



INVESTIGANDO O ASPECTO INTERCULTURAL EM UNIDADES DO LIVRO INTERMEDIÁRIO USADO NA LICENCIATURA EM LETRAS INGLÊS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ

Sebastião Carlúcio Alves Filho (UFJ)¹

Tatiana Diello Borges(UFJ)²

Resumo: O objetivo geral, neste trabalho, foi verificar se há indícios de uma abordagem intercultural no livro de língua inglesa utilizado na licenciatura em Letras Inglês da Universidade Federal de Jataí. O específico, por sua vez, foi averiguar se a questão intercultural é tratada e, em caso positivo, de que forma. Este trabalho faz parte do projeto de pesquisa intitulado “Interculturalidade em foco: analisando o livro de língua inglesa empregado no curso de Letras Inglês da Universidade Federal de Jataí sob uma perspectiva intercultural de ensino/aprendizagem de línguas”. O referencial teórico teve como base a abordagem intercultural no campo de ensino/aprendizagem de línguas. Uma pesquisa bibliográfico-documental, de cunho qualitativo, foi realizada das sete primeiras unidades do livro *New Headway*, de nível intermediário. A análise inicial revelou que o aspecto intercultural se faz presente em três unidades, em pelo menos uma seção de cada uma delas, na medida em que as atividades tiveram como foco uma das questões centrais da perspectiva intercultural no ensino/aprendizagem de línguas: nela a cultura de origem do aprendiz também é legitimada, respeitada, valorizada. O aluno, no caso, o professor em formação, para responder os exercícios, precisa refletir sobre seu próprio modo de vida, seu país de origem, sua cultura. As atividades geram oportunidades para uma compreensão/percepção da cultura nacional de origem do estudante. Tendo em mente um mundo cada vez mais multicultural, que requer dos indivíduos atitudes respeitadas tanto em relação à cultura-alvo quanto à de origem, há muito a se ganhar ao tratar do aspecto intercultural nos cursos de formação de professores de línguas.

Palavras-chave: Interculturalidade. Abordagem intercultural. Formação de professor.
Introdução

1 Tem graduação em Letras/Português pela Universidade Federal de Goiás, mestrado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia, doutorado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente, cursa graduação em Letras/Inglês pela Universidade Federal de Jataí. scarlucio@gmail.com

2 Possui graduação em Secretariado Executivo Trilíngue pela Universidade Federal de Viçosa (2003) e em Letras Inglês pela Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí (2010), mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (2007) e doutorado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Goiás, Regional Goiânia (2017). Atualmente é professora-adjunta da Universidade Federal de Jataí. tatiana_diello@ufj.edu.br



Muito tem sido debatido acerca de como os Livros Didáticos de Inglês (LDI) podem exercer grande influência sobre o professor, no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem de Língua Inglesa (LI). De fato, é notável o quanto o conteúdo apresentado pelos livros revela-se carregado das concepções metodológicas para o ensino e aprendizagem defendidas por seus autores e pelas editoras responsáveis por sua publicação.

Dessa forma, é importante que se discuta o modo como se organizam os conteúdos apresentados pelos LDI, pois estes, na maioria das vezes, definem “o conteúdo do ano letivo, o planejamento das aulas, as propostas de avaliação e os métodos e técnicas de ensino a serem utilizados pelo professor” (SANTOS-JORGE; TENUTA, 2011, p. 124). Assim sendo, conhecer a estrutura a partir da qual são organizados os LDI se faz importante, porque, a partir disso, é possível produzir inferências sobre o que, de fato, acontece em sala de aula.

Nesse sentido, não são raras as pesquisas cujo foco de investigação recai sobre a metodologia de ensino que perpassa os LDI, bem como seus possíveis efeitos no modo como se dão as práticas executadas pelos professores para gerenciar o processo de ensino e aprendizagem.

Em relação ao ensino de LI, tal preocupação pode ser notada com mais intensidade desde o começo do século XX, quando teve início “uma indústria de métodos de inglês, em que se empacotam princípios teóricos, técnicas, comportamentos de professores e alunos naquilo que é chamado de **método** por uns e **abordagem** por outros” (OLIVEIRA, 2014, p. 66, grifos do autor).

Mais recentemente, entre as diversas propostas de métodos e abordagens sugeridas e, às vezes, impostas, ao professor de inglês, a interculturalidade passou a ser objeto de investigação com foco na sua aplicação no processo de ensino e aprendizagem de LI. De acordo com Oliveira (2014), apesar de já terem sido, desde os anos 1950, problematizadas por Robert Lado e Edward Hall, foi a partir dos anos 1980 que as questões culturais passaram a se tornar “objeto de preocupação dos teóricos da área do ensino de inglês como língua estrangeira com uma perspectiva mais abrangente”



(OLIVEIRA, 2014, p. 181). Tal preocupação advém da ideia de que linguagem é vista como parte inseparável da cultura, de tal forma que o significado de qualquer item linguístico só pode ser adequadamente entendido com referência ao contexto cultural que o envolve (HOUSE, 2007).

Assim, a interculturalidade se tornou o alvo de diversas investigações acerca do processo de ensino de aprendizagem de LI, uma vez que tem como objetivo fazer com que a aula de inglês se transforme “em um espaço de coexistência e interação de diferentes culturas, propiciando a ampliação do conhecimento e aceitação das diferenças destas e entre estas” (OLIVEIRA; SILVA, 2019, p. 55).

Sobre a interculturalidade, Kovalek (2013, p. 784) afirma que tal metodologia de ensino de LI “envolve a relação entre língua-cultura-interação, que faz parte dos processos constitutivos dos interlocutores - do eu (cultura de origem) e do outro (cultura-alvo)”. Isso significa que a relação entre a cultura do aprendiz e as diversas culturas que advêm das inúmeras comunidades que utilizam a língua-alvo como instrumento de interação deve guiar professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem de LI. Assim, elimina-se o glamour com o qual se enxerga a língua/cultura que se pretende aprender, uma vez que a língua/cultura do aprendiz também é valorizada, pois é elemento constituinte do processo de ensino e aprendizagem de LI.

Destarte, o professor que adota a abordagem intercultural como subsídio para a mediação de ensino de LI faz com que seus alunos se sintam pertencentes a uma comunidade que também faz parte do processo de aprendizagem de uma língua/cultura diferente da sua. A esse respeito, Corbett (2003, p. 2) defende que

à medida que os aprendizes atingem um entendimento mais profundo de como a língua-alvo é usada para atingir as metas culturais explícitas e implícitas da comunidade da língua estrangeira, eles devem ser provocados a refletir sobre os modos como suas próprias línguas e comunidades funcionam.

Por consequência, “ao mesmo tempo em que reconhecem a importância óbvia da língua como um meio de comunicar informações, proponentes de uma abordagem



intercultural também enfatizam suas funções sociais” (CORBETT, 2003, p. 2). Dessa maneira, a abordagem intercultural se difere dos métodos de ensino de LI estruturalistas, de acordo com os quais a língua se porta como um código exterior ao ser humano e às suas relações sociais, e dos quais se originam “práticas homogeneizantes que desestabilizam a inquieta natureza humana, sedenta de liberdade e de autonomia” (BOHN, 2013, p. 79).

Toda língua é um instrumento de interação social, que reflete a cultura de uma comunidade. À vista disso, “em função de não se tratar somente de um código, mas também de um sistema que produz significado, é importante examinar cuidadosamente as experiências vividas pelos diversos usuários da língua” (BORGES; LAGO, 2018, p. 200).

Outrossim, ainda que dentro de uma mesma comunidade que compartilha elementos culturais, há microculturas geradas a partir da identificação de subgrupos determinados por elementos etários, profissionais, de gênero, familiares, religiosos etc. Isso se dá devido ao fato de que a identidade linguística do ser humano se desenvolve na interação e, por isso, dificilmente é estática e reproduz padrões assim como se espera em aulas cuja metodologia de ensino se espelha no estruturalismo. Por isso, faz-se necessário compreender que, no contexto de sala de aula, “tanto o professor quanto o aluno possuem suas microculturas e que elas devem ser consideradas nessa relação de ensino/aprendizagem” (BORGES; LAGO, 2018, p. 204).

Diante do exposto, levando em consideração as discussões realizadas, este trabalho teve como objetivo investigar o modo como foi organizado o conteúdo apresentado pelo LDI utilizado como suporte para o ensino de LI no curso superior de Letras Inglês (Licenciatura) oferecido pela Universidade Federal de Jataí (UFJ), com vistas a identificar se e como a questão intercultural é abordada. A pertinência desta investigação reside no fato de que o conteúdo apresentado pelo referido LDI pode exercer influência sobre a formação dos futuros professores de LI a serem formados pela UFJ. Dessa forma, assiste à universidade entender os subsídios teórico-



metodológicos com os quais seus alunos se tornarão professores e por meio dos quais estes desenvolverão seu trabalho em sala de aula.

Referencial teórico

A seguir, apresentamos, de forma sucinta, o caminho teórico o qual percorremos para a elaboração desta pesquisa. Assim, damos início às nossas reflexões, explanando algumas teorias que abordam a perspectiva intercultural no campo de ensino e aprendizagem de línguas e, em seguida, buscamos desvelar o conceito de Competência Comunicativa Intercultural (CCI).

A perspectiva intercultural no campo de ensino e aprendizagem e línguas

Ter em mente uma concepção do que seja o ato de ensinar uma língua é deveras importante para que o professor de LI tenha um caminho claro pelo qual poderá caminhar para elaborar, mediar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem. Quando se levam em consideração os estudos mais recentes sobre o ensino de línguas, tem-se em mente que o ato de ensinar não mais é considerado uma mera transferência de conhecimentos, uma vez que tal prática pedagógica implica “subestimar a capacidade cognitiva do estudante, que é visto como um ser passivo no processo de ensino e aprendizagem” (OLIVEIRA, 2014, p. 23-24).

Em contrapartida, por mais que tal concepção estrutural possa ser notada com frequência em sala de aula atualmente, ela tem sido, aos poucos, questionada, não só pelos pesquisadores do ensino superior, mas também, pelos elaboradores dos documentos oficiais que regem o ensino de LI no Brasil. Exemplo disso é o trecho da Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2018), no qual aparece a informação de que o ensino de LI deve favorecer

uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem (BRASIL, 2018, p. 242).



Com base no que é exposto pelo documento, é possível perceber que há uma indicação de que a perspectiva intercultural deve orientar não só o trabalho do professor, como também o conteúdo apresentado pelos materiais didáticos (isso inclui o LDI) utilizados em sala de aula. Tal atitude docente pode fazer com que o ensino de LI se configure como uma prática, por meio da qual é possível, em vez de apreender estruturas linguísticas, “pensar a linguagem no âmbito da vida cotidiana que nós estamos levando” (RAJAGOPALAN, 2011, p. 2).

Adotar a perspectiva intercultural durante as aulas exige do professor “uma atitude de acolhimento e legitimação de diferentes formas de expressão na língua, como o uso de *ain't* para fazer a negação, e não apenas formas ‘padrão’ como *isn't* ou *aren't*” (BRASIL, 2018, p. 242). Dessa forma, o aprendiz não se vê distante do que ele percebe em manifestações culturais da língua-alvo, as quais não são consideradas como pertencentes à norma padrão, mas que constituem elemento cultural recorrente nos processos de interação social.

Ainda segundo a BNCC (2018, p. 245),

aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica (BRASIL, p. 245).

Desse modo, a LI não deve ser vista como a língua do outro, mas como a língua que permite ao estudante ampliar suas relações linguístico/culturais no mundo. Assim, nas aulas de LI, cuja metodologia de ensino é baseada no conceito de interculturalidade, “a consciência do falante não se orienta pelo sistema da língua, mas pelo novo, pelo irrepetível do enunciado, pelo concreto de sua singularidade, pelo seu horizonte social avaliativo” (FARACO, 2009, p. 23).

Competência Comunicativa Intercultural

Quando se adota uma metodologia de ensino pautada na interculturalidade, o ensino de LI tem como finalidade estimular os aprendizes a desenvolverem não apenas a sua competência comunicativa, mas também sua Competência Comunicativa



Intercultural (CCI), posto que as línguas estão intrinsecamente ligadas à cultura da qual fazem parte e, por isso, manifestam-se através de um processo de significação formado por elementos que identificam determinada comunidade.

Para Oliveira (2014, p. 182), a CCI pode ser caracterizada como “o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para que o indivíduo interaja, de forma efetiva e apropriada com indivíduos que são linguística e culturalmente diferentes dele”. Em outras palavras, o desenvolvimento da CCI nas aulas de LI faz com que estas não se limitem ao ensino do código linguístico, uma vez que este é intrinsecamente ligado à cultura da comunidade que o utiliza como instrumento de interação. Ao se aprender uma língua, deve-se aprender mais do que apenas palavras e regras gramaticais; deve-se entender que estas palavras e regras fazem parte de um conjunto de elementos culturais que formam a identidade de uma comunidade.

Byram, Gribkova e Starkey (2002) propõem cinco elementos, os quais desenvolvidos em sala de aula, poderiam fazer com que os alunos desenvolvessem a CCI. São eles: o conjunto de atitudes interculturais (*sovoir être*), tais como a curiosidade e a abertura para se desfazer de crenças pré-construídas a respeito de sua própria cultura e da cultura envolvida na língua-alvo; os conhecimentos (*savoir*) que os estudantes já têm acerca de sua própria cultura e da cultura envolvida na língua-alvo; as habilidades de interpretação e de relação (*savoir comprendre*), que permitem ao estudante entender a cultura do outro e relacioná-la à sua; a habilidade de descoberta e interação (*savoir apprendre/faire*), que permite ao usuário, a partir do que já aprendeu acerca da língua, construir, de forma independente, novas reflexões sobre uma cultura e sobre as práticas que dela fazem parte; por fim, a consciência crítica cultural (*savoir s’engager*), que é a habilidade que um indivíduo constrói em si de avaliar criticamente elementos tanto da sua cultura quanto da língua-alvo.

Análise dos dados



Para a análise dos dados a serem apresentados adiante, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica de cunho documental, uma vez que o LDI analisado, componente único do nosso *corpus* de investigação, configura-se como um documento ao qual direcionamos nosso olhar indagador e a partir do qual desenvolvemos nosso trabalho (SEVERINO, 2007).

O LDI analisado nessa pesquisa trata-se do volume “*New Headway - Intermediate*”, o qual é utilizado como parte componente dos materiais didáticos utilizados para o ensino de LI no curso de Letras Inglês da UFJ. Por se tratar de uma pesquisa que ainda está em desenvolvimento, a seguir apresentamos nossas considerações acerca de 7 das 14 unidades que compõem o referido LDI.

À vista disso, com base nos dados analisados, foi possível perceber indícios de uma abordagem intercultural em 3 das 7 primeiras unidades analisadas até o momento: 4, 6 e 7.

Iniciamos nossas considerações apresentando os dados referentes à Unidade 4, intitulada “*Doing the right thing*”. Na parte gramatical (*Grammar*), cujo foco é em verbos modais de obrigação e permissão (*have to, can, be allowed to*), em uma atividade de prática oral (*Speaking*), é apresentada uma lista com seis leis/convenções existentes na Inglaterra (você pode casar com 16 anos; você não pode ingerir bebida alcoólica antes dos 18 anos; você tem que usar cinto de segurança; você pode votar com 18 anos; jovens não precisam se alistar (exército); em muitos locais públicos não é permitido que você fume) e solicitado que os alunos, em grupos, discutam a seguinte questão: “*É da mesma forma em seu país?*” (p. 32).

A apresentação de características de um país cuja língua é o inglês e a proposta de comparação com o país de origem do aprendiz suscita uma discussão acerca das culturas existentes entre tais localidades, sem eleger um tipo de sociedade como modelo ou como melhor do que as demais. Esse tipo de comparação é importante para que se situe a língua como elemento intrínseco à civilização, que, ao ser utilizada, manifesta elementos culturais da comunidade na qual é utilizada.



Além disso, nessa mesma unidade, nas seções de Leitura e Prática Oral (*Reading and Speaking*) e Compreensão e Prática Oral (*Listening and Speaking*) alguns exercícios contemplam o aspecto intercultural. Na primeira delas, cujo assunto abordado é como se comportar no exterior, há um exercício intitulado “*What do you think?*”, no qual os alunos devem discutir as questões apresentadas refletindo sobre como as situações se dão em seus países de origem (“*Pense em um ou dois exemplos de mau comportamento em seu país. Por exemplo, na Inglaterra é considerada falta de educação perguntar quanto uma pessoa ganha*” - p. 34). Na seção de Compreensão e Prática Oral (*Listening and Speaking*), por sua vez, que trata do tema convidar/receber visitas em casa, o exercício 4 também possibilita reflexões a respeito do país, da cultura de origem do aluno. As seguintes perguntas são apresentadas para discussão dos estudantes em grupos pequenos: “*O que acontece em seu país?*”; “*É habitual convidar as pessoas para refeições em sua casa?*”; “*Como são essas ocasiões em sua casa?*” (p. 36).

Na Unidade 6 (“*I just love it!*”), na seção de Leitura e Prática Oral (*Reading and Speaking*), que tem como foco discutir qual é a comida mundial favorita, há uma atividade, cujo objetivo é questionar o aluno se ele conhece algumas comidas típicas dos países elencados: Espanha, Itália, Alemanha, Japão, Hungria, China, México, Estados Unidos e Inglaterra. É proposta ao estudante a seguinte questão: “*Você consegue pensar em alguma comida que seja popular em todos os países citados acima?*” (p. 50).

É importante notar que há uma preocupação do material, no sentido de levar em consideração outros países além dos sempre citados (Estados Unidos e Inglaterra) em materiais didáticos de língua inglesa. Isso pode contribuir para, além de ampliar o conhecimento cultural dos alunos, desmistificar o fato de que, nas aulas de inglês, “inglês americano” e “inglês britânico” são as únicas possibilidades de uso da língua.

Há, também, a seguinte pergunta presente na referida seção, no exercício “*What do you think?*”: “*Quais são os lugares mais populares para comer em seu país? Por quê?*” (p. 50). Tal questionamento pode suscitar considerações sobre a cultura de origem do aluno, o qual é estimulado a se colocar no papel de protagonista do processo



de ensino e aprendizagem ao usar a LI para falar do mundo em que vive e do qual faz parte.

Por fim, traços da abordagem intercultural também podem ser encontrados na Unidade 7, intitulada “*The world of work*”. Na seção de Compreensão e Prática Oral (*Listening and Speaking*), que aborda o tema aposentadoria, há o exercício “*What do you think?*”. Nele, os alunos, em grupos, devem discutir algumas questões sobre o assunto. A pergunta “*Qual é a idade habitual de aposentadoria para homens e mulheres em seu país?*” (p. 61) igualmente possibilita considerações sobre o país de origem dos alunos no tocante ao tema aposentadoria. A partir dos questionamentos propostos, o professor pode mediar uma discussão cuja meta é produzir reflexões relacionadas às diferenças existentes entre o país de origem do aprendiz e os demais abordados pela atividade.

Algumas considerações finais

Não há dúvidas de que, com base no que defendem os estudos mais recentes acerca do processo de ensino e aprendizagem de LI, a abordagem intercultural contribua para que o ensino de inglês se torne mais próximo da realidade do aprendiz, uma vez que o considera parte ativa desse processo. Por isso, cabe se discutir se e como tal abordagem se faz presente nos materiais para o ensino de LI, ainda mais no que diz respeito aos LDI utilizados no curso de formação de professores dessa disciplina.

No momento em que se encontra essa investigação, foi possível perceber que a abordagem intercultural está presente em 3 das 7 primeiras unidades do LDI analisado. Ainda faltam unidades a serem analisadas, mas já é possível afirmar que o LDI expõe uma preocupação em considerar a cultura do aprendiz no seu processo de aprendizagem de LI. Por mais que tal abordagem intercultural não seja notada em todas as unidades do LDI, as ocorrências identificadas podem ser entendidas como um ponto positivo do material. Assiste ao docente, munido de sua formação acadêmica, suprir o que falta no LDI, visto que este é apenas um instrumento por meio do qual aquele, de fato, gerencia o processo de ensino e aprendizagem de LI.



Referências

BOHN, H. I. Ensino e aprendizagem de línguas: os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas. In: MOITA-LOPES, L. P. (Org). **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift** para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola editorial, 2013. p. 79-98.

BORGES, T. D.; LAGO, N. A. Análise de uma unidade didática de um livro de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural de ensino/aprendizagem de línguas. **REVELLI**, v. 10 n. 2, p. 194-214, junho/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. **Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching**. Strasbourg: Council of Europe, 2002.

CORBETT, J. **An Intercultural Approach to English Language Teaching**. Bristol, Multilingual Matters, 2003.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HOUSE, J. What Is an 'Intercultural Speaker'? In: SOLER, E. A.; JORDÁ, M. P. S. (Eds). **Intercultural Language Use and Language Learning**. Switzerland: Springer, 2007. p. 16-31.

KOVALEK, O. Aspectos (inter) culturais na análise de atividades de um livro didático de língua inglesa vinculada à proposta de mudanças. **Revista Estudos Linguísticos**, v. 42, n. 2, 2013. p. 783-797.

OLIVEIRA, L. A. **Métodos de ensino de inglês**: teorias, práticas, ideologias. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

OLIVEIRA, D. A.; SILVA, E. S. Abordagem intercultural no ensino de Língua Inglesa: uma experiência de atuação do PIBID no Ensino Fundamental em Jacobina - BA. In: OLIVEIRA, D. A.; SILVA, I. T. (Orgs). **Fundamentos e práticas no ensino de língua inglesa** - volume II: relatos de experiências. Alagoinhas: Bordô-Grená, 2019. p. 75-94.

RAJAGOPALAN, K. Vencer barreiras e emergir das adversidades, com pleno e com o pé no chão. In: LIMA, D. C. (Org). **Inglês em escolas públicas não funciona?** Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 55-65.

SANTOS-JORGE, M. L. D.; TENUTA, A. M. O lugar de aprender língua estrangeira é a escola: o papel do livro didático. In: LIMA, D. C. (Org). **Inglês em escolas públicas**



não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 121-132

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23^a ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARS, J.; SOARS, L. **New Headway English Course: Pre-Intermediate**. Student's book. Oxford: Oxford University Press, 2000.

SOARS, J.; SOARS, L. **New Headway English Course: Intermediate**. Student's book. Oxford: Oxford University Press, 2000.