

CONSTRUINDO SABERES INTERCULTURAIS NAS AULAS DE INGLÊS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DO PIBID

LEONARDO OLIVEIRA NUNES¹; ELOISA BERNARDI ZAMBONI²; GRACIELA
CARDOSO DOMINGUES ³;

LETÍCIA STANDER FARIAS⁴:

¹ Universidade Federal de Pelotas – UFPel – leoufpel5@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – UFPel – eloisabernardizamboni18@gmail.com

³ EMEF Cecília Meireles – etecidiomas.gracieladomingues@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – UFPel – leticiastander@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado e transcultural, o ensino de línguas é inevitavelmente atravessado pelo hibridismo identitário (HALL, 2022) resultante das fronteiras nacionais diluídas. No caso do ensino de língua inglesa os impactos da interculturalidade na aprendizagem e uso da língua contribuíram para sua transformação no *World English* (RAJAGOPALAN, 2004). De acordo com Kanavillil Rajagopalan, o conceito de inglês mundial define-se como: “*World English (WE) belongs to everybody who speaks it, but it is nobody’s mother tongue*¹” (RAJAGOPALAN, 2004, p. 111). A desvinculação da língua de sua cultura de origem não implica um apagamento completo desta, mas prevê a pluralização da dimensão intercultural no ensino de inglês.

John Corbett (2003) discute a inserção da interculturalidade nos currículos escolares, relacionando-a diretamente aos debates da década de 1970 em Linguística Aplicada e Sociolinguística, que defendiam a indissociabilidade entre língua e cultura. Essa perspectiva reforça a importância de incluir elementos culturais nas aulas de inglês. Além disso, de acordo com o autor, a abordagem Comunicativa (*Communicative Language Teaching*) possui a interculturalidade como elemento intrínseco de suas práticas. A inserção da interculturalidade no ensino-aprendizagem de línguas também se apoia na competência comunicativa (CELCE-MURCIA, 2007), que contempla a competência sociolinguística como um dos seus componentes essenciais: “*Sociocultural competence refers to the speaker’s pragmatic knowledge, i.e. how to express messages appropriately within the overall social and cultural context of communication*²” (CELCE-MURCIA, 2007, p. 46).

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê o eixo da Dimensão Cultural no ensino de língua inglesa no ensino básico (BRASIL, 2018) por compreender as dinâmicas de interação e reconstrução das sociedades humanas como um processo contínuo. Desse modo, considerando que cada contexto de ensino conta com uma abordagem adequada a demandas próprias, surge a questão de como a interculturalidade é inserida nas aulas de língua inglesa

¹ “World English (WE) pertence a todos que o falam, mas não é a língua materna de ninguém” (RAJAGOPALAN, 2004, p. 111). (Tradução autoral)

² “Competência Sociocultural refere-se ao conhecimento pragmático do falante, por exemplo: como se expressar corretamente dentro do contexto social e cultural de comunicação” (CELCE-MURCIA, 2007, p. 46). (Tradução autoral)

no ensino público brasileiro, com uma carga horária reduzida – de 35 a 50 minutos semanais – e professores sobrecarregados.

As reflexões apresentadas neste trabalho têm como base as atividades realizadas no contexto Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Língua Inglesa, estruturadas a partir da elaboração de três propostas didáticas que priorizaram a Dimensão Intercultural. As intervenções foram destinadas a uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. Dando continuidade à análise, será apresentado um breve relato sobre a aplicação da primeira atividade, seguido de uma exposição das demais aulas planejadas para realização futura. Por fim, a conclusão trará uma breve reflexão sobre os desafios enfrentados na elaboração das propostas e sobre a relevância da vivência prática para a formação dos professores bolsistas.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

Para contemplar a competência de interculturalidade, foram propostas abordagens que englobassem elementos culturais de países onde o inglês é falado, visto a diversidade que rodeia o uso da língua em âmbito global. Houve a preocupação em trabalhar com elementos que fugissem do eixo euro-americano, no intuito de ampliar este protagonismo a outras culturas menos prestigiadas. Esta abordagem auxilia também a contextualizar historicamente o uso do idioma nestes países, adicionando estes conhecimentos secundários aos objetivos da atividade.

A sequência didática elaborada teve como objetivo articular os conteúdos vivenciados pelos alunos em seu cotidiano com as propostas de intervenção do PIBID. Para isso, tomou-se como ponto de partida o capítulo *Eating Habits*, presente no livro didático *Bridges* para o 9º ano, cujo tema — hábitos alimentares — possibilitou múltiplas intersecções com a dimensão intercultural, por meio de textos e atividades que exploram a pluralidade cultural da língua inglesa. Além disso, houve uma preocupação em interseccionar o cotidiano dos estudantes na discussão realizada via comparação dos hábitos alimentares presentes no infográfico com os deles próprios.

A aula teve início com a apresentação do texto *Australian Guide to Healthy Eating*, um infográfico que aborda aspectos da cultura alimentar na Austrália e traz ilustrações dos alimentos presentes no cotidiano deste país de língua inglesa (imagem 1). Em seguida, os estudantes foram convidados a refletir sobre o conteúdo, a função e a linguagem presentes no texto, a partir das seguintes perguntas norteadoras: “Em qual hemisfério se localiza a Austrália?”, “A Austrália foi colonizada por algum país? Qual?” e “O que vocês sabem sobre a Austrália?”.



Imagem 1: Infográfico

Os resultados revelaram uma participação ativa dos alunos, motivados pela possibilidade de estabelecer laços e comparações entre a cultura alimentar australiana e a brasileira. A aplicação foi bem-sucedida no sentido de que a discussão quanto ao gênero textual, localização geográfica e conteúdo linguístico não só captou a atenção dos alunos, como também os levou a pensar sobre os motivos que levaram o inglês ser uma língua falada em tantos países.

Na segunda aula planejada, para aplicação futura, será introduzido o gênero textual receita, com foco em textos escritos em língua inglesa. Inicialmente, os alunos refletirão sobre as características desse gênero, incluindo sua estrutura e linguagem, com o objetivo de capacitá-los a produzir uma receita semelhante. A tarefa final consistirá na criação, em grupos, de uma receita escrita em inglês. A atividade será realizada em casa para facilitar a pesquisa e a elaboração do prato. Cada grupo deverá escolher uma receita típica de algum país e traduzi-la para o inglês, promovendo, assim, uma abordagem intercultural — temática central da sequência didática desenvolvida. Após isso, será proposta uma atividade prática: um *brunch*, ou seja, uma confraternização culinária dos alunos, com objetivo didático e de interação social. O terceiro e último dia de atividades será reservado para a apresentação das receitas e das pesquisas feitas pelos alunos. Cada grupo apresentará tanto o prato estrangeiro escolhido quanto as informações e curiosidades do país de origem. O objetivo é promover a prática da comunicação intercultural, ao estimular os alunos a compreenderem e explicarem aspectos culturais de outras comunidades. Como afirma Corbett (2003, p. 2), “*Intercultural communicative competence includes the ability to understand the language and behaviour of the target community, and explain it to members of the ‘home’ community – and vice versa*”³. Esta fase final da sequência didática tem como intenção, para além de praticar habilidades orais dos alunos, ser um momento de socialização e descontração, importantes para estabelecer memórias afetivas que envolvam o uso da língua inglesa.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O maior desafio ao pensar em atividades interculturais é garantir que estejam verdadeiramente adequadas ao contexto dos alunos. Nossa pergunta orientadora foi: “*Como tornar isso culturalmente significativo?*”. A partir deste questionamento, escolheu-se uma temática presente na vida de todos e com uma importância cultural-afetiva para os alunos: comida. Considerando que a primeira aula abordou um país anglófono, ainda que não pertencente ao eixo euro-americano, decidiu-se ampliar ainda mais a pluralidade cultural nas aulas seguintes. Por isso, ao trabalhar com o gênero receita, não houve a escolha da culinária de países específicos. Em sintonia com o conceito de *World English*, o propósito era usar a língua inglesa como meio para explorar diferentes culturas de modo a transpor a ideia de interculturalidade como intersecção Brasil-Estados Unidos ou Brasil-Inglaterra.

Vale destacar que ao incorporar a abordagem intercultural nas aulas de inglês é imprescindível expor aos alunos uma perspectiva crítica. De acordo com Corbett (2003), a língua é a arma das culturas hegemônicas, funcionando como ferramenta de disseminação de valores e exportação de bens culturais. Com base nessa

³ “A competência comunicativa intercultural inclui a habilidade de compreender a língua e o comportamento da comunidade alvo e também de explicá-los para a comunidade “materna” - e vice-versa”(CORBETT, 2003, p. 2). (Tradução autoral)

compreensão, as atividades foram pensadas para gerarem reflexões transdisciplinares. A intenção foi proporcionar, além do *input* linguístico, o contato com questões geopolíticas associadas à cultura híbrida da língua inglesa. Para isso, utilizaram-se materiais extras como bandeiras e um globo terrestre, na primeira aula, além da escolha por uma abordagem histórica do gênero textual *receita* visando uma aprendizagem crítica da língua e dos valores nela incorporados.

Por fim, o estudo teórico, planejamento e aplicação das atividades possibilitaram uma reflexão sobre a prática docente preocupada em elaborar aulas significativas. Esse tipo de prática, que integra diferentes competências e busca promover o letramento crítico dos alunos, demanda tempo, pesquisa aprofundada e colaboração entre colegas. Essa experiência nos leva a refletir sobre os desafios enfrentados por professores com carga horária integral para se dedicarem à elaboração de aulas contextualizadas e interculturais. Trata-se de um processo que exige tempo, formação contínua e acesso a recursos. A criação de um repertório pedagógico sólido é fundamental para que esses profissionais não precisem recorrer, por falta de alternativas, a abordagens reduzidas à mera estrutura gramatical.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CELCE-MURCIA, Marianne. **Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching**. In: Soler, E.A., Jordà, M.S. (eds) *Intercultural Language Use and Language Learning*, Springer, Dordrecht, p. 41 - 57, 2007.
- CORBETT, John. **An Intercultural Approach to Second Language Education**. In: CORBETT, John. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Great Britain: Crowell Press Ltd., 2003. Cap. 1, p. 1 - 30.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2022.
- PEREIRA, Carolina et al. **Bridges: 9º ano**. São Paulo: FTD Educação, 2024.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. **The Concept of 'World English' and its Implications**. *ELT Journal*, [S.l.], v. 58, n. 2. p. 111-117, abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1093/elt/58.2.111>