

## LINGUA, CULTURA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: feições que marcam como caleidoscópio<sup>1</sup>, os *entrelugares* das construções identitárias.

Cristiane Lopes Landulfo<sup>i</sup>  
Livia Carvalho de Medonça<sup>ii</sup>  
Kelly Barros Santos<sup>iii</sup>

### Resumo

Considerando que estamos diante de um mundo globalizado e multicultural, as discussões em torno do ensino de línguas associado aos aspectos culturais, são pertinentes e contemporâneas. Mendes (2007, p.122) “menciona a necessidade de práticas pedagógicas que refletem uma perspectiva, que objetiva empreender mudança de foco, sobretudo, de postura, que incorpore as questões culturais do aluno”. As mudanças e as práticas perpassam pelo fazer pedagógico e educacional que é inerente a formação do professor, sujeito e agente do diálogo *intercultural*. Dialogar não é tarefa fácil, mas priorizar a formação de professores e desenvolver pesquisas que encarem o ensino de línguas como construtos sociais que validam identidades e culturas, seriam os primeiros passos em direção a um *colóquio* da pós-modernidade.

**Palavras chaves:** língua, cultura, formação de professores e interculturalidade.

### Abstract

Considering the fact that we are in a multicultural globalized world, it is necessary to discuss about language teaching and its culture issues, since we are dealing with topics which are updated and contemporaneous. Mendes (2007, p.122) says “that it is relevant to mention the necessity of pedagogical practices which reflects on a perspective that aims changes in relation to attitudes and the way culture is faced throughout the language teaching process”. These changes won't be possible unless we reflect upon the pedagogical beliefs. It is unavoidable to argue about beliefs and practices without mentioning teachers' professional development, because teachers are the subjects responsible for setting the intercultural dialogue. *To Dialogue* is not an easy task. However, if we prioritize teachers' training and develop researches which face language teaching as a social phenomenon that carry out culture and identity, certainly it will be the first steps towards a postmodern *colloquium*.

**Key words:** language, culture, teachers' professional development and intercultural studies.

---

<sup>1</sup> Trata-se de um tubo cilíndrico, cujo fundo é de vidro opaco; no interior são colocados alguns fragmentos de vidro colorido e três espelhinhos. Pondo-se diante da luz e observando no interior do tubo, através de um furo feito na tampa, e fazendo rolar lentamente o objeto, assiste-se a um espetáculo bastante divertido; de fato, os pequenos vidros coloridos, com os reflexos dos espelhos, multiplicam-se e, mudando de lugar a cada movimento da mão, dão lugar a numerosos desenhos simétricos e sempre diferentes.

Ao pensarmos na tríade língua, cultura e formação de professores podemos recordar um movimento cíclico nos qual os três componentes se encontram e se cruzam periodicamente. Isto é, não podemos, por exemplo, falar de línguas sem mencionarmos os fatores culturais, uma vez que no mundo globalizado, não podemos mais conceber o ensino delas sem o ensino da cultura. E por conseguinte, não podemos nos esquecer da figura do professor de línguas, o qual num mundo cada vez mais interligado, num mundo multicultural, deve estar atento a sua formação. Articular a língua, a cultura e a formação de professores como feições que marcam os *entrelugares* é o mesmo que considerar as manifestações híbridas que possibilitam as construções identitárias dos sujeitos sociais.

Assim, tomaremos o elemento língua como a primeira feição dessa discussão. Para isso, faz-se necessário reconhecermos todas as noções, sobretudo a de língua, como a equivalente com a metáfora do caleidoscópio, a mesma empregada por César e Cavalcanti (2007) em seus estudos sobre transculturalidade, linguagem e educação. Nessa perspectiva, a língua é notadamente entendida a partir dos seus padrões de uso e, por isso mesmo, permeada por variedades que compõem uma ecologia lingüística no cenário dos estudos de linguagem.

Contudo, o panorama no qual a língua (a partir da concepção do uso) e os sujeitos que a eliciam estão imersos não consideram as mutações e o movimento de mãos que envolvem o agito do caleidoscópio, mas reflete um conceito a partir de unidades redutoras, subordinadas aos conceitos duais, que organizam o “imaginário” de língua, o qual segundo

César (2007, p. 61) “até aqui se estruturou como algo definido linearmente (...) a partir de dicotomias redutoras (oral/ escrito, variedades diatópicas/ diastráticas/ diacrônicas, norma culta/ não culta, língua materna/ língua estrangeira)”.

Nesse sentido, a concepção social, sistemática, constante, duradoura, conservadora, institucional em que o sujeito está subordinado, não poderá ser (re)criada e/ou modificada. Assim, as práticas que se interpõem no esteio do uso e que não são canonizadas pelo ensino, tornam-se estigmatizadas. Este é o cenário da primeira feição: a língua.

Ao observar o contexto dessa primeira feição, somos remetidos aos primeiros momentos de aprendizado no ambiente escolar. Esse primeiro contato tão imperioso, faz-nos perceber a língua como um produto legitimado. Na verdade, infringir essa unidade em suas formas que nos fora “apresentada” seria ir de encontro ao estado/nação, ordem criada fora do sujeito visto como subalternizado ao padrão; um caso comum de perpetuação do modelo.

Opor-se às representações do senso comum a nós imposto, mesmo que inconsciente, pela força criativa e instintiva que é inerente ao próprio ser humano, é convidar a opinião pública para posicionar-se de forma insubordinada. Disto, resulta um entrave, rechaçado com a aplicação e/ou ensino perpetuado da herança metafísica de atribuírem às pretensas insubordinações os termos: feio/bonito; bom/ruim; certo/errado para a língua(gem). Tais argumentos geram os antimodelos que, segundo Abreu (2004), determinam tudo aquilo que devemos evitar.

Efetivamente, diante dessa primeira feição de língua que nos é proposta, acabamos por utilizar um sistema pronto, o que é natural para a coletividade. Ao tratarmos da relação da primeira com a segunda feição, ou seja, língua e cultura de maneira relacionáveis, verificamos, de acordo com César e Cavalcanti (2007), que os campos teóricos que colocam as questões sobre língua e cultura convivem com certo paradoxo. Ou seja, a Antropologia que se utilizou dos subsídios da Lingüística estruturalista para fundamentar-se como ciência, tem nesta um distanciamento do reconhecimento daquilo que os fenômenos lingüísticos possuem de sociocultural.

Deste modo,

Acirrou-se, assim, o fosso entre língua e cultura, que se refletiu também nas teorias subseqüentes sobre língua.(...) Contudo, se esse percurso teórico já está fartamente criticado, essa crítica não se traduz em mudanças efetivas, quando se trata de enfrentar o que Calvet (1978) denominou glotofagia, ou empreendimento do etnocentrismo que, através de mito como superioridade da língua escrita e também da cultura e ciência hegemônicas, carrega em germe o racismo , a justificação da situação de exclusão e apagamento das culturas subalternizadas. César e Cavalcanti (2007, p. 48)

De uma maneira geral, o fosso entre língua e cultura se mostra, quando se observa, por exemplo, afirmações, como as de Max Müller (grande lingüista do século XIX) sobre a inexistência de línguas mistas, o que ratifica o preconceito contra as miscigenações no âmbito da linguagem, muito embora se observe nesse conceito uma função heurística (refletem o conhecimento humano e permitem obter uma solução satisfatória).

Entretanto, há de se considerar o multilinguismo de acordo com o que preconiza Rajagopalan (2003, p. 27): “o multilinguismo está se tornando cada vez mais a norma e não a exceção em nosso mundo.”

Assim, entrecruzam-se língua e cultura no movimento caleidoscópico, mostrando matizes, os quais resultam de intersecção no ensino de língua hoje. Deste modo coloca-se a sala de aula como um dos espaços, aqui considerado como *entrelugar* para a construção identitária do sujeito. O professor, constitui-se, portanto, como o agente coordenador do diálogo entre línguas, cultura e identidades plurais, de modo que Tanasoulas (2001) afirmou “o ensino da linguagem é o ensino da cultura, que qualquer pessoa que se envolve no ensino da linguagem, também está envolvida no ensino da cultura.” Nessa mesma linha de argumentação, César e Cavalcanti (2007) colocam que considerar “como multilinguismo o que chamamos de variação dialetal, seria mais fácil entender e trabalhar com os diversos usos lingüísticos numa sala considerada “monolíngüe”, sem o perigo de sobreposição de um dialeto sobre o outro.”

Sob essa perspectiva, a língua e a cultura são dois fenômenos estruturantes do viver social dos indivíduos, e, por isso mesmo, não podem ser separados quando se pretende ensinar uma Língua estrangeira LE e uma segunda Língua L2 em situação formal de ensino. Conforme Mendes (2008, p. 57) esse ensino que aborda os componentes língua e cultura é concebido como “Abordagem Intercultural” AI, a qual segundo a autora, surgiu “da emergência de se incluir, na pedagogia de línguas, a dimensão cultural que envolve o processo de ensino/aprendizagem, o contato entre sujeitos falantes de línguas e culturas muitas vezes distintas.” É a partir dessas perspectivas, que Mendes (2008) propõe uma discussão sobre o ensino de língua, cultura e formação de professores

Deste modo, das discussões sobre os conceitos de ensinar e aprender, consideradas ações integradas, observa-se atitudes dentro e fora da sala e aula, que orientam a prática pedagógica a qual, de acordo com Mendes (2008, p.58), se estende para uma “(...) perspectiva dialógica centrada nas relações interculturais”.

Nesse aspecto, língua, cultura e formação de professores se entrecruzam no contexto de interação para o ensino de língua significando, dentre outras coisas, ser e agir em diferentes contextos comunicativos e de maneira criativa e autônoma. Na abordagem Intercultural se pretende travar um diálogo entre as culturas. Isto é, entre a língua cultura-alvo em direção a língua/cultura do aprendiz e vice-versa, visando a compreensão do “outro” e a sua língua nacional.

Nesse contexto o ensino de línguas, significa mais do que conhecer e aprender palavras de outro idioma, um aprendiz deve saber agir em uma cultura diferente, deve saber aceitar o novo, ou seja, é mais do que apenas uma transferência de informações, é uma relação

e uma constante reflexão com e sobre a língua-cultura. Vai além de conhecer regras gramaticais, verbos, substantivos, enfim, é aceitar um outro modo de vida, entender outros costumes, enxergar um outro modo de conceber a vida com todos os aspectos culturais envolvidos que extrapolam a existência da língua, superando os preconceitos e o etnocentrismo.

O termo Intercultural, conforme afirma Kramsch e destaca Mendes, pode também significar o processo de comunicação entre pessoas que falam a mesma língua, que moram no mesmo território, mas que pertencem a grupos sociais e culturais diferentes. E nesse caso, faz-se necessário o respeito às variações lingüísticas e às diferenças sociais, de gênero, de profissão e entre gays e heterossexuais, por exemplo.

O que se deseja, portanto, dentro da AI é propor uma língua que se “desestrangeiriza”, conforme Almeida Filho (1993), para permitir que o aluno experimente situações de comunicação com a língua-alvo que vão além do simples contato com esquemas disponíveis no sistema lingüístico. Pois, como sugerem alguns estudiosos, como Viana (2003), Fontes (2002), a cultura não deve ser vista apenas como mais um conteúdo explorados nos planejamentos e nos materiais didáticos, como vem ocorrendo na prática, mas deve ser o seu aspecto fundador, a base, a sustentação.

Mendes, sugere que a cultura (2007) deve ser “a porta de entrada” para o acesso dos aprendizes a uma língua estrangeira e para esses desenvolverem a “capacidade de agir e interpretar os usos e as ações culturais de seus falantes.” Nesse aspecto, língua, cultura e formação de professores se entrecruzam no contexto de interação para o ensino de língua significando, dentre outras coisas, ser e agir em diferentes contextos comunicativos e de maneira criativa e autônoma.

Para que se compreenda a Abordagem Intercultural proposta por Mendes (2008), ela assinala as dimensões dos conceitos sobre o ensinar e aprender:

- 1- Diz respeito ao modo como vemos o outro, o diferente de nós, e o mundo à nossa volta;
- 2- Relaciona-se ao modo como nos posicionamos no mundo e compartilhamos a nossa experiência;

- 3- Relaciona-se com os dois princípios anteriores e depende deles para uma Abordagem Intercultural- AI, pois volta-se para o fato com o qual nós interagimos, nos relacionamos e dialogamos com o outro.

É do conjunto de perspectivas cambiantes que envolvem a língua, a cultura e a formação de professores, com características que buscam um diálogo intercultural, como os colocados por Mendes (2008), a saber: A língua como cultura e lugar de interação; O foco no sentido; Materiais como fonte; A integração de competências; o Diálogo de culturas; A agência humana; A avaliação crítica, processual e retroativa é que se observa uma visão caleidoscópica, pois, qualquer que seja a abordagem de ensino deve levar em consideração o papel do professor.

Kramsch (1993) também destacou alguns tópicos que devem servir como fundamentos para o processo de ensino/aprendizagem de línguas no âmbito intercultural, a autora os chamou de pontos de partida, a saber:

O primeiro ponto é chamado pela autora de “esfera de interculturalidade”, que pressupõe o fato de que a ligação entre as formas lingüísticas e a estrutura social não é dada a priori, mas deve ser construída. Posto que aprender uma cultura estrangeira é relacioná-la com a nossa própria cultura, uma vez que os significados construídos serão sempre relacionais.

O segundo ponto de partida, é ensinar a cultura como “um processo interpessoal” objetivando, nesse caso substituir a apresentação/ prescrição de fatos culturais e comportamentos pelo ensino de um processo que implica, ele mesmo, num entendimento da estrangeiridade ou “outridade” (Kramsch, 1993, apud Mendes 2007, p.124).

Ensinar a “cultura como diferença” seria o terceiro princípio destacado por Kramsch. A autora propõe que sejam considerados outros tipos de fatores culturais, tais como: idade, gênero, origem regional, formação étnica e classe social; e não somente as características nacionais de um país e região.

No último princípio a autora sugere que as fronteiras disciplinares sejam transpassadas, sejam desconsideradas. Ou seja, deve-se incentivar a ampliação do campo de referência de professores de línguas para incluir em suas leituras áreas interdisciplinares como a literatura, os estudos desenvolvidos por cientistas sociais, etnógrafos e sociolinguistas.

Os princípios ou pontos de partida como denomina Kramsch sintetizam os fundamentos nos quais se deve basear qualquer proposta ou abordagem de ensino/ aprendizagem de línguas em que se pretenda incluir a cultura e as relações interculturais.

Contudo, segundo Fennes e Hapgood não existe fórmulas mágicas e nem totalmente adequadas para uma ação que considere uma abordagem intercultural, visto que para a sua realização em sala de aula é um processo complexo. Nesse caso, cabe ao professor monitorar os acontecimentos ocorridos em sala de aula a fim de melhor decidir os rumos do processo de ensino/aprendizagem. Holliday (1994) postula que uma metodologia de ensino apropriada deve ser culturalmente sensível e que deve seguir dois componentes: uma metodologia de ensino e uma ação que nos conduza ao conhecimento da sala de aula. Portanto, conforme o autor, é o conhecimento da sala de aula que vai fornecer o material necessário para que uma metodologia de ensino adequada seja construída.

Visto isso, o professor da contemporaneidade, a fim de acompanhar o movimento do caleidoscópio, no que se refere ao ensino de língua voltado para a cultura, deve ser um etnógrafo da sua sala de aula, precisa ser um pesquisador da sua prática. Nesse sentido, precisa estar preparado para relacionar-se com os mais diversos alunos-culturas e, com isso, aprender a identificar os diferentes mundos de cada aprendiz com o objetivo de estabelecer uma abordagem intercultural, entre – línguas, entre – culturas e entre – indivíduos falantes de um mesmo idioma, ao invés de buscar, conforme César e Cavalcanti (2007) unidade na diversidade. Esta atitude intercultural considerada no processo de ensino e aprendizagem, estabelece o que Erickson (1987) caracterizou como pedagogia “culturalmente sensível.”

Numa abordagem de ensino intercultural cujo objetivo é promover o diálogo intercultural, significa estarmos abertos para aceitar o outro com a toda a sua bagagem. Conforme Mendes:

Em lugar do choque e do conflito, a aceitação e a comunhão; em lugar da rejeição, a cooperação; em lugar da dificuldade a aprendizagem, a construção partilhada de experiências ricas em aprendizagem; em lugar do embate de forças, a negociação e a troca. Este é o modo pelo qual é possível fazer do ensino/aprendizagem de línguas um processo de difusão da interculturalidade” ( 2008,p.71)

Portanto, a formação de um professor de línguas estrangeiras, especificamente, de acordo com Leffa (2001, p. 334) envolve o domínio de diferentes áreas de conhecimento, incluindo o domínio da língua que ensina, e o domínio da ação pedagógica necessária para

fazer a aprendizagem da língua acontecer na sala de aula. Principalmente, dentro de um mundo onde as identidades não são mais fixas, e língua não pode ser entendida como algo estável, o professor deve estar conectado com as mudanças, capaz de se adaptar as diferentes modalidades de cursos, estando em contínua formação e não em constante treinamento. Pois, de acordo com Leffa (2001, p. 335) Formação é diferente: busca a reflexão e o motivo por que uma ação é feita da maneira que é feita. Há, assim, uma preocupação com o embasamento teórico que subjaz à atividade do professor. Enquanto que o treinamento limita-se ao aqui e agora, a formação olha além.

Logo, concluímos, que o professor é peça chave desse processo. Pois, quando se ensina cultura na sala de aula, deve-se ensiná-la tal como se manifesta na linguagem, ou seja: “confrontar os estudantes com os significados associados com os usos específicos das palavras, e não como idéias e crenças abstratas. Pois, o desenvolvimento da competência e da comunicação intercultural depende de uma mudança de atitudes por parte do professor que não poderá seguir adiante se não levar em conta os valores interculturais envolvidos no processo de ensino aprendizagem do aluno intercultural.

Assim, abordar a questão do ensino/aprendizagem dentro da perspectiva de culturas, ou melhor, o ensino/aprendizagem da língua como cultura, insere-se nesse contexto, o de assumirmos, como professores e pesquisadores, uma postura crítica diante da nossa prática, reconhecendo o indivíduo, seja ele aluno ou professor, dentro do contexto no qual vive, age e interage com os outros.

Então, é nesse ponto que se mostram todos os matizes integrantes do que metaforicamente empregamos como caleidoscópio. A partir disso, é possível se observar o que o antropólogo indiano Homi Bhabha (1996;1998) colocou como “in-between”, ou seja, o “entrelugar”, no qual convergem as diferentes configurações, o que necessariamente não simboliza uma área de pacificidade, mas um espaço no qual se pode encontrar uma tensão, diálogo, vivência intercultural e da possibilidade de criação do que Mendes (2008) denominou de novos signos de identidades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SIQUEIRA, D. S. P. Tese de doutorado: **Inglês Como Língua Internacional: Por uma Pedagogia Intercultural Crítica**. SALVADOR 2008
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1989
- MOTA, Kátia; SCHEYERL, Denise (org.). **Recortes interculturais em aula de Língua Estrangeira**. Salvador: EDUFBA, 2004.
- RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica. Linguagem, identidade e a questão ética**. S. Paulo: Parábola, 2003.
- SIGNORINI, Inês (Org). **Linguagem e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.
- SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda (orgs.). **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.
- BOHN, H. I. & VANDRESEN, P. **Tópicos de Lingüística Aplicada: O ensino de Línguas Estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1976.
- KRAMSH, Claire. **Language and Culture**. Oxford University Press, 1998. 134pp.

---

<sup>i</sup> Cristiane Lopes Landulfo, mestrandna do programa de Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia;, especialização em Estudos Linguísticos e Literários; formada em Letras e Pedagogia, professora de língua italiana do curso de extensão da Universidade Federal da Bahia.

<sup>ii</sup> Lívia de Carvalho Mendonça. Doutoranda em Linguística (PUC-RS/ UNEB-BA); Mestrado em Estudo de linguagens (UNEB); Especialização em Língua Portuguesa: Gramática (UEFS); Pós - graduanda em Libras (IBPEX); Licenciada em Letras Vernáculas (UEFS); Professora de Língua Portuguesa (UNEB)

<sup>iii</sup> Kelly Barros Santos, formada em Letras Português-Inglês, especialização pela PUC-Belo Horizonte, professora de língua inglesa da ACBEU e mestrandna do programa de Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia.