

CULTURA NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Jessicléa Alves de Lima ¹

RESUMO

Buscamos tecer reflexões acerca da cultura no ensino de línguas estrangeiras (LE) com o objetivo de responder aos seguintes questionamentos: o que é cultura? Qual o seu papel dentro do processo de ensino de línguas estrangeiras? Como o professor pode promover um ensino intercultural em suas aulas e qual deve ser sua postura ao fazê-lo? Desejamos trazer contribuições para o fortalecimento das discussões em torno deste assunto, assim como tecer reflexões que encorajem os docentes a desenvolverem um ensino de línguas crítico, no qual a cultura seja parte indispensável. Para tanto, esta pesquisa bibliográfica de cunho crítico ancorase nos autores Byram (2008), Kramsch (2017), Eagleton (2005), Cucho (2002), Lima (2017), dentre outros. A partir das discussões aqui levantadas, percebemos que o ensino intercultural oportuniza o desenvolvimento de competências que vão além dos aspectos linguísticos e que são imprescindíveis no processo de (trans)formação dos aprendizes. Percebemos, ainda, a necessidade de uma formação docente que oportunize o desenvolvimento da consciência cultural crítica em atendimento às demandas contemporâneas no campo de ensino de LE, assim como a necessidade de mais pesquisas no âmbito nacional, no sentido de orientar práticas, direcionar o uso e adaptação de materiais e ferramentas conforme a realidade das escolas brasileiras para o ensino de línguas em uma perspectiva intercultural.

Palavras-chave: Ensino. Cultura. Línguas Estrangeiras. Abordagem Intercultural.

INTRODUÇÃO

A cultura no ensino de línguas estrangeiras (LE) tem sido o foco de inúmeras pesquisas nas últimas décadas. Autores como Kramsch (1993; 1998), Byram (1997; 2008), Paige (2003), Risager (2006; 2007), Bhabha (1992) dentre outros, destacam-se neste segmento pelas importantes contribuições trazidas em seus estudos. Embora estes e muitos outros estudos apontem a cultura como um elemento indispensável na formação do aprendiz de línguas estrangeiras, pouco se vê efetivamente essa perspectiva de ensino sendo desenvolvida nas aulas de LE, haja vista que o foco do ensino de LE na atualidade demonstra estar no desenvolvimento de habilidades linguísticas voltadas à conversação, ficando a cultura com um papel secundário dentro deste processo, muitas

¹ Especialista em ensino da língua inglesa pela Faculdade Venda Nova do Imigrante - FAVENI, jessiclea_alves@hotmail.com;

vezes ensinada de maneira a reforçar estereótipos e inferiorizar a cultura do aprendiz, conforme constatado por Kramersch (2017) e Moita-Lopes (1996).

Entendemos que o grande cerne desta discussão está na compreensão do real papel da cultura dentro do ensino de LE e tendo em vista que, ao mesmo tempo, essa é uma discussão extremamente atual e que necessita ser fomentada no contexto educacional brasileiro, buscamos tecer reflexões acerca da inserção de tópicos culturais no ensino de línguas estrangeiras através deste trabalho, com o objetivo de responder aos seguintes questionamentos: O que é cultura? Qual o seu papel dentro do processo de ensino de línguas estrangeiras? Como o professor pode promover um ensino intercultural em suas aulas e qual deve ser sua postura ao fazê-lo?

Desejamos, por meio deste estudo, trazer contribuições para o fortalecimento das discussões em torno do assunto, assim como tecer reflexões que encorajem os professores de LE a desenvolverem um ensino de línguas crítico, no qual a cultura seja parte indispensável. Para tanto, esta pesquisa bibliográfica exploratória de cunho crítico ancora-se nos autores Byram (2008), Kramersch (2017), Eagleton (2005), Cuche (2002), Lima (2017), dentre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Definições de cultura através da história

O debate acerca do sentido e natureza da cultura trouxe grande influência ao campo de ensino de línguas estrangeiras, por isso, antes de discorrermos a respeito da cultura no ensino de LE, é imprescindível compreendermos o significado que a palavra cultura carrega em si, ainda que seja uma tarefa complexa, uma vez que sua conceituação passou por uma série de transições históricas, marcadas por influências políticas e filosóficas, ampliando sua abrangência e compreensão.

Alguns autores como Eagleton (2005) e Cuche (2002) discutem a gênese dessa palavra que, etimologicamente, deriva da natureza, sendo um de seus significados primários ligado às atividades do campo como o “cultivo” ou a “lavoura” e, aos poucos, a palavra foi incorporando novas influências. Cuche (2002, p.21) afirma que ao longo do tempo a palavra tomou novos delineamentos passando a significar o desenvolvimento de uma faculdade como a “faculdade das artes” ou a “faculdade das

ciências” e a partir do século XVIII passou a figurar no dicionário da academia francesa como sendo "a soma dos saberes acumulados e transmitidos pela humanidade".

Essa visão de Cultura (com C maiúsculo), passou a estar intimamente relacionada à ideia de erudição, interligando-se aos progressos individuais, pensamento que aos poucos deu lugar a uma nova visão fomentada originalmente pelos estudos de Edward Taylor (1832-1917), que de acordo com Cucho (2002, p.35), teria sido o primeiro teórico a apresentar um conceito científico de cultura levando em consideração sua função social e seu processo de aquisição por meio da vida em sociedade, o que mudou o paradigma vigente, fazendo a cultura, antes considerada inata, ser reconhecida como hábito adquirido.

Nas perspectivas mais recentes, a compreensão de cultura ganhou novos espaços e aprofundamentos à medida que passou a ser discutida por diferentes campos do conhecimento, como por exemplo, a linguística aplicada. Kramsch (2017) afirma que, em uma perspectiva pós-moderna, a cultura passou a ser entendida como discurso, não estando mais limitada ao território de uma nação e sua história, portanto, para a autora, é preciso compreendê-la como processo discursivo dinâmico, “construído e reconstruído de várias maneiras por indivíduos envolvidos em embates por significado simbólico no controle de subjetividades e interpretações da história”. Diante disso, a cultura não pode ser interpretada de forma direta, como sendo comportamentos ou eventos, pois tem um significado que depende daquele que interpreta, bem como sua posição histórica na sociedade, portanto cultura é o significado que membros de determinados grupos compartilham acerca de suas próprias práticas comuns dentro de um espaço e tempo específico.

Kramsch (1996; 1998 apud LIMA, 2017, p.42) ainda traz mais esclarecimentos sobre o assunto, ao sustentar sua definição de cultura sobre três eixos: o eixo sincrônico de lugar, o eixo diacrônico de tempo e o eixo metafórico da imaginação. O primeiro deles diz respeito aos comportamentos e valores compartilhados por membros de grupos, o que os faz se identificarem com determinada comunidade. O eixo diacrônico de tempo, por sua vez, relaciona-se aos modos de ver o mundo ao longo do tempo, ou seja, como os grupos representam a si mesmos e aos outros a partir de suas produções materiais que podem ser, desde obras de arte a avanços tecnológicos. O terceiro eixo relaciona-se com a cultura representada pela imaginação mediada pela língua, pois para

a autora, a cultura da imaginação tem grande influência sobre as ações das pessoas. É a partir desta visão de cultura que ancoramos nosso estudo.

Autores como Lyons (1987) e Byram (2008), dentre tantos outros, também trouxeram contribuições acerca da cultura, as quais convém mencionarmos. Para Lyons (1987) a cultura é o conhecimento adquirido socialmente por uma pessoa em virtude de fazer parte de uma sociedade. Byram (2008, p.60), por sua vez, acredita que a cultura é o conjunto de crenças, valores e comportamentos compartilhados por um grupo social, seja ele qual for, desde membros de pequenos grupos como um time esportivo até grupos maiores, como uma nação inteira.

Como podemos constatar, a cultura tem sido objeto de estudo de vários campos da ciência há bastante tempo. A exemplo da antropologia e dos estudos culturais, muitos outros campos científicos estão interessados em compreender a cultura e suas múltiplas manifestações na vida dos seres humanos. Os novos conhecimentos trazidos por estes campos são importantes contribuições para que haja uma compreensão cada vez mais ampla da cultura, bem como de sua relação com tudo o que conhecemos, especialmente a língua, com a qual nos comunicamos e através da qual construímos nossos pensamentos e percepções.

Cultura no ensino de línguas estrangeiras

Kramersch (2017) afirma que há duas maneiras distintas de perceber a cultura no ensino de línguas e ambas coexistem no contexto teórico e prático atual. São elas: a perspectiva moderna e a pós-moderna.

De acordo com a autora, no século XIX a inserção do tópico cultural no ensino de línguas relacionava-se à intenção de acessar e traduzir grandes obras do cânone da literatura mundial, o que dificilmente levava a uma compreensão dos pensamentos e dos modos de expressão dos nativos da língua-alvo. Após algum tempo, entre as décadas de sessenta e setenta, em decorrência da virada comunicativa no ensino de línguas, a cultura passou a ser vista como sinônimo de comportamento e estilo de vida compartilhados por indivíduos de uma mesma comunidade de fala, interligados por suas experiências, memórias e aspirações em comum. Nesse contexto, as comunidades de fala são vistas de uma perspectiva homogênea de nação.

Com a chegada do século XXI muitas mudanças ocorreram no cenário mundial. Para Kramsch (2017), com a disseminação da tecnologia e o cenário geopolítico globalizado, a natureza e o papel da cultura no ensino de línguas também sofreram mudanças, porém, a forma de se ensinar e estudar cultura na perspectiva moderna ainda continuou se perpetuando. No entanto, há de se considerar que os indivíduos mudaram e já não se encaixam nesta mesma perspectiva, não compartilham dos mesmos valores e objetivos, das mesmas memórias históricas, assim como não interpretam os eventos da mesma forma que os demais. A respeito disso, Dantas de Lima (2011 apud LIMA, 2017, p.24) afirma que um traço marcante das relações sociais na contemporaneidade é a ausência de uma ancoragem identitária estável entre os indivíduos.

As relações entre os indivíduos, sob a ótica pós-moderna, são vistas através de múltiplas escalas de tempo, em que os significados dos eventos surgem nas interações sociais, portanto, não há mais rigidez, seja ela linguística, cultural ou identitária. E no que tange o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, pretende-se agora promover uma subjetividade pós-moderna, uma competência simbólica que tem como foco o processo de significação ao ver duas culturas ecoarem uma na outra através do tempo e do espaço (KRAMSCH, 2017). É justamente sobre essa perspectiva de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras que pretendemos discorrer no tópico seguinte.

A abordagem intercultural no ensino de línguas estrangeiras

A abordagem intercultural no ensino de línguas estrangeiras faz parte de um esforço coletivo promovido por instituições e membros de diferentes partes do mundo, na tentativa de desenvolver diálogo e cooperação, e de acordo com Kramsch (2017), foi a partir deste esforço colaborativo que o termo “intercultural” surgiu na década de 1980 nas áreas de educação e comunicação intercultural.

Mas afinal, em que consiste a educação intercultural? De acordo com Byram (2008, p.68), a abordagem intercultural envolve o uso da língua como forma de promover a mediação em situações de choque cultural, incentivando a empatia e o respeito, assim como a descoberta da própria cultura do aprendiz, uma vez que ela requer do indivíduo a adoção de uma perspectiva externa de si mesmo enquanto interage com outros, que analise e adapte comportamentos, valores e crenças

subjacentes quando for necessário. O ensino de línguas, nesta perspectiva, visa não apenas promover uma educação linguística, como também política. O que o autor chama de educação para a cidadania intercultural. A saber:

A educação para a cidadania intercultural deliberadamente cria ou facilita experiências nas quais são desenvolvidas as qualidades de ser intercultural. Ela se concentra em experiências políticas no sentido do trabalho em conjunto com pessoas de outros grupos para alcançar um propósito acordado. Em razão deste foco, a educação intercultural espera gerar mudanças no indivíduo, promovendo sua aprendizagem (BYRAM, 2008, p.187, tradução nossa) ².

O autor ainda salienta que a educação para a cidadania intercultural está alicerçada em alguns pilares importantes, dentre eles: 1. a experiência intercultural, que diz respeito ao encontro entre grupos de indivíduos de diferentes culturas, 2. a experiência de cidadania intercultural, que são atividades focadas nas práticas democráticas, ou seja, aquelas que envolvem os aspectos político e social, 3. a educação para a cidadania intercultural, que seria a promoção de uma análise e reflexão sobre as experiências interculturais e 4. o tornar-se intercultural como resultado destas experiências e reflexões.

As habilidades desenvolvidas através da educação intercultural, que envolve o conhecimento da cultura e o saber operá-la sob as circunstâncias da comunicação em tempo real, a abertura para desconstruir estereótipos referentes à cultura do outro, a consciência cultural crítica e a educação política, dentre outras, compõe o que o autor denomina Competência Comunicativa Intercultural (CCI) e, para ele, as pessoas se tornam interculturais, ou seja, desenvolvem a CCI, como consequência de uma aprendizagem direcionada por um professor, o que significa que as escolas têm a responsabilidade de preparar os aprendizes para as experiências interculturais.

Neste sentido, para que a abordagem intercultural seja promovida nas aulas de línguas estrangeiras Bhabha (1992 apud LIMA, 2017, p.48) propõe a criação de um contexto que possibilite a compreensão e conciliação de diferenças entre posicionamen-

² Texto original: “Education for intercultural citizenship therefore deliberately facilitates or creates experiences where the qualities of being intercultural are developed. It focuses on experiences that are political, in the sense of working together with people of other groups to achieve an agreed purpose. Because of this focus, education for intercultural citizenship expects to create change in the individual, to promote their learning” (BYRAM, 2008, p.187).

tos, valores e comportamentos dos aprendizes, uma vez que a mediação cultural requer uma atitude positiva mediante valores alheios.

A criação do contexto citado por Bhabha abre caminho para a utilização de inúmeros recursos dentro das escolas, no entanto não podemos deixar de privilegiar o uso das tecnologias modernas para este objetivo, uma vez que o professor da contemporaneidade tem em suas mãos uma infinidade de ferramentas que o coloca em vantagem em relação aos seus antecessores, embora o acesso a elas não seja tão democrático quanto deveria. A internet, sem dúvida, é uma das mais versáteis e poderosas dentre tais ferramentas e o meio através do qual parcerias entre instituições de ensino são estabelecidas com o intuito de promover a telecolaboração no ensino de línguas estrangeiras, parcerias estas que têm aumentado consideravelmente nos últimos anos, tendo em vista que os professores estão cada vez mais preocupados em utilizar a tecnologia a favor da aprendizagem de seus alunos, especialmente quando a realização de determinadas experiências se torna inviável presencialmente.

Ware e Kramersch (2005 apud LIMA, 2017, p.55) conceituam a telecolaboração no ensino de línguas como um intercâmbio cultural e linguístico mediado pela tecnologia, experiência na qual os aprendizes se comunicam, tanto na língua-alvo, quanto na língua materna. Esta comunicação pode ser síncrona, ou seja, em tempo real, ou assíncrona, com lapso de tempo.

Autoras como Menard-Warwick et al (2013 apud LIMA, 2017, p.56) defendem que as atividades telecolaborativas, ao conectarem salas de aula em diferentes partes do mundo, estão permitindo a existência do terceiro espaço citado por diversos linguistas aplicados que seguem Bhabha (1994)³. Garcia (2012 apud LIMA, 2017, p.68) por sua vez, acredita que as atividades telecolaborativas permitem que os alunos exercitem a reflexão e desenvolvam autonomia. Os aprendizes, portanto, tornam-se responsáveis por seu próprio conhecimento. Complementando tal pensamento, O'Dowd (2011 apud LIMA, 2017, p.57) afirma que as trocas telecolaborativas podem contribuir para o desenvolvimento da consciência cultural crítica, a partir das oportunidades de engajamento nas negociações de sentido promovidas pelas interações online.

³ BHABHA, H.K. **The Location of Culture**. London: Routledge, 1994.

O papel do professor neste contexto é fundamental, pois conforme Lima (2017, p.53), a promoção das experiências interculturais depende deste profissional, das condições criadas por ele em sala de aula. Ainda segundo o autor, é responsabilidade do professor preparar seus alunos para os desafios envolvidos em uma interação intercultural. Corroboramos com este pensamento e acrescentamos, ainda, que este profissional tende a se tornar uma referência para seus alunos quando estes últimos enfrentarem suas primeiras interações interculturais, ainda retraídos pelos medos, timidez e inseguranças. Não apenas aspectos linguísticos poderão ser tomados como referência nas interações, como também atitudes e posicionamentos deste profissional em relação à cultura do outro no decorrer do processo educativo.

Evidentemente, a formação do professor tem grande importância e fará toda a diferença dentro do processo de (trans)formação desses alunos. No entanto, não são poucas as constatações de um despreparo quando o assunto é ensino crítico de línguas estrangeiras através da inclusão da cultura nas práticas docentes. Moita Lopes (1996 apud SIQUEIRA, 2005) em seu estudo com aproximadamente 100 (cem) professores de inglês dos segmentos público e privado, dentre outros, constata que existe uma preocupação em ensinar cultura nas aulas de LE, no entanto este ensino objetiva a imitação da pronúncia modelo do falante nativo com uma predominância muito elevada do referencial norte-americano. Além disso, há uma supervalorização da cultura da língua-alvo em detrimento de sua própria cultura, que por sua vez é subjugada, tomada como inferior.

Para o autor, o professor de LE está acostumado a ver suas práticas de forma neutra, desprovida de valores ideológicos, o que muitas vezes o torna um mero reprodutor de metodologias pré-fabricadas e importadas de outros países. Essa neutralidade não apenas prejudica o desenvolvimento do trabalho docente, como reproduz preconceitos e estereótipos que se deseja combater.

Diante disso, o desenvolvimento da consciência cultural crítica na formação do professor de LE torna-se um fator de grande importância. De maneira sucinta, Byram, Gribkova e Starkey (2002 apud SIQUEIRA, 2005) afirmam que a consciência cultural crítica pode ser entendida como a habilidade de avaliar criticamente perspectivas, práticas e produtos, tanto da cultura-alvo quanto da própria cultura do aprendiz.

Como forma de evitar que determinados padrões sejam tomados como referências absolutas nas aulas de línguas estrangeiras, Cortazzi & Jin (1999 apud

SIQUEIRA, 2005) propõe a inclusão da cultura no ensino de LE, a partir de três fontes distintas: 1. Materiais da cultura nativa do aluno, 2. Materiais da cultura-alvo onde o inglês é falado como primeira língua e 3. Materiais de variadas culturas internacionais onde o inglês não é falado como primeira língua.

Ao oportunizar o conhecimento cultural sob perspectivas diversificadas, ou seja, através de várias fontes, o professor estará não apenas promovendo aprendizagens para seus alunos, mas para si mesmo, partindo do pensamento que ao ensinar também se aprende. Nessa perspectiva, McLeod (1976 apud SIQUEIRA, 2005) afirma que a sala de aula é um laboratório de aprendizagem cultural, onde professores e alunos tornam-se viajantes e aprendizes no mesmo nível, porém aquele que conduz o processo de aprendizagem precisa “ser formado em bases que privilegiem o pensamento crítico e estejam ancoradas em uma pedagogia libertadora que o transformem tanto em produtor quanto em produto da história”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cultura é um elemento indispensável dentro do ensino de línguas estrangeiras, por estar intimamente ligado à língua e conseqüentemente às construções de valores e comportamentos nos diferentes grupos sociais. Nesse sentido, o ensino de línguas estrangeiras em uma perspectiva intercultural oportuniza o desenvolvimento de habilidades essenciais na formação dos aprendizes de línguas estrangeiras, dentre elas a consciência cultural crítica, a empatia, a consciência política e a autonomia, componentes que integram a Competência Comunicativa Intercultural (CCI), ao promover oportunidades de negociações de sentidos, assim como possibilidade de conciliação entre diferentes visões de mundo, sem que, necessariamente, os envolvidos nessas negociações precisem abrir mão de suas próprias referências culturais.

O professor tem um importante papel neste contexto, ao promover oportunidades de experiências interculturais na sala de aula, por isso ressaltamos a importância da formação deste profissional que precisa não apenas dominar os aspectos linguísticos e pedagógicos, como também os aspectos da formação intercultural, sendo antes, ele, dotado da CCI e um constante avaliador de suas próprias práticas.

Podemos afirmar que ainda há muito a ser explorado neste campo de estudo, tanto em relação às práticas de ensino, quanto em relação à formação de professores de línguas estrangeiras a serviço de um ensino crítico que esteja comprometido com a formação integral do indivíduo. Percebemos, ainda, a necessidade de mais pesquisas no âmbito nacional, no sentido de orientar práticas, direcionar o uso e adaptação de ferramentas e materiais conforme a realidade das escolas brasileiras ao promover o ensino de línguas estrangeiras em uma perspectiva intercultural.

REFERÊNCIAS

BYRAM, M. **From foreign language education to education for intercultural citizenship**. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2002.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de língua estrangeira. Trad. Orison Marden Bandeira de Melo Jr. **Revista Bakhtiniana**, São Paulo, v.12, n.3, p.134-152, dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S217645732017000300134&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 07 mar. 2021.

LIMA, Bruno Ferreira de. **Experiência intercultural mediada pela internet: o ensino de línguas via telecolaboração**. 2017. 196f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

LYONS, J. **Linguagem e linguística**. Rio de Janeiro: LCT, 1987.

SIQUEIRA, Sávio. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. **Rev. Inventário**, Salvador/BA, abr. 2005.