

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Letras e Comunicação
Programa de Pós-graduação em Letras



Dissertação de Mestrado

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E ALUNOS
SOBRE A RELAÇÃO LÍNGUA-CULTURA NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Anna Júlia Karini Martins

Pelotas, 2020.

Anna Júlia Karini Martins

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E ALUNOS
SOBRE A RELAÇÃO LÍNGUA-CULTURA NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Isabella Mozzillo
Co-orientador: Prof. Dr. Bernardo Limberger

Pelotas, 2020.

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

M379i Martins, Anna Júlia Karini

Ideologias linguísticas : perspectivas de professores e alunos sobre a relação língua-cultura na aula de língua estrangeira / Anna Júlia Karini Martins ; Isabella Mozzillo, orientadora ; Bernardo Limberger, coorientador. — Pelotas, 2020.

88 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, 2020.

1. Ensino de língua estrangeira. 2. Relação língua-cultura na aula de LE. 3. Ideologias linguísticas. I. Mozzillo, Isabella, orient. II. Limberger, Bernardo, coorient. III. Título.

CDD : 410

Anna Júlia Karini Martins

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E ALUNOS
SOBRE A RELAÇÃO LÍNGUA-CULTURA NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 27/10/2020

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Isabella Mozzillo, Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Prof. Dr. Bernardo Limberger, Doutor em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Prof^a. Dr^a. Letícia F. R. de Freitas, Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Prof^a. Dr^a. Karen Pupp Spinassé, Doutora em Linguística Aplicada ao Ensino de Alemão pela Technische Universität Berlin.

Resumo

MARTINS, Anna Júlia Karini. **IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE A RELAÇÃO LÍNGUA-CULTURA NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.** 2020. 88 p. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

A linguagem e seus usos são essencialmente ideológicos. Similarmente, toda prática social possui dimensões culturais e discursivas que a constituem (HALL, 1997), portanto, enquanto prática social, o ensino de língua estrangeira (LE) não poderia ser neutro. Tal processo, por tratar de línguas, é cercado pelo trânsito constante das chamadas ideologias linguísticas - crenças ou sentimentos sobre línguas (KROSKRITY, 2004). Em vista disso, o objetivo desta pesquisa é verificar as ideologias linguísticas mobilizadas por professores e aprendizes ao posicionarem-se a respeito da relação língua-cultura e suas implicações na aula de LE. Para isso, foram aplicados questionários a docentes e alunos de diferentes idiomas (e com diferentes experiências). Nesses questionários, além de fornecerem informações gerais, os participantes expressaram suas crenças e compartilharam experiências no que tange à abordagem de aspectos culturais nas aulas de LE. A partir de suas respostas, foram extraídos ideologemas (pressupostos do discurso, nos quais fundamentam-se as ideologias linguísticas). Pôde-se identificar muitas similaridades entre os ideologemas dos professores e dos alunos, contudo, diferenças significativas também foram observadas. Com este trabalho, pretende-se instigar o aprofundamento das discussões relacionadas à abordagem de aspectos culturais no ensino de LE.

Palavras-chave: ensino de língua estrangeira; relação língua-cultura na aula de LE; ideologias linguísticas

Abstract

MARTINS, Anna Júlia Karini. **LANGUAGE IDEOLOGIES: TEACHERS' AND LEARNERS' PERSPECTIVES ABOUT THE RELATIONSHIP OF LANGUAGE AND CULTURE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.** 2020. 88 p. Master's Thesis (Master's in Language Studies) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Language and its uses are essentially ideological. Similarly, every social practice is constituted by cultural and discursive dimensions (HALL, 1997). Therefore, foreign language teaching (FLT) - being a social practice itself - cannot be neutral. Such process, for it deals with languages, is surrounded by language ideologies - beliefs or feelings about languages (KROSKRITY, 2004). That being said, this work aims at verifying the language ideologies expressed by teachers and learners when expressing their points of view about the relationship of language and culture and its implications for FLT. In order to do so, teachers and students of different languages (and with different experiences) answered questionnaires, in which they described their background information, expressed their beliefs and shared experiences related to approaching cultural aspects in FLT. Ideologemes (discourse assumptions, upon which language ideologies are built) were identified from their answers. It was possible to spot various similarities between teachers' and learners' ideologemes, however, significant differences were also observed. This work intends to instigate deeper discussions when it comes to approaching cultural aspects in FLT.

Keywords: foreign language teaching; the relationship of language and culture in FL lessons; language ideologies

Lista de Figuras

Figura 1: Nível de escolaridade dos professores.....	32
Figura 2: Línguas ensinadas.....	36
Figura 3: Esferas de ensino em que os professores já atuaram.....	37
Figura 4: Nível de escolaridade dos aprendizes.....	40
Figura 5: Ambientes de aprendizagem.....	44

Lista de Quadros

Quadro 1: Idade e formação dos professores.....	31
Quadro 2: Línguas faladas e ensinadas, ambientes e tempo de experiência dos professores.....	33
Quadro 3: Idade e formação dos aprendizes.....	38
Quadro 4: Línguas faladas e estudadas, ambientes e tempo de estudo.....	41
Quadro 5: Tempo de estudo dos aprendizes.....	45
Quadro 6: Conexão entre língua e cultura segundo os professores.....	47
Quadro 7: Conexão entre língua e cultura segundo aprendizes.....	48
Quadro 8: Cultura enquanto pertencimento a uma comunidade nacional (KRAMSCH, 1993).....	49
Quadro 9: Noções de língua-cultura relacionadas a Kramsch (1998).....	
50	
Quadro 10: Ideologemas compartilhados e distintos entre professores e aprendizes.....	53
Quadro 11: O inglês oportuniza avanços profissionais e pessoais, permitindo uma comunicação ampla.....	55
Quadro 12: A inclusão de aspectos culturais de LE aproxima o aluno da língua-alvo e da realidade do falante nativo.....	57

Quadro 13: Devem-se evitar estereótipos e generalizações ao tratar de cultura na aula de LE, impedindo o estabelecimento de relações de superioridade e/ou inferioridade.....	59
Quadro 14: Ser bilíngue desloca positivamente os horizontes dos indivíduos.....	62
Quadro 15: O falante deve apropriar-se da LE para falar sobre sua própria realidade.....	63
Quadro 16: Ambientes de aprendizagem que propõem o uso exclusivo da língua-alvo ou eventos imersivos nela são benéficos.....	64
Quadro 17: O uso da língua materna na aula de LE é benéfico para o processo de aprendizagem.....	66
Quadro 18: Inglês é uma língua mais fácil do que outras.....	67
Quadro 19: Existem línguas mais bonitas, poéticas e sonoras do que outras.....	68

Sumário

1 Introdução.....	12
1.1 Tema.....	13
1.2 Justificativa.....	13
1.2.1 Motivações pessoais.....	14
1.3 Objetivos.....	15
1.3.1 Geral.....	15
1.3.2 Específicos.....	15
1.4 Perguntas de Pesquisa.....	16
2 Fundamentação teórica.....	17
2.1 A relação língua-cultura.....	
17	
2.2 Ideologias linguísticas.....	23
3 Metodologia.....	26
3.1 Questionário direcionado a professores.....	26
3.2 Questionário direcionado a alunos.....	28
4 Resultados e discussão.....	30
4.1 Informações Gerais.....	31
4.1.1 Informações Gerais: Professores.....	31
4.1.2 Informações gerais: alunos.....	37
4.2 A percepção de professores e aprendizes quanto à relação língua-cultura....	46
4.3 Os ideologemas e as ideologias linguísticas subjacentes.....	52
4.3.1 O inglês oportuniza avanços profissionais e pessoais, permitindo uma comunicação ampla.....	54
4.3.2 A inclusão de aspectos culturais de LE aproxima o aluno da língua-alvo e da realidade do falante nativo.....	56

4.3.3 Devem-se evitar estereótipos e generalizações ao tratar de cultura na aula de LE, impedindo o estabelecimento de relações de superioridade e/ou inferioridade.....	58
4.3.4 Ser bilíngue desloca positivamente os horizontes dos indivíduos.....	61
4.3.5 O falante deve apropriar-se da LE para falar sobre sua própria realidade.....	63
4.3.6 Ambientes de aprendizagem que propõem o uso exclusivo da língua-alvo ou eventos imersivos nela são benéficos.....	64
4.3.7 O uso da língua materna na aula de LE é benéfico para o processo de aprendizagem.....	65
4.3.8 Inglês é uma língua mais fácil do que outras.....	67
4.3.9 Existem línguas mais bonitas, poéticas e sonoras do que outras.....	67
4.3.10 Similaridades e distinções entre os ideologemas de professores e aprendizes.....	68
5 Conclusão.....	72
5.1 Perguntas de pesquisa.....	72
5.2 Considerações finais.....	73
Referências.....	75
Apêndices.....	76

1 Introdução

“A palavra é o fenômeno ideológico por excelência” (BAKHTIN, 2002, p. 36). A linguagem, ideológica em sua essência, constitui os seres e culturas e, também, pelos seres e culturas é constituída. Assim, toda prática social carrega em si dimensões culturais e discursivas (HALL, 1997, p. 33). Qualquer processo de ensino e aprendizagem, enquanto prática social, é constituído de dimensões culturais e discursivas e o ensino e aprendizagem de línguas (maternas ou estrangeiras) não é diferente. Portanto, por tratar de línguas (e linguagem), não poderia ser desassociado de seu caráter ideológico.

Dessa forma, não é viável propor um ensino de língua estrangeira¹ neutro e desvinculado de cultura. Além disso, deve-se atentar ao fato de que a sala de aula é mediada por línguas e, consequentemente, discursos que, de uma maneira ou outra, são ideológicos. Esses possíveis discursos e seus vieses ideológicos, no contexto de uma aula de língua estrangeira (LE), podem referir-se à língua-alvo (ou aos pares de línguas envolvidos) e, portanto, há um trânsito constante das chamadas ideologias linguísticas – crenças ou sentimentos sobre línguas, conforme utilizados em seus mundos sociais (KROSKRITY, 2004, p. 498). Também transitam nesse meio diversas crenças relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, visto que professores e alunos estão constantemente expressando suas opiniões sobre as melhores formas de ensinar e aprender, dentro e fora de sala de aula, entre si ou em outras interações.

Esses discursos e ideologias que circulam em ambientes de aprendizagem de línguas (por parte de professores e de alunos) constituem a experiência dos envolvidos e os levam a compreender a relação existente entre língua e cultura de determinada maneira. Essa compreensão, por sua vez, leva os sujeitos (professores ou alunos) a produzirem e reproduzirem ideologias dentro e fora do ambiente de aprendizagem.

¹ Optei por utilizar o termo língua estrangeira (LE) não por desconhecer outros termos que aparecem na literatura de ensino de línguas (como, por exemplo, língua adicional), mas por enxergar que o termo “estrangeiro” não é, necessariamente, pejorativo. Afinal, o que se propõe é, de fato, ensinar e aprender a língua do Outro, o que não exclui a possibilidade de apropriar-se dela para seu próprio interesse e finalidades. Além disso, o termo “adicional” parece, de certo modo, desvalorizar a língua-alvo, como se fosse um conhecimento que é mero acessório: está ali, porém não é essencial.

A escolha ou preferência por aprender (ou ensinar) uma língua, sejam quais forem as motivações e justificativas para tal, é, em si, ideológica, visto que, muitas vezes, o que influencia tal escolha é o *status* da língua-alvo (e das nacionalidades e culturas conectadas a ela) na sociedade. E, tratando-se do ensino e aprendizagem de línguas hegemônicas² (e da relação dessas línguas com aspectos culturais), os sujeitos envolvidos em tal processo, por vezes, acabam por supervalorizar determinadas culturas (e os indivíduos inseridos nelas) em detrimento de outras ou, até mesmo, de sua própria.

Assim sendo, é importante que aprendizes e, principalmente, professores de língua estrangeira tenham consciência de seu papel político, estando atentos às ideologias linguísticas e aos posicionamentos e crenças a respeito da relação língua-cultura que fazem circular em sala de aula e para além dela. Essa atenção é necessária para que não haja um desequilíbrio que leve ao desprezo e/ou à glorificação dos Outros ou de si mesmo. Dessa forma, a temática desta pesquisa faz-se relevante no âmbito de ensino de língua estrangeira.

1.1 Tema

Considerando o trânsito constante de ideologias linguísticas na aula de língua estrangeira bem como o papel político dos professores de LE (ambos aspectos mencionados anteriormente), o tema desenvolvido na presente pesquisa caracteriza-se pela investigação de ideologias linguísticas acerca da relação língua-cultura nas percepções de professores e alunos de diferentes línguas estrangeiras.

1.2 Justificativa

Como mencionado anteriormente, em ambientes de ensino e aprendizagem de LE circulam crenças e opiniões sobre línguas, culturas e suas relações. Tais manifestações não são neutras, mas fundamentadas em ideologias linguísticas. Em decorrência disso, faz-se relevante observar quais ideologias linguísticas estão presentes nos discursos de professores e aprendizes ao posicionarem-se sobre a

² Línguas que, pelo poder político, econômico e cultural de quem as fala são vistas, de alguma forma, como superiores (como, por exemplo, inglês, francês e espanhol).

relação língua-cultura e sobre suas implicações em sala de aula, identificando, por exemplo, se, implícita ou explicitamente, acreditam que possa haver línguas e/ou culturas superiores umas às outras.

1.2.1 Motivações pessoais

Enquanto professora e aprendiz de inglês (uma língua não apenas hegemônica mas que, também, em decorrência do poder político, econômico, cultural e militar de seus falantes, adquiriu o *status* de língua internacional) sempre me preocupei com a valorização exacerbada de aspectos e elementos culturais originários dos Estados Unidos ou Reino Unido – mais especificamente, da Inglaterra –, tanto por parte de alguns ex-professores e colegas quanto por parte de atuais colegas de profissão e alunos. Sempre foi desconfortável ouvir certas afirmações que, muitas vezes, foram feitas em tom humorístico e que, no entanto, representavam uma grande desvalorização de nossa própria cultura e de nosso país, de modo geral. Tais afirmações (como, por exemplo, “Brasil, né?”, indicando que o que é relacionado ao Brasil é, naturalmente, inferior), seguidamente, faziam-me refletir e chegar à conclusão de que seu enunciador ensina e/ou estuda a língua do Outro por carregar um desejo, em determinado grau, de aproximar-se tanto do Outro a ponto de (tentar) tornar-se ele.

Lembro-me que, ao iniciar o terceiro semestre da graduação, a professora de “Língua Inglesa III” conversou com o grupo de alunos sobre diversas questões importantes para qualquer aprendiz de uma língua estrangeira. Essas questões eram ainda mais importantes para aprendizes que, futuramente, seriam professores. Em meio aos assuntos abordados, estavam as seguintes afirmações: (1) Vocês jamais falarão como um falante nativo, porque vocês não o são, e está tudo bem e (2) vocês devem ser capazes de utilizar a língua estrangeira para falar sobre a realidade e a cultura de vocês pois, em interações com Outros, os interlocutores não esperam que vocês falem sobre a cultura deles e sim sobre a de vocês.

Ademais, também na graduação, participei de um projeto de pesquisa que investigava a inteligibilidade de fala de falantes brasileiros de inglês, partindo do pressuposto de que, se a língua é utilizada para uma comunicação internacional, o sotaque estrangeiro e os aspectos da pronúncia que desviam do padrão nativo (estadunidense ou britânico) não deveriam ser um problema, apenas se ferissem a

inteligibilidade. Essa percepção ocasiona, portanto, mudanças na abordagem do ensino de pronúncia do inglês. Um dos frutos desse projeto de pesquisa foi a publicação de um artigo na revista Diacrítica, em 2016, em que, além da análise de aspectos fonéticos, ressalta-se a importância de se pensar outras maneiras de ensinar a pronúncia do inglês (MARTINS; STANDER, 2016).

Essas reflexões, distintas porém com pontos em comum, influenciaram fortemente em minha prática docente. Contudo, continuei observando abordagens, por parte de colegas de profissão, que refletiam a valorização exacerbada do Outro (enquanto falante nativo da língua-alvo e, também, enquanto membro de determinada comunidade discursiva e cultural). Assim sendo, decidi investigar essa questão de maneira mais aprofundada e, também, de uma perspectiva mais ampla (considerando os posicionamentos de professores e alunos, além de incluir outras línguas estrangeiras).

1.3 Objetivos

A partir das reflexões e justificativas pontuadas previamente, traçaram-se objetivos de pesquisa a serem alcançados com esta dissertação. Tais objetivos (geral e específicos) foram listados nas subseções seguintes.

1.3.1 Geral

Investigar as ideologias linguísticas mobilizadas por professores e alunos de diferentes línguas ao se posicionarem a respeito da relação língua-cultura e suas implicações na aula de língua estrangeira.

1.3.2 Específicos

- Verificar como professores e aprendizes e diferentes línguas percebem a relação entre língua e cultura;
- Identificar as ideologias linguísticas mobilizadas por professores e aprendizes ao falarem sobre suas crenças e experiências relacionadas ao ensino e à aprendizagem de LE;

- Distinguir ideologias linguísticas de acordo com a(s) língua(s) que ensinam ou aprendem e constatar se variam de acordo com a(s) língua(s)-alvo;
- Extrair ideologemas a partir das ideologias identificadas;
- Comparar os ideologemas extraídos a partir das ideologias linguísticas de professores e aprendizes e identificar suas similaridades e/ou diferenças.

1.4 Perguntas de Pesquisa

1. Como professores e aprendizes de língua percebem a relação entre língua e cultura?
2. Quais são as ideologias linguísticas mobilizadas por professores e aprendizes ao falarem sobre suas crenças e experiências relacionadas ao ensino e à aprendizagem de LE?
3. As ideologias linguísticas de professores e aprendizes variam de acordo com a língua-alvo?
4. Quais ideologemas podem ser extraídos a partir das ideologias identificadas?
5. Quais são as similaridades e diferenças entre os ideologemas extraídos a partir das ideologias linguísticas de professores e aprendizes?

2 Fundamentação teórica

2.1 A relação língua-cultura

A fim de refletir sobre a aproximação das noções de língua e cultura e suas influências no processo de ensino e aprendizagem de língua, e também para analisar os posicionamentos e identificar ideologias linguísticas nos comentários de professores e alunos ao falarem a respeito de tal relação, explorarei alguns dos possíveis sentidos mobilizados pelo termo “cultura”. Ademais, retomarei questões importantes a respeito, mais especificamente, da sua relação com a linguagem, questões essas pontuadas por estudiosos como Hall (1997) e Kramsch (1993; 1996; 1998; 2011).

Kramsch (2011) retoma as noções de cultura que já foram abordadas em suas produções acadêmicas ao longo dos anos. A autora inicia tal retomada citando um trabalho de 1993, no qual definia cultura a partir de uma perspectiva modernista, considerando-a o pertencimento a uma comunidade nacional com uma história comum, uma língua padrão comum e um imaginário comum. Assim, Kramsch (1993) enxergava cultura como uma ideia consolidada com base em um estado-nação e suas respectivas instituições.

Posteriormente, para Kramsch (1998), cultura passa a ser uma noção mais maleável, estando relacionada à construção de significado e a comunidades imaginadas. Nesse caso, cultura seria uma concepção criada e moldada pela linguagem e por outros sistemas simbólicos, um local de busca pelo reconhecimento e pela legitimação do significado.

A visão de Kramsch (2011) difere das de 1993 e 1998, visto que, em sua percepção mais atual, cultura é associada a ideologias, atitudes e crenças e é, também, manipulada pelos discursos que circulam, por exemplo, na mídia, na internet e na indústria. De acordo com a autora, a ideia de cultura está, cada vez menos, relacionada a instituições e tradições históricas e, cada vez mais, aproxima-se de

um conjunto mental de metáforas subjetivas, afetividades, memórias históricas, entextualizações e transcontextualizações de experiência, a partir dos quais significamos o mundo ao nosso redor e compartilhamos essa significação com outros. [...] Nossa cultura é, agora, subjetividade e historicidade, e é construída e mantida pelas histórias que contamos e

pelos diversos discursos que dão significado a nossas vidas (KRAMSCH, 2011, p. 355-356).³

É possível afirmar, a partir das noções apresentadas por Kramsch (1993; 1998; 2011) ao longo dos anos, que, cada vez mais, suas percepções de cultura foram aproximando-se das de linguagem e de discurso. Em um primeiro momento (1993), tal conexão dava-se pelo fato de uma língua em comum ser um dos aspectos constituintes de uma comunidade nacional. Posteriormente, em Kramsch (1998), as noções de língua e cultura associam-se, pois a cultura seria criada e moldada pela linguagem, bem como por outros sistemas simbólicos. Já em Kramsch (2011), pode-se perceber uma ligação ainda mais intrínseca entre tais noções, visto que, ao significarmos o mundo, compartilharmos significações e contarmos histórias, inevitavelmente, fazemos uso da linguagem e de nossa(s) língua(s).

Ainda de acordo com Kramsch (1996), as pessoas estão constantemente estabelecendo regras, leis e padrões, e isso é o que diferencia significação cultural de aleatoriedade natural. Essas padronizações, no entanto, frequentemente adquirem uma estagnação e rigidez moral que podem vir a criar estereótipos e preconceitos. Na realidade, o estabelecimento dessas regras, leis e desses padrões tende a “naturalizar” a cultura e, assim, fazer com que a maneira de pensar, falar e agir de um determinado grupo pareça normal, enquanto a dos outros pareça anormal.

Hall (1997) também aborda diferenciações entre o que é natural e o que é social e cultural. De acordo com o autor,

o que se considera diferenciador da "ação social" - como um comportamento que é distinto daquele que é parte da programação genética, biológica ou instintiva - é que ela requer e é relevante para o significado. Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas "culturas". Contribuem para assegurar que toda ação social é "cultural", que todas as práticas sociais expressam ou comunicam

³ Tradução minha do original: “*mental toolkit of subjective metaphors, affectivities, historical memories, entextualizations and transcontextualizations of experience, with which we make meaning of the world around us and share that meaning with others. [...] our culture is now subjectivity and historicity, and is constructed and upheld by the stories we tell and the various discourses that give meaning to our lives*”.

um significado e, neste sentido, são práticas de significação (HALL, 1997, p. 16).

O que Hall (1997) afirma no trecho acima assemelha-se à visão apresentada por Kramsch (1998) e, visto que os textos são contemporâneos, isso parece lógico. Kramsch (1998) afirma que a cultura é criada e moldada pela linguagem e outros sistemas simbólicos e dá grande ênfase à produção de significado. Similarmente, Hall (1997) afirma que os sistemas e códigos de significado que dão sentido às nossas ações sociais, quando considerados em seu coletivo, acabam por constituir nossas culturas.

O autor explica que a expressão que dá nome a seu texto “centralidade da cultura” representa o fato de que a cultura faz-se presente em toda parte de nossas vidas sociais e também indica a posição central que a cultura deve ocupar em nossos estudos, já que se trata de um fator constitutivo de nossas ações sociais e não apenas um elemento acessório. Nas palavras de Hall,

a cultura penetra em cada recanto da vida social contemporânea, fazendo proliferar ambientes secundários, mediando tudo. A cultura está presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam das telas, nos postos de gasolina. Ela é um elemento-chave no modo como o meio ambiente doméstico é atrelado, pelo consumo, às tendências e modas mundiais. [...] (a cultura) não pode mais ser estudada como uma variável sem importância, secundária ou dependente em relação ao que faz o mundo mover-se; tem de ser vista como algo fundamental, constitutivo, determinando tanto a forma como o caráter deste movimento, bem como a sua vida interior (HALL, 1997, p. 22-23).

Seria simples presumir, portanto, que tudo é cultura. Porém, a fim de evitar o caráter generalizador dessa afirmação, Hall (1997) explica, de forma mais precisa, que não se quer argumentar que tudo é cultura e, igualmente, não se pretende defender que tudo é discurso. O que se quer afirmar é que “toda prática social tem condições culturais ou discursivas de existência” (HALL, 1997, p. 34).

As práticas sociais, também declara Hall (1997, p. 42), são “regulamentadas por conceitos, valores e normas comuns a todos - regras e convenções acerca de ‘como fazer as coisas’, de ‘como as coisas são feitas nesta cultura’”. Tal constatação aproxima-se do que é dito por Kramsch (1996), já que, para a autora, significação cultural difere da aleatoriedade natural em decorrência do estabelecimento de regras, leis e padrões, as quais adquirem certa estagnação e,

portanto, um certo nível de “naturalização”. Dessa forma, como afirma Hall (1997), pode-se estabelecer o “fazer das coisas” (HALL, 1997, p. 42) de uma cultura.

Contudo, Kramsch (1996), ao mencionar tais normatizações, enfatiza o fato de que a sua naturalização pode vir a resultar em estereótipos, preconceitos e o estranhamento do Outro. Por outro lado, Hall (1997) pontua que

os mundos sociais entrariam inevitavelmente em colapso se as práticas sociais fossem inteiramente aleatórias e ‘sem significado’. [...] É por esse motivo que as fronteiras da regulação cultural e normativa são um instrumento tão poderoso para definir “quem pertence” (isto é, quem faz as coisas da mesma forma que nós, conforme nossas normas e conceitos) e quem é um “outro”, diferente, fora dos limites discursivos e normativos de nosso modo particular de fazer as coisas (HALL, 1997, p. 42).

Os posicionamentos de Kramsch (1996) e Hall (1997) sobre essas regulamentações, todavia, não são excludentes, mas complementares. As práticas sociais, como afirma Hall (1997), não são e não podem ser vazias de significado, e as normas estabelecem os limites entre o “eu” e o “outro”. As barreiras necessariamente existentes entre diferentes grupos, entre o eu e o Outro, não são, por regra, preconceituosas e estereotipadas. No entanto, é possível que o sejam. E é com tal possibilidade que se deve ter cuidado. Dessa forma, o comentário de Kramsch (1996) faz-se também, muito relevante. Os limites não pressupõem visões negativas de uns em relação aos outros.

Em seu texto de 1998, Kramsch levanta questões importantes a respeito dessa percepção do Outro, enquanto membro de uma comunidade discursiva e cultural distinta da nossa. A autora afirma que “o que percebemos sobre a cultura e a língua de uma pessoa é o que fomos condicionados a enxergar pela nossa própria cultura e pelos estereótipos construídos em torno dela”⁴ (KRAMSCH, 1998, p. 67).

Os limites inevitavelmente existentes entre indivíduos pertencentes a diferentes comunidades discursivas e culturais e o fato de que nossas percepções são condicionadas pela nossa cultura não devem, de forma obrigatória, resultar em visões estereotipadas e preconceituosas em relação ao outro. Assim, voltamo-nos para, como afirma Kramsch (1998) “a difícil e complexa questão do que se tem

⁴ Tradução minha do original: “*What we perceive about a person’s culture and language is what we have been conditioned by our own culture to see, and the stereotypical models already built around our own*”.

chamado de ‘tolerância’, ‘empatia’, ou, de uma perspectiva política, ‘reconhecimento’ de outras culturas”⁵ (KRAMSCH, 1998, p. 82).

Os termos acima – “tolerância, empatia e reconhecimento” –, utilizados entre aspas pela autora, não parecem condizer com o que se espera, idealmente, que ocorra em termos de percepção de culturas outras ao aprender uma língua estrangeira. O termo “tolerância” remete à ideia de “suportar”; o termo “empatia” soa irreal, pois colocar-se no lugar do outro (como pudemos perceber pelas discussões anteriores) não é possível; e, por último, o termo “reconhecimento” parece simplesmente uma constatação de existência. Desse modo, nenhum dos termos parece ser apropriado. Todavia, não é simples definir o que se almeja nesse sentido e tampouco estabelecer um objetivo acessível aos diferentes professores de língua estrangeira. O que Kramsch (1998, p. 83) pontua, portanto, é que

o que é necessário, então, não são julgamentos definitivos e inautênticos de valores iguais ou de valor relativo de diferentes culturas, mas o desejo de aceitar que nossos horizontes podem ser deslocados ao tentarmos compreender o outro.⁶

O deslocamento de horizontes mencionado acima ocorre não só quando tentamos (e apenas tentamos) compreender o outro, mas também quando estudamos e adquirimos uma língua estrangeira. E, adquirir uma LE é, de certa forma, igualmente uma maneira não somente de buscar compreender o outro como também de comunicar-se com ele e/ou com outros indivíduos cujos horizontes foram similarmente deslocados.

Na primeira parte da seção, buscou-se explorar a relação entre língua e cultura com maior ênfase nos sentidos mobilizados pelo termo “cultura” dentro dessa conexão. Portanto, pretende-se, a partir de agora, focalizar no outro componente desse vínculo: a língua. De acordo com Kramsch (1998, p. 3), “a língua é o principal meio pelo qual conduzimos nossas vidas sociais. Quando utilizada em

⁵ Tradução minha do original: “*the difficult and complex issue of what has been called ‘tolerance’, ‘empathy’, or, from a political perspective, ‘recognition’ of other cultures*”.

⁶ Tradução minha do original: “*What is needed, then, is not peremptory and inauthentic judgements of equal value or of the relative worth of different cultures, but a willingness to accept that our horizons might be displaced as we attempt to understand the other*”.

contextos de comunicação, é cercada por cultura de múltiplas e complexas maneiras".⁷

Segundo a autora, a língua expressa, incorpora e simboliza a realidade cultural. Primeiramente, a língua expressa a realidade cultural porque, ao nos comunicarmos, referimo-nos ao conhecimento de mundo que compartilhamos com nosso interlocutor e nossas palavras transparecem nossas crenças e pontos de vista. A língua incorpora a realidade cultural, visto que ela também é capaz de constituir nossas experiências e não apenas expressá-las. E, por último, a língua simboliza a cultura visto que os falantes identificam os outros e a eles próprios por meio do uso da linguagem.

Hall (1997) enfatiza, similarmente, a dimensão constituidora da linguagem, afirmando que teóricos de diferentes áreas têm alegado que a linguagem não apenas relata, mas constitui. Assim, o autor pontua que "o significado de qualquer objeto reside não no objeto em si, mas é produto da forma como esse objeto é socialmente construído através da linguagem e da representação" (HALL, 1997, p. 28).

Se os significados das coisas no mundo são produto da construção social por meio da linguagem e da representação, pode-se presumir que falantes de diferentes línguas - portanto, membros de diferentes comunidades discursivas e culturais - significam o mundo à sua volta de maneiras distintas. A hipótese de Sapir-Whorf, mencionada por Kramsch (1998) vai ao encontro dessa lógica. Conforme explicado por Kramsch (1998): "pessoas diferentes falam diferentemente porque elas pensam diferentemente, e elas pensam diferentemente porque as suas línguas oferecem diferentes maneiras de expressar o mundo ao seu redor"⁸ (KRAMSCH, 1998, p. 10).

Kramsch (1998) também ressalta, ainda ao explicar a hipótese de Sapir-Whorf, que sempre haverá um "resíduo imensurável de cultura intraduzível juntamente com as estruturas linguísticas de qualquer língua"⁹ (KRAMSCH, 1998, p.

⁷ Tradução minha do original: "Language is the principal means whereby we conduct our social lives. When it is used in contexts of communication, it is bound up with culture in multiple and complex ways".

⁸ Tradução minha do original: "different people speak differently because they think differently, and they think differently because their language offers them different ways of expressing the world around them" (KRAMSCH, 1998, p. 10).

⁹ Tradução minha do original: "an incommensurable residue of untranslatable culture associated with the linguistic structures of any given language" (KRAMSCH, 1998, p. 11).

11). Visto que nossa língua constitui a forma como concebemos o mundo e que, além disso, apenas se pode tentar compreender o outro (e sua respectiva cultura), poderíamos chegar à conclusão de que, na realidade, a nossa língua nos limita. Não obstante, a realidade é menos absoluta.

Ao adquirirmos uma LE e nos tornarmos, portanto, bilíngues, é inevitável que nos tornemos, em certo grau, biculturais. Da mesma forma que, ao sermos falantes de uma (ou mais) LE(s), nos encontramos em algum ponto do *continuum* bilíngue, acabamos por nos encontrar em um determinado ponto do *continuum* bicultural. Enquanto falantes de LE, somos bilíngues, porém, não falantes nativos. Somos, também, biculturais, mesmo que não sejamos membros de outra comunidade discursiva e cultural. O que Kramsch afirma, nesse sentido, é que “não somos, então, prisioneiros dos meios culturais oferecidos pela nossa língua, mas podemos enriquecê-los em nossas interações pragmáticas com outros falantes”¹⁰ (KRAMSCH, 1998, p. 14).

Ao final desta seção, é viável afirmar, portanto, que língua e cultura são noções que estão intrinsecamente conectadas. Esse vínculo se dá de diferentes maneiras, como pôde-se perceber. Não é possível tentar explicar a ideia de cultura sem mencionar língua, e não se pode conceber língua sem fazer alusão à cultura. O uso da língua, enquanto prática social, possui dimensões culturais e discursivas e, portanto, é ideológico.

Neste trabalho, o interesse direciona-se às ideologias linguísticas que, como já mencionamos antes, são sentimentos e crenças sobre línguas. Assim, a próxima seção é dedicada a explorar esse conceito e suas implicações mais a fundo.

2.2 Ideologias linguísticas

Kroskrity (2004) revisita algumas concepções prévias de outros autores – Earrington (2001), Silverstein (1979) e Irvine (1989) – em relação ao termo “ideologias linguísticas” para, posteriormente, propor a sua própria. Dessa forma, para traçar o mesmo caminho e chegar à definição de Kroskrity (2004), retomarei, brevemente, as mesmas concepções citadas pelo autor.

¹⁰ Tradução minha do original: “*We are, then, not prisoners of the cultural meanings offered to us by our language, but can enrich them in our pragmatic interactions with other language users.*” (KRAMSCH, 1998, p. 14)

Conforme descrito por Kroskrity (2004), Errington (2001) afirma que ideologia linguística refere-se ao caráter contextualizado e parcial que possuem as concepções e usos da linguagem. Kroskrity (2004) explica que essas concepções correspondem a tentativas, incompletas ou parcialmente bem-sucedidas, de racionalizar o uso da língua. De acordo com o autor, tais racionalizações são diversas, contextualizadas e, inevitavelmente, construídas a partir da experiência sociocultural do falante.

Na visão de Silverstein (1979), segundo Kroskrity (2004), ideologias linguísticas seriam “um conjunto de crenças sobre determinada língua, articulado pelos seus usuários enquanto racionalização sobre ou justificativa para estruturas linguísticas e seus usos”¹¹ (SILVERSTEIN, 1979, p. 193 apud KROSKRITY, 2004, p. 497). Essa definição destaca a condição da consciência linguística enquanto fator que permite que os falantes racionalizem e influenciem a estrutura de uma língua.

A noção de ideologias linguísticas proposta por Irvine (1989), por sua vez, parte de uma percepção mais sociocultural. A autora as define como “o sistema cultural de ideias sobre relações sociais e linguísticas, juntamente com sua carga moral e interesses políticos”¹² (IRVINE, 1989, p. 255 apud KROSKRITY, 2004, p. 497). Contudo, Kroskrity (2004, p. 497) aponta que as ideologias linguísticas não são simplesmente as ideias que derivam da cultura da classe dominante, mas que, na realidade, são

um conjunto onipresente de crenças, implícitas ou explícitas, utilizadas por falantes de todos os tipos enquanto modelos para a construção de avaliações linguísticas e para o engajamento em atividades comunicativas.¹³

Por fim, o autor afirma que, resumidamente, ideologias linguísticas são “crenças, ou sentimentos, sobre línguas, conforme são usados em seus mundos sociais”¹⁴ (KROSKRITY, 2004, p. 498). Segundo Kroskrity (2004), ideologias

¹¹ Tradução minha: “sets of beliefs about language articulated by users as a rationalization or justification of perceived language structure and use” (SILVERSTEIN, 1979, p. 193).

¹² Tradução minha: “the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests” (IRVINE, 1989, p. 255).

¹³ Tradução minha do original: “a more ubiquitous set of diverse beliefs, however implicit or explicit they may be, used by speakers of all types as models for constructing linguistic evaluations and engaging in communicative activity” (KROSKRITY, 2004. p. 497).

¹⁴ Tradução minha do original: “language ideologies are beliefs, or feelings, about languages as used in their social worlds” (KROSKRITY, 2004. p. 498).

linguísticas devem ser percebidas enquanto um conceito constituído por diferentes dimensões. Assim, a fim de explicar tal noção - enquanto crenças sobre línguas e enquanto um conceito que auxilia na análise dessas crenças - mais profundamente, o autor aborda cinco dimensões: (1) interesses individuais ou coletivos, (2) multiplicidade de ideologias, (3) consciência dos falantes, (4) função mediadora das ideologias e (5) o papel da ideologia linguística na construção da identidade, as quais explicarei a seguir.

Primeiramente, as ideologias linguísticas refletem a concepção de língua e discurso que é construída a partir do interesse de um grupo social e/ou cultural específico. Em segundo lugar, as ideologias linguísticas são percebidas enquanto múltiplas em consequência da pluralidade de divisões sociais (gerações, gênero, classe etc.) presentes em grupos socioculturais. Dessa maneira, as ideologias linguísticas são estabelecidas nas experiências sociais que, por sua vez, não são homogêneas. Em terceiro lugar, os membros de determinado grupo possuem diferentes níveis de consciência em relação às suas ideologias linguísticas. Em quarto lugar, as ideologias dos falantes conectam a sua experiência sociocultural aos seus recursos linguísticos e discursivos. Por fim, as ideologias linguísticas agem acentuadamente na criação e representação de diversas identidades sociais e culturais.

Enfim, há mais uma noção que se faz importante para esta pesquisa, a de ideologema. Conforme descritos por Arnoux e Del Valle (2010), os ideologemas são “lugares comuns, postulados ou máximas que funcionam como pressupostos do discurso” (ARNOUX; DEL VALLE, 2010, p. 12). Dessa forma, é possível identificarmos conjuntos de ideologias linguísticas que, apesar de expressas de diferentes maneiras, carregam consigo um lugar comum, como se fossem guiadas pelo mesmo fio condutor. Esses fios condutores seriam os ideologemas.

Após a retomada dessas noções e conceitos que são essenciais para as análises e discussões aqui propostas, finalizo a seção de fundamentação teórica e, na seção seguinte, descrevo a metodologia de coleta de dados.

3 Metodologia

A coleta de dados, realizada entre abril e julho de 2019, deu-se através de dois questionários *online* (Apêndices A e B, criados com a ferramenta *Google forms*): um direcionado a professores e outro direcionado a alunos de diferentes línguas, nos quais os participantes puderam expressar suas crenças e opiniões relacionadas à relação língua-cultura e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. A intenção era que os participantes fossem professores de diferentes idiomas, com diferentes níveis de experiência e atuantes em diferentes contextos. O mesmo era o objetivo com os aprendizes: que fossem aprendizes de diferentes idiomas, com diferentes níveis de proficiência e que tivessem experienciado diferentes ambientes de ensino e aprendizagem. Para isso, o *link* do formulário foi divulgado via redes sociais e e-mail, principalmente em grupos de alunos da UFPel no *Facebook*, bem como em minhas contas pessoais, pedindo que, além de responder, compartilhassem o *link*, visando um maior alcance. Assim sendo, é importante ressaltar que os alunos participantes da pesquisa não necessariamente frequentam ou frequentaram as aulas dos professores participantes.

Primeiramente, as informações gerais dos correspondentes foram organizadas em quadros e gráficos, de forma quantitativa. Posteriormente, a partir de uma análise qualitativa dos dados, pretendeu-se verificar de que maneira professores e aprendizes de diferentes línguas percebem a relação entre língua e cultura, identificar as ideologias linguísticas mobilizadas por professores e aprendizes ao falarem sobre suas crenças e experiências relacionadas ao ensino e à aprendizagem de LE, distinguir ideologias linguísticas de acordo com a(s) língua(s) que ensinam ou aprendem e constatar se variam de acordo com a(s) língua(s)-alvo, extrair ideologemas a partir das ideologias identificadas e comparar os ideologemas de professores e aprendizes, identificando suas similaridades e/ou diferenças.

3.1 Questionário direcionado a professores

O questionário foi dividido em duas seções: (1) Informações gerais e (2) Questões centrais. A seção de informações gerais tinha o objetivo de identificar o

perfil do professor de maneira a captar questões que pudessem ser importantes para a análise dos dados (como a sua formação, línguas já ensinadas e sua experiência profissional - assim como as instituições em que já trabalhou e há quanto tempo exerce a profissão). Já a seção de questões centrais buscava abordar questões que levavam os professores a expressarem seus posicionamentos frente à relação língua-cultura e a contarem como a abordam em suas práticas.

Na seção de informações gerais, após o *upload* do termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice C), os professores deveriam informar (1) a idade; (2) nível de ensino; (3) formação/instituição; (4) idiomas que falam/nível de proficiência (autodeclarado); (5) línguas que já ensinaram; (6) em que esferas já atuaram como professor; (7) tempo de experiência; (8) carga-horária; (9) se já tiveram experiências fora do Brasil e que línguas utilizaram nessas ocasiões; (10) situações e finalidades para as quais utilizam as línguas que falam; (11) as razões para aprender e ensinar as línguas que aprenderam e ensinam e (12) se gostam de aprender e ensinar línguas.

Na seção de questões centrais, os professores deveriam responder a um total de sete perguntas que buscavam levá-los a expressarem suas crenças no tocante à relação língua-cultura, bem como a compartilharem como seus posicionamentos estão presentes em suas práticas e podem beneficiar o processo de ensino e aprendizagem. As questões que compõem essa seção do questionário são as que seguem:

1. Para você, quais são os aspectos que integram uma boa aula de língua? (favor incluir exemplos que contemplem os aspectos citados)
2. Na sua opinião, de que maneira os conceitos de língua e cultura se conectam ou desconectam?
3. Considerando sua resposta anterior, como você acredita que cultura deve e não deve ser abordada na aula de língua?
4. Você acha que a maneira com que cultura é abordada em aula deve variar dependendo da língua-alvo? Caso sim, explique como deve ocorrer essa variação, utilize diferentes línguas como exemplo. Caso não, explique por que a abordagem deve permanecer a mesma.
5. Pense na/s língua/s que você ensina. Quais culturas e aspectos culturais você aborda em sala de aula?

6. Como você acredita que as ideias apresentadas por você (acerca da abordagem de cultura em aula) beneficiam os seus alunos?
7. Na sua opinião, qual o papel da cultura local, regional e nacional na sala de aula de línguas?

3.2 Questionário direcionado a alunos

O questionário voltado aos alunos também foi dividido nas seções (1) Informações gerais e (2) Questões centrais. A seção de informações gerais tinha o intuito de traçar o perfil do aprendiz a fim de obter elementos que pudessem ser importantes para a análise dos dados (como a sua formação, as línguas que estudou e em que contextos). Quanto à seção de questões centrais, nela almejava-se incluir questionamentos que levassem os aprendizes a expressarem suas opiniões frente à relação língua-cultura e a contarem como aspectos relacionados a essa relação foram abordados em suas experiências em diferentes aulas de língua estrangeira.

Na seção de informações gerais, após o *upload* do termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice C), os aprendizes deveriam informar (1) a idade; (2) nível de ensino; (3) formação/instituição (caso houvesse); (4) idiomas que falam/nível de proficiência (autodeclarado); (5) se aprenderam estas línguas formalmente e em que ambientes; (6) o período de tempo que estudaram ou estudam estas línguas; (7) a carga-horária que estudam ou estudavam tais línguas; (8) se já tiveram experiências fora do Brasil e que línguas utilizaram nessas ocasiões; (9) situações e finalidades para as quais utilizam as línguas que falam; (10) as razões para aprender as línguas que aprenderam (11) se gostam de aprender línguas e (12) se gostam das aulas de língua que têm ou já tiveram.

Na seção de questões centrais, os aprendizes deveriam responder a um total de cinco perguntas que possuíam o objetivo de levar os participantes a expressarem suas crenças no que se refere à relação língua-cultura, compartilharem sobre as aulas de língua que já tiveram e posicionarem-se a respeito da abordagem de aspectos culturais e, também, da relação língua-cultura nessas aulas. As questões que compõem essa seção do questionário são as seguintes:

1. Como você acha que língua e cultura se conectam ou desconectam?

2. Você gosta de aulas de língua que incluam cultura? Como você acha que a cultura deve aparecer nas aulas e como você acha que não deve?
3. Pense na/s língua/s que você tem (ou já teve). Como a cultura é (ou era) abordada nas aulas?
4. Como você acha que aulas de língua que incluem cultura auxiliam na sua aprendizagem?
5. As aulas de língua que você tem (ou já teve) incluem a cultura local (pelotense), regional (gaúcha) e nacional (brasileira)? Você acha que isso é algo positivo ou negativo?

4 Resultados e discussão

Conforme descrito na metodologia, os questionários - respondidos por professores e alunos - possuíam uma seção de informações gerais e outra de questões centrais. Assim sendo, é primordial que (antes de identificar as ideologias linguísticas mobilizadas para, em seguida, extrair ideologemas a partir delas) as informações gerais sejam organizadas de modo a visualizarmos os perfis dos educadores e aprendizes com maior clareza.

Portanto, na seção de informações gerais são apresentados quadros e gráficos baseados nas respostas dadas pelos participantes nessa primeira parte dos questionários. Logo após, os resultados são organizados e discutidos em seções desmembradas nos seguintes assuntos: a percepção de professores e aprendizes quanto à relação língua-cultura e os ideologemas extraídos a partir das ideologias linguísticas subjacentes.

4.1 Informações Gerais

Nesta seção, subdividida entre professores e alunos, os dados são, primeiramente, apresentados em quadros detalhados, contendo as informações de cada participante. Posteriormente, essas informações são expostas em gráficos e quadros com propósitos mais específicos (como, por exemplo, apontar as línguas faladas pelos alunos) para que seja possível uma visualização mais geral dos perfis destes professores e alunos.

4.1.1 Informações Gerais: Professores

Conforme explicado anteriormente, os quadros a serem apresentados inicialmente organizam as informações gerais dos participantes, exibindo as respostas de cada um dos professores. Essas informações foram divididas em dois quadros, um deles contendo a idade e a formação e o outro as línguas faladas e ensinadas, bem como ambientes de atuação e tempo de experiência.

No caso dos professores, 23 questionários foram respondidos. No quadro 1, exposto abaixo, pode-se observar em detalhes a idade e formação de cada um dos participantes.

Quadro 1: Idade e formação dos professores

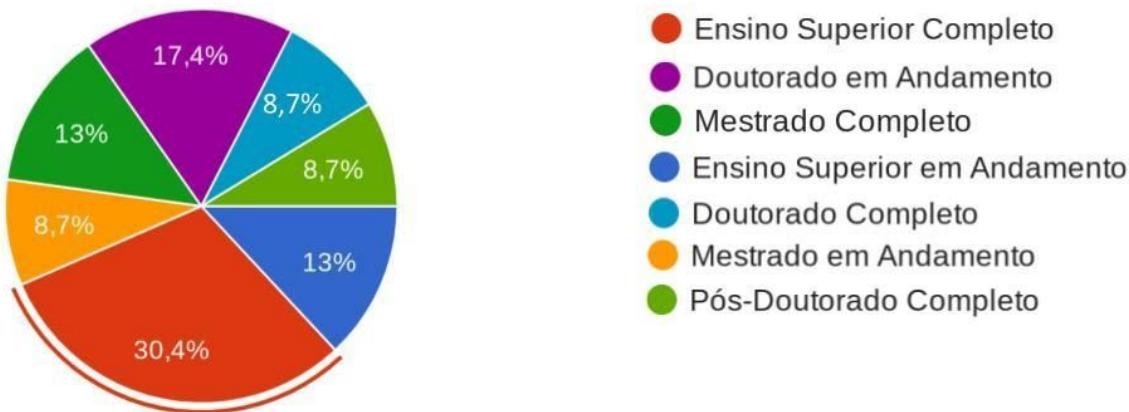
Professor/a	Idade	Nível de ensino	Formação	Instituição	Pós-graduação
1	42	Pós-doutorado	Licenciatura em Letras - Português/Alemão	UFRJ; Otto-Friedrich -Universität Bamberg	Pós-doutorado em História
2	25	Superior em andamento	Administração Licenciatura em Letras - Português/Inglês (incompleto)	Uniasselvi UFPel	Não
3	44	Superior completo	Licenciatura em Letras - Língua Moderna (Espanhol)	UFRGS	Não
4	22	Superior em andamento	Licenciatura em Letras - Português/Inglês	UFPel	Não
5	36	Doutorado em andamento	Licenciatura em Letras - Português/Inglês	UCPel	Doutorado em Linguagem e Ensino
6	30	Superior completo	Relações internacionais Licenciatura em Letras - Português/Inglês em andamento	UFPel	Não
7	27	Mestrado em andamento	Licenciatura em Letras - Espanhol	Middlebury College	Mestrado em Administração Pública
8	29	Superior completo	Moda	UDESC	Não
9	24	Superior em andamento	Licenciatura em Letras - Português/Inglês	UFPel	Não
10	22	Superior completo	Licenciatura em Letras - Português/Inglês	UFPel	Não
11	32	Superior completo	Bachelor of Arts - Espanhol/Francês	Western Washington University	Mestrado em andamento em Liderança Educacional
12	33	Doutorado em andamento	Licenciatura em Letras - Inglês e Respectiva literatura	UFPel	Doutorado em Linguagem, texto e imagem
13	31	Doutorado em andamento	Licenciatura em Letras - Inglês e Respectiva literatura	UFPel	Doutorado em Linguagem, texto e imagem
14	53	Pós-doutorado	Licenciatura em Letras - Português/Francês	UFPel	Doutorado em Letras
15	31	Superior completo	Licenciatura em Letras - Português/Alemão	UNISINOS/IF PLA	Não

16	59	Doutorado	Bacharelado em Letras Tradutor/Intérprete Francês-alemão	PUCRS e UFRGS	Doutorado em Estudos da Linguagem
17	30	Mestrado	Licenciatura em Letras - Português/Espanhol	UFPel	Mestrado em Letras
18	31	Mestrado	Licenciatura em Letras - Português/Inglês	UFPel	Mestrado em Letras
19	33	Doutorado	Licenciatura em Letras - Português/Inglês	Universidade de Caxias do Sul	Doutorado em Letras
20	34	Doutorado em andamento	Licenciatura em Letras - Espanhol	UFPel	Mestrado em Educação Doutorado em andamento Letras
21	24	Mestrado em andamento	Licenciatura em Letras - Português/Francês	UFPel	Mestrado em Letras
22	29	Mestrado	Graduação em Direito e Engenharia Química. Graduação em Licenciatura em Letras Português/Japonês em andamento.	UFPel, FURG, Uniasselvi, Cruzeiro do Sul	Mestrado em Economia aplicada
23	24	Mestrado em andamento	Licenciatura em Letras - Português/Francês	UFPel	Mestrado em Letras

Fonte: elaborado pela autora.

Como é possível observar no quadro acima, os professores participantes possuíam entre 22 e 59 anos de idade, o que resulta em um grupo de docentes que finalizou sua graduação em épocas diferentes. Ainda a respeito da formação desses professores, o gráfico a seguir demonstra o seu nível de escolaridade organizado de forma a visualizarmos essa variável de modo mais geral.

Figura 1: Nível de escolaridade dos professores



Fonte: elaborado pela autora.

A maior parte dos professores possui ensino superior completo (nem todos com formação na área de Letras) ou está completando/completou pós-graduação (mestrado ou doutorado). Apenas três, dentre os 23 participantes, não finalizaram o ensino superior, sendo que os três iniciaram e/ou estão completando uma graduação em Letras. É importante ressaltar que apenas um dos correspondentes não possui formação na área. Destaca-se, principalmente em decorrência dos participantes que não possuem graduação completa ou que possuem formação em outra área, que os formulários foram divulgados e os correspondentes que optaram por responder o questionário direcionado a professores, ou seja, os próprios participantes se auto declararam professores de LE (independentemente de sua formação).

O quadro 2, disposto a seguir, expõe detalhadamente as línguas faladas e ensinadas pelos professores, bem como os ambientes em que os docentes já atuaram, seu tempo de atuação e carga-horária no momento em que responderam ao questionário. Ao lado das línguas listadas pelos participantes, entre parênteses, encontra-se a sigla LM para designar a língua materna e, no caso das línguas estrangeiras, o nível de proficiência autodeclarado pelos participantes (de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas¹⁵).

¹⁵ O Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas estabelece uma escala de seis níveis de referência para medir a compreensão e expressão oral e escrita em determinada língua, sendo eles: A1, A2, B1, B2, C1 e C2. Os níveis A1 e A2 correspondem ao básico, os níveis B1 e B2 ao intermediário assim por diante. Uma imagem descrevendo as habilidades de cada um dos níveis foi fornecida aos participantes no corpo do formulário, como pode ser observado nos apêndices A e B.

Quadro 2: Línguas faladas e ensinadas, ambientes e tempo de experiência dos professores

Professor/a	Línguas que fala	Línguas que ensina/ensinou	Ambientes	Tempo de experiência	Carga-horária semanal
1	Português (LM) Alemão (C2) Inglês (C1)	Alemão Português	Universidade pública Cursos privados Aulas particulares	16 anos	20h
2	Português (LM) Inglês (B2) Francês (A2) Libras (A2)	Inglês	Universidade pública (Programa Idiomas sem Fronteiras)	1 ano	12h
3	Português/Espanhol (LMs) Inglês (A2)	Espanhol	Escola particular Universidade pública Cursos privados Aulas particulares	26 anos	32h
4	Português (LM) Inglês (C1)	Inglês	Universidade pública (Programa Idiomas sem Fronteiras) Aulas particulares	18 meses	12h
5	Português (LM) Inglês (C2) Espanhol (B1)	Português Inglês	Escola particular Instituto federal Universidade pública Universidade privada Cursos privados Aulas particulares	16 anos	2h (universidade privada) 6h (escola particular) 4h (aulas particulares)
6	Português (LM) Inglês (C1) Espanhol (B1) Libras (A1)	Espanhol Inglês	Universidade pública (Programa Idiomas sem Fronteiras) Cursos privados Aulas particulares	3 anos	12h (universidade pública) 3h (aulas particulares)
7	Inglês (LM) Espanhol (C2) Português (B1)	Espanhol Inglês	Universidade pública Aulas particulares	2 anos	2h (aulas particulares) 5h (universidade pública)
8	Português (LM) Inglês (C1) Espanhol (A1)	Inglês	Cursos privados Aulas particulares	10 meses	40h (curso privado)
9	Português (LM) Inglês (C2) Japonês (A1)	Português Inglês	Escola pública Escola particular Universidade pública (Programa Idiomas sem Fronteiras) Cursos privados Aulas particulares	5 anos	16h (escola particular) 12h (curso privado)
10	Português (LM) Inglês (C1)	Inglês	Escola pública Universidade pública	0	0h
11	Inglês (LM) Francês (C1)	Inglês	Escola pública (França)	8 anos	12h (escola pública)

	Espanhol (B2) Português (A2)		Instituto Federal (Estados Unidos) Universidade pública Aulas particulares		25h (universidade pública) 4h (aulas particulares)
12	Português (LM) Inglês (C1)	Inglês	Cursos privados Aulas particulares Curso de Línguas (Extensão UFPel)	15 anos	28h (curso privado)
13	Português (LM) Inglês (C2) Espanhol (A2-B1) Russo (B1)	Inglês Português	Cursos privados Aulas particulares	10 anos	20h (curso privado) 8h (aulas particulares)
14	Português (LM) Francês (C1-C2) Espanhol (A2) Italiano (A2) Inglês (A2)	Francês	Universidade pública Cursos privados Aulas particulares	30 anos	40h
15	Português/Hunsi queano(LMs) Alemão (C1-C2) Inglês (B2) Espanhol (A1)	Inglês Alemão	Escola particular Cursos privados Aulas particulares	10 anos	29h (escola particular) 2h (aulas particulares)
16	Português (LM) Francês (C1)	Português Francês	Universidade pública Universidade privada Cursos privados Aulas particulares	32 anos	14h (universidade pública)
17	Português (LM) Espanhol (B2) Inglês (A1) Libras (A1)	Espanhol	Escola pública Instituto Federal Cursos privados	9 anos	2h
18	Português (LM) Inglês (C1) Alemão (A1)	Inglês	Escola particular Cursos privados Aulas particulares	10 anos	12h (escola particular)
19	Português (LM) Inglês (C2) Francês (B2) Espanhol (A2)	Português Inglês Francês	Escola pública Escola particular Instituto federal Universidade pública Universidade privada Cursos privados Aulas particulares	10 anos	32h (universidade pública)
20	Português (LM) Espanhol (C2) Francês (A2) Libras (B1)	Espanhol	Escola pública Escola particular Cursos privados Aulas particulares	13 anos	10h (escola pública)
21	Português (LM) Inglês (C1) Espanhol (B1) Francês (B2) Japonês (A2) Italiano (A1)	Espanhol Inglês Francês Japonês	Cursos privados Aulas particulares	4 anos	20h
22	Português (LM)	Japonês	Cursos privados	10 anos	20h

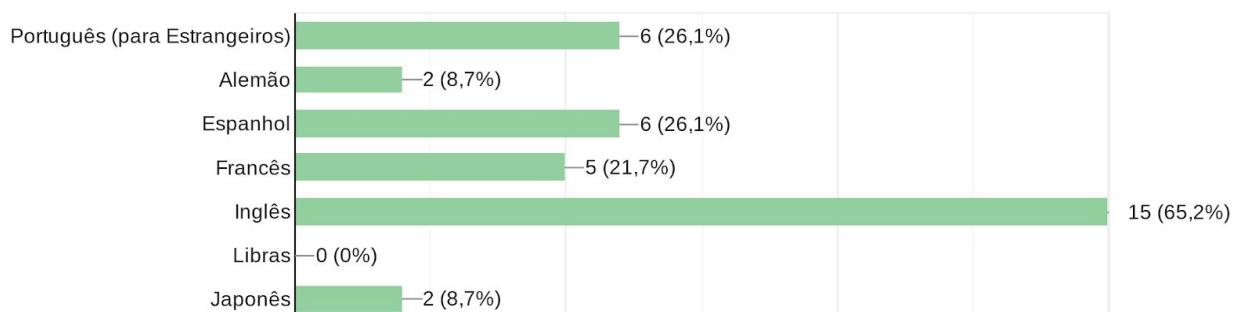
	Japonês (C1) Inglês (C1) Espanhol (B1) Francês (A2) Alemão (A2-B1) Mandarim (A1)		Aulas particulares		
23	Português (LM) Inglês (B2) Francês (C1) Alemão (A1)	Francês	Aulas particulares	3 meses	6h

Fonte: elaborado pela autora.

Os gráficos que são apresentados a seguir organizam os dados do quadro 2 para possibilitar uma visão mais geral. Os dados referentes ao tempo de experiência e carga-horária semanal dos professores foram coletados para que, antes da análise dos dados, pudéssemos ter uma ideia geral da vivência dos participantes enquanto docentes.

O gráfico 2 indica as línguas que já foram ensinadas pelos professores que preencheram os formulários. Deve-se atentar ao fato de que a maioria dos professores, em sua experiência, ensinou mais de uma língua. Portanto, ao somarmos o número de respostas, chegamos a um resultado maior do que 23, mas isso ocorre apenas porque boa parte dos 23 participantes lecionam ou já lecionaram mais de uma língua.

Figura 2: Línguas ensinadas



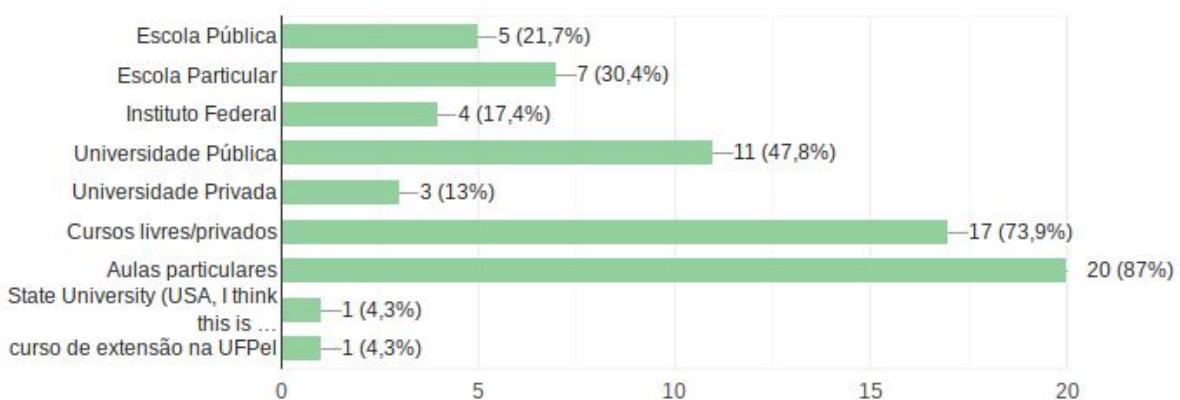
Fonte: elaborado pela autora.

A partir da observação do gráfico 2, é possível constatar que 65,2% dos professores ensinam ou já ensinaram inglês (mesmo que essa não fosse a sua formação principal), o que ilustra a grande demanda por aulas de inglês, dado o seu atual *status* de língua internacional. A língua inglesa é seguida pelo espanhol e pelo

português (para estrangeiros), com respostas de 26,1% dos professores para ambas as línguas. Já o francês foi ensinado por 21,7% dos professores participantes, e o alemão e o japonês por 8,7% do total de correspondentes. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) estava entre as opções a serem marcadas, no entanto, nenhum dos participantes ensinava essa língua.

Por fim, o gráfico 3 sistematiza os diferentes ambientes e esferas em que os docentes atuam ou já atuaram. Esse dado é importante uma vez que, muitas vezes, o contexto em que se leciona representa diferentes objetivos e propósitos e, em consequência, requer diferentes abordagens. Por exemplo, os propósitos e as abordagens para se aprender língua estrangeira na escola, em um curso privado e em uma universidade são, inevitavelmente, distintos. Enquanto na escola, muitas vezes, a aprendizagem de uma LE (normalmente o inglês e/ou o espanhol) é parte obrigatória da grade curricular, os aprendizes que frequentam um curso privado, o fazem por vontade própria (ou por vontade da família e/ou exigência de seu local de trabalho), e os que estudam no ambiente universitário, normalmente o fazem para fins acadêmicos (seja com o propósito de tornar-se professor da língua-alvo ou para utilizar a língua em seus estudos).

Figura 3: Esferas de ensino em que os professores já atuaram



Fonte: elaborado pela autora.

Assim como no gráfico 2, a maioria dos professores já atuou em mais de um tipo de instituição. A partir da leitura do gráfico 3, constata-se que quase 90% dos correspondentes lecionam ou já lecionaram aulas particulares, enquanto a grande maioria já atuou em cursos privados. Em seguida, por volta de 60% dos

participantes têm experiência docente em universidades públicas e/ou privadas. Por fim, 30% dos docentes lecionam e/ou lecionaram em escolas particulares, enquanto 21% atuam ou já atuaram enquanto professores da rede pública.

Após observarmos as informações gerais coletadas a partir do questionário direcionado a professores, partimos para as tabelas e gráficos que apresentam as informações gerais dos alunos.

4.1.2 Informações gerais: alunos

Da mesma maneira que na seção anterior, estes quadros a serem apresentados inicialmente organizam as informações gerais dos alunos, exibindo as respostas de cada um dos aprendizes. Essas informações foram divididas em dois quadros, um deles contendo a idade e a formação, e o outro as línguas faladas e estudadas (formalmente), bem como ambientes e tempo de estudo.

Um total de 26 questionários foram respondidos por aprendizes de diferentes línguas estrangeiras. No quadro 1, exposto abaixo, pode-se observar em detalhes a idade e formação de cada um dos participantes.

Quadro 3: Idade e formação dos aprendizes

Aprendiz	Idade	Nível de ensino	Formação	Instituição	Pós-graduação
1	15	Ensino Médio em andamento	Não	Não	Não
2	33	Pós-Graduação em andamento	Medicina Veterinária	UFPel	Pós-Graduação em Diagnóstico por Imagem em Pequenos animais - IBVet
3	22	Ensino Médio completo	Não	Não	Não
4	23	Pós-Graduação em andamento	Design de Moda Formação pedagógica	UCPel IFSul	Especialização em Liderança, Coaching e Gestão de pessoas, SENAC-RS
5	24	Ensino Superior em andamento	Jornalismo	UFPel	Não
6	21	Ensino Superior em andamento	Engenharia de Petróleo	UFPel	Não
7	36	Pós-Graduação	Direito	UFPel	Especialização em

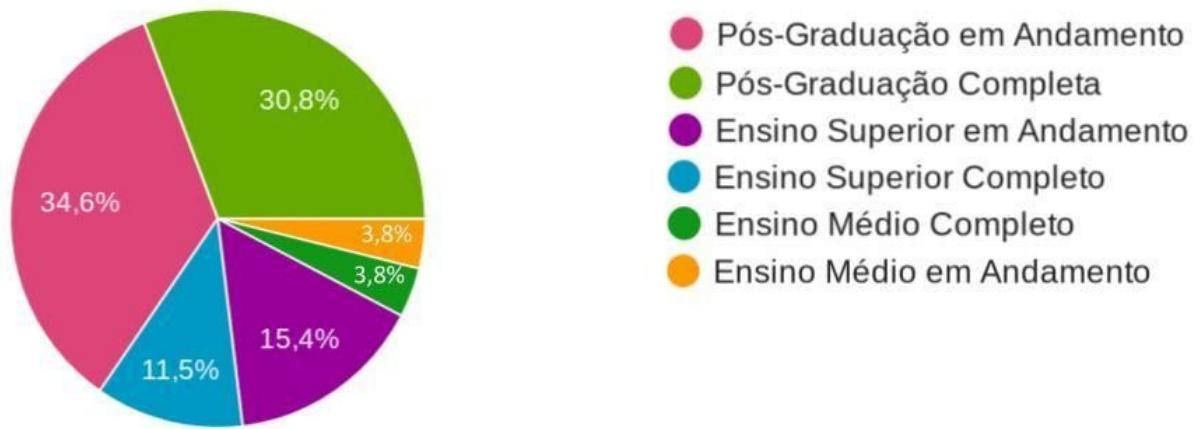
		completa	Jornalismo		Direito Público, Unisul-SC
8	38	Pós-Graduação completa	Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo	UFSC	Mestrado em Planejamento Urbano e Regional, PROPUR UFRGS - MBA em finanças com ênfase em controladoria e auditoria, FGV SP
9	20	Ensino Superior em andamento	Farmácia	UFPel	Não
10	36	Pós-Graduação em andamento	Licenciatura em Física	UFPel	Doutorado em andamento - Área: Física de Partículas e Hádrons, Linha: Hádrons exóticos, UFPel.
11	42	Ensino Superior completo	Bacharelado em Música - Habilitação em Piano	UFPel	Não
12	39	Pós-Graduação em andamento	Direito	UCPel	Doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Produção Agrícola Familiar- Linha: Agricultura e Desenvolvimento Rural Sustentável
13	25	Pós-Graduação completa	Bacharel em Direito	Uniplac - Lages/SC	Especialização em Direito e Processo do Trabalho - Complexo Educacional Damásio de Jesus
14	22	Pós-Graduação em andamento	Bacharel em Biotecnologia	UFPel	Mestrado em andamento em Biotecnologia
15	44	Pós-Graduação completa	Medicina	UFPel	Residência Médica, Área: Ginecologia e Obstetrícia, UCPel; Mestrado-Área: Saúde e Comportamento, UCPel, Linha: Saúde da Mulher e Especialização em Medicina do Trabalho, UCPel
16	23	Pós-Graduação em andamento	Licenciatura em Filosofia	UFPel	Mestrado em andamento - Área: Filosofia, Linha: Epistemologia Moral, UFPel

17	29	Pós-Graduação completa	Turismo	UFPel	Especialização em Marketing e Comunicação UCPEL / MBA em Gestão da Inovação UCPEL
18	49	Pós-Graduação completa	?	?	Mestrado em Letras - Análise do Discurso
19	41	Pós-Graduação completa	Licenciatura em Letras com ênfase em Alemão	UFRGS	Mestre em Literatura Comparada, UFRGS; Doutora em Teoria da Literatura, PUCRS
20	26	Ensino Superior em andamento	Turismo	UFPel	Não
21	22	Ensino Superior completo	Licenciatura em Letras - Português e Inglês	UFPel	Não
22	26	Pós-Graduação em andamento	Fisioterapia	UCPel	Mestrado em andamento - Área: Epidemiologia. Linha: Doenças respiratórias crônicas, UFPel
23	26	Pós-Graduação em andamento	Licenciatura em Letras - Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa	UFPel	Doutorado em andamento - Área: Linguagem, texto e imagem, Linha: Aquisição, variação e ensino, UFPel
24	40	Pós-Graduação em andamento	Artes Visuais	UFPel	Pós-graduação em andamento, Educação Transformadora, PUCRS
25	31	Pós-Graduação completa	Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo	UCPel	Mestrado em Letras, Linguística Aplicada - UCPel. Linha Texto, Discurso e Relações Sociais
26	39	Ensino Superior completo	Direito	UCPel	Não

Fonte: elaborado pela autora.

Como pode-se observar no quadro acima, os aprendizes que responderam ao questionário possuíam entre 15 e 49 anos de idade. O gráfico a seguir demonstra o nível de ensino da escolaridade dos participantes.

Figura 4: Nível de escolaridade dos aprendizes



Fonte: elaborado pela autora.

O gráfico 4 aponta que, majoritariamente, os correspondentes possuem pós-graduação completa ou em andamento, totalizando mais de 65% dos participantes. Aproximadamente 27% dos informantes possui ensino superior completo ou em andamento, e uma minoria (apenas dois aprendizes) possui ensino médio completo ou em andamento.

Quadro 4: Línguas faladas e estudadas, ambientes e tempo de estudo

Aprendiz	Línguas que fala	Ambientes	Tempo de estudo	Carga-horária semanal
1	Português (LM) Inglês (B2) Espanhol (A2) Francês (A1)	Escola particular (Espanhol; Inglês) Aulas particulares (Inglês; Francês)	Inglês: 10 anos (escola), 3 anos (aulas particulares) Espanhol: 4 anos (escola) Francês: 3 meses (aulas particulares)	Inglês: 2h/semana (escola) + 1h/semana (aula particular) Espanhol: 2h/semana (escola) Francês: 1h/semana (aula particular)
2	Português (LM) Espanhol (B1) Inglês (B1)	Aulas particulares (Espanhol; Inglês)	Espanhol: 6 meses Inglês: 1 ano	Espanhol: 2h/semana Inglês: 1h30/semana
3	Português (LM) Espanhol (A1) Inglês (B1)	Escola (Espanhol) Curso privado (Inglês) Aulas particulares (Inglês)	Inglês: 3 anos e 6 meses	Inglês: 1h30/semana (aula particular)
4	Português (LM) Inglês (C1)	Escola (Espanhol; Inglês)	Inglês: 12 anos (escola e curso privado)	Inglês: 4h/semana (curso privado)

	Espanhol (A2) Francês (A1)	Curso privado (Inglês; Francês)	Espanhol: 2 anos (escola) Francês: 1 ano (curso privado)	Espanhol: 2h/semana (escola) Francês: 2h/semana (curso privado)
5	Português (LM) Espanhol (B1) Inglês (A1)	Escola (Espanhol; Inglês) Curso privado (Inglês) Faculdade (Espanhol)	Espanhol: 4 anos Inglês: 1 ano e 2 meses	Espanhol: 2h/dia (faculdade) Inglês: 3h/semana (curso privado)
6	Português (LM) Inglês (C1)	Escola Curso privado (Inglês)	Inglês: 4 anos	Inglês: 1h/semana (escola); 4h/semana (curso privado)
7	Português (LM) Inglês (B2) Espanhol (A2)	Escola Curso privado (Inglês; Espanhol)	Inglês: 7 anos Espanhol: 6 meses	Inglês e Espanhol: 4h/semana
8	Português (LM) Inglês (C2) Alemão (B1) Espanhol (A2) Francês (A1) Sueco (A1)	Curso privado (Inglês; Alemão) Aula particular (Francês) Aplicativo (Sueco) *Espanhol: aprendizagem informal	Inglês: 10 anos Alemão: 8 anos Francês: 6 meses Sueco: 6 meses	Inglês: 2h/semana Alemão: 2 a 4h/semana Francês: 2h/semana Sueco: 10min/dia
9	Português (LM) Inglês (C1)	Curso privado (Inglês)	Inglês: 9 meses	Inglês: 3h/semana (curso privado)
10	Português (LM) Inglês (C1) Espanhol (A1)	Curso privado Escola Faculdade (Inglês)	Inglês: 4 anos	Inglês: 3h/semana (curso privado)
11	Português (LM) Inglês (C1) Espanhol (A2) Francês (A1)	Curso privado (Inglês; Espanhol) Aula particular (Francês) Faculdade (Francês)	Inglês: 6 anos Espanhol: 3 meses Francês: 1 ano	Inglês: 3h/semana Espanhol: 3h/semana Francês: 2h/semana
12	Português (LM) Italiano (?) Espanhol (?)	Aula particular (Espanhol) Curso privado (Italiano)	Espanhol: 3 anos Italiano: 15 anos	Espanhol: 2h/semana Italiano: 4h/semana
13	Português (LM) Inglês (B1) Espanhol (A2)	Curso privado Escola (Inglês)	Inglês: 10 anos	Inglês: 3h/semana (curso privado)
14	Português (LM) Inglês (B1)	Escola Faculdade (Inglês)	Inglês: 5 anos	Inglês: 2h/semana
15	Português (LM) Inglês (B1) Espanhol (A1)	Curso privado (Inglês)	Inglês: 4 anos	Inglês: 3h/semana (curso privado)
16	Português (LM) Inglês (B1) Espanhol (B1)	Curso privado (Inglês) Aula particular	Inglês: 1 ano Alemão: 2 anos Espanhol: 3 anos	Inglês: 1h30/semana Alemão: 2h/semana Espanhol: não

	Alemão (A2)	(Alemão) Escola (Espanhol)		lembra
17	Português (LM) Inglês (C1) Espanhol (A1)	Curso privado (Inglês) Universidade (Espanhol)	Inglês: 6 anos Espanhol: 1 ano	Inglês: 2h/semana Espanhol: 1h/semana
18	Português/Inglês (LM) Espanhol (A2) Francês (B1)	Curso privado Escola (Inglês; Francês)	Espanhol: 1 ano Francês: 5 anos	Espanhol: 2h/semana Francês: 2h/semana
19	Português (LM) Alemão (C2) Francês (A2) Inglês (B1) Dinamarquês (A2)	Curso privado (Francês; Inglês; Alemão) Faculdade (Alemão) Intercâmbio Estudantil (Dinamarquês)	Alemão: 22 anos Francês: 3 anos Inglês: 5 anos Dinamarquês: 1 ano	Alemão: 2h a 10h/semana Francês: 2h/semana Inglês: 3h/semana Dinamarquês: imersão
20	Português (LM) Inglês (B1) Espanhol (A2) Italiano (A1)	Curso privado (Inglês) Faculdade (Espanhol; Italiano)	Inglês: 15 anos Espanhol: 8 meses Italiano: 4 meses	Inglês: 4h/semana Espanhol: 4h/semana Italiano: 3h/semana
21	Português (LM) Inglês (C1)	Curso privado Faculdade Escola (Inglês)	Inglês: 15 anos	Inglês: 1h a 2h/semana (escola); 3h/semana (curso privado); 4 a 10h/semana (faculdade)
22	Português (LM) Inglês (C2) Espanhol (B2)	Escola (Inglês; Espanhol) Curso privado (Inglês)	Inglês: 7 anos (7 na escola, 5 dos quais também em curso privado) Espanhol: 6 anos	Inglês: 2h/semana (escola); 4h/semana (curso privado) Espanhol: 2h/semana (escola)
23	Português (LM) Inglês (C2) Russo (B1) Espanhol (A2)	Escola (Inglês; Espanhol) Faculdade (Inglês) Aula particular (Russo)	Inglês: 14 anos Espanhol: 2 anos Russo: 6 anos	Inglês: 6h/semana Espanhol: 1h/semana Russo: 1h/semana
24	Português (LM) Inglês (C2) Espanhol (A2) Italiano (A1)	Curso privado (Inglês; Italiano) *Espanhol: informalmente com amigos	Inglês: 5 anos Espanhol: 2 anos Italiano: 1 ano	Inglês: inicialmente 3h/semana e, por 2 anos, 20h/semana Italiano: 1h/semana
25	Português (LM) Inglês (B1)	Curso privado Escola (Inglês)	Inglês: 9 anos (8 na escola e 1 no curso privado)	Inglês: 3h/semana (curso privado)
26	Português (LM) Inglês (A1) Italiano (A1) Alemão (A1)	Escola (Inglês) Faculdade (Alemão)	Alemão: 2 anos Inglês: ?	Alemão: 2h/semana

		*Italiano: morando em Milão.	
--	--	------------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora.

Dos 26 alunos que preencheram o formulário, 24 falam inglês, o que reflete, novamente, a demanda consequente do *status* dessa língua na sociedade. No total, 19 informantes falam espanhol, no entanto, nem todos estudaram a língua formalmente, indicando, em suas respostas, que aprenderam com amigos e/ou devido à proximidade geográfica da fronteira com o Uruguai. A terceira língua estrangeira mais falada pelos participantes foi o francês (com seis dos aprendizes), seguido do alemão e do italiano (com quatro) e, por fim, do sueco, do dinamarquês e do russo (com um aprendiz cada).

Quanto aos diferentes ambientes e contextos de aprendizagem que foram frequentados pelos alunos, há diferenças de acordo com cada língua, conforme a figura abaixo.

Figura 5: Ambientes de aprendizagem

AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

Inglês: Curso privado (17); Escola (13); Faculdade (5); Aula Part. (3)

Espanhol: Escola (9); Curso privado (3); Faculdade (3); Aula Part. (1)

Francês: Aula particular (4); Curso privado (3); Escola (1)

Alemão: Faculdade (2); Curso privado (1); Aula part. (1); Intercâmbio (1)

Italiano: Curso privado (1); Faculdade (1); Intercâmbio (1)

Sueco: Aplicativo (1)

Dinamarquês: Intercâmbio (1)

Russo: Aula particular (1)

Fonte: elaborado pela autora.

É interessante observar que a maior parte dos falantes de inglês estudou em cursos privados, enquanto a maioria dos falantes de espanhol o fez na escola e os de francês, em aulas particulares. No caso das outras línguas, dado o número menor de informantes, é menos seguro denominar um ambiente predominante.

Com isso em mente, poderíamos supor que a demanda pela aprendizagem de inglês por aprendizes que compartilham os mesmos objetivos (sejam eles

turísticos, acadêmicos ou profissionais) é grande e que, por isso, os alunos acabam frequentando turmas, em cursos privados e com currículos padronizados (com fins específicos ou não), que atendem a um propósito em comum. Já em relação ao espanhol, parece haver menos procura em decorrência de interesses individuais, visto que sua aprendizagem formal se dá, majoritariamente, em ambiente escolar. Tal situação pode ser justificada dada a proximidade de Pelotas e região com a fronteira, que ocasiona não só a aprendizagem informal da língua como também possibilita a comunicação por meio do portunhol e, até mesmo, permite a interação em decorrência da intercompreensão entre as línguas. Por fim, observa-se que os aprendizes pesquisados, ao buscarem aprender o francês, parecem preferir aulas particulares, o que pode significar que a língua é procurada por interesses distintos e, majoritariamente, individuais, o que não favorece a formação de grupos maiores de alunos.

Para concluir, quando se trata do tempo de estudo despendido pelos aprendizes em cada uma das línguas, constata-se que, de modo geral, o período predominante é de zero a cinco anos. No quadro abaixo, é possível verificar os dados mais acuradamente.

Quadro 5: Tempo de estudo dos aprendizes

TEMPO DE ESTUDO						
	0 a 2 anos	3 a 5 anos	6 a 10 anos	10 a 15 anos	15 a 20 anos	mais de 20 anos
Inglês	4	7	12	5	0	0
Espanhol	14	4	1	0	0	1
Francês	4	2	0	0	0	0
Alemão	2	0	1	0	0	1
Italiano	2	0	0	1	0	0
Sueco	1	0	0	0	0	0
Dinamarquês	1	0	0	0	0	0
Russo	0	0	1	0	0	0

Fonte: elaborado pela autora.

Como mencionado anteriormente, de modo geral, a maior parte dos informantes estudou as línguas que fala por um período entre zero e cinco anos.

Não obstante, os dados para o inglês e o espanhol destacam-se novamente, uma vez que a maioria dos aprendizes que estudaram espanhol o fez por até dois anos apenas, enquanto a maioria dos que estudaram inglês o fez por até 10 anos.

É viável atribuir isso ao fato de que os falantes necessitam atingir um nível de proficiência mais elevado na língua inglesa a fim de serem capazes de utilizá-la para as finalidades que almejam. Ao passo que, pela mesma explicação fornecida anteriormente, os falantes de espanhol não parecem precisar atingir uma proficiência tão alta para que se comuniquem e/ou cumpram com os propósitos desejados. Essa diferença no nível de proficiência dos aprendizes é perceptível no quadro 4, posto que, majoritariamente, os indivíduos que falam ambas as línguas (inglês e espanhol) se auto avaliam como mais proficientes na primeira do que na segunda.

Após a apresentação das informações gerais dos professores e alunos participantes da pesquisa, avançamos para as análises das questões centrais dos questionários, que versam sobre a percepção de professores e aprendizes quanto à relação língua-cultura e sobre suas ideologias linguísticas.

4.2 A percepção de professores e aprendizes quanto à relação língua-cultura

Em ambos os questionários (o direcionado a alunos e o direcionado a professores), os participantes foram indagados sobre a aproximação e o distanciamento que acreditavam haver entre as ideias de língua e cultura. No caso dos professores, a pergunta foi colocada de forma mais complexa, em comparação à formulação feita no questionário dos alunos. Apesar da diferença em como foi posto, o questionamento era o mesmo: “Como você acha que língua e cultura se conectam ou desconectam?”, e é a partir dele que as percepções dos informantes serão identificadas.

Como é perceptível, o formulário não forneceu nenhum conceito prévio de “língua” ou de “cultura” aos informantes. O questionamento foi feito como se tais conceitos fossem conhecidos, de forma que os participantes respondessem revelando suas próprias noções de língua e cultura ao explicarem a maneira como elas se relacionam, a partir de seus posicionamentos e perspectivas.

Algumas das respostas, contudo, tanto por parte dos docentes quanto dos aprendizes, não foram suficientemente extensas e/ou claras a ponto de revelarem

os conceitos de língua e cultura subjacentes. Não obstante, a grande maioria expressou se acreditava que esses elementos são próximos ou não.

Primeiramente, indicarei pontos em comum e divergências nas respostas dos professores e, posteriormente, nas respostas dos alunos. Ao fazer isso, buscarei relacionar as afirmações dos participantes com as noções apresentadas na seção deste trabalho dedicada à relação língua-cultura, exemplificando e traçando similaridades entre os posicionamentos dos informantes e dos teóricos aqui apresentados (Kramsch, 1993; 1998; 2011; Hall, 1997), com exceção de Kramsch (1996), visto que nesse caso a autora não apresenta uma noção de cultura e nem de sua relação com a língua.

Tanto tratando-se das respostas dos professores (Quadro 6) quanto das respostas dos alunos (Quadro 7), a noção, generalizada, de que língua e cultura estão intimamente conectadas ou, até, de que são indissociáveis chama a atenção por estar presente na maioria das respostas. Assim, mesmo ao apresentarem concepções distintas a respeito da forma como essa conexão se dá, é visível que, na percepção de grande parte dos correspondentes, estas são noções inseparáveis. A seguir, podem-se observar partes das respostas que levam a essa conclusão.

Quadro 6: Conexão entre língua e cultura segundo os professores

Professor(a)	Resposta
2	Língua e cultura são indissociáveis, uma molda a outra.
5	Língua é cultura. E vice-versa.
6	Na minha opinião, um não existe sem o outro.
9	Língua e cultura não se separam, acredito.
11	<i>I think they are deeply connected and inseparable.</i> (Eu acho que são profundamente conectadas e inseparáveis)
13	Cultura, num sentido mais amplo, é inerente à língua.
15	Não tem como desconectar. Língua e cultura estão estreitamente ligadas.

16	Impossível separar esses dois conceitos: língua é cultura e a cultura se expressa também na língua.
17	Língua e cultura estão intimamente conectadas.
19	Não consigo vê-los separadamente.
21	Língua e cultura são elementos diretamente relacionados. A meu ver, é impossível determinar qual "vem primeiro": se a língua está na cultura ou a cultura está na língua.
22	Eu entendo que língua e cultura são completamente indissociáveis.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 7: Conexão entre língua e cultura segundo aprendizes

Aprendiz	Resposta
1	Acho que se ligam completamente.
2	Sim, porque uma integra e, consequentemente, influencia na outra.
8	Acho que se conectam profundamente.
11	Estão totalmente conectadas.
18	Connectam-se intrinsecamente.
21	Acredito que estejam fortemente ligadas
22	Língua e cultura estão intimamente conectadas.
23	Língua e cultura se conectam profundamente.
24	Língua e cultura estão totalmente conectadas.
26	Se conectam completamente. Uma dá suporte para a outra.

Fonte: elaborado pela autora.

Apesar de a maioria dos participantes enxergar que língua e cultura são conceitos fortemente vinculados, há diferenças em suas percepções quando se trata da conceitualização dessas duas ideias. Como mencionado anteriormente, foi possível relacionar algumas das respostas às noções de cultura discutidas previamente com base em Kramsch (1993; 1998), porém, não foi possível identificar aproximações entre o que pontuaram os participantes e as questões levantadas em Kramsch (2011) e em Hall (1997). A seguir, portanto, serão apresentados quadros organizados de acordo com a similaridade de percepções e também de sua relação com as discussões teóricas da seção 2.1, tendo Kramsch (1993) e Kramsch (1998) como categorias de análise.

Parte das respostas, principalmente provindas dos aprendizes, aproximou-se da visão de Kramsch (1993) de que cultura refere-se ao pertencimento a uma comunidade nacional com uma história comum e também com uma língua padrão comum. No quadro a seguir, foram organizados os trechos das respostas que se relacionam ao que foi pontuado por Kramsch (1993).

Quadro 8: Cultura enquanto pertencimento a uma comunidade nacional
(KRAMSCH, 1993)

Informante	Resposta
Professor 8	Língua e cultura se conectam no momento em que precisamos nos comunicar, tendo uso real do idioma, nos adaptando à cultura de origem deste idioma, que determina que tipo de linguagem é usada em diversas situações. Língua e cultura se desconectam quando pensamos em cultura como algo específico de cada país, uma vez que uma mesma língua é falada em outros países.
Professor 12	A língua é parte constituinte da cultura de um povo e ela funciona como uma exteriorização de crenças e modo de pensar compartilhadas por uma comunidade.
Professor 22	Trabalho com um idioma exótico, e vejo como língua e cultura não podem ser separados. Qualquer separação deixa a produção no outro idioma estranha e incomum. Entendo que em alguns casos, especialmente de idiomas europeus, por proximidade cultural, esse aspecto é menos perceptível, no entanto, deve estar presente. Mesmo línguas internacionais como o inglês em muito se limitam às culturas dos povos que utilizam a língua como nativa.
Aprendiz 1	Ao aprender as línguas, vemos certas expressões que existem

	principalmente pela cultura do lugar em que essa língua é utilizada, e como a língua varia pela cultura. Um exemplo que pode ser utilizado é o próprio Português, é uma língua que é utilizada oficialmente em 8 países e podemos perceber como varia essa utilização de lugar para lugar, tanto o sotaque, como expressões por causa da cultura.
Aprendiz 4	No caso do inglês, que é uma língua globalizada, é difícil encontrar apenas uma cultura específica relacionada.
Aprendiz 9	Eu acho que (língua e cultura) se conectam através de expressões específicas de cada lugar.
Aprendiz 12	Estudar uma língua, também é estudar a cultura de um povo, a história, suas tradições.
Aprendiz 20	A partir da fala é possível conhecer costumes de diferentes países. Ela é uma das principais características de um povo.
Aprendiz 21	Acredito que (língua e cultura) estejam fortemente ligadas, pois a língua é o reflexo de um povo.

Fonte: elaborado pela autora.

O professor 8, em um primeiro momento, menciona uma “cultura de origem” do idioma, o que, de certo modo, parece se referir a uma comunidade nacional. Contudo, na segunda parte de sua resposta, o informante diferencia “cultura de origem” de “países”, indicando que tem em mente mais de uma percepção para o termo “cultura”. De uma forma ou de outra, mesmo que a distinção não esteja clara a partir do que foi respondido, há uma relação entre cultura e uma determinada comunidade (seja ela parte de um estado-nação ou não).

A definição do professor 12 aproxima-se muito do que diz Kramsch (1993), visto que coloca a língua enquanto parte constituinte da cultura de uma determinada comunidade (que compartilha uma história e um imaginário comuns). O professor 22, ao explicar a proximidade que enxerga entre língua e cultura, estabelece uma relação direta entre as línguas às quais se refere e determinados estados-nação e comunidades nacionais.

Nas respostas dos aprendizes, em maior número, porém mais sucintas, a relação estabelecida entre cultura, língua e uma determinada comunidade nacional é clara e se dá pelo uso de palavras como “povo”, “lugar”, “país”.

Kramsch (1998) traz diferentes ideias que se situam em torno da noção de cultura e de sua relação com a linguagem. A autora afirma que a língua expressa,

incorpora e simboliza a realidade cultural, além de mencionar a hipótese de Sapir-Whorf, a qual estabelece uma relação direta entre a língua de um indivíduo e a sua forma de pensar, perceber e expressar o mundo ao seu redor. Essas ideias puderam ser identificadas em diversas afirmações, tanto de alunos quanto de professores. Dessa forma, o quadro seguinte destaca as respostas relacionadas às discussões levantadas por Kramsch (1998).

Quadro 9: Noções de língua-cultura relacionadas a Kramsch (1998)

Informante	Resposta
Professor 6	Uma cultura é perpetuada através da língua, o conhecimento cultural é compartilhado pela língua, e a cultura muitas vezes é a língua em movimento. Algumas estruturas da língua transparecem a forma do pensamento naquela cultura.
Professor 7	Acho que a língua influencia na forma de pensar e reflete muitas aspectos da cultura.
Professor 9	Vejo língua como expressão, e acredito que nossa cultura se expressa na nossa comunicação, independente de que língua estivermos falando e em qual situação.
Professor 11	<i>Language is how we filter what we see in the world and culture is how we interpret it.</i> (A língua é como filtramos o que vemos no mundo e a cultura é como interpretamos)
Professor 16	Língua é cultura e a cultura se expressa também na língua.
Professor 17	A aprendizagem de uma língua não se resume a traduzir o que se diria na língua materna, mas entender de que forma se expressam e se constroem os significados nessa outra língua.
Professor 23	Interagir através da linguagem sempre reflete aspectos culturais.
Aprendiz 3	A língua é uma das formas de se expressar a cultura.
Aprendiz 8	Tem coisas que só existem em uma língua e se traduzem na maneira que aquele povo age ou pensa.
Aprendiz 13	A maneira como as pessoas se apresentam na comunicação diz muito sobre a sua origem e estilo de vida.
Aprendiz 17	A língua é forma com que determinado povo se expressa.
Aprendiz 18	"Ensinar" ou "aprender" cultura não é tão simples. Por exemplo, o senso de humor subjacente na linguagem de diferentes culturas. Acho que isso causa estranhamentos e dificulta para muitos

	desenvolver proficiência em outras línguas.
Aprendiz 22	Na minha opinião, a cultura é o que norteia a língua, a maneira como as pessoas se expressam.

Fonte: elaborado pela autora.

As constatações do professor 6 – bem como as dos professores 9, 16 e 23 e dos aprendizes 3, 17 e 22 – aproximam-se do que diz Kramsch (1998), ao afirmar que a língua expressa e incorpora a realidade cultural. Também na resposta do professor 6, em sua última colocação, enxergamos uma relação com a hipótese de Sapir-Whorf (WHORF, 1956 *apud* KRAMSCH, 1998), explicada anteriormente. As afirmações dos professores 7, 11 e 17, assim como as dos aprendizes 8 e 18, igualmente, vão ao encontro da ideia de que as pessoas falam de maneira distinta, porque pensam de maneira distinta e também de que sempre há um “resíduo imensurável de cultura intraduzível” (KRAMSCH, 1998, p. 11). Por fim, a asserção de que a língua simboliza a realidade cultural, de Kramsch (1998), significando que, dessa forma, os falantes identificam a si e aos outros pela linguagem, pode ser relacionada à resposta do aprendiz 13.

Conclui-se que a percepção de Kramsch (2011) – em que cultura está mais próxima do discurso, de ideologias, crenças e subjetividades e menos próxima de instituições e tradições históricas – não pôde ser relacionada a nenhuma das respostas dos informantes. Da mesma forma, a ideia de que toda prática social é constituída por dimensões culturais e discursivas (HALL, 1997) e de que, portanto, a cultura ocupa espaço central na sociedade, não foi identificada dentre as respostas dos participantes.

As noções apresentadas por Kramsch (1993; 1998) correspondem a concepções de cultura (e de sua relação com a língua) mais próximas do senso comum, principalmente Kramsch (1993) que, ao relacionar o termo “cultura” a uma comunidade nacional e a um estado-nação, caracteriza-se como essencialista, buscando certa pureza e estabelecimento de limites entre estados e supostas culturas correspondentes. Dessa forma, poderíamos supor que reflexões e discussões mais atuais sobre a conceitualização de cultura e de sua relação com a linguagem, bem como discussões que não estejam tão próximas do que o senso comum tem por “cultura”, não sejam enfatizadas ao longo da formação dos

professores, em seus cursos de graduação e, consequentemente, não estejam presentes em seu discurso enquanto professores de LE.

4.3 Os ideologemas e as ideologias linguísticas subjacentes

Nesta seção, são apresentados os ideologemas extraídos a partir das respostas de professores e alunos em seus respectivos formulários. Os ideologemas, ressalto, são “lugares comuns que funcionam como pressupostos do discurso” (ARNOUX; DEL VALLE, 2010, p. 12) e, nesse caso, foram identificados a partir das respostas para várias perguntas presentes no questionário.

Para a extração dos ideologemas, foi necessário identificar as ideologias linguísticas mobilizadas pelos participantes em suas respostas. Para tal, foi realizada uma leitura e análise das respostas para todas as perguntas do questionário (tanto componentes da seção de Informações Gerais quanto da seção de Questões Centrais), buscando verificar as afirmações dos correspondentes que revelassem suas “crenças ou sentimentos sobre as línguas” (KROSKRITY, 2004, p. 498) ou sobre o ensino delas.

Primeiramente, os ideologemas são apresentados no quadro 10, possibilitando a visualização de todos os ideologemas extraídos e de quais foram compartilhados e distintos entre professores e aprendizes. Posteriormente, cada um deles é discutido em subseções, nas quais também são apresentadas as ideologias linguísticas dos participantes por meio das citações de trechos de suas respostas. Após as subseções destinadas a cada um dos ideologemas, as similaridades e diferenças entre os posicionamentos dos docentes e dos aprendizes são discutidas.

Foram extraídos seis ideologemas a partir das respostas dos professores e oito ideologemas a partir das respostas dos alunos, sendo cinco deles compartilhados entre professores e alunos e quatro distintos entre os grupos de participantes, totalizando nove ideologemas. Constatase que há uma notória similaridade entre eles, visto que cinco dos seis ideologemas dos docentes repetem-se no quadro dos aprendizes. Todavia, as diferenças entre os ideologemas que não são compartilhados entre os dois grupos de correspondentes não são tênuas. No quadro 10, pode-se observar, de maneira mais objetiva, os ideologemas compartilhados e distintos entre professores e aprendizes. A numeração dos ideologemas no quadro abaixo dá-se por incidência, ou seja, o ideologema (1) foi

identificado a partir das respostas de um maior número de participantes, enquanto o ideologema (9) foi identificado a partir das respostas de um menor número de participantes.

Quadro 10: Ideologemas compartilhados e distintos entre professores e aprendizes

Compartilhados	Distintos
(1) O inglês oportuniza avanços profissionais e pessoais, permitindo uma comunicação ampla.	(6) Ambientes de aprendizagem que propõem o uso exclusivo da língua-alvo ou eventos imersivos nela são benéficos. (Aprendizes)
(2) Devem-se evitar estereótipos e generalizações ao tratar de cultura na aula de LE, impedindo o estabelecimento de relações de superioridade e/ou inferioridade.	(7) O uso da língua materna na aula de LE é benéfico para o processo de aprendizagem. (Professores)
(3) A inclusão de aspectos culturais na aula de LE aproxima o aluno da língua-alvo e da realidade do falante nativo.	(8) Inglês é uma língua mais fácil do que outras. (Aprendizes)
(4) Ser bilíngue desloca positivamente os horizontes dos indivíduos.	(9) Existem línguas mais bonitas, poéticas e sonoras do que outras. (Aprendizes)
(5) O falante deve apropriar-se da LE para falar sobre sua própria realidade.	

Fonte: elaborado pela autora.

Após uma observação mais geral dos ideologemas extraídos, partimos para a discussão mais detalhada de cada um deles, com a identificação das ideologias linguísticas subjacentes, bem como a identificação de quantos e quais participantes elucidaram essas ideologias linguísticas e a ilustração de tais por meio da citação de trechos das respostas dos participantes.

4.3.1 O inglês oportuniza avanços profissionais e pessoais, permitindo uma comunicação ampla

Este foi o ideologema com maior incidência entre as respostas dos participantes, sendo ele extraído a partir de afirmações de sete professores e quatro alunos, totalizando onze participantes.

O fato de que o ideologema extraído a partir do maior número de respostas refere-se à língua inglesa não é surpreendente, o que pode ser justificado de mais de uma forma. Primeiramente, esse fato reflete a hegemonia do inglês, bem como ilustra as consequências do *status* internacional da língua. Vale ressaltar que uma língua adquire torna-se uma língua internacional em decorrência do poder político, econômico, cultural e militar de seus falantes e, portanto, assim justifica-se o *status* atual da língua inglesa.

Dessa forma, o inglês - enquanto língua hegemônica, internacional e cujos falantes detém poder político, econômico, cultural e militar - ocupa uma posição de prestígio na sociedade, tendo atrelado a si um conjunto de vantagens para seus falantes (nativos ou não-nativos). Tais vantagens, como podemos observar no ideologema que intitula esta seção, estão normalmente atreladas ao campo profissional e acadêmico e ao acesso a uma comunicação ampla e, pode-se dizer, global.

Outro fator que explica a alta incidência de ideologias linguísticas que levaram a este ideologema, fator este relacionado ao que foi pontuado antes, é que a maioria dos professores ensina ou já ensinou inglês e a maioria dos aprendizes estuda ou já estudou inglês (dados descritos na seção 4.1, referente a informações gerais).

Após essas reflexões, é possível observar, no quadro 11, a identificação dos participantes e os trechos de suas respostas, a partir dos quais denominaram-se as ideologias linguísticas que levaram à extração deste ideologema.

Quadro 11: O inglês oportuniza avanços profissionais e pessoais, permitindo uma comunicação ampla

Participante	Línguas ensinadas ou estudadas	Ideologia linguística
Professor 2	Inglês	“Acredito que o inglês seja fundamental para a contemporaneidade que estamos vivendo, seja no mercado de trabalho ou na

		apreciação da cultura popular.”
Professor 4	Inglês	“(ensino) para que (meus alunos) possam aprender inglês para expandir as suas possibilidades de interações com o resto do mundo.”
Professor 6	Inglês Espanhol	“Ensino inglês porque gosto da língua e penso que é uma grande ferramenta para o contato com outros povos, não só de língua inglesa.”
Professor 7	Inglês Espanhol	“Ensina inglês porque todo mundo quer aprendê-lo”
Professor 8	Inglês	“(ensino inglês) para ajudar as pessoas a atingir seus objetivos, que em grande parte são relacionados à realização profissional.”
Professor 10	Inglês	“(ensino inglês) para que os alunos possam se comunicar com o maior número de pessoas possível.”
Professor 13	Inglês Português	“No caso do inglês, vejo-o e ensino-o como uma língua internacional. Acredito que sua principal utilidade nos dias de hoje seja o de propiciar acesso ao conhecimento e informação e possibilitar a comunicação com pessoas de todo o mundo, talvez até mais relevantemente, com outros falantes de inglês/LE.”
Aprendiz 6	Inglês	“(aprendi inglês para) melhorar meu desempenho profissional e saber me comunicar em outros países.”
Aprendiz 8	Inglês Alemão Espanhol Francês Sueco	“Inglês é importante pra tudo.”
Aprendiz 17	Inglês Espanhol	“Aprendi inglês por ser a língua que poderia utilizar em 'qualquer lugar do mundo' e por gostar mais.”

Aprendiz 22	Inglês Espanhol	“(o inglês e o espanhol) me dão a oportunidade de me comunicar com pessoas de diversas partes do mundo, além de ler artigos científicos de outros países.”
-------------	--------------------	--

Fonte: elaborado pela autora.

É perceptível que as vantagens atreladas ao “falar inglês” se fazem presentes nas respostas dos participantes, que justificam a escolha por ensinar e aprender essa língua com base no que ela pode proporcionar a seus falantes. Destaca-se a ênfase que os participantes dão à possibilidade de comunicar-se globalmente (dado o *status* internacional da língua), bem como aos avanços no âmbito profissional e acadêmico.

4.3.2 A inclusão de aspectos culturais de LE aproxima o aluno da língua-alvo e da realidade do falante nativo

Este ideologema também teve grande incidência entre as respostas dos participantes, sendo ele extraído a partir de afirmações de quatro professores e seis aprendizes, totalizando dez participantes. No quadro 12 os trechos das respostas dos participantes que levaram a este ideologema são apresentados.

Quadro 12: A inclusão de aspectos culturais de LE aproxima o aluno da língua-alvo e da realidade do falante nativo

Participante	Línguas ensinadas ou estudadas	Ideologia linguística
Professor 1	Alemão Português	“(minhas abordagens de aspectos culturais em aula) podem diminuir o choque cultural caso visitem ou residam nesse país”
Professor 2	Inglês	“Acredito que (em consequência de como incluo aspectos culturais em aula) os alunos se sentem com mais intimidade perante a língua-alvo e consequentemente mais confiantes para produzirem suas falas e escritas.”
Professor 20	Espanhol	“Tento aproximá-los de bastante elementos

		culturais de diversos países falantes de espanhol.”
Professor 23	Francês	(a inclusão de aspectos culturais em aula) possibilita o aluno a se colocar (minimamente) no lugar do falante nativo daquela língua, fazendo-o conhecer a realidade social e cultural deste falante. Afinal, esse exercício de empatia também ajuda a compreender alguns motivos pelos quais certas estruturas são utilizadas na língua, além da escolha lexical que os falantes realizam.”
Aprendiz 6	Inglês	“(por conta de aulas que incluem aspectos culturais) você se sente mais inserido no contexto local.”
Aprendiz 9	Inglês	“Eu acho que elas (aulas que incluem aspectos culturais) auxiliam bastante pois trazem uma aproximação e despertam o interesse do aluno.”
Aprendiz 11	Inglês Espanhol Francês	“Ao experienciar a cultura relacionada a um idioma, o cérebro torna-se apto a assimilar melhor o idioma em si.”
Aprendiz 12	Espanhol Italiano	“Acho que (aulas que incluem aspectos culturais) te aproximam mais da língua que estás estudando, te ajudam a se familiarizar com a língua.”
Aprendiz 19	Alemão Inglês Francês Dinamarquês	“(aulas que incluem aspectos culturais) criam uma conexão, um envolvimento do aluno com a língua.”
Aprendiz 22	Inglês Espanhol	“(aulas que incluem aspectos culturais) auxiliam para que eu realmente me sinta conectada com o idioma que estou aprendendo.”

Fonte: elaborado pela autora.

A respeito deste ideologema é interessante ressaltar duas questões. Primeiramente, ao afirmarem que a abordagem de aspectos culturais aproxima o aprendiz da língua-alvo em si, os participantes estão, na realidade, afirmando que a língua possui dimensões culturais. A outra questão a ser ressaltada é a de que ao citarem “países” (ou seja, estados-nação) e referirem-se a falantes nativos, os participantes revelam que, para eles, a abordagem de aspectos culturais está diretamente conectada à vivência e realidade desse “falante nativo” (entre aspas pois esse ser é uma abstração, nesse caso).

4.3.3 Devem-se evitar estereótipos e generalizações ao tratar de cultura na aula de LE, impedindo o estabelecimento de relações de superioridade e/ou inferioridade

Este ideologema teve grande incidência entre as respostas dos participantes, sendo ele extraído a partir de afirmações de seis professores e três aprendizes, totalizando nove participantes.

É muito relevante que este ideologema esteja entre os de maior incidência, visto que está diretamente relacionado à justificativa e às motivações para a realização desta pesquisa. No quadro a seguir, pode-se observar os trechos das respostas dos participantes de forma detalhada.

Quadro 13: Devem-se evitar estereótipos e generalizações ao tratar de cultura na aula de LE, impedindo o estabelecimento de relações de superioridade e/ou inferioridade

Participante	Línguas ensinadas ou estudadas	Ideologia linguística
Professor 12	Inglês	“A cultura da língua sendo trabalhada não deve ser tratada como superior, mas diferente, evitando sentimentos negativos com relação à L1 do aprendiz, como aculturação, dominação, rendição. A ideia é ensinar para empoderar e não ao contrário.”
Professor 15	Inglês Alemão	“(Cultura) não deve ser abordada com generalizações.”
Professor 17	Espanhol	“Acredito que os aspectos culturais devem

		<p>ser abordados buscando a compreensão, valorização e respeito à diversidade, para que os alunos possam perceber como as suas práticas sociais e de seu entorno não são as únicas possíveis e existentes. No entanto, apresentar elementos culturais desde um ponto de vista classificatório de superioridade/inferioridade pode, na verdade, incentivar e enraizar preconceitos.”</p>
Professor 18	Inglês	“Não sou a favor em apresentar estereótipos e/ou generalizações de fatos culturais.”
Professor 19	Português Inglês Francês	“Acredito que a cultura não pode ser vista de maneira homogênea e essencialista, como "os americanos são X, os ingleses são Y" e também não podemos reduzir a cultura a informações históricas e produtos/manifestações culturais. Idealmente, acho que o professor é responsável por fazer o aluno refletir não só sobre a(s) cultura(s) relacionada à língua alvo, mas também à sua própria cultura. Também penso ser importante levar materiais diferentes, que possam contribuir para uma outra visão além dos estereótipos.”
Professor 23	Francês	“(A abordagem de cultura na aula de LE) deve variar, sobretudo no intuito de desconstruir clichês e estereótipos. O principal é não considerar culturas superiores/inferiores, melhores/piores, certas/erradas (um pensamento deveras da Modernidade), mas sim ‘diferentes’.”
Aprendiz 1	Inglês Espanhol Francês	“Acho que a cultura nunca deve ser ridicularizada, então seria importante o professor impedir os alunos de fazerem tal ridicularização, acho que isso é o principal que não deve ser feito.”
Aprendiz 12	Espanhol Italiano	“Acho que a cultura deve aparecer (nas aulas de LE) de forma que respeite os mais diversos povos e tradições. Acho que não

		deve haver desrespeito, preconceito ao abordar as mais diversas culturas que existem.”
Aprendiz 23	Inglês Russo Espanhol	“Em geral, é sempre uma boa ideia incluir questões culturais nas aulas de língua. No entanto, cabe ao professor o cuidado na abordagem de tais questões, pois a muitas línguas pertencem à culturas diversas (principalmente línguas hegemônicas como o alemão, o inglês e o espanhol). Especialmente no caso do inglês, se a aula ou curso é de inglês como língua estrangeira, para a comunicação internacional, não acho que seja tão relevante abordar aspectos culturais específicos (ex. ao empresário brasileiro que aprende inglês para fazer negócios com os Emirados Árabes pouco importa como a cultura do sul dos EUA difere da do norte). Isso não quer dizer que a cultura não deva ser incluída, mas que talvez, em tais casos, não seja necessário aulas ou atividades que tenham como foco a cultura de países de língua inglesa.”

Fonte: elaborado pela autora.

Dado o número mais significativo de professores (do que aprendizes) ao compor este ideologema com suas ideologias linguísticas, podemos constatar que há consciência entre os docentes dos malefícios de se generalizar culturas, o que reforçaria estereótipos. Os professores, no quadro 13, também expressam a preocupação de evitar a comparação entre culturas, que acaba por estabelecer relações de superioridade e inferioridade.

É interessante observar que a maioria dos alunos menciona o professor, demonstrando saber a importância do papel dessa figura enquanto educador. Em contrapartida, devemos notar que um número menor de aprendizes expressa a mesma preocupação que parte desses professores. Questiono a justificativa para isso, mesmo que esses professores e esses alunos não tenham tido contato direto, será que os docentes (e me incluo) conseguem, em suas práticas na aula de LE, agir de acordo com as suas ideologias linguísticas? Caso não, por quê? Teriam as

escolas e instituições ideologias linguísticas que se sobrepõem às dos professores? Ou que os impedem de agir de acordo com as suas? Esses são questionamentos relevantes para pesquisas futuras.

4.3.4 Ser bilíngue desloca positivamente os horizontes dos indivíduos

Este ideologema obteve incidência significativa entre as respostas dos participantes, sendo ele extraído a partir de afirmações de cinco professores e três aprendizes, totalizando oito participantes.

O termo “deslocar horizontes” (nesse caso, de forma positiva) que compõe o nome deste ideologema refere-se à Kramsch (1998), que aponta que o que se faz necessário, de fato, é “o desejo de aceitar que nossos horizontes serão deslocados ao tentarmos compreender o outro”, conforme discutido na seção 2.1. No quadro 14 podemos observar de que maneira esse deslocamento de horizontes foi mencionado nas ideologias linguísticas dos participantes.

Quadro 14: Ser bilíngue desloca positivamente os horizontes dos indivíduos

Participante	Línguas ensinadas ou estudadas	Ideologia linguística
Professor 9	Inglês Português	“O inglês abriu portas inimagináveis para mim. Acredito que qualquer língua possa fazer o mesmo.”
Professor 12	Inglês	“Ensinar idiomas é auxiliar na leitura de mundo por ângulos diferentes permeados por línguas diversas.”
Professor 13	Inglês Português	“Me sinto privilegiado por poder ajudar meus alunos no processo de "descoberta" de novas formas de ver o mundo através da linguagem.”
Professor 14	Francês	“(ensino francês) para abrir novos horizontes a meus aprendizes, tanto linguísticos quanto culturais.”

Professor 17	Espanhol	“As razões para ensinar espanhol estão relacionadas a poder mediar e proporcionar aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos que possam ampliar sua visão do mundo, conhecendo novas culturas, novas identidades, novos saberes. O contato com as aulas de língua estrangeira também representa a possibilidade de se "abrir uma janela" para além do seu próprio entorno, estendendo, de certa forma, os limites do que vislumbram poder alcançar.”
Aprendiz 11	Inglês Espanhol Francês	“É uma forma riquíssima de ampliar os horizontes do pensamento e da compreensão do mundo, não só pelos conhecimentos e contatos adquiridos, mas pela forma de pensar que cada idioma oferece a quem o fala.”
Aprendiz 16	Inglês Espanhol Alemão	“Sim (gosto das línguas que falo), pois ampliam possibilidades.”
Aprendiz 24	Inglês Espanhol Italiano	“Uma nova língua abre universos antes velados.”

Fonte: elaborado pela autora.

Este ideologema e as ideologias linguísticas subjacentes a ele expressam uma visão positiva em relação ao bilinguismo. Os verbos “ampliar” e “abrir”, bem como o adjetivo “novo” (e suas variações de gênero e número) reforçam essa positividade, assim como confirmam o deslocamento de horizontes que dá nome ao ideologema.

4.3.5 O falante deve apropriar-se da LE para falar sobre sua própria realidade

Este ideologema foi menos incidente entre as respostas dos participantes, sendo ele extraído a partir de afirmações de dois professores e três aprendizes, totalizando cinco participantes, todos eles professores e aprendizes de inglês e/ou espanhol.

É importante ressaltar que este ideologema aproxima-se muito ao que disse a professora de Língua Inglesa III para minha turma no início daquele semestre da graduação, e menciono esse fato novamente porque foi uma das motivações para a escolha da temática deste trabalho de dissertação. Dito isso, observa-se que é possível que as ideologias linguísticas mobilizadas por professores de professores em formação reverberem a partir dele que, ao se tornarem professores, podem fazer com que cheguem também aos seus respectivos aprendizes.

Quadro 15: O falante deve apropriar-se da LE para falar sobre sua própria realidade

Participante	Línguas ensinadas ou estudadas	Ideologia linguística
Professor 6	Inglês Espanhol	“Aprender uma língua não é apenas compreender o outro, mas fazer as nossas experiências chegarem ao outro também.”
Professor 13	Inglês Português	“Trazer a cultura do aluno para a aula de língua também ajuda a fazer com que ele se aproprie da língua-alvo, utilizando-a para falar de si, e daquilo que ele é e vive.”
Aprendiz 13	Inglês Espanhol	“As aulas que eu tive na língua inglesa não apresentaram a cultura local. Contudo, é interessante que sejam incluídas essas informações para que os alunos tenham a possibilidade de falar com segurança sobre a sua origem aos nativos de outros países.”
Aprendiz 14	Inglês	“Positivo a inclusão de aspectos da própria cultura, pois aprendemos a descrever melhor nossa cultura, como apresentá-la.”
Aprendiz 22	Inglês Espanhol	“Eu acho que isso seria positivo (a inclusão de aspectos da própria cultura). Facilitaria quando tivéssemos que explicar sobre a nossa cultura em outro idioma.”

Fonte: elaborado pela autora.

Vale ressaltar que, a partir da observação das respostas dos aprendizes, é possível afirmar que os aprendizes 13 e 22 versam sobre uma realidade que não faz

ou não fez parte das aulas de LE que frequentaram, porém, ainda assim, conseguem visualizar a necessidade que os falantes de língua estrangeira possuem de falar sobre si e conseguem constatar que essa abordagem em aula seria benéfica para os aprendizes.

4.3.6 Ambientes de aprendizagem que propõem o uso exclusivo da língua-alvo ou eventos imersivos nela são benéficos

Este ideologema foi, dentre os que não foram compartilhados entre os grupos de participantes, o de maior incidência. Nesse caso, o ideologema foi extraído a partir de afirmações de aprendizes apenas, totalizando quatro participantes. No quadro 16, disposto abaixo, pode-se observar os trechos das respostas dos participantes que levaram a esse ideologema.

Quadro 16: Ambientes de aprendizagem que propõem o uso exclusivo da língua-alvo ou eventos imersivos nela são benéficos

Participante	Línguas estudadas	Ideologia linguística
Aprendiz 4	Inglês Espanhol Francês	“Gostei mais das aulas do curso privado, por serem mais imersas e dinâmicas.”
Aprendiz 9	Inglês	“Eu me interessava muito pelo método de imersão utilizado pelo curso.”
Aprendiz 10	Inglês Espanhol	“Acho bastante interessante as atividades de imersão para estimular a comunicação de forma diversa à abordagem tradicional na sala de aula.”
Aprendiz 13	Inglês Espanhol	“O ambiente da escola que frequento atualmente é imersivo na língua inglesa e faz com que sempre haja a busca por mais vocabulário para viabilizar a interação com os colegas, professores e funcionários. Esse sistema aproxima o aluno da realidade da língua, o que torna o estudo muito mais leve e divertido.”

Fonte: elaborado pela autora.

Este ideologema está diretamente relacionado à política linguística adotada por alguns cursos de idiomas em que se preza pelo uso exclusivo da língua-alvo, inclusive em ambientes externos à sala de aula (como corredores e recepção). Essa política, no entanto, é constituída por ideologias linguísticas de pureza e de idealização do monolingüismo. Essa discussão será retomada posteriormente na seção 4.3.10, que versa a respeito das similaridades e distinções entre os ideologemas extraídos a partir das ideologias linguísticas de professores e de alunos.

4.3.7 O uso da língua materna na aula de LE é benéfico para o processo de aprendizagem

Este ideologema foi, dentre os que não foram compartilhados entre os grupos de participantes, o único que partiu das respostas dos professores. Nesse caso, com uma incidência menor do que do ideologema anterior, ele foi extraído a partir das afirmações de três participantes.

A partir de seu título, pode-se constatar que este ideologema se opõe ao anterior ao apontar o benefício da inclusão da língua materna dos aprendizes no processo de aquisição da LE. No quadro 17 observam-se os trechos das respostas dos professores que levaram à extração deste ideologema.

Quadro 17: O uso da língua materna na aula de LE é benéfico para o processo de aprendizagem

Participante	Línguas ensinadas	Ideologia linguística
Professor 13	Inglês Português	“Uma boa aula de língua deixa o aluno confortável para utilizar todo o seu conhecimento linguístico (inclusive suas línguas maternas) para fazer sentido dos novos conteúdos.”
Professor 17	Espanhol	“Uma boa aula deve proporcionar o desenvolvimento de várias habilidades dos alunos, retomando coisas que já sabem, seja de sua língua materna ou da própria língua estrangeira.”

Professor 21	Inglês Espanhol Francês Japonês	“Outro ponto (necessário para uma boa aula de língua) é o uso da tradução em sala de aula, por exemplo, uma vez que o uso da língua materna é inerente ao processo de aprendizagem de um novo idioma. Logo, faz-se necessário que o professor não descarte tal atividade durante a aula, pelo contrário: ele deve auxiliar o aluno a tirar o máximo proveito da situação, porque ele fará uso da tradução algum dia.”
--------------	--	---

Fonte: elaborado pela autora.

Nos trechos dispostos no quadro 17 os professores mencionam questões que parecem lógicas, mas que ainda assim precisam ser ditas: primeiramente, não há como excluirmos o conhecimento linguístico prévio, o que inclui o conhecimento da LM e, em segundo lugar, não há por que ignorar ou abrir mão desse conhecimento, visto que ele pode ser muito proveitoso.

4.3.8 Inglês é uma língua mais fácil do que outras

Este ideologema, da mesma forma que o ideologema apresentado na seção 4.3.9, obteve menor incidência. Nesse caso, o ideologema foi extraído a partir de afirmações de aprendizes apenas, totalizando dois participantes. No quadro 18 pode-se observar as ideologias linguísticas dos participantes detalhadamente.

Quadro 18: Inglês é uma língua mais fácil do que outras

Participante	Línguas estudadas	Ideologia linguística
Aprendiz 3	Inglês Espanhol	“Sim, acho que o entendimento da língua inglesa é fácil pra mim, o que motiva pra tentar usar no dia-a-dia.”
Aprendiz 17	Inglês Espanhol	“Gosto e me identifico com a língua inglesa. Acho fácil e não tenho facilidade para aprender nenhum outro idioma que já tentei.”

Fonte: elaborado pela autora.

Os aprendizes 3 e 17 não justificam a facilidade que atrelam à língua inglesa, apenas a constatam. Dessa forma, os recursos para análise das motivações por trás dessas ideologias são limitados. Há de se ter em mente, porém, que a facilidade ou dificuldade de adquirir uma língua não reside na língua em si. Contudo, essa concepção de facilidade relacionada ao inglês e não, por exemplo, ao espanhol, uma língua tipologicamente mais próxima do português (e também estudada pelos aprendizes em questão) poderia originar-se em discursos presentes na mídia, os quais vendem a facilidade de adquirir essa língua que, atualmente, possui posição de prestígio.

4.3.9 Existem línguas mais bonitas, poéticas e sonoras do que outras

Este ideologema, como dito anteriormente, obteve menor incidência. Nesse caso, o ideologema foi extraído a partir de afirmações de aprendizes apenas, totalizando dois participantes. No quadro 19 estão dispostas as afirmações dos participantes.

Quadro 19: Existem línguas mais bonitas, poéticas e sonoras do que outras

Participante	Línguas estudadas	Ideologia linguística
Aprendiz 12	Espanhol Italiano	“Gosto muito de italiano, mais do que espanhol, acho uma língua sonora.”
Aprendiz 15	Inglês Espanhol	“São línguas muito bonitas, poéticas, até o momento foram de fácil aprendizado, fazem muito sentido para mim.”

Fonte: elaborado pela autora.

Neste caso, seria interessante que os participantes tivessem fornecido definições do que seriam línguas sonoras, bonitas ou poéticas, o que não ocorreu. O adjetivo “sonora”, aqui utilizado, não refere-se a características fonológicas da língua, do mesmo modo, o adjetivo “poéticas” não baseia-se em definições literárias. O adjetivo “bonitas” possui caráter estético, no entanto, a suposta beleza de todo e qualquer objeto ou ser no mundo é relativo em muitas dimensões (históricas,

sociais, artísticas, culturais e etc.). Infelizmente, não houve um momento de entrevista ou conversa posterior ao preenchimento dos formulários, mas fiquemos com os questionamentos: o que é uma língua sonora? O que é uma língua bonita? O que é uma língua poética?

4.3.10 Similaridades e distinções entre os ideologemas de professores e aprendizes

Os ideologemas compartilhados entre os grupos parecem demonstrar afinidade e coerência entre as crenças e ideologias dos professores (expressas em suas práticas e atitudes na aula de LE) e o reflexo e a influência delas no que creem, também, os alunos. Dentre as similaridades, destaca-se uma percepção positiva em relação ao bilinguismo, além da concepção de que não existe relação de superioridade e/ou inferioridade entre culturas, apenas diferenciações.

Quanto aos ideologemas distintos, não se pode deixar de perceber que dois deles não apenas deixaram de aparecer nas respostas de determinado grupo, mas são, na realidade, antagônicos. Os professores reconhecem o papel da língua materna na aquisição de uma língua estrangeira e enxergam que a sua inclusão na aula de LE afeta positivamente o processo de aprendizagem. Os aprendizes, por sua vez, não mencionaram o papel de suas línguas maternas e valorizaram as aulas ou instituições que promovem uma política de uso exclusivo da língua-alvo, por meio da “imersão” (termo muito utilizado pelos alunos).

Observa-se, dessa forma, uma incompatibilidade ideológica entre parte dos professores e uma parcela dos aprendizes. Isso não necessariamente significa, porém, que os professores não deixem transparecer tais ideologias, presentes em seu discurso, em suas práticas – ainda que aqui estejamos analisando apenas o que os participantes dizem e não o que fazem de fato. O que parece ocorrer, na realidade, é uma influência externa (e, com “externa”, quero dizer que não é por parte, necessariamente, dos professores), uma crença construída com base em uma ideologia linguística disseminada por determinadas instituições de ensino e pela mídia, ou seja, elementos mais influentes na sociedade como um todo.

Essa ideologia linguística, em termos básicos, seria a de que indivíduos bilíngues correspondem a dois (ou mais) monolíngues. Grosjean (2008), ao abordar o bilinguismo individual, pontua que “alguns (indivíduos bilíngues) criticam suas

capacidades linguísticas, outros se esforçam para atingir os padrões monolíngues" (GROSJEAN, 2008, p. 165), e esses esforços (em busca de um padrão idealizado) devem-se à visão equivocada de que o bilíngue poderia performar linguisticamente como se fosse múltiplos monolíngues. É essa mesma ideologia que, erroneamente, leva as pessoas a acreditarem que, para a melhor aquisição da LE e para, assim, se tornarem bilíngues, seria melhor transformar o ambiente da aula de LE, necessariamente bilíngue, em um ambiente monolíngue (e monocultural, por sua vez), tentando portar-se em situação "imersiva", enquanto monolíngues da LE. Aponta-se, portanto, que o ideologema dos aprendizes parece ser guiado por um ideal monolíngue/monocultural.

Visto que mencionamos o ideal monolíngue e monocultural na discussão, vale ressaltar que alguns professores e alunos, ao expressarem suas noções de cultura, a definiram como a realidade do falante nativo. Faz-se importante, também, refletir sobre a imagem construída em torno desse falante nativo. Kramsch (1998) afirma que, seguidamente, o "falante nativo" ao qual referem-se professores de língua (e aprendizes) é, na realidade, uma abstração – abstração esta baseada em traços específicos de gramática, léxico e pronúncia e em estereótipos de comportamento e aparência. Desse modo, o "falante nativo" é uma abstração monolíngue e monocultural, enquanto, na realidade, a maior parte das pessoas são bilíngues e comportam-se com base em mais de uma cultura ou subculturas.

Os outros ideologemas (extraídos das respostas dos aprendizes) não compartilhados entre ambos os grupos de informantes mobilizam as ideias de que o inglês é uma língua mais fácil de ser adquirida e de que há línguas que podem ser mais bonitas, poéticas ou sonoras do que outras. O fato de os professores não compartilharem das mesmas ideologias pode ser explicado simplesmente pela sua formação na área de Letras, ou seja, pelo fato de serem profissionais e não leigos.

Tratando-se da possível relação existente entre as ideologias linguísticas e as línguas ensinadas/estudadas, foi possível constatar que, nesta pesquisa, não houve grandes diferenciações nesse sentido. Pôde-se perceber, porém, que os professores e aprendizes cujas ideologias linguísticas levaram ao ideologema de que os falantes devem apropriar-se da LE para falarem sobre sua própria realidade ensinam e estudam inglês e/ou espanhol.

O inglês e o espanhol são, como já mencionado, línguas hegemônicas. Assim, é importante ressaltar a importância desse posicionamento por parte de alguns professores e aprendizes: o reconhecimento de que podem e devem utilizar suas LEs para construir significados sobre sua própria realidade. Moita Lopes (2008), ao versar sobre os processos de globalização e, mais especificamente, sobre a internacionalização do inglês, pontua que é possível construir esse processo de forma a atender aos interesses dos falantes (periféricos e não nativos) da língua. O autor propõe a percepção de linguagem enquanto ação no mundo, performance e, segundo ele, tal concepção

possibilita entender que estar no mundo social é um ato de operar com as línguas, discursos e culturas disponíveis no aqui e no agora para construí-lo, não somente com base em significados já dados, mas também com base naqueles que nós mesmos podemos gerar, à luz de quem somos ou podemos ser em nossas histórias locais, portanto, em nossas performances (MOITA LOPES, 2008, p. 326).

Desse modo, Moita Lopes (2008) afirma, também, que a utilização do inglês pode vir a ser um local de heterogeneidade discursiva, sendo possível construir um diálogo com a vida local. Ademais, a porosidade das fronteiras – consequência do processo de globalização – oportuniza que discursos não hegemônicos, quando utilizando-se da língua hegemônica, sejam também ouvidos.

Após discussões e apresentação dos resultados, direcionamo-nos à seção de conclusão. Nela, serão retomadas as perguntas de pesquisa, seguidas das considerações finais.

5 Conclusão

5.1 Perguntas de pesquisa

Inicialmente, é importante ressaltar que os questionamentos levantados no início deste trabalho puderam ser respondidos ao longo da sessão de resultados e discussões. Assim, como parte da conclusão, retomarei brevemente as respostas encontradas para cada uma das cinco perguntas de pesquisa.

Primeiramente, tratando-se da primeira pergunta: “Como professores e aprendizes de língua percebem a relação entre língua e cultura?”, foi possível constatar que a maior parte dos participantes, independentemente das noções que possuem desses termos, consideram que elas são conceitualizações que possuem uma ligação muito forte. Posteriormente, verificou-se que os informantes expressaram percepções similares às propostas por Kramsch (1993 e 1998), mas nenhuma das respostas aproximou-se das noções de Kramsch (2011). Especulou-se, portanto, que isso pode vir a ser consequência de pouca discussão sobre as possíveis noções de cultura e suas relações com a língua na formação básica dos professores.

Em segundo lugar, em relação às perguntas de pesquisa de número dois e três: (2) “Quais são as ideologias linguísticas mobilizadas por professores e aprendizes ao falarem sobre suas crenças e experiências relacionadas ao ensino e à aprendizagem de LE?” e (3) “As ideologias linguísticas de professores e aprendizes variam de acordo com a língua-alvo?”, averiguou-se que os participantes mobilizaram diversas ideologias linguísticas ao explicitar suas crenças e experiências relacionadas ao ensino e à aprendizagem de LE. Confirmou-se, ao cruzarmos as ideologias com os dados das línguas ensinadas/estudadas, que houve variação significativa em decorrência das línguas envolvidas. Não obstante, vale ressaltar que uma ideologia em especial (a de que os falantes devem apropriar-se da LE para falarem sobre a própria realidade) parece ser compartilhada, predominantemente, pelos professores e aprendizes de inglês e espanhol.

Por fim, quanto às perguntas (4) “Quais ideologemas podem ser extraídos a partir das ideologias identificadas?” e (5) “Quais são as similaridades e diferenças entre os ideologemas extraídos a partir das ideologias linguísticas de professores e

aprendizes?", foram extraídos seis ideologemas a partir das respostas dos professores e oito a partir das respostas dos alunos. Houve mais similaridades do que diferenças entre os ideologemas de docentes e os de aprendizes. No entanto, é possível afirmar que as diferenças foram significativas.

5.2 Considerações finais

As intenções desta pesquisa eram investigativas e não normativas. O que se quer exprimir, a partir disso, é que não há o intuito de estabelecer o que os professores devem ou não devem adotar em suas práticas docentes. O que se pretendeu, portanto, foi especular as ideologias linguísticas relacionadas à abordagem de aspectos culturais na aula de língua estrangeira, analisando as perspectivas tanto de professores quanto de alunos e incluindo diferentes línguas nesse processo.

Desse modo, buscou-se um grupo de participantes mais abrangente e heterogêneo. Não obstante, a busca por maior abrangência ocasionou também algumas limitações. Seria interessante, por exemplo, se os professores e alunos estivessem diretamente relacionados, ou seja, se os aprendizes em questão frequentassem as aulas dos professores participantes. Dessa forma, seria mais seguro traçar relações e conexões entre as ideologias linguísticas dos docentes e dos discentes.

Outra limitação deste trabalho foi que, apesar da busca por uma variedade de aprendizes, houve apenas uma resposta proveniente de um estudante que ainda está na educação básica. Tal limitação deu-se em consequência, provavelmente, do modo como os questionários foram compartilhados. Aponta-se, portanto, que seria interessante explorar as ideologias linguísticas presentes nas aulas de LE da educação básica (em escolas privadas ou públicas).

Por fim, destaca-se que esta pesquisa procurou colaborar para um maior aprofundamento das discussões relacionadas à abordagem de aspectos culturais na aula de língua estrangeira, principalmente tratando-se de nível de graduação, em que ocorre a formação principal de boa parte dos professores de língua. Acredito que esta dissertação tenha levantado questões e lançado questionamentos que, caso discutidos e explorados na formação de professores de língua estrangeira,

possam contribuir para a propagação de ideologias linguísticas que não coloquem línguas e culturas em posições de superioridade e inferioridade. Além disso, as questões aqui levantadas podem colaborar para que aspectos culturais dos aprendizes façam parte da aula de LE, favorecendo sua capacidade de empoderar-se da LE para falar de si.

Ademais, buscou-se instigar reflexões em professores e alunos de línguas estrangeiras. Encerro esta dissertação desejando que aprendizes e professores de LE (e me incluo, é claro) aceitem, então, que teremos nossos horizontes deslocados ao tentarmos compreender o outro, e que esse deslocamento de horizontes nos leve a continuarmos em movimento (como estão as línguas e as culturas).

Referências

- ARNOUX, Elvira Narvaja de; DEL VALLE, José. Las representaciones ideológicas del lenguaje - Discurso glotopolítico y panhispanismo. **Spanish in Context**, v. 7, n. 1, p. 1-24, 2010.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- GROSJEAN, François. Bilinguismo individual. Tradução: Heloísa Augusta Brito de Mello e Dilys Karen Rees. **Revista UFG**, ano X, n. 5, p. 163-176, 2008.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação & Realidade**, v. 22, n. 2, p. 14-46, , 1997.
- KRAMSCH, Claire. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- KRAMSCH, Claire. The cultural component of language teaching. **Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht**, v. 1, n. 2, 1996.
- KRAMSCH, Claire. **Language and Culture**. Oxford University Press, 1998.
- KRAMSCH, Claire. The symbolic dimensions of the intercultural. **Language Teaching**, 44, p. 354-367, 2011.
- KROSKRITY, Paul V. Language Ideologies. In: Alessandro DURANTI (Ed.). **A Companion to Linguistic Anthropology**. Oxford: Blackwell, p. 496-517, 2004.
- MARTINS, Anna Júlia Karini; STANDER, Letícia. A pesquisa em inteligibilidade de fala e sua relevância para o ensino de pronúncia do inglês. **Diacrítica**, Braga, v. 30, n. 1, p. 67-81, 2016.
- MOITA LOPES, L. P.. Inglês e a Globalização em uma Epistemologia de Fronteira: Ideologia Linguística para Tempos Híbridos. **D.E.L.T.A.**, v. 24, n. 2, p. 309-340, 2008.

Apêndices

Apêndice A: Questionário direcionado a professores



Ensino e Aprendizagem de Línguas

Ao responder a este questionário, você está colaborando para o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica, componente de uma dissertação de mestrado. Sendo assim, responda a todas as questões com atenção e o mais detalhadamente possível. Desde já, muito obrigada!

O nome e a foto associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário. Não é annajuliakarini@gmail.com? [Alternar conta](#)

[Próxima](#)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Para que as informações fornecidas por você neste questionário possam ser utilizadas no desenvolvimento da pesquisa, é necessário que você preencha e assine um termo de consentimento livre e informado. Leia o termo com atenção, preencha e assine, tire uma foto ou digitalize o arquivo e adicione-o no espaço designado.

LINK PARA DOWNLOAD DO TERMO (copiar e colar na barra do navegador)

<https://drive.google.com/file/d/1yjjZcHb1zEHEajShzrIPJccH4xRmNTUe/view?usp=sharing>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
devidamente preenchido e assinado *

[Voltar](#)

[Próxima](#)

INFORMAÇÕES GERAIS

Nesta seção inicial do questionário, as perguntas têm como objetivo identificar o seu perfil como profissional da maneira mais completa possível. Por isso, responda com atenção.

Idade *

Sua resposta

Nível de Ensino *

- Ensino Superior em Andamento
- Ensino Superior Completo
- Mestrado em Andamento
- Mestrado Completo
- Doutorado em Andamento
- Doutorado Completo
- Pós-Doutorado em Andamento
- Pós-Doutorado Completo

Ensino Superior - Qual sua formação? *

- Licenciatura em Letras - Português
- Licenciatura em Letras - Português/Alemão
- Licenciatura em Letras - Português/Espanhol
- Licenciatura em Letras - Português/Francês
- Licenciatura em Letras - Português/Inglês
- Outro: _____

Em que instituição cursa/cursou o ensino superior? *

Sua resposta

Pós-graduação: Indique o/s nível/níveis (mestrado, doutorado, pós-doutorado), se já completou ou está em andamento, área, linha de pesquisa e instituição. Ex.: Mestrado em andamento - Área: Linguagem, texto e imagem, Linha: Aquisição, Variação e Ensino, UFPel. Caso não tenha pós-graduação, apenas preencha com NÃO. *

Sua resposta

Para responder à próxima pergunta, consulte o quadro a seguir.

A1 Sou capaz de reconhecer palavras e expressões simples. Sou capaz de perguntar e de responder perguntas simples sobre assuntos conhecidos ou relativos a áreas de necessidade imediata.

A2 Sou capaz de compreender expressões e vocabulário de uso frequente. Sou capaz de ler textos curtos e simples. Sou capaz de me comunicar em situações de rotina.

B1 Sou capaz de compreender partes essenciais de uso falso sobre assuntos correntes. Sou capaz de compreender textos em que predomina uma linguagem corrente ou relacionada a trabalho. Sou capaz utilizar a língua em uma variedade de situações e de escrever textos articulados sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal.

B2 Sou capaz de compreender fala longa e acompanhar partes mais complexas. Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos. Sou capaz de compreender fala profissional. Sou capaz de escrever um texto claro e sobre diversos assuntos.

C1 Sou capaz de compreender fala longa, mesmo que não esteja totalmente estruturada. Sou capaz de compreender textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. Sou capaz de me exprimir de forma espontânea e fluente sem grande esforço. Formula ideias e opiniões com precisão. Sou capaz de expressar de forma clara e estruturada e de apresentar inovações de vista com certo grau de elaboração.

C2 Não tenho nenhuma dificuldade em compreender qualquer tipo de enunciado oral. Sou capaz de participar, sem esforço, de qualquer conversa ou discussão utilizando expressões adequadas e apropriadas. Sou capaz de discutir com outros. Sou capaz de fazer resumos e reflexões de obras literárias e de âmbito profissional.

Quais línguas você fala? Indicar idioma e nível de proficiência. Ex.: Português/Espanhol (línguas maternas), Inglês (B1), Francês (A2), Libras (A1). *

Sua resposta

QUESTÕES CENTRAIS

Nesta seção do questionário você responderá a diferentes perguntas e terá espaço para expressar suas percepções e opiniões. Portanto, sinta-se livre para escrever respostas longas, não deixe nada de fora, tudo o que você pensa sobre o assunto pode ser de extrema importância.

Não é necessário indicar qualquer fundamentação teórica, sendo assim, não se preocupe em indicar fontes (a não ser que seja sua vontade).

Para você, quais são os aspectos que integram uma boa aula de língua? (favor incluir exemplos que contemplam os aspectos citados) *

Sua resposta

Na sua opinião, de que maneira os conceitos de língua e cultura se conectam ou desconectam? *

Sua resposta

Considerando sua resposta anterior, como você acredita que cultura deve e não deve ser abordada na aula de língua? *

Sua resposta

Você acha que a maneira com que cultura é abordada em aula deve variar dependendo da língua-alvo? Caso sim, explique como deve ocorrer essa variação, utilize diferentes línguas como exemplo. Caso não, explique por que a abordagem deve permanecer a mesma. *

Sua resposta

Pense na/s língua/s que você ensina. Quais culturas e aspectos culturais você aborda em sala de aula? *

Sua resposta

Como você acredita que as ideias apresentadas por você (acerca da abordagem de cultura em aula) beneficiam os seus alunos? *

Sua resposta

Na sua opinião, qual o papel da cultura local, regional e nacional na sala de aula de línguas? *

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

MUITO OBRIGADA!

A sua colaboração é muito importante para o desenvolvimento dessa pesquisa.

[Voltar](#)

[Enviar](#)

Apêndice B: Questionário direcionado a aprendizes



Ensino e Aprendizagem de Línguas

Ao responder a este questionário, você está colaborando para o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica, componente de uma dissertação de mestrado. Sendo assim, responda a todas as questões com atenção e o mais detalhadamente possível. Desde já, muito obrigada!

O nome e a foto associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário. Não é annajuliakarini@gmail.com? [Alternar conta](#)

[Próxima](#)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Para que as informações fornecidas por você nesse questionário possam ser utilizadas no desenvolvimento da pesquisa, é necessário que você preencha e assine um termo de consentimento livre e informado. Leia o termo com atenção, preencha e assine, tire uma foto ou digitalize o arquivo e adicione-o no espaço designado.

LINK PARA DOWNLOAD DO TERMO (copiar e colar na barra do navegador)

<https://drive.google.com/file/d/1yjZcHb1zEHEajShzIPJccH4xRmNTUe/view?usp=sharing>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
devidamente preenchido e assinado *

 [Adicionar arquivo](#)

[Voltar](#)

[Próxima](#)

INFORMAÇÕES GERAIS

Nesta seção inicial do questionário, as perguntas têm como objetivo identificar o seu perfil como aprendiz de línguas da maneira mais completa possível. Por isso, responda com atenção.

Idade *

Sua resposta

Nível de ensino *

- Fundamental II em Andamento
- Fundamental II Completo
- Ensino Médio em Andamento
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior em Andamento
- Ensino Superior Completo
- Pós-Graduação em Andamento
- Pós-Graduação Completa

Caso esteja cursando o ensino superior (ou tenha completado), indique qual o seu curso e instituição.
(Ex.: Licenciatura em Geografia, UFPel) Caso não tenha ensino superior, apenas preencha com NÃO. *

Sua resposta

No caso de pós-graduação (em andamento ou completa), indique o/s nível/níveis (mestrado, doutorado, pós-doutorado), se já completou ou está em andamento, área, linha de pesquisa e instituição. Ex.: Mestrado em andamento - Área: Linguagem, texto e imagem, Linha: Aquisição, Variação e Ensino, UFPel. Caso não tenha pós-graduação, apenas preencha com NÃO. *

Sua resposta

Para responder à próxima pergunta, consulte o quadro a seguir.

- | | |
|-----------|--|
| A1 | Sou capaz de reconhecer palavras e expressões simples. Sou capaz de perguntar e de responder perguntas simples sobre assuntos conhecidos ou rotineiros a órdea de necessidade imediata. |
| A2 | Sou capaz de compreender expressões e conceitos de nível fundamental. Sou capaz de ler textos curtos e simples. Sou capaz de me comunicar em situações de rotina. |
| B1 | Sou capaz de compreender pontos essenciais de um texto sobre assuntos correntes. Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente ou relacionada ao trabalho. Sou capaz utilizar a língua em uma variedade de situações e de escrever textos articulados sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal. |
| B2 | Sou capaz de compreender textos longos e acompanhar partes mais complexas. Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos. Sou capaz de me expressar de forma clara e espontânea. Sou capaz de escrever um texto claro e sobre diversos assuntos. |
| C1 | Sou capaz de compreender textos longos, mesmo que não entenda claramente estruturados. Sou capaz de compreender textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. Sou capaz de me expressar de forma espontânea e fluente sem esforço. Formulá ideias e opiniões com precisão. Sou capaz de me expressar de forma clara e estruturada e de apresentar mais pontos de vista com certo grau de elaboração. |
| C2 | Não tenho nenhuma dificuldade em compreender qualquer tipo de enunciado oral. Sou capaz de participar, sem esforço, de qualquer conversa ou discussão utilizando expressões idiomáticas e coloquiais. Sou capaz de escrever textos em estilos apropriados. Sou capaz de fazer resumos e referências de obras literárias e de artigos profissionais. |

Quais línguas você fala? Indicar idioma e nível de proficiência. Ex.: Português/Espanhol (línguas maternas), Inglês (B1), Francês (A2), Libras (A1). *

Sua resposta

Você aprendeu essas línguas formalmente (através de aulas)? Caso sim, indique a língua e o(s) ambiente(s) de aprendizagem que vivenciou até então. Ex.: Espanhol (escola); Francês (curso privado); Alemão (curso privado e faculdade); Italiano (aulas particulares). *

Sua resposta

Durante quanto tempo você estudou (ou há quanto tempo você estuda) essas línguas? Indique a língua e o tempo de aprendizagem. Ex.: Grego (5 anos); Inglês (10 anos); Espanhol (5 meses). *

Sua resposta

Indique a carga-horária semanal das aulas que você tem (ou teve quando estudou) para cada língua e o ambiente das aulas. Ex.: Italiano (1h/semana, aulas particulares); Inglês (4h/semana, curso privado). *

Sua resposta

Você já teve experiências fora do Brasil (acadêmicas ou de lazer)? Se sim, em quais países esteve? Quais línguas utilizou e em que situações? Ex.: Argentina, Português (entre conhecidos brasileiros), espanhol (no hotel/local de estadia, restaurantes, lojas) e inglês (com outros turistas, participantes de evento). *

Sua resposta

Em que situações e para que finalidades você utiliza as línguas que fala? Ex.: Utilizo alemão e inglês durante as aulas; Utilizo inglês e francês para me comunicar virtualmente ou pessoalmente com conhecidos de outros países; Utilizo libras para me comunicar com familiares e amigos; Utilizo alemão, inglês, espanhol e francês para assistir séries e filmes sem legenda e na compreensão de músicas. *

Sua resposta

Por que aprender as línguas que você aprendeu/está aprendendo? (caso você acredite que há diferentes razões para diferentes línguas, favor explicitá-las) *

Sua resposta

Você gosta das línguas que você estudou/estuda? Por quê? *

Sua resposta

Você gosta das aulas de língua que você tem (ou já teve)? Por quê? *

Sua resposta

QUESTÕES CENTRAIS

Nesta seção do questionário você responderá a diferentes perguntas e terá espaço para expressar suas percepções e opiniões. Portanto, sinta-se livre para escrever respostas longas, não deixe nada de fora, tudo o que você pensa sobre o assunto pode ser de extrema importância.

Como você acha que língua e cultura se conectam ou desconectam? *

Sua resposta

Você gosta de aulas de língua que incluam cultura?

Como você acha que a cultura deve aparecer nas aulas e como você acha que não deve? *

Sua resposta

Pense nas aulas de língua que você tem (ou já teve).
Como a cultura é (ou era) abordada nas aulas? *

Sua resposta

Como você acha que aulas de língua que incluem cultura auxiliam na sua aprendizagem? *

Sua resposta

As aulas de língua que você tem (ou já teve) incluem a cultura local (pelotense), regional (gaúcha) e nacional (brasileira)? Você acha que isso é algo positivo ou negativo? *

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

MUITO OBRIGADA!

A sua colaboração é muito importante para o desenvolvimento dessa pesquisa.

[Voltar](#)

[Enviar](#)

Apêndice C: Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Centro de Letras e Comunicação

Programa de Pós-Graduação em Letras

Mestrado / Linguagem, texto e imagem / Aquisição, variação e
ensino



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,

autorizo o uso de dados gerados a partir de questionário, para a realização de pesquisa desenvolvida pela mestrandra Anna Júlia Karini Martins, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas, na área de Linguagem, texto e imagem, linha de pesquisa de Aquisição, variação e ensino.

Esclarecemos algumas informações:

- Não haverá identificação do nome do participante no questionário, sendo os dados utilizados única e exclusivamente em eventos científicos ou áreas afins;

Pelotas, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Anna Júlia M.'.

Anna Júlia Karini Martins
Pesquisadora Responsável

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Isabella Mozzillo'.

Profª Drª Isabella Mozzillo
Orientadora