

A Interculturalidade Na Sala De Aula De Língua Inglesa: Uma Análise De Textos De Um Livro Didático

INTERCULTURALITY IN THE ENGLISH CLASSROOM: AN ANALYSIS OF TEXTS IN A
TEXTBOOK

Leda Regina de Jesus **COUTO**¹
Aline Cristina Cardoso da **SILVA**²

Resumo: As atuais abordagens relacionadas ao ensino e aprendizagem da Língua Inglesa indicam que é necessário o desenvolvimento de métodos que possibilitem ao aluno sua autopercepção como ser humano e como cidadão universal. Esta consideração levou ao presente trabalho que tem como tema interculturalidade enquanto abordagem e competência para ser desenvolvida no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Fundamental. Para tanto, tem-se como corpus desta pesquisa o livro didático *Links: English for Teens*, do 8º ano do Ensino Fundamental. Assim, o objetivo desta pesquisa é investigar como se apresentam os elementos interculturais nos textos do livro didático escolhido.

Palavras-chaves: Ensino e Aprendizagem. Língua Estrangeira. Interculturalidade. Livro Didático. Textos.

Abstract: Current approaches related to teaching and learning of English indicate that it is necessary to improve methodologies and methods that provide students' self-perception as human beings and world citizens. This paper studies and discusses about intercultural approaches and competences to be developed in the English classes at the Elementary School. Therefore, this study is based on the textbook *Links: English for Teens*, 8th grade of Elementary School. This paper aims to investigate how intercultural elements are present in the texts of the chosen book.

Key-words: Teaching and Learning of English. Interculturality. Textbook. Texts.

Introdução

Os estudos interculturais emergiram na década de 1960, com o principal objetivo de quebrar os paradigmas das culturas tidas como superior e inferior. Assim, tornou-se inquestionável a necessidade de se fomentar o conhecimento, a reflexão e a discussão sobre os paradigmas culturais nas aulas de língua estrangeira. Portanto, busca-se promover temas que abordem essas questões culturais e insiram atividades que estimulem o aluno.

¹Mestre em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora do Curso de Letras/Inglês do Departamento de Ciências Humanas, campus V da Universidade do Estado da Bahia. Endereço eletrônico: ledaregina1@hotmail.com.

²Graduada em Letras/Inglês pelo Departamento de Ciências Humanas, campus V da Universidade do Estado da Bahia. Endereço eletrônico: inecrist@hotmail.com.

Nesse sentido, a abordagem intercultural deve estar presente no processo do ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira, de forma que as culturas sejam analisadas e discutidas no sentido de mão-dupla, permitindo aos alunos uma troca de experiências, assim como, o rompimento das barreiras preconceituosas para uma aceitação do outro e de si mesmo.

Esta pesquisa apresenta como tema a interculturalidade enquanto abordagem e competência para ser desenvolvida no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Fundamental, mais especificamente no 8º ano, pertence à área de prática de ensino e analisa os textos do livro didático de Inglês *Links: English for Teens* utilizado nas escolas públicas do Brasil.

Ao analisar os textos do LD supracitado, busca-se aguçar o olhar e as discussões sobre como os elementos culturais estão presentes em seus textos. Vale salientar que o livro *Links: English for Teens* foi elaborado para alunos do ensino fundamental, que de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998) são os primeiros anos de maneira formal e sistêmica de aprendizagem de LE para muitos, a maioria adolescentes, portanto, trata-se de um período pelo qual os alunos passam por conflitos e transformações, relacionadas ao corpo, sexualidade, ao desenvolvimento cognitivo, a emoção, a afetividade, além dos aspectos socioculturais. Sendo assim, visa-se além de analisar os aspectos culturais presentes no texto do LD, também discutir a necessidade de inserir aspectos relacionados à faixa etária dos alunos que estudam com este livro.

O ensino e aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira na contemporaneidade

O ensino e aprendizado de língua inglesa são imprescindíveis para a inserção do indivíduo no ambiente da globalização. A língua estrangeira, segundo Jorge (2009, p.162- 163), “é um componente essencial para a educação básica dos brasileiros e precisa ser considerada como uma área de conhecimentos tão importante quanto outra qualquer”, entretanto, a autora salienta que professores e alunos tendem a perceber o lugar da língua estrangeira no currículo, principalmente a partir da possibilidade de seu uso prático, como obtenção de emprego, viagem internacional e aprovação no vestibular. Esse fato pode ser associado à afirmação de Siqueira (2008, p.86) de que “a língua alvo parece operar em um vácuo social, imune às disparidades, desigualdades, discrepâncias e assimetrias socioculturais, econômicas, éticas, dentre outras que habitam o mundo real”, Jorge (2009) complementa essa afirmação de Siqueira salientando que o caráter educativo do ensino de LE refere-se:

[...] às possibilidades que o aluno pode ter de se tornar mais consciente da diversidade que constitui o mundo. As múltiplas possibilidades de ser diferente, seja pela cultura, seja pelas identidades individuais, podem fazer com que o indivíduo se torne mais consciente de si próprio, em relação a seu contexto local e ao contexto global. (JORGE, 2009, p.163)

Cerca de 400 milhões de pessoas aprenderam inglês como língua materna, mais 400 milhões falam como segunda língua e existem cerca de 600 milhões de estudantes que estão aprendendo inglês como língua estrangeira. A soma desses totaliza um quarto da população mundial mais de seis bilhões em 2000 (CRYSTAL, 2005). O inglês assume, assim, o papel de língua global ou língua franca, língua da ciência, da tecnologia, da diplomacia, do turismo e da vida profissional.

Uma língua não obtém status genuinamente global até desempenhar um papel importante que seja reconhecido em todos os países. Há dois modos de se fazer isso, primeiro, tornando-se oficial ou semioficial e ser usada como meio de comunicação em áreas como governo, tribunais de justiça, mídia e sistema educacional. Nesse sentido, o inglês tem status administrativo especial em mais de 70 países – como Gana, Nigéria, Índia, Cingapura e Vanuatu. O segundo modo é quando a língua se torna prioridade no ensino de língua estrangeira em um país, como é o caso da língua inglesa nas escolas brasileiras e em grande parte dos países do mundo. Para rematar essa informação citamos aqui Siqueira (2008, p.15), o qual discorre que:

[...] em apenas quatro séculos, o inglês saiu da condição de língua sem importância em 1600, para se transformar no mais influente idioma da comunicação internacional do século XXI.

[...] estima-se que setenta e cinco por cento de toda a comunicação internacional escrita, oitenta por cento da informação armazenada em computadores no mundo inteiro e noventa por cento do conteúdo disponibilizado na *internet*, são em língua inglesa. (SIQUEIRA, 2008, p.15-16)

Além desse consolidado uso nos nas tecnologias da informação e comunicação, o inglês, hoje, passa a ser cunhado como *World Englishes* (KACHRU, 1992). Esse fenômeno é explicado pela existência de muitas variedades de inglês falado e se desenvolvendo ao redor do mundo, desde os períodos coloniais. Assim, a língua está passando por transformações, pessoas que usam o inglês, mesmo com um nível avançado, emperram em uma palavra, expressão ou frase que precisarão de conhecimento linguístico e cultural para ser compreendida. Pois, ao usar inglês, cada sociedade imprime nesta língua suas características sociais, políticas e culturais. Sendo assim, não se pode considerar o inglês apenas como uma língua, ou seguir apenas um padrão americano ou britânico. Ao estudar inglês é preciso atentar para o respeito às suas variedades e a cultura dos povos que o falam.

Apesar de todas essas análises e importância, segundo os PCNs (BRASIL, 1998), o ensino de língua estrangeira não é visto como elemento importante na formação do aluno. Segundo Costa (1987), as aulas têm sido repetitivas e monótonas, Barcelos (2007) ainda menciona sobre as crenças tanto dos alunos quanto dos professores que tem desmotivado o ensino e aprendizado de língua estrangeira.

Atualmente, segundo Almeida Filho (2010), os métodos mais usados, nas escolas brasileiras, são: o gramatical estrutural audiolingual (com diálogos, explicações de estruturas e itens de vocabulário e muita prática de padrões de estrutura da nova língua que está sendo aprendida); e o gramatical, estrutural, audiolingual, atenuados de repetições mecânicas e comunicativizado, na busca de uma semelhança com a abordagem comunicativa que é mais desejada do que realmente implementada.

Entretanto, mesmo com a Abordagem Comunicativa, Oliveira (2007) argumenta que os aspectos culturais ainda permanecem à margem do ensino e aprendizado de Língua Estrangeira, pois os professores enfocam os aspectos linguísticos e, muito raramente, os aspectos sociolinguísticos e culturais. A cultura é introduzida no currículo como visão comunicativa, ou seja, quando a cultura é tratada em sala de aula, ela serve apenas de pano de fundo para a apresentação de algum ponto linguístico.

Nas escolas brasileiras, há um grande interesse pelo ensino de cultura, porém, de maneira assistemática, há um predomínio de referências aos Estados Unidos para ilustrar as aulas, conseqüentemente a modalidade do inglês americano é predominante, há uma busca pela perfeição do inglês nativo, além disso, os professores têm atitudes racistas e etnocêntricas em relação a sua própria cultura. Apesar de tantas discussões acerca deste tema, em pesquisa de Scheyerl e Siqueira (2009), os autores demonstram estar estarecidos com a falta de postura crítica de alunos com relação ao livro didático:

Mesmo diante de alguns depoimentos mais críticos no tocante ao material didático, nos surpreendeu o fato de não identificarmos uma reação mais contundente no que diz respeito ao já consagrado “mundo plástico” do livro didático que continua a ilustrar uma realidade idealizada, criando verdadeiras ilhas da fantasia, habitadas por personagens da elite americana ou europeia, constituída basicamente de brancos, heterossexuais e indivíduos bem sucedidos profissionalmente [...] a maioria dos livros didáticos utilizados no ensino de língua inglesa se furta[m] em promover a exploração de novos olhares, através dos quais se busque a valorização das diferenças existentes em qualquer ambiente institucional . (SHEYERL; SIQUEIRA 2009, p.79)

Sendo assim, a abordagem intercultural não tem sido trabalhada adequadamente nas aulas de língua estrangeira, pois a cultura estrangeira é ensinada ou é vista como melhor do que a

cultura do aprendiz o que o leva a negar sua identidade. Ou é ensinada de forma limitada, gerando estereótipos e ideias etnocêntricas que fecundarão a mente dos alunos.

A partir disso, faz-se necessário a reflexão de um ensino de inglês como língua estrangeira que abarque a abordagem intercultural, pois o ensino de línguas vai além do ensino e aprendizado dos aspectos linguísticos. É, primordialmente, a formação e o desenvolvimento social do aluno, é a possibilidade para que os mesmos se reconheçam como seres do mundo, como cidadãos universais.

Cultura, identidade e interculturalidade nas aulas de Inglês como Língua Estrangeira

Ensinar uma língua é ensinar a se engajar na construção do significado, na consciência de identidades sociais dos alunos, no respeito à cultura do outro e valorização da sua. Destarte, compreende-se, o que fora afirmado por Jorge (2009), quando aborda que o valor educativo de uma língua é importante por poder criar oportunidades para que os educandos e educandas possam:

- Refletir sobre a língua e cultura materna;
- Aprender sobre a diversidade cultural que existe no mundo e no seu próprio país;
- Pensar no que significa ser jovem, criança, adulto em outras partes do mundo;
- Compreender as diferenças culturais como parte da riqueza da diversidade humana;
- Conhecer literatura de várias partes do mundo, assim como outras formas de expressões artísticas. (JORGE, 2009, p.164-165)

Logo, percebe-se que língua e cultura são indissociáveis. Ensinar uma língua estrangeira não consiste apenas em traduzir palavras, ou explicar as regras gramaticais. Assim, destaca-se o que Politzer (1959) já afirmava sobre a necessidade de ensinar língua vinculada à cultura na qual ela opera, pois, não se pode ensinar símbolos sem significados ou com significados errôneos. Os PCNs (BRASIL, 1998) têm como alguns dos objetivos no ensino e aprendizado de língua estrangeira para o ensino fundamental:

- identificar no universo que o cerca as línguas estrangeiras que cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se como parte integrante de um mundo plurilíngue e compreendendo o papel hegemônico que algumas línguas desempenham em determinado momento histórico;
- vivenciar uma experiência de comunicação humana, pelo uso de uma língua estrangeira, no que se refere a novas maneiras de se expressar e de ver o mundo, refletindo sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir e as visões de seu próprio mundo, possibilitando maior entendimento de um mundo plural e de seu próprio papel como cidadão de seu país e do mundo;

- reconhecer que o aprendizado de uma ou mais línguas lhe possibilita o acesso a bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo. (BRASIL, 1998, p.66-67)

Assim, é preciso que a cultura e os aspectos interculturais sejam incluídos no processo de aprendizagem, a fim de promover uma reflexão para integração e respeito à diversidade dos povos, à diferença, fato que permitirá ao aprendiz encontrar-se com outra cultura sem deixar de ser ele mesmo.

A identidade no processo de ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira

Para iniciar essa discussão acerca da identidade do aprendiz, serão tratadas três concepções de identidade, destacadas por Hall (2005). São elas, o sujeito no Iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. O sujeito do Iluminismo é um indivíduo completamente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo ‘centro’ consistia num núcleo interior, ou seja, sua identidade emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia. Entretanto, o indivíduo, ao longo de sua existência, continuaria idêntico.

O sujeito sociológico não elimina o núcleo interior que é o ‘eu real’, contudo este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais exteriores e as identidades que esses mundos oferecem, assim tanto o sujeito quanto os mundos culturais que eles habitam são unificados e predizíveis.

Todavia, segundo Hall (2005, p.12) esse “sujeito de identidade unificada e estável está se fragmentando, composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas”. Ele concebe, portanto, o sujeito pós-moderno como não tendo identidade fixa, essencial ou permanente. O sujeito pós-moderno tem uma identidade que “é transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2005, p.15). Essa identidade é definida historicamente e não biologicamente, pois é formada, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2005, p.13)

Dessa forma, este sujeito pós-moderno, no ensino e aprendizagem de inglês, terá flexibilidade para mudar o comportamento e as atitudes em relação à própria cultura e às culturas alheias, e, através do conhecimento de si mesmo, observará o outro sob perspectivas diferentes, pontos de vista diversos. O ensino da cultura motiva o estudante, pois o ajuda a observar similaridades e diferenças entre vários grupos culturais e diminui chances de haver julgamentos de valor prematuros e impróprios sobre sua cultura em detrimento do outro – ou o contrário.

Vale salientar que segundo Brown (1986), o aprendizado de uma segunda língua envolve, de algum modo, a aquisição de uma segunda identidade, diante disso, o aprendiz precisa ser envolvido em um processo pelo qual o aprender outra língua não tenha um efeito negativo em sua identidade.

A aprendizagem de uma língua estrangeira pode levar o aluno ao autoconhecimento, a maior autonomia e discernimento sobre si e sobre o outro, pois a língua molda e reflete a identidade e a cultura. Com isto, percebe-se que o aprendizado de uma língua estrangeira, não é essencialmente a assimilação de conteúdos linguísticos, mas é também a absorção ou o acréscimo de uma nova cultura e identidade.

O ensino aprendizado de Inglês dentro de uma perspectiva intercultural

O objetivo maior do ensino de inglês no mundo globalizado é criar oportunidades para o aprendiz participar da globalização de maneira emancipada, sendo um ser consciente das relações políticas intrínsecas aos acontecimentos locais (globais e locais). Acerca disto, Crystal (2005) salienta que o aprendizado de inglês deve empoderar os aprendizes, e não torná-los submissos a determinada forma de imperialismo linguístico. Oliveira (2007) complementa a fala de Crystal, afirmando que aprender uma língua estrangeira sem ter a identidade ameaçada pode ser atingida quando o objetivo do curso é o desenvolvimento da competência intercultural.

A cultura é algo que necessita de uma interação com o outro, mas não ser o outro, apenas interagir para que a comunicação ocorra, deixando o aluno com seu próprio paradigma cultural, observando e interpretando as palavras e ações do outro. Ou seja, quando se desenvolvem competências comunicativas interculturais, ocorrem não só a sensibilização e a apreciação pelo outro, mas também a valorização da própria identidade, pois o valor não está na cultura nativa ou na cultura alvo, mas sim no reconhecimento de diferenças e negociações de conflitos por meio do diálogo.

É preciso que a área de ensino de línguas reconheça que os aprendizes de uma língua estrangeira não necessitam apenas de conhecimento e habilidade na gramática de uma língua, mas

também a habilidade para usar a língua de maneira social e culturalmente apropriada, pois, conforme Oliveira (2007), o ensino de inglês é, em essência, uma prática cultural e, no ambiente de sala de aula, é importante que língua, cultura e identidade sejam tratadas de forma equivalente visto que identidades e crenças são co-construídas, negociadas e transformadas todo o tempo por meio da língua.

Segundo Candau (2005), a interculturalidade orienta esses processos. Ela discute o reconhecimento do direito a diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social e promove relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos ligados a essa realidade.

Um ponto que merece atenção e servirá como referencial para a análise de dados desta pesquisa é a concepção estereotipada da cultura. Por vezes, o ensino de cultura recorre à limitação da mesma, no qual apenas os elementos mais visíveis são levados em conta, criando uma falsa padronização para grupos sociais, como se todos os habitantes de um dado país agissem, falassem, e pensassem de uma mesma forma. À medida que o estereótipo passa por um processo de categorização e de generalização, ele simplifica e suprime o real, favorecendo, uma visão esquematizada e deformada do outro que suscita preconceitos. Como a supervalorização de aspectos culturais de países como Estados Unidos e Inglaterra no ensino de inglês e a desvalorização de países que tem inglês como língua estrangeira ou segunda língua, ou mesmo como primeira língua, mas que não pertencem ao círculo de países anglófonos, como Índia, Bangladesh e Nigéria.

O ensino de inglês só deixará de ser visto como disciplinar para transdisciplinar, quando houver a inserção da abordagem intercultural nas suas aulas, pois o ensino de língua através da interculturalidade pode levar à transformação social, uma vez que excluirá a alienação e fará com que o aluno torne-se mais consciente da sua própria cultura e adquira o respeito pela diversidade cultural.

Portanto, é necessário repensar o ensino de línguas de forma a respeitar as idiossincrasias de cada povo e de cada cidadão. Pensar o mundo de forma glocal, ou seja, estudar em sala de aula o global e o local. Almejando o respeito à cultura de um povo, sem tentar estereotipá-la e, acima de tudo, respeitando as características locais do estudante de línguas e este como pessoa singular, com características que o aproximam de um grupo e ao mesmo tempo o posiciona como um ser com traços próprios.

Além do mais, é preciso romper com a cultura de maximizar o que é britânico ou americano e minimizar outras culturas tidas como minoritárias. Estas minorias não podem ser

excluídas nas aulas e livros didáticos de língua inglesa, transformando sua cultura em traços exóticos a serem tratados apenas como curiosidades.

O livro didático no ensino e aprendizagem intercultural da Língua Inglesa

No processo educativo da aprendizagem de línguas, ao trabalhar com a competência intercultural comunicativa, será oportunizado ao aluno o conhecimento sobre outras pessoas e sobre si mesmo, sobre culturais locais e globais, bem como a formação de suas identidades, que são construídas e reconstruídas a partir da relação com o outro. Isso fará com que ele tenha maior respeito pela diversidade e se torne mais consciente do seu próprio eu.

Quanto aos materiais didáticos, sabe-se que não é tarefa fácil escolhê-los e avaliá-los, pois mesmo em livros didáticos modernos, há uma predominância na estrutura gramatical a ser apresentada e exercitada nas lições, ainda que de forma comunicativa. Contudo, cabe ao professor, uma atitude crítica perante o material didático escolhido.

Com relação aos livros didáticos utilizados nas escolas públicas do Brasil, o edital do Plano Nacional do Livro Didático -PNLD (2011) selecionou duas coleções de livros de inglês das vinte e seis que foram analisadas. As coleções que se adequaram aos critérios do edital foram a *Keep in Mind* da editora Scipione e *Links- English for Teens* da editora Ática. Vale ressaltar que segundo o Guia de Livros Didáticos PNLD (2011), os critérios adotados buscaram garantir que, na escola pública, o aluno aprenda a Língua Estrangeira para a compreensão e produção oral e escrita de diversos tipos de textos, além de desenvolver no mesmo a conscientização intercultural.

Assim, cada aluno, a partir do início das aulas em 2011, teve direito de receber um livro consumível, acompanhado de um CD de áudio. E o professor, além de decidir qual das coleções seria mais adequada a sua escola e alunos, recebeu um livro do professor contendo um manual que traz sugestões de como explorar as diferentes atividades.

A partir da verificação de alguns critérios do guia do PNLD (2011) e no guia de avaliação de aspectos culturais utilizado por Oliveira (2007), serão analisados os textos do livro didático da Editora Ática, tendo em vista que as exigências do edital do PNLD para seleção da mesma comungam com a pesquisa teórica deste trabalho, que é a interculturalidade no ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Serão observados os objetivos, conteúdos e metodologias aplicadas aos textos, e analisaremos se o livro estabelece um diálogo entre a proposta dos textos aos pressupostos teóricos que amparam a inserção da interculturalidade no ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

O livro em questão

O livro didático *Links – English for Teens*, que foi o escolhido para análise dos textos, é destinado aos alunos de inglês do Ensino Fundamental, especificamente do 8º ano. Apresenta como objetivo, segundo seus autores, Denise Santos e Amadeu Marques (2010), apresentar conexões entre a língua inglesa e os temas que fazem parte do mundo dos alunos, construir conhecimento, formar cidadãos, além de aprender a ler, ouvir, falar e escrever em inglês através destas ligações.

Esse livro didático está dividido em dez unidades temáticas. Ao final de cada volume, há um glossário e um livro de exercício, com atividades de gramática e de vocabulário e com um quadro para auto-avaliação da aprendizagem. A análise deste material revelou que há duas seções de leitura nas dez unidades do livro: *Let's Read*, com textos que introduzem o tema a ser trabalhado na unidade do livro e *Let's Stop and Think*, em que são trabalhados pequenos textos para reflexão quanto à diversidade, cidadania e consciência crítica. Assim, descreveremos brevemente os textos que compõem essas seções e analisaremos especificamente um texto de cada seção.

Seção *Let's read*

A seção *Let's read* é composta de dez textos temáticos, que abordam assuntos direcionados à faixa etária destinada, que são adolescentes entre doze e quatorze anos, entretanto, os temas fazem parte do dia a dia de qualquer adolescente, jovem ou adulto. Além disso, os títulos são atrativos e nos incitam a ler os textos, alguns deles antes da leitura do texto fazem refletir sobre o mundo social, nos levando a muitos questionamentos.

Os títulos dos respectivos textos são (*Time for Celebration; Going on a Field Trip; What's on TV?; Art is Everywhere; What's Cooking?; What's in a Name?; Your Kind of Town; Special People; Rock, Samba, and All That Jazz e Troubled Teens*). Alguns desses textos expõem alguns elementos da cultura da língua estrangeira e outros abordam a cultura materna.

Os temas que tais textos possuem são: festividades, arte, história, comida, entretenimento, problemas sociais e meios de comunicação. Contudo, esses temas não são discutidos em sua totalidade, pois o conteúdo cultural é apresentado de forma ideologicamente estéril e as questões que seguem os textos não abordam problemas sócio-políticos, estereótipos étnicos ou subgrupos culturais. Desse modo, perspectivas políticas, sociais e ideológicas da cultura materna e de culturas falantes de inglês não são questionadas.

Nesta perspectiva, os textos não são neutros quanto aos aspectos culturais, pois um dos conceitos de cultura é que esta abrange todo conhecimento aprendido (crenças, artes, leis, costumes, moral), além de englobar hábitos adquiridos por membros de uma sociedade. Os textos ainda possuem um viés para que marcas identitárias dos alunos sejam trabalhadas. Contudo, apesar dos textos possuírem essa série de assuntos, apenas quatro textos levam ao desenvolvimento de um ensino e aprendizado intercultural. Estes são detalhados a seguir.

O texto *Time for Celebration*, discorre sobre o Mardi Gras³, e apresenta um desastre ambiental que aconteceu em Nova Orleans. As pessoas que participam do carnaval, nesse local, demonstram conscientização sobre o assunto. Assim, como o texto trata de festividades e expõe a conscientização social por um problema ambiental, a metodologia do professor associada à interpretação dos alunos, pode promover um debate que abarque problemas como violência, drogas, ou como é a participação classista nesses carnavais, e aproveitar o viés para falar sobre o carnaval no Brasil, que é uma festividade importante em nossa sociedade.

O texto *What's in a Name?* apresenta a origem dos sobrenomes ingleses e é acompanhado de duas questões que tem como objetivo desenvolver estratégias de leitura para compreensão do texto. É uma questão que leva o aluno a pensar e discutir sobre o significado do seu nome. Por ser uma questão aberta, ela dá margem a esse tipo de discussão histórica, contudo, no livro do professor, nada é citado para discutir esses termos.

O texto *Your kind of Town*, aborda duas questões para que o aluno discuta e reflita sobre suas ideologias quanto à qualidade de vida de uma cidade. Neste texto a consciência política e social do aprendiz é evidenciada, pois essas questões possibilitam o desenvolvimento intercultural, elas levam o aluno a refletir sobre o contexto ao qual pertence, pensa e sente, além de incitá-lo a questionar ações de políticos e cidadãos que podem afetar uma cidade ou um país, de forma positiva ou negativa.

O texto *Special People* trata sobre os criadores do avião. O texto alcança uma conscientização intercultural tendo em vista que ele traz um aspecto histórico cultural do Brasil e dos Estados Unidos. Esta abordagem está de acordo com o que afirma Oliveira (2007, p.97) de que “a compreensão de uma cultura estrangeira requer reflexão do aluno sobre sua própria cultura em relação à cultura dos outros”. Além disso, há uma questão que acompanha o texto, em que o aluno é incitado a opinar sobre o que faz uma pessoa ser especial para eles. Assim, o professor pode conduzir os alunos a discutirem sobre comportamento, valores morais, raças, gêneros, preconceitos.

³ Festa carnavalesca que ocorre todo ano em Nova Orleans, Estados Unidos.

Quanto aos aspectos etnográficos e sociais, é importante ressaltar que o Brasil é um país marcado por diversidades étnicas. Todavia, são poucos os textos que trazem imagens de pessoas, porém, quando os mesmos apresentam tais imagens, não marginalizam etnias, tendo em vista que o livro é destinado para todas as escolas públicas do Brasil, em que está presente uma grande variedade étnica. Entretanto, não há questões que discutam esses aspectos etnográficos mundiais ou brasileiros.

No que diz respeito às camadas sociais, os textos desta seção não destacam nenhuma classe social, nem estereotipam, os temas trazem costumes que podem ser vivenciados por pessoas de qualquer classe social, como acessar a internet, assistir televisão, ir a alguns lugares, entretanto não há questões que levem os alunos a refletir sobre tais assuntos.

O texto analisado será o *Troubled Teens*, pois o mesmo tem um viés para que o aluno fale de si mesmo e desperte curiosidades sobre seus próprios colegas de sala e sobre adolescentes de outras culturas.

Figura 1 - Texto da seção *Let's Read* da Unidade 10 – *Troubled Teens*

UNIT 10 Troubled Teens

Let's Read!

1 Skim through these texts and answer the questions.

- What type of text do they represent?
- Where can we usually find texts like these?
- Do you write similar texts? Do you read similar texts?

Ask Angela

Dear Angela,
All of my friends hang out together at the mall on Saturday afternoons but my parents don't let me go there. They say my friends only want to make trouble and that I need to stay home and study.
Monica

Dear Angela,
I'm writing about my sister. She is always daydreaming, she doesn't pay attention to our family conversations, and doesn't want to go to school. Yesterday I tried to talk to her about this but she said she didn't want to talk and went away.
Worried Sister

Dear Angela,
I like hanging out with my friends but they sometimes do things I don't want to do – like make noise in the streets, make fun of other people, get off the bus without paying. Last week I said I didn't want to do these things and they said I'm chicken. I want to be their friend but I don't want to do what I think is wrong.
Charlie

2 Now read these answers and match them with the texts you just read.

Dear _____
I may be wrong, but I think your sister is in love. If she doesn't want to talk about it, ask for her advice exactly on that matter. Love. Tell her about this boy you find so cute. Ask her what you have to do to make him love you too. She will probably tell you her secret, and discuss her private feelings with you.
Angela

Dear _____
How about finding a different group of friends? You can't change the world, you know. But you can try to find people who have the same values and the same attitude as you. The time is always right to do what is right; someone said, I think it was Martin Luther King, Jr. Very good advice.
Angela

Dear _____
Here's a suggestion. Do all your homework before Saturday and show it to your parents. Do a lot of homework and do it well. Make it impressive work. Then tell your parents you need a reward for your good work and ask them to let you go to the mall.
Angela

Fonte: SANTOS, Denise; MARQUES, Amadeu. *Links: English for Teens*. 8º ano. São Paulo: Ática, 2010

É possível observar, que o texto trata de um tema relacionado à faixa etária adequada ao livro. O mesmo apresenta um título que identifica adolescentes de todas as partes do mundo – *Troubled Teens*. O texto é iniciado com perguntas realizadas por adolescentes que estão com problemas e é finalizado com respostas (conselhos).

Embora este texto aborde um assunto tão interessante e importante, os problemas apresentados não evidenciam a realidade do aluno, suas ideologias, valores e costumes e não aborda questões sociais e culturais do Brasil ou em outros países. A atividade de compreensão do texto em questão se restringe à metodologia de estratégias de leitura. Como pode ser observado, é composto de duas questões, sendo a primeira de identificação dos textos, onde são encontrados com facilidade e é questionado se os alunos também escrevem tais tipos de textos. A segunda é para que os alunos relacionem as perguntas aos conselhos.

Embora a utilização de diferentes tipos de textos, para o ensino de estratégias de leitura, contribua para o aumento do conhecimento intertextual do aluno, os aspectos sociolinguísticos e culturais, não podem ficar à margem do ensino/aprendizado de inglês, pois esse é um dos objetivos no ensino de línguas “[...] aumentar a auto percepção do aluno como ser humano e como cidadão” (BRASIL, 1998, p.15).

Observamos também que as cartas do texto, apresentam adolescentes aparentemente maduros, expondo problemas relacionados a outros adolescentes e demonstram preocupação e responsabilidade, entretanto sabemos que os adolescentes nem sempre são assim, sobre isso os PCNs (BRASIL, 1998) ressaltam que a adolescência é um período em que os alunos enfrentam conflitos, representados por transformações relacionadas ao corpo, à sexualidade, ao desenvolvimento cognitivo, à emoção, à afetividade, além dos conflitos socioculturais.

Assim, o texto traz uma representação estereotipada do adolescente, sobre isto Cruz (1999) discorre que os livros de língua estrangeira sempre nos mostram personagens bem educados e simpáticos, na vida real, entretanto, sabemos que isso nem sempre acontece.

As cartas expõem problemas que acontecem com a maioria dos adolescentes, como (os pais não os deixam sair com os amigos, rebeldia e más companhias), as cartas respostas apresentam uma solução para cada problema. Podemos dizer que isto envolve a cultura no sentido amplo, entretanto, pode haver diferenças tanto nos problemas quanto nas soluções no sentido restrito, na própria sala de aula.

Assim, os textos poderiam trazer questões que levassem os alunos a refletir e discutir sobre quais são os seus problemas e quais as soluções. São conflitos físicos, psicológicos, sociais, culturais, religiosos? São dificuldades em aceitar os valores e costumes da família/dos pais? A

discussão desses assuntos envolveria os alunos de forma produtiva, tendo em vista que nas escolas públicas do Brasil, a maioria desses alunos é de classe baixa, e passam por muitos problemas na família, no bairro ou na comunidade onde vivem, além disso, através dessas discussões, eles perceberão as diferenças sociais, raciais, de gênero, que são construídas socialmente e podem causar desigualdades.

Oliveira (2007) afirma que a preocupação com o envolvimento dos alunos e da autoexpressão de sentimentos e experiência também é conscientização intercultural, pois esta deve tratar do conhecimento e reconhecimento do outro para aprofundar o auto-conhecimento, sentir e repensar para entender melhor, ou até encontrar, a sua própria identidade. Desse modo, além de trabalhar a própria cultura do aluno, os textos poderiam trazer questões que oportunizassem ao aluno, estabelecer um diálogo entre a sua cultura com a do outro, através da ênfase de como é o comportamento dos adolescentes em outras partes do mundo, discutir se passam por conflitos semelhantes e quais os tipos de solução.

Seção *Let's stop and think*

A seção *Let's stop and think* é composta de nove pequenos diálogos e um texto descritivo, estes não apresentam títulos e, segundo o manual do professor, esta seção tem como objetivo estimular o aluno a refletir e desenvolver o espírito crítico sobre as questões socioculturais. Desse modo, a maioria dos diálogos terminam com a pergunta “*What do you think?*” (“O que você pensa?”).

Na proposta do manual do professor, as dez unidades apresentam tópicos como: festividades brasileiras, atividade de entretenimento, benefícios e perigos da televisão, arte e vandalismo, valor nutricional dos alimentos, personalidades que inspiram nomes de ruas, desenvolvimento e urbanização das cidades, uso de termos politicamente corretos, preferências individuais e problemas sociais. Esses tópicos fazem parte dos temas transversais e permitem que os alunos discutam sobre suas próprias experiências e valores. Oliveira (2007, p.95) enfatiza que “tais momentos permitirão que o aluno torne-se mais consciente de si mesmo e dessa sua cultura”. Os PCNs acrescentam e salientam que se os temas transversais fazem parte da temática dos textos, então, podem ser focalizados pela análise dialógica de como questões particulares são tratadas no Brasil e nos países onde as línguas estrangeiras são faladas como língua materna e/ou língua oficial.

Sabe-se que o ensino/aprendizado intercultural é o diálogo dos aspectos sociais, históricos, políticos, costumes e valores que compõem a cultura estrangeira e a própria cultura do

aluno, para que o mesmo aceite e respeite as diferenças. Nessa perspectiva, essa seção traz dois textos que envolvem outras culturas. Um texto está inserido na unidade 5 e o outro na unidade 8.

O primeiro aborda o valor nutricional de alimentos consumidos em escolas de diferentes países, e convida o aluno a discutir se esses alimentos são saudáveis ou não e como isso se dá nas escolas brasileiras. Assim, de acordo com a condução do professor, o texto abre um leque para variados debates, inclusive a discussão da merenda escolar, já que nas escolas públicas brasileiras há essa distribuição.

O texto da unidade 8, além de trazer um aspecto histórico da cultura da língua estrangeira, trabalha o uso de termos politicamente corretos. Apesar de o texto não aprofundar o aspecto histórico, nem as formas linguísticas, o complemento do professor pode conduzir o aluno ao desenvolvimento intercultural, no sentido de conhecer o outro para o seu auto-conhecimento, além de torná-lo hábil para utilizar formas linguísticas para expressar suas atitudes e ideias.

Os outros textos desta seção abordam aspectos culturais da língua materna do aluno. Esses textos levam os alunos a falarem o que sabem sobre aspectos históricos brasileiros, discutirem o que acham, pensam ou como agem diante de determinados assuntos, ou seja, há uma preocupação com a autoexpressão do aluno através do debate entre culturas, e essas discussões contribuem para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, desprovidos de preconceitos.

Desse modo, diante desse repertório de temas, os textos poderiam trazer tópicos sobre outras culturas, no sentido do aluno conhecer as opiniões, valores e crenças do outro, e como indicam os PCNs (BRASIL, 1998, p.37) “o que outras pessoas, e outros países, diriam em determinadas situações?”. Essa atitude leva o aprendiz a compreender tanto as culturas estrangeiras quanto a sua cultura. “Essa compreensão intercultural promove, ainda a aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e de comportamento” (BRASIL, 1999, p.37).

A autoridade do LD se apresenta na maneira como se desenvolvem as atividades do livro, pois é nesse momento que o aluno tem a possibilidade de expressão, de efetivamente participar da construção de seu conhecimento, demonstrando sua cultura e construindo identidades (TÍLIO, 2008). Portanto, são importantes atividades que deem essa voz ao aluno, que o permita participar, integrar-se, interagir, trocar e construir conhecimento. É imperativo enfatizar novamente a importância de atividades que integrem o aluno com o seu contexto social local e global. Entretanto, nem sempre é isto o que acontece, por vezes, o aluno fica tolhido a ter a mesma opinião dos autores de LDs.

Assim, quanto ao desenvolvimento intercultural, os assuntos desses textos dão margem à reflexão e discussão de problemas sócio-políticos, festividades e entretenimento, comidas típicas,

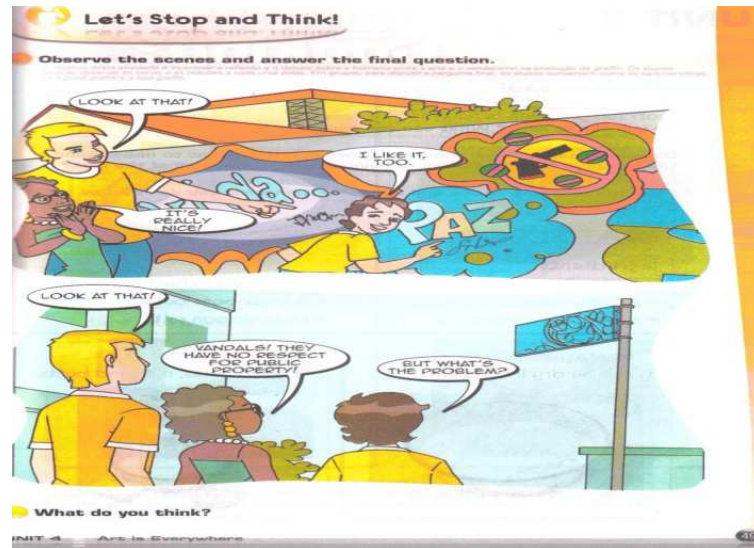
estereótipos femininos, masculinos, de idade e culturais, contudo o aprofundamento destes tópicos dependerá de como o professor guiará as discussões em sala. Tílio (2008) discorre sobre a importância de abordagens alternativas nas atividades feitas com relação aos textos do LD, o autor afirma que:

[...] as atividades propostas pelos livros didáticos devam dar conta de uma pedagogia da descoberta, adequada a métodos ativos, uma pedagogia da criatividade, mais individualizada (ou personalizada, considerando-se o aluno um sujeito contextualizado socioculturalmente), e uma pedagogia interativa. (TÍLIO, 2008, p.130)

Quanto à apresentação dos aspectos etnográficos e sociais, houve uma preocupação dos autores em ilustrar imagens de diferentes etnias, contudo apenas um texto apresenta um portador de necessidades especiais. Estes são excluídos em muitas ramificações sociais, inclusive nas escolas, sendo que muitas vezes a própria família os exclui no intuito de protegê-los. Diante disso, o livro em questão também deixou à margem essas respectivas pessoas e, mesmo com a exposição desses aspectos, ainda que em pequeno percentual, não há, nos textos, temas relacionados a estes assuntos para serem discutidos.

O texto que analisaremos será o da Unidade 4, pois o mesmo traz um tópico que induz os adolescentes a se posicionarem como cidadãos críticos, além de contribuir para construção ou reconstrução de suas identidades. O texto apresenta duas imagens, seguidas de um pequeno diálogo em cada uma. Na primeira imagem há um muro grafitado no sentido artístico, onde os participantes do diálogo demonstram uma atitude de concordância, além disso, a imagem transmite uma mensagem positiva. A segunda imagem apresenta uma placa grafitada a qual uma personagem relaciona como vandalismo, enquanto a outra personagem não consegue identificar qual o problema da segunda produção de grafite. Como desfecho o texto traz a pergunta: *What do you think?*

Figura 2 - Texto da seção *Let's Stop and Think* da Unidade 4



Fonte: SANTOS, Denise; MARQUES, Amadeu. *Links: English for Teens*. 8º ano. São Paulo: Ática, 2010

Assim, o texto proporciona uma análise crítica, sobre as formas de grafite, como são feitos e que levam determinadas pessoas a produzirem o grafite como vandalismo. Além disso, esse texto dá margem a analisar outros tipos de arte, conduz os alunos a refletirem sobre o que é arte, onde podem encontrar e quais tipos de pessoas eles consideram artistas. Outro ponto que o professor pode abordar é como essas questões são refletidas em outros países, o grafite é considerado como arte ou vandalismo? Se for considerado como vandalismo quais as sanções para quem o comente? A partir daí já poderia remeter as punições para os menores de idade no Brasil, e como isso ocorre em outros países? Quais as opiniões do aluno em relação à impunidade no Brasil, isso acontece em outros países? Desse modo, o texto atingiria uma escala maior, como problemas sociopolíticos, estereótipos e subgrupos culturais.

Além disso, o texto induz o aluno a posicionar-se quanto às atitudes positivas e negativas como membro de uma comunidade e através do conhecimento dos valores sociais e culturais da LE, o mesmo terá “a possibilidade de se transformar em cidadão ligado à comunidade global, ao mesmo tempo em que pode compreender, com mais clareza, seu vínculo como cidadão em seu espaço social”. (BRASIL, 1999, p.49). O alcance dessas proporções interacionais, conduz ao desenvolvimento da conscientização intercultural.

Considerações finais

É necessário que haja um novo olhar na escolha e elaboração dos livros didáticos, tendo em vista que eles têm um papel fundamental no ensino/aprendizado da língua estrangeira. Logo, faz-se necessário que o livro, somado à metodologia do professor, contribua para que o aluno

valorize o conhecimento de outras culturas através do aprendizado de uma língua estrangeira. E que, a partir disso, ele possa compreender o mundo em que vive, adote uma atitude positiva em relação a sua cultura e a cultura do outro, além de sentir-se capaz de se engajar em discursos para expor suas ideologias e valores.

Esperamos que este trabalho possa ampliar a discussão entre docentes que desejam dar um enfoque diferente ao mero conhecimento de formas linguísticas, utilizando a abordagem intercultural em suas aulas de Inglês como língua estrangeira, atentado para as oportunidades apresentadas pelo livro didático, de modo a transformar tais oportunidades em oportunidades de aprendizagem.

Referências

- ALMEIDA FILHO, José C. Paes. *Métodos mais apropriados são os de cada professor* Entrevista.... In: Portal do Professor. Abr. 2010. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=1068>>. Acesso em: jun. 2011.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira*. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROWN, Douglas. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman University Press, 1987.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre ensino aprendizagem de línguas: reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: ALVAREZ, Luisa Ortiz; SILVA, Kleber Aparecido da (Org.). *Linguística aplicada múltiplos olhares*. Campinas: Pontes, 2007, p. 27-63.
- CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: *Cultura (s) e educação: entre o crítico e o pós- crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- COSTA, Daniel N Martins da. *Por que ensinar Língua Estrangeira na escola de 1º grau*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1987.
- CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- Guia de livros didáticos: *PNLD 2011: Língua Estrangeira Moderna – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico>>* Acesso em: 05 out. 2010.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. Preconceito contra o ensino de Língua Estrangeira na rede pública. In: LIMA, Diógenes Candido de (Org.). *Ensino aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- KACHRU, Braj B. *The other tongue: English across cultures*. 2. ed. Urbana and Chicago: University of Illinois Press, 1992.
- OLIVEIRA, Adelaide P. de. *O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no ensino de inglês como L2*. 2007. 237 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada)-Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.
- SANTOS, Denise; MARQUES, Amadeu. *Links: English for teens*. São Paulo: Ática, 2010.
- SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel. *Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica*. 2008. 359 f. Tese (Doutorado em Letras) –Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SHEYERL, Denise & SIQUEIRA, Sávio. Inglês for all: entre a prática excludente e a democratização viável. IN: MOTA, Kátia & SCHEYERL, Denise (orgs.). *Espaços Linguísticos: resistências e expansões*. Salvador: EDUFBA, 2009.

TÍLIO, Rogério. O papel do livro didático no ensino de Língua Estrangeira. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*. Vol. VII, nº XXVI, jul./set. 2008, p. 117-144. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/33/71%20Acesso%20em%2009.mar.de> Acesso em set. 2014.

Chegou: 30-05-2015

Aceito em: 11-09-2015