

**As línguas estrangeiras no
ensino superior:
propostas didáticas
e casos em estudo**

Maria Ellison
Marta Pazos Anido
Pilar Nicolás Martínez
Sónia Valente Rodrigues
ORGS.

Porto, FLUP, 2018

FICHA TÉCNICA

TÍTULO: As línguas estrangeiras no ensino superior: propostas didáticas e casos em estudo

ORGANIZAÇÃO: Maria Ellison, Marta Pazos Anido, Pilar Nicolás Martínez e Sónia Valente Rodrigues

EDIÇÃO: Faculdade de Letras da Universidade do Porto e APROLÍNGUAS - Associação Portuguesa de Professores de Línguas Estrangeiras do Ensino Superior

ANO DE EDIÇÃO: Impresso em fevereiro de 2018

COLEÇÃO: FLUP e-DITA

EXECUÇÃO GRÁFICA: Gráfica Firmeza Lda. / Porto

TIRAGEM: 100 exemplares

DEPÓSITO LEGAL: 437121/18

ISBN: 978-989-54030-7-3

ISSN: 1646-1525

Este trabalho é financiado pela APROLÍNGUAS - Associação Portuguesa de Professores de Línguas Estrangeiras do Ensino Superior.

OLHARES INTERCULTURAIS: REFLEXÕES SOBRE ASPECTOS CULTURAIS (RE)VELADOS NA SALA DE AULA DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA A PARTIR DE VÍDEO DE PUBLICIDADE BRASILEIRA

ABSTRACT

This paper aims to promote reflection on (inter) cultural classroom aspects of Portuguese as a Foreign Language (PLE), through the analysis of using Brazilian advertising video as teaching material. The work is based on cultural and communicative approaches (Da Matta, 1986; Dornbusch, 1998; Geertz, 1973; Kramersch, 2009; Almeida Filho, 2005), which perceive the other as an essential part of the construction of identity. Brazilian advertising video (authentic material) was used based on the assumptions of the communicative approach. The research methodology is based on qualitative assumptions and the interview was the main instrument used for data gathering. The meanings produced through (inter)cultural interaction within the PLE classroom, show evidence that culture and language are indeed “two sides of the same coin” (Kramersch, 2009, p. 16) and, therefore, inseparable from language teaching. We hope that this paper can contribute to furthering reflection on cultural aspects within PLE classroom producing meaningful insights on this issue in language education.

Keywords: (Inter)Cultural aspects, Teaching and Learning Portuguese as a Foreign Language, Brazilian Advertising

RESUMO

Com base em aporte teórico fundamentado sob uma perspectiva cultural (Da Matta, 1986; Dornbusch, 1998; Geertz, 1973; Kramersch, 2009), que concebe o outro como parte essencial para a construção da identidade, o presente trabalho tem como objetivo promover reflexão acerca de aspectos (inter)culturais em sala de aula de português língua estrangeira (PLE), a

partir de vídeo de publicidade brasileira, material autêntico utilizado segundo pressupostos da abordagem comunicativa. A metodologia de pesquisa insere-se no paradigma qualitativo e a entrevista foi o instrumento principal de coleta de dados. Os significados, produzidos nessa interação (inter)cultural em sala de aula de PLE, possibilitaram evidenciar que cultura e língua, de fato, *são dois lados de uma mesma moeda* (KRAMSCH, 2009: 16) e, portanto, indissociáveis no ensino de línguas. Nessa perspectiva, espera-se que este trabalho possa contribuir para ampliar a sensibilização acerca de aspectos culturais em sala de aula de PLE, uma vez que esse ambiente educacional é marcado por diferenças culturais relevantes.

Palavras-chave: Aspectos (inter)culturais, ensino e aprendizagem de Português Língua Estrangeira, publicidade brasileira

*Mas o Brasil com B maiúsculo é algo muito mais complexo.
É país, cultura (..) e também casa, pedaço de chão calçado
com o calor de nossos corpos, lar, memória e consciência de um lugar
com o qual se tem uma ligação especial, única, totalmente sagrada(...)*
Da Matta¹

1 – INTRODUÇÃO

Compreender quem somos e como somos é uma tarefa complexa, pois envolve questões geográficas, físicas, ideológicas, políticas, econômicas, afetivas, entre outras. Nessa busca por tentar nos “definir”, nos “compreender”, reconhecemos que somente por meio da interação é possível nos (re)constituirmos como sujeito. Ao interagirmos com o outro, podemos ter uma visão de nós que não teríamos sozinhos (Geraldí, 2010). Mas, quem nós somos? Para Da Matta (1986:14), *onde quer que haja um brasileiro adulto, existe com ele o Brasil e, no entanto – tal como acontece com as divindades –, será preciso produzir e provocar a sua manifestação para que se possa sentir sua concretude e seu poder*. Reconhecemos que esse “produzir e provocar” pode ocorrer quando nos colocamos “frente a frente” com o outro por meio da interação. O Brasil com “B” maiúsculo, referido na epígrafe, é *país, cultura, lar, memória* que se revelam fortemente quando “provocados”. Essa manifestação de quem somos é revelada quando olhamos a cultura do outro e “permitimos” que o outro veja a nossa. Nesse sentido, ao transpormos essa reflexão para o ensino e aprendizagem de português língua

¹ Trecho extraído do livro *O que faz o Brasil, Brasil?*, de Roberto da Matta (1986:09), antropólogo brasileiro.

estrangeira ou segunda língua, a sala de aula pode se configurar como “palco” onde, constantemente, “olhamos” e “somos olhados”. O olhar estrangeiro sobre a língua-cultura nos ajuda a (re)conhecer a própria identidade.

Levando em consideração que refletir sobre essas questões culturais e identitárias é fundamental no ensino de línguas, o presente artigo, sob o fio discursivo proposto, tem como objetivo abordar aspectos interculturais verificados em sala de aula, a partir da apresentação de uma peça publicitária brasileira utilizada como material didático para o ensino de português segunda língua² e analisar a perspectiva de um aluno em relação à língua-cultura do outro. A escolha dessa publicidade brasileira para este trabalho se justifica pelo fato dela ter “provocado” determinada reação por parte de um aluno em específico, cuja demonstração de estranhamento nos instigou a buscar uma compreensão mais ampla do que estaria subjacente à questão.

A partir de observações da professora durante a aula e de entrevista com o aluno, constituiu-se um conjunto de percepções e dados significativos e relevantes para reflexão sobre o contexto de ensino de português como língua estrangeira, sob um olhar intercultural.

No desenvolvimento deste artigo, aportes teóricos sobre o ensino comunicativo de línguas, bem como sobre língua-cultura e interculturalidade fundamentaram a reflexão e a discussão.

A metodologia de investigação adotada neste artigo será explicitada a seguir.

2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DESTE ESTUDO

Em relação à metodologia, podemos considerar que este estudo alinha-se a uma abordagem qualitativa de base etnográfica. De acordo com Bogdan apud Triviños (1990:128-130), podemos apontar *o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave* e a construção do significado como *preocupação essencial*, como características-chave de uma pesquisa qualitativa. Na tradução de parte do artigo de Oran (1998) realizada por Ianuskiewtz (2010: 38), o papel do pesquisador durante a pesquisa qualitativa é de ser um viajante com pouca bagagem, pois *afinal de contas, são as palavras deles [dos participantes] que eu quero ouvir e suas experiências que quero conhecer (...)* Cada viagem de pesquisa é um convite para aprender o que eu não sabia antes, daqueles que podem me ensinar da melhor maneira possível. Com base no exposto, podemos reconhecer que a metodologia deste estudo corresponde à natureza qualitativa, pois além de

² Levando em consideração posição já consolidada em Linguística Aplicada: ensino e aprendizagem de línguas, compreendemos que o ensino de português para estrangeiros em contexto brasileiro configura-se como ensino de segunda língua.

considerarmos ambientes naturais para observação e coleta de dados, o foco do estudo foi no processo e no significado, e teve por base a perspectiva dos participantes.

No que se refere à base etnográfica, segundo Triviños (1990:121), *a etnografia baseia suas conclusões nas descrições do real cultural que lhe interessa para lhe tirar delas os significados que têm para as pessoas que pertencem a essa realidade*. Nesse sentido, partindo de um ambiente natural (a sala de aula), foi possível construir significados, sob perspectiva intercultural, com base nas interações realizadas entre pesquisador e o participante estrangeiro e pesquisador e professores em formação. Para o contexto de ensino e aprendizagem de PLE, esses significados podem ser considerados altamente relevantes.

Para Moita Lopes (1996:88), no tocante à sala de aula, a etnografia *é uma DESCRIÇÃO narrativa dos padrões característicos da vida diária dos participantes sociais (professor e alunos) (...) na tentativa de compreender os processos de ensinar/aprender línguas*. Nesse sentido, o pesquisador, no presente estudo, teve a oportunidade de participar dessa *vida diária* e produzir dados por meio de ambiente natural.

Levando em consideração a natureza qualitativa que fundamentou este estudo, selecionamos a entrevista (realizada com o aluno estrangeiro) e a interação presencial (realizada com o grupo de professores) para a coleta de dados. Ambos os eventos interacionais foram gravados em áudio. Reconhecemos que tanto a entrevista quanto a interação presencial proporcionaram dados significativos, pois os participantes tiveram a oportunidade de expressar oralmente suas perspectivas, em uma interação face a face, em relação à peça publicitária brasileira. Nesse sentido, remetendo à citação anteriormente apontada, podemos inferir que, por meio desses instrumentos de coleta de dados, *as palavras deles* foram ouvidas e *suas experiências* conhecidas.

Para oferecer ao leitor a possibilidade de compreensão mais ampla sobre o lócus do estudo, descreveremos, a seguir, o contexto (geral e específico) em que a peça publicitária foi apresentada, bem como os participantes do contexto.

2.1 – Ensino de português como segunda língua: breve contexto do lócus do estudo

Os cursos de português para estrangeiros, na universidade lócus deste estudo, uma Instituição Pública do interior do Estado de São Paulo, Brasil, são oferecidos pelo Departamento de Letras, por meio de uma unidade denominada Centro de Referência de Português para Estrangeiros, criada em 1995 e que, inicialmente, visava atender estrangeiros recebidos pelo

país, no âmbito de um programa educacional do governo brasileiro, a saber, Programa de Estudante Convênio – Graduação (PEC-G). Esses estudantes, ao chegarem ao país, eram inseridos em cursos de português, por um semestre acadêmico, antes de iniciarem os cursos de graduação, que seriam realizados em distintas instituições de ensino superior. Com a demanda pela aprendizagem de português (constituída por estudantes estrangeiros da própria instituição e por estrangeiros em atividade na cidade, o que incluía estudantes de outra universidade e pessoas sem vínculo universitário), o ensino de PLE foi se consolidando por meio de projetos de extensão que, posteriormente, foram inseridos em um programa mais amplo, denominado: Linguística Aplicada: português para estrangeiros. Inicialmente, os cursos desse Programa se concentravam nos níveis básicos, sendo oferecidos principalmente: Curso Básico 1 para falantes de espanhol e Curso Básico 1 para falantes de outras línguas (excluindo-se, nesse caso, os falantes de espanhol como língua materna). Dependendo de interesse e demandas, havia também oferta de cursos específicos como produção de texto, curso sobre cinema brasileiro e, em relação a níveis, poderia haver oferta de curso de PLE intermediário. Com o crescimento da demanda, outros níveis foram incluídos e, atualmente, o Centro de Referência de Português para Estrangeiros oferece oito modalidades de cursos regulares de extensão: Básico 1 e Básico 2 para falantes de espanhol e para falantes de outras línguas, Intermediário 1 e Intermediário 2, Avançado 1 e Avançado 2. Os cursos têm duração de 45 horas, sendo constituídos por duas aulas semanais, de 1h40 cada. Desde o segundo semestre de 2014, há também oferecimento do curso Preparatório para o Celpe-Bras (Exame de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros). As modalidades dos cursos aumentaram devido à demanda e à necessidade de haver continuidade nos estudos da língua, por parte de estudantes estrangeiros que, geralmente, permanecem no país entre seis meses e quatro anos, de acordo com características de seus estudos e programas de intercâmbio.

Com a projeção do Brasil no cenário econômico e político e a internacionalização das universidades brasileiras, o número de estrangeiros de várias nacionalidades, no país, cresceu consideravelmente, o que, consequentemente, aumentou o número de alunos nos cursos de português dessa instituição. De acordo com dados referentes ao período compreendido entre 2007 e 2014, 581 estudantes estrangeiros, de 53 nacionalidades, se inscreveram nesses cursos, sendo o maior grupo constituído por alunos provenientes de países da América Latina. A tabela a seguir, por nós elaborada, permite visualizar o número de alunos que frequentaram os cursos nesse período, agrupados por nacionalidades:

| | | | | | | | |
|-----------------|------------|----------------|----|----------------------------|-----------|------------------|---|
| África do Sul | 1 | Cuba | 11 | Inglaterra/ Reino Unido | 6 | República Tcheca | 1 |
| Alemanha | 22 | Dinamarca | 4 | Irã | 10 | Romênia | 1 |
| Argélia | 1 | Egito | 1 | Irlanda | 1 | Rússia | 4 |
| Argentina | 29 | Escócia | 1 | Itália | 7 | Síria | 1 |
| Bélgica | 3 | Espanha | 27 | Japão | 4 | Suécia | 1 |
| Bielorússia | 1 | Estados Unidos | 23 | Lituânia | 1 | Suíça | 1 |
| Bolívia | 4 | França | 18 | Mali | 2 | Tailândia | 1 |
| Bulgária | 2 | Gana | 1 | México | 15 | Taiwan | 6 |
| Canadá | 5 | Guiné-Bissau | 2 | Nigéria | 2 | Timor-Leste | 1 |
| Chile | 18 | Haiti | 8 | Noruega | 1 | Ucrânia | 3 |
| China | 5 | Holanda | 3 | Paquistão | 22 | Uruguai | 4 |
| Colômbia | 181 | Honduras | 1 | Paraguai | 7 | Venezuela | 3 |
| Coréia do Sul | 4 | Índia | 27 | Perú | 71 | Vietnã | 1 |
| Costa do Marfim | 1 | | | | | | |

Tabela 1: Número de alunos estrangeiros e nacionalidade (dados de 2007 a 2014)

Fonte: Dados do Centro de Referência de Português para Estrangeiros

A partir dessa tabela, verifica-se que o Centro de Referência recebeu, em maior número, alunos provenientes da Colômbia (181) e do Peru (71). Há alunos também de países africanos, europeus, asiáticos e do Oriente Médio. Com perfil multicultural e objetivos acadêmicos, a maior parte dos alunos estrangeiros dessa instituição compõe um público exigente em relação à demanda por conhecimento sobre aspectos de uso e de sistematização do idioma, o que exige preparo dos professores para lidar com possíveis desafios em ensinar o português como língua estrangeira/segunda língua.

Embora não haja, nessa universidade, graduação com ênfase em PLE, há oferecimento de disciplina optativa, fundamentada em teoria e prática, para formação de professores para o ensino de PLE. Além dessa instituição ser Posto Aplicador do exame Celpe-Bras, também há produção de conhecimento com pesquisas em nível de graduação e de pós-graduação (mestrado e doutorado), concluídas ou em desenvolvimento. Essas ações evidenciam que a instituição pode ser considerada espaço significativo de estudos sobre/para PLE e de divulgação da língua-cultura brasileira nessa perspectiva do aprendiz estrangeiro.

Uma vez conhecido o contexto geral de ensino de PLE, onde se desenvolveu este estudo, passemos para a descrição do contexto específico de coleta de dados.

2.2 – Contexto específico de coleta de dados

Os dados coletados se referem a dois contextos específicos: sala de aula de Português Segunda Língua (doravante, contexto 1) e sala de aula da disciplina optativa sobre PLE, da graduação em Letras (doravante, contexto 2).

O contexto 1 se refere ao curso Básico 1 para falantes de outras línguas, com três alunos regulares: dois chineses e um paquistanês. A publicidade brasileira (vídeo) foi apresentada como material do curso para esses três alunos. Entretanto, apenas o aluno paquistanês teve uma reação considerada inesperada em relação ao material apresentado. Pela razão descrita, somente esse aluno (paquistanês) foi convidado a participar da pesquisa.

O contexto 2 se refere à disciplina optativa oferecida na graduação em Letras e os participantes foram professores em formação (brasileiros), que também ministravam cursos de português para estrangeiros.

Em relação ao participante do contexto 1, trata-se de aluno do curso Básico 1 para falantes de outras línguas, de nacionalidade paquistanesa, com idade entre 30 a 40 anos (não foi considerada relevante a informação sobre a idade precisa), doutorando de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo. Os participantes do contexto 2 são graduandos do curso de Letras, com idade entre 20 a 30 anos, sendo todos brasileiros.

Esclarecemos que, no contexto 1, realizamos a entrevista com o aluno paquistanês depois de um ano do término do curso que ele havia frequentado e no qual foi verificada a ocorrência relacionada à peça publicitária, focalizada neste estudo. Entretanto, mesmo decorrido esse tempo, o aluno ainda se lembrava da publicidade brasileira e pôde contribuir fortemente para a pesquisa, respondendo as questões propostas. A gravação em áudio dessa entrevista foi por nós transcrita, para este estudo, levando-se em conta os trechos considerados diretamente mais relevantes para análise e discussão.

No contexto 2, a mesma peça publicitária foi apresentada para os graduandos em uma das aulas da disciplina optativa sobre PLE. A interação gerada nessa sessão, envolvendo pesquisador, professor responsável pela disciplina e graduandos contribuiu significativamente para o estudo, pois permitiu a obtenção de dados em que se verificavam as perspectivas em relação à referida publicidade, que tinha sido utilizada como material didático em aula de PLE. A partir do conjunto de dados, foi possível refletir acerca de língua-cultura sob perspectiva de brasileiros e de um aluno estrangeiro. Embora tenha sido apenas um participante estrangeiro, o aluno paquistanês, suas contribuições acerca do material utilizado em sala de aula são significativas para pensarmos quem somos e como nos constituímos como sujeitos. O olhar de outro sujeito sobre nós pode revelar algo que nós mesmos não podemos perceber. Retomando Da Matta (1986), é necessário que sejamos “provocados” para que nossa identidade, nosso “eu” se manifeste.

Uma vez conhecido o contexto do estudo, passemos para discussões teóricas que fundamentam este artigo.

3 – LÍNGUA-CULTURA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE PLE

De acordo com Novelli (1997:49), a sala de aula é *um encontro entre humanos e, talvez, precisamente devido a isso, tenham-se desencontros (...)*. Podemos inferir que é nesse *encontro e desencontro* que os sujeitos são/serão constituídos, ou seja, professor e aluno estão/estarão em constante (trans)formação. Embora o “desencontro” pareça negativo, ele pode contribuir para o ensino e aprendizagem de modo significativo. Sob essa perspectiva, ao pensarmos no contexto de coleta dos dados, podemos inferir que o “desencontro” provocado pelo aluno paquistanês, em sala de aula, fez com que a consciência sobre aspectos de nossa cultura se manifestasse naquele espaço-tempo, por meio da interação.

Para Bakhtin (2006), os sujeitos se constituem por meio da interação. Na perspectiva dos estudos bakhtinianos, os indivíduos são sujeitos incompletos que buscam a completude em outro indivíduo que, por sua vez, também é incompleto. É nesse processo de busca por uma completude inalcançável que os sujeitos se (re)constituem. Para Bakhtin (2006: 34), a palavra é signo ideológico que *reflete e refrata a realidade* e, assim como os sujeitos, o signo é construído socialmente por meio da interação:

(...) os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. (...) A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social. (Bakhtin & Volochinov, 2006: 34, 12ª ed.)

Nesse sentido, não é possível existir um sujeito isolado, pois sua condição já pressupõe, no mínimo, dois (eu-outro). Transpondo essa perspectiva para o contexto de ensino e aprendizagem de PLE, reconhecemos que a manifestação provocada pelo aluno paquistanês só foi possível por meio da interação. Nesse processo, somente o outro pode ter um *excedente de visão* sobre mim, que não sou capaz de ter sozinho. Sob perspectiva bakhtiniana, Geraldí (2010: 107) define *excedente de visão* como:

A visão do outro nos vê como um todo com um fundo que não dominamos. Ele tem, relativamente a nós, um excedente de visão. Ele tem, portanto, uma experiência de mim que eu próprio não tenho, mas que posso, por meu turno, ter a respeito dele. Este “acontecimento” nos mostra a nossa incompletude e constitui o Outro como o único lugar possível de uma completude sempre impossível (...).

Nessa perspectiva, compreendemos “excedente” como algo que não conseguimos “ver” em nós mesmos, de modo consciente, mas que o outro

é capaz de “enxergar” por estar em outro lugar. Esse “acontecimento” só é possível na interação.

Ao pensarmos no sujeito socialmente organizado, na língua como produto social, é inconcebível não refletir sobre cultura: sociedade-cultura / língua-cultura. De acordo com Kramsch (2009, p. 116), cultura e língua são *como dois lados de uma mesma moeda*, é incoerente pensar em um sem o outro.

Segundo Thompson (2002), a definição de cultura passou por várias transformações: desde cultura como cultivo; como sinônimo de civilização para descrever o desenvolvimento do homem a caminho do *refinamento e da ordem*; ou compreendida, segundo a antropologia, por meio dos estudos etnográficos.

Thompson (2002) aponta duas orientações em relação a concepções de cultura: concepção descritiva e concepção simbólica. A primeira foi baseada, principalmente, nos trabalhos de Tylor (1871) e Malinowski (1930 – 1940). Uma das propostas do estudo de Tylor, em relação à cultura, é compreendê-la como *objeto de pesquisa científica* em que o *dissecamento*, a *classificação* e a *comparação dos dados* sejam realizados de modo sistemático. Para Malinowski, sob viés da *abordagem funcionalista*, os fenômenos culturais podem ser analisados segundo as necessidades humanas. Com base nesses estudos, Thompson (2002, p. 173) propôs a concepção descritiva de cultura como: *conjunto de crenças, costumes, idéias e valores, bem como artefatos, objetos e instrumentos materiais, que são adquiridos pelos indivíduos enquanto membro de um grupo ou sociedade*.

A segunda concepção surgiu dos estudos desenvolvidos por Geertz (1973) cuja compreensão de cultura encontra-se no âmbito da concepção semiótica. Por meio de uma *abordagem interpretativista*, Geertz (1973), ao refletir sobre cultura, preocupa-se com *questões de significado, de simbolismo e de significação* (Thompson, 2002, p. 177). Para Thompson (2002), a definição de cultura proposta por Geertz (1973) foi a mais importante formulação que surgiu na antropologia, e resume-se em:

um padrão de significados incorporados nas formas simbólicas, que inclui ações, manifestações verbais e objetos significativos de vários tipos, em virtude dos quais os indivíduos comunicam-se entre si e partilham suas experiências, concepções e crenças. (Geertz, 1973 apud Thompson, 2002)

Essa definição proposta por Geertz (1973) foi categorizada por Thompson (2002) como concepção simbólica. Transposta essa perspectiva para o contexto do presente estudo, inferimos que esse “padrão de significados incorporados nas formas simbólicas” pôde ser evidenciado por meio do vídeo da publicidade brasileira utilizada em sala de aula de PLE. Esse material

autêntico protagonizou discussão relevante sobre aspectos da língua-cultura brasileira sob perspectiva de um aluno estrangeiro.

Tomando essas reflexões sobre cultura para o contexto de ensino e aprendizagem de PLE, retomamos o questionamento que Da Matta (1986) traz no título de seu livro: *O que faz Brasil, Brasil?* Para ele (1986, p. 15):

A construção de uma identidade social, então, como a construção de uma sociedade, é feita de afirmativas e de negativas diante de certas questões. Tome uma lista de tudo o que você considera importante — leis, idéias relativas a família, casamento e sexualidade; dinheiro; poder político; religião e moralidade; artes; comida e prazer em geral — e com ela você poderá saber quem é quem. Não é de outro modo que se realizam as pesquisas antropológicas e sociológicas. Descobrimo como as pessoas se posicionam e atualizam as “coisas” desta lista, você fará um “inventário” de identidades sociais e de sociedades. Isso lhe permitirá descobrir o estilo e o “jeito” de cada sistema. Ou, como se diz em linguagem antropológica, a cultura ou ideologia de cada sociedade. Porque, para mim, a palavra cultura exprime precisamente um estilo, um modo e um jeito, repito, de fazer coisas.

De modo didático, Da Matta (1986) resume cultura como *um estilo, um modo e um jeito, repito, de fazer coisas*. Nessa perspectiva, podemos compreender que o modo do brasileiro tem especificidades, assim como outras sociedades também terão. Nesse sentido, o vídeo da publicidade brasileira evidencia parte de “estilo (arranjo social) da cultura brasileira.

4 – O VÍDEO DE PUBLICIDADE BRASILEIRA: OLHA SÓ QUE PAI BONITÃO VOCÊ TEM!

Essa publicidade foi lançada em 2005, por uma loja de roupas, em comemoração ao Dia dos Pais. Com objetivo de discutir a celebração dessa data no país e trabalhar vocabulário e expressões relacionadas a compras, formas de pagamento, entre outras, o professor selecionou esse vídeo para a aula, levando em conta a relevância do uso de materiais autênticos no ensino de línguas.

Ressaltamos que, de acordo com pressupostos da abordagem comunicativa, o uso de material autêntico, entendido como aquele que não foi produzido especificamente para o ensino, mas para uso social comunicativo amplo, é de grande relevância para o ensino e aprendizagem de línguas por evidenciar/apresentar amostra real do uso da língua. Nesse contexto, podemos inferir que o vídeo da publicidade brasileira além de atender necessidades e interesses do aluno, proporcionou discussão significativa em relação a língua-cultura do Brasil.

A seguir, descrevemos essa publicidade, com transcrição dos diálogos que a constituem, para melhor compreensão do contexto de venda promovido pela empresa (rede de lojas), cuja denominação foi representada por XX:

No Berçário de um Hospital, três enfermeiras, cuidando dos bebês, comentam entre si:

Enfermeira 1: *Ai que fofo, dá vontade de apertar!*

Enfermeira 2: *Um mais lindinho que o outro!*

Enfermeira 3: *E o olho hein!! Bem azulzinho!!*

Do lado externo ao berçário, por uma parede de vidro, os pais de alguns desses bebês estão tirando fotos de seus filhos. Nesse momento, o vídeo mostra as roupas que os pais estão vestindo, seu preço de custo e as formas de pagamento. Depois, um bebê chora e a enfermeira 1 diz:

Enfermeira 1: *Não chora...Olha só que paizão você tem!*

Para finalizar a publicidade, uma voz de mulher diz no vídeo:

Voz de uma mulher: *Dia dos Pais Bonitões XX. Dê um presente lindo como ele (as enfermeiras suspiram admiradas com os pais). Seu pai tem um estilo. A XX tem todos!*

Essa publicidade³ foi usada como material do curso de PLE, no primeiro semestre de 2010. A entrevista com o aluno foi realizada no segundo semestre de 2011 para fins acadêmicos. Embora tenha passado algum tempo, o professor manteve contato com o aluno, o que possibilitou que ele aceitasse colaborar na pesquisa.

O aluno entrevistado é estudante de doutorado, da área de química e pertence à religião islâmica. Após contato por e-mail, o aluno concordou em conceder uma entrevista para coleta de dados para pesquisa, sendo informado que o foco do estudo se relacionava ao ensino de português para estrangeiros. O foco específico da investigação foi informado no momento da concretização da coleta de dados. A entrevista seguiu desse modo:

Professor: (...) *a gente selecionou você, porque você foi o único aluno que falou uma coisa interessante que nenhum aluno tinha falado.*

Aluno: (sorriu).

Professor: *Eu não vou falar ainda pra não te induzir, não te influenciar, eu vou passar a publicidade de novo, porque foi com essa publicidade. Aí você assistiu, eu lembro que você pediu pra assistir, assistiu de novo, na terceira vez que você assistiu, você fez um comentário. E esse comentário foi muito rico pra gente, porque nunca ninguém tinha pensado nisso, (...).*

Aluno: *Eu espero que lembro disso* (risos)

³ Por motivos de direitos autorais, não usamos imagens dessa publicidade. No entanto, indicamos, a seguir, o link atual para acesso ao vídeo, na internet: <https://www.youtube.com/watch?v=nqNeDyYtg2A>.

Por meio dessa transcrição, podemos evidenciar que, a pedido do aluno, a professora passou a publicidade mais duas vezes, na aula do curso de 2010. Esse acontecimento instigou a professora, naquele momento, pois foi possível perceber que algo na publicidade “incomodava” o aluno paquistanês. Outros alunos, presentes na sala de aula, não reagiram dessa mesma forma.

Mesmo não revelando a publicidade, o aluno, depois de um ano, começou a falar algumas frases referentes à publicidade:

Professor: *Então, vamos ver se você lembra do que aconteceu (...)*

Aluno: *Espera, eu não vou lembrar assim direto ... (o aluno fica em silêncio tentando lembrar e, logo em seguida, diz uma frase da publicidade) “Não chora, você tem um filho, um pai bonito com você”, ela fala.*

Professor: *É!!! É essa publicidade!!!*

Aluno: *Sim ...*

Professor: *Mas eu vou passar de novo ...*

Aluno: *Eu estou lembrando algumas partes pra entender melhor. “Que fofo”.*

Professor: *Que fofo, isso ...*

Aluno: *Mas ... a gente pensou que tava falando de bebê, mas eles tão falando de pai dele ...*

Professor: *Isso ...*

Aluno: *E todo mundo olha pra pai ham ... e pai tem olho azul ...*

A título de esclarecimento, essa publicidade não foi o único material selecionado para o curso de PLE. Outros vídeos foram usados ao longo do curso. Devido à reação do participante, durante a entrevista, podemos evidenciar que a publicidade “marcou” esse aluno, pois, mesmo decorrido um ano, ele ainda se lembrava de algumas frases.

Depois que o aluno se lembrou da publicidade, ele assistiu novamente o vídeo no computador da sala em que a entrevista estava sendo realizada. Foi possível inferir que a reação dele, no momento da entrevista, foi completamente diferente da primeira vez. Levamos em consideração que a situação era outra: em 2010, na primeira vez em que assistiu ao vídeo, ele completava apenas dois meses no Brasil; em 2011, já conhecia um pouco mais os costumes e a cultura do país e, talvez, por essa razão, não tenha ocorrido o “estranhamento” esperado.

Quando o aluno solicitou a repetição da publicidade, durante o curso no qual frequentava em 2010, a professora inferiu (naquele momento) que era por dificuldade na compreensão oral. No entanto, na terceira vez em que o aluno assistiu à publicidade, a professora percebeu que algo além da

dificuldade de vocabulário estava ocorrendo. A cena específica que instigou o aluno foi o momento em que a enfermeira 1 segura um dos bebês e diz: *Não chora, olha só que paizão você tem!* Embora o aluno não tenha se lembrado de imediato do que lhe havia “incomodado”, ele disse:

Aluno: *eu acho que eu falei que você não pode olhar no marido de outras...*

Professor: *Isso!!! ... Foi isso que você falou na primeira vez que viu a publicidade, porque pra você foi um choque. Dá até pra ver também, analisar essa parte. Porque quando você chegou aqui, fazia dois meses, você falou...*

Aluno: *Sim*

Professor: *Aí, foi pra aula de português, aí quando você assistiu essa publicidade, você ficou ... a sua reação ... a gente que tava dando aula ... foi de choque ... Mas como ela, você falou pra mim, ele é casado ... o pai é casado ...*

Aluno: *Sim, porque tem nenê ...*

O “estranhamento” do aluno, causado pela cena da enfermeira 1, foi o fato de uma mulher olhar e elogiar o marido de alguém. A solicitação de repetição dessa publicidade, feita pelo aluno, em 2010, corrobora o “estranhamento” manifestado por ele. Era como se ele quisesse ter “certeza” daquilo que estava vendo.

Essa mesma publicidade foi apresentada para os graduandos da disciplina optativa de PLE e a reação foi completamente diferente. Para esse grupo de professores em formação, a publicidade é divertida, engraçada. Quando perguntamos se encontraram algo “estranho”, ninguém comentou sobre o olhar da enfermeira para o pai daquele bebê. No entanto, outros comentários surgiram, tais como: por que havia só pais representados por homens brancos, por que não havia um pai negro ou oriental.

A partir desses dois contextos, podemos inferir que o olhar do outro sobre nós pode revelar algo que não podemos perceber, por estarmos submersos em nossa cultura. É como se, por um instante, emergíssemos para a superfície do mar, de onde vivemos, e o avistássemos sob uma perspectiva não experimentada antes. Estando nessas águas, identificamos o que nos circunda, o que produz uma sensação de conforto sobre o que é conhecido. No entanto, do lado de fora dessas águas, as perspectivas se transformam, pois, o deslocamento de lugares (da perspectiva interna de nossa cultura para “fora”) pode causar estranhamento sobre algo que nos é familiar.

Essa manifestação de estranhamento sobre a própria cultura só pode ocorrer quando “provocado”, assim como apontou Da Matta (1986) com

relação ao Brasil com “B” maiúsculo. Nesse sentido, reconhecemos que o comentário do aluno provocou uma manifestação do Brasil com “B” maiúsculo, o que não teria se revelado sem o olhar desse outro que permitiu a saída do professor do seu lugar “comum”. Há um duplo estranhamento: do aluno estrangeiro sobre a cultura-alvo e de nós sobre a nossa cultura. Os professores em formação mergulhados nessa mesma “água”, pertencentes ao mesmo lugar, não apresentaram nenhum questionamento que se assemelhasse à reação/posição do aluno paquistanês. A reação dos professores em formação, quando tomaram ciência do comentário desse aluno, foi de grande surpresa e de riso. Um riso descontraído sobre algo que está à nossa frente, mas que não percebemos até que um outro sujeito “provoque” a sua manifestação. No contexto de ensino de línguas, precisamente de PLE, esse acontecimento enriquece significativamente nosso dizer e fazer pedagógico, pois nos permite (re)pensar a língua-cultura que ensinamos como idioma estrangeiro.

Ao refletirmos sobre esse *padrão* somente nosso, apontado por Da Matta (1986), inferimos que essa “linha” tênue, flexível, que nos identifica, nos orienta, nos capacita a nos reconhecermos como brasileiros e não, por exemplo, como norte-americanos, seja talvez o que denominamos cultura. Como já mencionado, Da Matta (1986, p. 15) define cultura como palavra que *exprime precisamente um estilo, um modo e um jeito, repito, de fazer coisas*. O *jeito/modo/estilo* de fazermos as coisas pode explicar o fato dos brasileiros assistirem à publicidade da referida loja sem juízo de valor, ou dizendo de outra forma, sob uma perspectiva legitimada pela sociedade de inserção.

Inferimos que *um padrão de significados incorporados nas formas simbólicas* (Geertz, 1973) pode ser evidenciado nessa publicidade utilizada em sala de aula, assim como em qualquer outra produção cultural. Os gestos, os olhares das enfermeiras para os pais, os comentários, os pais tirando fotos são manifestações carregadas de significados que são compartilhados por sujeitos pertencentes à mesma cultura.

O “estranhamento” do aluno entrevistado provém dos valores identitários, sociais e culturais de seu país. Para além do “certo” e do “errado”, essa diferença de perspectivas só foi possível ser evidenciada na/pela interação *eu-outro*. De acordo com os estudos bakhtinianos, é por meio da interação que construímos significados. Os sujeitos são seres incompletos que buscam completude em outro(s) sujeito(s). Essa completude impossível de ser alcançada movimenta nossa busca por conhecimento/compreensão acerca de nós mesmos e do mundo, e pela construção de significados.

A partir da interação construída, por meio dessa publicidade, podemos evidenciar que olhar do outro sobre nós nos ajuda a compreender nossa identidade. O *excedente de visão* revela *uma experiência de mim que eu próprio não tenho*, sendo possível somente por meio da interação (Geraldi, 2010). Para o contexto

de ensino de línguas, criar oportunidades para que o aluno possa exprimir suas opiniões, a partir de amostras reais de uso da língua, pode ajudar na construção de conhecimento e, conseqüentemente, ser significativo tanto para o professor quanto para o aluno. Nesse sentido, a aula construída está/estará fundamentada em pressupostos da abordagem comunicativa. Sob esse aporte, o professor cria tarefas relevantes para que o aluno experiencie a língua-alvo a partir de temas significativos relacionados ao seu contexto (Almeida Filho, 2005).

Depois que o aluno se lembrou do que lhe havia “incomodado” na publicidade, a entrevista prosseguiu da seguinte forma:

Professora: *Quando você olha essa publicidade, que você assistiu, o que você pensa?*

Aluno: *Agora?*

Professora: *É. Agora.*

Aluno: *Eu acho que ... o publicidade brasileira de uma indústria mas ... eu acho que eles não atraí, atração por causa de indústria, eles não dão importância para o dia dos pais. O problema, assim, dia dos pais é uma dia que você tem que respeitar os pais, assim, como o estado dele, e cê tem que fazer assim que o mãe tem que pegar alguma coisa para o pai ... No lugar de enfermeira tem que ter esposa dele, entendeu? Essa coisa é muito importante porque é um dia que você dá muito respeito para o pai (...) Mas aqui não tem nada assim. (...) Tem outras maneiras de vender ou atrair pessoas para comprar produtos dele, mas não é assim desta maneira ...*

Professora: *Não dessa maneira ...*

Aluno: *Sim, porque não é dia do pai, é dia de ... compra. Isso é contra dia do pai ...*

(...)

Aluno: *(...) você tem que mostrar uma coisa que é dita nosso sentimento por um pai ham, não assim, enfermeira olhando pro pai ... não tem nada nada com dia dos pais ...*

Professora: *É porque lá é dia dos pais boni bonitões ...*

Aluno: *não, mas o que você vai fazer com quem não é bonito, não são bonito, são pais?*

Professora: *exatamente. É outra questão, então, e o pai que não é bonito?*

Aluno: *então, ele não é pai?*

Professora: *Fica fora? (...)*

Aluno: *Dia dos pais tem que ser geral, cara, não só... quem não tem olhos azul? Perdeu todo...*

O aluno demonstra posicionamento crítico em relação à “homenagem” feita pela loja para o dia dos pais. Segundo o participante, não é dessa forma que homenageamos os pais. Para ele, o dia dos pais tem de estar a família presente e, no lugar da enfermeira, a esposa ao lado. Segundo o aluno, o interesse dessa publicidade é apenas vender, além de ser excludente: *mas o que você vai fazer com quem não é bonito, não são bonito, são pais? Dia dos pais tem que ser geral, cara, não só... quem não tem olhos azul? Perdeu todo...* A partir dessa discussão, podemos pensar sobre diferentes conceitos de pai, mãe, de família para a cultura desse aluno. O *excedente de visão* dele sobre a nossa cultura nos faz (re)pensarmos também sobre qual é o nosso conceito de pai ou de família, sobre nossos valores, costumes, identidade, entre outros.

Como já mencionado, para Bakhtin & Volochinov (2006), *a consciência só se torna consciência durante o processo de interação social*. Nessa perspectiva, podemos inferir que nossa consciência sobre a questão do olhar da enfermeira para o pai, apontado pelo aluno estrangeiro durante a aula de PLE, só se tornou consciência nessa relação eu-outro. O (re)conhecimento de algo, que nos é tão comum, através do olhar de outro sujeito pode provocar “estranhamento”: como se olhássemos pela primeira vez para algo que está frequentemente ao nosso redor. Nesse sentido, reconhecemos que a cada encontro os sujeitos estarão em contínua (trans)formação.

5 – CONCLUSÃO

No contexto de ensino e aprendizagem de PLE, estamos continuamente em processo de (re)descoberta de aspectos de nossa língua-cultura. Muitas vezes, somos questionados pelo nosso *estilo, modo e jeito, de fazer coisas*, por exemplo: por que gesticulamos tanto com as mãos quando conversamos; por que não conseguimos conversar sem tocar na pessoa; por que falamos “tudo bem” para as mais diversas situações; por que usamos tanto o diminutivo nas palavras como *cafezinho, cervejinha*; por que esperamos que o outro ofereça algo mais de uma vez para depois aceitar? Essas questões entre tantas podem ser evidenciadas quando o outro sujeito nos vê de outro lugar. Essa (re)descoberta só é possível por meio da interação entre sujeitos, sejam de mesma cultura ou de culturas diferentes.

Consideramos relevante, ainda, ressaltar que não compreendemos língua e cultura como formas absolutas de representatividade: na língua há línguas e na cultura há culturas. Cada um desses termos abarca um emaranhado de fios ideológicos, identitários, geográficos, entre outros que constituem a identidade do sujeito. Nesse sentido, reconhecemos que a situação descrita neste artigo pode não acontecer com todos os brasileiros ou paquistaneses. Entretanto, mesmo não abarcando dimensão que permita generalização,

o encontro desses dois sujeitos, em determinado contexto, produziu significados relevantes para refletirmos sobre questões de nossa cultura no ensino e aprendizagem de PLE.

A seleção da publicidade da loja de roupas evidenciou o quão importante é o uso de materiais autênticos na sala de aula de PLE. De modo significativo, o aluno teve a oportunidade de discutir questões sobre o dia dos pais no Brasil e na cultura dele e apreender aspectos da língua-cultura de nosso país.

Nesse encontro em sala de aula, houve *desencontros* que foram relevantes tanto para o professor quanto para o aluno. Nesse processo de interação, ambos apreenderam um sobre o outro. Segundo os pressupostos bakhtinianos, foi possível evidenciar que houve produção de significados na interação entre os sujeitos. O olhar do aluno estrangeiro, o *excedente de visão*, colaborou para reflexão de nossa identidade, nos instigando a (re) pensar sobre como somos e como os outros podem nos ver. Retomando Dornbusch (1998:15), *é apenas através do olhar de uma outra cultura que a cultura estrangeira se revela mais completa e profundamente.*

Conscientes de que o estudo sobre cultura é vasto na literatura, esperamos, entretanto, que esta discussão possa contribuir para ampliar reflexões sobre língua-cultura no ensino e aprendizagem de (P)LE e para instigar professores a (re)pensarem na intrigante e inquietante pergunta de Da Matta (1986): *O que faz Brasil, Brasil?*, que pode ser transposta para contextos de outros países e, portanto, para professores de línguas de outras nacionalidades e suas respectivas línguas-culturas.

Referências bibliográficas

Almeida Filho, J. C. P. (s.d.). Destaque do Consiple deste ano é para novas especialidades do PLE (Artigo de capa). Acedido de <http://www.sala.org.br>

Almeida Filho, J. C. P. (2005). *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. São Paulo: Pontes Editores.

Bakhtin, M., & Volochinov (2006). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec. 12.^a ed.

Damatta, R. (1986). *O que faz o Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco.

Dornbush, C. (1998). O olhar estrangeiro. In *Pandaemonium Germanicum*, n.º 2 (pp. 13-21).

Geraldi, J. W. (2010). A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética através da estética. In *Ancoragens – Estudos bakhtinianos*. São Carlos: Pedro & João Editores.

Ianuskiewtz, A. D. (2009). *Significado social e sentido pessoal da atividade docente do professor de inglês da escola pública*. São Carlos: UFSCar. Dissertação de mestrado.

Kramersch, C. (2009). O componente cultural na Lingüística Aplicada. Tradução de Lúcia Maria de Assunção Barbosa. In *Contexturas – Ensino Crítico de Língua Inglesa*, n.º 15. São Paulo: APLIESP.

Moita Lopes, L. P. (1996). Tendências atuais da pesquisa na área de ensino/aprendizagem de línguas no Brasil. In *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras.

Novelli, P. G. (1997). A sala de aula como espaço de comunicação: reflexões em torno do tema. *Interface — Comunicação, Saúde, Educação*, v.1, n.º 1.

Thompson, J. B. (2002). *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Editora Vozes. 6.ª edição.

Trivinos, A. N. S. (1990). Pesquisa Qualitativa. In *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Editora Atlas.