

Visão e abordagem cultural de professores em sala de aula de LE (inglês) e os PCNs¹

Oldinê Ribeiro de França (FRANÇA, Oldinê R. de)
Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília – UnB
or.franca@uol.com.br

Cynthia Ann Bell dos Santos (SANTOS, Cynthia A. B. dos)
Professora Doutora da Universidade de Brasília – UnB
bellsantos@hotmail.com

Resumo

O presente artigo relata um estudo cujo objetivo foi identificar a visão de professores de língua estrangeira – LE (inglês) sobre o ensino de cultura e a abordagem cultural adotada em sala de aula, especialmente se espaços interculturais eram criados, como apregoam os documentos oficiais, a saber, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que orientam o Ensino Fundamental e Médio no Brasil. O estudo ocorreu em uma escola pública de línguas com dois professores; os dados foram obtidos por meio de observações de aulas, questionários e entrevistas. Os resultados indicaram diferenças evidentes entre eles, e embora ambos reconheçam a interdependência entre língua e cultura e as considerem importantes no processo de ensino/aprendizagem de línguas, notamos contradições entre o discurso e a prática. Observamos que um deles não desenvolve o elemento cultural de forma sistemática, todavia o explora, e que o outro trabalha de forma superficial. Depreendemos que eles não estabeleceram a abordagem cultural adotada, mas constatamos que um deles trabalha de forma bastante próxima da abordagem intercultural de modo intuitivo e implícito. Os resultados revelam ainda que os professores não enfocam profundamente espaços interculturais tão importantes para preparar o aprendiz para viver no mundo contemporâneo, conforme explicitam os PCNs.

Palavras-chave: cultura, intercultural, ensino de língua estrangeira (inglês), abordagem de ensino, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Brasil.

Abstract

This article presents a research study that aimed to identify how English as a Foreign Language (EFL) teachers view the teaching of culture and their specific approach to teaching culture, especially if intercultural spaces have been created, as recommended in the official documents that guide foreign language teaching in elementary and high schools in Brazil, namely the *Parâmetros Curriculares Nacionais* -- PCNs (National Curriculum Parameters). The study was carried out in a public school, with two

¹Artigo baseado na dissertação de Oldinê Ribeiro França, O discurso e a prática do professor frente ao ensino de cultura em Língua Estrangeira (inglês) e os Parâmetros Curriculares Nacionais, no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília, em dezembro de 2007, sob a orientação da Profa. Dra. Cynthia Ann Bell dos Santos.

teachers. The data were collected by means of class observations, questionnaires and interviews. Results showed clear differences between the teachers: although they recognized the interdependence between language and culture and considered both important in the language teaching process, there were contradictions between their discourse and practice. One of the teachers developed the cultural component to a degree, however, not systematically; the other teacher developed the cultural component very superficially. The teachers did not clearly identify their approach to teaching culture. One teacher's approach was almost intercultural, although intuitive and implicit. The data collected showed that the teachers did not give appropriate attention to the intercultural spaces which are so important in preparing learners to live in today's world, as prescribed by the PCNs.

Keywords: culture, intercultural, English as a Foreign Language (EFL), teaching approaches, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)/National Curriculum Parameters, Brasil.

Introdução

A simbiose entre língua e cultura tem sido amplamente difundida no âmbito do ensino de segunda língua (L2 doravante) ou língua estrangeira (LE doravante) por autores como Almeida Filho (2002), Brown (2000, 2001), Damen (1987), Klein e Bell-Santos (2006), Kramsch (1998, 2004), Mendes (2004, 2007), Moran (2001), entre outros. No entanto, o que se observa é que o ensino de cultura ainda está reduzido a uma mera informação transmitida pela língua, e desse modo, a consciência cultural tem se tornado um objetivo educacional em si, separada da língua (KRAMSCH, 2004, p. 8).

Compartilhamos a opinião de Ortiz Alvarez (2002, p. 166) ao ressaltar que

inserir conteúdo cultural no ensino de LE, além de significar retirar a língua do vazio e restituir-lhe vida, significa também emprestar-lhe o papel catalisador de crescimento pessoal, promovendo um interesse crescente pela cultura que se desestrangeiriza, além da tolerância e do respeito pela identidade e pelos valores de seu povo.

Dessa forma, ensinar uma LE sem ensinar sua cultura, ou não saber nada sobre as pessoas que falam determinada língua e sobre o país da língua-alvo seria incompleto. Nessa direção, diversos pesquisadores na área de Linguística Aplicada (LA doravante) compreendem o ensino/aprendizagem de LE como parte da educação integral dos aprendizes e destacam o componente cultural como elemento fundamental nesse processo (BYRAM, 1989, 1997; CELANI, 2005; GIMENEZ, 2002; KRAMSCH, 2004; LO BIANCO; LIDDICOAT; CROZET, 1999; MENDES, 2007; ORTIZ ALVAREZ, 2002, entre outros). Acredita-se que ao aprender uma nova língua o indivíduo poderá ampliar sua visão de mundo, pois uma LE auxilia na constituição da auto-percepção do indivíduo como ser humano e como cidadão. Ao compreender o 'outro', aprendemos mais sobre nós mesmos e sobre o mundo plural em que vivemos.

Nesse sentido, Almeida Filho (2002, p. 209) propõe que o professor de LE precisa estabelecer o lugar do aspecto cultural no processo de ensino/aprendizagem de LE. Ao trabalhar cultura em sala de aula, o docente acaba assumindo uma abordagem, a qual está instalada tácita ou explicitamente. Faz-se necessário que este profissional tenha clareza sobre a abordagem cultural que adota nos planejamentos de cursos, nas

aulas, nos materiais e nos exames, já que esta auxilia na definição de objetivos a serem alcançados, como também leva o docente a decidir sobre o tipo de experiência que pretende proporcionar aos seus alunos (MORAN, 2001, p. 13).

Conceitos discutidos na LA têm permeado documentos sobre o ensino de LE no Brasil, dentre os quais destacamos os que orientam o ensino de LE nos Ensinos Fundamental e Médio, elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1998/2000, denominados Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira (PCNs). Estes advogam a relevância dessa disciplina na formação global do aluno como forma de ter acesso à ciência e tecnologia modernas e à comunicação intercultural, visando assim a formação de cidadãos. Além disso, apontam a aprendizagem de LE como instrumento fundamental para a compreensão do mundo, a inclusão social e a valorização pessoal. Um dos argumentos utilizados nos PCNs para justificar o ensino de LE é que através da aprendizagem de outras línguas, podemos conhecer outras visões de mundo o que nos ajuda a compreender melhor as nossas.

Em nossas experiências de ensino de LE (inglês), observamos que muitos professores não evidenciavam um “conhecimento” quanto ao ensino de cultura em suas aulas, e que muitos não sabiam como fazê-lo.

Diante dessas considerações, percebe-se a importância do desenvolvimento de pesquisas que busquem conhecer, de maneira mais efetiva, como os professores de LE desenvolvem os aspectos culturais em sala de aula.

Os objetivos nesta pesquisa foram: identificar a visão de professores de LE (inglês) sobre o ensino de cultura e averiguar a abordagem cultural adotada em sala de aula, especialmente se espaços interculturais são criados, como orientam os PCNs.

Fundamentação teórica

Cultura

Antes de iniciarmos a análise da relação entre cultura e o ensino de língua, é fundamental definirmos cultura, tarefa nada fácil devido às diferentes acepções que comumente lhe são atribuídas. As definições de cultura variam de acordo com a área do conhecimento² que estuda o termo.

Brown expõe uma definição de cultura que consideramos abrangente, pois a reconhece como “[...] um modo de vida, um contexto no qual nós existimos, pensamos e nos relacionamos com os outros, é a ‘cola’ que liga as pessoas” (BROWN, 2000, p. 176).³ Assim sendo, a cultura influencia os nossos relacionamentos, o nosso modo de vida e a maneira como vemos o mundo. Nessa direção, Larson e Smalley (1972, p. 39) descrevem cultura como

‘uma impressão digital’ que guia o comportamento das pessoas em uma comunidade, e está incubada na vida familiar. Governa nossos comportamentos em grupos, nos faz sensível à questão de status, nos ajuda saber o que os outros

²Algumas áreas do conhecimento têm se dedicado com mais tenacidade ao estudo do termo cultura, como por exemplo, a Antropologia, a Etnologia e a Sociologia, como também diferentes escolas de pensamento: História Cultural, Difusionismo, Funcionalismo, Evolucionismo Escola Cultura e Personalidade, Antropologia Cultural, Aculturação, Interacionismo (CUCHE, 1999; LARAIA, 2006; MENDES, 2004).

³Texto original: *Culture is a way of life. It is the context within which we exist, think, feel, and relate to others. It is the “glue” that binds a group of people together.*

esperam de nós e o que acontecerá se não alcançarmos suas expectativas. A cultura nos ajuda a saber até onde podemos ir como indivíduos e qual é a nossa responsabilidade para com o grupo.⁴

Nesta pesquisa, cultura é vista como algo que é construído ao longo do tempo por uma sociedade ou grupo humano, a partir de seus comportamentos, valores, crenças, costumes, instituições e tradições, assim como os objetos e toda a vida material. Embora culturas sejam distintas, elas são estruturadas. Além de ser uma herança social, um produto histórico, a cultura é dinâmica e é a relação dos indivíduos e a vida em sociedade que irão moldar os fenômenos culturais através do tempo e do espaço. A cultura também não é inteiramente homogênea, mas é construída de forma heterogênea por meio dos fluxos internos e do contato com outras culturas (MENDES, 2004).

Cultura no ensino de línguas estrangeiras

No contexto do ensino/aprendizagem de línguas, a cultura tem sido considerada um dos aspectos essenciais não somente para se estar apto a usar de maneira competente o sistema lingüístico estrangeiro, mas como um elemento primordial na formação integral do aprendiz. Por exemplo, a relevância de se contextualizar cultura no ensino de LE é ressaltada por Brown (2000, p. 177) ao enfatizar que

cultura se torna altamente importante na aprendizagem de uma segunda língua. Uma língua faz parte de uma cultura e uma cultura faz parte de uma língua; as duas estão intrinsecamente ligadas e com isso, não podemos separá-las sem perder o significado ou da língua ou da cultura.⁵

Não há como negar, portanto, que a entoação ou que os padrões enfatizados em uma LE não são culturalmente neutros; a sentença e a organização de um parágrafo diferem de uma cultura para outra, as expressões que produzimos, a escolha de vocabulário e o modo como falamos dependem do que a cultura apregoa como apropriado. Estes são exemplos da existência de uma inter-relação entre as quatro habilidades do ensino de LE e cultura. Quanto a isto, Kramsch (2004, p. 1)⁶ argumenta:

A cultura na aprendizagem de línguas não é uma quinta habilidade descartável, algo para ser adicionado, por assim dizer, ao ensino da expressão oral, compreensão oral, compreensão escrita, e expressão escrita. Ela está sempre no fundo/por trás, desde o primeiro momento, pronta para inquietar os bons aprendizes de línguas quando eles menos esperam, fazendo evidentes as limitações da conquista tão árdua da competência comunicativa, desafiando suas habilidades para fazer sentido no mundo ao seu redor.

⁴Texto original: *blueprint that guides the behavior of people in a community, and is incubated in family life. It governs our behavior in groups, makes us sensitive to matters of status, and helps us know what others expect of us and what will happen if we do not live up to their expectations. Culture helps us to know how far we can go as individuals and what our responsibility is to the group.*

⁵Texto original: [...] *[Culture] becomes highly important in the learning of a second language. A language is a part of a culture, and a culture is a part of a language; the two are intricately interwoven so that one cannot separate the two without losing the significance of either language or culture.*

⁶Texto original: *Culture in language learning is not an expendable fifth skill, tacked on, so to speak, to the teaching of speaking, listening, reading, and writing. It is always in the background, right from day one, ready to unsettle the good language learners when they expect it least, making evident the limitations of their hard-won communicative competence, challenging their ability to make sense of the world around them.*

Considerar a cultura como uma “quinta” habilidade no ensino de LE pressupõe separar língua das quatro principais habilidades, ou seja, significa ensinar cultura de forma separada, negando a relação da interdependência que existe entre língua e cultura em cada uma de suas formas e demonstrações, o que acreditamos que deva ser evitado.

A necessidade de estabelecer o lugar do componente cultural no processo de aprendizagem de línguas é suscitada por Almeida Filho (2002, p. 209), que a certa altura na introdução de seu texto pergunta: “Aprendemos língua e incorporamos aos poucos o cultural, ou apreendemos o cultural, e dessa base nos esforçamos por absorver a língua-alvo?” O autor responde do seguinte modo:

[...] as duas posições apresentadas sobre o lugar relativo do aspecto cultural na composição de uma competência comunicativa nos aprendizes são a mesma posição radical com sinais trocados. Num caso, a língua é o mesmo foco real, e a cultura é a franja. No outro, a cultura é o cerne, e a língua é o que vem depois dela. (ALMEIDA FILHO, 2002, p. 209-210)

Podemos depreender que isto demonstra uma preocupação com a importância de se entender a língua como fenômeno indissociável da cultura, ou seja, o professor deve ensinar língua e cultura concomitantemente.

Nessa mesma linha, Byram (1989, p. 22) constrói o argumento a respeito da relação entre língua e cultura como inseparáveis no ensino de LE. Assim, a mera aquisição de informações sobre o país estrangeiro, sem a integração entre a aprendizagem de língua e cultura é inadequada ao ensino de LE. Destacamos a asserção de Byram et al. (1994, p. 187) ao salientarem que o potencial do ensino de línguas consiste em contribuir para os aprendizes terem uma melhor compreensão dos outros e deles próprios, de outras culturas e sociedades e das deles, sendo então este um objetivo que professores e escolas devam almejar. É relevante pontuar que esta perspectiva vai ao encontro dos objetivos expostos nos PCNs.

Abordagens sobre ensino de cultura

Na área da LA, o termo “abordagem” tem suscitado diversas interpretações. Neste trabalho, emprega-se a noção de abordagem proposta por Almeida Filho (2005, p. 78), o qual a concebe como “um conjunto nem sempre harmônico de pressupostos teóricos, de princípios e até de crenças, ainda que só implícitas, sobre o que é uma língua natural, o que é aprender e o que é ensinar outras línguas”. Nesse sentido, a abordagem envolve uma filosofia de trabalho, um enfoque ou mesmo crenças, que orienta todo o processo de ensinar e aprender uma nova língua.

Por seu turno, Moran (2001, p. 13) pontua que o professor de LE precisa definir que tipo de cultura ensinará aos seus alunos, em outras palavras, qual abordagem cultural empregará em sala de aula, sobretudo, qual a natureza das experiências culturais que proporcionará aos alunos, e não somente o ensino de cultura. A experiência cultural está relacionada ao conteúdo cultural, que diz respeito às atividades em que os alunos se envolvem, o resultado que se espera alcançar, o contexto da aprendizagem e a natureza da relação que o professor desenvolve com os alunos.

Neste estudo, adotamos as quatro abordagens sobre o ensino de cultura apresentados por Lo Bianco, Liddicoat e Crozet (1999). Estes autores afirmam que, da mesma maneira que ocorrem mudanças nas abordagens do ensino de línguas, também há mudanças nas abordagens do ensino de cultura. Na verdade, cada mudança pode ser

compreendida como uma redefinição do termo cultura e do papel desta no ensino de línguas.

A seguir, examinamos brevemente essas abordagens (tradicional, estudos culturais, cultura como prática social e intercultural), enfatizando a abordagem intercultural, salientada nos PCNs.

Abordagem tradicional

A primeira abordagem é o paradigma mais tradicional no ensino de cultura no âmbito de línguas modernas. Foca no ensino da alta cultura da língua-alvo e acentua a cultura como mediadora da linguagem escrita. Nesse paradigma, a competência cultural envolve o domínio do cânone da literatura que inclui as artes, música e literatura de um grupo em particular do país da cultura-alvo, que pode ser avaliada em termos do domínio da leitura e conhecimento de literatura como sublinham Lo Bianco, Liddicoat e Crozet (1999). Predomina a visão do ensino de línguas como um objetivo em si, e há um mínimo de expectativas de usar a língua para comunicação com os falantes nativos; logo, entrar em contato com a língua-alvo é por meio de textos escritos, principalmente através da literatura.

Abordagem estudos culturais

O paradigma anterior começou a ser substituído na década de 70, por uma visão da cultura como área de estudos, isto é, aprendizagem sobre países. O ensino da cultura enfoca o conhecimento da história, geografia e instituições do país da língua-alvo. A competência cultural, neste caso, consiste no conjunto de conhecimentos sobre os países da língua-alvo. Abrange menos aspectos da educação da elite do que o paradigma anterior, contudo ainda está relacionado ao conhecimento educacional conforme explicitam Lo Bianco, Liddicoat e Crozet (1999).

De certa forma, esse modelo implicitamente vê o ensino/aprendizagem de línguas como tendo por objetivo a comunicação com falantes nativos, ou pelo menos um contato com pessoas do país da língua-alvo. O conhecimento cultural é visto como um meio para compreender uma língua e sociedade. Nessa perspectiva, o aprendiz tem a possibilidade de aprender sobre um país, tal como um turista, todavia, permanece do lado de fora.

Abordagem de cultura como prática social

Este terceiro paradigma estabeleceu-se na década de 80, devido aos esforços feitos por antropólogos como Gumperz (1971) e Smolicz (1981). Neste modelo, a competência cultural refere-se ao conhecimento sobre como membros de um determinado grupo cultural se comportam (hábitos, costumes, comidas, vestuário) e a compreensão dos valores culturais que envolvem modos de agir e certas crenças destes. Observa-se que o aprendiz tem que fazer o movimento para “entender” e se comportar como o ‘outro’, isto é, normalmente o aprendiz tem a obrigação de adequar-se para entender e se fazer entender frente ao falante nativo.

Abordagem intercultural

A abordagem intercultural é um paradigma recente, que difere significativamente dos paradigmas anteriores, haja vista que há uma nova compreensão

da relação entre língua e cultura. Nessa proposta, a cultura está ligada ao modo de ver o mundo, e a língua é cultura. O ensino intercultural de línguas inclui três aspectos fundamentais: 1) o ensino de línguacultura; 2) a comparação entre a língua materna/cultura nativa e língua-alvo/cultura-alvo; 3) e a exploração intercultural ou de um espaço intermediário (KRAMSCH, 2004; LO BIANCO, LIDDICOAT, CROZET, 1999). Nesse contexto, o ensino/aprendizagem de cultura tem um acréscimo das abordagens tradicionais e estudos culturais e de cultura como prática social para além da comparação.

Ao tratar sobre a abordagem intercultural, Kramersch (2004, p. 205-206) nos chama a atenção para quatro aspectos em particular. Em primeiro lugar, convida-nos a pensar no *estabelecimento de uma esfera de interculturalidade*, e isso é basicamente diferente de transferência de informação entre culturas. Esse processo envolve uma reflexão tanto da cultura nativa (C1) como da cultura-alvo (C2). Em segundo lugar, preconiza o *ensino da cultura como um processo interpessoal*. Isso significa substituir a apresentação/prescrição de fatos culturais e comportamentos pelo ensino de um processo que se aplica à compreensão do que seja ser estrangeiro ou ‘alteridade’ (*otherness*). Em terceiro lugar, sugere o *ensino de cultura como diferença*, ou seja, a importância de não tratar cultura como característica nacional, como se identidades nacionais fossem monolíticas, como por exemplo, todos os brasileiros gostam de samba ou todos os americanos gostam de jazz. Nesse caso, Kramersch pondera que não quer dizer que as características nacionais não sejam importantes, no entanto, elas não devem ser simplificadas posto que em cada cultura há uma série de fatores culturais que deve ser considerada como idade, sexo, origem regional, formação étnica e classe social. Por último, a autora trata sobre o *cruzamento de fronteiras disciplinares* que diz respeito ao fato do ensino de cultura estar relacionado com disciplinas como antropologia, sociologia e semiologia. Recomenda que os professores de línguas ampliem suas leituras e incluam, além da literatura, estudos de cientistas sociais, etnógrafos e sociolinguistas tanto sobre sua sociedade quanto das sociedades que falam a língua que ensinam.

Kramersch (2004, p. 210) assinala ainda quatro etapas que considera fundamentais para que a abordagem intercultural ocorra. A primeira destaca a necessidade de reconstruir o contexto de produção e recepção do texto dentro da cultura estrangeira, em outras palavras, os fatos da C2 devem se interpretados dentro da perspectiva da C2. A segunda etapa consiste em construir com os aprendizes seu próprio contexto de recepção, isto é, encontrar um fenômeno equivalente na C1 e construir o fenômeno na C1 com suas próprias redes de significados; assim, além de tentar compreender a cultura estrangeira nos seus próprios termos, o aprendiz precisa se conscientizar dos próprios mitos culturais e da sua realidade, os quais facilitam ou impedem a compreensão da cultura estrangeira. Na terceira etapa, a autora aponta a importância de analisar os contextos das duas culturas. Kramersch explica que é através do olhar dos outros que conhecemos a nós mesmos e aos outros; sendo assim, ao tentar construir cada contexto nos seus próprios termos, os professores interpretam/analisa a situação estrangeira em contraste ou em analogia com a sua cultura. Na quarta etapa, sublinha a idéia de se preparar o terreno para um diálogo. Kramersch observa que é por meio do diálogo e na busca pela compreensão um do outro que cada pessoa tenta ver o mundo pelo olhar do ‘outro’ sem perder a visão de si mesmo. O objetivo não é um equilíbrio de opostos, ou opiniões moderadas de um pluralismo, pois pode ser possível que ocorra uma confrontação que pode modificar a pessoa nesse processo. Nesse embate no qual ocorre o diálogo, os aprendizes podem descobrir que têm mais coisas em comum com a outra cultura do que imaginam. Destarte, um dos papéis da LE é o de possibilitar que o

aprendiz construa seus próprios significados. Compreendemos que os aspectos delineados por Kramsch sintetizam de maneira clara os princípios da abordagem intercultural.

Almeida Filho (2002, p. 211), por sua vez, destaca que o componente cultural, num cenário da aprendizagem comunicativa, necessita romper barreiras. Em suas palavras:

[...] precisa atravessar o limite da própria cultura (e aí temos o sentido transcultural) quando a consciência dela o permitir, e instalar-se no intercultural que implica reciprocidade de viver (mesmo que temporariamente) na esfera cultural do outro e simultaneamente ter o outro confortavelmente na nossa esfera de cultura.

Portanto, num contexto intercultural, aprender língua e cultura supõe-se mais do que tudo um diálogo entre culturas, onde o aprendiz vai agir através da LE, interpretar os usos e ações culturais dos falantes dessa língua e vai encontrar com outra cultura sem deixar de ser ele mesmo. Conforme explicitam Kramsch (2004), Lo Bianco, Liddicoat e Crozet (1999), a competência intercultural consiste na habilidade de se criar um ‘terceiro espaço’ confortável entre a línguacultura nativa e a línguacultura-alvo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental – Língua Estrangeira* são o resultado de um longo trabalho feito por diversos educadores/especialistas da área, que tratam sobre aspectos referentes à tomada de posição sobre o ensino/aprendizagem de LE nas escolas. Este documento tem o intuito de servir de apoio às discussões e ao desenvolvimento do projeto educativo nas escolas brasileiras. Sendo um meio para reflexão sobre a prática pedagógica, tenta oferecer subsídios para a educação contínua de professores e implementação de seus princípios. Portanto, é um documento vital para os professores, já que se propõe a orientá-los sobre o complexo processo de ensino/aprendizagem de uma LE.

Parâmetros de Língua Estrangeira – Questões teóricas

Os *Parâmetros de Língua Estrangeira – Ensino Fundamental* (1998) se fundamentam em duas questões teóricas: uma visão sociointeracional da linguagem e a outra da aprendizagem. Em ambas as visões, deve-se considerar o posicionamento das pessoas na instituição, na cultura e na história.

Do ponto de vista sociointeracional da linguagem, as pessoas levam em consideração aquelas a quem se dirigem ou quem se dirigiu a elas em uma interação por meio da linguagem, para que a construção do significado ocorra. Há três tipos de conhecimento indispensáveis para que o processo de construção de significados seja possível, que são destacados por estes documentos. O primeiro conhecimento citado é o sistêmico, que consiste em vários níveis de organização lingüística, a saber: conhecimentos léxico-semânticos, morfológicos, sintáticos e fonético-fonológicos; este conhecimento possibilita que as pessoas façam escolhas gramaticais adequadas ao interagirem ou compreendam enunciados, tendo como apoio este conhecimento. O segundo conhecimento mencionado é o de mundo; este diz respeito ao conhecimento que as pessoas têm em relação às coisas do mundo, isto é, sobre aquilo que está à sua volta; ele fica armazenado na memória das pessoas e está relacionado a fatos e coisas,

enfim, conhecimentos que foram construídos ao longo da vida. O terceiro conhecimento apresentado é o de organização textual, que inclui as rotinas interacionais, isto é, as convenções sobre a organização da informação em textos orais e escritos que as pessoas utilizam para compreenderem o significado; estes textos são classificados em narrativos, descritivos e argumentativos e cada estilo de texto tem seus próprios elementos.

O enfoque sociointeracional da aprendizagem envolve a forma como se está no mundo com alguém. Assim, os processos cognitivos possuem uma natureza social, os quais ocorrem por meio da interação na sala. Geralmente esta interação é de caráter assimétrico, pois se sucede entre um aluno e um parceiro mais competente, ou entre o professor e o aluno. Cabe ressaltar que os enunciados do parceiro mais competente auxiliam na construção do significado e conseqüentemente ajudam a própria aprendizagem do uso da língua. Entretanto, faz-se necessário que o professor na medida do possível atue de forma a “compartilhar seu poder e dar voz ao aluno de modo que este possa se constituir como sujeito do discurso e, portanto, da aprendizagem” (PCNs, 1998, p. 15).

O documento (PCNs, 1998, p. 39) apregoa o ensino de LE como libertação, recorrendo dessa forma ao conceito freiriano. Postula-se que a aprendizagem de uma ou mais línguas estrangeiras contribui para o desenvolvimento do aprendiz tanto em termos culturais quanto profissionais, que pode ser compreendido como força libertadora (FREIRE, 2005). Nessa ótica, o aluno será um agente transformador de sua realidade. Portanto, a aprendizagem de uma LE abre novos horizontes, preparando o aprendiz para atuar tanto dentro do seu espaço social, como também em um espaço social mais amplo: o mundo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio* (2000) também sublinham a relação entre língua e cultura. Afirmam que uma língua é o veículo de comunicação de um povo por excelência e é por meio da maneira de expressar que é transmitida a cultura, as tradições e os conhecimentos desse povo. Ressaltam ainda que o aluno não só se apropria de uma língua como também dos bens culturais que ela engloba. Esses bens lhe permitirão um acesso à informação em sentido bastante amplo, o que possibilita uma inserção social qualificada, da qual terá benefícios e na qual poderá interferir.

Em síntese, é reforçada a visão de que a ampliação de horizontes culturais por meio do ensino/aprendizagem de LE deve ser fomentada, para que se compreendam as várias maneiras de se viver a experiência humana, conforme menciona o documento – *Ensino Médio* (2000, p. 30):

Conceber-se a aprendizagem de Línguas Estrangeiras de uma forma articulada, em termos dos diferentes componentes da competência lingüística, implica, necessariamente, outorgar importância às *questões culturais*. A aprendizagem passa a ser vista, então, como fonte de *ampliação dos horizontes culturais*. Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação. (grifo nosso)

Na medida em que observamos o papel que uma cultura estrangeira exerce na formação de opiniões, crenças e ações, podemos conseqüentemente compreender melhor como nossa própria cultura influencia nossas atitudes e valores.

Metodologia

A fim de responder às questões de pesquisa, foi feito um estudo de cunho qualitativo, em uma escola pública de línguas (CIL) da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF).

Este estudo envolveu a participação de dois professores de inglês com o intuito de averiguar como estes vêem o ensino de cultura e a abordagem cultural adotada em sala de aula, especialmente se espaços interculturais são criados, conforme orientam os PCNs.

Foram utilizados os seguintes instrumentos: observação das aulas gravadas em áudio, notas de campo, entrevistas semi-estruturadas e questionários escritos. A coleta de dados foi realizada pela pesquisadora, em campo, como observadora participante.

Em relação aos procedimentos de análise dos dados, salientamos, primeiramente, que os dados obtidos por meio de cada instrumento foram analisados separadamente com o objetivo de buscar temas, tópicos e discursos que dissessem respeito às perguntas que norteiam este estudo. Posteriormente, partimos para o procedimento de triangulação dos dados com o propósito de examinar as similaridades e contradições existentes entre o discurso do professor e as suas práticas cotidianas em sala de aula, com foco no ensino de cultura e na abordagem adotada em sala de aula, especialmente se é aplicada a proposta dos PCNs, que enfatizam a criação de espaços interculturais, como já citado.

Resultados e análise de dados

Neste estudo, buscamos responder às seguintes perguntas: como os professores de LE (inglês) vêem o ensino de cultura e qual a abordagem cultural adotada em sala de aula, especialmente se espaços interculturais são criados, como orientam os PCNs. Segue a apresentação e análise de dados da pesquisa, de forma resumida.

Professor 1 (P1)

P1 é formado em Letras – Português/ Inglês, tem 46 anos, é professor de inglês há cerca de 16 anos e trabalha 40 horas lecionando inglês na SEDF. Morou por três anos nos Estados Unidos, onde lecionou inglês como L2 para alunos hispânicos. P1 considera que a interação que teve com as pessoas o ajudou a entender melhor sua visão sobre o mundo. Já viajou para a Europa e mantém contato com falantes nativos.

Visão sobre cultura e o ensino de cultura em LE por P1

P1 assevera que cultura é “tudo que diz respeito ao ‘modo de vida’ de um povo incluindo aí sua língua”. A simbiose entre língua e cultura é reconhecida por P1 no questionário e na entrevista. No questionário, ao ser indagado se era possível ensinar uma língua sem ensinar cultura, P1 explicitou que “língua e cultura são inseparáveis, já

que a língua manifesta a cultura de um povo”. No entanto, por meio das observações, percebemos que é dado um enfoque maior às outras habilidades, principalmente a escrita.

Abordagem cultural de P1

Apesar de P1 considerar relevante o ensino do componente cultural em LE e acreditar que língua e cultura são indissociáveis, seu discurso nos sugere que ainda não estabeleceu o lugar do aspecto cultural em suas aulas. O professor diz que ao abordar os aspectos culturais, estes não são fruto de reflexão ou preocupação; e revela ainda que quando a cultura é tratada de forma implícita, é mais interessante.

P1 pontua que não costuma fazer comparações entre a C1 e a C2 conscientemente. Entretanto, nas observações realizadas, verificamos que fez comparações, entrando, portanto, em dissonância entre o falar e o fazer.

Pela sua fala concluímos que o professor, na maioria das vezes em que trabalha cultura, é de forma intuitiva e implícita. Percebemos que P1, em algumas aulas, trabalhou em uma perspectiva bastante próxima da abordagem intercultural. Isto pode ser observado no recorte da aula a seguir:

Excerto:

1. P1: *What do you think about Hollywood movies?*
2. A1: *I like them.*
3. P1: *What about you “A2”?*
4. A2: *Most of them are stupid, but some of them are good.*
5. A3: *I think they are stupid.*
6. P1: *Do you think so? Millions of people watch them I don’t know why ((risos)) it’s just like Big Brother on TV Globo.*
7. A3: *Because it’s just idiot for us. And we sometimes need to watch it because just have Hollywood movies.*
8. P1: *OK, you mean that, there isn’t anything else to see but Hollywood movies, right?*
9. A3: *Yes.*
10. P1: *How do you feel about Hollywood movies?*
11. A4: *There are good movies and there are also bad movies.*
12. P1: *...OK. All of them are good or bad in your opinion?*
13. A4: *Generally, it’s bad because in the movies they only talk about American reality, but it’s their history. Most movies recreate their reality.*
14. P1: *OK. How about you? What do you think about Hollywood movies?*
15. A5: *I like some of them.*
16. P1: *So, you like some of them; don’t you like action movies?*
17. A5: *I watch, but they are not my favorite kind of movie.*
18. P1: *How about you?*
19. A6: *I don’t like them; I think they show just their reality. They show that only they are winners... their history.*
20. P1: *They show people what they believe about themselves, right?*
21. A6: *Yes.*
22. P1: *What do you think about Brazilian soap operas? What about “Páginas da Vida”? What do you think? Do they show Brazilian’s reality?*
23. A6: *I think that sometimes they try to reflect the reality but not all.*
24. P1: *They show the reality of the Brazilian way of life, do you believe so?*
25. A6: *When you see “Vidas Opostas” on Record, I think sometimes they try to reflect the problems, but not all, it’s not possible.*
26. P1: *I’ve never seen “Vidas Opostas”, it’s a soap opera, right?*

27. As: *Yes.*
28. P1: *Do they try to show Brazil's reality like violence, crime, etc?*
29. As: *Yes.*
30. P1: *Do you think it's really real? Are they doing a good job?*
31. A6: *I really don't know, sometimes I think they exaggerate.*
32. P1: *For example, at Carnival time in Brazil, when you turn on the television, the impression that you have is that everybody is dancing, going to parties...*
33. A3: *Everybody is happy.*
34. P1: *You see everybody dancing and drinking, right? I don't like Carnival and many people in Brazil don't like it, but I like the holiday, of course, I like to stay at home, read, go to the movies, travel...*
- ...
75. P1: *So, What was the last movie you saw?*
76. A3: *A Grande Família.*
77. P1: *How did you like it?*
78. A3: *I liked it.*
79. P1: *Have you seen it?*
80. As: *No.*
81. P1: *By the way do you like watching it on TV? Do you think it's funny?*
82. As: *Yes.*
83. P1: *Do you think they show the Brazilian reality?*
84. A2: *They don't show Brazilian reality.*
85. P1: *Does it show the Brazilian reality? Don't you think that Hollywood films might not show the American reality like Brazilian films? What do you think?*
86. A7: *I agree with you it doesn't show...*

Os princípios teóricos delineados por Kramsch (2004) foram adotados neste trabalho como filtro para verificar se a abordagem intercultural é adotada pelos professores. Nesse sentido, buscamos identificar as quatro etapas dessa abordagem no trecho acima. A fala (20), “eles (os filmes) mostram o que eles (americanos) acreditam”, levam-nos a pressupor que P1 busca reconstruir o contexto de produção e recepção do texto dentro da C2. As falas (22), (24), (28) e (30) sugerem que P1 tenta construir com os aprendizes seu próprio contexto de recepção, ou seja, tenta encontrar um fenômeno equivalente na C1 e construir o fenômeno na C1 com suas próprias redes de significados. Ao comparar filmes americanos e novelas brasileiras, nos parece que P1 almeja mostrar que da mesma forma que as novelas brasileiras não retratam a nossa realidade fielmente, provavelmente isso aconteça com os filmes americanos. As falas (32) e (34) indicam que P1 tenta mostrar como os contextos de C1 e C2 em parte determinam as percepções que estes têm, isto é, como cada cultura vê a outra. Nestas falas, P1 trata sobre estereótipos, citando como exemplo o carnaval, pois a imagem que a televisão apresenta é que todos os brasileiros gostam de carnaval, o que na verdade não acontece. Ao tentar construir cada contexto nos seus próprios termos, P1 interpretou a situação estrangeira em contraste com a sua cultura. Finalmente, na fala (85), percebe-se que P1 tenta levantar uma discussão na qual os aprendizes possam descobrir que têm mais coisas em comum com a outra cultura do que possam imaginar ao afirmar que “... vocês não acham que os filmes americanos podem não mostrar a realidade americana, do mesmo modo que os filmes brasileiros fazem, o que vocês acham?”

A questão dos PCNs e P1

Em relação aos PCNs, P1 declara não conhecê-los, mas demonstra interesse em estudá-los.

A respeito das perspectivas propostas nos PCNs, que justificam o ensino de LE, as quais expusemos a P1, este relatou que não as trabalhava conscientemente. P1 discorre que o professor pode desenvolver tais objetivos inconscientemente, e segundo ele, à medida em que se ensina uma LE, o aluno terá a possibilidade de se tornar uma pessoa mais crítica, mas que nem sempre isso acontece, demonstrando, desse modo, que tais perspectivas não foram estabelecidas como objetivos.

Professor 2 (P2)

É formada em Letras – Inglês, tem 39 anos, é professora de inglês há cerca de 20 anos, trabalha 40 horas na SEDF. Já viajou para a Europa, onde participou de um curso para professores, e acredita que esta experiência serviu para seu crescimento pessoal e profissional. Busca se profissionalizar participando de cursos, seminários e conferências na área em que atua.

Visão sobre cultura e o ensino de cultura em LE por P2

P2 compreende cultura como civilização. Ao desenvolvermos o componente cultural em sala de aula, devemos nos atentar para o fato de que cultura não é o mesmo que características nacionais, uma vez que em cada cultura há uma variedade de fatores que dizem respeito à idade, sexo, origem regional, classe social e formação étnica, que devem ser considerados.

A importância do ensino da cultura em LE é salientada por P2 no questionário, ao declarar que “é preciso ensinar a língua dentro de um contexto. Sendo assim, haverá sempre que se falar da cultura para contextualizar a língua”. Percebe-se que P2 reconhece a interdependência entre língua-cultura. No entanto, em outra fala, P2 entra em dissonância com o discurso acima, demonstrando separar língua e cultura, ao relatar no questionário que “não trabalho os aspectos culturais em todas as aulas, mas na maioria das vezes sim, independente do livro.” Ressaltamos que essa premissa não foi constatada por meio das observações.

No excerto a seguir, P2 desenvolveu uma atividade de compreensão oral, no qual aspectos culturais poderiam ser abordados, mas não foram.

Excerto:

1. P2: *Any difference between their generation and their parents?*
2. A1: *Now people just want to live independently...*
3. P2: *Any other difference?*
4. A2: *...people want to work hard, get a career...*
5. P2: *Good!*
6. A3: *They used to get married early.*
- ...
7. P2: *What did they mention first? Hum... Parents want to get marry early...*
8. A2: *The new generation wants to develop as an individual.*
9. P2: *What else?*
10. A3: *Get a profession.*
11. P2: *Get a career before getting married, very good!*
12. P2: *I notice now that people first want to have a house... get money before having a baby.*
13. P2: *Why do you think our parents got married early?*
14. A4: *To feel security.*

15. P2: *They thought they would have security through marriage and now it's the opposite, you don't feel secure if you are married, yeah?*
16. P2: *Now the second difference? Do you think it's positive?*
17. A5: *No.*
18. P2: *Why do you think so?*
19. A5: *Our generation just expects material things.*
20. P2: *Yeah ...they are just interested in material things... They think they don't have to work hard...*
21. P2: *What do you think?*
22. A4: *(Inaud.)*
23. P2: *Yeah, their parents made their lives easier. Do you think it's a positive or negative difference? What do you think?*
24. A7: *No...*
25. A2: *They don't appreciate...*
26. P2: *They don't appreciate things they get from their parents? They want more and more?*
27. A8: *Yes...*
28. P2: *Let's check if there's anything else?*
29. P2: *What's the last difference they mention?*
30. A3: *Differences...*
31. P2: *They are more accepting of differences. Only between men and women? What's the difference they mention?*
32. A5: *...religion...*
33. P2: *They accept the difference, that's it!*
34. P2: *Is it positive or negative?*
35. A8: *Positive.*
36. P2: *Yes, that's it. Is it very difficult ((the listening))?*
37. As: *Yes.*

Notamos que no decorrer da atividade, P2 limitou-se a fazer perguntas sobre o conteúdo do diálogo. Compreendemos que durante a realização desta atividade, aspectos culturais poderiam ser abordados. Por exemplo, P2 poderia ter suscitado comparações entre as situações apresentadas, que retratam o contexto americano, e o estilo de vida brasileiro, e ter ido ao encontro do terceiro espaço onde seriam exploradas as diferenças e semelhanças entre diferentes línguaculturas.

Abordagem cultural de P2

Baseado no questionário, P2 considera que enfoca bastante as práticas culturais e perspectivas culturais; em relação aos produtos culturais a ênfase é satisfatória e pondera que dá pouco destaque aos estudos culturais. Entretanto, o que foi possível detectar, por meio das observações, é que P2, apesar do seu discurso, nos parece que ainda não definiu a abordagem cultural adotada (em sala de aula).

Os dados das aulas gravadas demonstram que P2 promove discussões, onde idéias e atitudes/modo de ver o mundo são abordados, todavia como assevera na entrevista, a ênfase dada é na própria cultura. Apesar de P2 compreender interculturalidade como “troca de experiências entre culturas” (questionário), percebemos que isto não é promovido durante suas aulas. Nesse sentido, não são criados espaços interculturais em sala de aula.

A questão dos PCNs e P2

Em relação aos PCNs, P2 postula conhecê-los, mas sua fala e ações nos indicam que não segue as orientações do documento: “Eu já li alguma coisa, mas não conheço, assim, a fundo tudo. Eu sei que a idéia é a de integrar todas as disciplinas e através disso a interculturalidade, [...]. Não tenho, assim, na minha cabeça o tempo todo, quando eu estou preparando as aulas [...]”.

A respeito das perspectivas propostas nos PCNs, P2 pressupõe que as desenvolva de maneira inconsciente. Reconhece que na realidade falta a adoção de uma abordagem cultural, a qual chama de método, visto que esta a auxiliaria na definição dos seus objetivos.

Resumo dos resultados da análise

A nossa primeira pergunta foi “Como os professores de LE (inglês, no caso deste trabalho) vêem o ensino de cultura?” Os dados revelam que P1 reconhece o vínculo indissociável entre língua e cultura e considera o ensino de cultura importante. No entanto, observamos que os aspectos culturais não são trabalhados de forma sistemática e significativa. Quanto a P2, esta acredita que exista a interdependência entre língua e cultura, porém essa opinião aparece apenas no discurso e não na prática. Em seu discurso, há um reconhecimento da importância do ensino de cultura. Todavia, pudemos constatar por meio das observações das aulas, que quando aparece a oportunidade de se explorar qualquer aspecto cultural, esse é normalmente deixado de lado ou explorado de forma superficial; não existe o ensino de cultura propriamente dito, sistematizado e explícito nas aulas de P2.

Nossa segunda pergunta foi “Qual a abordagem cultural adotada em sala de aula, especialmente se espaços interculturais são criados, como orientam os PCNs?” O que foi possível detectar, por meio dos dados analisados, é que P1 trabalha o aspecto cultural de forma intuitiva e implícita; não tendo estabelecido o lugar da variável cultural, demonstra que o desenvolvimento desse aspecto não é fruto de reflexão ou preocupação. Por meio das observações, pudemos notar que P1 trabalha em uma perspectiva bastante próxima da abordagem intercultural, onde implicitamente cria espaços interculturais. Vale ressaltar que P1 não conhece os PCNs, o que provavelmente pode influenciar em sua prática. Salientamos que o professor revela interesse em conhecê-los, uma vez que estes orientam o ensino de LE. Não pudemos identificar a abordagem cultural de P2, já que nas aulas observadas o componente cultural não foi explorado de forma significativa, uma vez que a própria professora sinaliza sua preferência em trabalhar a cultura do próprio aluno nesse nível. Desta forma, não verificamos a criação de espaços interculturais em suas aulas. Embora P2 assegure conhecer os PCNs, suas ações nos sugerem que não segue as orientações destes, na turma observada.

Considerações finais

Conforme salientamos, os PCNs apresentam uma proposta contemporânea e viável que nos convida a trilhar um novo caminho no que concerne ao ensino de cultura sob uma perspectiva do paradigma intercultural; convida-nos a refletir sobre a nossa prática pedagógica, oferecendo subsídios para que possamos contribuir na formação integral de indivíduos reflexivos, conscientes, preparados para viver no mundo atual. Compreendemos que ações devam ser efetivadas de modo a envolver todos os inseridos

no sistema educacional, os quais lidam com o ensino/aprendizagem de LE, ou seja, desde a Secretaria de Educação, a direção da escola, professores, alunos e pesquisadores de LA, a fim de que conheçam melhor o documento.

É pertinente destacar que a inclusão e definição da abordagem cultural é imprescindível no processo de ensino/aprendizagem de uma LE, já que auxilia na definição de objetivos a serem alcançados, ou seja, leva o professor a decidir sobre qual a natureza das experiências [culturais] que pretende proporcionar aos aprendizes. Além do mais, ao definir a abordagem, o professor tem consciência sobre o porquê ensina como ensina.

Por esse motivo, ressaltamos que nós, professores de LE, devemos refletir sobre o nosso papel e nosso discurso em sala. É fundamental lembrarmos que somos importantes no processo de formação integral de nosso aluno, por sermos sua referência principal em relação à cultura-alvo, daí a relevância de se abordar de forma adequada o elemento cultural. Enfim, acreditamos que através do ensino de uma LE, o aprendiz pode compreender melhor os outros e ele próprio, a outra cultura e a dele próprio, como advogam os PCNs.

Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. Língua além de cultura ou além de cultura, língua? Aspectos do ensino da interculturalidade. In: CUNHA, Maria Jandyra C.; SANTOS, Percília. (Orgs.). *Tópicos em Português Língua Estrangeira*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2002. p. 209-215.

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira: terceiro e quarto ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino médio. Bases Legais*. Brasília: MEC, 2000.

BROWN, H. Douglas. *Principles of language learning and teaching*. 4th ed. New York: Longman, 2000.

_____. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 2nd ed. New York: Longman, 2001.

BYRAM, Michael. *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters, 1989.

_____. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. London: Multilingual Matters, 1997.

_____. MORGAN, Carol. et al. *Teaching-and-learning language-and-culture*. Clevedon: Multilingual Matters, 1994.

CELANI, Maria Antonieta A. English for all... Preservando o Forró. In: FIGUEIREDO, Célia A.; JESUS, Osvaldo F. (Orgs.). *Linguística Aplicada: aspectos da leitura e do ensino de línguas*. Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 13-25.

- CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.
- DAMEN, Louise. *Culture learning: the fifth dimension in the language classroom*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GIMENEZ, Telma. Eles comem cornflakes, nós comemos pão com manteiga: espaços para reflexão sobre cultura na aula de língua estrangeira. In: *Anais do IX EPLE*. Encontro de professores de línguas estrangeiras. Londrina: APLIEPAR, 2002. p. 107-14.
- GUMPERZ, John J. *Language in social groups*. Palo Alto, California: Stanford University Press, 1971.
- KLEIN, Christian P. C.; BELL-SANTOS, Cynthia A. O papel da atitude cultural de alunos brasileiros imersos em cursos de inglês como segunda língua nos Estados Unidos. *Horizontes de Lingüística Aplicada*, Brasília, v. 5, n. 2, p. 59-85, dez. 2006.
- KRAMSCH, Claire. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- _____. *Context and culture in language teaching*. 6th ed. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- LARAIA, Roque B. *Cultura: um conceito antropológico*. 20. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.
- LARSON, Donald N.; SMALLEY, William A. *Becoming bilingual: a guide to language learning*. New Canaan, Connecticut: Practical Anthropology, 1972.
- LO BIANCO, Joseph; LIDDICOAT, Anthony J.; CROZET, Chantal (Eds.). *Striving for the third place: intercultural competence through language education*. Melbourne: Language Australia, 1999.
- MENDES, Edleise. *Abordagem comunicativa intercultural: uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas*. 2004. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- _____. A Perspectiva Intercultural no Ensino de Línguas: uma relação “entre-culturas”. In: ORTIZ ALVAREZ; Maria Luisa; SILVA, Kleber A. (Orgs.). *Lingüística Aplicada: múltiplos olhares*. Brasília: UnB/FINATEC; Campinas: Pontes Editores, 2007. p. 119-139.
- MORAN, Patrick R. *Teaching culture: perspectives in practice*. Canada: Heinle & Heinle, 2001.
- ORTIZ ALVAREZ, Maria Luisa. Os fraseologismos como expressão cultural: aspectos de seu ensino em PLE. In: CUNHA, Maria Jandyra C.; SANTOS, Percília (Orgs.).

Tópicos em Português Língua Estrangeira. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2002. p.157-171.

SMOLICZ, Jerzy J. Core values and culture identity. *Ethnic and racial studies*, v. 4, p. 75-90, 1981.