

**Ana Carolina Walczuk-Beltrão**

Leitora de Língua Portuguesa

do Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-Americanos

Universidade de Varsóvia

**EXPERIMENTANDO A COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL EM PORTUGUÊS LE:  
ADAPTAÇÃO DE *MIRRORS AND WINDOWS* PARA AS AULAS NA UNIVERSIDADE DE  
VARSÓVIA**

**Resumo:**

Este trabalho apresenta a introdução da comunicação intercultural nos cursos de Português/Língua Estrangeira da Universidade de Varsóvia, partindo-se da tradução e adaptação do livro de Huber-Kriegler, Lázar e Strange (2003), *Mirrors and Windows: an intercultural communication textbook*. Após um semestre de aulas com alunos do 3º ano dos estudos de Língua Portuguesa do Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos, seguiu-se à avaliação, por parte dos estudantes, do material traduzido e adaptado, por meio de questionário. Investigaram-se, também, as opiniões dos mesmos estudantes a respeito da relevância da instrução formal em comunicação intercultural.

**Palavras-chave:** Língua e cultura; comunicação; comunicação intercultural; língua estrangeira/instrução formal; português/língua estrangeira

**Title:** Experiencing Intercultural Communication in Portuguese FL:

Mirrors and Windows adapted for language classes at Warsaw University

**Abstract:**

This work presents the introduction of intercultural communication in Portuguese/Foreign Language classes at Warsaw University, starting from the translation and adaptation of Huber-Kriegler, Lázar e Strange's *Mirrors and Windows: an intercultural communication textbook* (2003). Following one semester of classes, 3<sup>rd</sup> year Portuguese students of the Iberian and Ibero-American Studies Institute were asked to evaluate the translated and adapted material from *Mirrors and Windows* by means of a questionnaire. Also, students' opinions

regarding the relevance of intercultural communication in formal instruction were investigated.

**Key-words:** Language and culture; communication; intercultural communication; foreign language/formal instruction; portuguese/foreign language

Ao investigar as inter-relações entre cultura e língua, em busca de respostas para a motivação de alunos de português/língua estrangeira (PLE) mediante a inserção de componentes culturais no conteúdo programático de aulas, a autora conheceu o vasto campo da comunicação intercultural (CI), e reconheceu no mesmo um possível caminho para as aulas de língua estrangeira no ambiente acadêmico. Assim, iniciou-se o desenvolvimento de um plano de aulas para PLE que fosse baseado na CI.

A partir do livro *Mirrors and Windows: an intercultural communication textbook* (Huber-Kriegler, Lázár e Strange 2003), que se dedica ao treinamento em CI na língua inglesa, desenvolveu-se uma série de materiais didáticos em português, traduzidos e adaptados do mesmo livro<sup>1</sup>, e acrescidos de textos extraídos da mídia brasileira, a serem utilizados nas aulas de PLE na Universidade de Varsóvia. A intenção era a de utilizar *Mirrors and Windows* como base de um material mais diversificado, em termos formais, e ao mesmo tempo mais especializado, em termos de conteúdo, que abordasse as culturas de língua portuguesa, mas sempre levando os estudantes poloneses à comparação com sua própria realidade.

Durante um semestre acadêmico, o material foi utilizado nas aulas práticas de língua portuguesa dos estudantes do 3º ano da Seção Luso-brasileira do Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos da Universidade de Varsóvia. Em seguida, através de um questionário semi-aberto, os estudantes deram suas opiniões sobre a importância da instrução formal em CI no contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras, e em particular em seu caso, como estudantes daquele Instituto; opinaram, também, a respeito do material desenvolvido pela autora para as aulas de CI/PLE, sendo convidados a sugerir novos conteúdos e formas de abordagem.

Aqui, a autora pretende apresentar o estudo e a aplicação da CI ao ensino de línguas estrangeiras, abordando o conceito de “competência” em LE. A seguir, faz-se a descrição do trabalho de planejamento das aulas de CI/PLE para as aulas na Universidade de Varsóvia, o

---

<sup>1</sup> Com a devida autorização dos autores.

que inclui a preparação do material com base em *Mirrors and Windows*. Ao final, a autora apresenta o resultado dos questionários respondidos pelos alunos que passaram pelas aulas de CI/PLE e apresenta suas conclusões.

## **A Comunicação Intercultural e o ensino de línguas estrangeiras**

“A interação de padrões culturais variados, crenças e valores que cada interlocutor traz ao processo de comunicação intercultural deve ser reconhecido em todo ato comunicativo; quanto maior a variação destes padrões, mais forte torna-se a força divisiva de tais variantes e maiores são as chances de falhas na comunicação.” (Damen 1987: 24, tradução minha)

O termo “comunicação intercultural” refere-se ao encontro e interação entre pessoas de culturas diversas (Samovar e Porter 2004: 3). Não existe nada de novo no processo de comunicação intercultural em si, mas sim no estudo de tal processo, a partir da segunda metade do século XX. “Nada a respeito das relações humanas inter- ou multiculturais é realmente novo, mas, unindo certas idéias sobre comunicação, cultura, sociedade, educação e psicologia, uma nova forma de observar e de aprender sobre a interação entre culturas emergiu.” – escreveram Hoopes e Pusch (1979, em Damen 1987: 20, tradução minha).

David Hoopes (1979, em Damen 1987: 24) vê a emergência da CI como disciplina acadêmica em 1959, com a publicação do livro *The Silent Language*, de Edward T. Hall, quando pela primeira vez promoveu-se “uma análise compreensiva da relação entre comunicação e cultura”. Mais tarde, ao longo dos anos, a CI como objeto de estudo manteve seu caráter interdisciplinar, tomando de outras áreas (como antropologia, psicologia, lingüística, comunicação, sociologia) conceitos básicos e diversos pontos de vista. O primeiro livro didático dedicado à CI, por sua vez, foi publicado somente em 1975, *An Introduction to Intercultural Communication*, de John C. Condon e Fathi Yousef (Damen 1987: 26).

Para entender a emergência da CI, é preciso observar as transformações econômicas e sociais por que se passou após as duas grandes guerras mundiais. Por um lado, as guerras criaram mais oportunidades de contato entre vários povos; por outro, ao final da Segunda Guerra presenciou-se a criação de diversas instituições, órgãos e forças especiais de atuação internacional. Além disso, o rápido desenvolvimento das tecnologias de telecomunicação e transportes, das mudanças populacionais e do fenômeno da economia globalizada também “encurtaram” distâncias e propiciaram as interações entre membros de culturas diferentes. E, ainda, pode-se dizer que desde o final dos anos 60 a valorização do “multiculturalismo” – da

diversidade cultural e étnica – passou a ser promovida em quase todo o mundo, principalmente em países que apresentavam altos índices de imigração. Foi neste contexto, então, que o conceito de CI começou a ganhar importância e adeptos – à medida em que os contatos entre culturas cresceram em frequência e intensidade.

Interação, no entanto, não significa comunicação bem-sucedida, pois as diferenças culturais sempre exercem influência nos processos de envio e recepção de mensagens. Assim, para alcançar a eficiência na comunicação, a diversidade de culturas, apesar de desejável, certamente representa um obstáculo (Samovar e Porter 2004: 2). Na maioria dos casos, é mais comum que o encontro entre pessoas de diferentes culturas produza desentendimentos, e não a comunicação eficiente (Damen 1987; Samovar e Porter 2004). Por isso, estudiosos da área de comunicação, lingüistas, lingüistas aplicados, antropólogos, sociólogos e psicólogos, cada qual interessado em determinado aspecto das interações humanas, voltaram-se às teorias e técnicas da CI para compreender as especificidades – e eventualmente remediar as falhas – dos processos de comunicação entre culturas.

Na área de aprendizagem de línguas estrangeiras, a CI volta-se em especial para a formação de falantes competentes para o encontro com diversas culturas. “Competência comunicativa” foi o termo primeiramente cunhado por Dell Hymes em 1966 (Saville-Troike 2003: 4), o que visava designar a competência dos falantes de línguas para além do conhecimento puramente lingüístico. De acordo com Hymes, para tornar-se um falante competente em determinada língua é necessário, antes de mais nada, ter consciência de que cada ato comunicativo é permeado pela cultura dos interlocutores. Segundo Saville-Troike (2003: 12, tradução minha), “(...) a interpretação de significados do comportamento lingüístico requer o conhecimento do significado cultural em que se encontra inserido.” Assim, muitos autores afirmam que o aprendiz de uma língua torna-se de fato “competente” apenas quando adquire a capacidade de compreender as implicações socioculturais do uso da língua, refletindo sobre sua própria cultura<sup>2</sup>, sobre a cultura da língua-alvo, e, ainda, sobre outras culturas com as quais venha a interagir<sup>3</sup>.

A competência comunicativa, então, envolve também a competência do falantes em termos culturais, o que concerne a observação das relações simbólicas entre língua e cultura (Kramsch 2003: 21). Ou seja: é necessário perceber como língua e cultura influenciam-se e, o que é mais importante para o ensino de línguas estrangeiras, como padrões culturais podem

---

<sup>2</sup> Sabe-se que o termo “cultura” dispõe de várias definições; para a finalidade deste trabalho, refiro-me a cultura como Wardhaugh (1992: 217, tradução minha) escreve (definição que se encaixa perfeitamente no conceito de competência comunicativa): “(...) tudo o que uma pessoa precisa saber para atuar numa determinada sociedade.”

<sup>3</sup> Tome, como exemplo, um indivíduo falante de L1 e outro, falante de L2, que se comunicam através de L3.

ser determinantes para o uso adequado da língua. Dentro dos vários modelos do processo comunicativo, verificou-se que os fatores culturais podem, de muitas maneiras, influir na transmissão, na recepção, e na retransmissão de mensagens. A cultura é determinante no que se refere, por exemplo, aos fatores que estimulam a comunicação e ao meio por que se dá a interação (verbal, não-verbal ou contextual), bem como aos papéis sociais que são atribuídos a cada um dos interlocutores. E, claro, os padrões culturais<sup>4</sup> têm papel decisivo na atribuição de significados de cada mensagem – tanto por parte do emissor, quanto do receptor (Damen 1987: 75).

Por serem sistemáticos e recorrentes, estudar os padrões da cultura de certos grupos é bastante útil para atingir a competência comunicativa em línguas estrangeiras<sup>5</sup>. No entanto, são muitos os obstáculos ao conhecimento puramente estático: primeiro, os valores de uma sociedade não necessariamente são os valores de cada indivíduo; segundo, os padrões culturais são muito complexos, e não operam isoladamente; muitas vezes, também, os padrões culturais dentro de uma mesma sociedade são contraditórios e sujeitos a mudanças; e, por fim, muitas sociedades são heterogêneas, o que torna difícil a definição exata de seus padrões (Samovar e Porter 2004: 50-51). Como escrevem Byram, Gribkova e Starkey (2002: 11, tradução minha), “(...) é impossível adquirir ou antecipar todo o conhecimento que será necessário para interagir com pessoas de outras culturas”.

De certo, desde a revolução da abordagem comunicativa no ensino de línguas, materiais didáticos passaram a incluir textos sobre o cotidiano e o modo de vida dos falantes nativos, ou sobre a história e personagens ilustres de um ou outro país. Este gênero de conhecimento não deixa de ter sua importância, claro. Mas a familiaridade de índices culturais não garante a compreensão da língua como fruto de interação social, e tampouco gera nos alunos a percepção de que cada mensagem contém em si certa base cultural (Kramsch 2003: 20-21). Em muitos casos, tal conteúdo consegue apenas fazer com que o aprendiz almeje tornar-se uma “cópia” dos falantes nativos, sem levar em consideração a influência que sua própria cultura exerce sobre os processos de comunicação. A competência comunicativa em termos culturais, afinal, não se conquista através de informações isoladas sobre a cultura de povos ou países.

---

<sup>4</sup> Por “padrões culturais” entende-se, segundo Samovar e Porter (2004: 50, tradução minha), “(...) um sistema de crenças e valores que trabalham em conjunto para prover-nos com um modelo coerente, se não sempre consistente, de percepção do mundo.” Assim, são estes padrões que guiam os membros de uma cultura sobre como pensar o mundo ou sobre seu modo de vida. Tais padrões são desde cedo transmitidos aos indivíduos por uma variedade de fontes – escola, igreja, família, estado, mídia – e têm caráter relativamente estável, duradouro, sistemático e recorrente (Ibid: 49-50).

<sup>5</sup> Existem vários modelos que sistematizam o estudo de padrões culturais, dividindo-os em diversas categorias e/ou dimensões.

Assim, os componentes culturais tradicionalmente explorados em sala de aula não desenvolvem um genuíno diálogo entre falantes de origens diversas. É aqui, pois, que entra um novo conceito nas aulas de língua estrangeira: o da “competência comunicativa intercultural” (Byram 1997), que destaca o encontro entre culturas como parte essencial da vida contemporânea e do aprendizado de uma segunda língua. De acordo com este conceito, os principais objetivos da instrução em língua estrangeira são o desenvolvimento da consciência de questões interculturais, a habilidade de comunicar-se efetiva e apropriadamente em quaisquer situações e/ou contextos do uso da língua (Lázár 2003: 40), e a capacidade de estabelecer e manter relações com pessoas de outras culturas (Moran 2001: 5). Aqui, “interação” significa mais que a simples troca de palavras.

A comunicação intercultural nos ensina, portanto, que mais importante que estudar os padrões de culturas específicas é perceber a universalidade das mesmas – Damen (1987: 88) lembra que todas as sociedades geram padrões culturais a partir de necessidades humanas universais – e adquirir habilidades que nos garantam a comunicação eficiente entre quaisquer culturas. Uma dessas habilidades consiste em desenvolver a “consciência intercultural”, que, de acordo com Tomalin e Stempleski (1993, em Camilleri 2002: 12), compõe-se de três fatores: a consciência de como o seu próprio comportamento é culturalmente induzido, a consciência de como o comportamento de outras pessoas é culturalmente induzido, e a capacidade de expor, em termos culturais, seu próprio ponto de vista. Outras, chamadas habilidades comunicativas, visam a aperfeiçoar o indivíduo como comunicador, conferindo-lhe uma postura amigável e aberta no diálogo com pessoas de diferentes culturas, o interesse em explorar as diferenças culturais através da comunicação, e a capacidade de perceber e resolver quaisquer desentendimentos que tenham origem nas mesmas diferenças (Byram, Gribkova e Starkey 2002: 12-13, 32). Já as habilidades cognitivas são necessárias para que o indivíduo “aprenda a aprender” sobre as diferenças culturais e possa continuamente adaptar-se às mesmas – por exemplo, identificando, analisando e comparando-as (Lázár 2003: 41; Smith, Paige e Steglitz 2003: 113). E, ainda, alguns autores mencionam a necessidade de se ter orientações positivas frente às diferenças, como empatia e motivação, para que a comunicação seja eficaz (Samovar e Porter 2004: 303, 315).

De acordo com Byram, Gribkova e Starkey (2002: 9), a dimensão intercultural nas aulas de línguas estrangeiras é especialmente importante para evitar a estigmatização de identidades nacionais e a criação de estereótipos, o que reduz indivíduos a meros representantes de uma cultura ou país e, eventualmente, pode levar ao preconceito. Os aprendizes de uma segunda língua devem adquirir, também, o respeito às diferenças entre

indivíduos, tornando-se pessoas mais abertas e tolerantes (Camilleri 2002: 23). A dimensão intercultural permite ao falante de uma língua estrangeira lidar mais habilmente com os choques culturais, as dificuldades de comunicação e as situações de conflito entre pessoas de outras culturas (Samovar e Porter 2004: 283-300).

“Torna-se cada vez mais imperativo para indivíduos e grupos a compreensão mútua, a capacidade de comunicar-se com os outros, e o respeito por aquilo que outras pessoas mais apreciam e valorizam.

Agora, mais que nunca, precisamos de eficiência no aprendizado de línguas estrangeiras.”

(Rivers 1983: 131, tradução minha)

Segundo a visão de Kramersch (2003: 22), a simples aquisição de conhecimento estático sobre padrões culturais e usos normativos da linguagem é prejudicial à competência comunicativa porque, afinal, “tudo depende do contexto”. Assim, a CI interpreta “cultura” não como uma série de conhecimentos fixos, mas, sim, como um “processo” ou “contexto”: a experiência construída pelos interlocutores e seu entorno<sup>6</sup> no próprio ato comunicativo (Kramersch 1993: 46).

São claras, pois, as relações entre cultura, língua e comunicação, e como a CI tornou-se especialmente relevante para o aprendizado de línguas. Deve-se lembrar que o próprio Conselho Europeu, em sua publicação *Common European Framework of Reference for Languages*<sup>7</sup>, sublinha a importância da dimensão intercultural no aprendizado de línguas (Byram, Gribkova e Starkey 2002: 7). Como aplicar, então, o conceito da CI às aulas de línguas estrangeiras, e, em especial, no contexto acadêmico?

Há vários modos de despertar a consciência intercultural nas aulas de línguas estrangeiras. Hughes (1984, em Valdes 1988: 167-168) oferece uma lista de oito técnicas que com maior frequência são utilizadas por professores nas salas de aula: o método comparativo, onde se apresenta um ou mais elementos de uma ou mais culturas, criando espaço para reflexão e discussão a respeito das conseqüências de tais diferenças para a comunicação; os assimiladores culturais, que constam da descrição concisa de situações de desentendimento e apresentação das possíveis causas, das quais apenas uma é de fato correta; as cápsulas

<sup>6</sup> Aqui, refere-se a vários fatores – sociais, culturais, pessoais – de cunho interno e/ou externo que possam influenciar o processo de comunicação.

<sup>7</sup> Nos anos 90, a partir da necessidade de padronizar os objetivos, avaliações e formas de certificação do ensino de línguas estrangeiras na Europa, o Conselho Europeu elaborou a publicação *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (ou CEFR) como “guia” a ser adotado em todo o continente. Em novembro de 2001, foi oficialmente recomendado pelas autoridades européias (ver *Language Policy Division: A brief history*, publicado em [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Historique\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Historique_EN.asp) pelo Conselho da Europa). Hoje, a Universidade de Varsóvia, entre outras universidades polonesas, também segue o modelo de referência europeu para as aulas de línguas estrangeiras.

culturais, que apresentam algum padrão cultural essencialmente diferente daqueles da cultura de origem dos alunos, usando material visual e/ou audiovisual que ilustrem tais diferenças e que estimulem a classe a discutir sobre o tema; as encenações, que envolvem diretamente os alunos em situações de desentendimento intercultural na língua estudada, buscando soluções para os problemas através da comunicação; a técnica da “unidade audiomotora”, que utiliza comandos orais cuidadosamente organizados aos quais os alunos devem responder de forma adequada, vivenciando uma experiência cultural; o uso de jornais e outros meios impressos; o uso de meios visuais e audiovisuais; e a formação de “ilhas culturais”, modificando o ambiente da sala de aula através de cartazes, fotos e murais que chamem a atenção dos alunos e estimulem comentários e discussões. Nem todas estas técnicas podem ser vistas como apropriadas ao contexto acadêmico, mas a adoção de algumas delas já favorece o ambiente de interculturalidade na sala de aula.

Além destas técnicas, Damen (1987: 280-291) oferece alguns métodos para desenvolver as habilidades interculturais: a autora recomenda, entre outros, o uso de estudos de caso (exercícios em que os alunos, por si próprios, analisam problemas de comunicação e buscam soluções para os mesmos), as técnicas exploratórias de culturas (exercícios de busca de informações sobre outras culturas, como pesquisas, viagens de campo e sondagens de opinião), a criação de diálogos (onde o uso significativo da linguagem é tomado como base) e as entrevistas com falantes da língua. Professores ouvidos por Lázár (2003: 16), por sua vez, mencionaram a organização de eventos (“semana da língua”), o estímulo ao contato com falantes nativos pela internet (fóruns de discussão, emails) e a participação em projetos internacionais ou programas de intercâmbio. Damen (1987: 255), ainda, afirma que mesmo o conteúdo gramatical pode conter referências à dimensão intercultural do uso da língua.

Fora algumas exceções (como os programas de intercâmbio e o uso da internet), a sala de aula é o que o professor universitário de línguas tem a trabalhar. E, infelizmente, tal ambiente não favorece a aprendizagem “natural” de uma língua estrangeira: o professor pode apenas simular o “mundo real”. Invariavelmente, o uso da língua acaba engessado dentro de estruturas pedagógicas (Damen 1987: 7). Sobretudo, como lembra Rivers (1983: 113-114), quando a língua estrangeira é aprendida fora de seu contexto, a conquista da competência comunicativa é desafiada tanto pela distância social (falta de oportunidades de interação com outros falantes), quanto, eventualmente, pela distância psicológica (falta de interesse por tal interação).

No entanto, alguns autores também sublinham pontos positivos do ambiente de aprendizagem formal: a sala de aula pode ser vista, por exemplo, como um ambiente “seguro”

e especializado de preparação para a CI (Damen 1987: 7-8). Neste ambiente, os alunos podem obter alguma competência nas línguas e culturas estrangeiras antes de aventurarem-se pelo ambiente natural de interação, sem que seus próprios valores e padrões sejam ameaçados. De acordo com Rivers (1983: 175), o estudo de culturas estrangeiras dentro da sala de aula pode até tornar-se uma “experiência libertadora”, na medida em que o professor, revelando outros pontos de vista e padrões de comportamento, faz seus alunos perceberem melhor, também, a sua própria cultura.

Cabe exatamente ao professor de língua estrangeira, portanto, a responsabilidade por criar na sala de aula este ambiente apropriado à interculturalidade. O que não significa que tenha que ser um falante nativo, ou que deva conhecer tudo a respeito de língua e cultura – na verdade, o professor não tem de ser a única fonte de informação na sala de aula, e pode mesmo aprender junto de seus alunos. Mas, certamente, o professor deve abrir espaço para a curiosidade e para a busca de novas experiências na língua-alvo (Byram, Gribkova e Starkey 2002: 12-13). Isto significa, pois, que seu trabalho é desenvolver as atitudes e habilidades interculturais dos alunos tanto – ou mais – quanto o conhecimento de fatos sobre culturas e línguas (Ibid: 12). O professor deve, por fim, estimular um ambiente de discussão, de análise, de comparação e de autonomia no processo de descobertas dentro da língua e da cultura – enfim, o ambiente de “aprender a aprender”<sup>8</sup>.

Por outro lado, a idéia de “aprender a aprender” é imprescindível para definir, também, os materiais a serem utilizados na sala de aula intercultural. Segundo Byram, Gribkova e Starkey (2002: 23-24), é importante o uso de materiais autênticos e de origens e perspectivas diversas, para que os alunos possam analisá-los e compará-los criticamente. A autenticidade, aqui, é determinante para que o aprendiz desenvolva, com o tempo, um caminho autônomo na busca pelo conhecimento intercultural, especialmente no nível dos cursos universitários. Kramsch (1993: 177-178), entretanto, lembra que a questão da “autenticidade” na CI deve ser vista de modo distinto: um texto “autêntico” não é aquele que simplesmente se opõe ao “pedagógico”, mas aquele cujo uso desempenha genuíno papel social e cultural nos processos de interação<sup>9</sup>. Todo material selecionado dentro da dimensão

---

<sup>8</sup> Percebe-se, aqui, que o conteúdo das aulas dentro da dimensão intercultural, não privilegiando mais a quantidade de informação transmitida pelo professor, e sim o desenvolvimento de habilidades e atitudes, oferece ao aluno conhecimentos muito menos percíveis e de maior flexibilidade; como falante intercultural, o aluno pode adaptar-se a transformações e transitar por diversas culturas (Byram, Gribkova e Starkey 2002: 17).

<sup>9</sup> Lembre-se a definição de Kramsch (1993) de cultura como “contexto”. Assim, a autora escreve que a autenticidade do texto não está contida no texto em si, mas em seu uso (Ibid: 178). No caso da sala de aula, o “contexto cultural” envolve não só o conteúdo de estudo das aulas, mas também o próprio ambiente da sala de aula, o professor, os demais alunos, os métodos e materiais de instrução e as formas de avaliação do conhecimento, entre outras variáveis (Paige, Jorstad, Siaya, Klein e Colby 2003: 180).

intercultural tem, assim, de envolver os alunos em interações significativas – com o próprio material, com o professor, com os demais alunos e com o mundo – tanto dentro, quanto fora da sala de aula.

Finalmente, o desenvolvimento da CI nas aulas de línguas é, sem dúvida, melhor percebida e monitorada através da auto-avaliação dos alunos. Ao contrário das formalidades acadêmicas, que demandam testes mensuráveis do conhecimento, Byram, Gribkova e Starkey (2002: 31) recordam que a competência intercultural compõe-se de atitudes e habilidades difíceis de se avaliar. A auto-avaliação é, portanto, a forma mais adequada não só para que o professor acompanhe o desenvolvimento de seus alunos, mas também para que cada aluno torne-se mais consciente de sua competência. Em seu registro, os alunos exibem suas experiências interculturais (ações, conhecimentos, sentimentos e sensações) e os resultados das mesmas (interesse pelo modo de vida de outras culturas, aquisição de conhecimentos, habilidade em adotar novas perspectivas e vivenciar novas culturas) – sugere o *European Language Portfolio*, desenvolvido pelo Conselho Europeu (Byram, Gribkova e Starkey 2002: 30-31). Assim, pode ser que, para se avaliar um aluno de curso universitário em termos de seu desenvolvimento dentro da dimensão intercultural, para além das suas competências lingüísticas, seja necessário observar as suas habilidades no sentido de “aprender a aprender” – percebendo as diferenças, refletindo, buscando soluções.

Vale lembrar que a CI trata, acima de tudo, de um mundo de constantes mudanças, em que somos frequentemente confrontados com o imensurável “estranho”. Não interessa aos falantes interculturais, portanto, a medição de conhecimentos da língua e da cultura, mas sim a expansão contínua do modo de pensar, “ultrapassando os vínculos monolingüísticos e monoculturais” (Rivers 1983: 122) – parte do processo ininterrupto de crescimento pessoal e respeito às diferenças.

Claro, existem obstáculos à adoção da CI no cenário acadêmico de aprendizagem de línguas. Nem todos os professores e/ou instituições de ensino estão dispostos e preparados a introduzir as diretrizes interculturais em seus programas de língua estrangeira. Entre as maiores dificuldades está, por exemplo, a falta de tempo para incluir atividades interculturais nos programas oficiais de aulas. E, também, muitos professores não se sentem à vontade para lidar com questões culturais diversas de suas próprias (Lázár 2003: 29). No entanto, é em especial nos cursos universitários, que visam a preparar os jovens para a vida adulta e profissional, que a dimensão “entre culturas” confere às línguas estrangeiras relevância inquestionável. De acordo com Dunnett, Dubin e Lezberg (1981, em Valdes 1988: 160, tradução minha), “(...) as experiências interculturais apresentam resultados benéficos aos

indivíduos participantes e, com o tempo, a suas respectivas sociedades.” Faz-se necessário, então, pensar novas possibilidades de inclusão da CI no currículo acadêmico.

### **Adaptação de *Mirrors and Windows* para as aulas de CI/PLE na Universidade de Varsóvia**

Ao ingressar no Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos da Universidade de Varsóvia os estudantes que visam à obtenção de seu primeiro grau universitário têm duas opções de especialização: o curso superior de literaturas e culturas de língua espanhola, ou o curso superior de literaturas e culturas de língua portuguesa. Tais cursos não têm como principal o caráter filológico, e sim de estudos culturais. Segundo a antiga grade curricular da instituição (anterior ao processo de Bolonha), os estudantes completam o curso superior num total de 5 anos de estudos e com a defesa de uma “tese” escrita em língua estrangeira, obtendo o título polonês de *magister* (“mestre”). O desenvolvimento de habilidades comunicativas e interculturais, assim, parece especialmente relevante para os estudantes dos cursos em questão.

Para experimentar a aplicação da CI às aulas práticas de PLE, a professora e pesquisadora dispunha de uma turma de 8 alunos do 3º ano dos estudos de literaturas e culturas de língua portuguesa. Ou seja, a língua estrangeira em questão era o português, língua primordial do curso universitário, e seu domínio por parte dos estudantes esperava-se já avançado, pelo menos em termos receptivos. A professora, por sua vez, era brasileira, portanto falante nativa da língua estrangeira que ensinava, e residente na Polônia há 4,5 anos. Não seria aquela a primeira vez em que os estudantes teriam aula com um falante nativo, mas seria o primeiro contato em sala de aula com alguém do Brasil e com o modo brasileiro de falar o português (os dois primeiros anos de estudos são voltados à aprendizagem segundo as normas continentais). Por outro lado, não seria aquele o primeiro contato da professora com estudantes poloneses, mas seria, sim, o primeiro contato com aquela turma em questão. O próprio contexto da sala de aula, então, representava um novo encontro entre culturas, algo a ser trabalhado e pensado no dia-a-dia das aulas.

Como base para as aulas de CI/PLE, escolheu-se o já citado livro *Mirrors and Windows: an intercultural communication textbook*, de Martina Huber-Kriegler, Ildikó Lázár e John Strange (2003), que aborda os encontros interculturais através de histórias, informações e anedotas sobre diversas culturas, juntamente com perguntas que levam o leitor à reflexão sobre sua própria cultura e exemplos de como as línguas são influenciadas por

padrões culturais. Adicionalmente, o livro sugere tarefas que têm por objetivo despertar a curiosidade do leitor, levando-o a observar e estudar outras culturas mais atentamente. Os objetivos do livro, segundo os próprios autores, são refletir sobre como os valores, o comportamento e o modo de pensar dos leitores são culturalmente determinados; elevar nos leitores a capacidade de perceber as diferenças interculturais através da observação de valores, do comportamento e do modo de pensar de outras pessoas; elevar nos leitores a capacidade de perceber aquilo que no uso das línguas é culturalmente determinado; praticar as habilidades de observação e interpretação do leitor, assim como o pensamento crítico; fazer o leitor desenvolver e adotar múltiplos pontos de vista; preparar o leitor para “negociar” ou “mediar” as situações de conflito resultantes de diferenças culturais; e, por fim, desenvolver no leitor empatia, respeito e atitudes positivas frente às diferenças culturais.

*Mirrors and Windows* consiste de 7 unidades independentes, cada unidade tratando de um único tema. As unidades originais do livro são: 1) *Rock around the clock* (tempo); 2) *You are what you eat?* (alimentação); 3) *Conversation and... silence* (conversações); 4) *Men and women, girls and boys – Gendered identities* (gênero e identidade); 5) *All you need is love (?)* (relações amorosas); 6) *Up in the morning and off to school...* (educação formal); 7) *Bringing up baby* (crianças). Cada unidade, por sua vez, é formalmente organizada em 4 partes: introdução, reflexão sobre a cultura do leitor, fatos e curiosidades sobre diversas culturas e, ainda, “trabalho lingüístico”.

O livro estimula, sobretudo, discussões sobre a cultura em aspectos gerais; aborda a cultura em termos cotidianos, o que alguns autores chamam de “cultura com ‘c’ minúsculo” (Harris e Moran, 1979, em Damen, 1987:74): as crenças, os valores, os modelos de comportamento, os hábitos, enfim, o estilo de vida único de um grupo ou uma sociedade. Não faz referências a figuras ou fatos históricos, nem ao conjunto de obras de civilizações – o que, por sua vez, pode-se chamar de “alta cultura” ou “Cultura com ‘C’ maiúsculo” (Moran, 2001:4). Com efeito, o livro deixa de lado o conhecimento que se encontra à disposição nas enciclopédias, em outros livros ou na internet, em favor de uma abordagem da cultura em seus aspectos mais subjetivos e variáveis, despertando nos alunos a curiosidade, a vontade de descobrir mais por si próprios.

Selecionada a abordagem de *Mirrors and Windows*, então, prosseguiu-se à tradução e adaptação do material para as aulas de CI/PLE. O grupo a que se destinavam as aulas, como anteriormente mencionado, era composto de alunos do 3º ano dos estudos superiores da Seção Luso-brasileira do Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos da Universidade de Varsóvia. As aulas de CI/PLE, por outro lado, teriam que contar apenas com o espaço da sala

de aula – no caso, as instalações da Universidade de Varsóvia – e com a carga horária de 1,5 hora por semana, num total de 15 semanas por semestre, 2 semestres. Todos estes fatores contribuíram para a adaptação do material. Em suma, havia a necessidade de: traduzir as 7 unidades do livro para a língua portuguesa; adaptar o material de forma a ser adequado ao grupo e ao propósito das aulas de Português LE da Universidade de Varsóvia; adaptar o material de modo a inseri-lo no tempo de aula e a torná-lo executável no ambiente da sala de aula.

O primeiro passo no processo de adaptação do livro foi a seleção dos pontos originais que deveriam fazer parte do material em português, e sua seqüente tradução. Logo de início, muitos pontos tiveram de ser modificados por incongruências lingüísticas entre o inglês e o português, por exemplo, ou para evitar repetições desnecessárias. Depois, a autora adicionou novas informações, principalmente no que diz respeito ao Brasil e à Polônia, bem como às línguas portuguesa e polonesa, para que parte do material gerasse um diálogo mais direto entre as culturas representadas na sala de aula. Em seguida, fez-se uma reordenação dos pontos originais do livro, já traduzidos e misturados às novas informações, em novos segmentos: introdução, “refletindo sobre a Polônia e os poloneses”, “descobrimo outras culturas”, comparação direta entre culturas – Polônia e países lusófonos<sup>10</sup> – e questões lingüísticas – expressões, ditados, provérbios, situações de usos de palavras, entre outros. Ao final, o material adaptado e já em língua portuguesa manteve a divisão em sete unidades, mas estas ganharam títulos diferentes: 1) *Tempo*; 2) *À mesa*; 3) *Conversas*; 4) *Gênero e identidade*; 5) *Relações amorosas*; 6) *Crianças*; 7) *Educação*.

Além do conteúdo adaptado de *Mirrors and Windows*, buscou-se material de apoio para as aulas de CI/PLE, como textos extraídos dos meios de comunicação brasileiros – notícias, gráficos, reportagens – sobre o Brasil e outras partes do mundo, textos científicos – artigos, excertos de livros –, textos literários – contos, crônicas – e material audiovisual – filmes, canções, fotografias. Este material serviu para esclarecer, exemplificar, gerar reflexão e discussão na sala de aula. Estava, então, tudo preparado para a aplicação da CI nas aulas de PLE na Universidade de Varsóvia.

### **Questionário: a CI no contexto acadêmico e avaliação do material adaptado**

---

<sup>10</sup> Enquanto a professora podia transmitir a sua visão como brasileira, os estudantes eram convidados a expor suas experiências em quaisquer países lusófonos – como viajantes, estudantes ou trabalhadores temporários.

As aulas de CI/PLE tiveram início em outubro de 2006, e deveriam cobrir o total de 2 semestres, seguindo até junho de 2007. No entanto, no meio do ano letivo de 2006/2007 deu-se na Seção Luso-brasileira uma inesperada reconfiguração do quadro de professores, o que provocou a redistribuição das turmas e, por fim, a suspensão das aulas de CI/PLE em janeiro de 2007, ao final do primeiro semestre. Assim, professora e alunos puderam trabalhar apenas até o fim da unidade 4 do material traduzido e adaptado.

De qualquer forma, os estudantes já tiveram a sua primeira experiência com a CI, e a autora desejava conhecer as suas opiniões a respeito de diversos pontos. Como os estudantes percebiam a relevância da CI para os estudantes poloneses, em geral, e para os estudantes dos cursos de perfil filológico, literário ou antropológico, em específico? Como percebiam a relevância da instrução formal em CI (aulas especializadas) no Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos da Universidade de Varsóvia (“Iberystyka”<sup>11</sup>)? Quais eram as suas avaliações do material utilizado nas aulas de CI/PLE, em termos de conteúdo, tratamento e objetivos (avaliação não de *Mirrors and Windows*, e sim de sua adaptação para as aulas de CI/PLE)? E, finalmente, gostaria de obter sugestões para o futuro da CI em PLE.

Para tanto, criou-se um questionário semi-aberto, de caráter predominantemente qualitativo, a ser respondido pelos estudantes de forma anônima (apêndice A). O questionário foi construído com base em indicações de Dörnyei (2003), e constava de duas partes. A primeira, sobre a CI em termos gerais e como disciplina, com 4 itens distribuídos em uma página; a segunda, sobre o material utilizado nas aulas de CI/PLE e possíveis sugestões para o futuro da CI/PLE, com 5 itens distribuídos em duas páginas. Foi administrado 3 meses após o término das aulas de CI/PLE na Universidade de Varsóvia, sob orientação da própria professora, e respondido por todos os oito estudantes que haviam participado nas aulas. Vale lembrar que tal questionário não pretendia ser mais que um instrumento para conhecer as opiniões daquele grupo.

Administrado o questionário, verificou-se que, na opinião de todos, é importante desenvolver as habilidades comunicativas para interagir em contextos culturais diversos, e por isso a CI merece atenção. Foram mencionados os seguintes argumentos para justificar a relevância da CI no contexto acadêmico polonês em geral: as habilidades comunicativas são essenciais para cada pessoa bem educada; através da CI desenvolve-se a consciência das diferenças e maior compreensão em relação a outras culturas, bem como a consciência de sua própria cultura; evita-se o choque cultural; prepara-se os estudantes universitários para a

---

<sup>11</sup> No questionário, por concisão, chamou-se o Instituto de “Iberystyka”, como é conhecido abreviadamente em polonês.

participação no Programa Erasmus; prepara-se os estudantes para as situações de emigração em geral, principalmente em busca de trabalho; a Polónia encontra-se hoje integrada à União Europeia e seus cidadãos devem se abrir aos encontros com outras culturas; o processo de globalização põe pessoas de culturas diversas em contato. Já em relação à importância da CI para os estudantes dos cursos de perfil filológico, literário ou antropológico, todos reafirmaram a relevância da disciplina e muitos adicionaram que esta se faz “ainda mais” relevante, sob argumentos tais como: os estudantes “vivem” entre diversas culturas; outras culturas são o objeto de estudo destes estudantes; o conhecimento da língua é inseparável do conhecimento de aspectos culturais; compreender a cultura é essencial para compreender a literatura. A instrução formal (aulas especializadas) em CI foi apontada como “necessária” (5 estudantes) ou “desejável” (3 estudantes) para o curso universitário em que se encontravam.

Quanto ao material traduzido e adaptado de *Mirrors and Windows*, desejava-se conhecer a avaliação dos estudantes sobre o seu conteúdo cultural. Assim, a abrangência do material, o tratamento dado aos temas e os objetivos alcançados dentro das aulas de CI/PLE foram investigados. Em cada item os alunos encontravam várias afirmativas e deviam marcar aquelas com as quais concordavam, podendo marcar até todas as afirmativas ou nenhuma delas – seguem nas tabelas 1, 2 e 3 os resultados.

### Conteúdo/abrangência

O material utilizado cobriu os seguintes temas e/ou propiciou discussões a respeito de:	Número de estudantes que concordaram com a afirmativa:
Estereótipos e identidades nacionais	8
Interação social	8
Relações sociais e o ciclo de vida	8
Crenças e padrões de comportamento	6
Identidade social e grupos sociais	5
Geografia	1
História	0
Instituições sociais e políticas	0

Tabela 1: Sobre o conteúdo cultural do material traduzido e adaptado de *Mirrors and Windows*. Os critérios para a avaliação do conteúdo cultural foram extraídos de Cortazzi e Jin (2004:203 apud Byram, 1993).

### Tratamento

O material utilizado:	Número de estudantes que concordaram com a
-----------------------	--

	afirmativa:
Eleva o nível de consciência cultural do leitor, de modo que propicie a relativização de estereótipos.	8
Oferece informações atualizadas e precisas.	7
Mostra padrões culturais, mas deixa claro que cada indivíduo é diferente dos outros.	6
Apresenta um quadro realista dos temas abordados.	5
Está livre de tendências ideológicas (ou questiona-as).	3
Apresenta fenômenos dentro de contextos, e não como fatos isolados.	3
Relaciona fatos históricos à sociedade contemporânea.	0

Tabela 2: Sobre o tratamento dado ao conteúdo cultural do material traduzido e adaptado de *Mirrors and Windows*. Os critérios para a avaliação do tratamento do conteúdo cultural foram extraídos de Cortazzi e Jin (2004:203 apud Huhn, 1978).

### Objetivos

O material utilizado contribuiu para:	Número de estudantes que concordaram com a afirmativa:
Desenvolver uma maior consciência a respeito das semelhanças e diferenças entre culturas em geral.	8
Pensar sobre as semelhanças e diferenças entre a cultura polonesa e as culturas lusófonas.	8
Conhecer melhor as culturas lusófonas – costumes, regras sociais, valores, ...	6
Pensar sobre as semelhanças e diferenças entre a cultura polonesa e outras, não somente as lusófonas.	6
Atentar nas diferenças lingüísticas que têm origem em diferenças culturais.	4
Conhecer melhor outras culturas, não somente as lusófonas.	3
Compreender melhor os valores de outras culturas, não somente as lusófonas.	2
Compreender melhor os valores das culturas lusófonas.	1

Tabela 3: Sobre os objetivos alcançados com o material traduzido e adaptado de *Mirrors and Windows*.

De acordo com as respostas, percebe-se que, em termos de abrangência, o material conseguiu cobrir, na opinião de todos os estudantes (8), tópicos cruciais como estereótipos e identidades nacionais, interação social, relações sociais e a cultura ligada às diversas fases da vida. A maioria também afirmou que temas importantes como crenças e padrões de comportamento (6), bem como identidade e grupos sociais (5), foram cobertos.

No entanto, tópicos referentes a geografia (1), história (0) ou instituições sociais e políticas (0) praticamente não foram marcados, e alguns estudantes lembraram-se de escrever comentários, posteriormente, a pedir que fossem incluídos. De fato, como já sublinhado, *Mirrors and Windows* enfoca a “cultura com ‘c’ minúsculo”, e a autora não desejava modificar este aspecto do livro em sua adaptação para as aulas de CI/PLE. Mas a demanda por parte dos estudantes pode indicar uma necessidade genuína de se reforçar os conhecimentos em termos de “Cultura com ‘C’ maiúsculo” em aulas específicas.

Quanto ao tratamento dado ao conteúdo, todos concordaram que “eleva o nível de consciência cultural do leitor, de modo que propicie a relativização de estereótipos” (8), e a maioria ainda marcou que “oferece informações atualizadas e precisas” (7), “mostra padrões culturais, mas deixa claro que cada indivíduo é diferente dos outros” (6) e é “realista” (5). Por outro lado, como se podia esperar, ninguém respondeu que se relaciona, no material, a sociedade contemporânea a fatos históricos. Isto não é tão preocupante, uma vez que realmente não se buscava fazer referências históricas no material original.

Contudo, foi preocupante o fato de apenas uma minoria pensar que o tratamento do material estava livre de tendências ideológicas (3) ou que apresentava os fenômenos culturais de modo contextualizado (3). Estas eram qualidades que o tratamento do material para as aulas de CI/PLE deveriam ter mostrado aos estudantes, pois a CI prega exatamente o combate à transmissão do conteúdo cultural por meio de fatos isolados e/ou tendenciosos. Um dos estudantes chegou a escrever que o tratamento dos temas “não impunha nenhum ponto de vista”, mas, ainda assim, faz-se necessária uma revisão do material adaptado de *Mirrors and Windows* neste sentido.

Já os objetivos alcançados pelo material foram, na opinião dos estudantes, basicamente o desenvolvimento da consciência a respeito das semelhanças e diferenças entre culturas (8) e a reflexão sobre as mesmas – principalmente em relação ao confronto da cultura polonesa com as culturas lusófonas (8), mas também em termos de outras culturas (6). Estes eram, na realidade, alvos importantes das aulas de CI/PLE, senão primordiais. O despertar da consciência dos estudantes para a diversidade cultural é o primeiro passo para gerar o que Tomalin e Stempleski (1993, em Camilleri 2002: 12) chamam de “consciência intercultural”. Por outro lado, a reflexão leva os alunos a desenvolver as habilidades cognitivas tão necessárias para “aprender a aprender”.

A aquisição de conhecimento acerca das culturas lusófonas também foi um objetivo que se alcançou para a maioria dos estudantes (6), mas não a aquisição de conhecimento sobre culturas diferentes das lusófonas (3). Obviamente, as aulas de CI/PLE não visavam a fazer da

transmissão de informações o seu ponto central; tais informações a respeito de diversas culturas, lusófonas ou não, eram apenas tomadas como base e/ou contexto para pensar a CI. Sobretudo, mais importante que a aquisição de conhecimento em sala de aula era o estímulo à busca de conhecimento de forma independente, o que de fato observou-se entre os alunos.

“Atentar nas diferenças lingüísticas que têm origem em diferenças culturais” também foi um objetivo alcançado, mas apenas segundo a metade dos alunos (4). Isto pode significar que o material adaptado não cobre o suficiente a relação entre cultura e língua; pode, alternativamente, apontar que a percepção de tal relação cultura/língua seja algo muito mais complexo – pelo menos para parte do grupo – que o desenvolvimento da consciência multicultural, sendo aquela primeira consequência do amadurecimento desta última. Por outro lado, para os estudantes a compreensão dos valores das culturas lusófonas (1) ou de outras culturas (2) não foi atingida. De fato, nos encontros interculturais a compreensão dá-se num nível bem mais avançado de contato e convivência, e não ocorre ao mesmo tempo em que se desenvolve a percepção de semelhanças e diferenças. Um semestre de aulas de CI/PLE não foi o bastante para levar à compreensão de valores culturais, e talvez nem mesmo um ano inteiro de aulas o fosse, por motivos diversos – por exemplo, pelo contexto formal das aulas e pela distância social entre alunos e culturas estudadas.

Ao final, todos os estudantes responderam que, em termos gerais, gostaram do material utilizado nas aulas de CI/PLE. Todos os estudantes também afirmaram que recomendariam o uso do mesmo material para outras turmas do Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos. Tais respostas vieram a confirmar o interesse dos estudantes pelo material e pelas aulas de CI/PLE ao longo do semestre acadêmico; alguns alunos lembraram, ainda, que o tempo para cobrir todo o material foi insuficiente, enquanto outros chegaram a escrever que a CI deveria se tornar uma disciplina independente, contando com material específico e mais atividades fora da sala de aula. Uma pessoa, por exemplo, escreveu em seu comentário final que “[s]eria melhor dedicar mais tempo às aulas desse tipo porque permitem aprofundar o conhecimento da língua e ao mesmo tempo apresentar muitas informações necessárias não somente na *Iberystyka*, mas também na vida cotidiana.” Outro aluno afirmou que recomendaria o uso do material a outras turmas, mas que a CI fosse abordada “como uma matéria independente”.

De fato, a CI poderia constituir uma disciplina independente, mas, como demonstrado pelo semestre de aulas de CI/PLE, existe também a possibilidade de aplicação da CI às aulas de língua estrangeira, adotando material e preceitos específicos em atividades regulares da sala de aula. Atividades de produção oral e escrita, como de compreensão escrita e auditiva,

foram amplamente utilizadas. Parece, assim, que não há a necessidade de se separar a CI do estudo de línguas, a não ser que o objetivo das aulas seja a observação mais aprofundada da CI como objeto de estudo. No caso dos cursos oferecidos pelo Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos, tudo indica que a integração de disciplinas é eficiente – o que se pretende confirmar com a continuação das aulas em CI/PLE.

Alguns comentários finais deixaram ver, ainda, que o material merece modificações no sentido de se tornar mais “abrangente” e “atrativo” – o que havia sido percebido antes, sob o próprio item “conteúdo/abrangência”. A adição de material extra, neste caso, torna-se fundamental para aprofundar o conhecimento e atrair a atenção dos alunos. Contudo, a recepção do material de CI/PLE traduzido e adaptado de *Mirrors and Windows*, em geral e como experiência, foi positiva, e as aulas de CI/PLE mostraram-se definitivamente relevantes para o grupo de oito estudantes. Resta, agora, aperfeiçoar o material que já se tem e fazê-lo crescer, nas aulas seguintes, com base na pesquisa contínua, nos contatos interculturais e no crescimento pessoal de professores e estudantes.

Por fim, resta também voltar a atenção de toda a comunidade acadêmica para a importância da CI na formação dos jovens poloneses, despertando o interesse para pesquisas e aplicações futuras.

### **Bibliografia**

- BYRAM, Michael (1997) *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. London, Multilingual Matters.
- BYRAM, Michael, GRIBKOVA, Bella e STARKEY, Hugh (2002) *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. Strasbourg, Council of Europe Publishing/ European Centre for Modern Languages.
- CAMILLERI, Antoinette G. (2002) *How Strange! The use of anecdotes in the development of intercultural competence*. Graz, Council of Europe Publishing/ European Centre for Modern Languages.
- CORTAZZI, Martin e JIN, Lixian (2004) “Cultural mirrors: materials and methods in the EFL classroom”. Em: *Culture in Second Language Teaching and Learning*, coord. E. Hinkel. Cambridge, Cambridge University Press: 196-219.
- DAMEN, Louise (1987) *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. Reading (Massachusetts), Addison-Wesley Publishing Company.

- DÖRNYEI, Zoltán (2003) *Questionnaires in second language research: construction, administration, and processing*. Mahwah (New Jersey), Lawrence Erlbaum Associates.
- HUBER-KRIEGLER, Martina, LÁZAR, Ildikó e STRANGE, John (2003) *Mirrors and Windows: an intercultural communication textbook*. Graz, Council of Europe – European Centre for Modern Languages.
- KRAMSCH, Claire (1993) *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.
- KRAMSCH, Claire (2003) “Teaching language along the faultline”. Em: *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, coord. D. L. Lange e R. M. Paige. Greenwich (Connecticut), Information Age Publishing: 19-35.
- LÁZAR, Ildikó (2003) *Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education*. Graz, Council of Europe Publishing/ European Centre for Modern Languages.
- MORAN, Patrick R. (2001) *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Boston, Heinle & Heinle/ Thomson Learning.
- PAIGE, R. Michael, JORSTAD, Helen, SIAYA, Laura, KLEIN, Francine e COLBY, Jeanette (2003) “Culture Learning in Language Education: A review of the literature”. Em: *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, coord. D. L. Lange & R. M. Paige. Greenwich (Connecticut), Information Age Publishing: 173-236.
- RIVERS, Wilga M. (1983) *Speaking in Many Tongues: Essays in foreign-language teaching*, 3ª edição. Cambridge, Cambridge University Press.
- SAMOVAR, Larry A. e PORTER, Richard E. (2004) *Communication Between Cultures*, 5ª edição. Belmont (California), Wadsworth/ Thomson Learning.
- SAVILLE-TROIKE, Muriel (2003) “Extending ‘communicative’ concepts in the second language curriculum: A sociolinguistic perspective”. Em: *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, coord. D. L. Lange & R. M. Paige. Greenwich (Connecticut), Information Age Publishing: 3-17.
- SMITH, Shelley L, PAIGE, R. Michael e STEGLITZ, Inge (2003) “Theoretical Foundations of Intercultural Training and Applications to the Teaching of Culture”. Em: *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, coord. D. L. Lange & R. M. Paige. Greenwich (Connecticut), Information Age Publishing: 89-125.

VALDES, Joyce M., coord. (1988) *Culture Bound: Bridging the cultural gap in language teaching*, 3ª edição. Cambridge: Cambridge University Press.

WARDHAUGH, Ronald (1992) *An Introduction to Sociolinguistics*, 2ª edição. Oxford, Blackwell Publishers.

Documentos eletrônicos:

“Language Policy Division: A brief history”. Extraído do sítio eletrônico do Conselho Europeu – [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Historique\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Historique_EN.asp) em 26 de outubro de 2006.

## Apêndice A

### Questionário - perguntas

#### I. Comunicação intercultural – informações gerais

- 1) Você crê que é importante para um estudante polonês, atualmente, desenvolver suas habilidades comunicativas para interagir em contextos culturais diversos? Por quê? (espaço para resposta)
- 2) E no caso específico dos estudantes universitários dos cursos de Letras, o que você pensa? (espaço para resposta)
- 3) Em geral, as disciplinas que você tem no curso da “Iberystyka” chamam-lhe a atenção para as semelhanças e/ou diferenças culturais de países e/ou povos lusófonos...
  - a) ... entre si? SIM  NÃO
  - b) ... em relação à Polônia e/ou aos poloneses? SIM  NÃO
  - c) ... em relação a outros países e/ou povos que não a Polônia e/ou os poloneses? SIM  NÃO
- 4) Em sua opinião, a instrução formal (aulas especializadas) em comunicação intercultural para os estudos na “Iberystyka” é:  
 necessária       desejável       acessória       desnecessária

Comentários: (espaço para resposta)

#### II. Comunicação intercultural – material utilizado nas aulas

**Instrução:** Nas questões 1-3, marque com um “X” quantas respostas quiser, de acordo com o que pensa. Depois, faça os comentários necessários.

- 1) Conteúdo/abrangência  
Em sua opinião, o material utilizado nas aulas de comunicação intercultural cobriram os seguintes temas e/ou propiciaram discussões a respeito de:  
 Identidade social e grupos sociais (classes sociais, identidades regionais, minorias étnicas, ...)  
 Interação social (diferentes níveis de formalidade, comunicação com membros de diversos grupos, ...)  
 Crenças e comportamentos (valores morais, crenças religiosas; rotinas diárias, ...)  
 Instituições sociais e políticas (instituições estatais, sistema de saúde, direito e ordem, seguridade social, governo local, ...)  
 Relações sociais e o ciclo de vida (família, escola, trabalho, ritos de passagem, ...)  
 História (eventos históricos e contemporâneos vistos como determinantes para as identidades nacionais)  
 Geografia (fatores geográficos vistos como significantes para os membros de uma comunidade)  
 Estereótipos e identidades nacionais (o que é “típico”, estereótipos nacionais e/ou regionais, ...)

Comentários: (espaço para resposta)

2) Tratamento

Em sua opinião, o material utilizado nas aulas de comunicação intercultural:

- Oferece informações atualizadas e precisas.
- Eleva o nível de consciência cultural do leitor, de modo que propicie a relativização de estereótipos.
- Apresenta um quadro realista dos temas abordados.
- Está livre de tendências ideológicas (ou questiona-as).
- Apresenta fenômenos dentro de contextos, e não como fatos isolados.
- Relaciona fatos históricos à sociedade contemporânea.
- Mostra padrões culturais, mas deixa claro que cada indivíduo é diferente dos outros.

Comentários: (espaço para resposta)

3) Objetivos

Para você, o material utilizado nas aulas de comunicação intercultural contribuiu para:

- Desenvolver uma maior consciência a respeito das semelhanças e diferenças entre culturas em geral.
- Conhecer melhor as culturas lusófonas – costumes, regras sociais, valores, ...
- Conhecer melhor outras culturas, não somente as lusófonas.
- Compreender melhor os valores das culturas lusófonas.
- Compreender melhor os valores de outras culturas, não somente as lusófonas.
- Pensar sobre as semelhanças e diferenças entre a cultura polonesa e as culturas lusófonas.
- Pensar sobre as semelhanças e diferenças entre a cultura polonesa e outras culturas, não somente as lusófonas.
- Atentar nas diferenças lingüísticas que têm origem em diferenças culturais.

Comentários: (espaço para resposta)

4) Em termos gerais, você...

- ... gostou do material utilizado nas aulas de comunicação intercultural? SIM  NÃO
- ... recomendaria o uso do mesmo para outras turmas da "Iberystyka"? SIM  NÃO

Tem ainda comentários ou sugestões a fazer a respeito do material? (espaço para resposta)