

CULTURA: A EVOLUÇÃO DO TERMO E SUA ABORDAGEM NA SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Culture: the evolution of the term and its approach in foreign language classroom

Kamyla Barbosa CORADINI (ETEC Doutor Júlio Cardoso, Franca/SP, Brasil)

RESUMO: *O estudo de uma língua estrangeira remete ao enfoque em aspectos culturais desse idioma, trazendo à tona questionamentos sobre como estes podem ser abordados durante as aulas de forma a gerar reflexões pelos alunos. O presente artigo apresenta uma breve abordagem histórica do termo cultura, como este foi evoluindo no decorrer do tempo e uma reflexão acerca de sua abordagem no ensino de uma língua estrangeira. A pesquisa se deu com base nos conceitos de cultura defendidos por Salomão (2015), Dourado e Posnar (2010), Kumaravadivelu (2002, 2003), Moran (2001), Kramersch (1993, 1998, 2009, 2011), entre outros. Os resultados mostram que cultura pode ser apresentada de forma reflexiva de diferentes maneiras, como comunidades, produtos, práticas, pessoas e perspectivas, indo além da visão superficial que geralmente aborda informações e curiosidades sobre o outro de modo homogêneo, estático e idealizado.*

PALAVRAS-CHAVE: Cultura; Ensino; Língua Estrangeira

ABSTRACT: *The study of a foreign language refers to the focus on cultural aspects of this language, bringing up questions about how these can be addressed during class to generate reflections by the students. This article presents a brief historical approach of the term culture, as this has been evolving over time and a reflection about its approach in the teaching of a foreign language. The research took place based on the concepts of culture advocated by Salomão (2015), Dourado e Posnar (2010), Kumaravadivelu (2002, 2003), Moran (2001), Kramersch (1993, 1998, 2009, 2011), among others. The results show that culture can be presented from a reflexive form in different ways, as communities, products, practices, people, and perspectives, going beyond the superficial view which usually designs information and facts about the other in a homogeneous, idealized and static way.*

KEYWORDS: Culture; Teaching; Foreign Language

Introdução

Atualmente o ensino de uma língua estrangeira vai muito mais além da apresentação de estrutura gramatical. Requer a apresentação de aspectos cotidianos da língua alvo, além da problematização de estereótipos que possam ser erroneamente apresentados como aspectos culturais e, conseqüentemente, levar os alunos a desenvolverem um pré-conceito sobre determinado povo ou idioma. Portanto, a escolha dos recursos didáticos a serem utilizados é muito importante.

Ao fazer tal escolha o professor precisa estar atento não apenas ao conteúdo a ser abordado, mas também a todos os elementos que envolvam o ensino de uma outra língua, pois o aprendizado de idiomas é, geralmente, associado aos aspectos culturais. Dourado e Poshar (2010) afirmam que a indissociabilidade entre língua e cultura é cada vez mais visível no mundo globalizado, no qual urge uma educação intercultural, em que cultura e língua caminhem lado a lado como fatores fundamentais na promoção de uma convivência compartilhada no planeta. Assim sendo, muitos materiais didáticos, por exemplo, propõem atividades que favoreçam a abordagem de aspectos culturais durante as aulas ou que, de alguma forma, promovam a discussão acerca do assunto.

De acordo com Kramersch (2009), a língua simboliza a realidade cultural, além de ser vista não apenas como um sistema de signos com valor cultural, mas também como símbolo da identidade social. Ademais, cultura sempre estará presente no ensino de línguas, seja em um texto a ser interpretado, numa música, numa imagem, etc. É importante que o professor saiba fazer uso dos materiais disponíveis para despertar no aluno conhecimento acerca do assunto ao mesmo tempo em que aprende uma nova língua.

O estudo da língua estrangeira moderna no Ensino Médio (EM) tem sido cada vez mais valorizado, tamanha a necessidade do aprendizado de outro idioma no mundo digital e globalizado em que vivemos atualmente. Desde 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o componente curricular Língua Estrangeira Moderna (LEM) passa por várias discussões no âmbito do MEC (Ministério da Educação) e, finalmente em 2013, passa a integrar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Ensinar uma LEM no Ensino Médio significa tratar o(a) estudante como sujeito corresponsável pelo seu próprio processo de aprendizagem, sob a orientação de docentes engajados(as) em proporcionar oportunidades para o crescimento acadêmico, profissional, cultural, ético e social de seus estudantes. O centro do trabalho cotidiano em sala de aula torna-se, portanto, crucial para que esse(a) educando(a), junto com seus pares, passe a ter condições de usar a língua estrangeira em uma variedade de contextos sócio discursivos para abordar uma multiplicidade de temas, vivenciando, então, práticas realmente significativas. (BRASIL, 2017, p.10)

Considerando a citação prévia, fica evidente a necessidade de contínuos estudos e pesquisas relacionados ao campo de ensino-aprendizagem da LEM, como aqui propomos. Além disso, de acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM+* (BRASIL, 2000) ao se apropriar de uma língua, o aluno se apropria também dos bens culturais que ela engloba. Tais bens lhe permitirão acesso à informação em sentido amplo, bem como uma inserção social mais qualificada, da qual poderá beneficiar-se e sobre a qual poderá interferir.

O PCNEM+ também aponta que os textos em língua estrangeira selecionados devem funcionar como veículo das diversidades culturais, levantando questões sociais

ligadas a preconceitos e desigualdades – cuja abordagem pode e deve ser feita em articulação com outras disciplinas. O trabalho envolvendo temática sociocultural é igualmente importante para o desenvolvimento de competências nas quais a linguagem é fonte de legitimação de acordos e de condutas a serem avalizadas ou não. Também acreditamos que a maneira como os aspectos culturais são apresentados nos livros didáticos pode influenciar seu ensino.

1. Cultura e suas conceituações

Por ser um termo multidisciplinar, isto é, podendo ser empregado em diferentes áreas como antropologia, sociologia, história, pedagogia, entre outras, a palavra cultura não é de fácil definição. Assim sendo, este capítulo apresenta um breve estudo da evolução dos conceitos de cultura no decorrer da história até chegar nas visões contemporâneas relacionando-o à aprendizagem de línguas.

Em seus estudos sobre cultura, Salomão (2015) afirma que o vocábulo vem do latim *culturam*, que significa cultivo e, portanto, até o século XVI era apenas associado ao cultivo da terra. Conforme os anos passaram e com a mudança do campo para a cidade, ainda nesta mesma época, o termo cultura passou a ser usado como uma metáfora para o cultivo do espírito e desenvolvimento da mente.

No século XVIII na Europa, intelectuais alemães passaram a utilizar a palavra para se referirem às suas práticas intelectuais e artísticas. De acordo com Dourado e Poshar (2010, p. 36), esse conceito de cultura emergente do final do século XVIII e início do século XIX, articulado pelos historiadores e filósofos alemães com base no Iluminismo, apoiado no conceito francês, tornou-se o conceito clássico de cultura. Além disso, ia de contrapartida aos termos *civilization* e *bildung*, sendo o primeiro associado ao refinamento de maneiras típicas das classes dominantes e, o segundo, ao desenvolvimento mental individual.

Assim sendo, ainda durante o século XVIII envolvido pelo espírito iluminista, o termo cultura também começa a ser utilizado para designar o desenvolvimento das faculdades humanas, através de obras artísticas e práticas, correspondentes ao termo civilização, além do comportamento social voltado para o cidadão educado e ordenado. Cultura e civilização eram, respectivamente, sinônimos de progressos individuais e coletivos, particularista e universalista, como ilustrou Bauman (2013):

Segundo o conceito original, a “cultura” seria um agente da mudança do status quo, e não de sua preservação; ou, mais precisamente, um instrumento de navegação para orientar a evolução social rumo a uma condição humana universal. O propósito inicial do conceito de “cultura” não era servir como registro de descrições, inventários e codificações da situação corrente, mas apontar um objetivo e uma direção para futuros esforços. O nome “cultura” foi atribuído a uma missão proselitista, planejada e empreendida sob a forma de tentativas de educar as massas e refinar seus costumes, e assim melhorar a

sociedade e aproximar o “povo”, ou seja, os que estão na “base da sociedade”, daqueles que estão no topo (BAUMAN, 2013, p. 12).

Já no século XIX, cultura passa do universal para o individual, ligada às artes, religiões, valores distintos etc. Ainda segundo Bauman (2013), a cultura agora é capaz de se concentrar em atender às necessidades dos indivíduos, resolver problemas e conflitos individuais com os desafios e problemas da vida das pessoas.

Para Cucho (2002), Edward Burnett Tylor (1832-1917) é considerado o fundador da antropologia britânica e, seguindo a concepção universalista, definiu cultura como todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade.

Por outro lado, na antropologia americana e com uma visão particularista, Franz Boas (1858-1942), através de pesquisas etnográficas, concluiu que para compreender as diferenças entre as comunidades era necessário um estudo de costumes específicos das mesmas, daí a importância de buscar explicações no contexto cultural e considerar a existência de várias culturas (plural) e não de uma cultura universal. Seguindo essa premissa, nos anos 30, Sapir e Whorf criaram a teoria do relativismo linguístico, na qual cada sociedade e grupo humano desenvolve-se de acordo com suas próprias necessidades e interações.

O linguista e antropólogo alemão Edward Sapir (1884-1939) foi um dos primeiros estudiosos a relacionar cultura e linguagem, afirmando que o comportamento cultural seria incompreensível sem a mediação da linguagem; já que a cultura é um sistema de comunicação. Foi somente após a Segunda Guerra Mundial que, segundo Kumaravadivelu (2003), percebeu-se a necessidade do ensino de aspectos culturais juntamente com a aprendizagem de línguas, devido ao crescimento significativo do comércio e da comunicação internacional.

Nos anos 50 e 60, estabeleceu-se uma diferença entre Cultura com “C” maiúsculo e cultura com “c” minúsculo. A primeira representava todo o complexo de comportamento tradicional que vem sendo desenvolvido ao longo dos tempos, pela raça humana e é apreendido sucessivamente, permitindo o repassar de conhecimentos de uma geração para outra, enquanto a segunda seria usada para referir-se a formas de comportamento que são características de certa sociedade, certa área ou determinado período de tempo, permitindo que um dado grupo fosse identificado por seus traços culturais.

Atualmente, com o rápido acesso à informação e o impacto das práticas sociais de intercâmbio, cultura passa a ser compreendida como algo mutável, adaptável a contextos diversos. Segundo Kramsch, 1993; Liddicoat, 1997 (*apud* Liddicoat, 2011, p. 838), cultura, então, não é sobre informação ou coisas, sobre ações e compreensão. A fim de aprender sobre cultura é necessário dedicar-se a práticas linguísticas e não

linguísticas da cultura e compreender a maneira de viver em um contexto cultural específico¹

O breve levantamento histórico apresentando teve como objetivo mostrar o desenvolvimento do conceito de cultura para melhor entendermos sua relação com o ensino de línguas, que será discutida na próxima seção.

2. Cultura no ensino de línguas

Considerando a evolução do termo cultura abordada na seção anterior, podemos inferir que a cultura nos ajuda a nos conhecermos e a conhecermos o outro, além de promover a interação entre pessoas, línguas e identidades. Segundo Tavares (2006), a teoria de aprendizagem cultural manifesta-se como prioritária, já que para se obter uma total compreensão da língua estrangeira advoga-se a necessidade de uma compreensão do contexto cultural no qual ela foi produzida.

Aprender apenas a estrutura da língua não é o suficiente, pois o mundo globalizado no qual vivemos atualmente exige conhecimentos que vão além do desenvolvimento e prática das habilidades comuns ao ensino-aprendizagem de uma língua. Exige do aprendiz e do professor conhecimentos que envolvam aspectos cotidianos do idioma. No artigo *Language and Culture*, Claire Kramsch (2011) apresenta um estudo detalhado da relação entre língua e cultura. A autora afirma que até os anos 70, o ensino de línguas era totalmente voltado para a linguística e não considerava as culturas estrangeiras, uma vez que língua era tratada como habilidade e não como entendimento cultural.

Entre as décadas de 70 e 90, a cultura passou a ser encontrada no significado que falantes, ouvintes, escritores e leitores davam a ela através do discurso verbal, de artigos ou discursos políticos. Ainda de acordo com a autora, para compreender cultura era necessário entender tanto os contrastes universais quanto os específicos da língua utilizada no discurso.

Nesta mesma época na Europa, Byram e Zarate (1997) apresentaram o conceito de competência intercultural voltado para estudos culturais e antropologia cultural e, posteriormente, Byram (1997, 2003), Byram e Fleming (1998), e Guilherme (2000) “transformam” o conceito em competência intercultural comunicativa. Segundo Kramsch (2011), no mundo globalizado, com tantas divergências e necessidades, a comunicação intercultural não acontece mais apenas entre dois interlocutores de duas culturas diferentes, mas como um sistema complexo de significados multilíngues emergentes com resultados imprevisíveis.

Ainda, na Europa, especificamente nos países falantes de alemão, de acordo com os estudos de Risager (2014), surgiu o movimento cultural *linguaculture* (ou

¹ Tradução nossa de “*Culture, then, is not about information and things; it is about actions and understanding. In order to learn about culture, it is necessary to engage with the linguistic and non-linguistic practices of the culture and to gain insights about the way of living in a particular cultural context*”.

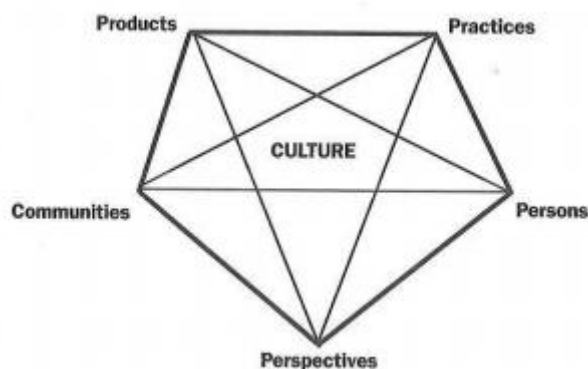
languaculture) que defendia que a língua deveria estar intimamente relacionada a nação, pessoas e cultura. Já nos Estados Unidos, ao contrário da Europa que promovia tolerância e cidadania através da competência intercultural, o foco estava na participação e na colaboração voltadas para o indivíduo, tomando uma dimensão individualista e instrumental. Na Austrália, no entanto, a aprendizagem intercultural tornou-se o principal objetivo pedagógico para os educadores que buscavam preparar os cidadãos para o mundo.

Kramersch (2011) ainda aborda a cultura *on-line*, mencionando que esta está afetando cada vez mais nosso senso de quem somos e quem fomos, assim como nossa compreensão da cultura a nossa volta. A tecnologia que deveria quebrar as barreiras culturais, por sua vez, está criando novas culturas de inclusão e exclusão e suas próprias fronteiras. A autora mostra, assim, como língua e cultura foram, no decorrer do tempo, se interligando e se tornando uma questão complexa.

Ainda sob a perspectiva do aprendizado intercultural, Liddicoat (2011, p. 838) afirma que “o ensino de uma língua se torna um processo para explorar maneiras da língua e cultura se relacionarem com as realidades vividas – tanto a realidade do aprendiz quanto aquela da comunidade alvo”. Aprender um novo idioma implica não apenas na aquisição das habilidades da língua por parte do aprendiz. Implica também na utilização social e cultural desse idioma, uma vez que vivemos em um mundo multicultural onde a comunicação e ligação entre os povos acontece cada vez mais rápido devido ao acesso tecnológico.

Moran (2001) também defende que a cultura está relacionada com o contexto social em que as pessoas vivem. Para tanto, ele utiliza cinco dimensões para definir o que é cultura, conforme podemos ver na figura 1.

Figura 1: *The Five Dimensions of Culture* (As Cinco Dimensões da Cultura).



Fonte: Moran (2001, p. 23).

Ao propor a figura 1, Moran explica cada uma das dimensões (produtos, práticas, perspectivas, comunidades, pessoas), como descreveremos a seguir.

Os produtos (*products*) englobam tudo aquilo que é produzido ou adotado pelos membros da comunidade, assim como as plantas e os animais. Tais produtos são considerados tangíveis ou intangíveis, como por exemplo ferramentas, roupas, documentos, língua escrita e falada, música, etc.

As práticas (*practices*), verbais ou não verbais, referem-se a ações, interações produzidas pelos membros de tal cultura tanto individualmente quanto com outros. Estas práticas envolvem língua e outras formas de comunicação bem como ações relacionadas a grupos sociais e uso dos produtos.

As perspectivas (*perspectives*), explícitas ou implícitas, envolvem as percepções, crenças, valores e atitudes que guiam pessoas e comunidades às práticas culturais. As perspectivas promovem significado e orientam a visão de mundo.

As comunidades (*communities*) englobam contextos sociais específicos, circunstâncias e grupos (família, partido político, clube, etc.) que desempenham práticas culturais, como por exemplo cultura nacional, língua, gênero, raça, religião, etc. Estas comunidades estão sempre em contato umas com as outras.

As pessoas (*persons*) são os membros individuais que, com suas identidades culturais específicas, se aproximam e se separam de outros membros da cultura que, por sua vez, pode ser tanto individual quanto coletiva, tanto psicológica quanto social.

É importante mencionarmos que língua se encaixa em três categorias: produto, prática e comunidade, justamente por ser um meio de interação, falado ou escrito, produzido entre pessoas de diferentes comunidades e/ ou comunidades específicas que desempenham práticas culturais.

Moran afirma que é possível compreender o que é cultura, ou fenômeno cultural, a partir de qualquer ligação entre as cinco dimensões. Ele apresenta a seguinte definição:

Cultura é a maneira de viver de um grupo de pessoas, consistindo de um conjunto compartilhado de práticas associadas a um conjunto compartilhado de produtos, baseado em um conjunto compartilhado de perspectivas sobre o mundo e alocada em contextos sociais específicos (MORAN, 2001, p. 24).²

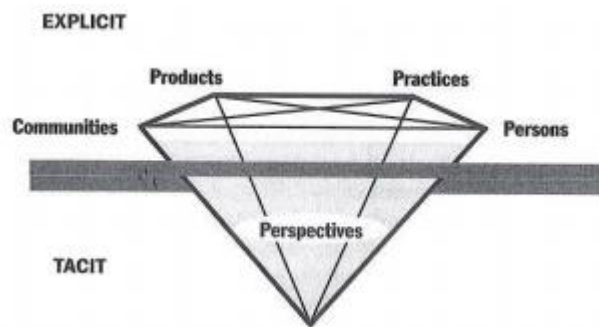
Concordamos com a definição de Moran (2001), visto que cultura é um termo bastante complexo e não pode ser definido apenas como hábitos ou costumes de um povo, cultura envolve tanto aspectos tangíveis quanto intangíveis.

Ainda estudando as cinco dimensões, Moran (2001) observa que muitas perspectivas ficam implícitas, sem serem ditas ou compartilhadas: produtos culturais, práticas, pessoas, comunidades e algumas perspectivas são visíveis ou tangíveis,

² Tradução nossa de “*Culture is the evolving way of life of a group of persons, consisting of a shared set of practices associated with a shared set of products, based upon a shared set of perspectives on the world, and set within specific social contexts*” (MORAN, 2001, p. 24).

enquanto muitas perspectivas são tácitas – invisíveis ou intangíveis. Para melhor ilustrar seus estudos, Moran (2001) utiliza a metáfora do *iceberg*, como podemos observar na figura 2.

Figura 2: *Culture as Iceberg* (Cultura como *Iceberg*).



Fonte: Moran (2001, p. 27).

Ao observarmos a imagem e relacionarmos com o ensino de línguas, notamos que tudo o que está explícito faz parte do cotidiano do professor que, por sua vez, deve promover maneiras de interação entre esses componentes para que consiga, direta ou indiretamente, suprir as perspectivas dos alunos e suas próprias.

Tanto as cinco dimensões quanto o *iceberg* foram utilizados para ilustrar a definição de cultura, mostrando que essa definição pode ser variada de acordo com as combinações feitas entre as dimensões, por exemplo, e que nem todas serão objetivas ou de fácil compreensão. Fica evidente que assim como definir cultura não é uma tarefa fácil, ensiná-la também exige conhecimento e segurança por parte do professor.

Kumaravadivelu (2008, p. 208), ao falar sobre realismo cultural e estratégias instrucionais, aponta que “uma forma para criar e manter o interesse do aluno, e, ao mesmo tempo promover consciência cultural global, é elaborar tarefas e projetos voltados para dicotomias familiares e temas populares”.³ Pensamento esse que vai ao encontro das diretrizes propostas na BNCC, que sugere um ensino pautado em atividades interdisciplinares que promovam reflexões sobre temas atuais.

Para Byram e Morgan (1994, apud TAVARES, 2006, p. 23) há três linhas básicas de pesquisa sobre o ensino de cultura e língua. A primeira defende que o uso de elementos culturais em sala de aula influenciará positivamente o fator afetivo dos alunos. A segunda defende a utilização de padrões de comportamentos culturais da língua alvo para evitar situações constrangedoras. E a terceira defende um equilíbrio entre a aprendizagem de língua e de cultura, equiparando tal aprendizado. Esta terceira,

³ “(...) one way of creating and sustaining student interest and at the same time promoting global cultural consciousness in them is to design tasks and projects centered in familiar dichotomies and popular themes” (KUMARAVADIVELU, 2008, p. 208).

de certa forma, vai em direção oposta ao pensamento de Kramersch (1993), que defendia uma visão de mundo e cultura que não fosse embasada nos princípios da cultura da língua alvo nem da língua nativa, mas que houvesse, então, a criação de uma “terceira cultura”:

Um lugar que preserva a diversidade de estilos, propósitos, e interesses entre os aprendizes, e a variedade de culturas locais de ensino. Este lugar tem que ser despido das tendências hegemônicas de grandes estruturas políticas e institucionais que se esforçam para cooptar o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras em nome de termos mal definidos como “interesse nacional” ou “competitividade econômica”. (KRAMSCH, 1993, p. 247).

Vale ressaltar que a teoria da “terceira cultura” ou “terceiro lugar” foi posteriormente reformulada por Kramersch (2009), como verificado por Salomão (2015), ao descrever a existência do sujeito multilíngue, isto é, aquele que fala ou entende várias línguas e, portanto, as usariam em vários contextos.

Kramersch (2011) ao falar sobre a prática da linguística aplicada menciona a dificuldade dos professores de línguas em ensinar cultura por não ter conhecimento do assunto ou por não saber como abordá-lo. Com a popularização da cultura e da criação de subculturas e culturas híbridas, lidar com este assunto está se tornando uma tarefa cada vez mais complexa. Além disso, muitas pessoas tendem a estereotipar povos e costumes e tratá-los como aspectos culturais, por exemplo, é muito comum pessoas de outros países acharem que no Brasil todas as pessoas gostam de futebol ou carnaval. Kumaravadivelu (2003) evidencia a forte tendência da estereotipação dos alunos asiáticos, exemplificando questões como a obediência à autoridade, falta de pensamento crítico e falta de interação em sala de aula.

Considerando todos os conceitos de cultura apresentados nas seções anteriores, começamos a refletir se o que os livros didáticos apresentam seriam realmente considerados exemplos de aspectos culturais ou, se na verdade, seriam estereótipos. Assim sendo, vejamos sugestões sobre maneiras de ensinar cultura e não simplesmente estereotipar alguns conceitos.

Dourado e Poshar (2010) propõem a criação de eventos comunicativos espontâneos para evitar a falsa impressão de que todos os membros de uma cultura específica se comportam ou falam da mesma maneira. Eles sugerem que situações comunicativas sejam criadas através da utilização de corpora real em diferentes regiões do país e diferentes contextos para, assim, compreender os diferentes padrões regionais e culturais de interação social. As autoras ainda afirmam que é função do professor problematizar para que o aluno perceba que as identidades socioculturais dos indivíduos são construídas nas práticas da linguagem e influenciadas pela cultura materna.

Oliveira (2012) destaca que ensinar cultura é muito mais do que transmitir informações sobre os países. Requer atividades que desenvolvam a competência

comunicativa intercultural⁴ nos alunos e que, acima de qualquer coisa, os professores acreditem que isto é importante, que saibam como fazer e que possam, de fato, colocar em prática em seu contexto de ensino.

Considerações Finais

O componente cultural explorado de diferentes formas, como proposto a partir das Cinco Dimensões de Moran (2001), abordando comunidades, produtos, práticas, pessoas e perspectivas, nos leva a uma reflexão sobre a possibilidade da contextualização dos aspectos culturais no dia a dia da sala de aula, considerando a própria realidade do aluno, fazendo com que o conteúdo de língua estrangeira seja abordado a partir de uma perspectiva intercultural, o que propicia não apenas o desenvolvimento da identidade do aluno, como também sua visão de mundo.

Até pouco tempo, grande parte dos livros didáticos disponíveis no mercado para o ensino da língua inglesa, costumava trazer informações sobre costumes e tradições voltados para culturas nacionais, a norte-americana ou inglesa por exemplo, abordando o que chamaríamos de conteúdo “neutro”, como comidas típicas, filmes, viagem, entre outros. No entanto, livros didáticos mais atuais voltados para o ensino médio, como *High Up* (2013) ou *Circles* (2016), por exemplo, apresentam assuntos variados de importância social e global, como a formação da identidade na adolescência, os estereótipos, o respeito à diversidade, o direito das mulheres, entre outros, proporcionando ao aluno o uso do conhecimento adquirido na sala de aula em situações reais de interação. O que vai ao encontro do pensamento de Marcuschi (2008) de que um texto se dá numa complexa relação interativa entre a linguagem, a cultura e os sujeitos históricos que operam nesses contextos.

Devemos ressaltar, ainda, que este artigo foi desenvolvido para que sirva como fonte de pesquisa para aqueles já familiarizados com o assunto e, para que, de certa maneira, consiga despertar nas pessoas o interesse pela cultura, levando a uma reflexão sobre cultura no ensino de línguas. Esperamos também que possamos perceber mais ainda a importância de direcionar o ensino para práticas voltadas para a realidade dos alunos, auxiliando-os no desenvolvimento de uma consciência crítica de sua própria realidade, e no desenvolvimento de certas habilidades e atitudes que se mostram cada vez mais necessárias para sua constituição e atuação enquanto cidadão local e cidadão do mundo.

Referências

⁴ Segundo Byram & Fleming (2001), o falante intercultural é aquele que conhece uma ou mais culturas e entidades culturais, relacionando-se com pessoas de diferentes culturas e também com o ambiente. É sob essa perspectiva que os autores propõem orientar os estudantes de idiomas estrangeiros para uma formação como falantes interculturais, superando o mito de imitação da suposta perfeição do falante nativo.

ANTUNES, I. C. **Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas.** Perspectiva, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 65-76, jan. 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10369>>. Acesso em: 6 abr. 2018. ISSN 2175-795X.

BAUMAN, Z. **A cultura no mundo líquido moderno.** Rio de Janeiro: Zahar, 2013. Cap. 1 e 2.

BOAS, F. Language and thought. In: VALDES, J. M. **Culture bound.** Cambridge: Cambridge University Press, 1986. p. 5-7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 03 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação. **PNLD 2018: inglês – guia de livros didáticos – ensino médio/** Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017. 87 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília, DF: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2017.

BYRAM, M., FLEMING, M. **Perspectivas Interculturales en el aprendizaje de idiomas.** Madrid: Cambridge University Press, 2001.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais.** 2ª ed. Bauru: EDUSC, 2002.

DOURADO, M. R.; POSHAR, H. A. A cultura na educação linguística no mundo globalizado. In: SANTOS, P.; ALVAREZ, M.L.O. (Orgs.). **Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira.** Campinas: Pontes, 2010. p. 33-52.

EAGLETON, T. **A ideia de cultura.** São Paulo: Editora UNESP, 2005.

GERHARDT, T.E., SILVEIRA, D.T. **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

JENKINS, H. **Cultura de convergência**. 2.ed. São Paulo: Aleph, 2009. p.230-245.

KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

_____. **Language and culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

_____. Teaching the multilingual subject. In: **The multilingual subject**. What language learners say about their experience and why it matters. Oxford: Oxford University Press, 2009.

_____. Language and culture. In: SIMPSON, J. (Ed.). **The Routledge Handbook of Applied Linguistics**. New York: Routledge: 2011. p. 305-317.

KUMARAVADIVELU, B. Cultural Realism and pedagogic principles/instructional strategies. In: **Cultural Globalization and Language Education**. USA: Yale University Press, 2008. p.167-208.

_____. Problematizing Cultural Stereotypes in TESOL. **Tesol Quarterly**, v. 37, n. 4, 2003, p. 709-719. Disponível em: http://203.72.145.166/TESOL/TQD_2008/VOL_37_4.pdf. Acesso em: 10 out. 2016.

LIDDICOAT, A. Language Teaching and Learning from an Intercultural Perspective. In: HINKEL, E. **Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning**. Vol. II. New York: Routledge, 2011. p. 837-855.

MORAES, L. F. Língua estrangeira moderna. In: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, DF: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2018.

MORAN, P.R. Defining culture. In: **Teaching culture: perspectives in practice**. Canada: Heinle & Heinle, 2001. p. 23-33.

OLIVEIRA, A. P. Tips for Teaching Culture in a Globalized World. In: LIMA, D. C. (Ed.). **Language and its cultural substrate: perspectives for a globalized world**. Campinas: Pontes, 2012. p. 83-107.

PAIVA, V. História do material didático de língua inglesa no Brasil. In: Dias, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Orgs.). **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2009. p. 17-56.

PORCELLATO, A. M. **Aspectos culturais e interculturais nos livros didáticos de língua estrangeira: italiano e inglês em confronto**. 2013. 168 f. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, UFMG, Faculdade de Letras, 2013.

RAMOS, R. O livro didático de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. In: Dias, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Orgs.). **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2009. p. 173-234.

RISAGER, K. Linguaculture and transnationality. The cultural dimensions of language. In: JACKSON, J. **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, 2014. p. 101-115.

SALOMÃO, A. C. B. O componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e perspectivas na contemporaneidade. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. 2015, vol. 54, n. 2, p. 361-392. ISSN 0103-1813. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-18134500150051>. Acesso em: 15 nov. 2017.

TAVARES, R. R. Conceitos de cultura no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. In: TAVARES, R. R. (Org.). **Língua, cultura e ensino**. Maceió: EDUFAL, 2006. p. 17-27.