



ENSAIOS EM PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA OU LÍNGUA ESTRANGEIRA

*Papers in Portuguese
as a second or foreign language*

O estereótipo nosso de cada dia:
uma abordagem intercultural para
o ensino de PL2E

Carlos Alves
Edson Velame Junior

**O estereótipo nosso de cada dia:
uma abordagem intercultural para o ensino de PL2E**

Carlos Alves – c.alves1@umiami.edu

Edson Velame Junior – edson.velame@gmail.com

Resumo

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o impacto que os estereótipos podem causar no ensino de PL2E provocando possíveis comportamentos reducionistas em relação à cultura do outro. Assim, utilizamos o interculturalismo como pressuposto teórico de mediação do processo de ensino-aprendizagem como instrumento de reflexão e intervenção dos possíveis estranhamentos que ora surgem nos cruzamentos interculturais. Para isso, faremos um breve percurso teórico sobre língua e cultura presentes em Hall (1998), Singer (1998), Barna (1998) e Kramsch (2017), sobre o interculturalismo em Meyer (2013) e Mendes (2004) e, por fim, tratamos sobre estereótipos à luz de Lippmann (1998), Espíndola (2010) e Byram & Morgan (1993).

Palavras-chave: PL2E; estereótipos, interculturalismo; língua e cultura.

Give us our daily stereotypes: an intercultural approach to PL2E teaching

Abstract

The goal of this work is to reflect upon the impact that stereotypes can cause in PL2E teaching, causing possible reductionist behaviors towards the cultures of others. Therefore, we use interculturalism as a theoretical presupposition for mediating the process of teaching and learning as an instrument of reflection and intervention into possible intercultural clashes. For this end, we will go through a brief theoretical tour on language and cultures, as found in Hall (1998), Singer (1998), Barna (1998) and Kramsch (2017), on interculturalism in Meyer (2013) and Mendes (2004) and finally, we will approach stereotypes in the view of Lippmann (1998), Espíndola (2010) and Byram & Morgan (1993).

Key words: PL2E; stereotypes, interculturalism; language and culture.

1. Introdução

O Ensino de Português como Segunda Língua para Estrangeiros, doravante PL2E, no Brasil tem crescido bastante nos últimos anos, tendo em vista a inserção do país no cenário mundial, marcadamente por sua participação em blocos econômicos, como o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), a União das Nações Latino-americanas (UNASUL) e o grupo do qual faz parte com Rússia, Índia, China e África do Sul (BRICS). Essa demanda se materializa nos cursos de PL2E oferecidos por escolas de idiomas e por diversas universidades particulares e públicas espalhadas pelo país. De acordo com dados disponibilizados pela UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), o número de examinandos que realizam o teste do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) também vem apresentando resultados ascendentes. Desde a primeira aplicação em 1998, com 127 avaliados, até 2018, com 7.442 participantes, o total já ultrapassa a marca dos 110 mil, conforme se pode verificar no gráfico abaixo:

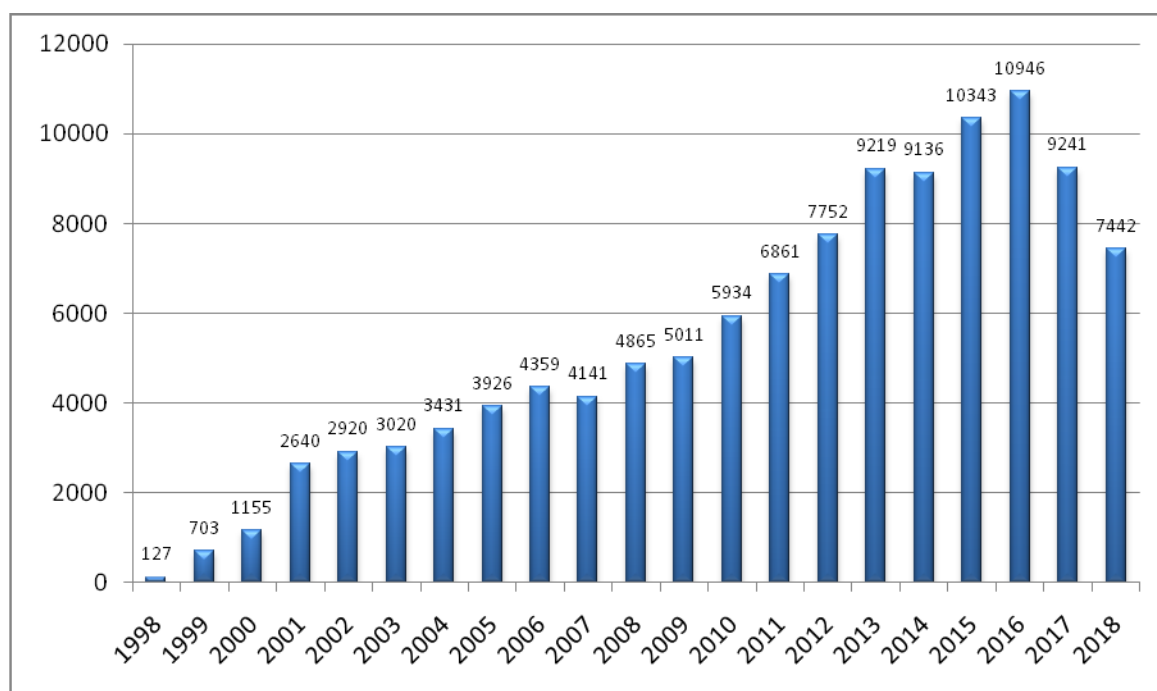


Gráfico 1: Crescimento do número de examinandos do Exame Celpe-Bras¹.

Esses alunos buscam o aprendizado da língua portuguesa por diversas razões, desde lazer, estudos de graduação e pós-graduação, até oportunidades profissionais.

¹ Fonte: MEC e INEP.

Independentemente do motivo, a possibilidade do surgimento de estereótipos no contato entre as culturas pode replicar idealizações não verdadeiras e reducionistas sobre o Brasil e sobre as características que marcam a brasilidade. Essa preocupação é tão significativa que o Ministério das Relações Exteriores (MRE) possui um programa exclusivo para sensibilizar outros povos sobre a complexidade e a diversidade da nação, chamado de “Difusão da Cultura e Imagem do Brasil no Exterior”. É inevitável que esses estereótipos, contudo, mostrem-se latentes na sala de aula de PL2E, cabendo ao professor o papel desafiador de tentar desenvolver em seus alunos estrangeiros uma sensibilidade ao que é diferente, não só na cultura brasileira, mas também nas culturas presentes no ambiente didático multicultural. É importante que esses indivíduos possam interagir de forma eficiente nas mais diversas situações comunicativas das quais participem, seja realizando transações em uma agência bancária, seja interagindo em uma reunião de negócios. Conforme ressalta Meyer (2013, p. 1), o aluno estrangeiro precisa assumir uma identidade que o permita utilizar a língua portuguesa de maneira adequada ao contexto e ao grupo em que está interagindo.

Durante muito tempo, o foco dos currículos de PL2E se concentrou na capacidade do aluno em adquirir uma competência linguística baseada na aprendizagem de estruturas gramaticais e no estudo do léxico, enquanto a cultura era introduzida pelo professor muito tangencialmente. Essas atividades se limitavam a contrastar os aspectos mais estereotipados que diferenciavam as culturas estrangeiras da brasileira, porém sem análise ou reflexão. Hoje, vivemos uma mudança desse paradigma, entendendo cultura e língua como inextricavelmente ligadas, de modo que, para o desenvolvimento de uma identidade linguística, o aprendiz deve ser exposto a princípios culturais intrínsecos, como as normas de cortesia, o uso de atos de fala apropriados à situação comunicativa, convenções sociais, tradições, entre outros elementos que são determinados pela cultura e não pela gramática. Sendo assim, neste artigo será tratada a importância da interculturalidade no ensino de PL2E para a desconstrução de estereótipos a favor de uma aprendizagem significativa.

2. Que cultura ensinar?

Vemos com Hall (1998, p. 58) que a ideia de cultura começou a ser cunhada nos trabalhos seminais de Morgan (1877) e Tyler (1881), porém só em 1953 é que uma teoria sistemática foi publicada sob o título de “The analysis of culture”. O autor chama

a atenção para as expressões não verbais da cultura que, em sua opinião, correspondem a mais de 80 por cento daquilo que caracteriza os atos comunicativos e são a causa das distorções na comunicação intercultural.

O autor ressalta a necessidade de reconhecer que, por uma série de razões contextuais, culturais e psicológicas, não é possível compreender todas as implicações de dada comunicação em sua totalidade. O problema mais relevante reside na própria constatação de Hall: “a cultura esconde muito mais do que revela e, surpreendentemente, o que ela esconde, o faz mais eficientemente de seus próprios participantes²” (p. 59). Por esse motivo, essa cultura não verbal ainda é uma área que carece de muitos estudos.

Quando o assunto é o ensino de cultura brasileira, percebe-se nos livros didáticos de PL2E uma preocupação com a apresentação de seus elementos mais visíveis: estilos musicais como a bossa nova, o samba e o sertanejo; os feriados nacionais, dentre os quais se destacam o carnaval e o réveillon; as comidas típicas, como a feijoada e o churrasco. Sem dúvida, esses dados são importantes para a representação daquilo que é peculiar à “Cultura” com letra maiúscula, conforme proposta por Bennett (1998, p. 3), contudo, o estudioso salienta, ainda, a importância de outras instituições da cultura que dizem respeito ao que não está visível, denominando esse aspecto como a “cultura” com letra minúscula, definindo-a como “padrões aprendidos e compartilhados de crenças, comportamentos e valores de grupos e pessoas que interagem” (p. 3).

A despeito de ser relevante lidar com as instituições da Cultura, para ele, a cultura com “c” minúsculo é a mais provável de possibilitar uma competência intercultural. Meyer (2013, p. 60) corrobora essa ideia ao ressaltar que o uso de pronomes de tratamento no português pode causar alguns embaraços, dependendo dos indivíduos envolvidos na situação interacional. Nesse sentido, a palavra “senhora” pode ser crucial em situações nas quais o cargo de direção de uma empresa ou de gestão de um projeto for ocupado por uma mulher. Mas também é preciso que o falante estrangeiro saiba que o termo em questão, ao invés da conotação de respeito, pode suscitar uma interpretação negativa em relação à idade dessa pessoa em situações não profissionais do cotidiano.

Conforme nos aponta Kramsch (2017), no entanto, apesar de a literatura sobre cultura ser bastante plural, ainda há muitas discussões sobre sua aplicação no ensino de

² Tradução nossa, assim como todas as citações extraídas de originais em inglês sem indicação de tradutor.

línguas estrangeiras “envolvendo tanto o currículo escolar e os professores quanto os alunos de língua” (p. 135). De acordo com a autora, existe uma separação nos currículos que atribuem o ensino de cultura com “c” minúsculo à aula de língua estrangeira, enquanto a cultura com “C” maiúsculo à aula de literatura. Ela afirma, ainda, que existem restrições por parte dos alunos que, muitas vezes, consideram que a aprendizagem da língua deve ser dissociada do ensino explícito de aspectos culturais. Apesar de Kramsch se referir a estudos sobre outras línguas que não o português, essa realidade não é diferente daquela encontrada nos cursos de PL2E. Sendo assim, não é tarefa fácil para o professor, que não possui uma formação acadêmica que privilegie a sensibilidade ao interculturalismo, inserir em sua prática didática atividades que sejam ao mesmo tempo linguísticas e reflexivas do ponto de vista da alteridade, a fim de desconstruir estereótipos.

3. O interculturalismo

É possível ver com Kramsch (2017, p. 146) e Meyer (2013, p. 13) que o interculturalismo surgiu na década de 1980 como demanda das áreas educacional e econômica, no contexto da União Europeia. Bennett ressalta (1998, p. 8) que “a comunicação intercultural foca na interação face a face (ou pelo menos, pessoa com pessoa) entre os seres humanos. Ou seja, todos os participantes devem se ver como potencialmente engajados na comunicação e capazes de dar e receber feedback”. O problema é que nesse processo dialógico, quando os participantes se recusam a receber o feedback, os estereótipos não são revistos. Atualmente, esse problema é ainda maior, uma vez que a interação entre as mais diversas culturas está à distância de um clique, para o bem ou para o mal, parafraseando Meyer (2013).

Singer (1998, p. 103) apresenta a ideia de interculturalismo como um contínuo, afirmando que existe uma variação dependente do nível de compartilhamento de identidades grupais entre os interlocutores. O autor afirma que essa noção pode se dar não só internacional, mas também nacionalmente, porém o primeiro caso apresenta maiores complicações devido à dificuldade de adaptação à expectativa de comunicação em ambiente não familiar. Como exemplo desse fenômeno culturalmente marcado, podemos tomar a situação hipotética do falante nativo de português que pede a alguém para guardar o seu lugar na fila do mercado ou de alguma repartição pública; trata-se de atitude usual no cotidiano dos brasileiros, mas não em muitos outros países. O aluno

estrangeiro precisa ser então informado da possibilidade de se guardar algo que não é palpável, que é móvel e que, além disso, é necessário que se avise ao próximo cliente que aparecer na fila que há alguém ali, mas que vai voltar logo. Esse exemplo demonstra que, por meio da interação intercultural, fica mais evidente que a forma como os indivíduos compreendem o mundo é diferente de cultura para cultura, conforme afirma Singer (1998):

Eu estou afirmando que duas pessoas não podem perceber o mundo 100 por cento identicamente e que os grupos com os quais nós estivemos ou estamos associados a maior parte das nossas vidas determinam o que e como percebemos. Cada um dos grupos com os quais nos identificamos (seja consciente ou inconscientemente) nos ensina suas próprias definições de bom e mau, belo e feio, certo e errado. (p. 107)

Pode-se dizer que essas formas de perceber o mundo formam identidades culturais que podem produzir o que Barna (1998, p. 173-187) identificou como os seis obstáculos responsáveis pelos problemas de comunicação intercultural. O primeiro é a hipótese da similaridade, segundo a qual os indivíduos acreditam ser semelhantes biologicamente, ignorando as diferentes formas de adaptação a necessidades de abrigo e alimentação, por exemplo, por meio da linguagem gestual, da expressão de emoções, etc. O segundo é a diferença entre as línguas, causada por elementos como a sintaxe, o vocabulário e os tempos verbais. O terceiro diz respeito aos mal entendidos da linguagem corporal: enquanto alguns gestos possuem um significado positivo em uma cultura, em outras, o mesmo gesto pode ser interpretado de forma bastante negativa. O quarto obstáculo, que será discutido mais profundamente neste artigo, está relacionado a preconceitos e estereótipos (usados neste trabalho como sinônimos). O quinto trata da tendência em avaliar os comportamentos, hábitos e culturas do outro, o que corrobora para o desenvolvimento de estereótipos positivos (amigável e feliz) e negativos (atrasado, malandro e preguiçoso). Por último, o sexto se relaciona à ansiedade alta ou o stress, motivados pela incerteza e insegurança, que podem acabar gerando comportamentos de hostilidade e de distanciamento.

4. O estereótipo nosso de cada dia

Com o advento da evolução tecnológica e do aumento exponencial dos meios de comunicação digital, não é muito difícil encontrar informações sobre determinada

cultura em sites, blogs e vídeos disponíveis na internet. Assim, o acesso à informação ampliou as facilidades de comunicação e, consequentemente, a transmissão dos valores culturais. Hoje, antes de uma viagem, por exemplo, temos à disposição uma série de informações e dicas de como os indivíduos de uma sociedade se comportam, permitindo, assim, conhecer mais sobre o funcionamento de sua mecânica social, de modo a diminuir o estranhamento e a estreitar fronteiras, mesmo antes de elas serem transpostas. Sem dúvida, essa é uma herança da Globalização: a intensificação das interações culturais. A percepção do *diferente* é muito mais evidente nos dias de hoje, e tudo isso levou a comunicação intercultural a outro nível. Mas recorrendo à frase “nem tudo são flores”, no entanto, pode-se afirmar que essa mesma facilidade em se obter informações sobre outras culturas, também pode impactar a imagem que se constrói sobre elas.

Nesse contexto, os professores de língua estrangeira assumem um papel imprescindível, pois transitam e se comunicam entre culturas diferentes, e essa imagem construída sobre a cultura do Outro deve ser conduzida com muito cuidado para que não se solidifique em ideias pré-concebidas que reduzem a cultura-meta a uma ótica mais simplificada. A língua carrega consigo uma enorme carga cultural, a marca de um povo, de um país, de uma história, de tal forma que todos os clichês e ideias cristalizadas sobre esses elementos condicionam, em grande parte, a aceitação e a aprendizagem de qualquer língua estrangeira. Deriva disso, a importância do professor em assumir o papel de mediador cultural entre o aprendiz e a cultura na qual está inserido. Para esse papel, é possível atribuir-lhe o conceito de *tradutor intercultural*³, pois, partindo do pressuposto de que língua e cultura são elementos indissociáveis, ele será responsável por *mediar* culturas desconstruindo imagens reducionistas de maneira a desenvolver uma aprendizagem significativa entre as línguas e culturas envolvidas. Assim, os estereótipos vão assumir um papel importante nesse contexto, pois serão elementos intrínsecos do processo de ensino-aprendizagem de uma língua/cultura. Ter claro esse conceito contribuirá para um posicionamento mais crítico no ensino de qualquer idioma, com efeitos significativos para a cultura que ela representa.

No 15º episódio da 13ª temporada de “Os Simpsons”, famosa série animada de origem norte-americana, a família Simpson decide vir ao Rio de Janeiro, em busca de

³ O termo proposto não se encerra na ideia de encontrar equivalências culturais ou de simplificar a cultura do outro. Tampouco, foi utilizado como tradução no sentido *stricto sensu*. É um conceito que se volta à ideia de *facilitador* e *mediador* cultural que pode ser aprofundado em estudos posteriores.

um órfão chamado Ronaldo, a quem Lisa estava apadrinhando. “Blame it on Lisa”, traduzido para o Brasil como “Feitiço de Lisa”, foi exibido originalmente em 31 de março de 2002 na Fox nos Estados Unidos, mas só chegou ao Brasil em dezembro de 2002. O título não foi escolhido no vazio, mas faz referência ao filme “Blame it on Rio”, Feitiço do Rio, de 1984, estrelado pelo premiado ator Michael Caine e dirigido por Stanley Donen. Para definir a ideologia adotada por essas duas produções, e parece que ela está quase sempre presente nas produções hollywoodianas de uma forma geral, podemos recorrer ao título da música de Chico Buarque: “Não existe pecado do lado de baixo do Equador”. Ou seja, a imagem do Brasil é reduzida a um lugar muito sensual, com praias, mulheres bonitas, muita música, festas religiosas e animais exóticos. As imagens dessas duas produções falam por si sós:



Piadas supostamente *engraçadas* e *inocentes*, mas nem tanto, à parte, essas são imagens que habitam o imaginário popular e que vão influenciar, por consequência, o ensino de PL2E, na variante brasileira. Mas como desconstruir esse paradigma contaminado de visões tão reducionistas e usá-lo de forma construtiva? Podemos encontrar respaldo na abordagem intercultural que será discutida mais adiante. Antes disso, é importante compreender o conceito de estereótipo que será adotado neste trabalho.

5. O conceito de estereótipo

Ao longo dos anos, diferentes autores propuseram definições sobre o conceito de estereótipo que se tornaram referências para as ciências sociais. A natureza de cada uma é determinada, muitas vezes, pelo contexto em que surgiram, isto é, suas essências

foram condicionadas aos objetivos e circunstâncias nas quais foram desenvolvidas. O que chamamos hoje de clichê ou estereótipo foi descrito por Walter Lippmann em 1922. Nesse mesmo ano, o jornalista e analista político publica o livro “Opinião Pública”, uma obra que discute como as pessoas constroem suas representações da realidade e como elas podem ser afetadas tanto por fatores internos como externos. O autor define *representações* como *imagens dentro da cabeça* que funcionam como um *mapa* guiando o indivíduo, ajudando-o a lidar com o complexo funcionamento da mecânica social, mas, sobretudo, funcionam, também, como uma espécie de defesa que permite a ele proteger os seus valores, interesses e suas ideologias, firmando sua posição numa rede de relações sociais. Para Lippmann, essas representações não são o espelho da realidade, mas, sim, versões *hipersimplificadas* da realidade. Elas nunca são neutras, pois dependem mais do observador do que do objeto, já que ele define primeiro e vê depois:

Na maioria das vezes, não vemos primeiro para depois definir, mas primeiro definimos e depois vemos. Nessa grande confusão do mundo exterior, escolhemos o que nossa cultura já definiu para nós, e tendemos a perceber o que colhemos na forma estereotipada, para nós, pela nossa cultura. (LIPPMANN, 1988, p. 81)

Essa predisposição em julgar antes de ver acaba se convertendo em rótulos, muitas vezes, pejorativos, causando impacto negativo nos outros. Também, centraliza-se numa noção preconcebida e, quase sempre, automática, que é incutida no subconsciente pela sociedade. Assim, essa ideia de que os estereótipos são resultantes de um processo *normal* e *inevitável* torna-se inerente à forma como processamos a informação. Lippmann observa que o acesso do ser humano à realidade dos fatos tende a ser tão precário e enganoso quanto o velho mito platônico da caverna. O autor se apropria dessa alegoria para justificar que estamos condenados a ver apenas as sombras que os objetos reais projetam, mas nunca os objetos em si. Julgamos aquilo que não podemos ver. A realidade se esconde atrás de uma cortina densa e complexa de valores construídos socialmente. O homem percebe a realidade apenas por um reflexo do seu entorno, um *pseudoentorno*, e sua ação é condicionada a esta falsa percepção de mundo.

Assim, a falta de conhecimento, as generalizações, os boatos, os empréstimos estereotipados que circulam entre diferentes culturas, essas ideias preconcebidas e *empacotadas* impactam a comunicação intercultural porque trazem certa desconfiança em relação ao outro, perpetuando *mitos e modelos* que acabam se enraizando no inconsciente coletivo de determinados grupos culturais. Isso nos leva, de alguma forma,

a aceitar mais passivamente esses conceitos pré-fabricados sem levantar a menor dúvida do que é dito sobre um determinado grupo e seus membros. Ademais, consideramos pouco provável que a tradição, que acaba forjando essas verdades para nossa própria segurança, possa estar equivocada. Certamente, é mais confortável admitir sem questionar uma verdade coletiva e socialmente aceita do que fazer o esforço de modalizá-la, tentando entender que não se trata de um axioma irrefutável.

Em um mundo que se mostra a cada dia menos fronteiro e mais propenso a uma maior valorização da comunicação intercultural, existe uma necessidade de as pessoas se apoiarem sobre essas *verdades*, pois elas reduzem e simplificam a realidade. Muitas vezes nos aferramos aos estereótipos porque eles nos ajudam a entender, ou pelo menos queremos acreditar nisso, a atitude de nossos vizinhos e seu comportamento estranho para nós, e os julgamos sob nosso próprio critério. Dessa forma, preferimos o conforto do julgamento superficial ao esforço de compreender a própria raiz que o justifica.

Espíndola (2010) acrescenta:

Há uma tendência natural à autovalorização e à valorização do grupo ao qual o indivíduo faz parte. Em contrapartida, há uma desvalorização do outro. De acordo com os códigos culturais compartilhados, forma-se uma opinião estereotipada antes mesmo de uma observação. É como uma codificação de si e do outro. O sentimento de pertencimento de um grupo surge também à medida que ele se diferencia de outros. Há uma tendência a minimizar as diferenças dentro de seu próprio grupo e maximizar a diferença percebida dentro de outros grupos sociais. É normal pré-julgar as pessoas em categorias, mas isto pode gerar intolerância, bem como ambivalências. (p. 42)

No entanto, essa simplificação condicionada ao que se imagina ou ao que se supõe do outro, como afirma Espíndola (2010), possui um aspecto ambivalente: o estereótipo também pode assumir um papel positivo que favorece a manutenção da ordem social, adotando um caráter protetivo para a comunidade e para as imagens por ela consideradas. Nesse sentido, Lippmann (2008) afirma que os estereótipos não são essencialmente negativos. Para ele, a estereotipação trata-se de um processo complexo de categorização que permite a simplificação cognitiva do mundo; portanto, as complexidades podem ser melhor compreendidas graças a essas categorizações, que cumprem a função de reduzir e condensar a multiplicidade de estímulos que o indivíduo enfrenta em sua realidade cotidiana.

Dessa forma, pode-se concluir que os estereótipos cumprem uma função construtiva porque funcionam como um ponto de apoio para nossa percepção da complexa realidade do mundo e, também, facilitam nosso contato e relação com os demais indivíduos da comunidade, por compartilharmos esquemas cognitivos e linguísticos comuns.

Assim, considerando os estereótipos como intrínsecos à natureza humana, por que não redirecionar o olhar às diferenças, de modo a contribuir para um contexto de aprendizagem intercultural que permita ao professor e ao aluno de PL2E uma experiência plural e significativa baseado na tolerância e no respeito à diversidade?

MEYER (2013) corrobora essa proposta ao afirmar que:

Cabe a nós, professores e pesquisadores de PL2E, partindo do princípio de que as questões interculturais são centrais na aquisição de uma segunda língua, entender que o nosso aluno já chega a nós com uma visão de brasilidade construída a partir de estereótipos, e utilizar este fato a favor dele mesmo, ajudando-o a desconstruir essa visão falsa para que ele possa, enfim, construir generalizações mais próximas da realidade e, portanto, mais favoráveis à necessária construção de sua identidade como falante de português. (p. 16)

Assim, a abordagem intercultural fornece pressupostos que instrumentalizam e valorizam as diferenças em sala de aula e, como defende Meyer (2013), a relativização dos estereótipos e seu uso de forma contextualizada fornecem ao aprendiz de PL2E excelentes instrumentos de desenvolvimento de sua competência comunicativa.

6. Abordagem Intercultural

Em uma situação hipotética, um aluno estrangeiro chega ao Brasil para uma experiência de imersão. Passada a euforia turística, dá seus primeiros passos, orgulhoso de seus conhecimentos linguísticos, seguro de sua riqueza vocabular e de seu domínio gramatical da língua. De repente, ele se dá conta de que está prestes a se afogar em um profundo mar de diferenças culturais. Sente-se desconectado do mundo a sua volta: são as pessoas que se comportam de maneira estranha ou é ele que está fazendo algo de errado?

Qualquer coincidência com essa realidade não é mera ficção. Esse é um exemplo típico de como os componentes culturais impactam o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira, uma vez que representam elementos essenciais da competência

comunicativa necessária para o sucesso das relações interculturais. O ensino dos múltiplos aspectos do componente sociocultural prepara o estudante para seu contato com as diferenças e com a realidade da língua enquanto entidade de uma comunidade social, pois ela, a língua, contribui para a construção da identidade cultural, uma vez que, assim como a crença, a arte, os modos e os costumes, também é um elemento determinante de uma cultura. Conhecer esses aspectos idiossincráticos favorece o processo de inclusão e de aceitação da cultura do outro.

Assim, adaptar-se a uma cultura diferente da nossa é uma tarefa muito mais complexa do que aprender a perceber e produzir outros sons, entender e pronunciar palavras, compreender a lógica das estruturas gramaticais e adequar mensagens a contextos específicos. Portanto, na aprendizagem de línguas e culturas estrangeiras, as imagens que temos *em nossas cabeças*, as imaginações e representações, os clichês ou estereótipos terão que ser confrontados com a realidade das culturas estrangeiras. Para instrumentalizar esse confronto, a abordagem intercultural mostra-se bastante eficaz, já que *seu objetivo não é aprender sobre a cultura do outro, mas sim aprender a partir do encontro das culturas envolvidas*. Assim, o aprendiz poderá modificar seu ponto de vista e, possivelmente, transformar sua visão de mundo, desconstruindo valores cristalizados e proporcionando a dissolução de óticas estereotipadas.

A abordagem intercultural no ensino de línguas estrangeiras começa a se fortalecer a partir da década de 90, quando surgem vários estudos que investigam semelhanças e diferenças interculturais e atentam para o papel da *competência intercultural* na aprendizagem de línguas.

A partir desta visão, a abordagem intercultural pode ser resumida como:

(...) a força potencial que pretende orientar as ações de professores, alunos e de outros envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de uma nova língua-cultura, o planejamento de cursos, a produção de materiais e a avaliação da aprendizagem, com o objetivo de promover a construção conjunta de significados para um diálogo entre culturas. (MENDES, 2004, p. 162).

A autora ainda acrescenta:

Ser e agir de modo intercultural inclui a atitude de contribuir para que esse mundo que enxergamos, com todas as suas diferenças, transforme-se, tome-se também nosso, faça-nos os mesmos, diferentes. Para isso, o olhar com o qual "enxergo" o diferente de mim, o visitante que deseja aprender uma nova língua-cultura não deve ser "por trás" e sim através do que pensam e sentem quando

usam a língua para comunicar-se. Desse modo, professores e alunos, quando assumem uma postura culturalmente sensível uns com relação aos outros e também ao mundo à sua volta, não desejam "encaixar" a experiência do outro na sua própria, e vice-versa. (p. 158)

Assim, baseando-se em Mendes (2004), pode-se afirmar que a própria noção de intercultural se confunde com o diferente, com o alheio e, de maneira inevitável, com os estereótipos que existem nessa relação dialógica entre culturas. Logo, adotar uma visão intercultural no ensino de PL2E familiariza o aprendiz ao *viver o português brasileiro* e toda a sua complexidade sociocultural.

Outro aspecto importante, que dialoga não só com a abordagem intercultural, mas com qualquer outra utilizada no ensino de idiomas, é a noção de língua/linguagem que o professor deve adotar em sua prática pedagógica. Essa visão não pode estacionar no plano teórico ou conceitual, mas deve ser posta em prática no dia a dia da sala de aula, de modo a tornar coerente a sua proposta de trabalho. Se entendemos a língua como um fenômeno social e simbólico que favorece a construção da realidade que nos rodeia, o interculturalismo se justifica no modo como construímos nossos pensamentos e estruturamos nossas ações e experiências com os outros. Partindo dessa premissa, podemos afirmar que essas experiências contribuem para o desenvolvimento da competência intercultural, pois elas não se dirigem apenas à formação de valores sociais, mas se revelam como um instrumento que dialoga com as diferenças do outro, tornando sua relação com a cultura e a língua meta mais próxima do real.

Byram & Morgan (1993) consideram que, ao ensinar um componente sociocultural, devem-se escolher conteúdos culturais e categorias temáticas que possam servir de instrumentos para a desconstrução de clichês ou estereótipos e que aproximem o aprendiz de um universo multicultural, levando-o a refletir sobre as diferenças de maneira positiva. Essas categorias podem ser classificadas da seguinte forma:

1. a *interação social*, que compreende o estudo do comportamento verbal e não-verbal na interação social, e os diferentes graus de formalidade;
2. as *crenças e comportamentos*, que se aplicam aos costumes, à moral, às crenças religiosas, às normas de conduta social;
3. as *instituições sociopolíticas*, que se referem aos sistemas de saúde, de justiça, de governo, etc.;

4. a *socialização e o círculo familiar*, que compreendem a família, a escola, o trabalho, a religião etc., e também incluem as expectativas e as interpretações compartilhadas pelos membros de cada sociedade;
5. a *história nacional*, na qual se estudam os períodos e acontecimentos históricos relevantes para a cultura meta;
6. a *geografia nacional*, que trata dos fatores geográficos do país. É importante familiarizar-se com as diversas regiões e os aspectos culturais que as representam;
7. o *patrimônio cultural nacional*, que deve apresentar os símbolos que representam a cultura nacional em sua dimensão anacrônica e diacrônica; e, por fim,
8. os *estereótipos e a identidade nacional*, que representam, respectivamente, a percepção de si mesmo e dos outros e as origens e o significado dos símbolos que formam a identidade de um povo.

Essas categorizações não devem ser consideradas como um *mapa do tesouro*, mas podem funcionar como um marco norteador para as questões que compreendem a complexidade do ensino de uma língua/cultura. Podem, ainda, ser utilizadas para sistematizar planos de aulas baseados na heterogeneidade de uma cultura.

7. Considerações Finais

Sempre houve e sempre haverá estereótipos. Isso não pode ser evitado, mas não seria positivo se materiais didáticos e professores de PL2E os reproduzissem de maneira indiscriminada e fora de contexto. Além disso, não se pode ignorar que o próprio aprendiz já carrega consigo imagens pré-concebidas que são inerentes a nossa cultura.

O processo de aprendizagem e contato com a língua/cultura pode ser mediado por uma abordagem intercultural, de modo a desconstruir concepções que reduzem a cultura do outro a um paiol de clichês; afinal, os comportamentos em uma cultura não devem ser julgados a partir dos padrões de outra.

Os aspectos culturais não são prioritários nas diferentes abordagens metodológicas, e não precisamos ir muito longe para verificar isso. No entanto, as correntes pedagógicas mais modernas estão focadas no ensino de aspectos socioculturais e na sua integração com o conteúdo programático utilizado pelo

professor; isso reafirma a importância do interculturalismo como instrumento vital de uma aprendizagem multicultural e significativa.

Nas últimas décadas, a maioria das pesquisas educacionais, principalmente no ensino de línguas, concentra-se na interculturalidade como uma abordagem baseada no diálogo entre culturas. Isso implica na construção de um espaço social integrador e no desenvolvimento de estratégias educativas que favoreçam valores compartilhados.

Aos aprendizes de PL2E faz-se necessária a desconstrução de imagens que mostram nossa cultura reduzida à praia, sol, corpos bonitos, animais exóticos, Amazônia, entre outros tantos estereótipos que habitam o imaginário social. Utilizar essas imagens ao nosso favor é uma proposta interessante para ser levada à sala de aula, promovendo debates, discussões e atividades interculturais que valorizem o respeito mútuo e o rompimento dessa *manufatura do consenso*, ou, como afirma Noam Chomsky, *consenso fabricado*⁴. Conceito esse que não pode ser ignorado no processo de ensino-aprendizagem de PL2E, estendendo-se também, à concepção e ao planejamento de materiais didáticos que trabalhem sob a perspectiva intercultural.

7. Referências Bibliográficas

Acervo Celpe-Bras. Informações disponíveis em:

<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/estatisticas/numero-de-examinandos-homologados/view>. Acesso em: 01 jul. 2018.

BARNA, L. M. Stumbling Blocks in Intercultural Communication. In: BENNETT, ML J. (Ed.), **Basic concepts of intercultural communication**: Selected readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1998. p. 173-189.

BENNETT, M. J. Intercultural communication: A current perspective. In: BENNETT, ML J. (Ed.), **Basic concepts of intercultural communication**: Selected readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1998. P. 1-34.

BYRAM, M. & MORGAN, C. **Teaching-and-Learning. Language-and-Culture**, Clevedon, Multilingual, Matters, 1993.

ESPINDOLA, P. M. **Estereótipos na Comunicação Intercultural**: O caso do intercâmbio cultural na PUCRS. Porto Alegre, 2010. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2136/1/000422621-Texto%2bCompleto-0.pdf>

⁴ Termo utilizado por Noam Chomsky no documentário *Manufacturing Consent*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AnrBQEAM3rE>

_____. **Semiótica Social e Estereótipos**: Uma análise na comunicação intercultural. IN: Letra Cultura e Diferença. EdIPUCRS, 2009. p. 187-201

HALL, T. E. The Power of Hidden Differences. In: BENNETT, ML J. (Ed.), **Basic concepts of intercultural communication**: Selected readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1998. p. 53-67.

HERRERO, Juan. **La teoría del estereotipo aplicada a un campo de la fraseología**: las locuciones expresivas francesas y españolas. Disponível em: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero32/teoreste.html>. Acesso em 05 de Julho de 2018.

KRAMSCH, C. Cultura no ensino de língua estrangeira. **Bakhtiniana**, São Paulo, Set./Dez. 2017. p. 134-152. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/viewFile/33606/23585>. Acesso em: 01 Jul. 2018.

LIPPMANN, W. **Public opinion**. 2 ed. Nova Jersey: Transaction Publishers, 1998. p.79-81

MENDES, E. **Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN)**. Uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. UNICAMP. Campinas, 2004. 440.p.

MEYER, R. M. B. Para o bem ou para o mal: a construção de identidade pelo falante de PL2E a partir de estereótipos de brasilidade – uma questão cultural. In: _____; ALBUQUERQUE, A. (Org.) **Português para Estrangeiros**: questões interculturais. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2013. p. 13-34.

_____. Cultural, multicultural, intercultural: o português como segunda língua para estrangeiros. In: BALOCCO, A. E.; & PEREIRA, M. T. G. **Matraga**, vol. 20, n. 32, Rio de Janeiro: Instituto de Letras, UERJ, 2013. p. 54-65.

SANTOS, D. T. **Tempo intercultural**: o conceito de pontualidade na cultura brasileira e o ensino/aprendizagem de PL2E. Rio de Janeiro, 2007. 181p. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SINGER, R. M. Culture: A Perceptual Approach. In: BENNETT, ML J. (Ed.), **Basic concepts of intercultural communication**: Selected readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1998. p. 97-109.