em alguns lugares usar a toalha para limpar o rosto ou outras partes que não sejam as mãos, ele está mostrando claramente ali a cultura do outro país. Pode ser normal aí no Brasil usar a toalha para limpar o rosto, mas lá no Japão não vai ser apropriado. Ele ainda fala que tem que usar antes [de comer] e não depois. [...]. Ele contrastou. [...]. Engraçado. Isso aqui é totalmente da cultura de lá, mão direita segura os *hashis* e mão esquerda segura o *chawan*. Então, ele está mostrando tipo o seguinte, como é que as crianças usam isso, porque acho que

muita gente tem dificuldade de ver o quê que é direita e o quê que é esquerda. Aqui ele está recheando com coisas lá do Japão. [...]”.

P2: “[...] Essa questão de agradecer antes e depois [da refeição], remete um pouco a essa cultura deles. [Sobre] a toalha quente, foi legal também quando ele fala que é rude usar de uma forma diferente na cultura japonesa. [Sobre as tigelas,] aqui a gente aprende que o lado esquerdo é o lado do coração. Lá [na cultura japonesa] eles usam a forma de comer [ao segurar o *hashi* e o *chawan*] como um referencial [...]”.

P3: “[...] Além da língua, está falando a própria forma de comportamento. Diz um pouco sobre a cultura do Japão, o quê é que você tem que fazer antes de comer e quando for embora. [...] Esse parágrafo aqui está [...] falando sobre como você tem que se comportar, aqui ele está falando o quê que é considerado rude [na cultura japonesa]”.

P4: “[...] Bom, aqui ele já aproxima falando [...] o agradecimento e tudo mais, antes de comer a refeição. Aqui ele já mostra bastante a questão dos hábitos mesmos, que é diferente daqui. [...]. A questão da mão direita aqui, que já mostra como é que é a diferença até de coisas simples deles, eles já fazem uma associação totalmente diferente [da nossa cultura]. Então, mostra bastante da cultura deles. [...]”.

P5: “[...] Isso, é muito interessante, porque o pouco que eu sei da cultura japonesa, eles são sempre muito subservientes. Eles estão sempre recebendo humildemente e estão se despedindo efusivamente. Então, eles já têm esse papel de subserviência, embora você olhando para o Japão no mundo, ele não se pareça com um país subserviente. [...]. Aí, ele fala em etiqueta na mesa e têm alguns pontos principais. O primeiro ponto é [sobre] toalhas quentes. É um hábito, provavelmente antiquíssimo esse de limpar a mão que em algum momento foi para a sobrevivência do povo japonês, que é uma questão de higiene né e você introduziu isso na cultura, o que era uma coisa de natureza primeiro, de saúde passa a ser uma preocupação de etiqueta também, que não necessariamente teria a ver né. E a tigela, também, e é forte esse negócio de saber, qual a mão direita ou esquerda, através do ensinamento da mão que segura o *hashi* e a mão que segura a tigela [*chawan*]. [...]”.

Além disso, P2, por sua vez, em um trecho do seu discurso da entrevista pós-teste, também evidenciou esse foco no conteúdo ao relatar que para avaliar é importante conhecer o conteúdo da outra cultura.

P2: “Acho que é complicado a gente avaliar. Acho que antes de avaliar, a gente tem que ter mais ou menos uma base do quê que tem, realmente, nas outras culturas, você tem que ter um pouco da visão dos dois lados que a gente vai avaliar né. [...]”.

4.5.1.3.

Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação

Essa categoria de significado emergiu a partir das seguintes subcategorias: (i) dificuldades evidenciadas pelos participantes em tempo de avaliação; e (ii) dificuldades reveladas pelos participantes na entrevista pós-teste sobre a atividade de avaliação.

Em relação a (i), dificuldades evidenciadas pelos participantes em tempo de avaliação, são apresentados trechos que apontam evidências sobre algumas dificuldades que os participantes tiveram em tempo de avaliação, apontando alguns problemas de comunicabilidade (veja explicação na seção 4.2.1.3). Nos seguintes trechos dos discursos sobre futebol americano, P1, por exemplo, aponta a necessidade de uma tradução. Já P2, P3 e P5 evidenciaram dificuldade de compreensão do contexto do trecho ‘Fazer avançar a bola’, por ser algo distante da sua cultura.

P1: “[...] Aqui [está] mostrando como é que é a formação lá. Engraçado, todos os tópicos aqui [os nomes das posições] ele dá na língua inglesa, mas não dá uma tradução. Uma pessoa que não sabe inglês, por exemplo, provavelmente não conseguiria entender, logo de cara, o que seria isso né. Por exemplo, eu não sei o que é um *Tackle* e eu teria que dar uma lida nesse parágrafo inteiro para tentar entender [...]”.

P2: “[...] Bem, tem muita coisa aqui que a gente não faz ideia do quê que é isso né. Só mesmo quem conhece o esporte que vai realmente entender, tipo o quê que é essa linha de escaramuça ou o quê que é a jogada de *scrimmage*. [...] Como ele não explica esses itens no parágrafo em si e não coloca *links* para o quê que é, então não dá para ter uma noção do quê que é aquele parágrafo. [...]”.

P3: “[...] Aqui ele começou a especificar linha de sei lá o quê (não sei o quê que é isso). Eu li e mesmo assim, eu não entendi muito bem. Para mim, não diz nada isso. [...]”.

P5: “Eu não entendi absolutamente nada, têm palavras que não foram traduzidas, parece uma tradução literal de um texto de língua diferente. E eu [que] não estou nem um pouco familiarizada com os termos do jogo, com a lógica do jogo, é muito difícil entender como é que [isso] acontece. [...]”.

Em relação a (ii), dificuldades reveladas pelos participantes na entrevista pós-teste sobre a atividade de avaliação, essa subcategoria revela através de trechos dos seus discursos na entrevista pós-teste as dificuldades que eles enfrentaram durante a atividade de avaliação. P2, por exemplo, revelou que sentiu falta de algo mais que o ajudasse na avaliação. P4, por sua vez, revelou que nunca havia parado para pensar nesse tipo de avaliação com esse olhar para as oportunidades de explorar o contato intercultural e que por isso, talvez não tenha conseguido perceber claramente as estratégias usadas. Já P5, por sua vez, revelou que achou um pouco difícil pensar nas oportunidades para explorar o encontro cultural.

P2: “[...] Está um tanto o quanto aberto. O toque principal é a gente analisar porções das diferenças culturais. [...] Quando você tem um pouco mais de informação a respeito do quê que você quer analisar, fica mais fácil de avaliar. [...]”.

P4: “Eu achei um pouco difícil porque eu não estou acostumada para parar e pensar nisso, então, eu achei um pouco difícil e fiquei pensando se eu estava pensando certo ou não. [...]. Eu acho que talvez na percepção tenha algumas jogadas mais discretas ali que eu não percebi, por nunca ter parado para pensar nisso. Mas, eu acredito que devem ter, eles devem pensar em alguma coisa de estratégia, realmente, para te levar a ir fundo em alguma coisa ali, para você explorar realmente a página deles, o que eles querem”.

P5: “[...] Talvez, tenha sido difícil pensar um pouco nisso, pensar o quê que eu estou fazendo. [...]”.

4.5.1.4. Reflexões sobre a atividade de avaliação

Essa categoria de significado emergiu a partir das seguintes subcategorias: (i) percepção do site através do foco cultural; e (ii) os desafios apontados nos encontros culturais através da atividade de avaliação; (iii) críticas e sugestões de *redesign*; (iv) evidências da contribuição do uso dos exemplos.

Em relação a (i), percepção do site através do foco cultural, os participantes revelaram que a atividade de avaliação ajudou a focar nos aspectos culturais. Os seguintes trechos dos discursos de P3, P4 e P5 na entrevista pós-teste revelaram essas evidências.

P3: “Com certeza, ele [o processo de avaliação] ajudou porque eu nunca tinha parado para pensar nisso pra começar, que é uma forma de você conhecer [ter contato com] outras culturas”.

P4: “[...] Eu nunca tinha parado para reparar nessas coisas nas minhas pesquisas até o momento para falar a verdade com esse olhar assim. Então, [...] talvez das próximas vezes que eu for precisar de alguma coisa, [vou fazer] uma análise mais diferente [...]”.

P5: “[...] Eu estava focada e olhando com outros olhos. Como eu falei, é uma coisa que a gente já faz automaticamente, mas como eu estava prestando atenção naquilo [no encontro cultural] aí ficou mais claro. [...]”.

Em relação a (ii), os desafios apontados nos encontros culturais através da atividade de avaliação, os participantes apontaram alguns desafios ao avaliar o site. P2, por exemplo, em um trecho de seu discurso na entrevista pós-teste, revelou que o conteúdo multicultural abordado é um desafio no design dos sites multiculturais, e disse que embora você use a mesma língua vão existir disparidades entre as culturas, ou seja, entre os países que falam a mesma língua. Conseguir mostrar essas *nuances* requer uma visão dos dois lados da cultura.

P2: “[...] Por exemplo, eu sou brasileiro e eu não conheço graus Fahrenheit (para mim só existem graus Celsius). Se for alguém de Portugal que for olhar [o site, suponha] ele está acostumado com [graus] Fahrenheit. [...] A linguagem é a mesma

[o português]. Supondo que a pessoa que está escrevendo aquilo é brasileira e pega uma pessoa que é de Portugal que vai ler aquele mesmo artigo. [...] Minha cultura, eu posso mostrar a minha cultura. Agora, como é que eu vou mostrar a minha cultura com relação à outra cultura, se eu não conheço a outra cultura também. [...]”.

P5, por sua vez, refletiu sobre a construção de identidade ao ser exposto a um aspecto cultural que originalmente não pertencia a sua cultura, mas que fazia parte da sua identidade cultural, ou seja, quando as pessoas se apropriam de algo da outra cultura e aquilo passa a fazer parte da identidade da sua cultura.

P5: “[...] Então, o quê que a gente está vendo aqui é uma coisa meio fluida, porque a cultura é angolana ou brasileira [sobre o berimbau]. Ele não nasceu aqui, mas a gente se apropriou disso. Então, é parte da nossa cultura também, [ou seja,] a identidade do povo brasileiro passa por reconhecer o berimbau como um instrumento seu né. Então, isso é construção de identidade [...]”.

P1, na entrevista pós-teste, percebeu a importância da estratégia comunicativa na emissão e na recepção da mensagem nos sites multiculturais. Assim, ele evidenciou no seu discurso a importância de pensar na estratégia de comunicação da cultura ao desenvolver e também a importância do usuário perceber a estratégia usada, pois dessa forma o usuário pode buscar a informação de outras formas dentro do site.

P1: “Quando você é usuário e você está entrando no site [...], nunca está analisando se aquela informação está sendo mostrada porque você está acessando através de um site brasileiro. Isso daí, eu achei interessante porque, por exemplo, se eu estou procurando uma informação que não é comum aos brasileiros procurar [...], eu poderia adotar outra estratégia que não fosse, por exemplo, entrar em um site brasileiro [em português]. Eu poderia entrar e não achar o que estava precisando, mas aí eu penso: ‘De repente, ele não está mostrando essa informação exatamente porque eu estou no site brasileiro [Wikipedia em português]. Então, eu poderia explorar a forma em inglês daquele site [Wikipedia em inglês] ou [a Wikipedia] em outro idioma. Então, esse processo de avaliação ajuda a você ver o site *Wikipedia* de uma outra forma. [...] Então, aí eu sabendo, no caso, qual a estratégia que ele usa, eu já posso partir para outras estratégias para tentar achar a informação que eu preciso. Então, saber disso agora, para mim, vai mudar a forma como eu vou pesquisar as coisas daqui para frente, vamos dizer assim. É importante, tanto para quem desenvolve [o site], quanto para o usuário, porque isso é realmente, uma coisa que eu não tinha pensado antes [...]. Se a pessoa [quem desenvolve] sabe a forma como ele vai fazer para interessar o usuário, eu acho que essa informação é muito valiosa né, [ou seja], se eu sei a cultura daquela pessoa, então, eu sei que eu posso usar isso para mostrar informações que provavelmente vai ser o que essa pessoa quer ver. Então, isso daí, é muito importante para quem desenvolve [o site]”.

Além disso, P5 na entrevista pós-teste, percebeu que o encontro cultural abre uma janela para que você faça uma espécie de viagem, vivenciando a outra

cultura, ou seja, uma forma de universalizar a informação através da oportunidade de explorar o contato intercultural.

P5: “[...] Isso é uma janela para o mundo inteiro. Hoje em dia, com o *Google Maps*, eu vou, vejo, entro na rua, vejo o número, vejo o telefone da loja lá em Cualalampur (se eu quiser) e eu estou sentada aqui no Rio de Janeiro. Isso é interessante, porque você [pode ter essa oportunidade] com pouquíssimos recursos. Isso é uma universalização da informação. Você possibilita que pessoas que não teriam acesso a esse lugar, ou a essa vivência (que não é a mesma coisa de estar lá), mas pelo menos você sabe como é. Você pode ver e se tiver interesse vai saber como é. [...]”.

Em relação a (iii), críticas e sugestões de *redesign*, os participantes apontaram algumas críticas e sugestões evidenciadas durante a atividade de avaliação. Nos seguintes trechos dos discursos sobre a culinária da Mazóvia, P2, P3 e P4, por exemplo, sentiram falta de mais informação e apresentaram algumas sugestões para melhorar o entendimento sobre a oportunidade explorada através do encontro cultural. P2, por exemplo, sugeriu outros *links* que ajudassem mais no conhecimento do assunto, ou então, uma explicação (não apenas a tradução). P3, por sua vez, também sugeriu *links*. Já, P4, sugere imagens como ajuda para identificar os pratos da outra cultura.

P2: “[...] [Sobre um trecho da culinária regional da Polônia] O único prato que a gente vê que tem um *link* é o que está na figura aqui do lado. Ele poderia ter posto também *links* para os outros pratos (se existissem [os artigos sobre esses pratos], ou então, ele mesmo ter criado alguma coisa [na *Wikipedia*] para aquilo dali), explicando o que é cada prato e não só o nome [traduzido]. Acho que poderia ter um pouco mais de detalhes também, tipo, bolo de fermento – eu não consigo imaginar como é que seria um bolo de fermento (deve ser um tanto o quanto desgostoso). Poderia estar um pouco mais bem explicado, não só a tradução, mas ‘é um bolo que é feito de tal, tal, tal’ ou, de novo, ter o *link* que você pudesse clicar [e conhecer um pouco mais daquilo]”.

P3: “[...] Ele mostra o nome [do prato] na sua língua [em português] e na língua original [polonesa] pra gente ter uma ideia do nome [do prato] lá e o quê que significa aqui [na nossa cultura] se não, não adianta nada. Tem só um *link* para esse prato. Talvez se tivessem mais *links* como esse aqui de baixo [sobre o *link paczki*] [...]”.

P4: “Bom, aqui ele mostra alguns pratos dali [da Mazóvia].[...] Seria [também] interessante, eu acho ver [as imagens] nos outros [pratos, além do *paczki*], [como] por exemplo, guisado de tripas com orégano e pequenos pedaços de carne. Eu não faço a menor ideia do que seja isso. Então, eu acho interessante que tivessem imagens para a gente ter uma ideia [melhor], [pois] imagens sempre ajudam né. [...] Ao mostrar os pratos, [...] faz a tradução para português né.[...]. Se eu olhar só para os nomes dos pratos [mesmo traduzido], eu ficaria [sem saber o que é].”

No artigo sobre o futebol americano, P3, sugere *links* para saber mais sobre os termos que estão em inglês e também para os termos específicos do jogo. Já

P4, sugere um vídeo para ter a oportunidade de ver como funciona o jogo e *links* que o ajudassem a conhecer mais sobre o assunto.

P3: “[...] Uma sugestão [sobre o trecho Fazer avançar a bola] seria talvez colocar *links* para esses termos que não estão em português e para os termos próprios do jogo. [...]”.

P4: “[...] Aqui seria muito um caso que eu gostaria de ver um vídeo, porque lendo assim, eu não faço a menor ideia de como é que funciona [o jogo]. [...] Aqui, seria interessante ter muito mais referências [*links*] para ter uma visão, porque aqui eu acho que não está muito explícito, a não ser, para uma pessoa que já realmente conhece [o jogo] [...]”.

Já P2, no seguinte trecho do discurso sobre etiqueta na mesa da culinária japonesa, sugere figuras para ajudar a entender alguns termos usados nessa culinária.

P2: “[...] Ah! Uma coisa que eu achei interessante, é que ele não mostrou figura nenhuma do quê que é o *hashi*, da tigelinha diferente (se é uma tigelinha) [*chawan*]. Poderia ter mostrado a imagem para você fazer o *link* do quê que é realmente né”.

É interessante relatar que P4, mesmo antes de ter sido apresentado a situação que mostrava um trecho onde era possível ouvir o ‘Toque de angola no berimbau’, sugeriu um vídeo para ter uma percepção de como funcionava o instrumento, evidenciando assim um nível de maior aproximação com a outra cultura. P5, por sua vez, também fez a sugestão do vídeo, porém após ter sido apresentado a essa situação.

P4: “[...] Talvez, poderia utilizar vídeos, alguma coisa assim para você ter uma percepção, dependendo do que for, de como funciona [...]”.

P5: “O próximo ponto é ele botar a imagem. Imaginando uma pessoa que nunca viu um berimbau na vida, talvez o avanço seja ter um vídeo porque a pessoa vê a corda, vê a caçamba, vê o arco e ouve o som”.

No anexo que mostra a lista dos países onde o português é a língua oficial, P2 sugere mais informações sobre as outras línguas faladas por esses países. Já P5, por sua vez, percebeu que Macau era exibido no mapa, porém não constava na tabela.

P2: “[...] Ele poderia ter colocado nessa tabela [dos países onde o português é a língua oficial], as outras línguas faladas nesses países para facilitar e não ter que entrar em cada um [dos *links*] nos sete países [...]”.

P5: “[...] Então, ele põe a tabela e identifica [no mapa] quais são os países. [...] E aí, você vê que é um idioma falado em vários continentes e também tem Macau aqui (na Ásia), a ilhazinha aqui. Mas, engraçado, aqui [na tabela] não está Macau. Suspeito! Estranho! [...]”.

Em relação a (iv), evidências da contribuição do uso dos exemplos, os seguintes trechos dos discursos dos participantes P1 e P2 na entrevista pós-teste revelaram que os exemplos ajudaram na construção das ideias e significados sobre as oportunidades promovidas pelos encontros interculturais.

P1: “Eu acho que o fato da gente ter feito primeiro aquele início junto [sobre os exemplos apresentados antes da atividade de avaliação], já me deu uma ideia para ficar esperto em algumas formas [...]. Aí quando eu fui já avaliar nos cenários [durante a atividade de avaliação], eu já tinha uma ideia mais ou menos [...] e aí fica mais fácil [...], porque eu tive uma ideia melhor assim do objetivo [...]. Então, fica mais fácil de eu avaliar”.

P2: “[...] Os exemplos ajudaram muito a deixar mais claro sobre o quê que eu estava querendo analisar. Se não tivesse botado aquilo [sobre os exemplos apresentados antes da atividade de avaliação], como é que eu vou ter ideia do que é a multiculturalidade que você estava querendo saber. [...]”.

4.5.1.5.

Uso do vocabulário próprio em tempo de avaliação

Essa última categoria de significado é resultante da análise linguística do discurso dos participantes (para maiores detalhes veja a seção 4.1.4), conforme já abordamos no início da seção 4.5.1. As recorrências das palavras-chave no discurso dos participantes sugere que um mini vocabulário foi criado para expressar a sua percepção sobre as oportunidades promovidas pelos encontros interculturais. As seguintes subcategorias de significados originaram essa categoria: (i) palavras-chave muito usadas; (ii) palavras-chave exclusivas de cada participante; e (iii) novas palavras-chave incorporadas no discurso.

Em relação a (i), palavras-chave muito usadas, são apresentadas as palavras-chave mais usadas pelos participantes baseadas nos seus radicais e no contexto em que foram utilizadas. A primeira análise é sobre o radical ‘diferen’, onde os participantes P1, P2, P4 e P5 relataram em suas falas oportunidades de diferentes perspectivas culturais proporcionadas pela língua, ou seja, eles perceberam que de acordo com o idioma utilizado na *Wikipedia*, o conteúdo abordado pelo artigo não é o mesmo. Algumas palavras com os radicais ‘context’, ‘abordag’, ‘conteúdo’, ‘assunto’ reforçaram essas evidências.

P1: “[...] Aqui no Brasil, a gente não tem o costume de jogar esse jogo, então naquela outra página [sobre o futebol americano em português], eu tive a impressão que ele dava um enfoque muito maior nas regras e tudo mais, próprio para aquele contexto e aquela cultura, que não está acostumada com esse jogo. E aqui [no artigo em inglês] ele começou dando um enfoque grande na história e você vê até pelo sumário que ele é muito mais enxuto assim. Tem menos tópicos

assim relacionados a regras e outras coisas. [...] Aqui [em inglês], eu acho que ele já está supondo que você já sabe mais ou menos como é que é o jogo, então ele está te dando tipo ‘situações específicas’ dos jogadores no jogo. Acho que tem uma ideia diferente. [...]”.

P2: “Ele vai falar desse esporte [futebol americano], mas pegando a visão do país daquela língua. Se eu clicar no inglês, ele deve pegar, por exemplo, a visão dos Estados Unidos a respeito daquele esporte [...] Você pode ver que é diferente a abordagem que ele faz. [...] Dá para notar que quem escreveu essa parte aqui na língua inglesa tem uma visão diferente do futebol americano do que a pessoa que escreveu o artigo em português. Não foi simplesmente uma tradução né. Acho que em português está um pouco mais contextualizado para aquilo que talvez a gente sentisse mais dificuldade de entender e dar maiores explicações sobre coisas que eles simplesmente ignoram aqui [no artigo em inglês] porque deve ser de conhecimento comum lá”.

P4: “[...] Está bem diferente! Para eles isso lá é natural, é um esporte que eles acompanham. Então, realmente, ele aborda isso de maneira mais natural. Eu acho que lá [em inglês] leva em consideração coisas que para eles são interessantes [...]. Eu acho que está interessante, que está realmente sendo contextual [de acordo com a cultura deles]. Não está fixo. Ele está mostrando o ponto de vista para quem isso já é comum”.

P5: “[...] É um conteúdo diferente do que estava lá, em português. Outras imagens aparecem. Aqui [em inglês] não fala, por exemplo, de algumas coisas que talvez sejam básicas para eles [...] Tem muitas outras coisas diferentes do site em português”.

Na entrevista pós-teste, P1 e P5 também deram evidências sobre as oportunidades das diferentes perspectivas culturais proporcionadas pela língua, através da pluralização da informação através de vários idiomas.

P1: “Eu achei superinteressante porque eu não nunca tinha percebido que, realmente, os sites exploravam dessa forma, dependendo da cultura da pessoa que está vendo, ele apresentar um conteúdo diferente. [...]”.

P5: “[...] Agora, se o objetivo é fazer uma busca acurada de determinado assunto [...], pelo seu objetivo de pluralizar a informação, ele [o site da *Wikipedia*] faz isso através de diferentes idiomas, o que propicia uma maior troca. [...]”.

A segunda análise envolve os radicais ‘ling’, ‘idioma’, ‘ingl’, ‘portugu’, ‘brasil’. De modo geral, foram usados no discurso dos participantes para evidenciar a língua como um importante componente cultural. P5 evidenciou que através da língua o usuário se identifica com a sua cultura e que a *Wikipedia* tenta individualizar a sua busca, fazendo com que ele se sinta mais confortável através do seu idioma nativo.

P5: “O que acontece é que ele destacou as línguas principais faladas no mundo no quadro acima [tela principal]. Nessa parte de baixo, ele começa a abranger as línguas menos faladas. Então, ele fala da [língua] ‘Bahasa Indonesia’, do ‘Esperanto’ de vários, provavelmente, dialetos, do turco e aí têm outros que eu nem consigo identificar porque estão nos ideogramas originais e outros que o

computador também não identifica, que são os quadradinhos que são outras linguagens (outros desenhos) e aí, assim, mais uma vez ele tenta quase que individualizar a busca. Você usuário está representado ali de alguma forma [...]. Então, se você é um indivíduo que fala ‘isiXhosa’, você está ali, você provavelmente tem cento e poucos artigos que você pode ler na sua língua original, mas se você fala inglês você vai ter acesso a milhares de artigos. Então, ele tenta individualizar e fazer com que se torne mais próxima do usuário a busca”.

Já, P1, P2, P3 e P5, por exemplo, perceberam que na página principal da *Wikipedia* as línguas estavam escritas nos seus respectivos idiomas e que isso já era uma forma de realizar a aproximação cultural. Assim, ele se sentia mais confortável em usar o idioma pertencente a sua cultura e menos confortável, à medida que não entendia sequer o que estava escrito através daquele idioma.

P1: “[...] Cada idioma desses, ele passa as informações [das línguas escritas] no [próprio] idioma que no caso seria da pessoa que está procurando. Então, por exemplo, se eu sei português e sou brasileiro, [então,] isso daqui eu não sei [identificar] se é chinês ou japonês (é difícil né, então, essa página aqui ela não é para mim, vamos dizer assim). Agora, por exemplo, como eu sei inglês eu sei que aqui [no *link* escrito *English*] eu vou pegar alguma coisa em inglês. Então, logo de cara, eu consigo filtrar mais ou menos o quê que eu poderia acessar ou não, vamos dizer assim. [...]”.

P2: “[...] Ele já mostra aqui no início que a *Wikipedia* vai estar em diversas línguas né. Acho, que a maioria das línguas, [ou seja,] as mais conhecidas já estão expostas aqui. Cada uma [delas] está escrita no próprio idioma, já para facilitar quem vai acessá-las. Como você está na página principal, se você não sabe nem o quê que é *Wikipedia*, pelo menos você já vê o nomezinho escrito em seu idioma (por exemplo, o chinês), aí, já sabe que lá é o canto que vai estar escrito em chinês. [...]”.

P3: “Aqui [na página principal da *Wikipedia*] está dando diversas oportunidades de você conhecer a cultura dos outros. Aliás, não é bem a cultura né, é a língua. Ele oferece os *links* para as páginas da *Wikipedia* no seu próprio idioma. Como qualquer pessoa pode entrar aqui [na página principal da *Wikipedia*], então você não sabe qual a nacionalidade [dela]. Então, ele colocou várias opções no idioma do país para que a pessoa [se identifique e] possa entender”.

P5: “Num primeiro momento, vários idiomas dispersos de forma circular em torno do logo da *Wikipedia* e os idiomas estão na sua língua original. Então, tem os ideogramas que eu não reconheço (qual que é chinês e qual que é japonês), reconheço o russo e os de língua latina o que quer dizer cada um. [...]. A intenção dos idiomas [na língua original] é aproximar o usuário da sua busca. [...]. Mas, então ele botando no idioma original, você que é japonês vai saber identificar desses daí, qual o ideograma japonês e aí você pode aprofundar a sua pesquisa [no idioma que você se identificou]”.

P1, P2 e P4, por sua vez, relataram nos seguintes trechos dos seus discursos a língua como um veículo para acessar a outra cultura. P1 falou sobre a oportunidade de buscar um artigo em outro idioma diferente do seu. Já P2 e P4,

por exemplo, viram a oportunidade de acessar a outra cultura pela língua que possui mais artigos.

P1: “[...] Uma coisa interessante é que, de repente, a informação que eu estou procurando, eu não achei lá no nosso site [da *Wikipedia*] em português, e ele me fala o seguinte: ‘Olha, a gente tem um conteúdo parecido em outras línguagens. De repente, tem o conteúdo que você está procurando nessa outra página, em outra língua. Se você souber [conhecer o idioma], você pode ir ali e dar uma olhada. [...]”.

P2: “[...] Então, aqui você consegue ver que esses idiomas aqui do topo têm muitos mais artigos e você vai ter muito mais informação para você procurar. [...]. Ele tomou o cuidado de em cada uma delas [das línguas], escrever o nome da língua na própria língua né”.

P4: “Primeiro, ele mostra de cara todas as línguas que a *Wikipedia* funciona né e a quantidade de artigos que a gente consegue encontrar em cada um. Daí, a gente consegue saber aonde é que vai encontrar mais ou menos informação teoricamente. [...] Eu posso escolher o jeito que eu quero (a linguagem), então não deixa de ser uma oportunidade [...]”.

P1, P3 e P4, por exemplo, perceberam que a língua também pode ser uma barreira para acessar a outra cultura.

P1: “[...] Nas ligações externas, provavelmente ele vai me lançar já para sites em outros idiomas. A pessoa que não sabe inglês, provavelmente vai se perder. [...]”.

P3: “[...] Nossa! [risos] Eu não estou entendendo nada que está escrito aqui. Eu estou numa outra língua, numa outra cultura”.

P4: “Ele me jogou para uma linguagem específica, a qual eu não sei qual é. [...] Eu estou meio perdida, não saberia o quê fazer não”.

A terceira análise envolve os radicais ‘original’, ‘tradu’ e ‘signifi que foram usados no discurso para evidenciar que a tradução é uma forma de contato com a outra cultura. P1, P2, P3 e P5, por exemplo, perceberam que a tradução dos nomes dos pratos típicos da Mazóvia permite que eles tenham uma ideia de como é aquele prato originalmente na sua cultura.

P1: “[...] Ele dá o nome original dos pratos e ele, depois ele te dá a tradução para você entender mais ou menos o que é. Pelo nome do prato, você já consegue ver mais ou menos como ele é feito. Esse é bem interessante, ele te mostra bastante da cultura daquele país. [...] Aqui, ele não faz um contraste diretamente, mas só de você parar para você ler, você já percebe isso né, que você vai ter comidas bem diferentes lá”.

P2: “Aqui tem uma lista dos pratos, dos alimentos que devem ser comum na Mazóvia, escrito em polonês, mas ele bota a tradução né. [...]”.

P3: “[...] Ele mostra o nome [do prato] na sua língua [em português] e na língua original [polonesa] pra gente ter uma ideia do nome [do prato] lá e o quê que significa aqui [na nossa cultura] se não, não adianta nada”.

P5: “Ele fala da [culinária da] Mazóvia [...]. E aí, ele põe o nome do prato original e do lado a tradução [...].”

P1, por exemplo, em outro trecho do seu discurso sobre o futebol americano, percebeu a necessidade de uma tradução como um apoio linguístico. Já P2, por sua vez, relatou outra situação em que a tradução serviu como uma ajuda.

P1: “[...] Aqui [está] mostrando como é que é a formação lá. Engraçado, todos os tópicos aqui [os nomes das posições] ele dá na língua inglesa, mas não dá uma tradução. Uma pessoa que não sabe inglês, por exemplo, provavelmente não conseguiria entender, logo de cara, o que seria isso né. Por exemplo, eu não sei o que é um *Tackle* e eu teria que dar uma lida nesse parágrafo inteiro para tentar entender [...]”.

P2: “[...] [Na página principal da *Wikipedia*] também tomou o cuidado de traduzir o nome [a palavra] artigo. No chinês não dá para entender, no alemão também não dá para entender o quê que é, mas chega lá no português dá para você ter certeza que ele está falando de artigos. [...]”.

A quarta análise envolve o radical ‘*link*’. No contexto geral, esse radical foi usado para saber um pouco mais sobre o assunto, revelando-se uma grande oportunidade de estabelecer contato com a outra cultura. Isso foi evidenciado na entrevista pós-teste nos seguintes trechos de P1, P3, P4 e P5 ao falarem sobre a sua experiência de avaliar as oportunidades dos encontros culturais.

P1: “[...] Eu achei bem fácil, porque ele está sempre te dando os links pra você saber um pouquinho mais, tanto que quando eu estava comentando [realizando a atividade de avaliação], eu falava assim: ‘Ah! Essa parada eu não tenho certeza, mas tem um link ali que você clica e você consegue ver ali o que você precisa’. [...]”.

P3: “Eu achei interessante esse negócio. Eu acho que fornece oportunidades de encontros culturais através dos links principalmente. [...] Caso ele se interesse, ele clica e obtém mais informações. [...]”.

P4: “[...] A parte que eu acho que é simples é a gente olhar que ali, a gente vai sempre entrando em links, então a gente pode se aprofundar na cultura [...]”.

P5: “[...] Se você tem dúvidas, ele te propicia links que corroboram com o que ele está falando [...]”.

Já os trechos dos discursos de P2 e P3 na atividade de avaliação apontaram que o *link*, por si só, já revela uma informação. O radical ‘informaç’ ajudou a identificar essa evidência.

P2: “Como ele tem uma lista [de países], ele já coloca também um link para cada país, se você quiser conhecer um pouco mais da cultura. Que por mais que ele fale português [língua oficial], você pode descobrir se eles falam outros idiomas. Se você clicar no link, você vai conseguir esse tipo de informação”.

P3: “[...] Tem um link para capoeira que é uma informação de uma cultura bem específica [a nossa cultura]”.

A palavra ‘referência’ também foi usada como sinônimo de *link*. P2 identificou no uso das referências uma oportunidade para conhecer um pouco mais sobre o assunto. Já P4, por sua vez, percebeu que as referências poderiam ser usadas em outro trecho oferecendo a oportunidade de saber mais sobre aquela informação sobre a outra cultura.

P2: “[...] Isso aqui devem ser as tribos né, tem referência também para as tribos para que você possa conhecer um pouco mais, a respeito de cada uma. [...]”.

P4: “[...] Eu não sei se tem uma referência antes, mas esse ‘scrimmage’, ‘receptor válido’... Aqui, seria interessante ter muito mais referências né [*links*] para ter uma visão, porque aqui eu acho que não está muito explícito, a não ser, para uma pessoa que já realmente conhece [o jogo] [...]”.

A quinta análise envolve os radicais ‘*contrast*’, ‘*compar*’, ‘*mostr*’ e ‘*explic*’. P1 e P2, por exemplo, perceberam claramente a oportunidade de explorar o encontro através do contraste intercultural. P3, na entrevista pós-teste, também evidenciou essa oportunidade no seu discurso.

P1: “[...] Uma parada que eu estou vendo claramente, que eu achei bem interessante, é você poder comparar [...], isso é bem bacana. É um contraste cultural [...]. Esse lance do contraste sempre é muito interessante. [...]. Inclusive aqui, por exemplo, no mapa você pode ver o contraste em relação ao tamanho, você vê o tamanho do Brasil e o tamanho dos outros países [cuja língua oficial é o português] [...]”.

P2: “[...] Legal, essa coisa de comparar como é que é também [o nome do berimbau] em outros países que é usado e no original. [...]”.

P3: “[...] Eu acho que deu para ver [de forma] bem clara ali as oportunidades através da comparação, [por exemplo,] o número de artigos por idiomas [na tela principal da *Wikipedia*], a porcentagem de pessoas que falam português de um determinado país comparado com o outro. [...]”.

P1 e P3, por sua vez, nos seguintes trechos dos seus discursos, observaram que esse contraste também é feito através da língua, percebendo a oportunidade de expor as diferenças culturais existentes nos países que falam a mesma língua.

P1: “[...] Agora, interessante. Esse site em português da *Wikipedia* é tanto para o Brasil quanto para Portugal? Aí, explica porque que ele sempre faz o contraste com os dois países, Portugal e Brasil, sempre compara com os dois”.

P3: “[...] Fazer comparações, fazer contraste também entre o português do Brasil e de Portugal. [...]”.

P1 e P2, por exemplo, evidenciaram nos seus discursos o contraste cultural dentro de um mesmo país, mostrando a sua diversidade cultural.

P1: “[...] Nossa! E ele mostra ali, de novo, fazendo um contraste com o Brasil, todas as formas que se fala aqui no Brasil sobre esse instrumento”.

P2: “[...] Legal, essa coisa de comparar como é que é também [o nome do berimbau] em outros países que é usado e no original. [...]. Vários nomes como é conhecido aqui no Brasil [também]”.

P2, por sua vez, na entrevista pós-teste deu um exemplo dessa diversidade.

P2: “[...] Até mesmo dentro da minha própria cultura eu tenho diversidades (no Nordeste é de uma forma, no Sudeste é de outra) [...]”.

Em relação a (ii), palavras-chave exclusivas de cada participante, são apresentadas as palavras-chave exclusivas de cada participante, revelando que cada um de nós possui o seu próprio ‘*signifying order*’ construído ao longo de nossa vida desde que nascemos. P1 e P2, por exemplo, usaram as palavras ‘típica’ e ‘remeter’ no contexto de um contato com algo aspecto específico da outra cultura (como a comida típica de um lugar) e no contexto de revelar aspectos dessa outra cultura, respectivamente.

P1: “[...] E, além disso, ele mostra também as imagens da comida típica, [...] te dando a oportunidade de ver uma parte importante assim da cultura lá”.

P2: “[...] Está me remetendo à cultura de lá né [...]”.

Em relação a (iii), novas palavras-chave incorporadas no discurso, são apresentados os trechos dos discursos que apontam que novas palavras foram incorporadas ao sistema de significação dos participantes durante a atividade de avaliação e entrevista pós-teste. Isso sugere que conforme os participantes vão tendo novas oportunidades de estabelecer contato com a outra cultura, eles vão percebendo novos elementos durante a interação e conseqüentemente expandindo o vocabulário criado por cada um. P1, por exemplo, incorporou a palavra ‘tópico’ ao perceber que o índice (veja Figura 48, p. 123) revelava algumas informações da outra cultura. Já P2 e P4 incorporaram as palavras ‘figura’ e ‘vídeos’, ao perceber que a figura ilustrava um aspecto da cultura americana e que o vídeo seria uma oportunidade de ver, de fato, como ela é, respectivamente. P5, por sua vez, incorporou a palavra ‘idioma’ ao perceber que mostrar o idioma escrito na própria língua era uma forma de aproximação com a sua cultura.

P1: “Ele fala sobre o futebol americano aqui no Brasil. Até onde eu sei, nem é tão praticado assim, mas pelos tópicos aqui já dá para ver que ele faz um contraste, de novo com o Brasil [...]”.

P2: “Dá para ver logo aqui que a figura é lá de fora, não tem nada a ver com aqui [...]”.

P4: “[...] Talvez, poderia utilizar vídeos, alguma coisa assim para você ter uma percepção, dependendo do que for, de como funciona [...]”.

P5: “[...] A intenção dos idiomas [escrito na língua original] é aproximar o usuário da sua busca. [...]”.

4.5.2. Síntese dos resultados do E4

As evidências coletadas nesse quarto estudo apontaram cinco resultados principais. Em primeiro lugar, os participantes conseguiram perceber a outra cultura através de diferentes signos que ajudaram a expressar e promover o contato intercultural, por exemplo, tabelas, links, imagens, som, índice, idioma, etc.

Em segundo lugar, as evidências apontaram o foco no conteúdo dos aspectos culturais. Isso foi evidenciado no nível de detalhamento relatado nos trechos dos seus discursos. Muitas vezes, eles não expressavam como aquele encontro foi comunicado através da interação. Então, não sabemos se eles realmente não falaram porque não perceberam ou porque não julgaram ser relevante para a avaliação.

Em terceiro lugar, os participantes evidenciaram algumas dificuldades em tempo de avaliação. A dificuldade de compreensão do contexto foi relatada quando o aspecto cultural abordado era algo distante da sua cultura. Além disso, tiveram dificuldade de entender termos da outra cultura, revelando a necessidade de uma tradução. Eles também apontaram que sentiram falta de algo mais concreto que os ajudassem na avaliação e a pensar sobre as oportunidades promovidas nos encontros, apresentando indícios que a avaliação sem CVM no domínio não linguístico foi menos favorecida.

Em quarto lugar, os participantes expressaram que a atividade de avaliação realizada ajudou a refletir sobre os aspectos culturais despertando um novo olhar para o site através da diversidade cultural oferecida. Eles identificaram alguns desafios revelados nesses encontros, tais como: mostrar as *nuances* culturais requer uma visão dos dois lados da cultura apontando um desafio no *design* dos sites multiculturais; o desafio das diferenças culturais dentro de uma mesma língua; a questão da construção de identidade ao serem expostos a um aspecto cultural originalmente de outra cultura, mas que faz parte da sua identidade cultural; a importância da percepção da estratégia comunicativa nos sites

multiculturais permite que a informação seja pesquisada de outras formas dentro do site; o encontro intercultural pode ser uma forma de universalizar a informação, vivenciando uma experiência da outra cultura.

Os participantes sugeriram algumas melhorias que os ajudassem a conhecer mais sobre a outra cultura através de *links* ou explicações, o uso de imagens para entender aspectos da outra cultura e vídeos para ter a oportunidade de ver como funciona a outra cultura. Eles perceberam que o uso dos exemplos na atividade de avaliação ajudou claramente na construção das ideias e significados sobre as oportunidades promovidas pelos encontros interculturais.

A análise linguística revelou evidências de uso e significação das palavras-chave no discurso dos participantes, mostrando como eles as usaram para expressar o contato intercultural. Assim, cada participante criou um mini vocabulário e recorreu ao mesmo para falar sobre a percepção identificada no encontro intercultural. A análise das palavras-chave revelou que eles perceberam que de acordo com o idioma utilizado na *Wikipedia*, o contexto abordado pelo artigo não era o mesmo. Além disso, apontaram a língua como um importante componente cultural e perceberam que através da língua o usuário se identifica com a sua cultura. Os participantes perceberam que a língua é um veículo para acessar outras culturas, porém pode ser uma barreira que impede o acesso a outra cultura. Eles perceberam na tradução uma forma de contato intercultural e uma espécie de ajuda. Através dos *links*, viram a oportunidade de saber mais sobre aquela informação na outra cultura, revelando que o *link*, por si só, já é uma informação. Eles perceberam no contraste entre diferentes culturas a oportunidade de explorar o contato intercultural, sendo que esse contraste também foi evidenciado dentro de uma mesma cultura e também dentro da mesma língua.

Na próxima seção apresentamos as triangulações realizadas a fim de responder a principal questão de pesquisa.

4.6 Triangulação

Iniciamos nossa pesquisa realizando um estudo exploratório (E1) oferecendo as CVM como um vocabulário para os participantes expressarem as suas percepções e reações ao interagir com os sistemas multiculturais (veja os

resultados na seção 4.2.2). Todavia, como saber se os resultados obtidos nesse estudo são confiáveis ou se foram impulsionados pelo domínio linguístico? Nesse sentido, realizamos mais três estudos empíricos. A fim de que os novos conhecimentos obtidos nesses quatro estudos empíricos realizados nessa pesquisa sejam reconhecidos pelos pesquisadores e profissionais de IHC, é necessário realizar a triangulação, um procedimento típico da pesquisa qualitativa (Creswell, 2007; Denzin e Lincoln, 2008; de Souza e Leitão, 2009). Segundo de Souza e Leitão (2009), a triangulação utiliza uma técnica de contraste entre diferentes fontes, perspectivas ou circunstâncias de coletas de dados referentes ao mesmo fenômeno, cujo objetivo não é replicar dados, porém conferir a validade dos resultados da inspeção, verificando a consistência e coerência entre as diferentes interpretações.

Para isso, realizamos duas triangulações (mais detalhes na seção 4.1.1). Primeiro, uma triangulação endógena (Peixoto *et al.*, 2010, p. 1208), através das diferentes perspectivas geradas para a pesquisa comparando e contrastando os resultados dos estudos com CVM e sem CVM no mesmo domínio linguístico (E1 e E2). Segundo, uma triangulação exógena (Bim, 2009, p. 72), onde queríamos saber se o domínio linguístico potencializou os resultados obtidos no primeiro estudo usando as CVM (E1 e E3).

As próximas subseções apresentam os resultados e contrastes das triangulações realizadas nessa pesquisa. A última subseção apresenta uma discussão sobre a realização de novas triangulações.

4.6.1. Resultados da Triangulação dos Estudos 1 e 2

Conforme vimos na seção 4.1.1, todas as descobertas do primeiro estudo exploratório (E1) surgiram a partir do uso das CVM pelos participantes num domínio linguístico. Então, a primeira triangulação endógena tem como objetivo saber se o fato de oferecer o vocabulário específico (CVM) para os participantes ajuda, de fato, a acessar as perspectivas culturais em uma atividade de avaliação de IHC. Assim, nessa triangulação, procuramos por evidências nos dados empíricos coletados provenientes do discurso dos participantes através do uso do vocabulário livre na atividade de avaliação e na entrevista pós-teste. Os dados foram analisados com as mesmas técnicas da análise do discurso (Nicolaci-da-

Costa *et al.*, 2001) aplicadas no Estudo 1. A diferença, é que agora, a análise foi realizada à luz das categorias originadas no primeiro estudo. Assim, os resultados do processo de triangulação apresentam as consistências e inconsistências nas categorias de um estudo realizado no mesmo domínio, mas sem as CVM (endógeno).

Assim, analisamos os dados coletados do segundo estudo empírico com as seguintes categorias originadas no Estudo 1: análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM; análise do contato intercultural através da língua; evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação; e dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação.

4.6.1.1.

Análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM

Com relação à primeira categoria de significado, como no segundo estudo os participantes não usaram as CVM, i.e., utilizaram um vocabulário natural, então o foco da minha análise no segundo estudo foi verificar como eles fizeram a análise das situações de aprendizado usando o seu próprio vocabulário. As seguintes subcategorias de significados foram usadas nessa análise: (i) uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo; e (ii) uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado.

Na primeira subcategoria (i), uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo, procuramos por trechos do discurso onde os participantes usaram o vocabulário natural de forma básica (direta) para verbalizar a sua percepção sobre o nível de aproximação cultural. P1 e P4, por exemplo, perceberam a oportunidade de estar mais próximo da outra cultura através dos vídeos exibidos nas situações de aprendizado. P5, por sua vez, teve essa percepção através de um artigo. Já P2, através de um *quiz*.

P1: “[...] Quando você vê a entrevista, você já está vendo numa outra cultura, você está vendo na maneira como eles fazem [e] como eles falam”.

P4: “[...] [No vídeo] ele está dizendo alguma coisa específica, a pronúncia específica do lugar também”.

P5: “De cara, a diferença aqui dessa parte do site é que a pessoa tem que saber já o inglês [...] já está tudo em inglês”.

P2: “Ele botou coisas muito específicas aí da estória, uma coisa muito de gírias. Então ele está colocando assim, para você mergulhar na cultura deles”.

P3, por exemplo, percebeu a aproximação com a outra cultura através das dicas na sua língua nativa. P5, por sua vez, através das diferenças culturais entre dois países.

P3: “[...] São dicas de situações que você pode mencionar durante uma entrevista e o texto todo está em português. [...]”.

P5: “No caso desse artigo aqui, ele está mostrando as diferenças de cultura, de um país para o outro [...]”.

Na segunda subcategoria (ii), uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado, procuramos por trechos do discurso onde os participantes usaram um vocabulário próprio, porém de forma mais elaborada para explicar a sua percepção sobre o nível de aproximação cultural nas situações de aprendizado. P5, por exemplo, expressou a sua percepção comparando a situação de aprendizado com o exemplo apresentado durante a mini avaliação, percebendo que ele já foi colocado no contexto da situação.

P5: “[...] Ele já te coloca no contexto da situação já com a palavra em inglês (tipo que foi do aeroporto, lá da bagagem, do passaporte). É a mesma coisa que ele está fazendo [aqui], está usando esse critério de colocar o contexto já com a palavra-chave em inglês que você tem que saber na hora de falar ali”.

P1, por sua vez, revelou que se sentiu um viajante ao avaliar a situação de aprendizado sobre o vocabulário usado no aeroporto.

P1: “[Sobre o artigo ‘Inglês para viagens: vocabulário para o aeroporto’] Achei legal. O que eu achei que ele faz aí é exatamente como eu me senti andando no aeroporto e passando pelas determinadas etapas que você tem que passar dentro de um aeroporto. [...] É uma situação que você vai ter que vivenciar. Eu achei interessante a forma como ele colocou. Faz todo o seu caminho até chegar dentro do avião”.

P3, por exemplo, revelou a sua percepção sobre os diferentes níveis de aproximação cultural, através de um resumo onde expressou a sua percepção de como os recursos interativos usados nas situações de aprendizado promoviam o contato com a outra cultura.

P3: “[...] O que eu observei é que ele usou diversas ferramentas (vídeos, *quizzes*, artigos). [...]. O *quiz* era bem objetivo (o exemplo de Londres, avaliar se você sabe se virar com o inglês em Londres), [...] ele colocava expressões que você utilizava somente em Londres e você tinha que através do *quiz* responder o significado daquela expressão em Londres. Essa era uma maneira objetiva de trabalhar com a questão cultural ali. A outra abordagem era através dos artigos, [...] [permitindo] contextualizar melhor e trazer exemplos sejam pelas expressões ou comparando (os Estados Unidos com a Inglaterra e outros países). Eu acho que ele desenvolve melhor no artigo do que no *quiz*. [...]. Então, no artigo eu acho que você tem a

oportunidade de explicar um pouco melhor o significado de determinada expressão como ele colocou, ele não traduziu ao pé da letra a expressão, mas ele colocava [que] a expressão quer dizer isso. Você usa essa expressão em determinada situação, então ele exemplifica, ele explica melhor e aí acho que fica um pouco mais desenvolvida a questão cultural. [...] No vídeo, acho que você visualiza, é claro, se você botar um vídeo de uma cidade, um vídeo de outra, você consegue visualizar a diferença de cultura ali. Acho que são três ferramentas básicas que ele utilizou ali”.

P3 e P4, por exemplo, perceberam que através das diferenças culturais apresentadas nas situações de aprendizado a questão cultural ficava muito evidente.

P3: “[...] Ele já faz uma diferença aqui (ao falar dos Estados Unidos). Ele compara o aspecto cultural aqui. [...] Eu acho que nesse artigo, fica muito evidente a diferença cultural que ele procura abordar. [...]. A questão cultural fica muito evidente, ele coloca exemplos aqui [...]”.

P4: “[...] Esse aqui é bem diferente! Caramba! Aí já está comparando com os Estados Unidos (aqui o modo do britânico e aqui já está do [modo] americano) [...]”.

Já P3 e P4, por exemplo, ao expressar a sua percepção sobre as situações de aprendizado focaram no conteúdo.

P3: “Eu entendi que a entrevistadora interagiu com alguns candidatos e ela tem uma opinião formada em relação a cada um deles. Um tem um pouco mais de conhecimento, o outro não tem experiência alguma. E acho que foi uma opinião também comportamental, alguns eram mais flexíveis, outros inflexíveis, hostil na forma de se comportar ali. [...]”.

P4: “[...] [Sobre ‘O que os entrevistadores em Inglês estão procurando’] Aqui ele já está dando uma dica (trabalhar em grupo é até mais eficaz do que você trabalhar individualmente). [...] Ele foi te indicando para quando você estiver em uma entrevista conhecer um pouco da empresa para onde você está querendo ir, te indicando qual o meio melhor de você começar a se expressar (falando sobre você). Aí está te dando uma dica aqui ([ao falar] quais são os seus pontos fortes). [O que me chamou atenção no artigo] é que ele está te dando dicas no caso né, ele vai te dando algumas dicas”.

Já P1 e P2, ao expressarem a sua percepção sobre a oportunidade promovida pelo vídeo “*Giving Directions*”, além de focar no conteúdo, não perceberam ou se perceberam não revelaram que o encontro cultural estava sendo realizado em inglês.

P1: “Ele expôs uma situação em que a pessoa que está perdida e vai pedir uma informação. Ele ensinou a maneira coloquial da pessoa chegar e perguntar, dizer que está perdida e o outro responder, e deu dicas de lugares. Faz as perguntas e ele responde (ali, direita, esquerda, shopping). [...]”.

P2: “Esse foi mais confuso assim para ver a [questão cultural]. Você imagina um pedir informações na rua, quer dizer, as pessoas não vão te dar essas informações todas né. [...]. Um inglês bem coloquial e tal, procurando esclarecer. [...]. Quer

dizer, ele pontua onde naquele mapa, mas não necessariamente ele colocou onde é que você estava, [tipo:] olha, você está aqui e o lugar que você quer é aquele, então você pode pegar aquela rua, vai a pé, faz isso ou faz aquilo. Então, ficou uma coisa muito geral para uma pessoa que está perdida. [...]”.

P2 e P3, por exemplo, ao analisar as situações de aprendizado usando o seu próprio vocabulário entraram em contato com as suas pressupostas heranças culturais.

P2: “[...] Meu inglês é muito mais americano, eu não sei nada disso, então são coisas muito específicas. Quer dizer, é criar uma expectativa, você pode conhecer coisas muito diferentes lá. Achei estranho ele colocar uma coisa tão específica da cultura deles (da gíria)”.

P3: “[...] Engraçado né! Porque normalmente o britânico é um pouco mais formal e o americano um pouco mais informal, mas aqui nessa situação do contexto do banheiro, é o contrário né? Me pareceu que o americano é um pouco mais tímido como ele colocou aqui”.

P3, por sua vez, revelou que a atividade de avaliação ajudou a focar nos aspectos culturais. Depois, falou que os exemplos ajudaram na percepção das situações avaliadas.

P3: “[...] Na hora que você chama a atenção, a gente passa a ler, a observar de uma maneira diferente, com outros olhos mais voltados para a questão cultural, vamos dizer assim. Acho que se eu tivesse em casa, sozinho, [...] o meu foco estaria na língua inglesa em si e não no aspecto cultural. Acho que a maneira de você ler ou de fazer o exercício [através das situações de aprendizado] ela muda um pouquinho [essa visão]”.

P3: “[...] O olhar cultural através dos exemplos, acho que me fez mudar um pouquinho a visão em cima das avaliações, em cima do que a gente estava observando no site da *Englishtown*©. [...]”.

4.6.1.2.

Análise do contato intercultural através da língua

Essa categoria de análise é baseada nas seguintes subcategorias de significados: (i) a polidez na língua; (ii) a língua como um veículo para expor expressões estrangeiras; (iii) a tradução usada como apoio linguístico; e (iv) a relação estreita entre língua e cultura.

Em relação a (i), a polidez na língua, procuramos por trechos que revelassem a importância da polidez na língua através do contato intercultural. P3 e P5, por exemplo, expressaram essa importância ao falar sobre a influência cultural exercida pela língua através da polidez.

P3: “[Sobre o exemplo (*quiz*) que aborda a percepção da diferença entre inglês formal e casual] Nessa questão específica aqui, dependendo da cultura de quem está fazendo essa avaliação (eu sou brasileiro, eu responderia de forma mais

contida, mais política aqui). De repente, em outro país (outra localidade), uma outra pessoa respondendo essa mesma pergunta, ele poderia estar respondendo ao chefe de uma forma mais informal [...]. Então, a forma de você abordar vai [depende] um pouco da [sua] cultura. [...] Eu fico imaginando o indiano respondendo a mesma pergunta. Pode ser que a cultura dele sugira que ele aborde o chefe de uma maneira informal por estar no supermercado. Eu acho que essa é que é a jogada, entendeu? [...].”

P5: “[...] Então, te mostra que realmente tem muita diferença e que você pode passar por uma situação ruim, uma situação indelicada [...] por não saber o detalhe daquele país que tem uma cultura ou uma forma de se expressar diferente ali na língua [...]”.

Em relação a (ii), a língua como um veículo para expor expressões estrangeiras, procuramos por trechos em que a língua foi usada como um veículo para expor expressões estrangeiras. P3, por exemplo, expressou a sua percepção ao falar sobre as expressões estrangeiras específicas de Londres em um *quiz*.

P3: “[Sobre a expressão Bob's your uncle] [...] Eu estou imaginando que ele está usando uma expressão que é muito utilizada em Londres, especificamente na cidade de Londres. Realmente eu não sei, mas é uma expressão muito característica da localidade. São coisas muito características de Londres, da cultura Londrina, expressões que são usadas lá [...]”.

Já, P2 e P3, por exemplo, mostraram que as gírias representam uma linguagem típica de uma determinada cultura e que através da língua você entra em contato com a outra cultura.

P2: “Ele botou coisas muito específicas aí da estória, uma coisa muito de gírias. Então ele está colocando assim, para você mergulhar na cultura deles”.

P3: “[...] Eu acho [essa abordagem] interessante porque assim como qualquer língua, mas especificamente no inglês, realmente você tem expressões, gírias eu diria, que são utilizadas somente na Austrália, usando o idioma inglês. [...] Vou pegar uma outra situação aqui (Struth!). É uma abreviação né. Eu não imaginaria! Ele usou uma expressão e abreviou ela e virou uma palavra, vamos dizer assim, onde ele está colocando uma coisa que é muito específica lá. De repente, nos Estados Unidos ou na Inglaterra ele usaria a expressão completa e na Austrália não, eles abreviam e usam sempre da forma abreviada. [...]”.

Em relação a (iii), a tradução usada como apoio linguístico, procuramos por trechos do discurso que falem sobre a tradução como uma forma de apoio linguístico. P1, por exemplo, falou sobre o perigo da tradução ao pé da letra. P3 falou sobre a legenda usada no vídeo como apoio linguístico. Já P5, por sua vez, falou sobre a necessidade de um apoio linguístico através da tradução.

P1: “[...] Engraçado! [...] Ele já está explicando o que quer dizer cada situação [...]. Essa expressão se você traduzir ao ‘pé da letra’ vai ser uma coisa diferente do que é falado lá. [...] Você não tem que traduzir para o inglês que você conhece. Você tem que usar a expressão [no contexto] daquele local. Muito bom! Achei bem

interessante ele colocar aí as diferenças, tipo não traduza ao "pé da letra" porque lá é [diferente]”.

P3: “[...] Essa lição, ela mostra um vídeo de entrevista e aqui em baixo ele tem uma espécie de legenda, tanto o idioma em inglês, quanto em português, [ou seja,] logo abaixo [do texto em inglês] vem a tradução já no português”.

P5: “[...] [Sobre o vídeo Cursos no Exterior em Sidney] Foi tudo em inglês, ele não botou uma tradução, não botou uma legenda ali, [logo] qualquer um não entenderia [o vídeo]. Para quem não tem uma noção [de inglês], não conseguiria entender o vídeo, porque não é legendado. [...]”.

Em relação a (iv), a relação estreita entre língua e cultura, P2, por sua vez, na entrevista pós-teste, falou sobre essa proximidade entre língua e cultura.

P2: “[...] Um dos objetivos dele [do website] é justamente o encontro cultural. Ele tem interesse em mostrar a cultura para trabalhar a língua, não dá para trabalhar a língua de um país, quer dizer uma língua em diferentes países sem lidar com a cultura, a diversidade da coisa. [...]”.

P3, por exemplo, revelou que não conseguiu identificar a questão cultural.

P3: “[...] Eu não consegui linkar a questão cultural. Nessa situação, eu acho que independe de qual cultura você esteja. Eu acho que aqui ele está sendo bem abrangente, de repente é esse o objetivo. [...]. Eu não estou vendo aqui nenhuma relação com a questão cultural, diferença de cultura, alguma coisa assim. [...]. A princípio, eu não consegui ver relação cultural aqui, apenas de contexto [...]”.

4.6.1.3.

Evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação

Em relação às oportunidades vislumbradas pelos participantes em tempo de avaliação, as seguintes subcategorias de significados foram usadas nessa análise: (i) inspecionar o nível de aprendizagem dos alunos usando os níveis de aproximação cultural das CVM; (ii) convidar os alunos a aprender mais sobre outras culturas; e (iii) *redesign* do website.

Em relação a (i), inspecionar o nível de aprendizagem dos alunos usando os níveis de aproximação cultural das CVM, buscamos trechos que abordassem algum tipo de análise que pudesse ser relacionada a diferentes níveis de aproximação cultural nas situações de aprendizagem. Assim, os seguintes trechos dos participantes mostraram evidências que de acordo com a situação de aprendizagem avaliada, pode ocorrer ou não a necessidade de mais conhecimento através da língua.

P1: “[...] [Sobre o artigo ‘Dicas em Inglês para gerenciar projetos’]. O que me chamou atenção é que agora, você tem que conhecer já alguma coisa de inglês para poder entender tudo que ele está propondo”.

P2: “[...] [Sobre o artigo ‘Expressões essenciais para gerenciar um projeto em inglês’] Ele tem a preocupação de te dar expressões específicas necessárias para você trabalhar. Algumas vezes se você sabe inglês, se você já tem um conhecimento de inglês e você usa isso como uma base para você trabalhar (é uma coisa). A outra questão é se você está mais abaixo, [ou seja,] se você tem menos conhecimento, você fica em dúvida sobre o peso dessas expressões, né? Então, às vezes fica uma coisa mais difícil. [...]”.

P4: “[...] [Sobre o *quiz* ‘Você tem uma boa etiqueta ao redigir seus e-mails de negócios em inglês?’] Ele está te indagando [perguntando] em português e correlaciona o inglês [nas respostas]. [...]. Eu, pelo menos estou achando [alguma] dificuldade, aqui eu ficaria meio confusa. Eu acho que a pessoa teria que ter um conhecimento melhor para poder saber qual é a resposta. Para eu fazer a correlação do português com o inglês, eu precisaria de mais conhecimento. Para quem está aprendendo você fica meio perdida. Eu fico meio perdida mesmo”.

P5: “[...] [Sobre o vídeo *Cursos no Exterior em Sidney*] Foi tudo em inglês, ele não botou uma tradução, não botou uma legenda ali, [logo] qualquer um não entenderia [o vídeo]. Para quem não tem uma noção [de inglês], não conseguiria entender o vídeo, porque não é legendado. [...]”.

Além disso, P4 e P5, por exemplo, revelaram a relação existente entre a aproximação cultural percebida através da situação de aprendizagem avaliada e o seu nível de conhecimento do idioma, indicando que o nível de mediação pode não ser o adequado para ele naquele encontro.

P4: “[...] Por incrível que pareça, o difícil foi aquele cenário que a gente viu do vídeo dos sentidos [dando orientações - turismo perdido] [...]. Eu tive dificuldade, pelo menos naquela situação. No vídeo, eles falam rápido [no idioma inglês] e eu não consigo pegar. Isso é bem pessoal”.

P5: “[...] Você vê que têm determinadas tarefas ali que a gente estava fazendo [em que] umas eu achei mais difíceis e outras foram mais fáceis. Mas aí, é de acordo com cada um e depende muito do seu nível [de conhecimento do idioma]. [...]”.

Em relação a (ii), convidar os alunos a aprender mais sobre outras culturas, procuramos trechos em seus discursos que de alguma forma expressasse a intenção de convidar os alunos a descobrir sobre a diversidade cultural. P1, por sua vez, expressou claramente essa oportunidade no seguinte trecho:

P1: “[...] Eu fiquei com interesse em visitar o site, de vasculhar mais ele. Achei bem interessante. Ele [o website] te aguça a curiosidade para ir lá e vasculhar. A partir do momento que te interessa conhecer, você vai conhecer e aprende. [...]”.

Em relação a (iii), *redesign* do website, procuramos trechos em seus discursos que de alguma forma expressassem críticas ou sugestões sobre a oportunidade do contato intercultural. P3, por exemplo, fez uma crítica sobre o resultado do *quiz*, sugerindo uma explicação para esse resultado e ajudando a revelar uma falha de comunicabilidade.

P3: “[...] [Sobre o resultado do *quiz*. ‘Você tem uma boa etiqueta ao redigir seus e-mails de negócios em inglês?’] Ele está me dando simplesmente a nota. [...]. Então, eu esperava [...] que ele me explicasse, quer dizer, tanto em uma situação quanto em outra, porque que eu errei e porque que eu acertei. Não somente a nota. [...]”.

4.6.1.4.

Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação

Essa categoria de análise procura por dificuldades percebidas durante as oportunidades de explorar o contato intercultural. P1, P2 e P3, por exemplo, revelaram na entrevista pós-teste que tiveram um pouco de dificuldade durante a avaliação para identificar o quê que tinham que avaliar.

P1: “[...] Foi um pouco difícil de entender, no caso o quê que eu tinha que avaliar. Por exemplo, no caso quando eu vi as perguntas que estavam em português e em inglês, eu fiquei na dúvida o quê que eu tinha que avaliar. [...]”.

P2: “[...] Às vezes é difícil ‘o identificar’ essa questão de explorar justamente os encontros culturais (essas nuances). Apesar de ser uma coisa muito ampla fica difícil avaliar o que é exatamente o cultural”.

P3: “Eu observei que algumas das tarefas que eu realizava, elas eram propostas de uma maneira bem clara a questão cultural. [...]. Em alguns exercícios [tarefas] estava muito explícito isso, em outros eu não consegui identificar. [...]. Pode ser que realmente a atividade não abordasse a questão cultural ou abordasse de uma maneira que eu, pelo menos, acho que não consegui identificar. [...]”.

4.6.2.

Contrastando os resultados de E1 e E2

Nesta subseção contrastamos os resultados dos estudos 1 e 2 e apresentamos um resumo desse contraste (veja Tabela 4, p.152). A triangulação endógena apresentada na seção anterior reforça as evidências coletadas em E1, o qual aponta a necessidade dos participantes terem um vocabulário para falar sobre a diversidade cultural. Ao analisarem as situações de aprendizado, no primeiro estudo, os participantes foram introduzidos ao vocabulário CVM e recorreram a esse vocabulário o tempo inteiro para realizar a avaliação, percebendo a aproximação cultural à luz das metáforas. Eles revelaram a facilidade de compreensão desse vocabulário através do nível de apropriação do mesmo em seus discursos, ajudando a estruturar de forma eficaz a sua avaliação.

No E2, como nenhum vocabulário foi fornecido *a priori* para a realização da atividade, os participantes também procuraram por um vocabulário de apoio, i.e., eles criaram o seu próprio vocabulário e ficaram recorrendo a certas palavras já

usadas para expressar a sua percepção. A questão é que esse vocabulário próprio não chegou a constituir uma linguagem que pudesse ser compartilhada com outros usuários. Ele também não expressa conceitos bem definidos (i.e. não é um vocabulário *técnico*). Tal vocabulário apenas ajudou os participantes a esboçar as suas ideias, clareando e simplificando-as, como se fosse uma espécie de modelo informal que os ajuda a expressarem as suas percepções e reações durante a atividade de avaliação sobre o encontro intercultural da forma que desejam. No E2, portanto, os participantes usaram a palavra própria, mas não tinham os conceitos técnicos das CVM. Assim, observou-se que em vários casos não conseguiram nomear os fenômenos observados por eles.

Ao contrário do que aconteceu no E1, os participantes entraram em contato com as suas heranças culturais no E2. Em nossa interpretação o fato de não haver testemunho sobre essa questão no primeiro estudo pode ser explicado pelo fato do vocabulário CVM ajudar os designers e avaliadores de IHC a isolarem sua própria cultura e se colocarem no lugar dos outros, ajudando-os também a estar ciente das diferenças culturais ao expressar suas opiniões.

No E1, os participantes perceberam claramente as três dimensões da comunicação (intenção, expressão e conteúdo) no encontro intercultural. Isso deve ter ocorrido, porque ao usar as CVM para classificar o encontro intercultural, eles tiveram que pensar como aquele encontro estava sendo comunicado para então, poder classificá-lo. Já, no E2, a ausência desse testemunho, significa que eles não conseguiram chegar nesse nível de avaliação, focando no conteúdo, i.e., eles inspecionaram os signos da interface em termos de conteúdo (ao que eles se referiam).

Além disso, no E2, ao contrário do que aconteceu no E1, às vezes, os participantes não se lembraram de avaliar a língua no contexto da situação, talvez porque não soubessem da importância desse aspecto no contexto avaliado. Os participantes não se esqueceram da língua durante a avaliação no E1 porque ao classificar a metáfora, ela era uma importante variável cultural a ser considerada no framework das CVM.

Vimos também que no E2, assim como no E1, a avaliação foi realizada à luz do conceito do encontro intercultural indireto, o que ajudou os participantes a focar nos aspectos culturais. No E2, os exemplos apresentados ajudaram os

participantes a construir o seu vocabulário, enquanto que no primeiro ajudaram a ilustrar os conceitos das CVM.

Em relação à análise do contato intercultural através da língua, em ambos os estudos, as evidências encontradas na triangulação revelaram que os participantes identificaram na língua um importante componente cultural no domínio linguístico. A questão da polidez na língua foi evidenciada nos dois estudos, no E1 ao refletir que a simples tradução pode esconder a percepção desse aspecto, enquanto que no E2 na reflexão de como seria a abordagem apresentada em outra cultura, i.e., se as pessoas de outra cultura seriam mais informais ou não diante da mesma situação.

Em ambos os estudos os participantes analisaram a língua como um veículo para expor expressões estrangeiras. Eles também viram os desafios de usar a tradução como apoio linguístico nos dois estudos, sendo que no E1, eles revelaram que muitos aspectos da linguagem são perdidos ao traduzi-los. Já, no segundo, eles falaram do perigo da tradução ao pé da letra. Assim como no E1, viram na tradução um apoio linguístico ao revelarem que precisavam de uma tradução.

Em ambos os estudos, eles perceberam a estreita relação entre língua e cultura através do desafio trazido por essa relação e tiveram a mesma dúvida no mesmo ponto do estudo. Entretanto, no E1, o participante falou bem com o vocabulário, questionando se a situação apresentada seria realmente a mesma em todas as culturas, sem ter mesmo nenhuma diferença de uma cultura para outra, i.e., se seria apenas uma questão linguística. As CVM ajudaram a refletir sobre o assunto, em função do seu caráter epistêmico. Já, no E2, o participante não conseguiu perceber a oportunidade da questão cultural. Acreditamos que a falta de um vocabulário específico contribuiu para isso. Interpretamos que ele também percebeu aquele contato intercultural como algo que é visto da mesma forma por todas as culturas, porém não conseguiu se expressar claramente.

Em relação às oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação, encontramos evidências na triangulação sobre as oportunidades de aproximação usando os níveis de aproximação cultural das CVM. No E1, os participantes viram claramente nas CVM uma forma de inspecionar a evolução dos alunos. Já no E2, eles perceberam o uso de diferentes níveis de conhecimento nas situações de aprendizado e comentaram que o nível de conhecimento do participante do idioma

vai impactar na compreensão daquela situação. Então, às vezes, ele precisará de mais conhecimento sobre o assunto, de uma tradução. Em ambos os estudos, eles viram a oportunidade de convidar os participantes a descobrir mais sobre a outra cultura.

Sobre as críticas e sugestões, por exemplo, no E1 eles identificaram através das CVM um problema de comunicação em que as próprias CVM ajudaram a pensar de que forma elas poderiam ajudá-los a evitar o problema, organizando o seu discurso interativo e propondo sugestões através das CVM. No E2, entretanto, eles também revelaram essa falha na comunicação ao informar a necessidade de melhorias, porém de forma mais abstrata.

Ao contrário do que ocorreu no E2, no E1 os participantes foram capazes de propor outras sugestões de *redesign* através das CVM. Acreditamos que isso não aconteceu no E2, pelo fato de não terem um vocabulário que, de fato, ajudasse a organizar e estruturar as suas ideias, permitindo uma reflexão sobre os níveis de aproximação cultural e o tipo de mediação mais adequado para aquela situação.

Em relação às dificuldades encontradas pelos participantes durante a atividade de avaliação, elas surgiram a partir de motivos diferentes nos dois estudos. No E1, os participantes identificaram uma linha tênue no contínuo entre as metáforas. Já no E2, ao contrário do primeiro, os participantes tiveram alguma dificuldade para identificar o quê é que tinham que avaliar, i.e., identificar o ‘cultural’ nas situações apresentadas. Essas diferenças surgiram porque os estudos envolveram perspectivas diferentes (com vocabulário CVM e com vocabulário natural) e são consistentes dentro do contexto analisado.

Nenhuma inconsistência foi encontrada nos resultados obtidos na triangulação realizada, permitindo o aprofundamento necessário para responder a nossa questão de pesquisa sobre as percepções e reações dos usuários sobre as oportunidades de explorar a diversidade cultural num domínio linguístico. As evidências encontradas na triangulação sugerem que os resultados obtidos no primeiro estudo exploratório (com as CVM) também são válidos no segundo estudo (sem as CVM). Assim, os participantes do segundo estudo também conseguiram explorar as oportunidades de contato intercultural revelando as suas percepções e reações.

A triangulação através das diferentes perspectivas geradas para a pesquisa comparando e contrastando os resultados dos estudos com CVM e sem CVM no

mesmo domínio linguístico (E1 e E2) (veja um resumo na Tabela 4) nos permitiu identificar que os participantes apontaram a necessidade de ter um vocabulário para falar sobre a diversidade cultural no E2. Embora não tenha sido oferecido nenhum vocabulário para apoiar a avaliação dos participantes, eles criaram o seu próprio vocabulário (veja seção 4.3.1.6) e recorreram a ele para falar sobre as suas percepções a fim de explorar o encontro intercultural. Além disso, os resultados das percepções e reações dos participantes usando um vocabulário natural foram obtidos de forma mais abstrata no E2. Isso pode ser observado através do foco no conteúdo, onde aspectos importantes da interação não foram considerados.

Categorias ³⁰	E1 (com CVM)	E2 (sem CVM)
Análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM	Necessidade de um vocabulário de apoio Foco nos aspectos culturais Indicadores que os meios previstos pelas metáforas convergem com as suas necessidades	
	(Nada Observado)	Contato com as próprias heranças culturais
	Percepção das três dimensões da comunicação (intenção, expressão e conteúdo)	Foco no conteúdo
Análise do contato intercultural através da língua	A língua como um importante componente cultural	
Evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação	Identificação de oportunidades de aproximação cultural Identificação de problemas de comunicabilidade	
	Sugestão de Redesign usando as CVM	(Nada Observado)
Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação	Classificação da metáfora na linha tênue	Identificação do cultural

Tabela 4: Resumo da Triangulação Endógena (E1 e E2)

Adicionalmente, a introdução do conceito de encontro cultural indireto ajudou os participantes a focarem nos aspectos culturais (E1 e E2). Vimos que o vocabulário usado em E2 não oferecia uma linguagem que pudesse ser compartilhada pelos participantes, no entanto, o vocabulário específico (CVM) permitiu compartilhar um conhecimento e ajudou a estruturar a comunicação,

³⁰ Categorias originadas no primeiro estudo (E1).

acessando as perspectivas culturais do participante e facilitando a organização das suas ideias no E1. Alguns signos apresentados no E2 apresentaram indícios que os meios previstos pelas metáforas para aproximação cultural convergem com a necessidade dos participantes, por exemplo, a comparação estava latente para eles, assim como a necessidade de saber um pouco mais sobre o assunto e a necessidade de tradução.

Por fim, a avaliação do sistema com a participação do usuário foi mais focada e rápida ao usar as CVM (E1), enquanto que sem as CVM (E2), a avaliação além de ter sido mais demorada, requereu uma atenção especial, pois a pesquisadora teve que entrar no universo de cada usuário e entender o que ele falava, justamente por não compartilharem uma mesma linguagem.

Concluindo, podemos dizer que as descobertas desta triangulação contribuem para a consistência dos resultados dessa pesquisa, confirmam a validade científica dos resultados encontrados no primeiro estudo exploratório e ajudam a responder a questão principal desta pesquisa.

4.6.3. Resultados da Triangulação dos Estudos 1 e 3

A segunda triangulação exógena teve como objetivo saber se os resultados obtidos no primeiro estudo (E1) foram impulsionados pelo domínio linguístico ou não. As evidências empíricas desse terceiro estudo foram os discursos dos participantes expressados durante a atividade de avaliação e a entrevista pós-teste. Os dados foram analisados com as mesmas técnicas da análise do discurso (Nicolaci-da-Costa *et al.*, 2001) aplicadas no Estudo 1. Porém, agora, a análise foi realizada à luz das categorias originadas no primeiro estudo. Assim, os resultados do processo de triangulação apresentam as consistências e inconsistências nas categorias de um estudo realizado em domínios diferentes, com as CVM (exógeno).

Assim, analisamos os dados coletados desse terceiro estudo empírico com as seguintes categorias originadas no Estudo 1: análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM; análise do contato intercultural através da língua; evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação; e dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação.

4.6.3.1.

Análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM

Com relação à primeira categoria de significado, as seguintes subcategorias de significados foram usadas nessa análise: (i) uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo; e (ii) uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado.

Na primeira subcategoria (i), uso básico do vocabulário CVM para expressar o nível de aproximação cultural percebido, sem expandi-lo ou adaptá-lo, procuramos por trechos do discurso onde os participantes usaram o vocabulário das CVM de forma básica para verbalizar a sua percepção sobre o nível de aproximação cultural. P4 identificou um caso associado à metáfora ‘Viajante Doméstico’ em um trecho do cenário sobre o berimbau. P3, por sua vez, identificou o contato intercultural de acordo com a metáfora ‘Estrangeiro sem Tradutor’, ao avaliar um trecho sobre o futebol americano (em inglês).

P4: “[...] Para mim, a metáfora seria um ‘Viajante Doméstico’, porque é algo que ele conhece, que ele tem noção do que é [...]”.

P3: “[...] Ele está me apresentando a página em inglês [do futebol americano]. Eu seria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

Já P5, por sua vez, identificou um contato intercultural conforme definido na metáfora ‘Observador à Distância’ no trecho sobre a culinária regional da Polônia. P1, por exemplo, apontou a aproximação de acordo com a metáfora ‘Visitante Guiado’ no seguinte trecho do discurso relacionado aos países de língua oficial portuguesa. P2 deu evidências do uso básico da metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ ao falar sobre a culinária regional da Polônia.

P5: “[...] Ele está dando um bit de informação como se eu fosse um ‘Observador à Distância’, está me dando um link [...]”.

P1: “É um ‘Visitante Guiado’ pela comparação entre os países. O parâmetro é português [a língua oficial portuguesa] e você está comparando dentre os [países] que falam português, esses diferentes itens [percentual de falantes, área, população]”.

P2: “Aqui é ‘Estrangeiro com Tradutor’ com certeza que mostra o prato, mostra o nome na língua deles e traduz para mim para o português. Mostra a foto que te ajuda também a ver, a entender a cultura”.

Na segunda subcategoria (ii), uso livre do vocabulário CVM para explicar espontaneamente o fenômeno observado, procuramos por trechos do discurso

onde os participantes usaram livremente o vocabulário CVM, sem limitar-se rigidamente aos seus conceitos.

P4 identificou um caso relacionado com a metáfora ‘Estrangeiro com Tradutor’ (veja Figura 31, p.92), mas expressou a sua percepção de uma forma mais elaborada.

P4: “Seria um ‘Estrangeiro com Tradutor’ para mim porque é o nome polonês da receita (do prato) e vem uma tradução ao pé da letra (vamos dizer assim). [...] Só apresenta a culinária polonesa, a gastronomia polonesa, alguns pratos típicos da Polônia e com a sua tradução. Não mostra [...] como ele é feito (a receita), só existe o nome do prato típico e a sua tradução para a nossa língua. ‘Bolo de fermento’ pode ser tanta coisa. Vai tentar fazer a ‘*baba warszawska*’. Como um bolo de fermento você vai fazer tudo, menos a ‘*baba warszawska*’ [traduzido como bolo de fermento]”.

P3, por sua vez, também expressou de forma mais elaborada um caso associado à metáfora ‘Visitante Guiado’, explicando as práticas da etiqueta na mesa da cultura japonesa (veja Figura 47, p. 121).

P3: “[...] Ele está passando a parte da cultura, está mostrando um comportamento, como é que eles agem [...]. Como se eu estivesse aprendendo, ele está me mostrando como lá funciona. Ele está me mostrando aspectos da outra cultura. Aqui no caso, ele está mais como se estivesse me explicando, ele está me guiando, como é lá – é assim, funciona assim, assado. A questão da toalha quente aqui [na cultura japonesa], pode usar para isso, pode usar para aquilo. É como se eu estivesse sendo guiado, um ‘Visitante Guiado’. [...]”.

Já P5 identificou um caso relacionado à metáfora ‘Viajante Doméstico’ (veja Figura 37, p.98) e nos deu evidências de um grande exemplo de uso e significação ao verbalizar de forma espontânea o fenômeno observado.

P5: “Aqui [no quarto parágrafo do artigo berimbau] ele dá vários nomes que devem ser usados em diferentes regiões do Brasil e eu estou na minha língua, na minha cultura. Aqui eu sou um ‘Viajante Doméstico’, eu estou experimentando aqui da minha cultura mesmo”.

P2, por sua vez, também nos deu evidências de outro grande exemplo de uso e significação da metáfora ‘Observador à Distância’, ao falar sobre a culinária da Europa (veja Figura 35, p.97).

P2: “A intenção foi atrair para outras coisas né. [...]. [Nesse artigo] está falando da [culinária da] Polônia, então vamos ver como é a [culinária] da Suíça, vamos ver como seria em Andorra. Como seria a culinária em Mônaco? Então, estaria relacionando aqui outras culturas [através das culinárias dos países da Europa]. E aí, se entrar [no *link*], de repente, [...] vai estar na minha língua. [Ao entrar no *link* vi que realmente] está na minha língua, mostrando a outra cultura”.

4.6.3.2.

Análise do contato intercultural através da língua

Essa categoria de análise é baseada nas seguintes subcategorias de significados: (i) a polidez na língua; (ii) a língua como um veículo para expor expressões estrangeiras; (iii) a tradução usada como apoio linguístico; e (iv) a relação estreita entre língua e cultura.

Em relação a (i), a polidez na língua, procuramos por trechos que revelassem a importância da polidez na língua através contato intercultural (veja Figura 47, p. 121). P3, por exemplo, expressou a importância da polidez na língua através influência cultural exercida pela língua através do significado da expressão original.

P3: “Bom, ele está me mostrando os costumes de lá né. Ele está mostrando a palavra que é dita lá e está traduzindo logo depois. Depois, ele mostra na minha língua o quê que significa aquilo para que eu possa entender. Aí ele fala do costume, ele passa os costumes daquele país como informação. Ele é um ‘Estrangeiro com Tradutor’”.

Em relação a (ii), a língua como um veículo para expor expressões estrangeiras, procuramos por trechos em que a língua foi usada como um veículo para expor o contato intercultural. P2, P3 e P5, por exemplo, na página principal da *Wikipedia* perceberam o *continuum* de aproximação cultural através da intenção da utilização do próprio idioma para realizar a aproximação cultural (a língua como um componente cultural).

P2: “Ele tem várias escolhas de língua, quer dizer te dá a possibilidade de você ir [navegar] na sua língua ou em outras [...]. Eu acho que permitiria você chegar até numa de ‘Estrangeiro sem Tradutor’. [...]”.

P3: “Ele colocou para várias pessoas, realmente um site mundial. Então, ele queria que a pessoa entrasse e se sentisse em casa, [ou seja,] ela entrasse no idioma que ela se sentisse em casa, um ‘Viajante Doméstico’. Para o Renato [personagem do nosso cenário] se sentir em casa, ele selecionaria o português, porque ele é brasileiro. Nos outros idiomas, ele vai se sentir um ‘Estrangeiro sem Tradutor’”.

P5: “[...] Acho que a intenção foi deixar qualquer usuário [de qualquer lugar do mundo] à vontade para escolher qual o idioma que ele pode fazer as pesquisas dele, para ele poder chegar ao objetivo que ele quer. [...]. Eu entendo que existe a minha língua aqui, mas mesmo assim, ele me dá exemplos [links] das outras línguas, e que eu posso fazer essa entrada nesses outros sites em outras línguas. [...]”.

P1, por exemplo, identificou através da metáfora ‘Observador à Distância’, a oportunidade de saber mais através do idioma que mais se aproxima da cultura original do artigo pesquisado (no caso do futebol americano, o inglês) e assim ter

a oportunidade de acessar o conteúdo daquele artigo nesse idioma (veja Figura 41, p.105).

P1: “[Ao identificar o *link English* no artigo sobre futebol americano em português do lado esquerdo da tela] [...] Eu vejo o ‘Observador à Distância’ porque ele te chama para clicar ali [através da língua que se aproxima da cultura americana]. Se eu tivesse, por exemplo, vendo sobre o Louvre talvez eu clicasse em francês e por aí vai né”.

P3, por exemplo, na entrevista pós-teste, falou sobre a oportunidade de saber mais sobre a outra cultura através de outros idiomas de seu próprio domínio, mostrando que a língua é, de fato, um veículo que abre portas para o conhecimento de outras culturas.

P3: “[...] É bom também que você passa a conhecer outras culturas, porque quando você seleciona um *link* [em outro idioma sobre o artigo visitado] você vê ali que o artigo é voltado ali para aquela cultura [estrangeira]. Então, você também tem mais informações para pegar ali se você tiver conhecimento, é lógico daquela língua. Com o conhecimento daquela língua você passa a aprender mais [sobre a outra cultura]. Eu achei legal”.

P1 e P2, por exemplo, perceberam na língua uma forma de reaproximação com a sua cultura original através da metáfora ‘Observador à Distância’ (veja Figura 42, p.106).

P1: “Nossa! Eu caí no ‘Estrangeiro sem Tradutor’. Eu não entendo nada, está tudo em um idioma que eu não conheço. [...] No caso, eu iria aqui [no *link* em português] bem malandramente e botaria um ‘PT’. [...]”.

P2: “[...] Ele é totalmente ‘Estrangeiro sem Tradutor’. [...] Ah! À esquerda tem a minha linguazinha [...]. Através desse *link* eu seria um ‘Observador à Distância’”.

P4 e P5, por exemplo, num cenário que falava sobre futebol americano, perceberam a língua como um veículo que permite promover diferentes visões de contexto, relatando que o conteúdo dos artigos não é uma simples tradução para os idiomas que estão disponíveis, i.e., de acordo com o idioma selecionado a perspectiva do assunto abordado é diferente.

P4: “[...] Já está tudo diferente. Eu imaginava que fosse uma tradução literal e não é. É como se fosse outra página. As fotos são diferentes, a posição das figuras é diferente. A apresentação está diferente, os conteúdos também estão diferentes. Existem diferenças nos conteúdos, nas imagens, na posição, no texto. Pelo que eu estou vendo aqui, na página para os americanos, [...] é o esporte deles, então você não precisa adentrar muito em relação a como é que se joga, quem é quem, o quê que se faz, porque eles [já] sabem [...]. Então, a versão americana, eu entendo que seja mais ligada a isso (aspectos gerais, curiosidades, origem, principais campeões, quantos campeonatos já têm). E no [artigo] brasileiro que está no idioma português, eu entendo que eles queiram explicar como é o esporte (como se joga). É diferente, para mim, a intenção é diferente”.

P5: “[...] É a cultura de lá (deles mesmos). Eu acho que por ser da cultura [americana], então as pessoas [os americanos] já devem ter um conhecimento melhor sobre o esporte. [...]. Se é uma coisa da cultura deles, então eles podem diminuir a quantidade de informação [...]. Então, como eu não conheço [o futebol americano – não faz parte da minha cultura], a página em português veio falando nos mínimos detalhes sobre cada coisinha e tudo mais. [...]”.

P1 e P2, na entrevista pós-teste, através das CVM, também identificaram a oportunidade de através da língua ter outra visão sobre o mesmo assunto.

P1: “A *Wikipedia* possui um conteúdo colaborativo. Cada um escreve e contribui da maneira como lhe é presente. [...] Então, eu acho que isso possibilita diversos tipos de textos, falando do mesmo assunto em vários idiomas, de várias formas. Cada um, agregando ali a sua experiência e trazendo a [sua] cultura”.

P2: “[...] Para mim, eu entrava na *Wikipedia*, usava e nem percebia que estava lendo em inglês ou em português, ou o [idioma] que for. Agora, eu já vejo que tem muita diferença para cada cultura, como [a *Wikipedia*] é adaptada a cada cultura. [...]”.

Em relação a (iii), a tradução usada como apoio linguístico, procuramos por trechos onde a tradução foi usada como apoio linguístico. P1, P2, P3 e P5, por exemplo, nos seguintes trechos sobre a culinária da Mazóvia (veja Figura 31, p.92), revelaram que a tradução foi usada como apoio linguístico.

P1: “A figura representa um dos pratos [paczki]. Ah! Tem a legenda (rosquinha com geleia de rosas). Nossa! Achei que era uma linguíça. Se não tivesse ali a tradução [dentro do texto], eu não teria entendido o quê que era [apenas vendo a imagem com o nome do prato em polonês]. [...]”.

P2: “Aqui é ‘Estrangeiro com Tradutor’ com certeza que mostra o prato, mostra o nome na língua deles e traduz para mim para o português. [...]”.

P3: “Ele mostra todos os pratos e todos eles têm tradução. Ele me apresentou a cultura e já traduziu para mim, está traduzindo o que está escrito [...], um ‘Estrangeiro com Tradutor’”.

P5: “[...] Para mim, essa figura parecia um sonho que a gente come aqui no Brasil, [...]. Se não tivesse o texto (tradução), eu me sentiria um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ porque eu interpretaria do meu modo como um sonho brasileiro e segundo a tradução, não é, são rosquinhas com geleia”.

Em relação a (iv), a relação estreita entre língua e cultura, procuramos por trechos em que os participantes apontassem um relacionamento estreito entre língua e cultura. P3 relatou que de acordo com a cultura do usuário, ele vai selecionar a língua que mais se aproxima da sua cultura.

P3: “[...] Então, ele queria que a pessoa entrasse e se sentisse em casa, [ou seja,] ela entrasse no idioma que ela se sentisse em casa, um ‘Viajante Doméstico’. Para o Renato [personagem do nosso cenário] se sentir em casa, ele selecionaria o português, porque ele é brasileiro. [...]”.

Já P3 e P4, por exemplo, falaram que quando um usuário entra em contato com uma língua que não conhece, ele se sente perdido.

P3: “Sou um ‘Estrangeiro sem Tradutor’, porque eu não conheço esse idioma. Entrei aqui e estou perdido. Não tem informação nenhuma [que eu entenda]”.

P4: “Ele [o Renato] está um ‘Estrangeiro sem Tradutor’ agora. Ele entrou numa página, numa língua que ele provavelmente não conhece (só se ele for filho de polonês) [...]. Ele está a ver navios aqui. [...] Ele vai ver letras que não conhece e palavras que não conhece [também]. [...]”.

P3, por sua vez, relatou essa relação estreita entre língua e cultura, através de um trecho, em que ele mostra que a cultura que prevalece é a estrangeira, embora a língua seja a nossa (o português).

P3: “Ele está traduzido na cultura dele [tradução ao pé da letra], mas é uma cultura que eu não conheço. Ele está mostrando as práticas da cultura deles, ele só traduziu [para o nosso idioma]. É um ‘Estrangeiro com Tradutor’. Apesar de estar na minha língua, ele não passa nenhuma informação. A gente não entende quase nada. [...] Ele está traduzindo como se ele mesmo conhecesse [tradução para quem já conhece o esporte]. [...]”.

Na entrevista pós-teste, P3 também evidenciou essa relação.

P3: “[...] Eu mesmo tive contato aqui [durante a atividade de avaliação] com coisas que eu não conhecia [pertencentes à outra cultura] e não entendi e estava no meu idioma. Mas apesar de estar no meu idioma, eu não entendi”.

4.6.3.3.

Evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação

Em relação análise das oportunidades vislumbradas pelos participantes em tempo de avaliação, as seguintes subcategorias de significados foram usadas na análise: (i) inspecionar o nível de aprendizagem dos alunos usando os níveis de aproximação cultural das CVM; (ii) convidar os alunos a aprender mais sobre outras culturas; e (iii) *redesign* do website.

Em relação a (i), inspecionar o nível de aprendizagem dos alunos usando os níveis de aproximação cultural das CVM, essa categoria surgiu de uma oportunidade vislumbrada através dos níveis de aproximação cultural das CVM no domínio linguístico de ensino. Assim, como os domínios de estudo são diferentes, procuramos oportunidades vislumbradas através das CVM na *Wikipedia*, num domínio de publicação de conteúdo multilíngue colaborativo. Nesse sentido, os participantes, através do conceito das CVM, perceberam uma nova dimensão cultural. É a experiência sensorial, ou seja, um meio de transmissão cultural que permite que ele experimente a outra cultura através dos

sentidos. P2 evidenciou essa experiência ao falar sobre a imersão na outra cultura através da música, sem precisar do significado das palavras para experimentá-la. P3, P4 e P5, também compartilharam essa percepção, revelando que o som era uma espécie de tradução daquele toque.

P2: “Você tem uma imersão, entrando na cultura. Mas isso é musical, não depende de língua. Eu estou entrando na cultura, mas eu não dependo de tradução porque é um outro tipo de linguagem. Você entra de cabeça, você não tem que saber o significado das palavras, é música, música, é música. Então, seria o ‘Estrangeiro sem Tradutor’, ele entrou de cabeça na cultura. Vamos ver o que é o berimbau”.

P3: “É como se fosse um Estrangeiro, mas com Tradutor, porque ele me mostrou como é aquele toque. Ele me mostrou a prática [do berimbau], eu passei a ouvir”.

P4: “[...] Aí quando ele clica [no toque de angola do berimbau] [...] querendo ou não ele já está podendo experimentar, vamos dizer assim a música [o som] que é uma parcela da [outra] cultura”.

P5: “[...] Então, se eu estou provando [experimentando], eu sou um ‘Estrangeiro com Tradutor’ [...]. Então eu fiz esse comparativo um ‘Estrangeiro com Tradutor’ por eu estar na minha cultura, na página da *Wikipedia* em Português, ele está me falando que é o toque de angola [através da legenda exibida], mas eu estou experimentando da outra cultura de maneira sensorial [ouvindo o som do berimbau]”.

Além disso, eles verbalizaram, com suas próprias palavras, o potencial das CVM para estruturar a avaliação de IHC. P1 e P3, na entrevista pós-teste, expressaram como as metáforas ajudaram a estruturar o seu discurso e revelar a diversidade cultural.

P1: “Eu acho que pelo conceito do que é a metáfora mesmo, de você poder representar com uma palavra determinadas características. Então, fica mais singular, você tem itens e aí fica mais fácil de você perceber aquele comportamento quando você tem aquilo definido. Se você não tivesse me dado nenhuma metáfora e pedisse para eu analisar, eu ia falar coisas muito abrangentes, de repente, muito gerais, sem profundidade, mais superficiais, não sei. É como se elas fossem índices que me ajudam a entender, predefinições para que você possa ir direto ali e conseguir identificar essas metáforas”.

P3: “Elas [as metáforas] fazem como se você abrisse um leque assim de informações, você pode absorver muito mais do que, às vezes, aquilo [que é exibido]. Você entra num site e você tem muitas informações que às vezes estão ali na sua cara, que você não vê e com essas metáforas você passa a observar mais isso, porque elas fazem a gente ter [outra visão], eu mesmo nunca imaginei esse tipo de coisa, você conhecer culturas e dentro de um site você poder explorar [a aproximação com outras culturas] e ter várias informações ali”.

Em relação a (ii), convidar os alunos a aprender mais sobre outras culturas, procuramos por trechos que convidassem os participantes a aprender mais sobre outras culturas. P3 percebeu um convite para conhecer a culinária de outros países da Europa através dos *links*. Além disso, identificou que os *links* na cor azul já

possuíam artigos sobre culinária. P5, por exemplo, percebeu esse convite através da dica exibida ao passar o mouse no *link* (veja Figura 36, p.97).

P3: “A intenção é como se fosse um convite né, que eu conheça a culinária dos outros países [da Europa] também, tanto a Albânia e a Alemanha que já tem cadastrada (o *link* está em azul), que eu clique lá e que eu conheça também. Seria um ‘Observador à Distância’”.

P5: “Eu acho que pela *tip* [dica] que ele dá aqui, é para acessar uma página de culinária, para falar mais da culinária daquele país [a página pode existir ou não]. [...]. Ele fala que isso é a culinária da Europa, lista os países da Europa e se ele dá o *link*, a *tip* quando eu passei o mouse em cima do nome do país (ele falou ‘Culinária da Alemanha’), então ele está querendo que eu conheça mais sobre a culinária da Alemanha”.

Em relação a (iii), *redesign* do website, procuramos por trechos em seus discursos que de alguma forma expressassem críticas ou sugestões sobre a oportunidade do contato intercultural. P5, por exemplo, revelou que muito do que está escrito no trecho avaliado não é entendido na nossa cultura, apontando um problema de comunicabilidade e sugerindo o *redesign* através da metáfora ‘Visitante Guiado’.

P5: “[Sobre o trecho ‘Fazer avançar a bola’ do Futebol Americano] [...] Acho que ele poderia deixar na língua mesmo para saber qual o nome da jogada [os termos originais usados no jogo], mas na hora que ele fosse explicar mais, ele poderia trazer mais para a nossa cultura, para o que realmente a gente vai entender. Ele poderia fazer da gente um ‘Visitante Guiado’ para dar uns exemplos melhores para poder tentar explicar esse passe do futebol americano”.

Já P4, por sua vez, fez uma crítica no trecho sobre a culinária da Europa, revelando que os países poderiam ser regionalizados (agrupados).

P4: “[...] Ele está querendo te dar uma dica, te dar um toque, uma chamada para você fazer uma coisa mais específica [ver a culinária de um determinado país]. Ele mostra [os países] da Europa, mas nem regionaliza aqui os países”.

Nos seguintes trechos, os participantes evidenciaram a necessidade de saber mais sobre o assunto, por exemplo, através da necessidade de uma tradução ou de mais explicação.

P1: “Ele aqui te coloca como ‘Estrangeiro sem Tradutor’, ele usa termos de lá [da outra cultura] que eu não entendo absolutamente nada, por exemplo, o que é jogada de *scrimmage*? – eu não sei. [...] Acho que tinha que ter uma tradução para esses termos. [...]”.

P2: “‘*Running Back*’, aqui já não tem tradução [...]”.

P3: “[...] É um ‘Estrangeiro com Tradutor’. Apesar de estar na minha língua, ele não passa nenhuma informação. A gente não entende quase nada”.

P4: “[...] Ele mostra o nome das posições em inglês e não traduz. Deveria ter uma tradução, a pessoa ficou a ver navios aí [...]”.

4.6.3.4.

Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação

Nessa categoria de análise, procuramos por trechos que apontem as dificuldades que os participantes tiveram durante a atividade de avaliação. P4, por exemplo, percebeu uma linha tênue, um contínuo entre as metáforas, como se você estivesse no meio das duas.

P4: “[...] Às vezes, existe um ‘sombra cinzenta’, que dependendo, você pode achar que é uma metáfora, mas na verdade é outra. Obviamente como existe uma distância enorme entre a metáfora ‘Viajante Doméstico’ e ‘Estrangeiro sem Tradutor’, acho que não tem como você fazer um campo de atrito entre esses dois, porque realmente não tem como você dizer que é um e outro. Agora entre essas metáforas que estão nesse meio [‘Observador à Distância’, ‘Visitante Guiado’ e ‘Estrangeiro com Tradutor’], nessa faixa intermediária [onde ocorre a mediação cultural] você pode ter uma confusão entre uma e outra. Não porque elas não sejam [estejam] bem conceituadas, elas são bem conceituadas, mas no dia a dia você pode ter um problema de identificação entre uma e outra. [...]. Agora, a dificuldade é essa que, às vezes, você sente uma faixa muito tênue entre uma e outra [metáfora]”.

Já, P1 e P3, por exemplo, nos seguintes trechos dos seus discursos na entrevista pós-teste, revelaram alguma dificuldade pelo fato de ser um conceito novo, mas um conceito de fácil compreensão.

P1: “Acho que a única dificuldade é a falta de prática mesmo, de ser familiar com a metáfora. Às vezes, de repente, [você] quer dizer uma coisa e não consegue porque você não conhece muito, mas elas são fáceis (não tenho muita questão não)”.

P3: “A dificuldade foi porque eu tive um primeiro contato com essas metáforas agora [...]. Então, de repente, a minha dificuldade maior foi essa, foi ainda não ter massificado, apesar de ter sido muito bem explicado. Foi um primeiro contato”.

4.6.4.

Contrastando os resultados de E1 e E3

Nesta subseção os resultados dos estudos 1 e 3 são contrastados e é apresentado um resumo desse contraste (veja Tabela 5, p.165). As evidências apontadas nessa triangulação exógena através do uso das CVM, em ambos os estudos (E1 e E3), revelaram que as CVM foram incorporadas ao vocabulário dos participantes ao falar sobre as oportunidades de explorar a diversidade cultural, permitindo acessar as suas perspectivas culturais e ajudando a revelar as suas percepções. Assim, nos dois estudos (E1 e E3), conseguimos capturar a percepção dos participantes, i.e., saber o que o participante estava pensando, que é a grande dificuldade da avaliação de IHC em sistemas multiculturais.

Os participantes usaram as CVM para explicar o fenômeno observado nos encontros interculturais, conscientes que a língua fazia parte dessa avaliação. Assim, ao expressar as suas opiniões através das CVM, o fato do estudo ter sido realizado num domínio linguístico (E1) ou não linguístico (E3) não apontou nenhuma dificuldade relevante percebida por eles durante a avaliação.

Em relação à análise do contato intercultural através da língua, as evidências apresentadas na triangulação revelaram que a língua é um importante componente cultural nos dois estudos realizados em domínios diferentes, ou seja, no domínio linguístico (E1) e não linguístico (E3). A questão da polidez na língua foi claramente evidenciada nos dois estudos de forma congruente (E1 e E3).

Sobre a análise da língua como um veículo de contato intercultural, os participantes foram além da análise realizada no E1 e revelaram um novo conhecimento sobre a possibilidade de experimentar diferentes pontos de vista culturais através da perspectiva linguística, i.e., perceberam que a abordagem do artigo é diferente nas diversas línguas apresentadas na *Wikipedia*. Também perceberam a língua como uma forma de reaproximação com a sua cultura original e a tradução foi percebida como apoio linguístico nos dois estudos (E1 e E3).

Em ambos os estudos, os participantes perceberam a estreita relação entre língua e cultura, sendo que no E1 o próprio participante informou que a dificuldade ocorre porque a cultura está relacionada à língua. Isso se deve, provavelmente, por ser um site de ensino de idioma e ter essa característica. Já no E3, essa relação foi evidenciada de outras formas, sendo que vale a pena ressaltar a percepção que eles tiveram sobre o fato de que nem sempre o fato de estar na sua língua nativa é sinônimo de compreensão da cultura estrangeira, i.e., eles entraram em contato com a cultura estrangeira na sua língua nativa e não entenderam o seu significado.

Em relação às oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação, encontramos evidências na triangulação que em ambos os estudos os participantes apresentaram avaliações muito produtivas de suas experiências com os websites.

Sobre as oportunidades de aproximação usando os níveis de aproximação cultural das CVM, no E1 realizado no domínio linguístico, eles viram a oportunidade de inspecionar o nível de aprendizagem dos alunos usando os níveis de aproximação cultural das CVM. Já no E3, num domínio não linguístico, eles

expressaram com as suas próprias palavras essa oportunidade, através de uma reflexão sobre o próprio uso das CVM, apontando as CVM como um potencial vocabulário para estruturar o seu discurso sobre os sistemas multiculturais.

Além disso, os participantes apontaram no E3 um novo conhecimento ao perceberem a experiência sensorial como uma nova dimensão para a aproximação cultural. Em ambos os estudos, eles também viram a oportunidade de convidar os participantes a descobrir mais sobre a outra cultura. No E1, essa percepção ocorreu através do convite aos alunos nas situações de aprendizagem enquanto que no E3 através dos *links* da *Wikipedia*.

As críticas e sugestões também foram percebidas nos dois domínios através de sugestões de design usando as próprias CVM, indicando a necessidade de mais ou menos ajuda em ambos os domínios. Em ambos os estudos, os participantes apontaram problemas de interação que são tecnicamente problemas de comunicabilidade. Aparentemente a avaliação com as CVM ajuda a identificá-los.

Em relação às dificuldades encontradas pelos participantes durante a atividade de avaliação, encontramos evidências na triangulação que em ambos os estudos os participantes identificaram uma linha tênue no contínuo entre as metáforas. Essa dificuldade gerou um momento de reflexão nos participantes e pode ajudar o avaliador de IHC a encontrar alguma oportunidade naquele encontro intercultural que não esteja claramente informada. No E3, os participantes tiveram alguma dificuldade durante a atividade de avaliação, porém eles mesmos informaram que isso se devia ao fato de ser um conceito novo, porém de fácil compreensão. Já no E1, esse tipo de dificuldade não foi revelado.

Assim, através dessa triangulação exógena, temos evidências que permitem responder a questão de pesquisa sobre a possibilidade do domínio linguístico ter impulsionado os resultados obtidos no E1 usando as CVM. Podemos dizer que encontramos consistência entre todos os resultados apresentados na triangulação, mesmo em domínios de estudos diferentes (veja o resumo na Tabela 5). As evidências encontradas na triangulação sugerem que os resultados obtidos no E1 (*Englishtown*©) também são válidos em E3, i.e., no domínio não linguístico (*Wikipedia*). Assim, embora a *Wikipedia* não pertença ao domínio linguístico, foram apresentadas evidências que as CVM foram incorporadas ao vocabulário dos participantes durante a atividade de avaliação também no domínio não linguístico (E3) e que a língua foi analisada como um importante componente

cultural pelos participantes. Inclusive, novos conhecimentos foram revelados no E3 por meio da análise do contato intercultural através da língua, tais como diferentes visões de contexto através da perspectiva linguística. Nenhuma inconsistência foi encontrada em função da realização dos estudos em domínios diferentes (linguístico e não linguístico).

Categorias ³¹	E1 (com CVM)	E3 (com CVM)
Análise das situações de aprendizado, utilizando o vocabulário CVM	Incorporação das CVM ao vocabulário dos participantes	
Análise do contato intercultural através da língua	A língua como um importante componente cultural Percepção da tradução como apoio linguístico Percepção da estreita relação entre língua e cultura	
	(Nada Observado)	Percepção de diferentes visões de contexto
Evidências das oportunidades vislumbradas em tempo de avaliação	Realização de avaliações muito produtivas de suas experiências com os websites Sugestão de Redesign usando as CVM Identificação de problemas de comunicabilidade	
	(Nada Observado)	Percepção de uma nova dimensão para a aproximação cultural (sensorial)
Dificuldades encontradas durante a atividade de avaliação	Classificação da metáfora na linha tênue	

Tabela 5: Resumo da Triangulação Exógena (E1 e E3)

Além de todas essas evidências de convergência e congruência ressaltadas nessa triangulação, em nossa interpretação há algumas situações que só aconteceram no E3 (veja o resultado completo do terceiro estudo na seção 4.4.2). No entanto, cabe revelar nessa seção dois novos conhecimentos de E3. O primeiro sugere que a percepção das CVM em tempo de avaliação pode ser influenciada por dois fatores: o grau de conhecimento sobre o assunto e a origem do usuário. O segundo aponta uma reflexão dos participantes a respeito do *design* dos sites multiculturais sobre o conhecimento necessário para abordar a informação multicultural e o desafio de como abordá-la.

Em conclusão, podemos dizer que o resultado dessa triangulação contribuiu para a consistência dessa pesquisa e que ratifica a validade científica dos resultados encontrados no primeiro estudo exploratório.

³¹ Categorias originadas no primeiro estudo (E1).

4.6.5. Discussão

Nessa pesquisa realizamos quatro estudos independentes, cada um respondendo a uma subquestão de pesquisa (veja Capítulo 4, seção 4.1). Os resultados do primeiro estudo foram tão positivos que nos levaram a investigar se foram positivos por causa do vocabulário CVM utilizado pelos participantes ou se foram impulsionados pelo domínio linguístico. Assim, após realizarmos os quatro estudos, realizamos as triangulações com o primeiro estudo a fim de verificar ou não a consistência desses resultados (veja Figura 12, p. 51).

É importante ressaltar que os estudos realizados nessa pesquisa ainda abrem espaço para a realização de novas triangulações, por exemplo, uma triangulação endógena através das perspectivas geradas para a pesquisa comparando e contrastando os resultados dos estudos com CVM e sem CVM no mesmo domínio não linguístico (E3 e E4). Os resultados desta triangulação poderiam ser contrastados com a triangulação endógena realizada com E1 e E2. A triangulação exógena com E2 e E4 conferiria a validade dos resultados da investigação sem CVM em domínios de estudo diferentes (linguístico e não linguístico), verificando a consistência e coerência nos diferentes domínios.

Embora E4 não tenha sido usado nas triangulações, seus resultados são importantes para esta pesquisa, pois completam nossa análise sobre o uso/não uso das CVM em dois domínios (linguístico e não linguístico). Assim, eles reforçam a constatação anterior de que os participantes precisam de um vocabulário para falar sobre a sua percepção nos encontros interculturais também no domínio não linguístico (veja Capítulo 4, seção 4.5.2), mostrando que essa necessidade ocorreu em ambos os domínios linguístico e não linguístico sem o uso das CVM.

Além disso, a análise linguística (lexical) realizada em E2 e E4, ambos sem CVM (veja Capítulo 4, subseções 4.3.1.6 e 4.5.1.5), contribuiu para ampliar e aprimorar as próprias CVM, sugerindo a realização de uma nova pesquisa para investigar a expansão dos conceitos das CVM.

No próximo capítulo apresentamos as conclusões finais, as contribuições dessa pesquisa e as oportunidades vislumbradas para os trabalhos futuros.