

LETRAMENTO CRÍTICO E INTERCULTURALIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS

**Barbra Sabota (CCSEH - UEG),
Dilubia Santclair (PGSS-IELT - UEG),
Hermindo Elizeu da Silva (PGSS-IELT - UEG),
Mary Soares (PGSS-IELT - UEG),
Ricardo Regis (PGSS-IELT - UEG)**

Resumo: A proposta é oferecer uma iniciação à formação teórica e prática para o uso de tecnologias digitais como auxiliares no processo de mediação do ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira sob o viés do ensino crítico de línguas e da interculturalidade. Neste texto trazemos uma breve iniciação teórica em que são discutidos alguns conceitos-chave como: mediação, ensino crítico de línguas estrangeiras, interculturalidade e ensino de línguas para a cidadania. Logo após algumas das atividades práticas previstas no minicurso são utilizadas como ilustração do que pensamos para ilustrar a teoria. Dentre as propostas do minicurso estão incluídas atividades com o uso de vídeos, músicas, textos multimodais e aplicativos que favoreçam o ensino crítico e intercultural de língua inglesa. Os participantes terão a oportunidade de refletir sobre as atividades propostas e serão auxiliados a propor suas próprias atividades.

Palavras chave: Ensino Crítico de LE. Interculturalidade. Conceitos.

Introdução

Entender língua como prática social requer entender o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, doravante LE, como um processo ocupado não apenas dos aspectos linguísticos, mas também dos aspectos sócio históricos e culturais. De acordo com Fabrício (2006, p. 48), “os fenômenos sociais só existem inseridos em um campo de problematizações, o que torna mais difícil estudar a linguagem como objeto autônomo”. Nesse sentido, entender a linguagem como sistema, competência ou capacidade inata do ser humano já não é mais suficiente, pois, conforme a autora aponta, os estudos contemporâneos “abordam a linguagem conectada a um conjunto de relações em permanente flutuação, por entender que ela é inseparável das práticas sociais e discursivas que constroem, sustentam ou modificam as capacidades produtivas cognitivas e desejanças dos atores sociais” (op. cit.).

Na atualidade é difícil conceber uma formação de professores de línguas que se mantenha à discussão sobre como promover mudanças por meio da língua, como transformar a realidade em que vivemos de modo a buscar mais compreensão e respeito por todos. Estamos em busca do entendimento de como o letramento crítico pode

contribuir na formação de professores. Esse conceito advém da necessidade de se considerar a língua não apenas como um código que transmite uma mensagem, mas como um recurso performático (AUSTIN, 1962), isto é, um recurso pelo qual é possível fazer algo. Assim, quando se diz algo, faz-se algo: cria-se; revoga-se; legitima-se etc. Dessa forma, ao ensinar uma língua estrangeira, muito mais do que ensinar vocabulário, trabalha-se com uma forma de se expressar no mundo, com uma forma de se posicionar no mundo (MATOS, 2014), isto é, com a cidadania de um sujeito. Ser cidadão por meio da linguagem implica, portanto, entender as diferenças de um mundo heterogêneo, descobrir as consequências da utilização das palavras, bem como utilizar a língua como recurso para a participação ativa na sociedade.

Acreditamos em uma formação profissional que leve em conta nosso papel na formação de cidadãos mais cientes do uso e práticas de linguagem que fazem. Para tal, decidimos, no minicurso que acompanha este texto, abordar o uso de tecnologias digitais como instrumentos mediadores na formação crítica e intercultural de professores de inglês como língua estrangeira. Neste texto, apresentamos alguns dos conceitos que são debatidos durante o minicurso e que podem servir de referência ao cursista após a participação nas atividades desenvolvidas.

Entendendo os conceitos

Partimos do pressuposto que a atividade de ensinar línguas estrangeiras tem cunho político e como tal não pode ser analisado a despeito do contexto em que está inserido. A partir desta visão é difícil desassociar cultura, diversidade, respeito, tecnologias digitais (e como nos valem dela para aprender, ensinar, pesquisar, entreter, informar, argumentar e, até mesmo socializar nos dias atuais). O modo como agimos no mundo e como esta ação nos representa, forma e transforma nos faz pensar sobre que abordagens poderíamos usar para contemplar tais discussões.

Em pesquisas sobre a aprendizagem colaborativa de línguas temos que os benefícios para o processo de aprendizagem linguístico e social é evidente. Estudos como os Sabota (2002) apontam que os interagentes desenvolvem e compartilham estratégias de aprendizagem e também estratégias socioculturais enquanto operam na língua estrangeira (doravante LE) que estudam. Percebemos que uma escolha de técnicas de ensino que priorizem a interação e a descoberta pessoal de porque queremos

aprender uma LE, como podemos aprender melhor e o que podemos fazer com o que aprendemos expande nossa visão de mundo favorece o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem onde o diálogo, a troca de conhecimento e o respeito sejam o foco principal. Nesse sentido, vale ressaltar que é necessário investir na formação reflexiva e crítica do professor de línguas, uma formação que lhe permita escolher dentre um leque de técnicas quais são mais apropriadas a seu objetivo de ensino e os objetivos e características de seu grupo de aprendizes. O professor conhecedor de sua abordagem de perceber e ensinar a LE vale-se de atividades provenientes de diversos métodos de ensino de línguas, não se fidelizando a nenhum deles, mas optando pelo que mais lhe serve no momento do planejamento e de sua aula.

Para ser capaz de fazer escolhas conscientes é importante que o professor seja reflexivo, ou seja que sempre pense sobre o impacto de suas ações antes, durante e depois de seu desenvolvimento. Além disso, é fundamental que ele seja crítico. Para Pennycook (2004), *ser crítico* é uma forma de problematização da prática, ou seja, um modo de refletirmos e colocarmos em xeque os nossos modos de compreender o mundo, bem como estranhar e questionar os conceitos ditos “científicos” relacionados à consciência, racionalidade e emancipação. Para Pessoa e Urzêda Freitas (2012, p. 60), essa problematização pode ser feita a partir dos questionamentos lançados pelo professor durante a aula, porém não deve se restringir a isso. Sendo assim, os autores consideram que as atividades propostas dentro e fora da sala de aula devem levar os aprendizes a pensar em outras formas de agir *no* e *com* o mundo, viabilizando, assim, atitudes de mudança.

É neste enlace entre o reflexivo, o crítico e as implicações para o contexto de atuação que inserimos a discussão sobre cultura. Tomando o conceito de Kramsch (1998, p. 11) para quem “cultura é um conjunto de concepções imaginativas em comum entre os membros de uma comunidade discursiva que compartilham o mesmo espaço social e histórico”. Esse conceito se apresenta na definição defendida por Spencer-Oatey e Franklin (2009) acerca da construção dos aspectos culturais, que ocorre pela interação. Assim, a cultura afeta o comportamento das pessoas e o modo como interpretam a realidade a sua volta.

A construção e a transmissão da cultura são viabilizadas pela língua, que para Kramsch (1998) é um sistema de signos que tem em si um valor cultural. Essa noção de

língua nos remete a tese de Bakhtin (2011), de língua como um processo evolutivo e ininterrupto, construído pelo fenômeno da interação social. Sendo, portanto, língua e cultura indissociáveis por caracterizarem elementos que identifiquem os seres e sua comunidade (FIGUEREDO e REES, 2010).

Ao pensarmos a sala de aula como um importante contexto para o ensino de língua e cultura estrangeiras, nós propomos uma reflexão sobre a abordagem intercultural, reflexiva e crítica propicia ao processo de empoderamento. Para Baquero (2012), a noção de empoderamento perpassa outras categorias como as de democracia, participação e direitos humanos, porém não se restringe a estas. Segundo a autora, empoderar-se envolve o agir, desencadeando um processo autorreflexivo que visa “uma tomada de consciência a respeito de fatores de diferentes ordens – econômica, política e cultural – que conformam a realidade, incidindo sobre o sujeito” (BAQUERO, 2012, p. 184).

O empoderamento, que é viabilizado pelo letramento crítico bem como pelas oportunidades de reflexão abertas ao aprendiz que toma as rédeas do seu processo de aprendizagem requer alterações na formação universitária do professor, no sentido de oportunizar reflexões sobre a sala de aula como um espaço de formação do cidadão e destacar uma visão de cidadania que promova uma compreensão do seu lugar em relação ao ‘outro’.

Encaminhamentos finais

Nossa intenção com este texto é a de propiciar um registro dos conceitos abordados durante o minicurso de modo a favorecer que o cursista possa facilmente acessá-los para entender como as atividades realizadas com os vídeos, músicas, textos multimodais e aplicativos foram mediadas a partir do ponto de vista de quem pensa a língua como um modo de ser a agir cidadão. Por questões de extensão não cabe aqui listar as atividades usadas no curso. No entanto, fica a ideia central de que mais do que indicar o que fazer, estamos imbuídos do desejo de pensar como fazer diferente, de um modo que enfatize o respeito e o caráter formativo e performativo que a linguagem exerce no mundo.

Referências

AUSTIN, John Langshaw. *How to Do Things With Words*. Cambridge, 1962.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. – 6ª Ed. São Paulo: Ed WMF Martins Fontes, 2011

BAQUERO, Rute Vivian Angelo. Empoderamento: instrumento de emancipação social?- Uma discussão conceitual. *Revista debates*, v. 6, n. 1, p. 173, 2012.

FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”. In: *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 45-65.

FIGUEREDO, Carla. J e REES, Dilys. K.. Cultura e ensino aprendizagem de línguas. In: VII Seminário de Línguas Estrangeiras: a transdisciplinaridade e o ensino das línguas estrangeiras, 2010, Goiânia. Anais VII Seminário de Línguas Estrangeiras. Goiânia: FUNAPE, 2010. V. 0, p. 354-366.

KRAMSCH, Claire. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998

MATTOS, A. M. A. Construindo Cidadania nas Aulas de Inglês: uma proposta para o letramento crítico. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). *Letramentos em Terra de Paulo Freire*. Campinas: Pontes, 2014. p. 171-191.

PENNYCOOK, A. Critical moments in a TESOL praxicum. In: NORTON, B.; TOOHEY, K. (Org.). *Critical pedagogies and language learning*. Cambridge: CUP, 2004. p. 327-345.

PESSOA, R. R.; URZÊDA-FREITAS, M. T. Ensino crítico de línguas estrangeiras. In: Francisco José Quesada de Figueiredo. (Org.). *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras: princípios e práticas*. 1ed. Goiânia-GO: Editora da UFG, 2012, v. 1, p. 57-80.

SABOTA, Barbra R. *Leitura em língua inglesa: A resolução colaborativa de exercícios de compreensão textual*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2002

SPENCER-OATEY, Helen; FRANKLIN, Peter. *Intercultural interaction: A multidisciplinary approach to intercultural communication*. London: Macmillan, 2009