

**MARIA GRAZIA SOFFRITTI CANTONI**

**A INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: UMA  
PREPARAÇÃO PARA O ENSINO PLURICULTURAL  
O CASO DO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA**

**CURITIBA  
MARÇO 2005**

**MARIA GRAZIA SOFFRITTI CANTONI**

**A INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: UMA  
PREPARAÇÃO PARA O ENSINO PLURICULTURAL  
O CASO DO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos Lingüísticos (Teorias de Aquisição de Segunda Língua) à Comissão Julgadora da Universidade Federal do Paraná.

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Elena Godoy

**CURITIBA  
MARÇO 2005**

## **AGRADECIMENTOS**

A todos os professores que contribuíram, por solidariedade, por responsabilidade acadêmica para meu projeto ora concretizado.

Aos meus familiares, que através de seu amor, paciência e perseverança, acreditaram em mim e não me deixaram esmorecer por um só instante.

Aos meus colegas pelas palavras de força e pela ajuda recebida.

A minha incansável orientadora que soube me ajudar a tornar esse projeto uma realidade vibrante.

## RESUMO

A proposta desta dissertação foi demonstrar a dificuldade de interação entre duas pessoas de culturas distintas e o que se acredita ser necessário para facilitar essa interação. Apresentou-se a necessidade de uma preparação intercultural. O questionamento em torno do trabalho foi, determinar quais os passos necessários para se chegar a essa preparação intercultural. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre os conceitos de cultura, língua e comunicação, elementos que propiciam a aquisição da competência comunicativa e da competência intercultural. Tais mecanismos, viabilizam uma interação mais adequada entre culturas distintas. Para registrar problemas ocorridos na comunicação intercultural que não constam em documentos por serem fatos colhidos da própria realidade, utilizou-se a pesquisa descritiva. Da mesma forma, procurou-se explicar e interpretar nesse estudo os fenômenos que ocorrem no ensino de línguas estrangeiras e também evidenciar os estímulos dados para que os alunos aprendam em menos tempo e mais eficientemente por meio da exploração dos interesses individuais. Apontou-se a experiência que está sendo realizada na Itália com relação à educação intercultural. Nesse país, de onde a autora é proveniente, tornou-se necessária a educação intercultural para a inclusão dos filhos dos imigrantes na escola obrigatória devido à imigração. Foi apresentado também o Quadro Comum Europeu de Referências para as línguas, conjunto de objetivos para o ensino intercultural de línguas, utilizado pelos professores italianos. Procurou-se estabelecer uma relação entre Brasil e Itália com relação à educação intercultural em decorrência da análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais quando, fazendo-se uma comparação, constatou-se que o Quadro Comum Europeu pode contribuir para uma melhor definição dos objetivos no ensino intercultural nas escolas públicas nacionais, principalmente como tentativa de minimizar os preconceitos e discriminações aí encontradas dada a diversidade cultural existente.

**Palavras-chave:** cultura, competência comunicativa, competência intercultural, interculturalidade, interação.

## **ABSTRACT**

This dissertation presents the difficulty that two people of different cultures have to interact and what would be necessary to make this interaction easier for both. It is presented the need of an intercultural preparation and it is tried to determine what are the most important steps to reach the intercultural preparation. A bibliographic research was done about the concepts of culture, language and communication: elements that would enable the acquisition of a communicative competence and an intercultural competence. Such tools would also make an interaction between two different cultures more appropriate. The descriptive research was used to describe problems that occur in the intercultural communication that are not found in documents because they are part of the reality. This dissertation tries to explain and interpret the phenomena that occur in the foreign language teaching and also to make evident the incentive given to the students to learn faster and more efficiently exploiting their own interests. It was indicated the experience that has been done in Italy on account of the author's nationality concerning intercultural education due to the necessity of including the immigrants' children in the mandatory school. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, a set of goals for the intercultural language teaching used by the Italian teachers was also presented. This dissertation tries to establish a relation between Brazil and Italy concerning the intercultural education by means of a comparison between The Common European Framework and the National Curricular Parameters because it was found that the Common Framework could help to improve the definition of the objectives for an intercultural language teaching in the national public schools, mainly as a trial to minimize the prejudice and the discrimination found on account of the existing cultural diversity.

**Key-words: culture, communicative competence, intercultural competence, interaction, interculturality.**

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>1 LINGUAGEM E CULTURA</b> .....	18
1.1 CULTURA – CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	18
1.2 LINGUAGEM E CULTURA .....	28
1.2.1 Língua Oral e Língua Escrita .....	29
<b>2 COMUNICAÇÃO E CULTURA</b> .....	40
2.1 COMPLEXIDADE DA COMUNICAÇÃO .....	41
2.2 O QUE É A COMPETÊNCIA COMUNICATIVA ? .....	42
<b>3 COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL</b> .....	46
3.1 COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL – CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	46
3.1.1 Objetivo da Comunicação Intercultural .....	48
3.2 OBSTÁCULOS DA COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL.....	49
3.2.1 Semelhanças .....	49
3.2.2 As Diferenças Lingüísticas.....	51
3.2.3 Mal-Entendidos Não-Verbais .....	51
3.2.4 Estereótipos .....	52
3.2.5 Preconceitos .....	56
3.2.6 Tendência a um julgamento precipitado .....	57
3.2.7 Grande ansiedade .....	58
3.2.8 O Poder .....	59

3.3	A COMPETÊNCIA INTERCULTURAL.....	61
<b>4</b>	<b>EDUCAÇÃO INTERCULTURAL.....</b>	<b>71</b>
4.1	EDUCAÇÃO INTERCULTURAL – CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	71
4.2	EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA ITÁLIA .....	74
4.3	QUADRO COMUM EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS: APRENDIZAGEM, ENSINO E AVALIAÇÃO .....	78
4.4	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE 5ª À 8ª SÉRIES E A VIABILIDADE DE IMPLANTAÇÃO DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL .....	83
<b>5</b>	<b>APRESENTAÇÃO DE UNIDADE DIDÁTICA DE MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA PARA ESTRANGEIROS .....</b>	<b>90</b>
5.1	CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	90
5.2	UNIDADE DIDÁTICA Nº 1 DO LIVRO <i>RETE!1</i> .....	90
5.3	UNIDADE DIDÁTICA Nº 1 DO MÉTODO <i>IN ITALIANO</i> .....	94
5.4	ANÁLISE COMPARATIVA DA PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DOS MÉTODOS <i>RETE!1</i> E <i>IN ITALIANO</i> .....	95
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>98</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>100</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>103</b>
	ANEXO 1 – PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DO MÉTODO DE ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA “RETE!1” .....	104
	ANEXO 2 – PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DO LIVRO DE ENSINO DO MÉTODO DE ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA “RETE!1”.....	117

ANEXO 3 - PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DO MÉTODO DE ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA “IN ITALIANO” .....	122
---	-----



## INTRODUÇÃO

A proposta do trabalho em questão é demonstrar a necessidade de preparação intercultural aos indivíduos de culturas distintas que participam de encontros interculturais para que a interação seja mais eficiente. São abordados no trabalho elementos, tais como cultura, língua e comunicação os quais, acredita-se, propiciam a aquisição da competência comunicativa e da competência intercultural, mecanismos estes que viabilizam a interação adequada entre culturas distintas. Apresentam-se alguns problemas existentes na comunicação intercultural relacionados aos indivíduos e são mencionados alguns exemplos de como motivar alunos de língua estrangeira a aprenderem de forma mais eficiente. Levando-se em conta os interesses individuais. A experiência da educação intercultural na Itália é relatada demonstrando-se o modo pelo qual se pode lidar com a diversidade cultural e quais os benefícios decorrentes da convivência de crianças italianas e imigrantes. A partir desse relato, foi estabelecida uma relação entre Brasil e Itália no que diz respeito à viabilidade de implantação da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas brasileiras, visando diminuir a discriminação e o preconceito por meio da transposição das barreiras culturais da diversidade existente nas escolas.

A escolha do tema para essa dissertação surgiu de experiências vividas por mim em minha trajetória profissional como tradutora de idiomas estrangeiros e do meu trabalho com a língua portuguesa em empresas multinacionais por mais de quinze anos. Nesse período, foi possível conhecer um pouco das diversas culturas e o que se espera, dos alemães, dos franceses, dos suecos e dos americanos quanto ao relacionamento com os funcionários brasileiros. Da mesma forma, perceberam-se

problemas, causados dentro dessas empresas, enfrentados tanto pelos estrangeiros com cargos de chefia que vinham trabalhar no Brasil e se viam diante de pessoas com as quais não conseguiam se comunicar por não saberem falar o idioma, quanto pelos brasileiros que eram diretamente subordinados a eles.

Naquela época acreditava-se que a falta de conhecimento de língua estrangeira por ambas as partes, fosse a causa do (des)entendimento entre o estrangeiro e o brasileiro. Desde então surgiu a curiosidade em descobrir mais sobre essa questão.

Mais tarde, com a experiência no ensino de línguas estrangeiras, constatei que o que acontece nos encontros interculturais, isto é, encontros entre pessoas de culturas diferentes, é a falta de uma preparação para a tal comunicação, levando-se em conta que a comunicação intercultural é, conforme Ting-Toomey<sup>1</sup> citada por Bennett (2002, p.8) é “um processo de negociação de significados entre duas ou mais pessoas de culturas diferentes, com relação a um objetivo”.<sup>2</sup>

Acredita-se que essa preparação para a comunicação intercultural é formada de um conjunto de elementos tais como a cultura, a linguagem e a comunicação dentre outros. Esses aspectos, por sua vez, fazem parte de mecanismos adquiridos pelos interlocutores como a competência comunicativa e a competência intercultural que facilitarão a interação entre os envolvidos no ato comunicativo.

Os elementos que foram mencionados acima serão explicados, passo a passo, no desenvolvimento da dissertação para que se possa cumprir a principal finalidade desse trabalho: poder explicar com a utilização do método científico, por

---

<sup>1</sup> TING-TOOMEY, S. (ed.). **The Challenge of Facework: Cross-Cultural and Interpersonal Issues**. Albany: State University of New York Press, 1994.

<sup>2</sup> Todas as traduções foram realizadas pela autora da dissertação. “*come un processo di negoziazione di significati tra due o più persone di cultura diversa in relazione ad un obiettivo*”.

meio de pesquisa bibliográfica que, segundo Cervo *et al.* (1996, p.48), procura explicar um problema a partir das referências teóricas publicadas em documentos, e com a pesquisa descritiva, que trabalha sobre dados ou fatos colhidos da própria realidade, como se dá a preparação para a comunicação intercultural a qual, de certo modo, foi aplicada de forma intuitiva por mim no ensino da língua estrangeira. O ensino de língua estrangeira permitiu o desenvolvimento de um ensino individualizado, no qual os alunos de língua estrangeira se vêem envolvidos em atividades que vão ao encontro das suas expectativas a partir dos interesses individuais de cada um. Esse procedimento de ensino é avalizado por Lethaby *et al.* (2001, p.3) que mencionam: "... o que quer que seja de interesse individual de cada aluno da língua inglesa será o mais utilizado como suporte na aquisição do inglês por parte desses alunos".<sup>3</sup>

Ao mesmo tempo em que será explicado, conforme mencionado, cada elemento da comunicação intercultural que forma os mecanismos para a preparação da comunicação entre os interlocutores, torna-se relevante também resgatar o que acontece no encontro do chefe estrangeiro que, geralmente, não interage de forma adequada com seu subordinado brasileiro nas empresas multinacionais, objetivando analisar onde e de que forma cada elemento como a cultura, a linguagem e a comunicação, dentre outros, irão atuar na preparação para essa comunicação intercultural. No encontro intercultural já citado, para o que se acreditava haver somente um problema de desconhecimento da língua e da cultura brasileira por parte do estrangeiro, foi possível perceber a ocorrência de um processo que pode envolver não somente o lado cognitivo, mas também o lado emocional do indivíduo.

---

<sup>3</sup> "... whatever interests each learner individually will be of most use in supporting their acquisition of English."

Constatou-se um choque cultural cujos conceitos serão apresentados e discutidos no Capítulo 1, visto que eles são imprescindíveis para o entendimento do que houve no encontro entre o estrangeiro e o brasileiro, além do fato da falta de uma preparação para a comunicação intercultural.

O termo interculturalidade, explicado de forma mais detalhada adiante, significa a meu ver, transpor as barreiras da própria cultura e ver o “outro” (alguém de cultura diferente) de forma equivalente, reconhecendo a sua cultura como diferente e não como inferior ou superior à sua específica. Despojando-se de toda uma carga de preconceitos e estereótipos de sua cultura, o que não é tão simples, possibilitaria os indivíduos a começarem a se preparar para uma interação com pessoas de cultura diversa.

Com o desenvolvimento dos sistemas de transportes e das comunicações, a tecnologia acelerou o contato intercultural, do qual, nenhuma nação, grupo ou cultura pode ficar de fora, resultando daí a globalização, que traz o mundo para dentro de nossas casas com tantas informações e possibilidades, a qual cria novas perspectivas para quem está dentro do Brasil ou mesmo fora dele. Portanto, a interculturalidade se faz necessária porque quando se visa a uma oportunidade de estudo ou trabalho fora do país, ou mesmo à oportunidade de trabalhar numa empresa multinacional, apenas o domínio de uma outra língua não é suficiente. Preparar-se também para os encontros com pessoas de outras culturas, considerando suas diferenças e particularidades é fundamental. Nesse caso, a interculturalidade aplicada ao ensino de línguas estrangeiras ajudará no processo de interação, mesmo que de forma parcial, pois é importante não se esquecer de que também se é o “outro” para as pessoas nativas de um outro país.

A comunicação intercultural representa uma possibilidade de minimizar o problema de (des)entendimento entre culturas diferentes que ocorrem nos locais de trabalho onde estrangeiros e brasileiros interagem, para fazer face à globalização. Essa interação intercultural torna-se necessária para que não se frustrem as expectativas dos indivíduos que pretendem ir estudar, trabalhar ou até mesmo viajar para outros países. Isso implicaria, então, aprendizagem da língua estrangeira, da cultura do país referente a essa língua e uma preparação para um encontro intercultural.

O acesso ao estilo de comunicação de outras culturas, conforme Bennett (2002, p.61) pode não somente ampliar o nosso modo de vivenciar experiências do mundo, mas também habilitar os indivíduos a manter relações construtivas com as sociedades em que atuam de acordo com uma lógica diferente.

Como mencionado acima, há muito tempo se discutem os aspectos interculturais e com mais ênfase agora, considerando-se o aumento do número de empresas multinacionais implantadas no Brasil nos últimos anos e a exigência do conhecimento de mais de uma língua estrangeira para os candidatos a serem escolhidos no mercado de trabalho. Os profissionais na área de ensino de línguas estrangeiras e na área de comércio exterior, de longa data, já percebem a necessidade do conhecimento da língua e da cultura de outros países. Portanto, incrementam suas aulas com informações, solicitando do aluno de língua estrangeira um contato mais próximo com o país e sua cultura respectiva. Também, nos casos de trabalho com importação ou exportação, têm procurado esclarecer às pessoas, em transação direta com empresas estrangeiras, um pouco mais dos “rituais” de negociação dos estrangeiros.

Houve sempre uma preocupação em preparar os indivíduos para os encontros interculturais e, hoje, tudo aquilo que era sentido de forma intuitiva, tornou-se uma necessidade real nesse contexto, considerando-se o aumento do número de empresas multinacionais implantadas no Brasil nos últimos anos e a exigência de mais de uma língua estrangeira na escolha de candidatos no mercado de trabalho.

Esse trabalho trará informações sobre os obstáculos que dificultam a aquisição da competência intercultural. Afinal, faz-se importante a apresentação das vantagens da preparação intercultural que levará à comunicação intercultural, uma vez que seja utilizada a interculturalidade no ensino de língua estrangeira, mas também as dificuldades para essa preparação, considerando-se que o relacionamento entre indivíduos de uma mesma cultura já provoca desentendimentos, quanto mais o relacionamento entre culturas diferentes.

Bennett (2002, p.9) explica que a comunicação num encontro intercultural nem sempre é eficaz, pois a mensagem produzida por um indivíduo de uma determinada cultura dificilmente compreendida da forma esperada porque a cultura de proveniência desse indivíduo é diferente daquela a que pertence o interlocutor e, é pela falta dessa base comum nas competências e comportamentos comunicativos dos interlocutores que a eficácia da comunicação torna-se difícil de ser obtida.

Durante a pesquisa feita para essa dissertação, surgiu-me outra curiosidade: investigar a educação intercultural na Itália a qual é responsável pela integração escolar dos filhos de imigrantes (lá residentes desde a década de 70 e que suprem a mão-de-obra necessária devido ao baixo índice de natalidade não só naquele país mas na Europa em geral) como prevenção ao racismo e resposta ao problema de co-habitação entre diversas culturas.

Retomando a questão de que um encontro intercultural é um encontro entre dois indivíduos de culturas distintas, deduz-se, como já referido, que foram e são enfrentados problemas com relação à diferença entre essas culturas. Portanto, a escola, como instituição, foi obrigada a adaptar-se a essa nova realidade, procurando desenvolver uma série de novos métodos de ensino, os quais objetivaram satisfazer às necessidades não só dos alunos mas também da comunidade, ou seja, criou métodos que atendessem à diversidade cultural presente nos estabelecimentos europeus. Nesse trabalho, será alvo de estudo, especificamente, as escolas italianas, pelo fato de a minha nacionalidade ser italiana, o que facilitou a obtenção de um considerável material de pesquisa.

Traçando-se um paralelo entre a Itália (representando a Europa) com a questão da imigração, e o Brasil com as envolverias da globalização, a proposta desse trabalho é fazer um estudo dos encaminhamentos e abordagens adotados com relação à educação intercultural na Itália, com a ajuda do Quadro Comum Europeu de Referências para as Línguas<sup>4</sup>, e, no Brasil com a análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>5</sup>, será desenvolvida a questão da viabilidade da implantação da interculturalidade no ensino de língua estrangeira nas escolas públicas.

Portanto, os objetivos dessa dissertação, depois de terem sido mencionados anteriormente de forma mais generalizada, são especificamente:

- a) Mostrar, através dos (des)entendimentos nos encontros interculturais, a falta e a necessidade de uma preparação para tais encontros, além de

---

<sup>4</sup> Criado pelo Conselho da Europa, é um conjunto de objetivos para o ensino intercultural de línguas.

<sup>5</sup> Propostas do MEC para os quatro últimos anos do Ensino Fundamental, apresentam idéias de atualização do ensino em sala de aula.

listar e explicar os elementos formadores dos mecanismos que levam à aquisição das competências necessárias a uma melhor interação nos encontros interculturais;

- b) Explanar sobre como se dá a aquisição das competências comunicativa e intercultural que conduzem à comunicação intercultural, considerando-se os obstáculos existentes quanto à realização da comunicação intercultural;
- c) Mostrar as experiências feitas na Itália com relação à educação intercultural, levando-se em conta a imigração lá existente, estabelecendo um paralelo com a realidade brasileira (frente à globalização), na qual faz-se cada vez mais necessária a interculturalidade no ensino de língua estrangeira;
- d) Analisar de que modo a introdução da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras, no caso específico do italiano, pode ajudar a desenvolver as quatro habilidades inerentes a esse aprendizado: produção escrita, produção oral, leitura e compreensão oral. Serão apresentadas uma unidade didática de italiano e algumas sugestões de atividades que estimulam os alunos a comparar a cultura italiana com a brasileira, com o objetivo de conscientizá-los das diferenças culturais existentes.

Na seqüência, a dissertação em questão é composta de cinco capítulos, divididos da seguinte forma:



- a) No primeiro serão apresentados, em detalhes, os elementos cultura e linguagem e cultura, os quais fazem parte dos mecanismos que participam da comunicação intercultural;
- b) No segundo será descrita a ligação entre comunicação e cultura que, juntamente com a linguagem, propicia a competência comunicativa dos indivíduos, tema também explicado no mesmo capítulo;
- c) O terceiro apresenta, o conceito de comunicação intercultural, os obstáculos a essa comunicação, comumente percebidos, e uma explanação do que seja a competência intercultural, outro mecanismo que propicia a comunicação intercultural;
- d) No quarto capítulo serão analisados os parâmetros de educação intercultural na Itália (meu país de origem), os Parâmetros Curriculares Nacionais de 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental no Brasil e a viabilidade de implantação da interculturalidade no ensino de língua estrangeira nas escolas brasileiras, públicas e particulares pois o reconhecimento da diversidade cultural e o respeito mútuo podem ser propagados também pela própria interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras especialmente na escola, que é um espaço de convivência dos indivíduos;
- e) O quinto capítulo apresentará uma unidade do livro *Rete/1* de ensino de língua italiana, que viabiliza a introdução de elementos que poderão incentivar os aspectos interculturais e aprimorar as quatro habilidades envolvidas no ensino de língua estrangeira: compreensão oral, produção oral, produção escrita e leitura. Uma unidade do livro *In Italiano* que, por

não ter sido atualizado, deixou de cumprir as funções básicas no ensino dessa língua como língua estrangeira, também será exposta.

- f) Nas considerações finais serão discutidas a possibilidade de implantação da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras e as conclusões dessa dissertação.

## 1 LINGUAGEM E CULTURA

### 1.1 CULTURA – CONSIDERAÇÕES GERAIS

Neste primeiro capítulo serão apresentados alguns conceitos de cultura, elemento essencial na preparação dos alunos de língua estrangeira, para que tenham uma interação mais eficiente com os falantes nativos dessa língua.

Antes porém, será retomado o encontro intercultural entre o brasileiro e o estrangeiro com o objetivo de esclarecer que, inicialmente, o que ocorreu entre ambos pode ser considerado um choque cultural que, segundo Oberg<sup>6</sup>, citado por Bennett (2002, p.176) é a ansiedade resultante da perda das referências familiares e de símbolos de relacionamento social. Por sua vez, Adler<sup>7</sup>, também citado por Bennett (2002, p.177), concebe o choque cultural como um conjunto de reações emotivas quanto à perda de reforços perceptivos provenientes da cultura de origem diante de novos estímulos culturais que têm pouco ou nenhum significado e, também, devido ao fato da não compreensão de experiências novas e diferentes. Quando um indivíduo se depara com uma situação envolvendo elementos desconhecidos, haverá algum tipo de choque cultural que Barna<sup>8</sup>, citado por Bennett (2002, p.177), define como uma reação psicológica e fisiológica de grande ativação causada pela imersão repentina numa cultura nova e diferente.

---

<sup>6</sup> OBERG, K. Cultural Shock; Adjustment to New Cultural Environments. **Practical Anthropology**, 7: 177, 1960.

<sup>7</sup> ADLER, S. The Transitional Experience: An Alternative View of Culture Shock. **Journal of Humanistic Psychology**, 15, n.4:13, outono, 1975.

<sup>8</sup> BARNA, L. How Culture Shock Affects Communication. **Journal of the Communication Association of the Pacific**, 4, n.3: 3, 1976.

Tudo indica que, quando o estrangeiro saiu de seu país para vir trabalhar no Brasil, foi obrigado a inserir-se num contexto cultural diverso, e essa situação envolve também a área de sentimentos desse indivíduo, pois, conforme o caso, ele poderá estar se sentindo deslocado, insatisfeito por se ver obrigado a estar longe da família, longe de seu país, pode ocorrer uma falta de motivação para que aprenda a língua e apreenda a culturas das pessoas que estão subordinadas a ele e com quem está convivendo. Conforme o caso, esse estrangeiro estará disposto a aprender apenas o mínimo necessário para pelo menos, poder interagir com os funcionários brasileiros, não tanto por boa vontade e, talvez, até por condescendência a seus chefes na matriz.

Em contrapartida, o brasileiro, apesar de também ter sofrido o choque cultural pelo fato de se ver diante de um chefe que tem uma cultura diferente da sua, e inseguro pela possibilidade de perda de seu emprego, apesar de saber pouco da língua e da cultura de seu superior estrangeiro, tentará esforçar-se ao máximo para interagir mesmo que a comunicação entre eles não seja muito bem-sucedida. Essa situação demonstra que os indivíduos sofrem choques culturais e avaliar a dimensão dos sentimentos envolvidos nesses casos não é tão simples quanto parece, se for levado em conta o deslocamento que ocorre com tais indivíduos em contextos e ambientes diferentes do seu.

Aqueles que fazem cursos de aperfeiçoamento em cidades de outros países têm tendência a se sentirem isolados nos primeiros dias, mesmo falando o idioma daquele país, porque não conhecem os rituais e as formas de cumprimento daquela determinada comunidade onde estão estudando. Será necessário a eles, um período de adaptação e, depois, com a repetição de alguns hábitos, serão capazes de incorporá-los ao próprio cotidiano como algo comum.

Para que se entenda melhor a experiência do choque cultural, serão trabalhados alguns conceitos de cultura, objetivando um entendimento maior sobre como os indivíduos se vêem envolvidos nos encontros interculturais. Pesquisando-se os conceitos de cultura, que são inúmeros, optei por citar somente aqueles, que pareceram mais relevantes para a explicação sobre as reações num encontro intercultural.

O conceito sociológico da cultura, define-a como “normas e valores compartilhados pelos membros de um grupo social”<sup>9</sup> Seidl<sup>10</sup>, citado por Godoy (2001, p.230). Esse conceito inclui tradições, crenças e instituições. Países diferentes têm culturas políticas, estilos intelectuais, esperanças e orgulhos diversos. Portanto, percebe-se que a cultura está presente na vida dos indivíduos praticamente desde o nascimento, pois é na família que os indivíduos receberão os primeiros ensinamentos, os quais estarão intrinsecamente ligados à cultura da comunidade na qual vivem.

Samovar *et al.*<sup>11</sup> (1998, p.36) complementam a idéia de Seidl enfatizando que a cultura é

(...) um depósito de conhecimentos, experiências, crenças, valores, ações, atitudes, significados, hierarquias, religião, noções de tempo, papéis, relações espaciais, conceitos do universo e feitos obtidos por um grupo de pessoas, no transcorrer de gerações, através do esforço individual e de grupo.

---

<sup>9</sup> SEIDL, M. Language and Culture: Towards a Transcultural Competence in Language Learning. **Forum for Modern Language Studies**, XXXIV, n. 2, 1998.

<sup>10</sup> “... *el concepto sociológico de la cultura, la define como normas y valores compartidos por los miembros de un grupo social*”

<sup>11</sup> “... *we define culture as the deposit of knowledge, experience, beliefs, values, actions, attitudes, meanings, hierarchies, religion, notions of time, roles, spatial relations, concepts of the universe, artifacts acquired by a group of people in the course of generations through individual and group striving*”.

Em outras palavras, se a cultura é um depósito de conhecimentos, pode-se dizer que é transmitida através dos conhecimentos adquiridos por uma determinada comunidade cultural, conhecimentos esses compartilhados pelos membros dessa tal comunidade. Cada agrupamento cultural apresenta saberes diferentes e específicos; e se cada indivíduo recebe uma cultura diferente, isso significa entre outras coisas, que vê o mundo de forma diferente dos outros, tem pensamentos e comportamentos diversos, fato esse que o influencia na forma de agir e pensar.

Um conceito psico-sociológico é o de que “a cultura é vista como a programação coletiva da mente, que distingue os membros de um grupo ou de uma categoria de pessoas”<sup>12</sup> concebido por Hofstede<sup>13</sup>, citado por Godoy (2001, p.230). Entretanto, é importante também considerar que cada indivíduo é único na forma de pensar, de se comportar, de interpretar o mundo, independentemente da comunidade cultural em que vive; tem sua própria idiossincrasia, um modo próprio de sentir a influência de diversos agentes.

Retomado o encontro intercultural do estrangeiro e do brasileiro, pode-se dizer que, assim como acontece com os estrangeiros que vêm para o Brasil e desconhecem a realidade brasileira, o mesmo acontece, entre os próprios brasileiros que moram em comunidades vizinhas e que desconhecem a realidade cultural uns dos outros.

Numa mesma comunidade, por exemplo, ocorrem variações lingüísticas, como no caso de uma professora de educação infantil de uma escola pública<sup>14</sup>, cuja

---

<sup>12</sup> HOFSTEDE, G. **Cultures and Organizations**: Software of the Mind. London, 1991, p.4.

<sup>13</sup> “...la programación colectiva de la mente que distingue a los miembros de un grupo o de una categoría de personas”.

<sup>14</sup> Exemplo dado pela Profª Dra. Lucia Sgobaro Zanette numa aula de Literatura Italiana em junho de 2002 a respeito de pesquisas do Prof. Carlos Alberto Faraco sobre favelas do Rio de Janeiro.

clientela provém de uma favela nas imediações dessa escola, que procura ensinar aos alunos a variedade padrão da língua portuguesa:

A professora:

- Joãozinho, conte para a turma o que você fez ontem.

Joãozinho:

- Eu ajudei minha mãe a carregá o barde de água pra drento de casa.

A professora:

- Mas Joãozinho, não se diz o "barde" e sim o "balde". Você está na escola para aprender a falar corretamente.

Joãozinho:

- Mas professora, na minha casa se fala "barde"...

Nesse caso, percebe-se o fato das diferentes variantes e da necessidade de se respeitar o "outro", no caso, o aluno, como detentor de conhecimentos e experiências diferentes. Assim como a professora em questão, outras pessoas da sociedade podem estar, de certa forma, despreparadas para lidar com as diferenças e, infelizmente, provocar conseqüências danosas dependendo da situação, como o sentimento de rejeição e discriminação naqueles que se expressam de forma diferente. Essas situações deveriam ser aproveitadas, segundo Soares (1997, p.77) a fim de promover a assimilação de outros valores que, agregados ao que o indivíduo já domina (sua cultura), podem melhorar sua condição de vida na sociedade. Quanto mais um indivíduo souber da outra cultura, melhor ele poderá interagir com aqueles pertencentes à outra e vice-versa. E se nós, como professores de língua estrangeira, pudermos propagar essa idéia, ou seja, mostrar que o que é aprendido na comunidade de origem só faz enriquecer os conhecimentos e preparar melhor o aluno para o que ele tiver de assimilar da variedade padrão de uma língua,

estaremos contribuindo para o crescimento desse indivíduo que passa a sentir-se valorizado, pois não só saberá como se expressar na sua comunidade, mas também fora dela.

Esse exemplo recorre ao que escreveu Hall (1959, p.169) que afirma que “não há algum aspecto da vida humana que não seja tocado e modificado pela cultura”<sup>15</sup>. Nesse caso o aluno de uma cultura específica, precisará assimilar a outra cultura em que se vê inserido, para aprender a falar a língua dos indivíduos que freqüentam a mesma escola que ele, para poder adequar-se à sociedade na qual está vivendo. A questão cultural é relevante, e a pessoa envolvida precisa adequar-se às situações que lhe são apresentadas no seu cotidiano, até para garantir a sua sobrevivência.

Um indivíduo, numa entrevista para obtenção de emprego, supõe-se, deverá estar bem vestido, barbeado, de cabelos penteados e necessitará comportar-se de forma adequada ao contexto em que está inserido naquele momento. Caso não atenda às expectativas do entrevistador, por ter dificuldades em se exprimir, ou por não estar em conformidade com as exigências da situação, poderá não obter o tal emprego. É importante observar que, muito do que os indivíduos aprendem, como pensar, sentir, acreditar e agir, eles o fazem a partir das mensagens que lhes têm sido comunicadas de forma verbal, paraverbal ou não-verbal, de acordo com determinada cultura, porém sempre que expostos a um contexto cultural diverso, precisarão adequar o comportamento a outras realidades e experiências que necessitarão enfrentar.

Conhecer outras culturas além da própria, permite ao indivíduo uma maior eficácia na interação com os outros, como já falado anteriormente. Entretanto dizer



que aquele que nunca saiu de sua comunidade e que só conhece o seu contexto cultural, não pode interagir com outras pessoas é um equívoco. Ele o fará, certamente, porém de forma mais limitada, apesar de que mesmo nos lugares mais ermos, vêem-se antenas parabólicas instaladas, o que comprova que os meios de comunicação chegam aos locais mais distantes, disseminando informações.

Esse processo pode exemplificar o conceito de Godoy (2001, p.235) de cultura, “a qual pode ser entendida como uma certa forma de existência social ou a apropriação que o indivíduo faz da experiência coletiva”<sup>16</sup>, pois ele se apropria de conhecimentos e de experiências através do contato com os elementos de sua comunidade, ou com elementos externos a ela; também assimila informações no seio de sua família ou no acesso à situações que acontecem no outro lado do mundo. Godoy (2001, p.235) afirma ainda que “uma comunidade lingüístico-cultural pode-se entender como um conjunto de indivíduos particulares e que a cultura é a memória não genética da comunidade”<sup>17</sup>. Portanto, cada indivíduo de um grupo social é diferente do outro e pode perfeitamente, interpretar um fato de forma distinta de uma outra pessoa dessa mesma comunidade, no entanto, o que é transmitido para esses indivíduos, enquanto comunidade é uma mesma cultura.

Complementado a idéia acima exposta, é notório que, com a globalização, não basta que o indivíduo se reconheça apenas como participante de um grupo, de uma só cultura; ele precisa reconhecer -se como membro participante das

---

<sup>15</sup> “*There is not one aspect of human life that is not touched and altered by culture*”.

<sup>16</sup> “*...la cultura puede entender-se como una cierta forma de existencia social y/o como la apropiación que hace el individuo de la experiencia colectiva*”.

<sup>17</sup> “*... se puede entender una comunidad lingüístico-cultural como un individuo compuesto de muchos individuos, como un conjunto de individuos particulares. Así, la cultura es la memoria no genética de una comunidad.*”

comunidades do mundo, uma vez que hoje se demanda uma preparação dos indivíduos para que se tornem parte de uma comunidade global.

Quando são solicitadas a alunos de língua estrangeira, atividades como navegar pela Internet com o objetivo de buscar material na língua estrangeira aprendida, somente o fato de estarem navegando na rede já lhes proporcionará um contato com outros contextos culturais. Há ainda outro exemplo, retomando o caso do funcionário nativo do país, onde uma empresa multinacional está se instalando, o qual precisa, por uma questão de bom desempenho em suas funções e até por razões de sobrevivência, tornar-se participante das comunidades do mundo: nessa situação ele se vê obrigado a aprender o mais rápido possível o idioma e as regras básicas de comportamento do país de seu chefe.

E caso ele venha a ter um chefe que fale um idioma diferente do primeiro que havia aprendido?

Provavelmente as dificuldades se apresentarão numa proporção bem menor para ele porque, de certa forma, já terá assimilado os mecanismos, para aprender um segundo idioma estrangeiro; estará se transformando num indivíduo participante de outras culturas. Ser um elemento participativo de outra cultura pode começar pelo esforço em se adequar a ela. Esse ponto de vista pode ser reforçado com o que dizem, e reforçamos nosso ponto de vista citando o que dizem Samovar *et al.* (1998, p.34): "... a cultura serve como necessidade básica de explicar um mundo previsível ao qual cada um de nós está firmemente ligado e assim nos capacita a entender

nosso ambiente”<sup>18</sup> e que “a cultura governa e define as circunstâncias sob as quais, várias mensagens podem ou não ser enviadas, percebidas ou interpretadas”<sup>19</sup>.

Porém, não basta somente o conhecimento de outra cultura para saber interpretar uma situação estranha; o conhecimento do contexto da situação também é significativo e poderá mudar a interpretação dos fatos. Kramsch (1998, p.27) reforça essa questão, com a idéia de que as palavras que os interlocutores trocam nos encontros verbais têm estreita relação com o contexto situacional e cultural no qual eles ocorrem. Pode-se afirmar que

Os signos verbais, para-verbais e não- verbais ajudam os falantes a insinuar ou esclarecer ou, ainda, a conduzir as interpretações de seu interlocutor, do que está sendo dito dentre a infinita quantidade de fatores potencialmente relevantes do contexto. Essas pistas ajudam o interlocutor a fazer inferências importantes, ou seja, evocam o conhecimento cultural anterior e as expectativas sociais necessárias para a interpretação do enunciado<sup>20</sup>.

Os membros de uma cultura sabem o que cada evento significa, ou como responder a ele; usualmente todos os que dividem uma cultura comum têm um comportamento adequado e previsível porque a cultura protege as pessoas do desconhecido, oferecendo-lhes um anteprojeto para todas as atividades da vida; ela fornece também as habilidades e regras necessárias para adaptação ao mundo, além do fato de “a aprendizagem de percepções culturais, normas e comportamentos freqüentemente se darem sem que o indivíduo tenha consciência

---

<sup>18</sup> “...culture serves the basic need of laying out a predictable world in which each of us is firmly grounded and thus enables us to make sense of our surroundings”.

<sup>19</sup> “... culture governs and defines the conditions and circumstances under which various messages may or may not be sent, noticed, or interpreted”.

<sup>20</sup> “ These verbal, paraverbal and non-verbal signs that help speakers hint at or clarify or guide their listener’s interpretations of what is being said among the infinite range of potentially relevant factors of the context, These cues help listeners make the relevant situated inferences, i.e. evoke the cultural background and social expectations necessary to interpret speech.”

disso. As mensagens essenciais de uma cultura são reforçadas e repetidas”<sup>21</sup> (SAMOVAR *et al.*, 1998, p.39).

Acredita-se que através da repetição das mensagens essenciais das culturas e pelo fato das culturas se modificarem sempre, as culturas evoluíram a tal ponto que se tornaram um escudo protetor para seus membros e, como complementa Nanda (1994, p.50), se transformaram nos meios básicos de três tipos de necessidades:

- 1- Necessidades básicas (comida,abrigo, proteção física);
- 2- Necessidades derivadas (organização de trabalho, distribuição de comida, defesa, controle social);
- 3- Necessidades integrativas (segurança psicológica, harmonia social, objetivo na vida).

Considerando-se que a cultura é a defesa do indivíduo com relação a sua sobrevivência, é essencial conscientizar esse indivíduo quanto à importância de uma preparação intercultural para que ele adquira maior receptividade e abertura com relação àqueles provenientes de outras culturas. É necessário perceber que o “outro” provavelmente tem os mesmos sentimentos e dificuldades que ele, com relação ao encontro intercultural, e tentar interagir poderia evitar muitos problemas. Se a cultura protege cada indivíduo, conhecer a cultura do “outro”, interagindo com ele, leva à aquisição de mais um escudo protetor.

A próxima etapa de nosso trabalho é vermos a relação entre linguagem e cultura.

---

<sup>21</sup> “*Learning cultural perceptions, rules and behaviors usually goes on without our being aware of it*”. “*The essential messages of a culture get reinforced and repeated*”.

## 1.2 LINGUAGEM E CULTURA

A relação entre linguagem e cultura suscitou debates muito interessantes num grupo de estudos sobre cultura, do qual participei na disciplina de Lingüística Aplicada, de Mestrado, ministrada pela Prof<sup>a</sup> Elena Godoy no segundo semestre de 2002. Durante as discussões chegou a ser defendida a idéia de que linguagem e cultura não se inter-relacionam, porém concluiu-se que seria impossível separá-las. Alguns conceitos de linguagem e cultura apresentados nesta parte da dissertação, exemplificam o porquê de não se poder separar língua de cultura.

Kluckhohn (1944, p.26) escreveu: “A cultura humana sem a língua é impensável”<sup>22</sup>. O surgimento da língua foi o passo gigante que tornou possível o extraordinário e intrigado sistema que chamamos de cultura. Não só se pode transmitir conhecimento de pessoa para pessoa, como também pode-se propagar idéias de geração para geração – uma característica da cultura – porém, sem a linguagem isso não seria possível.

Conforme Kramsch (1998, p.3) a língua é o principal meio pelo qual conduzimos nossas vidas sociais. Quando ela é usada em contextos de comunicação, está ligada à cultura de diversos modos e de formas complexas. Os indivíduos expressam fatos, idéias ou situações que são comunicáveis porque se referem a um conhecimento compartilhado de mundo que é dividido com outros indivíduos.

Kramsch (1998, p.36) concebe ainda que o enunciado de um indivíduo reflete sua cultura, que engloba o comportamento, as crenças, os pontos de vista de

---

<sup>22</sup> “*human culture without language is unthinkable*”.

tal indivíduo, que compartilhará todos esses aspectos já mencionados com membros da mesma comunidade ou de outras diferentes. A partir dessa troca de informações, os indivíduos aprendem, criam experiência através da língua, usando dos conhecimentos que eles tinham anteriormente, acrescidos dos conhecimentos adquiridos a cada nova experiência vivida e compartilhada com os outros.

Goodenough (1990, p.605) enfatiza a idéia de Kramsch quanto ao fato de ser viável aprender da experiência cumulativa, compartilhada, através da linguagem, sendo ela verbal, não-verbal ou icônica. O que as pessoas comunicam é o resultado de seus conhecimentos compartilhados: fatos, idéias ou situações tomadas como referência, um estoque de conhecimento a respeito do mundo, atitudes e crenças, que outras pessoas compartilham.

### 1.2.1 Língua Oral e Língua Escrita

A comunicação oral é muito importante no ensino de uma língua estrangeira porque, se o professor não ensinar a pronúncia correta das palavras, o aluno poderá não ser compreendido pelos outros. O professor pode se valer de diversos tipos de recursos para explicar o significado de uma palavra ou de uma frase em língua estrangeira: usar sinônimos, fazer desenhos ou gestos, expressões faciais, mímicas, que somados ao conhecimento compartilhado de mundo que os indivíduos têm, acabarão fazendo o aluno deduzir o significado.

Godoy (2001, p.231) concorda com Kramsch e Goodenough quando apresenta o conhecimento compartilhado do mundo (critérios comuns de avaliação que permitem a um indivíduo compreender e interagir com o outro [de cultura

diferente]) como o elemento-chave na compreensão das formas oral e escrita de um enunciado.

A linguagem não pode ser separada da cultura, pois o enunciado de um indivíduo é o resultado de seu pensamento moldado por meio da cultura em diferentes situações e também do conhecimento compartilhado dele interagindo com o interlocutor. A linguagem e a cultura se entrelaçam e é importante também considerar comentar que o ser humano é outro elemento indispensável à realização desse processo de comunicação, sendo que ele é a fonte de toda manifestação de linguagem /cultura.

A partir do que já foi exposto, pode-se afirmar que um dos papéis da linguagem é o da perpetuação da cultura ? A resposta é sim, porque a língua tanto em sua forma oral (tradições contadas de geração a geração, dialetos) quanto em sua forma escrita (através de documentos), permite-nos resgatar informações relevantes sobre os conhecimentos da humanidade.

Como complementa Kramersch (1998, p.8) a linguagem não é um código livre de cultura, diferente do modo pelo qual os indivíduos pensam e se comportam; ao contrário, desempenha o seu papel mais importante na perpetuação da cultura, especialmente na sua forma escrita. As diferentes culturas apresentam realidades diversas, e cada indivíduo interage com as mensagens recebidas de acordo com sua personalidade única. Essa questão será discutida em seguida.

Dada a diversidade de línguas, os filólogos e lingüistas estiveram interessados nessa diversidade das línguas humanas e seus significados desde o século XVIII. A descoberta por parte de escolares europeus de línguas orientais como o sânscrito, e a habilidade de decifrar os hieróglifos egípcios no final do mesmo século, coincidiu com o renascimento do nacionalismo na França e na

Alemanha, que foi acompanhado pelo aumento de interesse nas características únicas de suas línguas nacionais. A noção romântica da indissociabilidade da língua e da cultura promovida pelos alunos alemães como JOHANN HERDER (1744-1803) e WILLIAM von HUMBOLDT (1762-1835), em parte reagindo contra a hegemonia militar e política francesa daquele momento, deu grande importância à diversidade das línguas e culturas do mundo.

Profundas diferenças semânticas entre as línguas também foram enfatizadas por Humboldt<sup>23</sup> citado por Wierzbicka (1992, p.3) que viu as diferentes línguas como diferentes visões de mundo. Assim segundo Humboldt:

Cada língua contém uma visão de mundo característica. Como som individual, ela faz a intermediação entre objeto e pessoa, então, a língua, em sua totalidade, serve de intermediária entre os seres humanos e a natureza interna e externa que os afeta.<sup>24</sup>

Essa noção foi retomada nos Estados Unidos pelo lingüista FRANZ BOAS (1858-1942) e em seguida por EDWARD SAPIR (1884-1939) e seu pupilo BENJAMIN LEE WHORF (1897-1941), em seus estudos sobre as línguas indígenas americanas.

As considerações feitas por Humboldt complementadas com uma passagem famosa de Edward Sapir<sup>25</sup>, citado por Wierzbicka (1992, p.4) que procura abarcar a questão da língua em sua totalidade afirmando que a linguagem é o condutor da

---

<sup>23</sup> HUMBOLDT, C. **Wilhelm von Humboldts Werke**. Berlin: B. Behr. Ed. Albert Leitzmann, 17 vols, 1903, p. 36.

<sup>24</sup> *“Each language... contains a characteristic worldview. As individual sound mediates between object and person, so the whole of language mediates between human beings and the internal and external nature that affects them...”*



realidade social e faz os pensamentos dos indivíduos convergirem para os problemas e processos sociais. Os indivíduos também estão à mercê da língua específica que se tornou o meio de expressão da sua sociedade. Um exemplo disso pode ser visto na obra *Pygmalion* de Bernard Shaw, a qual narra a história de um ilustre professor de Fonética, Mr. Higgings, que decide ensinar uma simples vendedora de flores, Eliza, a falar e a se comportar como uma dama da alta sociedade. O que acontece é que Eliza, apesar de ter assimilado todos os ensinamentos e se adequado às situações apresentadas por Mr. Higgings, vencendo todos os desafios impostos pelo professor, não deixa de ser o que era (na essência), uma florista de uma sociedade com um modo de pensar diverso daquela realidade à qual ela foi introduzida. “Os mundos onde diferentes sociedades vivem, são mundos distintos, não meramente o mesmo, com diferentes rótulos pendurados”<sup>26</sup> (SAPIR<sup>27</sup> citado por WIERZBICKA, 1992, p.4). Os indivíduos, como em *Pygmalion*, se adequam às diferentes realidades, pode-se dizer que, se não fosse feita a preparação de Eliza pelo Prof. Higgings, ela, sem dúvida, não teria se adequado a um contexto não semelhante àquele em que vivia. Daí a necessidade de adequação, de preparação dos indivíduos às diferentes realidades através da interculturalidade para facilitar a comunicação entre duas culturas divergentes.

Wierzbicka (1992, p.4) também concorda com o que Whorf escreveu e diz que a língua, por si só, através de suas regras, códigos, sistemas lingüísticos, é o *input* para a programação mental de cada indivíduo. Todas as impressões

---

<sup>25</sup> SAPIR, E. Culture, genuine and apurious. **American Journal of Sociology**, 29: 401-29, 1924.

<sup>26</sup> “*The worlds in which different societies live are distinct worlds, not merely the same world with different labels attached*”.

<sup>27</sup> SAPIR, E. **Selected writings of Eduard Sapir in language, culture and personality**. Ed. David Mandelbaum. Berkeley: University of California Press, 1949.

capturadas pela mente de tal indivíduo são organizadas por ele, que recorta a natureza, organiza-a em conceitos e atribui-lhe valores porque vai organizar o próprio enunciado e codificá-lo nos padrões da língua da comunidade dele, pelos sistemas lingüísticos incorporados na sua mente.

Kramersch (1998, p.13) complementa que se falantes de diferentes línguas não entendem uns aos outros, não é porque não haja uma possível tradução para o que está sendo dito, e sim porque eles não dividem o mesmo modo de ver e interpretar os acontecimentos: eles não concordam com o significado e com o valor dos conceitos subjacentes às palavras. Em resumo, eles não recortam a realidade ou categorizam uma experiência da mesma maneira. Pode-se afirmar ainda, diante das considerações de Kramersch, que o modo pelo qual uma dada língua codifica semanticamente a experiência torna os aspectos dessa experiência, não somente acessíveis, porém mais evidentes aos usuários daquela língua.

Assim sendo, a linguagem e a cultura caminham juntas sim, entretanto, o código utilizado pelo falante depende de sua cultura e também do contexto de determinada situação. O contexto é que vai indicar a possível interpretação a ser dada. Uma cultura é diferente da outra, cada indivíduo tem um conhecimento compartilhado, de senso comum, que lhe propicia o entendimento do que o outro está lhe transmitindo, porém cada cultura tem suas especificidades, que divergem das outras. Poderá acontecer, às vezes, de o indivíduo não entender a mensagem recebida em sua integralidade, no entanto, conseguindo interagir com o outro mesmo assim. Todavia, para haver mais eficiência na interação, esse mesmo indivíduo deveria entender o porquê, o quê, como determinada mensagem é transmitida a ele dentro de um contexto situacional.

Kramersch (1998, p.26) é precisa quanto a essa questão quando questiona como esse significado pragmático pode ser realizado culturalmente em trocas verbais. Ela explica que tal significado é criado, não somente através do que os falantes dizem um ao outro, mas também através do que eles fazem com as palavras para satisfazer às demandas de seu meio ambiente, adequando a linguagem desses falantes a outras realidades. Portanto, os usuários da língua não só aprenderam a interpretar signos e a agir de forma adequada quanto a esses signos como também aprenderam a esperar determinados comportamentos dos outros. Desde a infância aprendem a utilizar certos enunciados de uma forma culturalmente apropriada, já que cresceram comportando-se desta forma. Da mesma maneira que eles esperam que os carros parem diante de uma placa PARE, eles pressupõem que os pedestres possam atravessar uma rua ao verem uma placa SIGA, como também eles esperam ser cumprimentados num primeiro encontro, serem ouvidos quando falam e terem suas perguntas respondidas quando as fazem.

Cada expectativa reflete uma cultura diferente. Por exemplo, os falantes de francês da França esperam ser cumprimentados com um aperto de mão, enquanto os americanos esperam ser cumprimentados com um sorriso; um professor pode esperar ser cumprimentado de uma forma e um aluno de outra, assim como um amigo espera ser cumprimentado diferentemente de como seria cumprimentado por um estranho.

Com base na experiência e na cultura de cada indivíduo (ou combinação de culturas) concorda-se com Kramersch (1998, p.27) quando ela afirma que os indivíduos organizam seu conhecimento de mundo e usam-no para pressupor interpretações e relações com respeito a qualquer nova informação, acontecimento ou experiência que ocorram em suas vidas, porque o ser humano se adapta a todas

as situações e quanto mais um indivíduo conhece do mundo (outras culturas, experiências de vida) mais ele desenvolve sua adaptabilidade e adequação.

Os signos verbais, paraverbais (acento, entonação, ritmo) e não-verbais (a direção do olhar, gestos, postura do corpo, tom de voz, riso, etc.) vão dando pistas que ajudam os falantes a insinuar, esclarecer ou guiar as interpretações de seus interlocutores sobre o que está sendo dito, dentre uma infinita gama de fatores potencialmente relevantes do contexto. Essas pistas ajudam os interlocutores a fazer as inferências relevantes, os seja, são evocados o conhecimento cultural anterior e as expectativas sociais necessárias à interpretação do enunciado. O estudo dessas pistas de contexto não somente mostra o modo pelo qual os falantes dão coerência pragmática (identificação do significado) a seus respectivos enunciados, mas também nos dá uma sugestão do modo pelo qual os participantes, em interações verbais, co-constroem papéis culturais para eles mesmos enquanto constroem em cooperação o tópico da conversação.

Ocorre, porém, que as diferenças culturais, conforme afirma Kramsch (1998, p.28), trazem problemas de expectativas não correspondidas porque entre indivíduos de culturas diversas, as mesmas pistas podem levar a inferências diferentes, que podem ocasionar sérios mal-entendidos. Para evitar esse tipo de problema, de acordo com a autora é necessário que os usuários da língua entendam como as palavras estão relacionadas ao contexto pragmático de seus enunciados.

Assim como “ciao”, em italiano, é um cumprimento informal que pode ser usado tanto para quando encontramos um amigo quanto para nos despedirmos dele, a expressão “tchau”, em língua portuguesa (Brasil), é usada somente para nos despedirmos da pessoa. É possível se imaginar, então, a situação enfrentada por um brasileiro convidado a jantar na casa de um italiano: quando o italiano abre a

porta de casa e diz “Ciao”, se o brasileiro não souber que a expressão “ciao” é um cumprimento de boas-vindas a um amigo, na Itália, provavelmente, através da expressão de seu olhar, demonstrará que não compreendeu totalmente a mensagem.

Portanto, é necessário que os indivíduos se esforcem para fazer com que as palavras enunciadas façam sentido num contexto situacional /cultural de troca, pois são elas que estabelecerão a coerência pragmática (o significado será semelhante para todos os interlocutores). Ela se dá nos enunciados do falante, mas é criada nas mentes deles e de seus interlocutores, pelas inferências que fazem com base nas palavras que ouvem. Com o esforço feito para que o interlocutor compreenda o que se está tentando transmitir, através das pistas para que ele faça as inferências corretas, pode-se dizer que os indivíduos, como participantes de uma interação, estão cooperando entre eles para se entenderem.

Tanto Kramsch (1998, p.31) quanto Yule (1996, p.35) escrevem que as trocas verbais dos participantes de uma interação estarão de acordo com o que Grice<sup>28</sup> citado por Yule (1996,p.35) definiu como um princípio cooperativo. Não será aprofundada nesse trabalho a questão do princípio cooperativo, mas faz-se necessária uma breve explicação do que seja. Como apresentou Yule (1996, p.37), “os falantes darão sua contribuição na interação tal qual é solicitada, no estágio em que ocorrer, pelo propósito aceito ou direção da troca de idéias na qual os indivíduos estão engajados”<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup> GRICE, P. Logic and Conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J.L. (eds). **Syntax and Semantics** Volume 3: Speech Acts: Academic Press, 1975, p. 48.

<sup>29</sup> “... people involved in a conversation will make their conversational contribution as required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which they are engaged”.

O princípio cooperativo de Grice é composto de quatro máximas por meio das quais os participantes das interações colaboram entre si:

A primeira máxima do princípio cooperativo de Grice é a quantidade que é caracterizada pelo fato de os interlocutores darem sua contribuição tão relevante quanto o solicitado (para as finalidades da interação); os interlocutores não darão mais informações do que o solicitado. No diálogo entre duas pessoas estranhas, eles vão responder somente ao que lhes for perguntado, e as respostas serão breves.

A segunda máxima é a qualidade que se apresenta através do fato de os interlocutores deverem dar uma contribuição verdadeira sem opinar no que acreditam ser verdadeiro ou falso; não devem falar sobre o que não podem comprovar. Se um indivíduo é uma testemunha de um acidente e for solicitado pela polícia a prestar informações, ele contará o que realmente se passou, o que ele viu com os próprios olhos e, se por acaso, esse indivíduo mencionar sua opinião sobre o acontecido, poderá não se levar em consideração pois não pode ser comprovada.

A terceira máxima do princípio de cooperação é aquela na qual os interlocutores deverão ser relevantes. Tome-se o exemplo de um gerente que chega atrasado a uma reunião de diretoria. Ele perguntará ao indivíduo sentado mais próximo dele quais foram os tópicos discutidos até aquele momento, e o seu interlocutor provavelmente dirá em poucas palavras, sussurrando, o que se passou.

A quarta máxima é o estilo, pela qual os interlocutores devem ser claros, evitando expressões obscuras, ambigüidades, sendo breves e ordenados. Aqui se parte do princípio de que um indivíduo tem um objetivo ao fazer seu enunciado. Desse modo ele vai adequar seu enunciado para que o interlocutor o entenda o mais

claramente possível. Essa adequação vai implicar uma avaliação de seu interlocutor e da bagagem cultural desse interlocutor para que a interpretação dada por ele seja o mais próxima possível do que o falante pretendia que fosse entendido.

Conforme afirma Kramsch (1998, p.31), se, às vezes, os falantes ficam frustrados porque sentem que seu interlocutor está tentando dar-lhes informações desnecessárias ou irrelevantes, ou pior, sem solidarizar-se com eles, as suas expectativas não são atendidas como se espera num comportamento cooperativo. Falantes de diferentes conhecimentos culturais prévios podem ter interpretações equivocadas do que é considerado verdadeiro, relevante, breve ou claro com relação às conversações. Eles podem ter definições diferentes do enunciado.

Um exemplo dessa situação, é aquele em que o indivíduo, ao contar um fato que pode ser enunciado numa frase, acaba por fazê-lo em quinze minutos, com detalhes desnecessários. Para esse indivíduo são relevantes todos esses detalhes possíveis de descrição, já para seu interlocutor talvez só o resumo do ocorrido fosse suficiente.

Yule (1996, p.35) complementa a idéia de Kramsch (1998, p.31) afirmando que a colaboração é um fator necessário numa troca verbal. Na aceitação das pressuposições dos falantes, os ouvintes normalmente têm que assumir que o falante que diz “o meu carro” realmente tem o carro que é mencionado e não está tentando confundir o ouvinte. Como acreditam no senso de cooperação, os participantes de uma interação, normalmente não pensam estar sendo confundidos, ou que lhes estejam sendo escondidas informações importantes. Na maioria das circunstâncias, esse tipo de cooperação é somente o ponto de partida que dá significado ao que é dito porque cada um dos interlocutores, através das inferências,

vai tentar conduzir a interpretação da mensagem de forma que o outro interlocutor entenda a mensagem que está lhe sendo transmitida com a intenção pretendida.

Uma vez que linguagem e cultura não podem ser separadas e que foi analisada uma série de processos pelos quais linguagem e cultura atuam, faz-se necessário introduzir um terceiro elemento, a comunicação, que se pode dizer ser o resultado de cultura acrescida à linguagem, pois se a linguagem não se separa da cultura e se para haver interação é necessária a comunicação, conclui-se que toda forma de comunicação é interação, e toda interação é uma forma de comunicação.

Samovar *et al.* (1998, p.22) acreditam que cultura e comunicação, apesar de dois conceitos distintos, estão intimamente ligadas e que os termos cultura e comunicação até podem ser sinônimos. O objetivo dessa dissertação, na realidade, não é um aprofundamento nos estudos dos conceitos acima, mas uma demonstração de que se os próprios estudiosos da área não são totalmente capazes de distinguir uma separação visível entre cultura e comunicação, seria necessária a introdução de um capítulo que tratasse somente dessa questão, ou seja, da comunicação e da cultura e qual o papel de ambas no processo de preparação dos indivíduos para os encontros interculturais. A comunicação interessa, de forma particular, porque por meio dela chegaremos à competência comunicativa que permitirá aos interlocutores de uma interação exercerem uma comunicação bem sucedida.



## 2 COMUNICAÇÃO E CULTURA

O tópico de comunicação e cultura será introduzido com a seguinte questão: O que estamos escrevendo pode não ser entendido, do modo pelo qual se gostaria que os leitores o fizessem. Qual seria o motivo? Para que o interlocutor interaja conosco, mesmo que de forma parcial, depois de apresentado o enunciado, é preciso que ele tenha um conhecimento de mundo derivado da experiência, da educação ou das fontes de informação), de acordo com o que foi abordado até agora.

Experiências que aconteceram com nosso interlocutor podem ter ocorrido conosco também, porém as culturas envolvidas não são necessariamente iguais, assim como a educação recebida por esse mesmo interlocutor é diferente, e o modo como ele recorta a realidade é particularmente seu o que comprova que cada um de nós chega a conclusões diferenciadas sobre uma mesma situação em diversos momentos. O entendimento de um contexto pode variar dependendo das circunstâncias. Por exemplo, no caso da perda de um ente querido, um indivíduo pode ser tomado pela emoção e ter atitudes sem mesmo raciocinar. Esse indivíduo poderá assumir compromissos que, provavelmente, não será capaz de cumprir devido à implicações emocionais. Existem situações em que se age levado pela emoção e, em outros casos, comandado pelo lado racional.

Retomando o caso do estrangeiro que não fala português e do brasileiro que não fala a língua do estrangeiro, tem-se uma idéia do quão complicado é o processo de comunicação entre duas culturas diferentes.

## 2.1 COMPLEXIDADE DA COMUNICAÇÃO

A questão sobre a comunicação, introduzida no início desse capítulo, parece clara e óbvia, porém, é ao mesmo tempo extremamente complexa porque, segundo Smith (1966)

A comunicação humana é um conjunto sutil e engenhoso de processos. Ela é sempre densa com milhares de ingredientes – sinais, códigos, significados- milhares de componentes que estão em operação (a maioria deles ao mesmo tempo)<sup>30</sup>.

Ela é difícil de ser definida; Dance e Larson (1972) que, cerca de 20 anos atrás, revisaram a literatura sobre a comunicação, encontraram 126 definições para ela. Ainda, conforme os autores, a natureza complexa da comunicação e a questão da intencionalidade ou da não intencionalidade é que são as razões pelas quais torna-se difícil encontrar uma única definição.

A comunicação torna-se ainda mais intrincada se forem consideradas também as dimensões culturais: mesmo que as culturas utilizem símbolos para compartilhar suas realidades, tais realidades específicas e tais símbolos usados são, com frequência, muito diferentes. Por exemplo, numa determinada cultura, o indivíduo sorri de modo casual como uma forma de cumprimento, ao passo que, em outra, a pessoa se curva formalmente em silêncio, e, ainda noutra, o indivíduo recebe seu amigo com um abraço. Foram apresentados alguns fatos importantes

---

<sup>30</sup> “Human communication is a subtle and ingenious set of processes. It is always thick with a thousand of ingredients – signals, codes, meanings – no matter how simple the message or transaction”.

sobre a comunicação e, daqui por diante, o objetivo é tentar esclarecer o porquê da comunicação ser essencial ao que se propõe apresentar na continuação do trabalho.

A comunicação implica interação e o ser humano precisa comunicar-se da mesma forma que precisa de água para sua sobrevivência. Ele é um ser essencialmente social e, para viver em sociedade e manter suas culturas, necessita de comunicação. Essa idéia é reforçada por Samovar *et.al.* (1998, p.22) que pensam que “a cultura é aprendida, praticada, transmitida e preservada através da comunicação.”<sup>31</sup> Enfatizar a importância da comunicação, que depende da linguagem e da cultura, e definir esses dois últimos elementos foi importante para sustentar a idéia de que, se o mecanismo da comunicação funcionar com todos os seus elementos devidamente sintonizados, a consequência será uma comunicação bem sucedida.

Essa competência é mais uma etapa para se chegar ao objetivo da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras. Ainda será explicada a questão da comunicação e da competência interculturais para que se possa refletir com maior profundidade sobre a importância de se comunicar com indivíduos de outras culturas e sobre os benefícios desse tipo de contato.

## 2.2 O QUE É A COMPETÊNCIA COMUNICATIVA ?

Segundo Canale e Swain<sup>32</sup> citados por Canale (1995, p.65), a competência comunicativa é entendida como os sistemas subjacentes de conhecimento e

---

<sup>31</sup> “*Culture is learned, acted out, transmitted, and preserved through communication*”.

<sup>32</sup> CANALE, M. Y SWAIN, M., *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics, Vol. 1, 1 : 1-47, 1980,

habilidade requeridos para a comunicação (por exemplo, conhecimento de vocabulário e habilidade de usar as convenções sócio-lingüísticas de uma determinada língua). O conhecimento refere-se nesse caso, ao que o indivíduo sabe (consciente ou inconscientemente) sobre a linguagem e sobre outros aspectos do uso comunicativo da linguagem; a habilidade refere-se à forma (correta ou errada) com que se utiliza esse conhecimento na comunicação.

Canale (1995, p. 65) ainda propõe quatro elementos distintivos de conhecimento e habilidade para a competência comunicativa:

1. Competência gramatical - domínio do código lingüístico (verbal ou não-verbal);
2. Competência sócio-lingüística – ocupa-se em adequar as expressões produzidas ao entendimento adequado em diferentes contextos sociolingüísticos, dependem de fatores contextuais como a situação dos participantes, os propósitos da interação, suas normas e convenções;
3. Competência discursiva – como se combinam formas gramaticais e os significados para se obter um texto coeso;
4. Competência estratégica – Compõe-se do domínio das estratégias de comunicação verbal e não-verbal que podem ser utilizadas principalmente por duas razões:
  - a) compensar as falhas na comunicação devido a condições que a limitam, como, por exemplo, a incapacidade momentânea de lembrar uma idéia ou uma forma gramatical ou competência insuficiente numa ou mais áreas da competência comunicativa;
  - b) favorecer a eficácia da comunicação como, por exemplo, falar deliberadamente baixo e de forma lenta com uma intenção retórica.

A aquisição da competência comunicativa se dá quando o indivíduo de uma cultura se apropria dos mecanismos (conhecimento do vocabulário, habilidades de usar as convenções sócio-lingüísticas e outros) assimilados por meio da linguagem, de acordo com os reforços culturais sempre repetidos que ele recebe (de forma inconsciente) e, também quando esse mesmo indivíduo faz uso das ferramentas adequadas, com a finalidade de conseguir uma interação bem sucedida.

Conforme Hymes<sup>33</sup>, citado por Godoy (2001, p.231) possuir a competência comunicativa significa, saber julgar o comportamento verbal dos outros e também o seu, segundo alguns critérios que permitem avaliar se tal comportamento é possível (no sentido gramatical), se é praticável (no sentido psicológico) e se é de uso normal (no sentido sócio-cultural).

Um indivíduo, desde pequeno, aprende a se comunicar, a se comportar dentro dos parâmetros de sua cultura. Quando ele começa a freqüentar a escola, esses parâmetros estarão se ampliando cada vez mais. Ele vai estar em contato com indivíduos diferentes dele e aprenderá outras formas de se comunicar, de se comportar, sendo capaz de adequar-se a outras situações, distintas daquelas aprendidas em casa. Isso ocorre porque é através da interação com os outros que o indivíduo se apropria de conhecimentos diferentes que o farão, aos poucos, adquirir a competência comunicativa, ou seja, a capacidade de ter êxito numa interação.

Retomando o caso do brasileiro que trabalha numa determinada empresa multinacional e que precisa se fazer compreender por seu chefe que não fala o português, pode-se chegar à conclusão de que o brasileiro lançará mão de todos os seus recursos para ser entendido da melhor forma possível pelo seu superior. Nesse

---

<sup>33</sup> HYMES, D. On Communicative Competence. *In*: PRIDE, J.B.; HOLMES, J. (eds.). **Sociolinguistics**, Penguin. 1972.

caso, não se pode afirmar que ele não terá o total domínio da competência comunicativa.

Porém, a questão é a seguinte: esse brasileiro será bem sucedido na interação. Pode-se dizer que dificilmente seria porque, para isso, precisaria ter competência comunicativa e apropriar-se da competência intercultural, aquela que ocorre a partir do momento da comunicação (intercultural). Esse processo é que deveria acontecer no caso do funcionário brasileiro e do chefe estrangeiro para que o contato seja satisfatório. Bennett (2002, p.23) diz o seguinte: “Como se entendem entre si, os indivíduos quando não partilham uma experiência cultural comum?”<sup>34</sup> No passado, essa questão não suscitaria tantas dificuldades, uma vez que uma minoria da população, como os diplomatas, imigrantes ou mesmo viajantes internacionais, participavam dos encontros interculturais. Hoje, vivendo numa cidade marcada pela globalização, é mais comum deparar-se diariamente com os impasses na comunicação entre indivíduos de línguas e culturas diferentes.

O próximo passo, então, será apresentar o que é a comunicação intercultural.

---

<sup>34</sup> “Come si comprendono le persone quando non condividono un’esperienza culturale comune?”

### 3 COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL

#### 3.1 COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL – CONSIDERAÇÕES GERAIS

Retomamos aqui a pergunta Como se entendem entre si, os indivíduos quando não partilham uma experiência cultural comum? Parte da resposta já foi dada, no que diz respeito ao choque cultural, à língua, às diferenças de cada cultura, às características únicas de cada indivíduo, para a aquisição da competência comunicativa. Entretanto, para fechar a questão é necessário discutir mais um elemento - a comunicação intercultural - essencial a uma interação bem-sucedida.

Bennett (2002, p.9) concebe um conceito de comunicação intercultural que será esclarecedor para se responder à pergunta feita acima. Para ele a comunicação intercultural nada mais é do que a interação que ocorre quando o enunciado de um membro de uma determinada cultura deve ser recebido, interpretado e compreendido por um outro indivíduo pertencente a uma cultura diferente. Sabe-se que a cultura é, em grande parte, responsável pelo recorte das realidades individuais, das competências e sobretudo dos comportamentos comunicativos. Quando competências e comportamentos entre dois interlocutores não compartilham a mesma base de “dados”, ou seja, uma mesma cultura de proveniência, a eficácia da comunicação, da interação será reduzida e até mais difícil de obter.

Samovar *et al.* (1998,p.53) reforçam o ponto de vista de Bennett citando os elementos da comunicação intercultural, que são os seguintes:

1. A percepção - o processo pelo qual um indivíduo seleciona, avalia e organiza estímulos do mundo externo. As percepções culturais são baseadas em crenças, valores e sistemas de comportamento;

2. Processos verbais - como falamos um com o outro e como pensamos;
3. Processos não-verbais - envolvem o uso de ações para comunicar. O significado dessas ações varia de cultura para cultura;
4. O contexto do evento da comunicação influenciado pela cultura.

Ting-Toomey define comunicação intercultural como “um processo de negociação de significados entre duas ou mais pessoas de culturas diferentes com relação a um objetivo.”<sup>35</sup>

A comunicação intercultural faz-se hoje uma necessidade no Brasil, como forma de solucionar o problema do (des)entendimento entre culturas diferentes representadas na área do trabalho por estrangeiros e brasileiros, também para fazer face à globalização, no sentido de não frustrar as expectativas dos indivíduos que gostariam de estudar fora, trabalhar no estrangeiro, ou até mesmo viajar para outros países. Isso tudo implicaria, então, aprendizagem da língua estrangeira, conhecimento da cultura respectiva desse país e preparação para um encontro intercultural.

Uma vez que o indivíduo freqüente um curso de língua estrangeira, não é mais suficiente aprender somente a língua. Por ser detentor de um grande número de informações, por ter acesso a meios de comunicação como a Internet, nas aulas, ele pode fazer uso das mesmas ferramentas de comunicação, buscando dados de que necessita para compreender melhor a cultura do país cuja língua ele está aprendendo.

---

<sup>35</sup> TING-TOOMEY, s. (ed.) **The Challenge of Facework**: Cross-Cultural and Interpersonal Issues. Albany: State University of New York Press, 1994.



Porém, não é pertinente afirmar que a comunicação intercultural é a solução para o problema de entendimento entre culturas diferentes porque não há interação mesmo que parcial, se não houver o reconhecimento da existência de outras culturas, da percepção do outro como um indivíduo igual a nós, mas com idéias diferentes, nem inferiores, tampouco superiores, apenas diferentes. O acesso à visão de mundo e ao estilo de comunicação de outras culturas favorece o aumento de vivências e experiências enriquecedoras e habilita os indivíduos a manterem relações construtivas com as sociedades que têm uma lógica diferente das suas próprias sociedades.

### 3.1.1 Objetivo da Comunicação Intercultural

Segundo Bennett (2002, p.9) o objetivo da comunicação intercultural, é analisar as dificuldades de interação e aumentar a sua eficácia entre culturas. Se esse objetivo for alcançado, será um precioso instrumento para os encontros interculturais.

A cultura influirá na comunicação intercultural em função da semelhança ou diferença entre as culturas envolvidas. A presença de experiências semelhantes de valores/idéias/ideais/ compartilhados facilita adequar as inferências àquilo que um interlocutor quer transmitir. Quanto maiores forem as diferenças culturais entre os interlocutores, maiores ajustes serão necessários para que a mensagem possa ser entendida numa base de conhecimentos compartilhados. Quanto mais próximas (mais semelhantes) são as culturas, maior é o conhecimento compartilhado dos indivíduos e mais fácil será a interação. Foi feito um questionamento quanto à viabilidade de se atingir, de fato, o objetivo da comunicação intercultural porque

existem diversos complicadores nessa interação que, pode-se dizer, são os obstáculos que se apresentam nesse tipo de comunicação. Por que o contato com as pessoas provenientes de outras culturas é com freqüência frustrante e cheio de (des)entendimentos? As boas intenções, os comportamentos e atitudes adotados para uma aproximação amigável e também a possibilidade de benefícios recíprocos não parecem suficientes para garantir o sucesso da comunicação, para surpresa de muitos.

Segundo Barna (2002, p.137) um cenário pior é verificado quando a recusa acontece porque o grupo ao qual pertence o indivíduo é “diferente”. Nesse momento de grandes mudanças no cenário internacional, é oportuno levar em consideração algumas das razões dos resultados frustrantes de muitas tentativas de comunicação.

## 3.2 OBSTÁCULOS DA COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL

### 3.2.1 Semelhanças

Incompreensões e/ou rejeições são freqüentes no contato entre indivíduos provenientes de culturas diferentes porque, segundo Barna (2002,p.137) eles pensam, ingenuamente, que existem semelhanças suficientes entre as pessoas do mundo que tornarão fácil a comunicação. O problema, como já vimos, é que por mais semelhanças que haja, uma cultura jamais será igual à outra; existirá sempre uma diferença nas crenças, nos valores e em outros aspectos. Como cita Godoy (2001, p.240) as comunidades lingüístico-culturais têm suas próprias bases cognitivas, que diferenciam os “quadros lingüísticos do mundo”. A base cognitiva, por um lado, é resultado da ação dos modelos de percepção e processamento de

dados próprios da comunidade e, por outro lado, cabe a ela conservar, estruturar e prover esses modelos, que permitem a unidade lingüística e cultural da comunidade.

O problema decorrente desse fenômeno é que, pela existência de diferentes visões de mundo e de diferentes valores, podem ocorrer fracassos comunicativos e conflitos interculturais. A questão da semelhança não inclui a expectativa de uma língua comum conforme o que foi exposto, porque mesmo havendo semelhança, a atenção dispensada no entendimento de símbolos, sinais e indicadores não-verbais, será diferente. Nenhum estudo intercultural, afirma Barna (2002, p.138) comprovou a existência de uma linguagem não-verbal comum, com exceção da linguagem das expressões faciais da Teoria de Darwin<sup>36</sup> citado por Barna (2002, p.138) com referência à universalidade das expressões faciais como argumenta Ekman<sup>37</sup>, citado por Barna (2002, p.138) “que o esquema visível no rosto, a combinação de músculos contraídos para exprimir raiva, medo, surpresa, tristeza, desgosto, felicidade (e provavelmente também interesse) são os mesmos para todos os membros de nossa espécie”<sup>38</sup>.

Outro aspecto importante a ser mencionado nesse estudo é que, segundo Barna (2002, p.138) a educação intercultural de um indivíduo determina se a emoção será demonstrada ou não, em quais ocasiões e até que ponto. Quando se faz referência a uma reação emocional ou racional na comunicação, é necessário considerar que mesmo as situações que causam emoções variam de cultura para cultura: por exemplo, a morte de um ente querido pode ser motivo de alegria, tristeza

---

<sup>36</sup> DARWIN, C. **The Expression of Emotions in Man and Animals**. New York: Appleton, 1872.

<sup>37</sup> EKMAN, P. Movements with Precise Meanings. **Journal of Communication** 26. Estate, 1976, p.19-20.

<sup>38</sup> “... il particolare schema visibile sul volto, la combinazione di muscoli contratti per esprimere rabbia, paura, sorpresa, tristezza, disgusto, felicità (e probabilmente anche interesse) é lo stesso per tutti i membri della nostra specie”.

ou de uma outra emoção dependendo da crença cultural de uma comunidade. Somente um estudo aprofundado dos costumes de uma determinada sociedade, somente o conhecimento intercultural facilitará a compreensão de um dado comportamento de uma comunidade cultural específica, possibilitando uma interação.

### 3.2.2 As Diferenças Lingüísticas

Esse segundo obstáculo não deveria ser motivo de surpresa, uma vez que o vocabulário, a sintaxe, os idiomas, as gírias, os jargões, os dialetos e outros elementos causam dificuldades, e o indivíduo que se depara com uma língua diferente deve, pelo menos, segundo Barna (2002, p.143) estar consciente de que poderá ter dificuldades no contato com ela. Ele afirma que um problema lingüístico acontece com a obstinação com a qual algumas pessoas se fixam a um só significado de uma palavra ou expressão numa nova língua que estão aprendendo, independentemente da conotação ou do contexto.

Quando os alunos são alertados quanto ao significado de uma determinada palavra que usaram erroneamente, às vezes não se conformam, afirmando que o significado que eles encontraram no dicionário era o correto. É um grande desafio lidar com esse tipo de situação especialmente se forem usados uma inflexão e um tom de voz diferentes que poderão dar outro significado àquela palavra.

### 3.2.3 Mal-Entendidos Não-Verbais

Aprender uma língua, elemento que os visitantes de países estrangeiros consideram ser a única barreira para a compreensão, é somente a “*ponta do iceberg*” porque como afirma Frankel (*Neglected Aspect of Foreign Affairs*, 103, 1965), entrar numa cultura significa ser capaz de captar a sua essência. Daí o problema quanto a mal-entendidos não-verbais, pois os indivíduos provenientes de culturas diferentes têm realidades sensoriais diferentes. Eles vêem, sentem, tocam e cheiram somente o que para eles faz um pouco de sentido ou o que lhes é importante. Assimilam tudo o que se adapta ao seu mundo pessoal de reconhecimento e dão a interpretação aos fatos através do referencial da cultura deles. Daí a interpretação errônea de sinais e pistas não-verbais observáveis – gestos, posturas e outros movimentos do corpo – uma barreira comunicativa específica.

Conforme Barna (2002, p.144) é possível, todavia, aprender os significados dessas mensagens, normalmente mais observáveis em modos informais que em modos formais. O autor ainda complementa que é mais difícil entender os códigos menos óbvios das outras culturas como a gestão do tempo e das relações espaciais e os sutis sinais de respeito da formalidade.

#### 3.2.4 Estereótipos

Os estereótipos ratificam o que Becker<sup>39</sup>, citado por Bennett (2002, p.145) diz que “a raça humana, naturalmente propensa à ansiedade, deve fazer: reduzir a

---

<sup>39</sup> BECKER, E. **The Birth and Death of Meaning**. New York: Free Press, 1962, p. 84-89.

ameaça do que é desconhecido tornando o mundo previsível”.<sup>40</sup> Bennett (2002, p.145) concorda com Becker visto que tornar o mundo previsível é uma das funções básicas da cultura: explicar um mundo previsível no qual o indivíduo esteja firmemente orientado.

Pode-se perceber que o ser humano é bastante reticente em situações nas quais não consegue prever os acontecimentos, quando se vê diante do desconhecido. O indivíduo precisa saber como, o que esperar, ou como se comportar, pois é avesso a situações novas, inesperadas, com as quais ele não esteja acostumado, ou seja, necessita ter a certeza de que “está pisando em terra firme”. Se alguma situação apresenta-lhe novidade, ele, provavelmente, irá buscar um estereótipo da sua cultura para explicar essa nova situação. Por exemplo, se na família desse indivíduo houve, num passado distante, uma experiência negativa com uma determinada etnia, cujos membros eram ladrões, todos os elementos dessa etnia provavelmente poderão ser considerados ladrões pelo resto da vida pela comunidade desse indivíduo. O estereótipo é uma defesa do ser humano contra aquilo que é novo, e que ele não pode explicar. Porém, se esse mesmo indivíduo se deparar com um membro da tal etnia em questão que, numa determinada situação, demonstre sua honestidade, é provável que o indivíduo continue a considerá-lo um ladrão, pois é mais fácil apelar para o que ele sabe de concreto, ou seja, para o que sua família transmitiu, ao invés de analisar uma nova perspectiva.

Os estereótipos, para Samovar *et.al.* (1998,p.246), são uma complexa forma de categorização que organiza mentalmente nossas experiências e guia nosso comportamento em direção a um grupo específico de indivíduos.

---

<sup>40</sup> “*La razza umana, naturalmente incline all'ansia, deve fare: ridurre la minaccia di ciò che é sconosciuto rendendo il mondo prevedibile*”.

Os estereótipos são encontrados em quase todas as situações interculturais e são psicologicamente necessários, como complementa Bennett (2002, p.145), uma vez que não se consegue tolerar a ambigüidade ou a sensação de impotência resultante da incapacidade de entender e interagir com pessoas e situações além de nossa compreensão.

Samovar *et.al.* (1998, p.246) complementam o conceito acima afirmando que o indivíduo tem uma necessidade psicológica de categorizar e classificar as coisas. O mundo com o qual o indivíduo se confronta é muito vasto, complexo e extremamente transitório para que ele o conheça em todas as suas dimensões, por isso os estereótipos tendem a ser convenientes e eficientes ajudando-o em suas classificações.

Segundo os autores citados, os estereótipos são adquiridos como a cultura, ou seja, são aprendidos de diversos modos: a partir dos exemplos dos pais, dos parentes e amigos. Os estereótipos se desenvolvem através de um contato pessoal limitado, por isso, se um indivíduo encontra um estrangeiro de um país diferente do seu e percebe que esse estrangeiro não tem muita vontade de trabalhar, é possível que possa generalizar e acreditar que todos os estrangeiros provenientes daquele determinado país são preguiçosos, fazendo um julgamento precipitado da situação.

Os meios de comunicação de massa também têm sido responsáveis pelos estereótipos. A televisão, por exemplo, pode mostrar imagens distorcidas de vários grupos étnicos e o problema é que, para alguns, essas imagens acabam tornando-se a realidade particular desses indivíduos, porém uma realidade equivocada.

Adler<sup>41</sup>, citado por Samovar *et al.* (1998, p.248) afirma que os estereótipos têm um efeito negativo na comunicação intercultural:

Os estereótipos se tornam contraproducentes quando colocamos os indivíduos nos grupos errados, quando descrevemos de forma incorreta a norma do grupo, quando avaliamos de forma inadequada o grupo ou categoria, quando confundimos o estereótipo com a descrição de um indivíduo específico e quando falhamos em modificar o estereótipo baseado em nossas observações e experiências.<sup>42</sup>

Os estereótipos representam obstáculos para a comunicação porque interferem na visão objetiva dos estímulos – a procura sensorial de sinais que conduzem a imaginação em direção à realidade do outro indivíduo. Não é tão simples e fácil superar os estereótipos em nós mesmos ou de corrigi-los nos outros ainda que mediante a apresentação de provas. Eles persistem porque estão arraigados como mitos de verdades evidentes na própria cultura de origem.

Como já foi mencionado, certos comportamentos são inconscientes, da mesma forma o são os estereótipos que acabam vindo à tona sem que se perceba. Esse fato demonstra que, às vezes, comentários estereotipados deixam-se escapar, fogem ao controle e acabam sendo expressados sem a real intenção de ofender alguém, porque naturalmente fazem parte da realidade cultural dos indivíduos.

---

<sup>41</sup> ADLER, N.J. **International Dimensions of Organizational Behavior**. 2. ed. Boston: MA: PWS-KENT, 1991, p. 74.

<sup>42</sup> *“Stereotypes become counterproductive when we place people in the wrong groups, when we incorrectly describe the group norm, when we inappropriately evaluate the group or category, when we confuse the stereotype with the description of a particular individual, and when we fail to modify the stereotype based on our actual observations and experience”.*



### 3.2.5 Preconceitos

Segundo Samovar *et al.* (1998, p.247), os preconceitos assim como os estereótipos variam em direção e intensidade. Plotnik e Mollenauer<sup>43</sup> citados por Samovar *et al.* (1998, p.247) ilustram de forma clara o efeito prejudicial do preconceito e sua ligação com o estereótipo: “O preconceito se refere a uma atitude injusta ou intolerante com respeito a outro grupo de pessoas”.<sup>44</sup>

Ainda, conforme Samovar *et al.* (1998,p.247), quando o preconceito é aplicado em um cenário interpessoal e intercultural, inclui, com freqüência, diversos níveis de hostilidade. A dimensão da hostilidade é explicada por Levin (1975, p.13) o qual acredita que o preconceito lida com sentimentos, crenças e tendências de atos negativos ou atos discriminatórios que surgem contra os indivíduos em razão da posição que ocupam como membros de um grupo minoritário.

Assim como os estereótipos, os preconceitos também são aprendidos na família, na cultura de proveniência, através de experiências vividas. Acarretam, da mesma forma, graves conseqüências na comunicação intercultural: se um indivíduo precisa interagir com um estrangeiro de um país contra o qual ele tem algum tipo de preconceito esse estrangeiro poderá não ser tratado de forma gentil e natural pelo indivíduo preconceituoso, possivelmente reservado nos gestos e palavras pela sua resistência à situação E, uma vez que o estrangeiro perceba algum tipo de hostilidade ele provavelmente reagirá do mesmo modo com relação ao tratamento recebido. Nesse caso, será mais difícil esse encontro intercultural ter algum êxito,

---

<sup>43</sup> PLOTNIK, R.; MOLLENAUER, S. **Introduction to Psychology**. New York: Random House, 1986, p. 565.

<sup>44</sup> “*Prejudice refers to an unfair or intolerant attitude towards another group of people*”.

podendo ocorrer o fechamento de todos os canais de comunicação entre esses interlocutores.

### 3.2.6 Tendência a um julgamento precipitado

Esse obstáculo diz respeito à tendência de se fazer um juízo precipitado – numa interação entre dois indivíduos pertencentes a culturas ou grupos étnicos diferentes - ao aprovar ou desaprovar as afirmações e as ações de seu interlocutor. Ao invés de demonstrar boa vontade para entender os pensamentos e os sentimentos inerentes à visão de mundo do outro, o interlocutor acredita que a sua própria cultura e seu próprio modo de vida sejam os mais naturais. Essa tendência impede a abertura necessária a uma análise de atitude e de comportamento da situação partindo do ponto de vista do outro.

Comunicação inadequada, causada por um julgamento precipitado, conforme Barna (2002, p. 146) torna-se mais grave quando são envolvidos sentimentos e emoções. Nesses momentos, mais do que nunca, é fundamental o indivíduo escutar com compreensão o que o outro tem a dizer. Ao mesmo tempo em que os seres humanos não se apercebem de que estão falando de seus estereótipos, também não notam que estão fazendo um juízo precipitado do outro, situação essa que também pode levar a uma ruptura na comunicação intercultural.

Não se está defendendo aqui o pressuposto de que um indivíduo não tenha direito a desenvolver uma opinião a respeito do outro, porém, se antes disso esse mesmo indivíduo puder observar e escutar o outro com boa vontade, disposto a

colaborar com ele, a comunicação intercultural terá mais chances de ser bem sucedida.

### 3.2.7 Grande ansiedade

Uma grande ansiedade ou tensão, conhecida também como *stress*, afirma Bennett (2002, p.147) é comum nas experiências interculturais devido ao número de incertezas presentes. As duas palavras, ansiedade e tensão, estão interligadas porque não se pode estar mentalmente ansioso sem se estar fisicamente tenso. Uma tensão moderada e de atitudes positivas prepara o indivíduo para enfrentar os desafios com energia; ansiedade ou tensão exageradas, requerem uma forma de desabafo que, com muita frequência, manifesta-se como forma de defesa, como a distorção de percepções, o fechar-se ou a hostilidade. É por isso que a ansiedade é considerada um obstáculo sério.

Como afirma KIM<sup>45</sup>, citado por Bennett (2002, p.147),

O stress, de fato, é considerado uma parte inevitável das trocas interculturais enquanto incomoda o equilíbrio interno do sistema individual. Como consequência, ser interculturalmente competente significa estar em condições de administrar tal *stress*, reconquistando o equilíbrio interior, e completar o processo de comunicação, de modo tal a contribuir para uma interação bem sucedida.<sup>46</sup>

---

<sup>45</sup> KIM, Y. Intercultural Communication Competence: A Systems-Theoretic View. In: TING-TOOMEY, Stella; KORZENNY, Felipe. Cross-Cultural Interpersonal Communication, vol.15. **International Communication Annual**. Newbury Park, CA: Sage, 1991.

<sup>46</sup> “*lo stress, di fatto, é considerato una parte inevitabile degli scambi interculturali in quanto disturba l'equilibrio interno del sistema individuale. Di conseguenza, essere interculturalmente competenti significa esse in grado di gestire tale stress, riacquistare l'equilibrio interiore e a completare il processo di comunicazione in modo tale da contribuire alla buona riuscita dell'interazione*”.

A grande ansiedade ou tensão, não representam somente um obstáculo diferente; algumas vezes são características do indivíduo e se juntam aos outros obstáculos porque os juízos precipitados e os estereótipos, são mecanismos de defesa utilizados para aliviar o *stress* com relação a situações desconhecidas. Se o indivíduo já possui a característica de ser ansioso, esses mecanismos acabam sendo mais usados. A armadilha da semelhança também é uma proteção com relação ao *stress* que está implícito no reconhecimento e adaptação às diferenças. Mesmo quando existe a cooperação, a boa vontade de entendimento entre os interlocutores, se a linguagem é diferente e os esquemas verbais diversos, há dificuldades de interpretação e apropriação. O que acontece portanto, é que o sentimento de ansiedade permeia os interlocutores de um diálogo intercultural porque ambos não se sentem à vontade já que não podem manter o fluxo normal de interação verbal e não-verbal, como decorrência das barreiras lingüísticas e perceptivas.

Considerando esses fatos, é evidente que a ansiedade causa transtornos à comunicação intercultural e, em certos casos, leva até a um bloqueio do indivíduo com relação à aprendizagem do idioma estrangeiro, trazendo conseqüências mais sérias.

### 3.2.8 O Poder

Outro obstáculo à comunicação intercultural é o poder.

Por que o ser humano sempre procura o poder? A resposta, simples segundo Samovar *et al.* (1998, p.247), é porque o poder que um indivíduo tem ou

não tem influência o seu interlocutor, o que está sendo falado e o controle que esse indivíduo mantém enquanto fala.

Byrd<sup>47</sup>, citado por Samovar *et al.* (1998, p.248) esclarece a influência do poder na comunicação humana: “Um recurso pelo qual o ser humano está sempre lutando é o poder. O poder é simplesmente a habilidade de influenciar o outro e/ou a habilidade de controlar. Nas relações interpessoais um indivíduo tem mais poder do que o outro. Nas nações alguns grupos têm mais poder do que outros grupos”.<sup>48</sup> Isso pode ser observado com relação a grupos minoritários que são discriminados nas sociedades, por não se adequarem às regras ditadas pelo grupo majoritário e dominante.

O poder está presente em quase todas as experiências humanas, nas relações de patrão-empregado, pai-filho, na política entre os países economicamente mais poderosos e entre os países economicamente dependentes. Mas o verdadeiro obstáculo no caso do poder é o mau uso, ou o abuso dele. Portanto, o entendimento de como o poder pode ser usado de forma inadequada e de como o seu efeito na comunicação, são questões importantes na compreensão da comunicação intercultural.

No caso da comunicação, a língua é a forma de poder: um turista que chega a um país estrangeiro é quem deve saber a língua desse país, sendo que a cultura do local é que passa a ser dominante no caso. Os detentores do poder nessas circunstâncias são os nativos daquele país e não o turista.

---

<sup>47</sup> BYRD, M. **The Intracultural Communication Book**. New York: McGraw-Hill, 1993, p. 46.

<sup>48</sup> “*One resource that humans continually struggle over is power. Power is simply the ability to influence others and /or to control. In interpersonal relationships one person has more power than the other. Within nations, some groups have more power than others*”.

Até essa parte do trabalho foram apresentados alguns tópicos importantes para que se dê continuidade a essa dissertação: a comunicação intercultural e os obstáculos que atrapalham a interação entre duas culturas diferentes. No entanto, o que ainda é fundamental ser abordado é a questão da preparação para a comunicação intercultural, visto que já vem sendo sentida a necessidade de uma tomada de consciência da comunidade com relação a esse tipo de transação.

### 3.3 A COMPETÊNCIA INTERCULTURAL

Assim como os indivíduos se apropriam de mecanismos que lhes dão a competência comunicativa, a competência intercultural também precisa ser aprendida, pois é através dela que poderá haver comunicação efetiva entre diferentes grupos culturais. Portanto, não basta que os indivíduos se exponham a outras culturas, mas que tenham a devida competência para entendê-las e interagir com os outros.

Byram e Zarate<sup>49</sup>, citados por Rothwell (2001, p.162) definem competência intercultural em termos de cinco tipos de conhecimento (cinco saberes) ou habilidades que oferecem uma estrutura referencial para o ensino de língua em geral, porém mais especificamente para viagens ao exterior e intercâmbios. Essas habilidades também podem ser usadas para avaliar o aprendizado cultural que foi alcançado. As cinco habilidades apresentadas na estrutura referencial são:

1. Saber ser (*savoir être*)

---

<sup>49</sup> BYRAM M.; ZARATE G. Defining and Assessing Intercultural Competence. **Language Teaching**, 29: 14-18. 1997.

A habilidade de abandonar comportamentos etnocêntricos (tendência a considerar a própria cultura como a medida de todas as outras) com relação à percepção de outras culturas; perceber e desenvolver um entendimento das diferenças e relações entre a própria cultura e uma cultura estrangeira, o que envolve troca afetiva e cognitiva nos alunos.

2. Saber aprender (*savoir apprendre*)

A habilidade de observar, coletar dados e analisar como os indivíduos de uma outra língua e cultura percebem e vivenciam o mundo deles, e quais crenças, valores e significados eles compartilham a esse respeito, o que envolve habilidades práticas e boa vontade para se descentralizar e ter uma perspectiva diferente.

3. Conhecimentos (*savoirs*)

O conhecimento de aspectos de uma cultura, isto é, de um sistema de pontos de referência familiares aos nativos da cultura, que ajuda esses nativos a dividirem crenças, valores, significados e a se comunicarem sem precisar explicitar as suposições compartilhadas.

4. Saber fazer (*savoir faire*)

A habilidade de saber fazer uso dos três conhecimentos anteriores e integrá-los num tempo real e habilidade de interagir com indivíduos de uma língua e cultura específica.

5. Saber se engajar (*savoir s'engager*)

A habilidade de avaliar criticamente com base em critérios específicos: perspectivas, práticas e produtos na própria cultura do indivíduo e em outras culturas e países.

Como já foi visto anteriormente, para que o indivíduo adquira a competência intercultural ele precisa desenvolver as cinco habilidades acima, mas também é necessária uma abordagem diferente no ensino de linguagem e cultura (envolvendo não somente a tolerância da diferença, mas a compreensão do que está por trás da diferença), ligando a aprendizagem formal com o que é aprendido por meio de experiência num outro país.

Logo, a competência intercultural será a capacidade de perceber, usando-se de todos os mecanismos disponíveis, a diversidade do outro, e compreender que o reconhecimento dessa diversidade, aplicado a todos os elementos já apresentados, fará com que o indivíduo adquira a competência intercultural, sempre que seja capaz de dominar seus sentimentos pessoais, de neutralizar suas crenças e de pensar de forma desprevenida para poder se colocar no lugar do outro.

O indivíduo tem competência intercultural quando for capaz de entender que a diversidade cultural envolve não somente a tolerância da diferença, mas também a compreensão do que está por trás da diferença e a consciência de que a outra cultura não lhe traz problemas, mas sim um valor adicional para ele.

A competência intercultural será então atingida, não somente através da experiência do indivíduo fora de seu país, apropriando-se de conhecimentos de língua e cultura, mas também, segundo Rothwell (2001, p.179) desenvolvendo uma atitude aberta, a habilidade de refletir sobre experiência de interação intercultural, e a capacidade de uma avaliação crítica da diferença.



A habilidade em interagir, dentro e através das várias culturas e línguas, está se tornando cada vez mais importante. Todos os esforços em aprimorar a comunicação intercultural entre as várias culturas deveriam levar à criação de uma estratégia que incluiria mais ferramentas para a aprendizagem da competência intercultural.

Acredita-se que se os alunos passarem por experiências que sejam do interesse deles, serão atraídos para o que, na realidade, são os encontros interculturais e a necessidade de estarem preparados para isso. Como considero interessante o relato de uma atividade realizada com uma turma de alunos de italiano, de nível bastante adiantado: primeiro eles leram um artigo de um jornal italiano para si. Depois foi feita a leitura em voz alta pelo professor, esclarecendo somente alguns vocábulos ou expressões idiomáticas para uma melhor compreensão do texto, sem dar o significado de cada palavra que os alunos não sabiam, pois o objetivo era que entendessem a idéia geral do artigo, considerando-se que, numa situação real, eles não terão o dicionário nas mãos o tempo todo, e a necessidade deles será a compreensão imediata do que está sendo dito em linha de máxima.

Após a leitura em voz alta e discussão do artigo, foram colocadas no quadro-negro algumas palavras para que os alunos as utilizassem na construção de um parágrafo sobre qualquer assunto, podendo ser aplicadas a qualquer contexto. Os alunos não foram capazes de a atividade solicitada no momento, e pediram para desenvolvê-la como tarefa de casa, o que foi aceito.

Diante da dificuldade apresentada, foi proposta, então, a mesma tarefa com palavras conhecidas e usadas por eles com mais freqüência. O mesmo número de

palavras foi colocado no quadro-negro, e a construção do parágrafo se deu em cerca de oito minutos depois da solicitação da tarefa.

Depois de lidos os parágrafos pelos alunos, foi explicado a eles que o objetivo do primeiro exercício era chamar a atenção para a necessidade de outras fontes de informação para se aprimorar os conhecimentos e que, somente com novos textos atividade rotineira das aulas – com a apresentação de filmes, sem legendas e recentes, de fácil entendimento, os alunos estarão se preparando melhor para um encontro intercultural. Nem sempre surte efeito o professor demonstrar que um determinado trabalho ou exercício sejam interessantes para o aluno; o ideal é fazer com que o interesse dele seja despertado para que esteja disposto a se envolver mais com coisas novas.

O leitor poderá estar se perguntando o porquê de se apresentar a descrição dessas atividades. Certamente, o objetivo é demonstrar que, com tais propostas de trabalho, o professor pode ajudar os alunos que já têm a competência comunicativa a obterem também a competência intercultural, conscientizando-os de que não basta saber fazer-se compreender numa língua e sim entender o que essa língua estrangeira transmite de conhecimentos da cultura. É necessário entender, juntamente com todos os outros elementos já vistos, assim os alunos poderão vivenciar encontros interculturais sabendo o que é necessário ser feito para que a interação seja bem sucedida.

Os alunos de uma língua estrangeira e não somente eles, mas todos os interlocutores de uma comunicação intercultural devem estar preparados para entender que uma situação intercultural deve constituir um novo plano de formação unitária, harmoniosa, transcendendo duas diferenças sem retirá-las. Assim, pode-se entender que, apesar de ter uma cultura diferente, o outro é igual a mim e que o

discurso dele é válido na cultura dele. Diante disso vê-se a necessidade de transpor barreiras individuais, sociais e culturais. Essa transposição se dará através da comunicação intercultural que resulte numa interação bem sucedida.

Samovar *et al.* (1998, p.251) apresentam maneiras de melhorar a comunicação intercultural e todas elas têm como ponto central o indivíduo. Como já foi dito, o sucesso ou o fracasso de uma interação intercultural, vai depender do indivíduo, do quanto ele vai cooperar com o outro, além de praticar os demais mecanismos já apresentados.

#### 1. Conhecer a si mesmo

O que o indivíduo leva de si, sua colaboração, influenciam significativamente para o evento da comunicação. Os autores acreditam que a aplicação da introspecção deveria levar a três direções: primeira, conhecer a própria cultura; segunda, conhecer as próprias percepções; terceira, conhecer como o próprio indivíduo atua nessas percepções. Apesar desses três conceitos se interligarem, os autores acreditam ser necessário examiná-los separadamente.

#### 2. Conhecer a própria cultura

O primeiro passo em direção à introspecção deveria começar com a própria cultura, sem levar em conta qual poderia ser essa cultura.

Lembrete: nós somos produtos de nossa cultura – e essa cultura ajuda a controlar a comunicação.

#### 3. Conhecer as próprias atitudes

Os autores aconselham que o indivíduo identifique as atitudes, preconceitos e opiniões que ele carrega dentro de si e que orientam o modo pelo qual ele vê o

mundo. Se ele sabe do que gosta, o que lhe desagrada, e o seu nível pessoal de etnocentrismo, está apto a reconhecer todas essas informações e a detectar de que maneiras essas informações influenciam a comunicação. As suposições pessoais escondidas, tanto com relação a idéias, pessoas, ou a comunidades culturais, são freqüentemente a causa de várias das dificuldades do indivíduo na interação.

#### 4. Conhecer o próprio estilo de comunicação

Essa terceira etapa é mais difícil para o indivíduo, não tão simples quanto identificar os próprios preconceitos ou predisposições. Envolve descobrir que tipo de imagem de si mesmo o indivíduo revela ao resto do mundo. Ele deve perguntar a si mesmo: “Como é que eu me comunico e como os outros me percebem?” Se percebe a si mesmo de uma forma e os outros com os quais ele interage o vêem de outro modo, podem surgir sérios problemas. Se ele quiser melhorar sua comunicação, é necessário que saiba como os outros o vêem.

Para isso é preciso que o indivíduo descubra o seu estilo de comunicação. E como fazê-lo? Barnlund<sup>50</sup> citado por Samovar *et al.*(1998, p.256) responde à questão quando diz que o estilo de comunicação de um indivíduo é formado pelos tópicos e formas de interação preferidas, bem como pela profundidade de envolvimento com o interlocutor. A partir dessa afirmação é possível perceber o quanto os interlocutores confiam nos canais – vocal, verbal ou físico - para enviar as mensagens.

As informações mencionadas nesse trabalho demonstram que o ser humano é o principal elemento da comunicação intercultural, é o centro de toda atenção e a preparação para os encontros interculturais e vai depender dele se uma interação

---

<sup>50</sup> BARNLUND, D. **Public and Private Self in Japan and the United States**: Communication Styles of Two Cultures. Tokyo: Simul Press, 1975, 14-15.

terá êxito ou não. Como todo ser é único e tem sua forma única de interagir, portanto, cada um será analisado de forma diferente.

O resultado da interação vai depender da atenção que o indivíduo prestar ao ritual cultural e às próprias atitudes. Se ele crê estar sendo claro com o seu interlocutor e mesmo assim percebe que a mensagem não está sendo compreendida pelo outro, então a forma, o conteúdo e o modo de veicular essa mensagem precisam ser revistos. Esse fato novamente vem comprovar a importância do indivíduo no processo da comunicação. Numa interação comunicativa, o indivíduo precisa tomar cuidado com os gestos, os olhares e principalmente ser capaz de avaliar o quanto está sendo sutil numa determinada situação, pois essas sutilezas são, freqüentemente, as variáveis mais importantes na interação humana. Portanto, ter essa consciência se faz necessário para o sucesso dessa interação.

Até aqui, passo a passo foram apresentados os elementos considerados essenciais para a comunicação intercultural, juntamente com um método de ensino de língua estrangeira (cuja escolha fica a critério de cada escola, ou professor). Foi demonstrado, como esses elementos podem auxiliar o indivíduo não só a se preparar para um encontro intercultural, mas para a vida. Quanto mais se desenvolve a habilidade de poder interagir de forma bem sucedida com o outro, mais ele estará se apropriando de mecanismos os quais poderá utilizar em função de outros objetivos a serem alcançados, não somente com relação à aprendizagem de uma língua estrangeira, mas principalmente com relação à sobrevivência.

A situação do chefe estrangeiro que não conhece a língua e tampouco a cultura do país para o qual ele foi designado, onde ocupará um cargo de chefia, terá um subordinado que não entende a sua língua e, apesar disso, ele se obrigará a

realizar uma interação mesmo que seja parcial. Cabe então a situação desse encontro intercultural mais detalhadamente.

Imaginemos que a empresa estrangeira tivesse investido numa preparação desse indivíduo que viria ocupar um cargo de chefia aqui no Brasil, fazendo com que ele aprendesse o suficiente para poder fazer-se entender na língua portuguesa. Ao mesmo tempo, o estrangeiro tivesse trocado idéias com pessoas que já tiveram contato com a cultura brasileira e pedisse algumas informações também básicas sobre a cultura aos colegas. Com tais informações, esse estrangeiro, provavelmente, estaria vindo para um país que não lhe seria tão estranho e o choque cultural poderia ser amenizado. Ele poderia interagir de forma parcial com os funcionários da empresa no Brasil, os quais em contrapartida, se supostamente também houvessem recebido conhecimentos básicos de língua, cultura e forma de proceder com relação à política de negócios da matriz estrangeira, começariam a se entrosar e a interagir no gerenciamento da empresa no Brasil com menos dificuldades e muito mais encorajados. Se assim fosse, quanto dinheiro e tempo seriam economizados? Quanta frustração e (des)entendimento seriam evitados?

Sabe-se que, antes de trazer lucro para a empresa, esse estrangeiro pode levá-la a ter muitos prejuízos com relação ao início do trabalho no Brasil, não por ele não ter experiência, mas porque não possui o conhecimento necessário - para fazer com que a empresa funcione com sua carga total - devido à falta de informações culturais e de relacionamentos com os funcionários nativos do país. Por isso, o preparo dos indivíduos com relação à aquisição das competências comunicativa e intercultural, é indispensável. No entanto, de que forma deve-se proceder para garantir essa preparação aos indivíduos, tomando como conceito básico da

interculturalidade a preparação para que esses indivíduos se tornem cidadãos do mundo?

## 4 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

### 4.1 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL – CONSIDERAÇÕES GERAIS

Ao formular-se a questão de que um encontro intercultural é o encontro entre dois indivíduos de culturas distintas, defende-se, nesse trabalho, uma preparação dita “intercultural” para o tal encontro. Subentende-se que, se os indivíduos não apresentarem uma competência intercultural, provavelmente, não haverá uma interação bem sucedida.

Sabe-se que os primeiros ensinamentos de um indivíduo são transmitidos pela família e, mais tarde, pela escola, onde tal indivíduo aprenderá a adequar-se às diversas situações que vivenciará, especialmente, porque é na escola que haverá a convivência com indivíduos de outras culturas.

Nesse capítulo será traçado um paralelo entre a Itália com a questão da imigração e o Brasil com as conseqüências da globalização. Serão analisados os encaminhamentos e abordagens adotados com relação à educação intercultural na Itália, com a ajuda do Quadro Comum Europeu de Referências para as Línguas<sup>51</sup>, e a viabilidade da implantação da interculturalidade no ensino da língua estrangeira nas escolas públicas no Brasil com o auxílio dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>52</sup>.

Entretanto, em primeiro lugar, serão apresentados alguns conceitos de educação intercultural, cujo significado mais profundo é ser uma escolha política, mais do que uma oportunidade de inovação escolar. Esta é uma escola de

---

<sup>51</sup> Vide p. 12.

<sup>52</sup> Vide p. 12.



humanismo, onde o indivíduo está aberto ao que o outro tem a lhe dizer e onde a diferença torna-se a possibilidade de renovação da identidade de cada um.

O futuro da educação para Nanni (1998, p.11) consiste na passagem das instituições de uma coexistência do multicultural (indivíduos de diversas culturas que vivem num determinado país estrangeiro cuja cultura e língua dominantes são as daquele país) para uma construção do intercultural que vê o homem crescer e desenvolver-se no relacionamento com os outros e se exprimir no diálogo, na negociação, na gestão da pluralidade.

A educação intercultural torna-se uma alternativa para o modelo de aculturação ocidental, cujo conceito, segundo Godoy (2001, p.237) é a apropriação de feitos, normas e valores essenciais de alguém que se criou em outra cultura nacional. Como já foi mencionado, a melhor maneira de aprendizado é estar em contato com outros indivíduos, trocar experiências e, com a crescente globalização, o indivíduo deverá estar preparado para assumir sua posição de cidadão de mundo. Essa tendência educacional identifica-se com um processo geral de inovação pedagógica, tanto que ela pode ser eficaz também com relação a um foco específico como, por exemplo, a resolução de conflitos, as dificuldades de aprendizagem ou as tensões geradas pela convivência com as novas migrações. A educação intercultural relaciona-se com os professores que procuram instrumentos concretos objetivando colocar no centro dos processos educativos o tema da diversidade e das competências interculturais.

Na escola, a educação intercultural, conforme Mittenburg *et al.* (2002, p.5) deveria ter um enfoque transversal às diversas disciplinas e orientada a encorajar o desenvolvimento de habilidades inter-relacionadas, tais como a compreensão oral, a comunicação, a cooperação assim como as habilidades cognitivas relativas ao

pensamento crítico e à solução dos problemas. No âmbito do ensino, os profissionais da educação podem ajudar efetivamente na mudança de perspectiva para a interculturalidade no ensino, transformando os alunos em indivíduos conscientes quanto ao papel deles na sociedade ao respeitarem mais os seus semelhantes ao invés de discriminá-los. Os próprios educadores, como participantes de encontros sobre o tema da interculturalidade poderiam ajudar com relação ao crescimento intercultural dos grupos que participam dessas atividades, prestando atenção às condições favoráveis e desfavoráveis do grupo para que possíveis reações negativas às dificuldades específicas que reforçam estereótipos e preconceitos sejam evitadas, desencorajando dessa forma, as competências de desconstrução.

Pelo fato de caber principalmente ao professor que escolhe as atividades e o percurso mais adequados para o grupo de aprendizagem com o qual trabalha e também por ser o responsável pela introdução da educação intercultural na escola, ele deveria aprofundar sua competência nas diferentes fases dos processos de mediação: introduzir o quadro referencial; escutar problemas e sentimentos; reconhecer e transmitir empatia às partes envolvidas; dar sugestões e encontrar opções; desenvolver a negociação para chegar a um acordo. A solução de um problema pressupõe pelo menos quatro elementos fundamentais que correspondem à cooperação, ao reconhecimento, à valorização da ação e à percepção ativa e consciente das regras e normas compartilhadas pelo grupo e pela comunidade na qual opera.

Os objetivos da educação pela liberdade Freire<sup>53</sup>, citados por Miltenburg *et al.* (2002, p.9) “são a conscientização e alfabetização tendo em vista que o desenvolvimento de competências interculturais requer a aquisição de um novo ‘alfabeto’ mas, acima de tudo, a sua negociação e compartilhamento na relação com o coletivo”<sup>54</sup>.

## 4.2 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA ITÁLIA

A educação intercultural na Itália, na opinião de Nanni (1998, p.9), é destinada a resumir a essência de tantas educações que nos últimos decênios chamaram a atenção dos educadores que estavam mais empenhados na renovação da escola que deveria preparar os alunos para a globalização, para a educação diante do desenvolvimento e para a paz, dentre outros aspectos.

A pedagogia intercultural ainda não tem um lugar bem preciso no âmbito das ciências pedagógicas porque os estudos dos fatos educativos interculturais são relativamente recentes. A educação intercultural desenvolveu-se sobre o tronco da educação para a mundialização e a compreensão da relação internacional, em virtude de uma reflexão sobre o significado e sobre o valor da diversidade cultural.

Além da Unesco deve-se muito ao Conselho da Europa, pelo grande impulso para o desenvolvimento da interculturalidade como prevenção ao racismo e resposta ao problema de coabitação entre diversas culturas, surgidos através dos fluxos migratórios. A Comunidade Européia dedicou atenção específica ao problema da

---

<sup>53</sup> FREIRE, P. **L'educazione come pratica della liberta**. Mondatori: Milano, 1973.

<sup>54</sup> “... *é la coscientizzazione e alfabetizzazione, nella consapevolezza che lo sviluppo di competenze interculturali richiede sì l'acquisizione di un nuovo 'alfabeto', ma soprattutto la sua negoziazione e condivisione nella relazione con un collettivo*”.

integração escolar dos filhos dos trabalhadores imigrantes. O ano de 1989 é considerado como o divisor de águas com relação à gênese da educação intercultural, pois a Circular 246, de 15 de julho de 1989, estimula a perspectiva intercultural, colocando como objetivo o requisito de estar bem com os outros na própria cultura, ou seja, de estar em diálogo com outras culturas; estar bem nas instituições de uma Europa que conduz a direção ao mundo.

Nanni (1998, p.14), escreve que na Itália, nos próximos decênios haverá menos crianças brancas e mais crianças negras e mulatas e prevê que em 2020, nas escolas fundamentais 50% das crianças serão filhos de imigrantes. Ele também afirma que a aplicação dos objetivos propostos pela educação intercultural ajudará a evitar o problema sempre maior de racismo, pois os italianos não se deram conta de que, pelo fato de não terem tido um crescimento de natalidade e de terem uma grande porcentagem de idosos no país, é necessário que haja uma massa trabalhadora que possa pagar as aposentadorias dos idosos. Não faz nenhuma diferença se a mão-de-obra é branca, negra, amarela pois o que interessa é que o país precisa de gente para trabalhar e se os italianos, em certos casos, não se submetem a certos trabalhos, os imigrantes certamente o farão. E o que acontecerá com os filhos dos imigrantes nas escolas italianas ?

O corpo docente precisa estar consciente de que os alunos estrangeiros são primeiramente alunos, sejam estes meninos ou meninas, rapazes ou moças, com suas individualidades e diferenças. O fato desses alunos pertencerem a uma etnia diferente torna-se como uma das variáveis a serem levadas em consideração, sem que sejam excluídos os aspectos no plano motor cognitivo e sócio-afetivo que estão na base de uma ação programática correta para todos os alunos.

Na Itália, a educação intercultural corre, com freqüência, o risco de uma redução ao ser associada e confinada exclusivamente à acolhida dos alunos estrangeiros na escola. Todavia, hoje, o conceito de interculturalidade no ensino deveria se voltar com uma maior ênfase para a questão da globalização e da relação de todos os indivíduos com a diversidade.

O desenvolvimento dos meios de produção, de comunicação e de transporte coloca hoje, conforme Poletti (2000, p.89), no centro das questões educativas a construção de um tipo de alfabeto do cidadão do mundo. Trata-se de um alfabeto baseado nos valores do diálogo e do respeito pelo outro, mas também do respeito por si próprio que permitem ao indivíduo sentir-se à vontade nas micro e macro situações.

É com base nessa busca de transformação de cidadãos de uma comunidade em cidadãos do mundo que procuramos enfatizar que a educação intercultural é aprendida e que os professores devem ter uma preparação específica para lidar com tal educação, a qual valoriza o significado de democracia considerando que a “diversidade cultural” é pensada como recurso positivo para o processo de crescimento complexo da sociedade e das pessoas. Portanto, o objetivo básico da educação intercultural apresenta-se como promoção das capacidades de convivência construtiva num tecido intercultural social multiforme.

A educação intercultural, ao ativar um processo de socialização valoriza as diversas culturas de origem. Como escreve Nanni (1998, p.27), não existe interculturalidade sem pluralismo. A matriz cognitiva da educação intercultural é a pluralidade e o seu inimigo natural é o pensamento único, a homologação como processo para zerar as diferenças e o triunfo do monoculturalismo. Ainda, segundo o autor, a estratégia intercultural consiste, primeiramente, em reportar a questão da

multiculturalidade à vida das pessoas e às inter-relações que constituem o conjunto de seu tecido relacional e sociocultural enquanto membros de sociedades históricas nas quais são sujeitos ativos, participantes na convivência histórica social, diversamente caracterizada culturalmente.

O foco intercultural é a vida pessoal no circuito da comunicação e da relação educativa, historicamente situada, que se torna o local formativo de tal intercultura, o que permite evitar que a pessoa, sujeito da formação intercultural, seja pensada de forma abstrata, individualmente (e não em situação concreta e plural), fora do jogo histórico efetivo das relações interpessoais e das referências culturais variadas. A interculturalidade é, então, relacionamento e síntese. Relação entre pessoas portadoras de culturas diferentes e entre sistemas sociais e econômicos, e síntese como divisão do patrimônio do conhecimento da técnica do saber e como aliança entre pessoas, entes, associações que trabalham para o projeto político de uma sociedade na qual cada um se sente membro, ao mesmo tempo da comunidade local e nacional que, por sua vez, está interligada à comunidade global.

O novo princípio educativo aplicado na Itália e nos outros países integrantes da Comunidade Européia é compreendido como o direito de cada indivíduo a desenvolver-se a partir do que ele é e com base nas próprias necessidades, através de projetos que estejam engajados dentro de uma perspectiva de inserção social e profissional. Numa lógica de relações, uma sociedade multicultural comporta a necessidade de comparação e a troca com outros sujeitos, com outros valores, com outras representações, com outras culturas. Uma vez que haja tal comparação e tal troca, poderá se evitar o risco que o reconhecimento da identidade cultural que, por si só, constitui um grande avanço, não se transforme numa desvantagem para os estrangeiros. O que a pedagogia intercultural e a pedagogia da maneira com tem

sido usualmente praticada têm em comum é o objetivo de manter equilibrado o relacionamento com a diversidade que oscila geralmente entre medo, desconfiança, ênfase mas, com frequência também desprezo.

Nas escolas italianas o imigrante é incentivado a se reconhecer como diferente e a se valorizar como tal enquanto que os alunos italianos têm a oportunidade de conhecer um pouco da cultura do outro, passando a respeitá-lo pela diversidade cultural. A interculturalidade, como experiência, ocorre no momento em que percebe-se que na narração da outra cultura existe um pensamento divergente do nosso, que pode ser aceito ou não.

A Comunidade Européia sente a necessidade de reconhecer, por exemplo, um cidadão italiano como cidadão europeu e, como tal, o italiano deve, não somente falar outras línguas da Comunidade Européia, mas também conhecer as respectivas culturas. Dessa forma haverá um entrosamento efetivo entre os países participantes da Comunidade Européia. Para tanto, foi criado o Common European Framework of Reference for Languages (2002): Learning, Teaching, Assessment que traduzido para o português é o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação.

#### 4.3 QUADRO COMUM EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS: APRENDIZAGEM, ENSINO E AVALIAÇÃO

O Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas foi criado pelo Conselho da Europa com o objetivo de conseguir uma maior unidade entre seus membros e, ao aspirar esse objetivo, adotar uma ação comum no âmbito cultural. O Quadro de Referência Europeu proporciona uma base comum para a elaboração de

programas de línguas, orientações curriculares, exames, manuais e avaliações em toda a Europa.

Pretende-se que o Quadro de Referência Europeu vença as barreiras causadas pelos diferentes sistemas educativos europeus que limitam a comunicação entre os profissionais que trabalham no campo das línguas modernas. Tal Quadro, ao oferecer uma base comum para a descrição explícita dos objetivos, dos conteúdos e da metodologia, favorece a transparência dos cursos, dos programas e fomenta, dessa forma, a cooperação internacional no campo das línguas modernas.

O Quadro de Referência Europeu tem, outrossim, como objetivo abarcar a grande complexidade da linguagem humana, dividindo a competência comunicativa em componentes separados, que possibilitam o indivíduo enfrentar problemas psicológicos e pedagógicos de certa envergadura. A comunicação apela ao ser humano em sua totalidade; as competências separadas e classificadas nessa obra interagem de maneira complexa no desenvolvimento da personalidade única de cada indivíduo. Como agente social, esse indivíduo estabelece relações com um amplo conjunto de grupos sociais, que, unidos, definem a identidade.

Num enfoque intercultural, um dos objetivos fundamentais da educação na língua estrangeira é tornar-se um impulso favorável no desenvolvimento da personalidade do aluno e de seu sentimento de identidade, como resposta à enriquecedora experiência ao enfrentar as diversidades nos âmbitos da língua e cultura.

Somente por meio de um melhor conhecimento das línguas européias modernas, segundo o Conselho da Europa, é que será possível facilitar a comunicação e a interação entre europeus que têm diferentes línguas maternas como a finalidade de fomentar a mobilidade na Europa, a compreensão mútua e a



colaboração, vencendo os preconceitos e a discriminação. Assim, os Estados membros da Comunidade Européia ao adotarem ou elaborarem políticas nacionais no campo da aprendizagem e do ensino de línguas, podem conseguir uma maior convergência no âmbito europeu através de acordos adequados que visem a uma cooperação e coordenação contínuas de suas políticas.

O Comitê de Ministros enfatizou ainda a importância política que tem, no presente e no futuro, o desenvolvimento de campos específicos de ação como, por exemplo, as estratégias para diversificar e intensificar a aprendizagem de línguas com o fim de fomentar o plurilingüismo num contexto europeu. Dentro dessa argumentação salienta-se o fato de que a experiência lingüística de um indivíduo expande-se nos ambientes culturais de uma língua, desde a linguagem familiar até a linguagem da sociedade em geral e, posteriormente, com o aprendizado das línguas estrangeiras. O Comitê também destacou o valor de se promover o desenvolvimento de laços e intercâmbios educativos e de se explorar todo o potencial que as novas tecnologias da comunicação e da informação apresentam.

Assim o plurilingüismo dará condições a esse indivíduo que aprendeu diversas línguas e culturas para desenvolver uma competência comunicativa para a qual contribuem o conhecimento e a experiência lingüística, acumuladas uma vez que as línguas se relacionam entre si e interatuam. Esse indivíduo pode então recorrer aos diferentes campos dessa competência com facilidade e aptidão para conseguir uma comunicação eficaz com um interlocutor concreto. Os interlocutores, por exemplo, podem mudar de uma língua para a outra, explorando assim a habilidade que cada indivíduo tem para expressar-se numa língua e compreender outra. Um indivíduo pode também recorrer ao conhecimento de várias línguas para dar sentido a um texto, escrito e também falado, numa língua antes “desconhecida”,

reconhecendo palavras de um fundo “de dados” comum internacional que aparecem com uma forma nova. Os indivíduos que têm algum conhecimento, por pouco que seja, podem utilizar essa competência para ajudar, servindo de mediador entre indivíduos que não têm uma língua comum e necessitem, portanto, da capacidade de se comunicar.

Na ausência de um mediador, estes indivíduos podem conseguir algum grau de comunicação se aplicarem a totalidade de sua bagagem lingüística, a sua experiência com formas alternativas de expressão em línguas e dialetos diferentes, a utilização de recursos para-verbais (mímica, gestos, expressões faciais, etc) e a simplificação radical do uso da língua.

Vista por essa perspectiva a finalidade da educação numa língua fica completamente modificada. Já não se contempla como simples resultado o domínio de uma ou duas ou mesmo três línguas – cada uma considerada de forma isolada, com o falante nativo ideal como modelo fundamental. Pelo contrário, o objetivo é o desenvolvimento de um repertório lingüístico no qual tenham lugar todas as capacidades lingüísticas. Isto naturalmente supõe que as línguas que se oferecem nas instituições educativas têm que se diversificar e que se deve dar aos alunos a possibilidade de desenvolver uma competência plurilíngüe.

Assim, as responsabilidades das autoridades educativas das instituições avaliadoras e dos professores não podem se limitar à aquisição de um nível concreto de domínio de uma determinada língua estrangeira num determinado momento, por muito importante que isso seja. As conseqüências profundas de tal mudança de paradigma devem, todavia, ser calculadas e traduzidas para a ação. Os recentes progressos dos programas do Conselho da Europa no âmbito do aprendizado das línguas foram criados com a finalidade de produzir ferramentas para que todas as

pessoas que estejam vinculadas ao ensino de idiomas possam utilizar para o fomento do plurilingüismo. De forma concreta, o European Language Portfolio (ELP) proporciona um formato em que se podem registrar e reconhecer formalmente a aprendizagem de idiomas e as diferentes experiências interculturais. Percebe-se que o Quadro de Referência Europeu não somente traz um escalonamento de domínio geral de uma determinada língua mas, também, uma divisão do uso da língua e das competências lingüísticas, o que facilita a especificação de objetivos e a descrição do aproveitamento de formas muito diversas segundo as necessidades, as características e os recursos dos alunos.

A criação de um Quadro Comum de Referência Europeu integrador, transparente e coerente para a aprendizagem e ensino de idiomas não supõe a imposição de um único sistema uniforme. Pelo contrário, o Quadro de Referência Europeu deve ser aberto e flexível para que possa ser aplicado com as adaptações que sejam necessárias em situações concretas.

O Quadro de Referência Europeu se propõe a ser:

- de múltiplas finalidades: que possa ser utilizado para a ampla variedade de objetivos relacionados com a programação e a disponibilidade de meios para aprendizagem de idiomas;
- flexível: que possa ser adaptado para uso em diferentes circunstâncias;
- aberto; apto a poder ser ampliado e melhorado;
- dinâmico: em contínua evolução como resposta à experiência derivada de seu uso;
- fácil de usar: apresentado de forma a ser compreendido e utilizado com facilidade por parte daqueles aos quais se dirige;

- não dogmático: não pode ser inflexível a nenhuma das teorias ou práticas lingüísticas ou educativas que rivalizam entre si.

Na Itália a pedagogia intercultural já tem bases sólidas e está sendo aplicada com sucesso em alguns casos, em outros não... uma vez que o resultado da educação intercultural depende da colaboração dos educadores, dos profissionais da educação que devem estar dispostos a, todos os dias, repensar e mudar sua metodologia de ensino e seu modo de avaliar seus alunos. E, o que é essencial, os educadores devem ver em cada um dos seus alunos um ser humano único o que, por si só, já seria um motivo para provocar mudanças contínuas.

Se na Europa, apesar de haver todo um sistema de controle e apoio aos educadores e educandos com relação à aprendizagem, ensino e avaliação, vimos que a comunicação pode não ser bem sucedida. Ainda assim defende-se a idéia de haver um incentivo cada vez maior para a interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras, porque apesar de, às vezes, não haver uma interação total, acredita-se que se os alunos de uma língua estrangeira tiverem se apropriado de todas as competências mencionadas, esses mesmos alunos poderão desfrutar de todas as informações e de todas as suas experiências de maneira mais ampla, aprimorando cada vez mais sua interação no processo comunicativo.

#### 4.4 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE 5ª À 8ª SÉRIES E A VIABILIDADE DE IMPLANTAÇÃO DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL

No Brasil, não existe muito material sobre a interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras, apesar de que os PCN's (diretrizes de atualização do ensino

em sala de aula, de 5ª à 8ª séries, propostas pelo MEC) contemplam o tópico da pluralidade cultural, o qual já justificaria a necessidade de aplicação da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras. Entretanto, no que diz respeito ao Brasil, é comum prevalecerem vários estereótipos, tanto regionais, quanto em relação aos grupos étnicos, sociais e culturais. A existência de atitudes, muitas vezes, preconceituosas comprova que os brasileiros ainda não se conhecem a si próprios em relação ao país e as suas diversidades (PCN, p.20).

Primeiramente, haveria a necessidade de, na sala de aula, o professor fazer com que os alunos abrandassem seus preconceitos e estereótipos com relação aos outros, através da conscientização por parte dos alunos de que cada indivíduo é diferente do outro e de que essa diversidade representa uma oportunidade de conhecer outros modos de pensar, outros comportamentos, outras realidades, outras culturas. Mas é na própria escola que se observam as manifestações de racismo, discriminação social e étnica por parte dos professores, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente, provocando o contrário do que seria esperado.

Uma experiência positiva para os alunos seria a de que fossem estabelecidas conexões entre o que se aprende na escola e a vida da população brasileira objetivando descobrir e dar ênfase à riqueza cultural existente numa única sala de aula, pois o reconhecimento do potencial cultural que está presente na diversidade valoriza cada aluno como alguém especial. Entretanto, o que acontece na realidade, é o oposto: o aluno sente-se deixado o aluno frustrado, como foi apontado no capítulo 1.1., no episódio em que a professora em que usa o que o aluno fala para acentuar o que ele tem de diferente ou pelo modo de falar ou pela inadequação de comportamento.

Mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem lidar com os valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo. A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquelas que compartilha em família. Em segundo, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. Em terceiro lugar, porque a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre o País e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. A criança na escola convive com a diversidade e poderá aprender com ela. (PCN,, p.21).

O que consta dos PCN's, conforme está descrito acima, ainda não tem muito a ver com a realidade atual das escolas públicas brasileiras, apesar de os profissionais responsáveis pela direção das escolas e de os professores tentarem mostrar para os alunos que as crianças de origens diferentes com visões de mundo diversas representam uma diversidade que deve ser valorizada como uma riqueza a ser compartilhada por todos nas escolas, nas quais são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença, fazendo com que o preconceito e a exclusão diminuam.

Outro fator a ser analisado para compreender melhor a situação das escolas públicas e da sociedade como um todo é externo a elas, mas que as afeta de forma direta, ou seja, a crise econômica que o país atravessa e que faz com que os indivíduos evitem o contato com os outros por medo de sofrer algum tipo de violência. Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido à giz e livro didático,etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco na leitura pode ser justificado pela função social das

línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes. Isso não quer dizer, contudo, que dependendo dessas condições, os objetivos não possam incluir outras habilidades, tais como compreensão oral e produção oral e escrita. Importa, sobretudo, formular e implementar objetivos justificáveis socialmente, realizáveis nas condições existentes na escola, e que garantam o engajamento discursivo por meio de uma língua estrangeira. Portanto, o foco de leitura não é interpretado aqui como alternativa mais fácil e não deve comprometer decisões futuras de se envolver outras habilidades comunicativas. Pode-se antever que, com o barateamento dos meios eletrônicos de comunicação, mais escolas venham a ter acesso a novas tecnologias, possibilitando o desenvolvimento de outras habilidades comunicativas.

Como é possível argumentar a favor da aplicação da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas brasileiras se os problemas enfrentados são em decorrência de uma crise social que envolve o país inteiro?

Apesar de se ter consciência do pouco domínio das habilidades orais por parte dos professores de língua estrangeira, falta de material, carga horária reduzida, dentre outros, sabe-se que a aplicação da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas brasileiras é um fato inevitável à curto prazo, especialmente se for mencionada a alta incidência de imigrantes no Brasil.

#### 4.5 PARALELO TRAÇADO ENTRE BRASIL E ITÁLIA COM RELAÇÃO À INTERCULTURALIDADE

O termo interculturalidade, como já mencionado, significa a meu ver, transpor as barreiras da própria cultura e ver o “outro” (alguém de cultura diferente) de forma equivalente, reconhecendo a sua cultura como diferente e não como inferior ou superior à sua específica. Despojando-se de uma carga de preconceitos e estereótipos de sua cultura, o que não é tão simples, possibilitaria os indivíduos a começarem a se preparar para uma interação com pessoas de cultura diversa.

A comunicação intercultural representa uma possibilidade de minimizar o problema de (des)entendimento entre culturas diferentes que ocorrem nos locais de trabalho entre outros onde indivíduos de culturas diferentes interagem e torna-se então necessário que não se frustrem as expectativas dos indivíduos que pretendem ir estudar, trabalhar ou até mesmo viajar para outros países. Isso implicaria, então na aprendizagem da língua estrangeira, da cultura do país referente a essa língua e uma preparação para um encontro intercultural. O acesso ao estilo de comunicação de outras culturas, conforme Bennett (2002, p.61) pode não somente ampliar o modo de vivenciar as experiências do mundo, mas também habilitar os indivíduos a manter relações construtivas com as sociedades de acordo com uma lógica diferente.

A partir do que foi exposto, torna-se importante traçar um paralelo entre Brasil e Itália analisando que o desenvolvimento da interculturalidade é uma prevenção ao racismo e resposta de co-habitação pacífica entre diversas culturas e de que forma a interculturalidade beneficia a Itália e como poderia beneficiar o Brasil.



A educação intercultural que começou na Itália há cerca de trinta anos, na opinião de Nanni (1998, p.9) é destinada a integrar os alunos italianos com alunos de outras proveniências e vive-versa pois devido ao baixo índice de natalidade e ao alto índice de idosos a Itália recebe todos os anos imigrantes (e suas famílias) de diversas procedências para suprir a mão-de-obra necessária ao país. Essa massa trabalhadora requer uma adaptação tanto por parte dos italianos quanto por parte dos estrangeiros, principalmente, com relação aos alunos estrangeiros que freqüentam a escola italiana a qual por sua vez deverá oferecer essa integração.

A educação intercultural vai então atuar na conscientização do corpo docente de que os alunos estrangeiros são primeiramente alunos, sejam eles meninos ou meninas, rapazes ou moças, com suas individualidades e diferenças. O fato desses alunos, pertencerem a um etnia diferente torna-se uma das variáveis a serem levadas em consideração, sem que sejam excluídos os acertos no plano motor cognitivo e sócio-afetivo que estão na base de uma ação pragmática correta para todos os alunos.

Na Itália hoje o conceito de interculturalidade no ensino (também de línguas estrangeiras) está interligado a uma maior ênfase para a questão da globalização e da relação de todos os indivíduos com a diversidade. Relação entre pessoas de culturas diferentes e entre sistemas sociais e econômicos, indivíduos que trabalham para o projeto político de uma sociedade, na qual cada um se sente membro, ao mesmo tempo da comunidade local e nacional que, por sua vez, está interligado à comunidade global.

Não haveria a necessidade de citar outros exemplos com relação à implantação da interculturalidade no Brasil no que diz respeito à questão da globalização e dos benefícios que a implantação da interculturalidade nas escolas

públicas traria para o povo brasileiro e para o mundo pois existe uma necessidade real de preparar cidadãos de mundo porém quando se fala de Brasil , pensa-se em diversidade cultural e núcleos de imigrantes presentes em cada cidade do país. Cada comunidade recebe a sua cultura e a preservação dos costumes e da cultura do povo de origem faz com que os descendentes desses imigrantes valorizem suas raízes e procurem aprender a língua do país de origem de seus parentes , porém como já mencionado, língua e cultura se entrelaçam e dessa forma se faz necessária também a descoberta do país de origem com sua cultura atual que é diferente do legado cultural deixado a esses descendentes de imigrantes.

No Brasil, um país com um território tão extenso e de uma diversidade cultural tão rica se faz necessária a implantação da interculturalidade primeiramente para suprir uma necessidade dos próprios habitantes de uma melhor interação entre eles e para auxiliar na transformação dos brasileiros em cidadãos de mundo.

Uma vez que essa dissertação contém métodos de ensino de língua italiana como língua estrangeira pode-se sugerir que nas escolas públicas dos municípios onde o italiano já está sendo ensinado como língua estrangeira se faça um trabalho de comparação do legado cultural deixado pelos ascendentes da comunidade com a cultura italiana atual fazendo um contraponto entre as duas culturas que provavelmente serão diferentes e inserir também as outras culturas presentes naquela comunidade valorizando a diversidade cultural existente para assim despertar nos alunos o interesse pelas diferenças que é a um dos fatores já citados para a aquisição da competência intercultural.

## 5 APRESENTAÇÃO DE UNIDADE DIDÁTICA DE MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA PARA ESTRANGEIROS

### 5.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS

Nesse capítulo será apresentada a primeira unidade didática de dois métodos de ensino de língua italiana para estrangeiros, do livro *RETE!1*, utilizado por mim, em cursos livres de idiomas e do livro *IN ITALIANO*, outro método também usado para o ensino dessa língua. Será feita uma comparação entre os dois métodos, levando-se em conta os elementos apresentados por cada um deles na motivação de aprendizagem dos alunos de língua italiana e se nos métodos de ensino de língua italiana apresentados existe a possibilidade de desenvolvimento da competência intercultural e conseqüente prática de atividades que motivem os alunos na continuidade da aprendizagem.

### 5.2 UNIDADE DIDÁTICA Nº 1 DO LIVRO *RETE!1*

O método de ensino italiano *RETE!1* é publicado pela Editora Guerra e consta de um livro-texto (com CD), um livro de exercícios (com CD), além do livro do professor e indicação do *site* [www.rete.co.it](http://www.rete.co.it).

No livro texto, o método *RETE!1* trabalha com a compreensão oral em forma de diálogos ou textos desde o início das unidades didáticas pois cada diálogo ou texto é o componente verbal de uma interação comunicativa. Essas unidades são compostas de apresentação do diálogo principal através da compreensão oral e de

prática desse diálogo envolvendo as quatro habilidades. Em seguida, são apresentados exercícios com figuras, fotografias, desenhos representando situações do cotidiano italiano, de um supermercado, de um bar, de uma loja, que permitem aos alunos praticar o conteúdo trabalhado na compreensão oral. Em qualquer parte da unidade didática pode-se trabalhar a cultura italiana, a qual eu procuro comparar ao cotidiano brasileiro e analisar as diferenças culturais sempre que se apresenta a oportunidade pois, concordo com a idéia de Balboni (1994, p.92) o qual escreve que não existe um momento específico para trabalhar os modelos culturais dentro de uma unidade didática: trata-se de uma dimensão que é encontrada na unidade didática como um todo. Se uma unidade didática apresenta situações vivenciadas dentro de um supermercado, eu aproveito para levar os meus alunos a um supermercado próximo do local onde estou dando as aulas de italiano para assim trabalhar, através dos encartes publicitários de supermercados brasileiros (os quais são recebidos em casa) e fotocópias dos encartes publicitários italianos (os quais eu trago da Itália), as diferenças existentes com relação aos preços dos produtos (levando em consideração que na Itália a moeda é o Euro), os diversos tamanhos de embalagens (o leite pode ser encontrado em embalagens de meio litro), as formas de venda de verduras (a alface na Itália é vendida por quilo, enquanto que no Brasil a alface é vendida por unidade com exceção da verdura já lavada e embalada para uso imediato), as diferenças entre os produtos com o mesmo nome como o queijo tipo “mussarela” e assim por diante.

O fato de os alunos de língua italiana poderem vivenciar a experiência acima relatada, faz com que esses alunos assimilem com maior facilidade o vocabulário apresentado e se sintam motivados a relatarem as próprias experiências vivenciadas num outro país e as expectativas com relação à situação apresentada.

As estruturas gramaticais são contextualizadas no diálogo ouvido e são praticadas nos exercícios de assimilação das estruturas da interação comunicativa. A unidade didática também apresenta uma seção de gramática, na qual as estruturas gramaticais são explicadas e praticadas através de exercícios específicos de gramática para reforçar o que já foi aprendido<sup>55</sup> nas estruturas do diálogo como um todo. A parte do livro que se refere ao léxico apresenta exercícios que auxiliam o aluno no reconhecimento de determinadas estruturas da língua italiana que estão presentes na língua materna e tais estruturas, por vezes, podem ter um significado diferente do apresentado na língua materna.

Nesse caso, as diferenças são explicadas através da gramática contrastiva, ou seja, é apresentado o significado na língua materna e na língua italiana fazendo com que o aluno perceba que precisa ser cauteloso pois as semelhanças podem causar problemas na assimilação de determinadas estruturas gramaticais. Os verbos “*avere*” (ter, possuir) e “*esserci*” (existir) são um exemplo disso pois nem sempre são assimilados de forma correta pelos alunos porque a interferência da língua materna se dá na oralidade através da utilização do verbo “ter” para os dois verbos de significados diferentes na língua italiana. Por exemplo:

- a) Marco ha (verbo *avere*) una bella casa. No português brasileiro a mesma frase seria: Marco tem uma bela casa;
- b) *Nella casa di Marco c'è una porta di legno*. No português brasileiro a tradução da frase seria: Na casa de Marco “tem” uma porta de madeira.

No exemplo acima, percebe-se que as semelhanças nos significados de determinadas estruturas podem estar sendo deduzidos pela utilização de expressões incorretas da oralidade.

---

<sup>55</sup> Vide Anexo 1, p. 105.

Na parte de fonologia da unidade didática são destacadas as diferenças de pronúncia de determinados sons o que permite ao aluno perceber certas peculiaridades da língua estrangeira em relação à língua materna.

A última parte da unidade didática trata da civilização italiana, com temas atuais, tais como a tipologia de uma família italiana e as alterações por ela sofridas nos últimos anos, a composição de uma família de imigrantes, os principais setores produtivos, sistema de transportes e a malha rodoviária, os esportes, a mídia, a língua italiana e os dialetos, e assim por diante. Os alunos podem ainda buscar o aprofundamento das informações obtidas nas unidades didáticas através da Internet pelo *site* oferecido no material. O *site* [www.rete.co.it](http://www.rete.co.it) também oferece a possibilidade de troca de informações entre alunos de italiano do mundo inteiro, o desenvolvimento de projetos, propostas de exercícios visando à integração com o livro-texto, oferecendo ainda um ponto de encontro em rede onde os professores, que usam o *RETE!*, possam fazer comentários, sugerir alternativas, fornecer informações, dialogar entre eles e com os autores do método, Marco Mezzadri e Paolo E. Balboni.

O livro de exercícios do método *RETE!1* propõe exemplos que deverão ser desenvolvidas pelos alunos, individualmente, para que possam pôr em prática o que aprenderam, reforçando assim as estruturas apresentadas. O livro compõe-se de uma parte de compreensão oral e escrita<sup>56</sup> sobre as informações ouvidas no momento da oralidade; uma parte de escrita<sup>57</sup> que propõe o levantamento de informações sobre o aluno, visando à prática de estruturas assimiladas em forma de

---

<sup>56</sup> Vide p. 101 e 102 do Anexo 1.

<sup>57</sup> Vide p. 102 do Anexo 1.

diálogo; uma sobre o léxico<sup>58</sup>, explorando o vocabulário trabalhado; uma parte fonológica<sup>59</sup> que tem por objetivo reforçar os sons das palavras, a acentuação, que é diferente daquela da língua materna; a parte da civilização<sup>60</sup>, enriquecedora dos conhecimentos sobre a Itália e a parte da gramática que trata de uma sistematização do que foi apresentado no diálogo ouvido e escrito nas fichas de informação sobre a Itália.

A parte final do livro-texto do método RETE!1 apresenta um sumário<sup>61</sup> de todas as estruturas aprendidas na unidade didática, o que será utilizado para reforçar os tópicos que precisariam ser revistos além de um teste<sup>62</sup> de auto-avaliação que ajudará o aluno a verificar as estruturas que não foram bem entendidas e reforçá-las.

### 5.3 UNIDADE DIDÁTICA Nº 1 DO MÉTODO IN ITALIANO

O método *IN ITALIANO*, publicado pela Editora Guerra, cujos autores são Ângelo Chiuchiù *et al.*, é composto de livro-texto, fita de vídeo e fita cassete. O livro-texto reúne unidades didáticas, cuja primeira parte apresenta uma situação do cotidiano<sup>63</sup> através de fita de vídeo que ilustra o vocabulário abordando também os tópicos gramaticais a serem estudados naquela unidade didática específica. Em seguida, são apresentados exercícios de interpretação<sup>64</sup> sobre o que foi visto e ouvido na fita, com aplicação de questões de escolha múltipla e de um questionário

---

<sup>58</sup> Vide p. 107 do Anexo 1.

<sup>59</sup> Vide p. 108 do Anexo 1.

<sup>60</sup> Vide p. 109 do Anexo 1.

<sup>61</sup> Vide p. 110 do Anexo 1.

<sup>62</sup> Vide p. 111 e 112 do Anexo 1.

<sup>63</sup> Vide p. 119, 120 e 121 do Anexo 3.

<sup>64</sup> Vide p. 122 do Anexo 3.

a que os alunos respondem, geralmente, copiando as informações do livro. A segunda parte da unidade trata da fixação das estruturas<sup>65</sup> com respostas primeiramente orais e depois por escrito, a diversos exercícios repetitivos, essencialmente estruturalistas, podendo tornar-se cansativos. Na seqüência, são propostos exercícios sobre preposições<sup>66</sup>, artigos<sup>67</sup> e verbos<sup>68</sup> que nada mais são do que a repetição do texto do diálogo inicial os quais os alunos copiam. Na síntese gramatical são resumidas todas as estruturas que constam da unidade. No “momento criativo” é proposto um ditado, ou seja, uma síntese do texto da unidade e solicita-se que os alunos respondam a uma série de perguntas não muito atrativas, pois essa atividade requer apenas reprodução de estruturas com cópia das informações. A última parte do livro aborda as questões de civilização que são apresentadas em forma de fita de vídeo, cujas informações são, às vezes, muito antigas que acabam por não interessar os alunos.

#### 5.4 ANÁLISE COMPARATIVA DA PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DOS MÉTODOS *RETE!1* E *IN ITALIANO*

A preferência pelo método *RETE!1* deve-se ao fato de que os alunos desenvolvem muito mais a competência comunicativa por meio dos exercícios propostos tanto pelo livro-texto quanto pelo livro de exercícios<sup>69</sup> que fazem com que os alunos trabalhem de forma individual aplicando os próprios dados. A proposta do método *RETE!1* é fazer com que o aluno, de certa forma, personalize a

---

<sup>65</sup> Vide p. 123, 124, 125 e 126 do Anexo 3.

<sup>66</sup> Vide p. 127 do Anexo 3.

<sup>67</sup> Vide p. 128 do Anexo 3.

<sup>68</sup> Vide p. 127 do Anexo 3.

<sup>69</sup> Vide Anexo 2.



aprendizagem da língua italiana transferindo a aplicação das estruturas aprendidas para o seu cotidiano, produzindo assim uma motivação maior pois o aluno terá que escrever e falar a respeito de si (com os colegas de classe) utilizando as estruturas assimiladas, enquanto que no método *IN ITALIANO* o aluno simplesmente repete as estruturas aprendidas sem transferir esses conhecimentos para a sua vida. No método *IN ITALIANO* é condicionado a copiar tanto o resultado dos exercícios de repetição quanto à correção do ditado que é a síntese do diálogo principal apresentado.

Toda a aprendizagem da língua italiana se dá por meio do mesmo diálogo sem a apresentação de situações variadas como no método *RETE!1*.

No método *IN ITALIANO* os alunos têm aquela motivação inicial de todos os indivíduos que aprenderão uma língua estrangeira mas, com o passar do tempo os alunos perdem a motivação porque a unidade didática torna-se monótona com a repetição de tantos exercícios estruturalistas (por meio da repetição de um modelo) sem que haja alguma novidade além de novas estruturas e vocábulos depois de introduzidas as primeiras unidades didáticas. O método *RETE!1* entretanto, a cada parte da unidade didática diferencia o estilo de exercícios diversificando as situações nas quais as novas estruturas da língua possam ser aplicadas, incentivando com maior freqüência o trabalho em dupla ou em grupo, fazendo com que o aluno se aproprie das novas estruturas aprendidas e as transfira para o seu cotidiano. A própria apresentação do diálogo inicial cujo objetivo almejado nos dois métodos é a compreensão oral/auditiva é mais produtiva por meio de um CD no método *RETE!1* do que por meio de fita de vídeo como no método *IN ITALIANO* porque segundo Balboni (1994, p.81) a unidade normalmente começa pela atividade de compreensão auditiva, portanto o texto apresentado nessa fase deve ser, de preferência, gravado

numa fita cassete ou CD pois a informação visual agregada à informação auditiva no caso do método *IN ITALIANO* desvirtua o objetivo de uma compreensão auditiva pois a informação visual coloca em segundo plano a informação auditiva e resultaria numa compreensão baseada na informação visual ao invés de uma compreensão baseada na audição.

O método *RETE!1* vai oferecer elementos interculturais com a utilização do *site* [www.rete.co.it](http://www.rete.co.it) na Internet aos alunos brasileiros de língua italiana que vão poder trocar experiências com alunos de língua italiana de todo o mundo aprendendo assim a adequar a linguagem de acordo com a realidade cultural de cada um dos indivíduos com os quais esse aluno mantiver contato. As próprias aulas se enriquecerão com o relato das experiências dos alunos na Internet e pela atualidade dos assuntos apresentados nas unidades didáticas do método *RETE!1*.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nessa dissertação apresentou-se o resultado da aplicação de uma pesquisa bibliográfica e descritiva que procurou demonstrar os benefícios da aquisição da competência comunicativa e da competência intercultural que se tornam necessários para os quesitos de aprimoramento das interações resultantes de encontros interculturais. Toda a argumentação proposta foi fruto da experiência profissional agregada à reflexão teórica com o objetivo de comprovar de forma científica que o que é praticado há muito tempo, de forma intuitiva, nas minhas aulas de línguas estrangeiras, tem um fundamento. Torna-se evidente que é necessário haver um aprimoramento das técnicas didáticas com o intuito de dar oportunidade para alunos de língua estrangeira não só de aprenderem com maior rapidez os idiomas mas também de solucionarem impasses do cotidiano com maior agilidade, uma vez que os mecanismos adquiridos com a interculturalidade podem ser usados não somente com relação às línguas estrangeiras mas também em todos os aspectos da vida tomando-se como base que a comunicação intercultural representa uma possibilidade de minimizar o problema de (des) entendimento entre culturas diferentes e para que não se frustrem as expectativas dos indivíduos que pretendem ir estudar, trabalhar ou até mesmo viajar para outros países e adquirir a competência intercultural necessária para tornarem-se cidadãos de mundo.

Procurou-se apresentar o que vem sendo feito na Europa, mais especificamente na Itália, no contexto do ensino e os parâmetros a serem seguidos para mostrar que a educação intercultural é destinada a integrar alunos de diversas proveniências pois é também através do acesso ao estilo de comunicação de outras culturas que esses alunos poderão ampliar o modo de vivenciar as experiências do

mundo, mas também habilitar os indivíduos a manter relações construtivas com as sociedades de acordo com uma lógica diferente.

Acredita-se ser possível a implantação da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas brasileiras, se for praticado o que se está fazendo nos cursos livres de idiomas com as sugestões de atividades apresentadas no Capítulo 5 e com o aprimoramento dos Parâmetros Curriculares de maiores detalhes para a introdução de uma língua estrangeira nos quais houvesse objetivos mais concisos, tomando-se por base a proposta do Quadro Comum de Referência Europeu, porém devendo ser feito um trabalho específico em cada comunidade cultural respeitando as diversidades culturais encontradas.

Um fato que chama a atenção é que apesar das culturas italiana e brasileira serem diferentes a competência intercultural faz com se perceba a semelhança entre os cidadãos de mundo pois é a partir da valorização da outra cultura e do outro como alguém equivalente a si mesmo seja ele da nacionalidade que for que se dará uma convivência mais pacífica com um objetivo em comum, o de buscar uma interação mundial.

Para finalizar seria oportuna a retomada das palavras de Peralta<sup>70</sup> citado por Godoy (2001, p.246) e adaptá-las à nossa realidade.

Somente quando se obtiver – com ações concretas – um gesto plural ante a afetividade, as vivências espirituais, o pensamento e as formas de organização comunitária e, principalmente, quando houver o interesse de educar uma nação, estando os responsáveis abertos a propostas dos diversos segmentos da sociedade através do diálogo e intercâmbio cotidianos é que o Brasil poderá existir realmente

---

<sup>70</sup> PERALTA, J.A.. **En busca de América**. Bogotá: Tercer Mundo, 1992.

como país soberano, no qual as necessidades reais não se transformem em utopias.

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, ago., 2002.
- BALBONI, P. **Didattica dell’Italiano a stranieri**. Roma: Bonacci Editore, 1994.
- BARNA, L. Gli ostacoli della comunicazione interculturale. *In*: BENNETT, M. **Principi di Comunicazione Interculturale**. Milano: FrancoAngeli, 2002.
- BENNETT, M. **Principi di Comunicazione Interculturale**. Milano: FrancoAngeli, 2002.
- CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. *In* : **Competencia Comunicativa, documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras**. Peñalara : Edelsa, 1995
- CHIUCHIÙ, A.; MINCIARELLI F. **In Italiano**. Perugia: Edizioni Guerra, 1990.
- DANCE F.E.X.; LARSON C.E. **Speech Communication: Concepts and Behavior**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1972.
- GODOY, E. La Cultura en la enseñanza del español y de las literaturas hispánicas. **Anuario brasileño de estudios hispánicos**, 11, 2001.
- GOODENOUGH, W.H. Evolution of the Human Capacity for Beliefs. **American Anthropologist**, 92, 1990
- HALL, E.T. **The Silent Language**. New York: Doubleday, 1959.
- HOFSTEDE, G. **Cultures and Organizations: Softwares of the Mind**. London: MacGraw-Hill, 1991.
- HYMES, D. On Communicative Competence. *In*: PRIDE, J.B. **Holmes Sociolinguistics**. Penguin, 1972.
- KLUCKHOHN, C. **Mirror for Man**. New York: MacGraw-Hill, 1944.
- KRAMSCH, C. **Language and Culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- LETHABY, C. **Skyline 1**. Oxford: MacMillan Education, 2004
- MARCO DE REFERÊNCIA EUROPEU. Disponível em: <http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco.sinopsis.htm>.

MEZZADRI M.; BALBONI P. **Rete!1**. Perugia: Guerra Edizioni 2000.

MILTENBURG, A.; SURIAN A. **Apprendimento e competenze interculturali**. Bologna: EMI della Coop. SERMIS, 2002.

NANDA, S. **Cultural Anthropology**. Belmont: Wadsworth, 1994.

NANNI, A. **L'Educazione interculturale oggi in Itália**. Bologna: EMI della Coop. SERMIS, 1998.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Disponível em:  
<http://www.mec.gov.br>.

PERALTA, J.A. **Em busca de América**. Bogotá: Tercer Mundo, 1992.

POLETTI, F. **L'Educazione Interculturale**. Milano: R.C.S. Libri S.p.A., 2000.

ROTHWELL, L. Intercultural Competence: Theories into Practice. *In*: Stroínska, M.L. **Intercultural Competence: Theories into Practice in Relative Points of View**. New York: Berghahn Books, 2001.

SAMOVAR L., PORTER R., STEFANI L., **Communication Between Cultures**. Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1998.

SMITH, A.G. **Communication and Culture: Readings in the Codes of Human Interaction**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1966.

SOARES, M. **Linguagem e Escola, uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1997.

WIERZBICKA, A. **Semantics, Culture and Cognition**. New York: Oxford University Press, 1992.

YULE, G. **Pragmatics**. Oxford: Oxford University Press, 1996.

**ANEXOS**



ANEXO 1 – PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DO MÉTODO DE ENSINO DE  
LÍNGUA ITALIANA “RETE!1”



























ANEXO 2 – PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DO LIVRO DE ENSINO DO MÉTODO  
DE ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA “RETE!1”











ANEXO 3 - PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA DO MÉTODO DE ENSINO DE LÍNGUA  
ITALIANA “IN ITALIANO”







































