

## Estereótipos culturais na aprendizagem de línguas

### Cultural stereotypes in language learning

Rory Cordeiro e Silva<sup>1</sup>

**RESUMO:** O objetivo principal desse artigo é abordar os estereótipos culturais na aprendizagem de línguas, tendo como foco a língua inglesa. Esta abordagem é apresentada através de uma visão moderna e pós-moderna da língua, sendo, portanto, discutidos os conceitos de globalização, globalização cultural, cultura e identidade para que possa fazer uma leitura de como os estereótipos culturais influenciam no aprendizado da língua inglesa, com ênfase do ensino no Brasil. São apresentados exemplos de como estes conceitos citados contribuem na criação de estereótipos, bem como, procedimentos para abordar os estereótipos no ensino do inglês sob uma perspectiva pós-moderna.

**PALAVRAS-CHAVES:** cultura, estereótipos, globalização, identidade, moderno, pós-moderno

**ABSTRACT:** The main purpose of this article is to address cultural stereotypes in language learning, focusing on the English language. This approach is presented through a modern and postmodern view of the language; therefore, the concepts of globalization, cultural globalization, culture and identity are discussed so that it will be possible to understand how cultural stereotypes influence English language learning, with emphasis of teaching in Brazil. Examples are presented of how these concepts contribute to the creation of stereotypes, as well as procedures to address stereotypes in teaching English from a postmodern perspective.

**KEYWORDS:** culture, stereotypes globalization, identity, modern, postmodern

## Introdução

Vários congressos, palestras e cursos de formação de professores de línguas têm ainda uma abordagem moderna na aprendizagem de línguas – os conceitos de modernidade e pós-modernidade serão vistos em detalhes adiante. O exemplo, a seguir, apesar de ser de 2010, ainda reflete uma abordagem corrente no ensino e aprendizagem de uma língua adicional (*estrangeira*). Foi apresentado, no Congresso Internacional de PBL (*Problem-Based Learning*), realizado em São Paulo, o estudo “O papel da cultura no ensino/aprendizagem de língua estrangeira para crianças: dificuldades e estratégias”.

Um dos objetivos do estudo era:

---

<sup>1</sup> Especialista em Língua Inglesa (Universidade Tuiuti do Paraná). rorycsilva@gmail.com

No contexto atual da globalização, o domínio de idiomas tornou-se relevante tanto para o mercado de trabalho quanto para a vida particular das pessoas, pois cada vez mais pessoas têm acesso a bens culturais dos mais diversos países. Portanto, para um bom desenvolvimento profissional, na maioria das áreas de atuação, e pessoal é imprescindível o domínio de uma língua estrangeira (LE) (SILVA; SIMÕES, 2010).

Antes de analisar este objetivo deste estudo é relevante informar que ele se trata de um projeto de Iniciação Científica, para oferecer aulas de língua estrangeira para uma comunidade carente. Portanto, conclui-se que se trata também, de um projeto para a formação de professores.

No objetivo citado destacam-se alguns pontos de grande relevância para o embasamento dos estudos sobre estereótipos culturais deste presente artigo. Ei-los: *globalização, domínio de idiomas, acesso a bens culturais e língua estrangeira.*

Estes pontos terão uma abordagem mais detalhada a seguir, mas, numa primeira leitura, infere-se por este parágrafo do objetivo, que *globalização* se apresenta como um fenômeno principalmente econômico, pois há uma ênfase no *mercado de trabalho* e no *desenvolvimento profissional*. O *domínio de idiomas* nos remete a visão que se deve ter um modelo pelo qual o idioma deva ser falado, escrito, enfim, usado – uma referência a ser atingida. *Acesso a bens culturais*, uma possível interpretação, oriundo deste domínio de idiomas, o indivíduo adquirirá também os bens culturais deste lugar o qual foi referência para a aquisição desta nova língua. Finalmente a expressão *língua estrangeira* nos apresenta duas discussões relevantes. Primeira referente a o que é *língua*. *Língua* é gramática, fonema, fonologia, ou é algo discursivo, que se transforma e que usado pelos seus falantes para as suas práticas sociais? E, a segunda, o que é ser *estrangeiro* no contexto de uma língua. Seria ter um padrão de referência para o aprendizado de uma língua? Neste artigo a língua em análise será a inglesa. Este padrão de língua, portanto, seria os Estados Unidos e a Inglaterra, pois são onde estão os *falantes nativos* desta língua. Algo que difira disto seria considerado estrangeiro.

Baseado no exposto acima, será desenvolvido cada ponto abordado, com complementações necessárias, para se tratar dos estereótipos culturais na aprendizagem de línguas, tendo aqui como referência a língua inglesa, entretanto esta abordagem não é restrita à ela.

## 1. Globalização

Uma dificuldade inicial se apresenta quando se tenta conceitualizar globalização, e a razão principal é porque não existe um consenso acadêmico entre os estudiosos.

De acordo com Giddens (1990, apud Steger, 2005, p.10), globalização pode ser definida como “a intensificação das relações sociais no âmbito mundial a qual liga localidades distantes de uma maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo muitas milhas de distancia e vice-versa”.<sup>2</sup> O que ocorre com esta definição é que ela é mais uma das diversas definições existentes, muitos estudiosos, em países em desenvolvimento, não são receptivos às definições oriundas de contextos sociais mais privilegiados. Por este motivo eles falam em *globalizações*, no plural, em oposição a um processo único de globalização. (ROBERTSON; WHITE, 2007)

Seguindo esta linha de pensamento, tem-se a definição de Santos, B. S. (2002, p.39) que conceitua globalização de uma maneira não apenas genérica, ela acontece e pronto, mas as implicações conflituosas que ela gera:

A rigor, não existe um processo único chamado globalização; existem, antes, globalizações; pacotes de relações sociais que envolvem conflitos e, portanto, vencedores e perdedores. Mais frequentemente, o discurso da globalização é a história dos vencedores, contada pelos vencedores. A vitória parece tão absoluta que os derrotados acabam desaparecendo da cena por completo. (SANTOS, B. S. 2002, p. 39).<sup>3</sup>

Não obstante estas definições de globalização possam ser vistas sob o prisma de diferentes abordagens, principalmente no que concerne ao *locus de enunciação* do autor da definição, elas fornecem subsídios suficientes para se discutir a globalização cultural.

## 2. Globalização cultural

Embora não restrita a ela, a globalização cultural será o foco para a abordagem dos estereótipos culturais.

Kumaravadivelu (2008) apresenta três escolas da globalização cultural: a homogeneização cultural, a heterogeneização cultural e a glocalização cultural.

---

<sup>2</sup> Intensification of worldwide social relations which link distant localities in such a way that local happening are shaped by events occurring many miles away and vice versa. (tradução nossa)

<sup>3</sup> There is strictly speaking no single process called globalization; there are, rather, globalizations; bundles of social relations that involve conflicts and hence both winners and losers. More often than not, the discourse of globalization is the story of winners as told by the winners. The victory appears so absolute that the defeated end up vanishing from the picture altogether. (tradução nossa)

A homogeneização cultural é a qual a cultura norte-americana (EUA) de consumismo seria o centro dominante. Seria o domínio dos valores e estilo de vida do ocidente, no que se chamaria de *Americanização*, que seria o mesmo que *McDonaldização* (termo cunhado pelo sociólogo americano George Ritzer). O conceito seria a criação, baseado nos princípios da indústria de *fast-food*, de produtos de consumo homogêneos, com padrões uniformizados, formatando a paisagem americana em todos os lugares. Como exemplo, o alcance mundial das marcas Levi's e Nike. Agregue-se também à ideia americana de consumismo, o individualismo.

A segunda escola de pensamento é a da heterogeneização cultural, na qual a cultura local e as identidades religiosas são fortalecidas em resposta à ameaça da globalização – do domínio americano (EUA). Nesta linha de pensamento, a globalização ocorre, seu fluxo cultural favorece o consumismo de produtos, mas não necessariamente das crenças culturais do ocidente (EUA).

A terceira escola, que é chamada de glocalização cultural, é onde ambos os processos ocorrem, tanto a homogeneização quanto a heterogeneização. Onde os fluxos culturais atuam num processo onde o local e o global se adaptam e são adaptados. Um exemplo deste processo é a rede McDonald's, que em certos países se adapta às exigências locais – comida vegetariana na Índia, pois a maioria não come carne, ou comida *kosher* em Israel.

Figueiredo (2019) apresenta uma definição de globalização cultural, num sentido lato, que pode ser entendida como a intensificação de processos que já acontecem há muito tempo, processos de movimento de pessoas, objetos, signos e a intensificação da relação de pessoas que estão em localidades distantes. Não é entendida globalização como algo apenas econômico, como algo dado, ela existe e pronto. A globalização é algo social, cultural, algo problemático, como algo que se tem que pensar o tempo inteiro, que tanto beneficia como prejudica algumas pessoas, este seria um enfoque de globalização num sentido mais amplo (informação verbal)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> FIGUEIREDO, E.H.D. **O trabalho com cultura na formação da língua**: perspectiva a partir do inglês como língua internacional, Curitiba, 2019. Palestra. Doravante Figueiredo (2019) referir-se-á a esta palestra.

Completando a definição de Figueiredo (2019), esse fluxo cultural através do mundo se refere “aos contatos entre as pessoas e sua cultura – suas ideias, seus valores, seu modo de vida – têm crescido e se aprofundando de maneiras sem precedentes”. (U.N. Report, 1999, p.33 apud KAMARAVADIVELU, 2008, P. 37-38).<sup>5</sup> Pode-se, então, entender que as pessoas estão em movimento, estando, também, signos, imagens, sons línguas (ou parte dela). É importante enfatizar que neste fluxo, quando algo chega até um destino, ela não tem o mesmo significado de onde ela veio.

O mesmo ocorre para as línguas neste fluxo cultural, mensagens vindas de outros lugares que adquirem outro significado, elas não ficam estáticas, elas são apropriadas no destino. Um exemplo é da palavra “outdoor”, que no Brasil tem o significado de cartaz de rua, que no inglês seria *billboard* ou *hoarding*. Esta palavra foi mais modificada ainda, foi cunhada a expressão “busdoor” que seria um “outdoor” (cartaz de rua) para ser afixado nos ônibus. Um exemplo claro de apropriação da língua (ou pedaços dela).

Estas perspectivas apresentadas são considerações relevantes para o entendimento da globalização. Entretanto, mais duas abordagens serão necessárias para finalizar este entendimento para os propósitos deste artigo. Os Círculos de Kachru e o imperialismo linguístico.

## 2.1 Globalização cultural: os Círculos de Kachru

Kachru (1992) construiu um modelo dos diferentes usos do inglês ao redor do mundo. Eles foram chamados de Círculos de Kachru, e são compostos do círculo interno (*the inner circle*), do círculo externo (*the outer circle*) e do círculo em expansão (*the expanding circle*).

O círculo interno refere-se aos países como bases tradicionais da língua inglesa, como a Inglaterra, Estados Unidos, Austrália e a Nova Zelândia, por exemplo. Estes países são os provedores de normas (*norm providing*), ou seja, as normas da língua inglesa são produzidas lá.

---

<sup>5</sup> Contacts between people and their cultures – their ideas, their values, their way of life – have been growing and deepening in unprecedented ways. (tradução nossa)

O círculo externo refere-se aos países onde o inglês não é falado de forma *nativa*, mas mantém uma importância na comunicação (no comércio e negócios). Países como Índia, Nigéria e Quênia, por exemplo, são países denominados desenvolvedores de normas (*norm developing*), em outras palavras, as normas do círculo interno são desenvolvidas aqui.

Finalmente, o círculo em expansão que abrange o inglês do resto do mundo - não há uma ligação histórica entre eles e a língua inglesa. Alguns países deste círculo são Rússia, Japão e Brasil. Eles são denominados dependentes da norma (*norm dependent*), ou seja, são totalmente dependentes das normas produzidas pelos *falantes nativos* do círculo interno.

Observa-se que nestes Círculos de Kachru (1992) têm-se como referência da língua inglesa os países do círculo interno, mais especificamente a Inglaterra e os Estados Unidos, pois é neste círculo onde estão os *falantes nativos* da língua inglesa. Os usuários de inglês são posicionados em relação as suas conexões geopolíticas com a língua, de uma maneira normativa e colonial.

## 2.2 Globalização cultural: imperialismo linguístico

Figueiredo (2017) discorre sobre o imperialismo linguístico proposto por Phillipson, (1992), que se refere à expansão do inglês pelo mundo como planejado pelo Reino Unido e pelos Estados Unidos, para assegurar o interesse político e econômico destas nações. Desta maneira, criando uma divisão entre os países que fornecem a língua (professores, modelos e materiais de ensino) e os países que fornecem os aprendizes da língua, que seriam, por exemplo, o Brasil.

Naturalmente este modelo de imperialismo linguístico foi criticado por estudiosos como Canagarah (1999) e Pennycook (2001), entretanto Figueiredo (2017) acrescenta que apesar desta forte crítica, o imperialismo linguístico existe, entretanto, não necessariamente nos moldes proposto por Phillipson.

Em estreita relação às ideias de Kachru (1992) e Phillipson (1992), Fernandes (2019), apresenta um panorama do que foi a o aprendizado de inglês há décadas atrás. Ela relata que para realmente aprender inglês o indivíduo deveria estar inserido na cultura

onde a língua inglesa é falada, com professores falantes *nativos*; havendo a impossibilidade desta situação, então, com professores com fluência quase nativa. Esta declaração de Fernandes (2019) nos remete também à discussão de cultura no contexto de ensino/aprendizagem de língua inglesa, que será vista adiante.

Todas estas abordagens têm uma interpretação moderna do ensino de línguas. O aluno tem um padrão de referência da língua, o *falante nativo*, no caso do inglês, quase que exclusivamente, a Inglaterra e os Estados Unidos. A *cultura* destes países norteia a imersão que os alunos devem fazer para buscar o ideal de atingir a proficiência da língua, como a de um *falante nativo*, sendo assim, o aluno deve estudar e conhecer a *cultura* destes países de referência. A língua é tratada como algo em si, uma entidade à parte da cultura e das práticas sociais. E finalmente há uma clara distinção entre o inglês do *falante nativo* e do *estrangeiro*. Se ele é oriundo da Inglaterra e dos Estados Unidos, ele é *nativo*; se é do resto do mundo - aqui com ênfase para os países do círculo em expansão -, ele é estrangeiro.

Baseado no exposto acima, Kumaravadivelu (2012, p.57) apresenta o conceito de “modernidade (cobrindo aproximadamente da metade do século XVII à metade do século XX), esperava-se que o indivíduo possuísse uma identidade que estivesse em sintonia com as normas sociais pré-existentes e relativamente imutáveis”.<sup>6</sup> A identidade do indivíduo era profundamente determinada pela família e sua comunidade. Suas escolhas eram determinadas por sua etnia e nascimento. A identidade era externamente imposta.

### 3. Cultura e identidade

Num sentido mais amplo, Kumaravadivelu (2008) apresenta cultura como feitos criativos tais como arte, arquitetura, música, literatura entre outros, ou seja o que constitui a vida intelectual e estética de uma sociedade – isto seria a Cultura com “c” maiúsculo. Por outro lado, crenças, moral, costumes, normas e valores que governam as práticas do dia a dia, seriam o que se considera cultura com “c” minúsculo.

---

<sup>6</sup> Modernity (roughly covering the period from mid-seventeenth to mid-twentieth century), the individual was largely expected to possess an identity that was in tune with pre-existent and relatively unchanging societal norms. (tradução nossa)

Figueiredo (2019) apresenta os conceitos de identidade e cultura, fazendo um paralelo entre as perspectivas moderna e pós-moderna. É relevante entender o conceito de “pós” neste contexto. Segundo Kumaravadivelu (2012, p.3):

Um entendimento comum do termo "pós" é que ele conota algo que vem "depois" com o tempo. No campo especializado dos estudos culturais, no entanto, ele não apenas conota uma progressão no tempo, mas uma mudança fundamental de um entendimento conceitual para outro, marcando, assim, um desafio sustentável aos paradigmas existentes de conhecimento (KUMARAVADIVELU, 2012, p.3).<sup>7</sup>

A identidade no conceito moderno/estruturalista é vista como a busca de regras e leis universal do comportamento humano, como um produto de condições sociais, as pessoas não tem escolha, não tem agência, são moldadas por conceitos ou biológicos ou sociais, que precedem ao sujeito e que moldam a sua cultura. (FIGUEIREDO, 2019)

Figueiredo (2019) discorre sobre os conceitos moderno e pós-moderno de cultura São os conceitos de cultura na visão moderna: predeterminado (refere-se ao local onde a pessoa nasceu), fixo. A cultura como algo separado - minha cultura, sua cultura, a cultura do outro -, e essencialista - cada cultura tem uma essência própria, que não é construída e nem contestada. Os sujeitos são caracterizados como pertencentes a uma ou outra cultura.

No conceito pós-moderno de cultura, ela vai além de algo universal, que não varia. As culturas são diversas e fragmentadas. Não obstante um sujeito faça parte de uma mesma comunidade, não quer dizer que este sujeito é igual e pré-moldado. Os sujeitos fazem parte de diversas culturas em diversos momentos, mesmo dentro de uma mesma comunidade - eles são vistos como fragmentados. Eles interagem em diferentes formas. A cultura não é algo universal e homogêneo - nos Estados Unidos se fala assim, se come assim, se pensa assim.

Figueiredo (2019) apresenta cultura como um processo construtivo e dinâmico, construído e reconstruído na interação, o que coloca para o ensino e aprendizagem da língua estrangeira (parte do foco deste trabalho) a necessidade de problematizar a noção de cultura nacional una e homogênea que domina as práticas pedagógicas na área.

---

<sup>7</sup> A common understanding of the term "post" is that it connotes something that comes "afterwards" in time. In the specialized field of cultural studies, however, it does not merely connote a progression in time, but rather a fundamental shift from one conceptual understanding to another, thereby marking sustainable challenge to existing paradigms of knowledge. (tradução nossa)



Entretanto a tradição do ensino Inglês como Língua Estrangeira (EFL) tem uma abordagem moderna, estruturalista, essencialista, mesmo na Abordagem Comunicativa tem-se uma perspectiva de cultura muito estática, de entender cultura como algo fixo e determinado. É relevante entender que no EFL o foco está na cultura do *falante nativo*. Normalmente este *falante nativo* é específico, ou da Inglaterra ou dos Estados Unidos, não é o *falante nativo* da Nigéria ou da África do Sul. Há uma separação entre língua e cultura, sendo cultura tratada como um item específico de uma aula. Não se pensa cultura e língua como algo indissociável. Existe, portanto, a noção de algo estático, uma língua igual a uma cultura, que é igual a um território. Por exemplo, na Inglaterra, eles falam inglês, adoram chá (e a rainha), são pontuais e extremamente educados. Esta abordagem favorece a criação de estereótipos. Mesmo no o Brasil existe a ideia de homogeneidade que todos adoram praia, carnaval, samba, futebol e falam português. Todos? Em Tocantins e no interior de Santa Catarina as características e os gostos são os mesmos? E pode-se ir além, no interior de Santa Catarina, qual região, qual comunidade, e dentro desta comunidade, os indivíduos têm um comportamento homogêneo?

Em contraponto a esta abordagem de EFL, tem-se o inglês como língua internacional, *lingua franca* ou língua adicional - a ideia aqui não é entrar no mérito das características destas abordagens, que fogem do escopo deste artigo. O ensino de inglês tem como propósito preparar os estudantes para se tornar usuários competentes da língua, não só no âmbito internacional, mas local também.

Figueiredo (2019) finaliza, dentre várias definições e referências sobre cultura, apresentando-a como um processo construtivo e dinâmico, que é construído e reconstruído na interação, o que coloca para o ensino e aprendizagem da língua estrangeira a necessidade de problematizar a noção de cultura nacional una e homogênea que domina as práticas pedagógicas na área.

#### **4. Estereótipos**

Antes de uma abordagem sobre a influencia de estereótipos culturais na aprendizagem de línguas é relevante termos a definição de estereótipos e porque as pessoas os usam e os criam, ou seja, a estereotipagem.

Segundo Thompson & Hickey (1999, p.131), “na vida cotidiana usamos uma variedade de estereótipos, que são ideias estáticas e muito simplificadas sobre um grupo ou categoria social, que influenciam fortemente nossas expectativas e comportamentos”.<sup>8</sup>

McFarlane (2014, p.141) acrescenta:

A estereotipagem não representa uma anormalidade nos comportamentos e valores sociais humanos porque parecemos geneticamente predispostos a reconhecer diferenças sociais e físicas em outras pessoas, e naturalmente as usamos em nossas avaliações e avaliações sociais, quer esteja procurando um amigo ou outro significante. (McFARLANE, 2014, p.141).<sup>9</sup>

Portanto, o conhecimento insuficiente é uma das maiores variáveis na criação de estereótipos, sendo este processo, então, não somente natural, mas também automático.

Thompson & Hickey (1999, p.136) postula, “claramente, nossas percepções sociais e estereótipos tem sido largamente moldados por retratos de instituições (como, família, educação, religião, economia e governo) e várias categorias de pessoas da televisão”.<sup>10</sup> Desta maneira é muito difícil se livrar deles, pois estão enraizados nas mentes e na cultura há muito tempo. Infelizmente é mais fácil manter velhos hábitos e valores do que aceitar novos, pois esta atitude requererá novas orientações sociais e cognitivas. Sendo assim, estereótipos muitas vezes se perpetuam mesmo as pessoas conhecendo valores diferentes dos observados.

McFarlane (2014) finaliza, criar e usar estereótipos sempre foram partes da sociedade e devem ter sido originários de nossa tentativa de entender e descrever o comportamento, valores, linguagem, praticas culturais e ideais de outras pessoas diferentes de nós.

Geralmente, o entendimento de estereótipo é sempre negativo, Santos, I. G. (2012), entretanto, apresenta outro aspecto do estereótipo, ele teria a função de

---

<sup>8</sup> In everyday life, we use a variety of stereotypes, which are static and oversimplified ideas about a group or social category that strongly influence our expectations and behaviors. (tradução nossa)

<sup>9</sup> Stereotyping does not represent an abnormality in human social behaviors and values because we seem genetically predisposed to recognize social and physical differences in others, and we naturally use them in our social assessment and evaluations whether we are in search for a friend or significant other. (tradução nossa)

<sup>10</sup> Clearly, our social perceptions and stereotypes have been largely shaped by portrayals of institutions (i.e., family, education, religion, the economy, and government) and various categories of people on television. (tradução nossa)

assegurar a união de um determinado grupo, aguçando o sentimento de solidariedade entre os membros de determinado grupo. Ele cumpre uma função indispensável à vida comunitária, pois o seu poder agregador garante a coesão social, criando um corpo homogêneo, deixando, assim, os seus membros como abstrações, numa imagem que confere uma informação mínima, não sendo possível a individualização, sendo necessária a generalização. Criando, desta maneira, um mecanismo de segurança e proteção.

Outro aspecto que alguns autores consideram como o valor positivo dos estereótipos é quando a redução de um grupo é marcada por uma característica positiva. Por exemplo, no campo educacional, os orientais são considerados de grande aptidão nos estudos. Não obstante isto, mesmo sendo uma característica positiva esta abordagem, ela desperta um específico membro deste grupo, reconhecendo-o apenas através deste grupo que ele pertence (CZOPP; KAY; CHERYAN, 2015).

Borghetti (2013) apresenta como os estereótipos são abordados, ou seja, *auto-estereótipos* (como vemos nós mesmos), *heteroestereótipos* (como vemos os outros e como eles nos veem) e *heteroestereótipos projetivos* (como achamos que os outros nos veem). Um exemplo de auto-estereótipo seria a crise identitária de professores brasileiros, não *nativos* de inglês, que não se acham capacitados para o ensino da língua, que numa abordagem moderna, exigia deles uma pronúncia *nativa*, que é não alcançável, requerendo deles, então, uma pronúncia quase *nativa* da língua e, se possível, vivência no exterior para absorver a *cultura* do país - entretanto ficava evidente que eles não estariam no nível dos professores *falantes nativos*. Exemplos claros deste comportamento são os anúncios de cursos e aulas de inglês nas mídias, ou mesmos nos corredores das universidades, sempre enfatizando que o diferencial do curso ou da aula de inglês é que o professor é *nativo*.

## 5. A identificação de estereótipos culturais e possíveis abordagens

Muitos estereótipos estão presentes nos materiais didáticos, em especial no Inglês como Língua Estrangeira (EFL), onde está presente o conceito, uma língua igual a uma cultura, que é igual a um território - a ideia de que, por exemplo, os Estados Unidos é assim, o Brasil é assim, e ponto. Além disso, muitas vezes, a cultura, quando presente nas lições, é apresentada como apêndice de uma lição específica. Naturalmente as

demandas institucionais que os professores devem cumprir; os currículos com aulas fechadas e materiais específicos os forçam em tal abordagem, entretanto cabe a estes professores encontrar brechas para trabalhar. Uma maneira para o tal é discutir com os alunos o porquê de tais escolhas, de tais abordagens e materiais. O professor deve levar os seus alunos não só a desconstruir estes estereótipos, mas refletir sobre as suas próprias culturas, numa relação de interculturalidade. As aulas devem ir além de “eu gosto”, “eu não gosto”. Questionamentos tais: por que dizem que minha cultura, no meu país, na minha cidade, na minha comunidade é assim, eu sou assim; por que o outro está tendo esta leitura. Devem-se trazer as vozes dos alunos, como cita Kramsch (2013, p.144), “a realidade dos alunos é construída com a intervenção com os outros, os alunos de línguas não mudam de identidade ao aprender uma língua, mas podem ser levados a mudar as posições do sujeito”.

Outro conceito de grande relevância é a ideia da natividade, onde a referência de aprendizado são os *falantes nativos* – uma clara relação sobre os Círculos de Kachru e do imperialismo linguístico. Ainda além, pois esta ideia não está somente restrita aos aprendizes da língua, mas também aos professores.

Quanto aos alunos, a referência seria falar como um *falante nativo*, mas neste caso, este falante seria alguém dos Estados Unidos ou Inglaterra. Nota-se aqui, que um *falante nativo* de inglês da Nigéria ou da Índia, por exemplo, não seriam padrões. Observa-se, também, que a grande maioria do material didático para ensino de inglês vem dos EUA e Inglaterra, enfatizando esta ideia de natividade.

Quanto aos professores de língua inglesa no Brasil, que na maioria são brasileiros, eles têm uma herança cultural e identitária similar à de seus alunos. Cria-se para estes professores, um complexo de inferioridade, pois por não serem *nativos* em inglês, não são tão qualificados, portanto não são capazes de levar os seus alunos a uma proficiência (utópica) de *falante nativo*. (OLIVEIRA; BRISOLARA, 2015)

Portanto, deve-se tratar das culturas dos alunos numa abordagem mais plural – trazer a consciência da diversidade cultural dos falantes de inglês, não necessariamente dos *falantes nativos* – contrário de uma abordagem dos Círculos de Kachru, o fluxo cultural permite que os demais círculos usem o inglês.

Há também, necessidade uma profunda e contínua formação de professores, para que estes conceitos capilarizem, o objetivo não é moldar a pessoa, mas sim proporcionar outras oportunidades.

Os professores devem sair da posição de condutores do conhecimento, intermediando, de um lado, conjunto de materiais pré-determinados (fornecidos pelas as escolas, editoras) e do outro lado, os alunos que irão absorver este conhecimento através das técnicas e habilidades destes professores. Sendo, quanto melhor esta absorção feita pelos alunos, maior sucesso terá o professor e suas aulas. Os professores terão o papel de proporcionar não só a si mesmos, mas também os alunos, tanto avanços acadêmicos e transformações pessoais. (KUMARAVADIVELU, 2012)

## **Conclusão**

Voltando ao objeto apresentado no estudo do Congresso Internacional de PBL, no início deste artigo, fica claro que a globalização (que no plural seria mais adequado) é muito mais que fluxos econômicos, o componente cultural (em relevância para este artigo) tem papel fundamental. Culturas nacionais, principalmente considerando, a *cultura americana* ou a *cultura inglesa* apresenta uma abordagem moderna, que não leva em consideração as identidades dos indivíduos que as compõe, que são fragmentadas. E finalmente a ideia de língua estrangeira, que vincula o *falante nativo* como referência para o aprendizado e ensino de línguas se apresenta como uma abordagem nativista e imperialista.

Finalmente, a abordagem de estereótipos culturais no aprendizado de línguas nos levou a discutir diversos tópicos que levaram a sua criação. Deve-se ter em mente que os estereótipos são processos inerentes ao ser humano, há um automatismo nas suas criações. Tendo isto como base, a discussão se estereótipos (culturais) são maléficis, benéficos ou ambos seria inconclusiva. O uso de estereótipos (culturais) de maneira avaliativa, de maneira definitiva do objeto estereotipado – seja ele, uma pessoa, uma comunidade, um país, para citar alguns -, definitivamente irá contra uma comunicação intercultural. Por outro lado, se estereótipos (culturais) forem usados de forma descritiva, de maneira não avaliativa, sendo quem o usa, estiver pronto alterar as suas leituras do

objeto estereotipado, sendo ela uma leitura. Ela seria uma leitura, de uma história que tem várias leituras.

A escritora nigeriana Chimamanda Adichie, numa palestra no TED Talk em 2009, diz:

É impossível falar sobre única história sem falar sobre poder. Há uma palavra, uma palavra da tribo Igbo, que eu lembro sempre que penso sobre as estruturas de poder do mundo, e a palavra é "nkali". É um substantivo que livremente se traduz: "ser maior do que o outro." Como nossos mundos econômicos e políticos, histórias também são definidas pelo princípio do "nkali". Como são contadas, quem as conta, quando e quantas histórias são contadas, tudo realmente depende do poder. (Adichie,2009).<sup>11</sup>

Esta abordagem de Adichie (2009) nos remete às abordagens feitas sobre globalização, imperialismo linguístico e, também, do conceito de Santos (2002, p.39) "[...] o discurso da globalização é a história dos vencedores, contada pelos vencedores".

Não obstante, alguns autores apresentem abordagens tanto positiva quanto negativa dos estereótipos, Adichie (2009) acrescenta:

Todas essas histórias me fazem quem eu sou. Mas insistir somente nessas histórias negativas é superficializar minha experiência e negligenciar as muitas outras histórias que me formaram. A única história cria estereótipos. E o problema com estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles são incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história. (Adichie, 2009).<sup>12</sup>

Entende-se que os estereótipos não só estão presentes na nossa vida, como também os criamos – é algo inerente ao ser humano e a nossas sociedades. Também, há necessidade de identifica-los para termos uma abordagem adequada para desconstruí-los, tanto no campo educacional, como em nossas vidas. O estereótipo é apenas uma versão de uma história, não a única.

---

<sup>11</sup> It is impossible to talk about the single story without talking about power. There is a word, an Igbo word, that I think about whenever I think about the power structures of the world, and it is "nkali." It's a noun that loosely translates to "to be greater than another." Like our economic and political worlds, stories too are defined by the principle of nkali. How they are told, who tells them, when they're told, how many stories are told, are really dependent on power. (tradução nossa)

<sup>12</sup> All of these stories make me who I am. But to insist on only these negative stories is to flatten my experience, and to overlook the many other stories that formed me. The single story creates stereotypes. And the problem with stereotypes is not that they are untrue, but that they are incomplete. They make one story become the only story. (tradução nossa)

## Referências

ADICHIE, C. **The danger of a single story**, 2009, Disponível em: <<https://bit.ly/2U0ntF3>>, Acesso em 20/01/2020

BORGHETTI, C. Unmasking stereotypes in Travel Guides: A Teaching Activity for Intercultural Foreign Language Education, In: HOUGHTON, S.A., FURUMURA, Y. LEBEDKO M., LI, S. (eds), **Critical Cultural Awareness: Managing Stereotypes through Intercultural (Language) Education**, Newcastle upon Tyne, UK, Cambridge Scholars Publishing, 2013, p. 119

CANAGARAJAH, S. **Resisting linguistic imperialism in English teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1999

CZOPP, A. M.; KAY, A.C; CHERYAN, S. Positive Stereotypes Are Pervasive and Powerful, **Perspectives on Psychological Science**, Vol. 10(4), 2015, p. 451-463

FERNANDES, A. C., Teaching English to Undergraduate Students in a Brazilian University, GUILHERME, M. & SOUZA, L.M.T.M. (eds), **Glocal Languages and Critical Intercultural Awareness**, New York: Routledge, 2019, p. 207-227

FIGUEIREDO, E. H. D. Globalization and the global spread of English: Concepts and Implications for teacher education, In: GIMENEZ, T., EL KADRI, M. S. and CALVO, L.C.S. (eds), **English as Lingua Franca in Teacher Education**, Berlin: De Gruyter Mouton, 2017

GIDDENS, A. **The consequences of modernity**. Stanford: Stanford University Press, 1990

KACHRU, B. B. (1992). Teaching World Englishes. In: B. B. Kachru (Ed.), **The other tongue: English across cultures**, Urbana, IL: University of Illinois Press, 1992, p. 355-365

KRAMSCH, C. Cultura no ensino de língua estrangeira, **Bakhtiniana**, 12(3), 2017, p. 134-152

KUMARAVADIVELU, B. **Cultural Globalization and Language Education**. New Haven, CT: Yale University Press, 2008

KUMARAVADIVELU, B. **Language Teacher Education for a Global Society**. New York, NY: Routledge, 2012

McFARLANE, D.A., A Positive Theory of Stereotyping and Stereotypes: Is Stereotyping Useful? **Journal of Studies in Social Sciences**, Vol. 8, Number 1, 2014, p. 140-163

OLIVEIRA, F.K.; BRISOLARA, V. Influências culturais e identitárias no ensino/aprendizagem de língua inglesa como uma língua adicional no Brasil, **Nonada: Letras em Revista**, Vol. 1, Num. 7, 2015, p. 111-121

PENNYCOOK, A. **Critical applied linguistics: A critical introduction**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2001

PHILLIPSON, R. 1992. **Linguistic imperialism**. Oxford: Oxford University Press, 1992



ROBERTSON, R.; WHITE, K. E. What is Globalization. In: Ritzer, G. (ed), **The Blackwell Companion to Globalization**, Hoboken, NJ, Blackwell Publishing Ltd, 2007, p. 54-56

SANTOS, B. S., Towards a Multicultural Conception of Human Rights. In: Hernandez-Truyol, B. (ed.) **Moral Imperialism: A Critical Anthology**, New York: New York University Press, 2002, p. 39-60

SANTOS, I. G. **Os estereótipos culturais no ensino do FLE: Teoria e Prática**. 151 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, H.S.; SIMÕES, J. S. **O papel da cultura no ensino/aprendizagem de língua estrangeira para crianças: dificuldades e estratégias**, 2010, Disponível em: <<https://bit.ly/36eu0hN>>. Acesso em 13/01/2020

STEGER, M. B. **Globalization: a very short introduction**, Oxford: Oxford University Press, 2003, p.10

THOMPSON, W.E.; HICKEY, J.V. **Society in Focus: Introduction to Sociology**, Boston: Pearson, 2005, p.131-136

*Recebido em: 10/08/2020*

*Aprovado em: 04/12/2020*