

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**A CULTURA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA:  
CRENÇAS DE TRÊS PROFESSORAS E SEUS  
ALUNOS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**María Cristina Maldonado Torres**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2014**

# **A CULTURA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: CRENÇAS DE TRÊS PROFESSORAS E SEUS ALUNOS**

**María Cristina Maldonado Torres**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras. Área de concentração em Linguística, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Letras**.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>Dr. Maria Tereza Nunes Marchesan

Santa Maria, RS, Brasil  
2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Maldonado Torres, María Cristina

A CULTURA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: CRENÇAS DE TRÊS PROFESSORAS E SEUS ALUNOS / María Cristina Maldonado Torres.-2014.

161 p.; 30cm

Orientadora: Maria Tereza Nunes Marchesan

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2014

1. Crenças 2. Cultura 3. Ensino/aprendizagem 4. Língua Espanhola I. Nunes Marchesan, Maria Tereza II. Título.

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Artes e Letras  
Programa de Pós-graduação em Letras**

A comissão Examinadora, abaixo assinada,  
Aprova a Dissertação de Mestrado.

**A CULTURA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: CRENÇAS DE  
TRÊS PROFESSORAS E SEUS ALUNOS**

elaborada por  
**María Cristina Maldonado Torres**

como requisito parcial para a obtenção de grau de  
**Mestre em Letras**

**Comissão Examinadora:**

**Maria Tereza Nunes Marchesan, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

**Maria Pia Sassi, Dr. (UFPel)**

**Vaima Regina Motta, Dr. (UFSM)**

Santa Maria, 11 de março de 2014.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por minha saúde, pela fortaleza que ele me deu para realizar esse curso.

Agradeço à **OEA** pela oportunidade oferecida para realizar o mestrado em terras brasileiras, à **UFSM** por ter aceitado o convenio proposto pela **OEA** e à **Capes** pela bolsa concedida.

Agradeço também a minha família que, mesmo no México, esteve sempre do meu lado com apoio incondicional.

Uma pessoa a quem tenho muito que agradecer, sem a qual não poderia ter realizado esta pesquisa, é a professora **Maria Tereza Nunes Marchesan**, a ela devo muito, pois mesmo sem me conhecer aceitou me orientar e me acolheu da mesma forma que aos seus orientandos.

Ao meu marido, **José Carlos Moreschi**, pela paciência, pela ajuda, pelos conselhos e principalmente por todo o amor recebido nesta importante etapa da minha vida.

A todos os meus colegas e amigos do **CEPESLI**, por receber-me, apoiar-me e oferecer-me a sua amizade.

Quero agradecer também ao **PPGL** pela ajuda e as orientações recebidas desde minha chegada a Santa Maria até o último momento.

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-graduação em Letras  
Universidade Federal de Santa Maria  
**A CULTURA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: CRENÇAS DE TRÊS  
PROFESSORAS E SEUS ALUNOS**

AUTORA: MARÍA CRISTINA MALDONADO TORRES

ORIENTADORA: MARIA TEREZA NUNES MARCHESAN

Data e local da qualificação: Santa Maria, 11 de março de 2014.

As crenças relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras se constituem a partir de experiências dos alunos e professores participantes. Tais crenças refletem as posições pessoais frente à nova língua estrangeira e podem sofrer modificações com o passar do tempo ao adquirir novas experiências. Este trabalho buscou compreender as crenças sobre a cultura no ensino/aprendizagem de E/LE de professores e seus alunos. As informações necessárias para a realização desta pesquisa foram obtidas através de questionários e entrevistas. A fundamentação teórica deste trabalho foi baseada em autores como Barcelos (1995, 2001, 2004, 2004a, 2004b, 2006, 2007) e Silva (2001, 2005, 2010) na área de crenças. Thompson (2002), Kuper (2002), Geertz (1989), Sarmiento (2004), Kramsch (2006) Miquel e Sans (2004) e Moran (2002) para definir cultura; sendo este último autor utilizado para categorizar a definição sobre cultura obtida a partir das crenças dos professores e dos alunos participantes desta investigação. A análise esteve baseada na abordagem metacognitiva proposta por Barcelos (2001) que permitiu descrever os dados obtidos através das respostas dos participantes. A pesquisa contou com a participação de 35 alunos e 3 professoras do Curso de Letras Espanhol da Universidade Federal de Santa Maria. Algumas das crenças apresentadas por parte dos alunos foram: a cultura está relacionada com costumes, tradições, folclore, atividades cotidianas de um povo, relações entre as pessoas, arte, literatura, música, culinária, crenças e valores, entre outras. A maioria dos alunos considera que o conhecimento de aspectos culturais pode melhorar o seu desempenho na língua estudada, também pensam que é possível ensinar e aprender qualquer tipo de aspecto cultural independentemente do nível de conhecimento que se têm da língua estudada, pois para eles língua e cultura não podem ser separadas. No caso das professoras participantes se obteve que duas professoras vêm à cultura como parte fundamental da língua e consideram que quando ensinam uma língua também estão ensinando sua cultura. Essas professoras também opinam que é possível trabalhar qualquer aspecto cultural na aula de língua estrangeira. A terceira professora considera à cultura algo complexo que não é possível compreender em sua totalidade e em consequência o ensino e aprendizagem se vê dificultado na aula de línguas estrangeiras. Após a identificação e comparação das crenças dos do *corpus* foi possível concluir que as crenças dos alunos com relação ao conceito de cultura apresentam influência das crenças de duas professoras. Também foi constatado que os alunos consideram que a cultura é pouco explorada em aula. Já as professoras opinam que a pouca carga horária em algumas disciplinas ocasiona que aspectos culturais sejam pouco trabalhados.

**Palavras-chave:** Crenças. Cultura. Ensino/aprendizagem de LE.

## **ABSTRACT**

Master Dissertation  
Professional Graduation Program in Languages  
Federal University of Santa Maria  
**CULTURE ON TEACHING OF SPANISH: BELIEFS OF THREE PROFESSORS  
AND THEIR STUDENTS**

AUTHOR: MARÍA CRISTINA MALDONADO TORRES

ADVISOR: MARIA TEREZA NUNES MARCHESAN

Defense place and date: Santa Maria, March 11<sup>th</sup>, 2014

The beliefs related to the process of teaching/learning of foreign languages are constructed based on the experiences of the participant professors and students. The beliefs show personal positions in front of foreign language and can suffer modifications over time when new experiences are acquired. This work aimed to understand the beliefs about culture in the teaching/learning process of ELE between professors and their students. The information necessary to the achievement of this research was obtained by using questionnaires. The theoretical background of this work was based in authors like Barcelos (1995, 2001, 2004, 2004a, 2004b, 2006, 2007) and Silva (2001, 2005, 2010) in the beliefs area. Thompson (2002), Kuper (2002), Geertz (1989), Sarmiento (2004), Kramsch (2006) Miquel and Sans (2004) and Moran (2002) to define culture; being the last one who served as basis to categorize the definition about culture that was obtained from the beliefs of the participant professors and students. The analysis was based in a meta-cognitive analysis proposed by Barcelos (2001) that allowed to describe the contents through the participant's responses. The research had the participation of 35 students and 3 professors of the Literature course from the Federal University of Santa María. Some of the beliefs presented by the students were: the culture that is related with habits, traditions, folklore, daily activities from the people, relations between individuals, art, literature, music, culinary, beliefs of the people, values, among others. Most of the students consider that knowledge about cultural aspects can improve their performance in the studied language, and also believe that is possible to teach and learn any kind of cultural aspect independently of the level of expertise in the studied language, because for them language and culture cannot be separated. In the case of the participant professors it was obtained that two professors consider culture as a fundamental part of the language and they consider that when they teach a language are also teaching the culture. These professors also think that is possible to work in any aspect of the culture in the foreign language class. The third professor considers that language is something complex that is impossible to understand completely and as consequence its teaching is difficult in foreign language lessons. After the identification and comparison of the beliefs from the corpus data it was possible to conclude that student's beliefs in relation to the culture concept are influenced by two professors' beliefs. Additionally it was also observed that the students consider that culture is superficially explored in class. Finally, professors opine that the smaller amount of time in class has as consequence that cultural aspects are being superficially worked.

Keywords: Beliefs. Culture. Teaching/learning of ELE

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Construto de crenças. Adaptado de Silva (2010).....	41
Quadro 2 - Características, vantagens e desvantagens das três abordagens de investigação de crenças. Fonte: Barcelos (2001, p. 82-3) .....	54
Quadro 3 - Total de alunos participantes da pesquisa .....	65
Quadro 4 – Alunos participantes por ano de ingresso ao Curso de Letras Espanhol .....	66
Quadro 5 - Alunos participantes e tipo de contato com a língua espanhola antes de ingressar na UFSM .....	66
Quadro 6 – Respostas de alunos a pergunta: Durante os seus estudos de graduação tem tido contato com a cultura de países falantes de espanhol? Como foi estabelecido o contato? .....	67
Quadro 7 - Respostas de alunos relacionadas à categoria práticas .....	74
Quadro 8 - Respostas de alunos relacionadas à categoria produtos .....	77
Quadro 9 - Respostas de alunos relacionadas à categoria comunidades.....	80
Quadro 10 - Respostas de alunos relacionadas à categoria perspectivas.....	83
Quadro 11 - Respostas de alunos relacionadas à categoria pessoas .....	84
Quadro 12 - Respostas dos alunos relacionadas às categorias de Moran (2002) .....	85
Quadro 13 - importância de cultura na sala de aula para alunos participantes .....	87
Quadro 14: Respostas de alunos participantes a: Conhecer cultura de países de língua espanhola interfere no aprendizado? .....	89
Quadro 15: Respostas de alunos participantes a: Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade? .....	90
Quadro 16: Respostas dos alunos à pergunta: A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada (E/LE)? .....	93
Quadro 17: Respostas dos alunos à pergunta: São trabalhados elementos culturais em sala de aula? .....	94
Quadro 18: Respostas dos alunos à pergunta: Com que frequência são trabalhados elementos culturais em sala de aula? .....	96
Quadro 19 - Considera algum país hispanofalante mais rico culturalmente que os outros? .....	98
Quadro 20: Países considerados mais ricos culturalmente .....	98
Quadro 21: Palavras relacionadas a países hispanofalantes de alunos 1 .....	102
Quadro 22: Palavras relacionadas a países hispanofalantes de alunos 2 .....	102
Quadro 23: Resposta de professores à pergunta Tem contato com a cultura de países falantes de espanhol?/ O contato foi através de: .....	105
Quadro 24: Respostas das professoras participantes a: em sua opinião, o ensino de cultura nas aulas de E/LE é.....	112
Quadro 25: Respostas das professoras participantes a: conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de E/LE? .....	116
Quadro 26: Respostas das professoras participantes a: Quem	

conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade? .....	117
Quadro 27: Respostas das professoras participantes à pergunta: A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada (E/LE)? .....	120
Quadro 28: Respostas das professoras participantes à pergunta: É possível ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispano falante? .....	120
Quadro 29: Respostas das professoras participantes à pergunta: é desejável/aconselhável ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante? .....	123
Quadro 30: Respostas das professoras participantes à pergunta: você trabalha com elementos culturais nas suas aulas de E/LE? .....	125
Quadro 31: Respostas das professoras participantes à pergunta: você trabalha com elementos culturais nas suas aulas de E/LE? .....	126
Quadro 32: Palavras relacionadas a países hispanofalantes de professoras 1 .....	131
Quadro 33: Palavras relacionadas a países hispanofalantes de professoras 2 .....	131
Quadro 34: Comparativo de crenças sobre cultura de alunos e professoras .....	133
Quadro 35: Comparativo de crenças sobre ensino/aprendizagem de cultura de alunos e professoras .....	135
Quadro 36: Comparativo de crenças sobre países hispanofalantes de alunos e professoras .....	136

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1- As cinco dimensões de Cultura (adaptado de Moran, 2002) .....	29
Figura 2 - o Iceberg da Cultura (adaptado de Moran, 2002) .....	31

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –Respostas à pergunta: Porque você optou pelo Curso de Letras Espanhol? .....	69
Gráfico 2 –Frequência de palavras relacionadas à cultura.....	72

## LISTA DE CONVENÇÕES DAS TRANSCRIÇÕES

MAIÚSCULAS	Entoação enfática.
Itálico	Palavras em outro idioma.
Sublinhado	Destaque da pesquisadora.
Negrito	Indicação da pesquisadora ou dos participantes.
:	Alongamento de vogal ou consoante.
-	Silabação.
?	Interrogação.
!	Forte ênfase ao que está sendo dito.
,	Pequena pausa.
(( ))	Comentários da pesquisadora.
--	Comentários que quebram a sequência temática da exposição.
<<<<<	Citações literais ou reproduções de discurso direto
[...]	Supressões.
Ah, éh, ahn, tá	Elementos fáticos

Convenções adaptadas de Koch (2006).

## LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Questionário elaborado para o levantamento das crenças sobre ensino de cultura de alunos do Curso de Letras Espanhol da UFSM .....	148
Apêndice B – Questionário elaborado para o levantamento das crenças sobre ensino de cultura de professores do Curso de Letras Espanhol da UFSM .....	151
Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos participantes da pesquisa e pela pesquisadora. ....	156
Apêndice D – Roteiro de entrevistas elaboradas para o levantamento das crenças sobre ensino de cultura de alunos do Curso de Letras Espanhol da UFSM. ....	158
Apêndice E– Roteiro de entrevistas elaboradas para o levantamento das crenças sobre ensino de cultura de professoras do Curso de Letras Espanhol da UFSM. ....	161

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>1.1 JUSTIFICATIVA</b> .....	<b>17</b>
<b>1.2 OBJETIVOS</b> .....	<b>19</b>
<b>1.2.1 OBJETIVO GERAL</b> .....	<b>19</b>
<b>1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> .....	<b>19</b>
<b>1.3 PERGUNTAS DE PESQUISA</b> .....	<b>20</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>21</b>
<b>2.1 ENSINO-APRENDIZADO DE E/LE NO BRASIL</b> .....	<b>21</b>
<b>2.2 O CONCEITO DE CULTURA</b> .....	<b>23</b>
<b>2.2.1 DIFERENTES VISÕES PARA O ESTUDO DA CULTURA</b> .....	<b>27</b>
<b>2.2.2 LÍNGUA E CULTURA NO ENSINO-APRENDIZADO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS</b> ....	<b>31</b>
<b>2.2.3 PESQUISAS SOBRE CULTURA E ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS</b> .....	<b>35</b>
<b>2.3 CRENÇAS SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS</b> .....	<b>38</b>
<b>2.3.1 BREVE HISTÓRICO E DEFINIÇÃO DE CRENÇAS</b> .....	<b>39</b>
<b>2.3.2 PESQUISAS SOBRE CRENÇAS DE PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS</b> .....	<b>42</b>
<b>2.4 ESTEREÓTIPO E PRECONCEITO NO ENSINO DE LE</b> .....	<b>47</b>
<b>3 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>52</b>
<b>3.1 METODOLOGIA DE CRENÇAS</b> .....	<b>52</b>
<b>3.2 OS INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS</b> .....	<b>56</b>
<b>3.2.1 QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>57</b>
<b>3.2.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS</b> .....	<b>59</b>
<b>3.2.3 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E DAS ENTREVISTAS</b> .....	<b>60</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>63</b>
<b>4.1 O CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA E SEUS PARTICIPANTES</b> .....	<b>63</b>
<b>4.2 PERFIL DOS ALUNOS</b> .....	<b>65</b>
<b>4.2.1 O CONCEITO DE CULTURA NO ENSINO DE LE: CRENÇAS NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS</b> .....	<b>71</b>

<b>4.2.2 A CULTURA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE: CRENÇAS DE ALUNOS .....</b>	<b>86</b>
<b>4.2.3 PAÍSES HISPANOFALANTES NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS .....</b>	<b>97</b>
<b>4.3 PERFIL DOS PROFESSORES .....</b>	<b>104</b>
<b>4.3.1 O CONCEITO DE CULTURA NO ENSINO DE LE: CRENÇAS NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES .....</b>	<b>105</b>
<b>4.3.2 A CULTURA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE: CRENÇAS DE PROFESSORES</b>	<b>111</b>
<b>4.3.3 PAÍSES HISPANOFALANTES NA PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS .....</b>	<b>129</b>
<b>4.4 COMPARATIVO DAS CRENÇAS DE ALUNOS E PROFESSORES .....</b>	<b>132</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>137</b>
<b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>148</b>



# 1 INTRODUÇÃO

Hoje em dia, o mercado de trabalho exige pessoas mais preparadas. Devido a isso, quem fala uma língua estrangeira tem mais oportunidades de inserir-se no meio profissional. Por isso, os cursos de línguas estrangeiras estão sendo cada vez mais procurados. No caso do Brasil, o espanhol é uma das línguas com bastante procura, não só por quem quer melhorar sua condição laboral, mas também porque os países com os quais tem fronteira são hispanofalantes.

Além disso, o Brasil é integrante do Mercado Comum do Sul (Mercosul), que garante o livre comércio entre cinco países da América do sul. Para Sedycias (2005, p. 45), “Se quisermos interagir devidamente com esse gigantesco mercado, teremos que aprender a língua e a cultura dos nossos vizinhos hispano-americanos”. Sendo assim, ressaltamos a importância que o ensino de espanhol como LE tem no Brasil, pois, por um lado, é necessário manter as oportunidades comerciais e econômicas e, por outro lado, fomentar o interesse acadêmico e cultural.

Na cidade de Santa Maria-RS, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) é a única instituição de nível universitário que oferece o Curso de Letras Espanhol para a formação de professores nesta área. Ao entrar em contato com alunos e professores deste curso, percebemos que o ensino de espanhol na UFSM tem maior ênfase nas variantes dialetais do Rio da Prata, devido à região se encontrar perto de países como Argentina e o Uruguai.

Notamos, também, que o ensino de espanhol como LE, para estes alunos, explora muito mais a Competência Gramatical que, segundo Canale (1995), está relacionada com o domínio do código linguístico, formação de palavras e frases, pronúncia, ortografia e semântica. Assim, competências, como a Sociolinguística, a Discursiva e a Estratégica, acabam sendo pouco exploradas

e, com isso, a importância de aprender a cultura da língua estudada passa a ficar em segundo plano<sup>1</sup>.

Dessa maneira, incluir elementos culturais nas aulas de espanhol LE de forma clara, e não apenas como informação de cartão postal, poderá evitar que a cultura seja vista de forma superficial. Segundo Almeida Filho (2000), quando há uma grande preocupação com a forma gramatical da língua, os aspectos culturais aparecerão, no máximo, para ilustrar curiosidades culturais, que podem resultar no estereótipo e, posteriormente, no preconceito.

Sendo assim, consideramos que o fato de se trabalhar pouco com elementos culturais na sala de aula não ocorre por falta de interesse por parte dos alunos nem dos professores. Cabe expor que vários são os motivos que limitam o acesso a elementos culturais nas aulas do Curso de Letras Espanhol, tais como: a baixa carga horária dedicada às aulas de língua; a excessiva quantidade de atividades que os professores exercem, o que acarreta falta de tempo para planejar aulas. A grande variedade cultural que a língua espanhola possui é utilizada como desculpa para não tratar aspectos culturais na aula. Ao existir tanta diversidade cultural os professores apresentam dificuldade para escolher os aspectos culturais a serem trabalhados.

Com base nessa realidade, analisamos as crenças sobre cultura no ensino/aprendizagem de espanhol LE de alunos e professores do Curso de Letras Espanhol da UFSM, para saber qual a importância que tem, para eles, a inclusão de elementos culturais na aula de LE. Também estamos interessados em saber se aspectos culturais são levados à sala de aula, como isso acontece e como este fato interfere no aprendizado da língua.

---

<sup>1</sup> PÉRES (2007) defende que o ensino da gramática impõe-se ainda com muita força como base de qualquer atividade de ensino aprendizagem. A tradição gramaticalista faz com que muitas vezes as aulas de línguas sejam travestidas de aulas comunicativas, sendo que na essência apresentam fortes traços gramaticais.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

O interesse em realizar uma pesquisa em torno do conceito de cultura no ensino de ELE nasceu a partir da minha própria experiência como estudante tu estrangeira no Brasil, sou mexicana. No ano 2005, realizei a minha primeira viagem ao estado de São Paulo, como intercambista, no curso de Letras da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Na época, minha maior dificuldade não era a Língua Portuguesa, e sim as diferenças culturais que existem entre o Brasil e o México.

Destarte, conforme interagia com colegas e professores, percebia que houve deficiência nos meus estudos de Português Língua Estrangeira (PLE) e que isso dificultava o meu entendimento acerca de vários aspectos da cultura brasileira. Nesse sentido, cabe expor que os meus conhecimentos culturais sobre o Brasil eram limitados e estavam cheios de estereótipos, porém eu não era ciente disso. Foi por meio de questionamentos que os meus conhecidos faziam sobre o meu país que comecei a perceber que existia a mesma dificuldade para eles, pois o conhecimento deles sobre a cultura mexicana era limitado e com base em estereótipos também.

Ao regressar ao meu país um ano depois, conheci alguns brasileiros que moravam no México. Estes sempre comentavam sobre as diferenças entre os dois países e, em alguns casos, sobre a problemática de adaptação a uma cultura que na essência é muito diferente.

Nesse viés, releva destacar que meu primeiro emprego, ao retornar ao México, foi como professora de ELE, em uma escola particular de idiomas, na cidade de Guadalajara. Nesta escola, sempre que possível, tentava relacionar os tópicos da aula como assuntos da cultura mexicana. No entanto, sentia que faltava experiência teórica de formação, então decidi voltar aos estudos acadêmicos.

Anos mais tarde, em 2012, tive a oportunidade de voltar ao Brasil, desta vez para fazer uma pós-graduação, na área de Estudos Linguísticos, na UFSM. Durante os primeiros meses, comecei a prestar atenção na percepção que os meus colegas tinham sobre a Língua Espanhola, principalmente aqueles que

estavam se estudando para serem professores de ELE. Foi então que optei por trabalhar com o conceito de cultura no ensino de línguas estrangeiras, mais especificamente, ELE na própria UFSM.

Goettenauer (2005) pondera que costumamos colocar a cultura e os aspectos culturais no ensino de ELE como se, tivessem a única finalidade de ilustrar as aulas ou elaborar um mosaico de manifestações artísticas singulares. A autora afirma que o processo deve ser invertido e que a cultura não deve estar ao serviço da língua, e sim a língua como um componente cultural. Ao considerar tal perspectiva, vemos que o estudo de ELE traz junto uma infinita riqueza de povos e culturas que devem ser conhecidos, respeitados e compreendidos, especialmente, para quem está se formando como professor de espanhol.

Para o aluno que tem contato com as culturas dos países da língua que está estudando, a aprendizagem é assimilada e aceita de uma forma mais tranquila e simples do que quando só se estuda a língua separada da forma de vida dos seus falantes, Hall (1959). Por tal motivo, consideramos que o estudante de espanhol LE que nas suas aulas tem contato com aspectos culturais pode se sentir mais atraído e, assim, assimilar de forma mais fácil outros conteúdos, como o gramatical, por exemplo. Quando o aluno já fala e conhece a gramática, pode encontrar-se pouco disposto a continuar estudando a língua, se sente que não há mais a aprender.

Recentemente, oportunidades novas têm aparecido para os estudantes brasileiros, como por exemplo, realizar intercâmbios em diversos países, entre eles países falantes de língua espanhola. Assim, os estudantes procuram estar mais bem preparados para se relacionar com os falantes nativos. Isso sem contar que as universidades brasileiras recebem, a cada semestre, alunos intercambistas e que muitos deles falam espanhol, o que representa uma oportunidade para os alunos brasileiros praticarem a língua falada e conhecerem a cultura do outro e, ao mesmo tempo, mostrar a sua língua e compartilhar a sua própria cultura.

Nesse sentido, posso falar da minha própria experiência na qual, como já disse anteriormente, tive a oportunidade de conhecer e conviver com regiões

diferentes do Brasil no contexto acadêmico e o que “salvou a minha vida” foi a adaptação cultural e a interação com o “outro”. Na medida em que fui identificando as diversas formas de convivência, as regras, o modo de pensar e de se comportar em determinadas situações, fui adaptando-me ao mesmo tempo em que percebia os contrastes com a minha cultura e a compartilhava com os meus colegas e amigos.

Considero que, se tivesse tido maior contato com elementos culturais, nas minhas aulas de português, a adaptação com a nova cultura teria sido mais fácil e tranquila. Por isso, considero que incluir aspectos da cultura de países hispanofalantes pode ajudar ao melhor desempenho dos alunos, tanto na língua quanto no contato com o “outro”.

Assim, um aspecto importante a considerar no processo de ensino/aprendizagem de LE é o estudo as crenças de alunos e professores de espanhol LE com relação ao conceito de cultura relacionado ao ensino de LE. Acreditamos que este tipo de estudo pode revelar, através das crenças dos participantes, a percepção que eles têm sobre cultura e a importância que eles dão à inclusão de aspectos culturais no processo de ensino/aprendizagem.

## **1.2 OBJETIVOS**

### **1.2.1 OBJETIVO GERAL**

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as crenças de professores e seus alunos sobre cultura e o ensino de espanhol LE.

### **1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- Identificar e classificar as crenças de três professoras e seus alunos sobre o conceito de cultura e sobre o ensino/aprendizagem de cultura na aula de espanhol LE;

- Contrastar as crenças das professoras e seus alunos, previamente identificadas e classificadas;

- Verificar se, nas crenças dos alunos, existe influência das crenças das professoras.

### **1.3 PERGUNTAS DE PESQUISA**

As perguntas norteadoras da pesquisa são as seguintes:

1. - Quais são os conceitos de “cultura” de professoras e seus alunos?
2. - Qual a percepção e valorização de professoras e seus alunos sobre “cultura” no ensino/aprendizagem de E/LE?

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo, é apresentada a fundamentação teórica que serviu de embasamento para a realização da pesquisa. Para tanto, cabe esclarecer que a primeira seção do referencial trata sobre a importância do ensino-aprendizagem de ELE no Brasil. Em um segundo momento, é abordado o conceito de cultura e as diferentes visões dele, assim como a relação de língua e cultura no ensino/aprendizagem de LE. A terceira seção apresenta questões relativas ao conceito de crenças no ensino/aprendizagem de LE e a estudos realizados tanto na área das crenças como na área da cultura. E, finalmente, são abordados os estereótipos e preconceitos no ensino de LE.

### **2.1 ENSINO-APRENDIZADO DE E/LE NO BRASIL**

Hoje em dia, é imprescindível saber falar mais de uma língua, pois o mercado de trabalho é muito competitivo e, com isso, quem fala uma língua estrangeira terá o diferencial necessário para poder acessar as novas oportunidades de crescimento profissional. Por este motivo, cursos de línguas estrangeiras são cada vez mais procurados. Desse modo, escolas e institutos são obrigados a oferecer um maior número de opções neste campo.

O Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) é um exemplo do aumento que tem tido a procura de línguas estrangeiras. Segundo informações do Instituto Cervantes, esta é a segunda língua do mundo por número de habitantes e o segundo idioma de comunicação internacional. Ela é oficial em 21 países e conta com 495 milhões de falantes, aproximadamente. Em entrevista ao jornal *El Universal*, em 2011, a então diretora do Instituto Cervantes Carmen Caffarel afirmou que: “o aumento de jovens profissionais que decidem aprender

espanhol reafirma a importância que tem como instrumento fundamental para traçar uma carreira no competitivo e globalizado mundo mercado laboral”<sup>2</sup>.

Na América Latina, o espanhol é muito utilizado no mundo dos negócios, porque a maioria dos países tem este idioma como oficial. Nesse sentido, temos, como exemplo, a criação, em 1991, do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), que abriu as portas para a livre navegação de bens e serviços entre os países integrantes. Enfatizamos que o Brasil é o único país do bloco que não possui o espanhol como língua materna. Por essa razão, o ensino de E/LE tem aumentado, consideravelmente, nos últimos anos em território brasileiro.

No Brasil, aprender espanhol se faz indispensável tanto do ponto vista cultural como econômico. Nessa ótica, é comum a exigência de conhecimento básico de espanhol para ingresso a vários cursos de especialização no exterior e, nas universidades brasileiras, um grande número de cursos de pós-graduação tem como opção de suficiência o espanhol. A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por exemplo, oferece a cada semestre o teste de suficiência em línguas estrangeiras, entre elas o espanhol.

Outro fator que tem contribuído ao aumento da procura de E/LE é presença da opção pela língua espanhola nas provas de língua estrangeira dos vestibulares. Devido a isso, os alunos mostram-se interessados pelo idioma no Ensino Médio e nos cursinhos (SEDYCIAS, 2005) pré-vestibulares. De acordo com Moreno Fernández (2005):

Uma das provas da crescente vitalidade de espanhol no Ensino Médio e universitário brasileiro vem do número de candidatos que realizam a prova de língua espanhola no “vestibular” [...]. Em 1998, quase todas as universidades do país, federais e estaduais, públicas e privadas, incluíam nos seus processos de seleção o conhecimento de espanhol, que chegou a ser a língua estrangeira mais demandada, por diante inclusive do inglês em algumas universidades (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 22-3).<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup>El aumento de jóvenes profesionales que deciden aprender español reafirma la importancia de este como instrumento fundamental para labrarse una carrera en el competitivo y globalizado mercado laboral. No original (Tradução nossa)

<sup>3</sup>Una de las pruebas de la creciente vitalidad de español en la enseñanza secundaria y en la universitaria brasileñas viene dada el número de candidatos que realizan la prueba de lengua española en el examen “vestibular” [...]. En 1998, casi todas las universidades del país, federales y estatales, públicas y privadas, incluían en sus procesos de selectividad el conocimiento de

De acordo com Sedycias (2005), conhecer o espanhol facilita as oportunidades de estabelecer relações com os falantes desta língua:

Um conhecimento razoável de espanhol fará uma grande diferença em qualquer viagem que um brasileiro faça a um país de língua espanhola. Poderemos aproveitar mais do país que visitarmos e teremos mais oportunidades de estabelecer amizades ou mesmo relações mais formais (intercâmbios econômicos, acadêmicos, científicos, etc.) se pudermos nos comunicar na língua dos nossos anfitriões. Jamais devemos pensar que, simplesmente porque sabemos português, podemos compreender espanhol sem maiores problemas (SEDYCIAS, 2005, p.40).

Como podemos observar, a procura de E/LE está aumentando e a necessidade de se comunicar nesta língua faz-se cada dia mais comum no contexto brasileiro. Tais razões motivaram a realização desta pesquisa sobre crenças sobre cultura no ensino de E/LE

## **2.2 O CONCEITO DE CULTURA**

Quando pensamos em cultura, qual ou quais são as primeiras ideias que vêm à nossa mente? Um concerto da orquestra sinfônica da nossa cidade? Um passeio pelos museus de arte moderna? Ter lido a maior parte dos clássicos da literatura? Ter um conhecimento erudito em várias áreas? Falar de arte, de pintores famosos, grandes escritores, viagens, é uma forma cultura, mas é apenas uma parte. Nos dias de hoje, existem concepções que veem a cultura como ilustrada, enciclopédica; entendendo-a como erudição ligada ao poder aquisitivo econômico. Esta maneira de ver a cultura é limitada, porque não considera o conceito de cultura na sua totalidade. Mas, então o que poderia ser entendido por cultura?

Atualmente, com a globalização e a forte intervenção da mídia, o nosso cotidiano apresenta um crescente contato com qualquer região ou povo do mundo. Nesse viés, temos fácil acesso a jornais com informações de praticamente toda parte do mundo. Revistas e documentários que nos mostram

---

español, que llegó a ser la lengua extranjera más demandada, por delante incluso del inglés en algunas universidades (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 22-3). No original(Tradução nossa)

a forma de vida de países remotos ou de um pequeno povoado vizinho da nossa cidade. Esta forma de revelar o mundo, na maioria das vezes, é denominada de “cultura”.

Ocorre que o conceito de cultura como tal, tem apresentado modificações com o passar do tempo. Nesse sentido, um dos primeiros conceitos clássicos de cultura a associava com a atividade de cultivar a terra e com o cuidado de animais no campo. A partir do século XVI, em países europeus, o conceito começou a se relacionar com o cultivo da mente humana e com o desenvolvimento intelectual do homem.

Áreas de estudo como Antropologia definem a cultura como:

[...] o conjunto inter-relacionado de crenças, costumes, leis, formas de conhecimento e arte, etc, que adquirem os indivíduos de uma sociedade particular e que podem ser estudados de maneira científica. Todas estas crenças, costumes, conformam etc, “uma totalidade complexa” que é característica de certa sociedade e a distingue de outras que existem (THOMPSON, 2002, p. 189).<sup>4</sup>

Thompson (1995, p.173) afirma que: “a cultura de um grupo ou sociedade é o conjunto de crenças, costumes, ideias e valores, bem como os artefatos, objetos e instrumentos materiais que são adquiridos pelos indivíduos enquanto membros de uma sociedade”. Outrossim, o ser humano se apresenta como agente de cultura, mesmo sem ter consciência do seu papel dentro da sociedade.

A cultura ocupa o espaço entre a natureza humana e a personalidade de cada indivíduo. A cultura é aprendida, está caracterizada por ser compartilhada pelos membros de um grupo específico e por proporcionar modelos de pensamento, sentimentos e modos potenciais de atuar. Adam Kuper, na sua obra *Cultura a visão dos antropólogos*, define cultura da seguinte maneira:

---

<sup>4</sup>como el conjunto interrelacionado de creencias, costumbres, leyes, formas de conocimiento y arte, etcétera, que adquieren los individuos como miembros de una sociedad particular y que se pueden estudiar de manera científica. Todas estas creencias, costumbres, etcétera, conforman «una totalidad compleja» que es característica de cierta sociedad y la distingue de otras que existen (THOMPSON, 2002, p. 189) no original.(Tradução nossa)

[...] cultura não é questão de raça. Ela é aprendida, e não transmitida por genes. Cultura é essencialmente uma questão de ideias e valores, uma atitude mental coletiva. As ideias, os valores, a cosmologia, a estética e os princípios morais são expressados por intermédio de símbolos e por tanto, cultura podia ser descrita como um sistema simbólico (KUPER, 2002, p. 286).

Na mesma linha de pensamento antropológico, o conceito de cultura defendido por Geertz (1989) é essencialmente semiótico. Ele acredita

que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, “assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado” (GEERTZ, 1989, p. 4).

Dessa maneira, podemos dizer que o homem deve ser visto num todo e não em partes, pois a cultura não é algo pronto, mas algo que se vai tecendo a partir das vivências dos próprios indivíduos. Nela se constrói o conhecimento a cada dia. Do ponto de vista deste autor, a cultura é concebida como um conjunto de mecanismos de controle, como um complexo de símbolos, geradora de significantes para a organização da experiência e ação humanas.

Os integrantes de cada cultura seguem as normas da sociedade na qual interagem; a maioria sabe o que pode e o que não pode fazer dentro do grupo, como, por exemplo, como se vestir, cerimônias religiosas, atividades de lazer, costumes no casamento, padrões de trabalho e assim por diante. Segundo Geertz (1989), devemos ver a cultura dos homens como um todo e não isoladamente. Olhar para cada uma das teias da cultura e analisar os significados e os símbolos e, assim, tentar entender cada um desses elementos como as peças fundamentais do mundo ao qual pertence uma determinada cultura.

Na área de ensino de línguas estrangeiras, Sarmiento (2004) afirma que todas as pessoas e grupos sociais possuem a cultura como uma ferramenta para a condução da atividade humana, o que significa que cultura não é uma característica de grupos ou indivíduos exóticos, mas de todos nós. Resultaria

impossível crescermos dentro de uma sociedade e não ter contato com diferentes manifestações da cultura. A autora afirma que, na medida em que:

[...] (N) nossos hábitos tornam-se, em grande parte, invisíveis para nós mesmos. Assim, a cultura move-se para dentro e para fora da nossa consciência. Nós não pensamos muito sobre a estrutura e características da nossa cultura quando a vivemos (SARMENTO, 2004, p. 6).

Podemos perceber que a cultura está presente em tudo o que fazemos de forma visível ou invisível e nós indivíduos pertencentes a um determinado grupo social nem sempre temos consciência de que certos aspectos da nossa cultura existem. Como diz Sarmiento, não pensamos muito sobre as características da nossa própria cultura quando a estamos vivendo. São as normas culturais da sociedade em que estamos inseridos que orientam nosso comportamento. Geralmente, os aspectos marcantes do nosso dia a dia irão aparecer na interação com os membros de outra cultura. Tal cultura pode ser próxima e parecida à nossa ou pode ser completamente distante de nós.

Nesse sentido, Kramsch (1998) afirma que os membros de uma cultura partilham um espaço social e história comuns. A autora aduz que, mesmo quando estes membros decidem deixar a comunidade a que pertencem, conservam um sistema comum de padrões de percepção, crenças, avaliações e atitudes. A estes padrões, ela chama de “cultura”. Para Moran (2002), as pessoas que integram um determinado grupo cultural, compartilham práticas que estão associadas a determinados produtos. Estas pessoas convivem em um contexto social e estabelecem visões de mundo parecidas.

Também, na área de ensino de LE, a definição de Miquel (1997) relaciona a cultura com um sistema integrado no qual os elementos estão relacionados uns com outros; é um código simbólico compartilhado por grupos de pessoas e facilita a comunicação. Para este autor, toda cultura é uma estratégia de adaptação.

Para o ensino-aprendizagem de aspectos culturais na área de ensino de LE, existem diversas visões da cultura. Na sequência, iremos apresentar essas

visões e determinaremos, também, o conceito de cultura que norteia este trabalho.

### 2.2.1 DIFERENTES VISÕES PARA O ESTUDO DA CULTURA

Como vimos na seção anterior, podemos considerar cultura qualquer tipo de comportamento humano, porém, para o estudo da cultura existem diversas formas de classificação. A seguir, explicaremos algumas das diferentes visões sobre cultura, para poder chegar à classificação que nos ajudará na análise deste trabalho.

Autores como Kramsch (2006) e Areizaga (2002) dividem a cultura como: cultura com C maiúsculo (*big C culture* ou *High Brow culture*) ou cultura formal e cultura com c minúsculo (*little culture* ou *low Brow culture*) ou cultura informal. A primeira é dedicada às produções artísticas de um povo, assim como também à geografia, à história e às instituições políticas. Já a cultura informal ou cultura com c minúsculo está dedicada aos hábitos, valores e crenças dos integrantes de determinada cultura.

Miquel e Sans (2004), na sua visão de cultura, incluem a cultura com maiúscula, por exemplo, obras de arte, música clássica, literatura, etc; a cultura (a secas) que corresponde à cultura com c minúsculo, por exemplo, os costumes e práticas de um povo e adiciona uma nova divisão que é a “kultura com k” que seria a capacidade de identificar social e culturalmente a um interlocutor para poder interagir linguisticamente se adaptando a ele. Um exemplo de “kultura com k” seria a capacidade de reconhecer as gírias de determinada região.

Outra forma de classificar cultura e que servirá para classificar as crenças sobre cultura deste trabalho é a de Moran (2001) (fig. 1). Esta visão está dividida em cinco dimensões que juntas constituem o conceito de cultura. As dimensões propostas por Moran são: produtos, práticas, pessoas, comunidades e perspectivas.

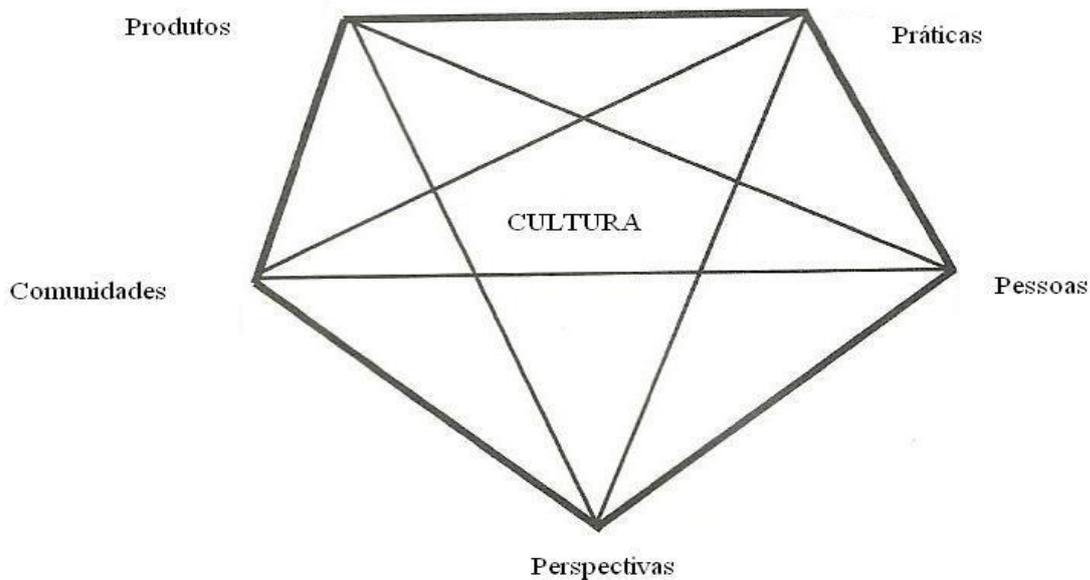


Fig. 1: As cinco dimensões de Cultura (adaptado de Moran, 2002).

Na visão de Moran (2002), os produtos são todos os artefatos produzidos pelos membros da cultura, tais como roupas, documentos escritos, música, arte, educação, modelos econômicos, políticos e religiosos. Os produtos são tangíveis e intangíveis e estão localizados nos locais físicos. As práticas compreendem uma ampla gama de ações e interações dos membros da cultura, seja de forma individual, seja com os outros. São incluídas formas de comunicação verbal e não verbal; interpretações do tempo e do espaço de acordo com o contexto da comunicação em situações sociais. Nas práticas, também se inclui a noção do apropriado e do inapropriado, assim como os tabus.

As perspectivas, na visão deste autor, representam as percepções, crenças, valores e atitudes que fundamentam os produtos e guiam as pessoas e comunidades nas suas práticas de cultura. As perspectivas são um elemento muito importante nesta visão de cultura, pois são elas que sustentam o resto das dimensões. As comunidades, por sua vez, incluem contextos sociais específicos e circunstâncias específicas. Coexistem dentro da cultura nacional e em relacionamentos particulares. As pessoas constituem de forma individual cada um dos membros que formam as comunidades. Cada pessoa é uma mistura de distintas comunidades e experiências, todas as pessoas assumem uma identidade que as une ou as separa de outros membros da mesma cultura.

Com esta divisão de cultura, Moran (2002) chega à conclusão de que:

Cultura é a forma de vida em evolução de um grupo de pessoas, e consiste de certas práticas compartilhadas e associadas a certos produtos compartilhados, com base em certas perspectivas compartilhadas sobre o mundo e definida por contextos sociais específicos (MORAN, 2001, p. 24).<sup>5</sup>

Nessa definição, o autor explica que existem dois níveis o explícito e o tácito. Tendo a cultura como se fosse um grande *iceberg* conforme fig.2, no qual as comunidades, os produtos, as práticas e as pessoas encontram-se no nível explícito e as perspectivas se encontram escondidas no nível tácito, dando sustento ao resto dos elementos que conformam a cultura. As dimensões que se encontram no nível explícito são tangíveis, podem ser tocadas, vistas, cheiradas. Já as perspectivas que se encontram no nível tácito, não podem ser vistas, mas é graças a elas que as dimensões que estão explícitas existem. Cada povo, dependendo das suas perspectivas, ou seja, dependendo das suas crenças, do seu modo de ver o mundo ou dos seus valores; cria os seus produtos, realizar a suas práticas e faz com que os seus membros se relacionem entre si.

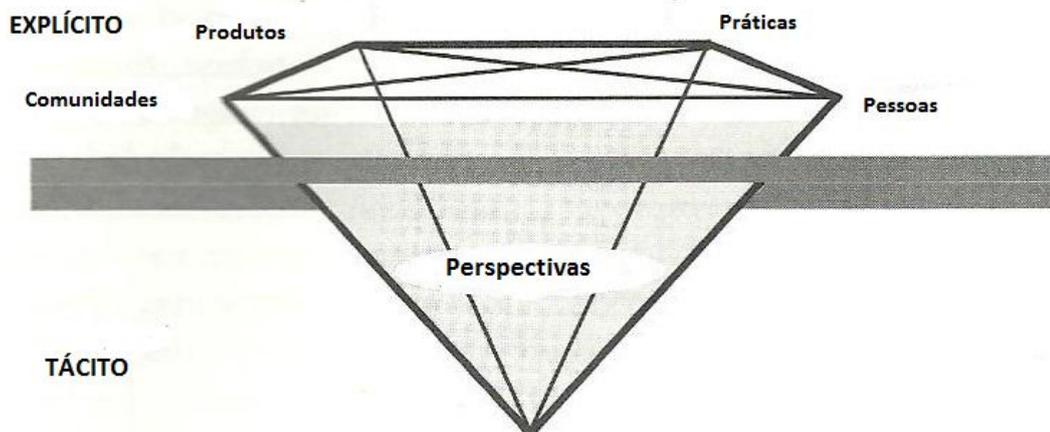


Fig.2 o Iceberg da Cultura (adaptado de Moran, 2002).

<sup>54</sup>“Culture is the evolving way of life of a group of persons, consisting of a shared set of practices associated with a shared set of products, based upon a shared set of perspectives on the world, and set within specific social contexts” (MORAN, 2001, p. 24) no original.(Tradução nossa)

Moran (2002) relaciona cada uma das dimensões da cultura com a língua, explicando, desde o seu ponto de vista, a relação entre língua e cultura. O autor afirma que, para manipular ou usar qualquer produto produzido pela sociedade, os membros da cultura terão que usar a língua e: “a língua é um produto cultural em si. Palavras, expressões e estruturas são continuamente adicionadas ou descartadas”<sup>6</sup> (MORAN, 2002, p. 36) Assim, quando falada ou escrita, a língua assume formas tangíveis e perceptíveis do mesmo modo que os outros produtos.

Moran (2002) também explica que todas as práticas culturais requerem a língua para a participação, pois todo tipo de ações e interações entre os membros de uma cultura demanda a fala e a escuta e em culturas alfabetizadas também a leitura e a escrita. Desse modo, “a língua pode ser simples ou bastante complicada, dependendo da natureza da prática em questão”(MORAN, 2002, p. 37).<sup>7</sup>

A língua será usada também para dar nome e entender percepções, valores, atitudes e crenças que governam a vida. Falamos e escrevemos sobre as perspectivas. Lemos sobre elas. Escutamos os membros da cultura falar sobre elas. É assim que língua e perspectivas interagem. “Palavras, frases, idiomas, expressões - quando examinamos qual é o seu significado- revelam valores, atitudes e crenças intrínsecos da cultura”(MORAN, 2002, p. 37).<sup>8</sup>

Ao falar de língua e comunidades, Moran (2002) ressalta que, dependendo da comunidade ou do grupo, podemos observar variações na forma, significados e no uso da língua. As variações serão de acordo com os diferentes contextos sociais e com as circunstâncias. Do mesmo modo, quando as comunidades são combinadas com as práticas culturais, são definidas as normas para o uso da língua.

Finalmente, Moran (2002) afirma que a língua, como cultura, não é só coletiva, mas também pessoal. A língua está carregada das nossas experiências

---

<sup>6</sup>Remember, too, that language is a cultural product in and of itself. words, expressions, and structures are continually added or discarded. (Moran, 2002, p. 36) no original(Tradução nossa)

<sup>7</sup> The language can be simple or quite complicated depending on the nature of the practice in question (MORAN, 2002, p. 37) no original.

<sup>8</sup> Words, phrases, idioms, expressions-when we examine what they mean- reveal values, attitudes, and beliefs intrinsic to the culture. (MORAN, 2002, p. 37) no original. (Tradução nossa)

peçoais e da nossa identidade. O autor diz que “usamos a nossa própria versão da língua para descrever, compreender e responder às nossas experiências e a nós mesmos” (MORAN, 2002, p. 38).<sup>9</sup>

Nesse sentido, as cinco dimensões da cultura usam a língua de diferentes formas, dependendo da finalidade de cada uma dentro da sociedade. Cada membro da cultura faz uso da língua dentro da comunidade a qual pertence seja para realizar as suas práticas culturais com outros membros da comunidade, seja para elaborar produtos ou para explicar as suas crenças, valores ou formas de pensamento.

Consideramos que a visão de Moran consegue abranger de forma consistente os aspectos que conformam a cultura e, por isso, baseamo-nos nela para nortear este trabalho e analisar os dados da nossa pesquisa.

### **2.2.2 LÍNGUA E CULTURA NO ENSINO-APRENDIZADO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

Língua e cultura têm uma relação muito próxima, devido ao fato de toda sociedade possuir uma cultura própria e ter um sistema de signos ou símbolos para se comunicar com os indivíduos da sua sociedade. De acordo com Sarmiento (2004), o conceito de linguagem é fundamental para compreender a prática de ensino de língua estrangeira.

Essa autora afirma que há duas visões para a linguagem. Na primeira, a linguagem pode ser considerada como um código lógico que não está associado a ações culturais. Nesta visão, linguagem e cultura estão separados. Na segunda visão, a linguagem é considerada como um fato social. Neste caso, considera-se linguagem, sociedade e cultura interligados.

Na primeira metade do século XX, o antropólogo Franz Boas deu uma maior ênfase na relação entre língua e cultura. Nos seus estudos sobre línguas ameríndias, Boas (1964) percebe que não se tratava só de formas linguísticas diferentes, mas uma forma diferente de ver e classificar o mundo. A partir do

---

<sup>9</sup>we use our own version of language to describe, understand, and respond to our experiences and ourselves. (MORAN, 2002, p. 38) no original. (Tradução nossa)

contato que este autor teve com a língua e a cultura dos esquimós, interessou-se em estudar “as culturas” dos povos e não “a cultura”.

Apesar das grandes dificuldades causadas pelo rigoroso clima da região, Boas conseguiu cumprir em parte seu projeto de obter informações sobre distribuição e mobilidade entre os esquimós, suas rotas de comunicação e a história de suas migrações (CASTRO, 2004, p. 9).

Castro (2004) resgata, na apresentação do livro *Antropologia Cultural*, de Franz Boas, parte diário do antropólogo na qual relata um pouco da sua experiência com os esquimós. A parte resgatada é do dia 23 de dezembro de 1883:

Frequentemente me pergunto que vantagens nossa "boa sociedade" possui sobre aquela dos "selvagens" e descubro, quanto mais vejo de seus costumes, que não temos o direito de olhá-las de cima para baixo. [...] Creio que, se esta viagem tem para mim (como ser pensante) uma influência valiosa, ela reside no fortalecimento do ponto de vista da relatividade de toda formação, e que a maldade, bem como o valor de uma pessoa, residem na formação do coração, que eu encontro, ou não, tanto aqui quanto entre nós.

Assim, Boas nos apresentou um modo diferente de ver as línguas, intimamente ligadas ao contexto e a cultura dos seus falantes. Com isso, ele mostrou que todas as línguas e culturas têm o mesmo grau de importância.

Numa visão de língua e cultura relacionada com o ensino de LE, Kramsch (1998) defende que a linguagem é a principal forma através da qual conduzimos nossa vida social. Segundo a autora, quando a linguagem é usada em contexto de comunicação, ela está embebida da cultura de múltiplas e complexas maneiras. Por isso, quando se ensina uma língua dentro de um contexto comunicativo, ensina-se também sua cultura. Nesse sentido, Sarmiento (2004) afirma que as línguas, assim como as conhecemos, não existiriam se não desempenhassem um papel social.

Hall (1959), ao relacionar língua e cultura, afirma que, no momento em que o estrangeiro entra na nova cultura, ele se encontra frente uma forma diferente de organizar a vida, de pensar e de conceber a família, o Estado e o

sistema econômico e uma percepção diferente do que significa ser homem. Familiarizar-se com essa nova cultura e sua língua implica ao estudante um processo de aprendizado que pode ser longo, pois não é fácil se desligar dos hábitos cotidianos para incorporar-se de forma rápida no âmbito que está conhecendo através da língua estrangeira. O processo de incorporação à cultura alvo não acontecerá de forma total, normalmente o que fazemos, quando convivemos em um novo contexto, é realizar pequenas adaptações de maneira contínua no nosso cotidiano.

Almeida Filho, diz que, quando se pretende proporcionar experiências culturais de verdade, a cultura deve ser inserida aos poucos:

A cultura pode sempre ser o tema ou um dos temas de um curso que pretende ser campo de experiências interculturais de verdade. A cultura no processo de aquisição e ensino deve ser tratada aos poucos, mas em toda sua extensão como o grau de delicadeza e acuidade que se deseje como resultante (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 168).

Para o docente de línguas estrangeiras, ensinar deve significar conectar os seus aprendizes com novas realidades culturais. É possível falar aqui do processo de interação, que permite que o estudante interprete e estabeleça relações recíprocas entre a sua própria cultura e a da língua que está aprendendo. Assim, com o resultado de tal interação, o conhecimento é adquirido de uma forma racional, dinâmica, crítica e reflexiva.

Segundo Vygostky (1998), a interação é um meio fundamental para o desenvolvimento humano. Para ele, o social possui uma forte ligação com o desenvolvimento do indivíduo; a aprendizagem precede o desenvolvimento. Oliveira (2001, p.68) afirma que "quando existe a intervenção deliberada de um outro social nesse processo, ensino e aprendizagem passam a fazer parte de um todo único, indissociável, envolvendo quem ensina, quem aprende e a relação entre essas pessoas".

Entendemos, assim, que a interação com o outro propicia o desenvolvimento e transforma a cultura em um coletivo que funciona, nas palavras de Oliveira, como um processo "de internalização do material cultural" que "molda o indivíduo, definindo limites e possibilidades de sua construção

peçoal, é exatamente esse mesmo processo que lhe permite ser autenticamente humano: na ausência do outro, o homem não se constrói homem" (OLIVEIRA, 2001, p.69). Na interação, cada indivíduo interpreta os elementos culturais de acordo com o momento e o contexto histórico individual. O fato de interpretar de forma individual se reconstrói constantemente dentro da sociedade e dinamiza os processos de aquisição cultural.

Dessa maneira, cultura é todo tipo de valores, atitudes e comportamentos que manifesta um determinado povo. É a forma de viver da sociedade que é dona da cultura alvo da língua que o professor de língua estrangeira está ensinando. Assim, a responsabilidade do docente não deve estar limitada apenas a mostrar aspectos gramaticais ou linguísticos da língua alvo, mas também deve dar valor aos aspectos culturais que podem fazer a diferença no aprendizado do estudante.

Nesse sentido, releva expor que não cabe ao docente a responsabilidade total de criar no aluno a consciência de aceitação, respeito e entendimento do "outro" e do que interagir com outra cultura significa. Nessa ótica, Sarmiento (2004, p. 5) considera que o professor de língua estrangeira "pode discutir diferentes contextos e interações sociais que venham a sensibilizar o aluno para os diferentes contextos na sua própria comunidade e em outras comunidades de fala".

Desse modo, o professor pode fazer aproximações claras e objetivas para que o próprio aluno reflita e interatue de um modo mais suave e prático, de acordo com as necessidades e interesses que ele tenha e com o tipo de relações que pretenda estabelecer com os falantes da língua e da cultura que está aprendendo.

No aprendizado de línguas estrangeiras, temos oportunidade de mostrar nossa cultura e manifestar o nosso interesse por conhecer a forma de vida do "outro", podemos compartilhar experiências e aprender da experiência dos outros indivíduos. Estamos cientes que, para entender o mundo alheio, requeremos um conhecimento prévio do nosso mundo, é sempre mais fácil e prático partir do conhecido para o desconhecido.

Em suma, consideramos que língua e cultura estão intimamente ligadas no contexto de qualquer sociedade, pois não há povos que não possuam língua ou alguma forma de comunicação e, ao aprender ou ensinar uma língua, estamos também ensinando ou aprendendo a cultura dessa língua. Nessa ideia, importa expor que, na atualidade, estamos em constante movimento e graças às novas tecnologias, não precisamos viajar para ficar por perto de novas culturas.

### **2.2.3 PESQUISAS SOBRE CULTURA E ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

Nesta seção, apresentamos alguns dos trabalhos feitos em torno à cultura no ensino aprendizagem de línguas estrangeiras. Na primeira parte desta seção, apresentamos artigos dos congressos ASAELE (associação para o ensino de espanhol como língua estrangeira), que é apoiado pelo Instituto Cervantes. Na segunda parte, trazemos artigos sobre cultura e ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Finalmente, na terceira parte, apresentamos uma seleção de teses e dissertações também relacionadas ao tema de ensino/aprendizagem de cultura.

A ASAELE teve o seu primeiro congresso em 1989 com apoio do Instituto Cervantes. Nos anais, estão registrados trabalhos de 21 congressos de 1989 a 2010. Todos esses trabalhos estão relacionados ao ensino de espanhol como língua estrangeira, sendo que vários desses trabalhos foram dedicados ao tratamento da cultura.

As publicações mais recentes do Congresso ASAELE (2005, 2007, 2009 e 2010) ressaltam a importância de incluir aspectos culturais tanto na sala de aula de LE como no material didático utilizado para ministrar aula. Assim, temos exemplos de trabalhos como o de Pasamar (2005), que fala sobre a importância de trabalhar a competência sociolinguística e cultural numa proposta para a sala de aula através da publicidade audiovisual. No seu artigo, Pasamar (2005) orienta o docente para explorar os elementos que oferecem os meios audiovisuais e que possa direcioná-los para melhorar o desempenho dos alunos na competência sociolinguística.

Também destacamos o trabalho de Franco (2005) baseado na experiência de ensino de ELE para italianos com base na relação existente entre língua e cultura. O trabalho parte da premissa de que a relação língua e cultura é um aspecto fundamental no ensino de LE. A autora conclui que, para se comunicar com eficácia em LE, não é suficiente adquirir o código linguístico, mas também é necessário que o aluno domine a competência comunicativa e, para isso, o professor de LE o professor deve potencializar os aspectos culturais nas suas aulas.

Castro e Schnitzer (2009) também participaram do Congresso ASAELE, apresentando uma pesquisa baseada na análise do tratamento dos elementos culturais em manuais de espanhol para negócios. Os autores deste trabalho chegaram à conclusão de que muita da informação apresentada como *cultural* na verdade não se refere a traços próprios da cultura hispana ou que poderiam causar uma visão estereotipada das sociedades e suas culturas. Exemplo disso, é que, em alguns manuais analisados para a pesquisa, foram encontradas referências que relacionam os espanhóis com descansos prolongados na hora do almoço, ou mostram os cubanos como um povo sempre alegre e festeiro.

Finalmente, o estudo de Bongaerts (2010) traz o uso de histórias em quadrinhos para apresentar aos alunos aspectos culturais da sociedade argentina. A autora chegou à conclusão de que ainda faz falta incluir aspectos culturais nas aulas de ELE que são oferecidas na Argentina e que as histórias em quadrinhos permitem explorar um conteúdo motivador relacionado a acontecimentos importante, costumes e personagens concretos do contexto sociocultural argentino.

Outros artigos também ressaltam a importância de incluir o tratamento da cultura no ensino de LE. O trabalho de Ferreira (2000) observa a importância de incluir aspectos culturais no ensino de língua inglesa. Este estudo foi realizado em escolas da rede pública de Cascavel. Nele, a autora discute questões referentes à abordagem comunicativa, ao papel do professor na sala de aula e as relações entre o aprendiz e a cultura da língua inglesa e propõe desmistificar os estereótipos que pudessem aparecer nas aulas de língua inglesa.

Novaski e Werner (2011) analisam o papel da cultura em dois documentos norteadores para professores de línguas: os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Quadro Comum Europeu de Referência para as línguas; Aprendizagem, Ensino e Avaliação. No trabalho, os autores concluíram que a língua é o reflexo de uma sociedade e, portanto, de uma cultura. Assim, seria impossível, para um aprendiz, compreender a língua sem compreender a cultura de um povo.

Nesta mesma linha de pesquisa, o trabalho de Souza e Waechter (2010) apresenta os resultados de uma pesquisa realizada no contexto da escola pública relacionada à cultura e o ensino de leitura em LE. Os autores dão ênfase à importância que tem a abordagem cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Com isso, chegam à conclusão de que, apesar de os professores estarem cientes da necessidade de incluir aspectos culturais na aula de LE, a falta de tempo, de preparo e de motivação faz com que os professores se sintam desanimados e acabem produzindo aulas monótonas quase sem tocar na cultura da LE.

Mendes (2002) realizou uma pesquisa referente ao ensino de cultura de países de língua inglesa com relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais. O trabalho chegou à conclusão de que a escolha pela língua inglesa tem a ver com a soma de fatores econômicos, acadêmicos, tecnológicos e hegemônicos. Tais fatores fazem que as pessoas acreditem que estudando inglês terão mais chances de serem ouvidas e de se inserir no âmbito internacional. A pesquisa demonstrou, também, que os professores de língua inglesa participantes têm uma visão mais voltada para a comparação e reflexão do que propriamente uma adoção de valores estrangeiros.

Outra pesquisa relacionada à importância da cultura em aulas de LE é a de Silva (2009), que trabalhou com o componente sociocultural na aula de língua espanhola. O objetivo do trabalho foi refletir sobre o ensino de espanhol associado ao ensino de cultura para aumentar o conhecimento do aluno e promover a desconstrução de estereótipos da cultura em questão. Os participantes desta pesquisa foram alunos universitários do Curso de Letras da FATEB no estado do Paraná. A autora ressalta a importância de associar língua e cultura no ensino de LE para que o aprendiz possa ter uma formação integral e perceba que a sua cultura e a cultura da língua que está aprendendo merecem

igual respeito. Também ressalta que aspectos os culturais devem ser tratados de igual forma que os aspectos linguísticos.

Destacamos, também, o trabalho de Brito (2012) o qual trata sobre o ensino de ELE através do texto literário e o componente cultural. A autora afirma que cada aluno traz consigo as suas próprias histórias e experiências de leitura. Cada pessoa, na medida em que lê, entende o seu mundo e o mundo do outro. A pesquisa conclui que o professor de LE precisa ir além da competência comunicativa e deve possibilitar ao aluno a inserção no contexto linguístico-cultural.

Nesta seção, vimos que os estudos sobre cultura e ensino/aprendizagem em LE vêm se realizando há várias décadas, mostrando que a inclusão de aspectos culturais nas aulas de LE são importantes para o desenvolvimento da competência comunicativa e para o melhor desempenho na língua estudada. Os estudos mostram também que língua e cultura formam parte de um todo e que hoje em dia é impossível dissociar para ensinar eles de forma separada.

### **2.3 CRENÇAS SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS**

O estudo de crenças tem se destacado dentro dos estudos da Linguística Aplicada por investigar as concepções de todos os que estão envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem de línguas, principalmente, as crenças presentes tanto nos alunos quanto nos professores de LE.

As crenças podem servir como importantes indicadores para determinar “aquilo que é necessário aprender” e “o que é necessário para aprender esta LE”. Dentre os protótipos de investigação de crenças, destaca-se, segundo Barcelos (2001), uma abordagem contextual das crenças, que as identifica através de procedimentos etnográficos de natureza qualitativa. Barcelos (2001) destaca a definição de contexto apresentada por Goodwin e Duranti (1992, p. 5-6): “um fenômeno socialmente constituído e sustentado interativamente” onde “cada ação acrescentada dentro da interação modifica o contexto existente enquanto cria uma nova arena para interações subsequentes”, e completa

afirmando que as perspectivas dos participantes e a maneira como eles organizam suas percepções dos eventos são essenciais.

Nesse sentido, Silva (2004) diz que “não se deve perder de vista que fatores contextuais são fundamentais numa implementação criteriosa de uma corrente de ensino ou de qualquer programa de ensino em geral”. Richards e Rodgers (2001, p. 248), citados em Silva (2004), apontam, entre os critérios a serem levados em consideração na decisão de uma política de ensino, “o contexto cultural, contexto político, institucional local, e o contexto constituído pelos professores (as) e aprendizes na sala de aula”.

De acordo com estes autores, podemos definir que a simples adoção de métodos e abordagens não são soluções que podem ser aplicadas em qualquer lugar e em qualquer circunstância. No entanto, é preciso e muito útil considerar o papel ativo do aprendiz, suas crenças, estilos, preferências, objetivos, necessidades e interesses, assim como as percepções do professor, sua experiência profissional, etc. Neste caso, mais especificamente, tentar entender porque o aluno ou o professor preferem um tipo de variante linguística e não outra e se é por própria escolha, por falta de opções de ensino ou simplesmente por desconhecimento das outras variantes.

### **2.3.1 BREVE HISTÓRICO E DEFINIÇÃO DE CRENÇAS**

Definir o que são *crenças* dentro da Linguística Aplicada não é uma tarefa fácil, pois a tendência é sempre relacionar o termo com crenças religiosas ou mitos, embora sejam conceitos completamente diferentes. A pesquisa de crenças teve início na década de 80 fora do Brasil e, no Brasil, na década de 90 (BARCELOS, 2004). Alguns dos primeiros estudiosos que utilizaram as crenças nas suas pesquisas foram: Leffa (1991) com o trabalho sobre concepções de alunos do ensino fundamental; Barcelos (1995) que pesquisou sobre as crenças de alunos formados em letras. Almeida Filho (1993) com o termo *cultura de aprender*, que engloba aspectos sociais, tradicionais e implícitos na maneira que os alunos aprendem uma língua estrangeira.

Para Almeida Filho (1993, p. 13), por exemplo, as crenças são parte do “conjunto de disposições que o professor (e alunos) dispõe para orientar todas as ações da operação global de ensinar (e aprender) uma língua estrangeira”. Para Barcelos (2001, p. 72), crenças são “opiniões e ideias que alunos e professores têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas”.

Barcelos (2007) divide o estudo de crenças, no Brasil, em três períodos. O primeiro, conhecido como Período Inicial, inclui as pesquisas realizadas entre os anos 1990 a 1995; o segundo, chamado de Período de Desenvolvimento, que considera os estudos realizados de 1996 a 2001; e o terceiro, denominado Período de Expansão, e engloba os trabalhos realizados de 2002 até o presente.

Nessa medida, releva elucidar que, embora o conceito de crenças tenha despertado interesse de inúmeros pesquisadores tanto no Brasil como no exterior, na área de Linguística Aplicada, ainda não existe um consenso em relação à definição do termo. De acordo com Barcelos (2004), há uma variedade ampla de conceitos para definir crenças, isso demonstra que as crenças sobre ensino de línguas consideram concepções a respeito do que é linguagem, aprendizagem de línguas e do que significa ensinar e aprender. Barcelos oferece a seguinte definição:

Crenças são uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006, p.18).

Nessa perspectiva, podemos dizer que as crenças são construídas socialmente e repercutem nas ações, nas motivações e nas expectativas que a pessoa apresenta para atingir um determinado objetivo. Por serem sociais, elas podem ser modificadas no decorrer do tempo e sofrer alterações a partir de experiências novas. Na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, as crenças começam a serem construídas durante as primeiras situações nas quais o indivíduo tem contato com a língua que está aprendendo.

A seguir, apresentamos o quadro 1 adaptado de SILVA (2010) com alguns dos termos e definições que têm sido usados em pesquisas brasileiras para se referir às crenças (utilizamos apenas termos e definições que são relevantes para esta pesquisa):

<b>Termos</b>	<b>Definição</b>
Abordagem ou cultura de aprender (Almeida Filho, 1993)	“Maneiras de estudar e de se preparar para o uso da língua-alvo consideradas como ‘normais’ pelo aluno e típicas de sua região, etnia, classe social e grupo familiar, restrito em alguns casos, transmitidas como tradição, através do tempo, de uma forma naturalizada, subconsciente, e implícita” (p. 13).
Cultura de Aprender Línguas (1995)	“O conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento compatível com sua idade e nível sócio-econômico é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes” (p. 40).
Crenças (Barcelos, 2001)	“Ideias, opiniões e pressupostos que alunos e professores têm a respeito dos processos de ensino/aprendizagem de línguas e que os mesmos formulam a partir de suas próprias experiências” (p. 72).
Crenças (Barcelos, 2004a)	As crenças têm suas origens nas experiências e são pessoais, intuitivas e na maioria das vezes implícitas. Dessa forma, as crenças não são apenas conceitos cognitivos, mas são “socialmente construídas” sobre “experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca” (p. 132).
Crenças (Barcelos, 2004b)	Assim, as crenças não seriam somente um conceito cognitivo, antes “construtos sociais nascidos de nossas experiências e de nossos problemas [...] de nossa interação com o contexto e de nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca” (p.20).
Crenças (Silva, 2005)	“Ideias ou conjunto de ideias para as quais apresentamos graus distintos de adesão (conjecturas, ideias relativamente estáveis, convicção e fé). As crenças na teoria de ensino e aprendizagem de línguas são essas ideias que tanto alunos, professores e terceiros (os outros agentes participantes do processo educacional, tais como o coordenador, diretor e/ou dono da escola; autores de documentos educacionais - Parâmetros Curriculares Nacionais, Leis e Diretrizes e Bases para a Educação, etc - país, entre outros) têm a respeito dos processos de ensino/aprendizagem de línguas e que se (re) constroem neles mediante as suas próprias experiências de vida e que se mantêm por um certo período de tempo” (p. 77).

Quadro 1- Construto de crenças. Adaptado de Silva (2010).

Podemos observar que as abordagens anteriores têm, como referencial, o homem como sujeito histórico e a linguagem como prática sócio culturalmente construída. É possível também perceber que as crenças fazem parte de um processo ativo e presente no contexto de ensino, sendo apresentadas por professores e alunos. Desse modo, acreditamos que é importante a consideração das crenças de alunos e professores, pois é, na sala de aula, que elas podem se manter ou mudar e influenciar assim o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

A metodologia de crenças, segundo Barcelos (2001), possui três abordagens: *normativa*, *metacognitiva* e *contextual*. Tais abordagens serão explicadas a subseção **Metodologia** deste trabalho, pois a nossa pesquisa se baseia na abordagem *metacognitiva* para sua análise.

### **2.3.2 PESQUISAS SOBRE CRENÇAS DE PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS**

Nos estudos recentes sobre crenças, há uma tendência em tentar entender qual a sua função no processo de ensino/aprendizagem de línguas, seja através da análise do papel que elas exercem no ensino, na tomada de decisões dos professores, na sua identidade ou em como elas interferem na relação professor-aluno (BARCELOS, 2006).

Essa autora considera ainda que existe relação entre crenças e comportamento e que esta relação depende de alguns fatores, por exemplo, a experiência previa de aprendizagem dos alunos, a forma de ensinar dos professores, o nível de proficiência, a motivação e o contexto. Souza (2009), em um trabalho sobre crenças e motivação no ensino/aprendizagem de LE, afirma que a importância das crenças, no processo de ensino e aprendizagem de línguas, está relacionada, principalmente, à sua influência na forma de aprender dos alunos.

As crenças, também, são consideradas como uma das grandes forças que atuam na dinâmica da sala de aula e que, segundo Araújo (2006), as ações

e decisões dos professores podem ser um reflexo do que eles acreditam de si próprios e de seus alunos, assim como também das suas crenças sobre linguagem e língua estrangeira e acerca do processo de ensino aprendizagem de línguas estrangeiras. Dessa forma, concordando com Souza (2009), acreditamos na importância de compreender essas crenças, por um lado como filtros que os alunos usam para dar sentido e lidar com contextos específicos de aprendizagem e, por outro, como uma investigação sobre as experiências e ações deles e dos professores, suas interpretações e o contexto social.

Consideramos que compreender as crenças de alunos e professores de línguas estrangeiras é importante para entender como acontece o processo de ensino/aprendizagem na sala de aula, se as crenças de professores influenciam as crenças dos alunos e como isso reflete no aprendizado dos alunos.

Nesse sentido, vários trabalhos têm sido desenvolvidos desde finais do século XX sobre as crenças, tanto de alunos como de professores. A maioria dessas pesquisas tem como foco o ensino/aprendizagem de inglês como LE. Em um menor número, mas em crescimento, encontramos trabalhos sobre espanhol como LE e outras línguas estrangeiras, no entanto poucos tratam das crenças sobre cultura.

Na área de Inglês como língua estrangeira, Miranda (2005) realizou uma pesquisa relacionada às crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês de alunos e professores de escolas públicas de Fortaleza. O estudo teve por objetivo identificar, analisar e comparar as crenças de professores e seus alunos em relação ao ensino/aprendizagem de inglês nessas escolas e fatores relacionados a esse processo. O resultado revelou que as crenças de professores de alunos e professores se assemelham o que pode ser interpretado como influência de um sistema de crenças sobre o outro. Dentre as crenças identificadas na pesquisa a autora ressalta: a dificuldade de aprender inglês nas escolas públicas, a falta de interesse e motivação por parte dos alunos como causa do seu insucesso; entre outras.

Do mesmo modo que Miranda (2005), o trabalho de Coelho (2005) também teve como contexto a escola pública e partiu da pergunta: é possível aprender inglês na escola pública? A pesquisa de Coelho foi realizada com

professores e seus alunos em três escolas públicas do estado de Minas Gerais. Os resultados da pesquisa, segundo a autora, revelam as seguintes crenças: os professores acreditam que são responsáveis pela aprendizagem de seus alunos, mas que no sistema em que estão inseridos é possível ensinar apenas estruturas básicas. Algumas das crenças dos professores justificam-se nas histórias de aprendizagem e nas experiências de ensino que cada professor teve. As crenças dos alunos por sua vez, demonstram que eles acreditam que o ensino de inglês deveria acontecer de forma progressiva desde as primeiras séries do ensino fundamental. Assim, este estudo mostrou a necessidade de conhecer as expectativas de professores e alunos para poder assim ressignificar o ensino de inglês nas escolas públicas.

Ressaltamos também o trabalho de Barcelos (2006) que traz as crenças de alunos a partir das suas experiências sobre como se aprende línguas no Brasil. Destaca-se, neste estudo, que os alunos acreditam, do mesmo modo que nos estudos de Miranda (2005) e Coelho (2005), que não é possível aprender uma língua estrangeira (neste caso inglês) na escola pública. Os alunos participantes da pesquisa de Barcelos (2005) também têm a crença de que estudar língua estrangeira em cursos particulares representa um investimento à sua própria formação. A autora conclui que existe a necessidade de realizar discussões mais aprofundadas a respeito das crenças vigentes sobre a escola pública e os cursos particulares de idiomas no Brasil.

Na área de ensino de português como língua estrangeira, Conceição e Mileno (2009) realizaram uma análise das crenças de alunos de PLE em contexto de imersão. O estudo foi realizado com estudantes de diferentes nacionalidades, sendo eles um nigeriano, uma japonesa e três venezuelanos. Os resultados da pesquisa mostraram que, apesar de pertencerem a diferentes nacionalidades, os alunos apresentam crenças semelhantes em relação à língua portuguesa e a forma de aprendizagem da mesma. Também foi constatado que os participantes são influenciados por suas experiências anteriores.

Outra pesquisa relacionada ao ensino de PLE é a de Nodari e Rotavva (2012). Este estudo foi realizado também com estudantes em contexto de imersão em uma universidade do Nordeste brasileiro. Os participantes desta pesquisa eram todos provenientes de uma universidade americana. Nesse

estudo, as autoras afirmam que o papel desempenhado pelo professor no processo de ensino envolve: facilitar o processo de aprendizagem, atuando como mais um participante e assim proporcionar os recursos para construir as fontes de *input*, além de ser um guia nos procedimentos e tarefas realizadas em sala de aula. As autoras, também, ressaltam que os aprendizes são responsáveis pela sua aprendizagem na medida em que participam da interação na qual podem expressar ideias e opiniões, integrando sua experiência prévia e suas crenças com relação ao que significa aprender uma LE em um determinado contexto de aprendizagem.

A pesquisa de Dutra (2010), também na área de PLE, investigou o processo reflexivo e colaborativo na formação inicial de professores de LE. O estudo de Dutra foi realizado com professores em formação da UFMG. Os resultados mostram que um curso inicial de formação de professores de PLE voltado para um processo reflexivo e colaborativo pode ajudar na mudança de crenças do professor ao mesmo tempo em que há uma mudança na sua prática pedagógica. O professor também pode desenvolver uma visão crítica sobre si mesmo como professor brasileiro e sobre o aluno estrangeiro.

Já, na área de espanhol como língua estrangeira, Ramos (2011) investigou e analisou as crenças de dois professores da escola pública e a dinamicidade das crenças dos alunos de 5º e 6º ano de duas escolas de ensino fundamental. Os resultados da pesquisa revelam que os alunos de ambos os professores apresentaram, de modo geral, um movimento que partiu de uma concepção positiva e motivada no 5º ano, para uma postura de maior desinteresse e uma visão desmotivada sobre o ensino/aprendizagem de ELE na escola no 7º ano. Observamos, nesta pesquisa, que, em um período de 3 anos, as crenças de alunos mudaram significativamente.

A pesquisa de Selvero (2013) está relacionada às crenças e ao ensino instrumental. Em tal pesquisa, esta investigou a interferência do ensino instrumental nas crenças nos alunos sobre ensino/aprendizagem de línguas e os reflexos na motivação para aprender espanhol como língua estrangeira. A autora identificou crenças que desvalorizam a língua espanhola, pois os alunos consideram fácil aprender a língua pela semelhança que tem com o português. Do mesmo modo, os alunos acreditam que essa semelhança pode ocasionar

confusões na hora da aprendizagem. Os alunos também acreditam que a interação favorece a comunicação entre professor-aluno e entre aluno-aluno.

A partir da crença de que aprender espanhol é fácil para o falante de português, Andrade (2012) desenvolveu um trabalho no qual contrasta os prós e os contras que tem para o falante de português aprender espanhol. A autora ressalta as dificuldades que pode apresentar um aluno tanto nos níveis léxico, morfosintático, quanto gráfico-ortográfico e fonético-fonológico. E coincide com a crença da pesquisa de Selvero (2013), na qual os alunos acreditam que a semelhança que têm o português e o espanhol pode gerar confusões na aprendizagem. Andrade (2012) alerta os professores para a compreensão das dificuldades dos alunos para assim determinar com mais precisão que, quando e como ensinar.

O trabalho de dissertação de Gonçalves (2013), que teve como foco as crenças de professores e tutores de espanhol sobre interação e oralidade na EaD, foi realizado com professores e tutores do ensino a distância de dois cursos de Letras Espanhol/EAD de duas universidades brasileiras. A autora constatou que, embora os docentes apresentem funções diferentes, isso não é indicativo de que as crenças de tutores e professores serão diferentes. Os resultados também mostraram que a experiência dos professores com educação presencial em EaD influenciam suas crenças sobre interação e produção oral.

A dissertação de Rozenfeld (2007) ressalta a importância de trabalhar elementos de uma cultura e sua língua no ensino de LE. Para tanto, este trabalho teve como foco a língua e cultura alemã. Nele, a autora buscou investigar e caracterizar as crenças de aprendizes de alemão quanto à língua e cultura-alvo, avaliar suas possíveis origens e verificar como elas podem ser compreendidas pelos professores no processo de ensino/aprendizagem de LE. A coleta de dados desta pesquisa foi feita a partir de questionários disponibilizados na web. Os sujeitos participantes tinham como características, ser estudantes de graduação ou pós-graduação, ser brasileiros e nunca ter estudado a língua alemã. Com este trabalho, Rozenfeld conclui que o papel do professor como mediador cultural é fundamental em sala de aula, pois é ele quem proporciona aos seus alunos a oportunidade de entender a natureza das suas crenças e pode promover a reflexão e possibilitar a interpretação da cultura da língua alvo.

Outro trabalho relacionado às crenças sobre língua e cultura de um povo é a tese de Salomão (2012), que teve como foco as crenças sobre o conceito de cultura de professores de espanhol que tiveram contato com estrangeiros por meio de ferramentas como a internet e que são participantes do projeto Teletandem da UNESP. A pesquisa buscou entender qual a concepção de cultura dos professores participantes, assim como as crenças relacionadas ao ensino/aprendizagem da língua-cultura que ensinam.

A autora classificou os resultados das crenças sobre cultura dos professores em três categorias, sendo elas: cultura vista como informação (produtos), cultura vista como hábitos e costumes (práticas) e cultura vista como modo de pensar (perspectivas). A categorização para as crenças de cultura coincide com o modelo de Moran (2002), embora o mesmo não tenha sido apresentado como modelo de análise, pois os *produtos*, as *práticas* e as *perspectivas* formam parte das cinco dimensões de cultura desse autor: *práticas, produtos, comunidades, pessoas e perspectivas*.

O Resultado deste trabalho demonstra que existem na concepção de cultura dos professores ideias estereotipadas associadas ao status de inferioridade e superioridade, atribuídas a determinadas culturas e relacionadas ao ensino na forma de diferenças que “vale a pena aprender”. Também foi constatado que os professores tendem a preferir a variante linguística da Espanha defendendo a ideia desta variante possuir maior prestígio diante as outras.

Um grupo particular de crenças é constituído pelos estereótipos, assunto que será abordado na próxima seção.

## **2.4 ESTEREÓTIPO E PRECONCEITO NO ENSINO DE LE**

Os estereótipos, segundo Pereira (2002), são considerados como crenças compartilhadas sobre atributos pessoais, traços de personalidade e de comportamentos de um grupo de pessoas. Este autor afirma que este tipo de crenças são compartilhadas, transmitidas e reforçadas pela intervenção dos pais, amigos, professores.

Etimologicamente, o termo estereótipo vem do grego *stereos*, que significa “rígido” e *tipos* que significa “impressão”. O dicionário Aurélio define estereótipo como “comportamento desprovido de originalidade e de adequação à situação presente e caracterizado pela repetição automática de um modelo anterior, anônimo ou impessoal”. Já o dicionário da Real Academia Espanhola (RAE) atual define estereótipo como uma “Imagem ou ideia aceita comumente por um grupo ou sociedade com caráter imutável”<sup>10</sup>.

A partir destas duas definições, podemos dizer que a palavra representa ideias enraizadas e estandardizadas sobre uma cultura ou sobre um grupo social. Na maioria das vezes, a visão estereotipada que temos sobre determinada cultura deve-se a falta de conhecimento e geram-se, assim, os estereótipos. Para Villar Saro (2008, p.15), os estereótipos “também contam com um componente social, pois são transmitidos e partilhados por todos o que têm a mesma base cultural” a autora complementa que os estereótipos abarcam todo “o conjunto de aspectos culturais, linguísticos, políticos, sociais, climáticos, folclóricos, gastronômicos e relativos ao físico das pessoas”.

Perrot e Preiswer definem estereótipo da seguinte forma:

O estereótipo pode ser definido como um conjunto de rasgos que supostamente caracterizam o tipificam um grupo, em seu aspecto físico e mental e em seu comportamento. Este conjunto se aparta da realidade restringindo-a, mutilando-a, e deformando-a. Quem utiliza o estereótipo a frequentemente pensa que procede a uma simples descrição; na realidade, implanta um modelo sobre uma realidade que não pode conter. Uma representação estereotipada de um grupo não se conforma com deformar caricaturando, mas generaliza aplicando automaticamente o mesmo modelo rígido a cada um dos membros do grupo (PREISWERK R; PERROT, 1979).<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup>“Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable.” No original. (Tradução nossa)

<sup>11</sup>El estereotipo puede ser definido como un conjunto de rasgos que supuestamente caracterizan o tipifican a un grupo, en su aspecto físico y mental y en su comportamiento. Este conjunto se aparta de la realidad restringiéndola, mutilándola, y deformándola. El que utiliza un estereotipo a menudo piensa que procede a una simple descripción; en realidad, implanta un modelo sobre una realidad que este no puede contener. Una representación estereotipada de un grupo no se conforma con deformar caricaturizando sino que generaliza aplicando automáticamente el mismo modelo rígido a cada uno de los miembros del grupo (PREISWERK R.; PERROT, 1979). No original (Tradução nossa)

Quando pensamos na Língua Espanhola é natural que venham à nossa mente algumas imagens típicas do que significa falar espanhol e sobre os países que a têm como língua oficial. Tais imagens podem corresponder ou não ao contexto dos falantes da língua. Às vezes, o que temos por típico de um país, cidade ou região, não é exatamente o mesmo que os moradores do local consideram típico.

Devemos ter em consideração também que a mídia desempenha um papel importante na difusão dos estereótipos, dando a conhecer um país ou um povo através de filmes, propagandas, documentários, programas de TV, etc; com imagens que podem ser verdadeiras ou um tanto estereotipadas. Assim, partindo só das imagens oferecidas pela mídia, não podemos afirmar que todos os brasileiros gostam de samba e futebol, que os muçulmanos são terroristas, que os italianos só comem pizza ou que os mexicanos só bebem tequila. Ao agirmos deste modo, estamos tendo uma visão equivocada da realidade.

Ao afirmarem, que os estereótipos são uma forma de publicidade de uma determinada cultura, Moreno e Tuts (2002) oferecem uma lista com os elementos constitutivos dos mesmos:

1. É uma imagem mental;
2. Pertence a um conjunto de crenças;
3. Baseia-se em juízos não comprovados;
4. Tem um carácter favorável;
5. Simplifica a realidade;
6. É resistente à mudança;
7. Recorda-se com facilidade;
8. Tem carácter individual;
9. Tem carácter imutável;
10. Categoriza a realidade.

Nesta categorização, Moreno e Tuts afirmam que o estereótipo tem carácter individual. No entanto, Barros (2008) afirma que o estereótipo é um conceito coletivo, pois trata-se de imagens individuais que são consideradas

reais que pertencem à coletividade. Assim, os estereótipos podem ser considerados como individuais na medida em que representam as crenças das pessoas de forma independente e podem ser considerados coletivos na medida em que representam as crenças de um grupo de pessoas que pensam igual.

Concordamos com a categorização das autoras e acreditamos que isso associa-se diretamente com o ensino aprendido de uma LE, pois quando inicia a aprendizagem de uma LE, o aluno já tem representações da cultura da língua que está estudando, representações que geralmente são arquétipos criados pelos meios de comunicação social, pela política da difusão linguística do país estrangeiro e por todas as formas de contato cultural.

Um dos motivos pelos quais os estereótipos são utilizados é porque proporcionam algum conforto e segurança na hora de enfrentar novos comportamentos ou elementos desconhecidos, diferentes da cultura à qual se pertence. Nesse sentido, Areizaga faz um importante apontamento, já que o professor de LE poderia estar passando: “uma visão monolítica e pitoresca que, além de ser falsa, reforça os estereótipos e, portanto, impede a compreensão de outras culturas” (AREIZAGA, 2002, p. 162).

Nesta mesma linha de pensamento, Garcia Marques (2003. p. 11) defende que “os estereótipos são representações cognitivas de grupos humanos e categorias sociais, frequentemente compartilhados socialmente. Estas representações estão frequentemente eivadas de valor e /ou fortes associações emocionais que, quando de caráter negativo, definem preconceito”.

Ao falar de preconceito, Marcos Bagno (2007, p13) afirma que, nos dias de hoje, existe uma forte tendência a lutar contra as mais variadas formas de preconceito. Mas, “essa tendência não tem atingido um tipo de preconceito muito comum na sociedade brasileira: o *preconceito linguístico*. Muito pelo contrário, o que vemos é esse preconceito ser alimentado diariamente em programas de televisão e de rádio, em colunas de jornal e revista”. Nesse sentido, podemos dizer que no ensino de LE o preconceito existe também.

No caso da América Latina, por exemplo, existem variados preconceitos entre os países e os seus moradores, como explica Sugimoto:

O termo latino-americano costuma vir acompanhado de significados negativos, trazendo o carimbo de subdesenvolvimento, de secundário, de submisso. E, ao longo dos séculos, ao invés de buscarem a união para derrubar este preconceito por parte do primeiro mundo, os países da América Latina sempre caminharam no sentido inverso, alimentando desconfianças e rivalidades geopolíticas, econômicas e culturais, acabando por acentuar este isolamento. De ‘cucarachos’ são chamados os latinos pelos yankees, preconceito que destilamos entre nós mesmos, visto que de ‘macaquitos’ são chamados os brasileiros pelos argentinos (SUGIMOTO, 2002, p. 12).

Consideramos que uma aula de LE, que esteja livre de preconceitos ou pelo menos os evite, pode aproximar ao aluno do conhecimento cultural mais objetivo. Na aula de E/LE, é importante que o professor possa proporcionar aos alunos ferramentas mediante as quais eles possam identificar os estereótipos relacionados à língua e à cultura que estão aprendendo. Sendo assim, é necessário evitar ensinar a língua a partir de imagens estereotipadas, para que o aprendiz realize interpretações erradas e superficiais da realidade cultural da língua que está aprendendo.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O objetivo de esta pesquisa é analisar as crenças sobre cultura no ensino de E/LE de alunos e professores da UFSM. Por tal motivo, consideramos que a metodologia mais adequada para realizar a investigação é o Estudo de Crenças.

Neste capítulo, é abordada a metodologia de pesquisa utilizada para este trabalho, baseada no estudo de Crenças, desde o aspecto teórico, explicando a relevância da mesma para a nossa pesquisa. Explicamos, também, os instrumentos de pesquisa que foram utilizados para a coleta de dados.

#### 3.1 METODOLOGIA DE CRENÇAS

A metodologia de pesquisa sobre crenças, na área de Linguística Aplicada, é dividida por Barcelos (2001) em três abordagens: *normativa*, *metacognitiva* e *contextual*. A seguir, faremos uma breve descrição de cada uma destas abordagens:

a) Abordagem Normativa: Esta abordagem, Segundo Barcelos (2001), infere as crenças através de um conjunto pré-determinado de afirmações. Nesse modelo, o método de investigação é um questionário elaborado a partir de afirmações pré-estabelecidas, no qual os participantes terão que dizer apenas se concordam ou discordam com tais asseverações. O modelo mais utilizado, nesta abordagem, é o questionário e tipo escala *Likert* (ou *Likert-scale*). Como exemplo, temos o questionário BALLI (*Beliefs About Language Learning Inventory*) desenvolvido por Howitz (1985). Segundo Barcelos (2001), o uso de questionários é útil para quem possui poucos recursos e pouco tempo. Ademais, eles causam menos constrangimento que as observações.

b) A abordagem Metacognitiva: Esta abordagem compreende as crenças dos alunos, que constituíram suas teorias em ação e os ajuda a refletir sobre o que fazem. Os estudantes são capazes de pensar sobre seu processo de aprendizagem de línguas e articular algumas das crenças que eles têm. Os

instrumentos de investigação utilizados, nesta abordagem, são, principalmente, as entrevistas semiestruturadas e auto relatos e os questionários semiestruturados (Barcelos, 2001). A abordagem metacognitiva é semelhante a normativa, pois considera que as crenças podem servir como obstáculos a uma determinada visão de aprendizagem; por outro lado, diferentemente da abordagem normativa, enquadra-se dentro da perspectiva qualitativa (VIEIRA-ABRAHÃO, 2001). Nessa abordagem, segundo Barcelos (2004a), as crenças passam a ser estudadas de maneira descontextualizada.

c) A abordagem Contextual: esta abordagem investiga as crenças através de observações em sala de aula e análise do contexto específico onde alunos e professores atuam (BARCELOS, 2001). Esta abordagem busca compreender as crenças em contextos específicos. As observações podem levar muito tempo e, por este motivo, é recomendado que sejam feitas com grupos pequenos.

De acordo com Vieira-Abrahão (2010), a abordagem normativa enquadra-se dentro de um paradigma positivista de pesquisa voltado para a quantificação dos dados obtidos através de questionários fechados. Já as perspectivas metacognitiva e contextual podem entrar em uma pesquisa qualitativa e compartilham as seguintes características:

- Naturalistas: realizadas dentro de contextos naturais de ensino;
- Descritivas: não podem ser representadas por números;
- Processuais: não se preocupam com o produto, mas com o processo;
- Indutivas: não buscam evidências que confirmem ou não hipóteses, mas significados construídos pelos participantes envolvidos.

A abordagem contextual tem sido considerada como a proposta mais completa para a pesquisa de crenças com relação a ensino-aprendizagem de línguas, pois compreende o fenômeno como uma entidade socialmente construída, dinâmica e contextual (SANTOS, 2010). Neste íterim, é importante informar que o uso de uma abordagem em uma pesquisa ou estudo não exclui, obrigatoriamente, o uso das outras, pois pode haver uma combinação de abordagens que ajudem a melhor explicar os resultados obtidos.

A seguir, apresentamos o quadro 2, retirado de Barcelos (2001, p 82-3), que contrapõe de maneira bastante prática as características das abordagens de investigação de crenças descritas neste trabalho. No quadro 2, a autora descreve a metodologia e a definição de crenças para cada abordagem, esboça uma breve relação entre ações e crenças e explica as vantagens e desvantagens de cada uma delas.

	Normativa	Metacognitiva	Contextual
Metodologia	Questionários tipo <i>Likert-scale</i>	Entrevistas	Observações, entrevistas, diários, estudos de caso.
Definição de crenças sobre aprendizagem	Crenças são vistas como sinônimos de ideias pré-concebidas, concepções errôneas e opiniões	Crenças são descritas como conhecimento metacognitivo: estável e às vezes fiável que os aprendizes possuem sobre aprendizagem de línguas	Crenças são vistas como parte da cultura de aprender e como representações de aprendizagem de uma determinada sociedade
Relação entre crenças e ações	Crenças são vistas como bons indicadores do comportamento futuro dos alunos, sua disposição para ensino autônomo e sucesso como aprendizes de língua	Crenças são vistas como bons indicadores do comportamento futuro dos alunos, sua disposição para o ensino autônomo e sucesso como aprendizes de língua, embora se admitam outros fatores como objetivos, por exemplo	Crenças são vistas como específicas do contexto, ou seja, as crenças dentro do contexto das suas ações
Vantagens	Permite que as crenças sejam investigadas com amostras grandes, em épocas diferentes e em vários contextos ao mesmo tempo	Permite que os alunos usem suas próprias palavras, elaborem e reflitam sobre suas experiências de aprender	Permite que as crenças sejam investigadas levando em consideração não só as próprias palavras dos alunos, mas também o contexto de suas ações
Desvantagens	Restringe a escolha dos participantes com um conjunto de informações predeterminadas pelo pesquisador. Os alunos podem ter interpretações diferentes sobre esses itens.	As crenças são investigadas somente através das afirmações dos alunos (não há preocupação com a ação dos alunos)	É mais adequada com pequeno número de participantes. Consome muito tempo

Quadro 2 – Características, vantagens e desvantagens das três abordagens de investigação de crenças. Fonte: Barcelos (2001, p. 82-3).

Cada uma das abordagens apresenta diferentes instrumentos de coleta de dados e é fundamental que sejam selecionados de forma cuidadosa, para que o levantamento dos dados possa proporcionar ao pesquisador as informações que precisa para a sua pesquisa. Nesta pesquisa, serão utilizados o questionário (para professores e alunos) e a entrevista semiestruturada, os quais serão abordados mais adiante.

Para a pesquisa de crenças da nossa investigação, utilizamos, principalmente, a abordagem metacognitiva, pois, com base nas características apresentadas por Barcelos (2001), esta é a abordagem que mais se aproxima ao tipo de perguntas elaboradas tanto no questionário como na entrevista semiestruturada.

A pesquisa qualitativa diferencia-se da pesquisa quantitativa, que avalia de forma estatística os dados obtidos numa investigação, caracteriza-se por ser uma tentativa de compreensão detalhada dos significados (RICHARDSON, 1987). A interpretação das informações que são recolhidas pode originar a necessidade de novas buscas de dados (TRIVIÑOS, 1987). Por este motivo a entrevista semiestruturada do nosso trabalho foi elaborada a partir das respostas dos questionários para confirmar ou esclarecer alguns resultados obtidos.

Este tipo de pesquisa, segundo Silva e Menezes (2001), leva em consideração a existência de uma relação dinâmica entre o mundo objetivo e a subjetividade, que não pode ser traduzida em números. Segundo estas autoras, as características que definem a pesquisa qualitativa são: a interpretação de fenômenos e a atribuição de significados; a não necessidade de uso de métodos e técnicas estatísticas para a tabulação dos dados; o ambiente natural é a fonte direta de coleta de dados. Sendo descritiva a maioria dos pesquisadores tende elaborar a suas análises de forma intuitiva.

Ao considerar que o objetivo desta pesquisa é investigar as crenças de alunos e professores do Curso de Letras Espanhol da UFSM, a pesquisa metacognitiva pelas suas características qualitativas, permitirá descrever com melhor clareza os resultados apresentados nas respostas dos nossos informantes.

### 3.2 OS INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Quando pesquisamos *crenças* é importante prestar atenção à complexidade que envolve este tipo de estudo, já que a relação entre crenças e ação não é sempre visível. Por este motivo, faz-se necessária a utilização de vários instrumentos de coleta para garantir maior confiabilidade aos dados obtidos na investigação. Nesse sentido, Vieira-Abrahão (2010) ressalta a importância da utilização de mais de um instrumento de pesquisa, pois com a combinação de vários instrumentos é possível promover uma triangulação de dados e perspectivas.

Também, nessa ótica, Chizzotti (2006) afirma que, para que pesquisas sejam consideradas válidas, é necessário que sejam utilizados vários tipos de instrumentos para a coleta de dados, tais como entrevistas, histórias de vida, observação participante, entre outros. Por este motivo, para a realização da pesquisa de crenças sobre cultura no ensino de E/LE, serão utilizados dois instrumentos, o questionário e a entrevista semiestruturada.

Assim, nesta pesquisa, foram aplicados dois questionários, um para alunos e outro para professores, sendo que ambos foram compostos por perguntas abertas e fechadas. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas as quais serviram para complementar os dados obtidos nos questionários. Já que nosso estudo trata sobre as crenças de alunos e professores em relação ao ensino de cultura na sala de LE, os instrumentos de pesquisa utilizados para a coleta permitiram a triangulação de dados, em outras palavras, permitiram que as informações obtidas através dos questionários fossem confrontadas com os dados obtidos através das entrevistas.

Além desses instrumentos de pesquisa, as informações obtidas foram complementadas com observações e conversas informais com alunos e professores do Curso Letras Espanhol.

### 3.2.1 QUESTIONÁRIO

Construir um questionário consiste, basicamente, em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas irão proporcionar dados ao pesquisador para descrever as características do grupo no qual o questionário foi aplicado (GIL, 2008).

O questionário, para a nossa pesquisa, foi elaborado para possibilitar o contato e conhecimento das crenças dos participantes, assim como fazer o levantamento das informações pessoais indispensáveis para traçar o perfil completo dos mesmos. O nosso instrumento de investigação foi realizado a partir de perguntas abertas e fechadas que, de acordo com Richardson (1999), os questionários apresentam com frequência este tipo de perguntas para evidenciar as informações do entrevistado; as fechadas servem para obter dados como sexo, idade, escolaridade e identificação de opiniões. As abertas são destinadas a aprofundar essas opiniões.

Todo questionário a ser aplicado deve passar por uma etapa de pré-teste, num universo parecido, para que se possam corrigir eventuais erros de formulação. Nesse sentido, conforme Richardson (1999) e Severino (2007), a pilotagem dos questionários permite direcionar e revisar aspectos da investigação. O pré-teste do nosso questionário foi aplicado entre os meses de janeiro e março de 2013. Os participantes dessa primeira fase foram alunos de graduação do curso de Letras Espanhol e professores de Espanhol como Língua Estrangeira, ambos com um perfil parecido ao dos participantes da pesquisa. Depois da primeira etapa de aplicação do questionário, houve correções e adaptações, pois foi detectado que, em algumas perguntas, o objetivo não tinha ficado claro, e as respostas não mostravam o que a pesquisa pretendia.

Nessa medida, cumpre relatar que, antes de aplicar o questionário aos alunos participantes, houve um contato prévio com os professores via e-mail e um posterior encontro para explicar o objetivo da nossa pesquisa. Após esse encontro, foi agendada uma visita a cada uma das turmas a serem

entrevistadas para a aplicação do questionário. O agendamento dos encontros foi marcado para as seguintes datas: 23 de maio, 11, 19 e 26 de junho.

O questionário dos professores foi enviado via e-mail. Eles responderam e devolveram pelo mesmo meio eletrônico para posterior análise e inclusão na pesquisa.

Assim, o período de coleta de dados através do questionário se deu entre maio e agosto do ano 2013.

Todos os questionários foram acompanhados de um termo de consentimento livre e esclarecido, que tem a finalidade de explicar os objetivos da pesquisa e proteger a identidade dos participantes. No termo, alunos e professores são convidados a participar e caso eles concordarem com a pesquisa e aceitarem participar devem assinar o documento que também será assinado pela pesquisadora. O termo tem duas vias uma para o participante e outra para a pesquisadora.

Os questionários desta pesquisa, tanto o do professor quanto o dos alunos, foram divididos em quatro partes, as quais permitiram conhecer o perfil dos participantes e dar início ao mapeamento de algumas das suas crenças. Nos Apêndices A e B, encontram-se os modelos dos questionários que foram utilizados para a coleta dos dados desta pesquisa.

A primeira parte dos questionários utilizados nesta pesquisa teve por objetivo traçar o perfil profissional e acadêmico dos alunos e dos professores participantes. Por isso, foram utilizadas perguntas abertas e fechadas sobre formação acadêmica, idade, sexo, ano de ingresso ao Curso de Letras Espanhol, o motivo pelo qual optaram entrar ao Curso e se tinham tido contato com a “cultura” de países falantes de espanhol durante os seus estudos de graduação, no caso dos alunos. Já no caso do questionário dos professores, a primeira parte visou saber idade, sexo e formação acadêmica e se eles tinham mantido contato com a “cultura” de países hispanofalantes.

Na segunda parte, abordamos questões referentes ao significado de cultura. Nos dois questionários, as perguntas foram direcionadas para obter as crenças sobre cultura.

Já a terceira parte teve o intuito de questionar sobre o ensino de cultura na sala de aula de espanhol LE e a relação existente entre o ensino de cultura e aprendizagem de espanhol. Nesta etapa, as perguntas foram direcionadas e adaptadas para cada um dos casos, ou seja, para alunos e professores.

Por fim, na quarta parte, buscamos verificar qual visão professores e alunos apresentavam sobre a imagem da língua espanhola e os países hispanofalantes. Nos dois questionários, foram feitas as mesmas perguntas.

Estes questionários, além de traçar o perfil e mapear as crenças dos participantes, serviram de embasamento para a elaboração das entrevistas semiestruturadas realizadas depois de obter os dados.

Vale salientar que apenas no questionário dos alunos foi incluída uma pergunta aberta que ajudou a definir o perfil e obter informações importantes sobre o motivo pelo qual eles escolheram o Curso de Letras Espanhol da UFSM.

### **3.2.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS**

Para este trabalho, foi utilizada a entrevista semiestruturada. Para tanto, a entrevista foi elaborada depois de obter os dados no questionário aplicado na primeira etapa da pesquisa. Optamos pela entrevista semiestruturada para que as respostas dos participantes não ficassem restritas e caso houver necessidade poder inserir novas perguntas que pudessem auxiliar no entendimento e na complementação dos dados. Ademais, a entrevista encontra-se no apêndice D.

Segundo Vieira-Abrahão (2010, p. 223), as entrevistas semiestruturadas: “são caracterizadas por uma estrutura geral, mas permitem maior flexibilidade”. Esta autora afirma que, nesse tipo de entrevista, o entrevistador tem que pensar em questões que irão servir de orientação no momento de realizar as perguntas, mas essas questões não terão, necessariamente, que seguir uma ordem fixa. Vieira-Abrahão (2010, p. 223) conclui que este tipo de entrevista “é um instrumento que melhor se adequa ao paradigma qualitativo por permitir interações ricas e respostas pessoais”.

Nesse sentido, Triviños (1987, p. 146) afirma que a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos, que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam fruto a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos participantes. Ademais, o foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Em palavras do autor, a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Com o objetivo de evidenciar as crenças de alunos e professores sobre cultura no ensino de E/LE e esclarecer algumas respostas apresentadas nos questionários, foi utilizada a entrevista semiestruturada. Assim, as entrevistas foram elaboradas de acordo às respostas dos participantes no questionário aplicado previamente. As mesmas foram gravadas em áudio e realizadas no Campus da UFSM, em dias e horários diferentes, conforme a disponibilidade dos participantes.

Foram selecionados quatro alunos para serem entrevistados. A seleção destes alunos esteve baseada nas respostas oferecidas no questionário, já que em alguns deles algumas informações não estavam claras e precisaram ser esclarecidas ou ampliadas.

### **3.2.3 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E DAS ENTREVISTAS**

Para obter os resultados desta pesquisa, foi necessário o uso de instrumentos variados, que permitiram contrastar uma informação com outra. Assim, foi possível abranger outros aspectos relevantes para a análise e discussão dos dados.

Para a primeira parte do questionário destinada à coleta de dados para determinar o perfil dos participantes da pesquisa, foram realizadas perguntas fechadas que posteriormente foram tabeladas. Vale salientar que, no questionário dos alunos, na seção do perfil, foi realizada uma pergunta aberta

sobre o motivo pela escolha do Curso de Letras Espanhol. Esta pergunta foi relevante para traçar o perfil dos alunos e para obter informações complementares das crenças sobre o significado de estudar uma licenciatura para o ensino de E/LE.

Na segunda parte do questionário, que serviu para coletar as crenças dos participantes relacionadas ao conceito de cultura, foi realizada uma análise de corpus para determinar a frequência de palavras relacionadas à cultura. Uma vez obtido o resultado das crenças sobre cultura, este foi classificado de acordo com o modelo das cinco dimensões de cultura de Moran (2002).

Para a realização da análise de corpus, foi necessário recorrer à Linguística de Corpus, que estuda a linguagem por meio da utilização de grandes quantidades de dados empíricos com o auxílio do computador (GONZÁLEZ, 2007). De acordo com Sardinha:

(A) a Linguística de Corpus se ocupa de quase todas as áreas de investigação linguística. O léxico é a que mais recebe a atenção dos linguistas de corpus e é a que mais se projeta para o mundo, basta ver os dicionários de inglês atuais, que são produzidos com base em corpus. Além do léxico, o estudo da gramática começa a se tornar baseado em corpus (SARDINHA 2004, p. 1).

Para a Linguística de Corpus, é importante a lista de frequência de palavras, pois revela a ocorrência de cada palavra naquele corpus específico, além de poder listar todas as palavras que o compõem (GONZÁLEZ 2007). Desse modo, é possível determinar as palavras que aparecem com mais frequência no corpus estudado.

Para obter os resultados da lista de frequência, a Linguística de Corpus utiliza ferramentas que a informática proporciona, como por exemplo, os programas *Word Smit Tools* e *Atlas TI*. Ambos os programas dispõem de recursos úteis para a análise de vários aspectos da linguagem, como listas de frequência de palavras, palavras chave, concordância.

Para a nossa pesquisa, foi utilizado o programa *Atlas TI*. Com este programa, é possível analisar e gerenciar distintos tipos de documentos ou instrumentos de coleta de dados, tais como: relatórios de observação, cartas,

entrevistas e respostas a questões abertas de questionários. A ferramenta foi utilizada para medir a frequência de palavras em uma das questões do questionário referente ao conceito de cultura.

Já na terceira e na quarta parte do questionário, nas quais constam as questões relacionadas ao ensino/aprendizagem de cultura em LE e às imagens relacionadas aos países hispanofalantes, a análise dos dados foi feita através do processo de leitura e releitura.

Barcelos (2004) pondera que o processo de leitura e releitura é feito para inferir e classificar as crenças, pois estas nem sempre se apresentam de forma direta. Esse processo também foi utilizado para analisar as respostas obtidas nas entrevistas semiestruturadas. É importante salientar que a elaboração das entrevistas se deu com base nos resultados dos questionários.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Neste capítulo, apresentamos os resultados da análise desta pesquisa. Na primeira parte, apresentamos o contexto de realização da pesquisa, o perfil dos alunos e as crenças relacionadas ao conceito de cultura, ao ensino/aprendizagem de cultura em E/LE e a países hispanofalantes. Na segunda parte, apresentamos o perfil das professoras e as crenças relacionadas ao conceito de cultura, ao ensino/aprendizagem de cultura em E/LE e a países hispanofalantes. Já na terceira parte, apresentamos o comparativo das crenças das professoras e seus alunos.

### **4.1 O CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA E SEUS PARTICIPANTES**

Para a elaboração deste trabalho, foi escolhido o Curso de Licenciatura em Língua Espanhola e Respectivas Literaturas da Universidade Federal de Santa Maria, (doravante UFSM), pois no contexto da cidade de Santa Maria, atualmente, é o único curso presencial de licenciatura oferecido para formação de professores nesta área.

O Curso, que é noturno, está estruturado em dez semestres e inicia aulas no segundo semestre letivo de cada ano escolar. Há uma turma por ano e são ofertadas trinta vagas. O Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras abrange três habilitações, Português, Espanhol e Inglês, a atual versão foi proposta em 2004.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras, a organização curricular da habilitação em espanhol tem 3.180 horas, que estão distribuídas em conteúdos curriculares mínimos, práticas como componente curricular e práticas supervisionadas (estágio curricular).

Essa divisão também pode ser feita destacando-se as áreas de estudos: Linguísticos, Literários, Pedagógico e Complementar. Assim, apresentamos a seguir as disciplinas obrigatórias referentes a cada área.

A área da Linguística é composta pelas disciplinas: Linguística Geral, Produção Oral e Leitura em Língua Espanhola, Linguística Contemporânea, Produção Oral e Escrita em Língua Espanhola, História e Evolução da Língua Espanhola, Sociolinguística, Fundamentos Gramaticais da Língua Espanhola, Morfossintaxe da Língua Espanhola, Gramática do Texto em Língua Espanhola, Produção do Texto Acadêmico e Semântica e Pragmática da Língua Espanhola.

A área da Literatura é composta por: Literatura Greco-latina em Tradução, Introdução aos Estudos Literários, Literatura Espanhola I, Literatura Espanhola II, Literatura Hispano-americana Origens, Literatura Hispano-americana Poesia, Literatura Hispano-americana Ficção e Fundamentos da Literatura Brasileira.

Na área complementar as disciplinas são: Fundamentos Gramaticais em Língua Portuguesa, Latim Básico, Língua Estrangeira I, Língua Estrangeira II, Morfologia do Português, Sintaxe do Português, Núcleo de Pesquisa I e Núcleo de Pesquisa II.

Finalmente, da área Pedagógica são: Psicologia da Educação A, Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica I, Oficina Introdutória a Pesquisa em Letras, Oficina de Ensino de Língua Espanhola I, Didática do Espanhol, Oficina de Ensino de Língua Espanhola II, Estágio Supervisionado em Língua Espanhola I, Estágio Supervisionado em Língua Espanhola II, Estágio Supervisionado em Língua Espanhola III, Fundamentos da Educação Especial, Libras B e Estágio Supervisionado em Língua Espanhola IV.

Para esta pesquisa, procuramos alunos que estivessem estudando e professores que estivessem ministrando disciplinas relacionadas ao ensino de língua da área da Linguística.

## 4.2 PERFIL DOS ALUNOS

Os alunos participantes desta pesquisa estudam no Curso de Letras Espanhol da UFSM. Cinquenta alunos responderam os questionários e quatro foram também entrevistados. Para esta pesquisa, foram apenas selecionados trinta e cinco questionários, pois os quinze restantes apresentam falta de informações necessárias para realizar a análise. É importante salientar que a identidade dos alunos participantes será mantida no anonimato e, para isso, foram selecionados nomes fictícios para cada um deles.

### A) Gênero dos participantes e ano de ingresso ao Curso de Letras Espanhol

Do total de participantes, vinte e cinco são mulheres e dez são homens, quadro 3. É importante mencionar que, no Curso de Letras Espanhol da UFSM, estatisticamente são mais mulheres do que homens.

IDADE	18-25 anos	26-30 anos	Mais de 30 anos	Porcentagem
<b>Homens</b>	3	4	4	31,42%
<b>Mulheres</b>	14	5	5	68,57%

Quadro 3. Total de alunos participantes da pesquisa.

Os participantes desta pesquisa pertencem a semestres diferentes e por esse motivo o ano de ingresso varia. A maior quantidade de participantes está concentrada em alunos que ingressaram ao Curso entre os anos de 2010 a 2012, 83% (29 alunos), a quantidade de participantes se completa com alunos que ingressaram entre 2006 e 2009, 17% (6 alunos). O quadro 4 mostra a quantidade de alunos participantes por ano de ingresso.

<b>Ano de Ingresso</b>	<b>Participantes</b>	<b>Porcentagem</b>
2006	1	2,85%
2007	1	2,85%
2008	2	5,71%
2009	2	5,71%
2010	9	25,71%
2011	10	28,57%
2012	10	28,57%
Total	35	100%

Quadro 4. Alunos participantes por ano de ingresso ao Curso de Letras Espanhol

## **B) Conhecimento ou contato da língua espanhola antes de entrar no Curso de Letras Espanhol**

Dos trinta e cinco participantes, 5,71% (dois alunos) afirmam ser nativos da língua espanhola, outro 5,71% diz ter estudado espanhol no Ensino Médio, durante três anos e 20% afirma ter estudado espanhol em escolas particulares por períodos de tempo diferentes; por fim 68,57% dos participantes não estudaram espanhol antes de ingressar no Curso de Letras Espanhol da UFSM. Esta informação encontra-se no quadro 5.

<b>Tipo de contato com o espanhol</b>	<b>Alunos participantes</b>	<b>Porcentagem</b>
Nativos	2	5,71%
Ensino Médio	2	5,71%
Escolas Particulares	7	20%
Não Estudaram	24	68,57%
TOTAL	35	100%

Quadro 5. Alunos participantes e tipo de contato com a língua espanhola antes de ingressar na UFSM

É importante mencionar que quatro dos 24 participantes que disseram não ter mantido nenhum tipo de contato com a Língua Espanhola antes de ingressar à UFSM, quando informaram o motivo pelo qual optaram pelo curso, mencionaram ter tido influência das suas professoras de espanhol do Ensino

Médio. O fato de estes alunos terem omitido esta informação pode estar relacionada à crença de que não é possível aprender uma LE na escola pública. Segundo Barcelos (2004), estudos realizados, sobre aprendizagem de LE no Brasil (Barcelos, 1995; Carvalho, 2000; Silva, 2001), apontam a crença de que só é possível aprender uma LE nos cursos livres de línguas e não na escola pública.

### C) Contato com a cultura de países hispanofalantes durante a graduação

Do total dos participantes, quatro confirmaram não ter tido nenhum tipo de contato com a “cultura” de países falantes de espanhol durante os seus estudos de graduação. Os 31 restantes disseram ter mantido contato com a “cultura” de países de fala espanhola de diversas formas, como por exemplo: morar no exterior, contato com estrangeiros no Brasil, aulas, filmes, material didático, música e culinária. Onze alunos falaram que têm mantido contato através de outros meios, como: as redes sociais, a internet, as viagens de lazer, os congressos e os livros de literatura.

Estes resultados foram obtidos através de uma pergunta na qual os alunos poderiam escolher mais de uma opção. Desse modo, os resultados não mostram a quantidade total de participantes, e sim o número de vezes que eles marcaram cada resposta. Por exemplo, temos um total de 35 participantes e oito deles moraram no exterior, 21 têm mantido contato com estrangeiros, etc. O quadro 6 mostra as respostas dos participantes a este respeito.

Tipo de contato	Alunos Participantes	Porcentagem
Morou no exterior	8	22,85%
Contato com estrangeiros	21	60%
Aulas	23	65,71%
Filmes	19	54,28%
Material didático	20	57,14%
Música	19	54,28%
Culinária	9	25,71%
Outros	11	31,42%
Nenhum tipo de contato	4	11,42%

Quadro 6. Respostas de alunos a pergunta: Durante os seus estudos de graduação tem tido contato com a cultura de países falantes de espanhol? Como foi estabelecido o contato?

Com estas respostas, podemos perceber que, em primeiro lugar, aparece o contato estabelecido através das aulas (65,71%) e o material didático (57,14%), tais atividades não dependem diretamente dos alunos, e sim do professor. Aqui os alunos não têm a oportunidade de escolher o conteúdo, pois o mesmo é determinado pelo currículo das disciplinas e preparado previamente pelos professores responsáveis. As três ocorrências que aparecem em segundo lugar são: contato com estrangeiros (60%), filmes (54,28%) e músicas (54,28%).

Estas atividades sim dependem diretamente do interesse dos alunos, pois são eles que têm a iniciativa de manter o contato com a “cultura”, da forma mais adequada a cada aluno. Diante disso, nas aulas de LE, o professor pode complementar o conteúdo com esses três elementos; levando convidados estrangeiros à aula, olhando ou recomendando filmes e usando músicas na língua alvo.

É importante destacar que, dos 35 participantes da pesquisa, apenas quatro alunos, que representam o 11,42%, dizem não ter mantido nenhum tipo de contato com a “cultura” de países de fala espanhola durante os seus estudos de graduação. Porém, estes participantes, são colegas daqueles que afirmaram ter mantido contato com a “cultura” através das aulas ou do material didático, atividades que com certeza eles fizeram também. Assim, com tal afirmação, podemos perceber que estes alunos acreditam que ter contato com a “cultura” estrangeira, só ocorre visitando os países hispanofalantes.

Esta crença é semelhante à apontada por Barcelos (1995) que diz que os alunos só aprenderão a LE se forem para o exterior, “Isso os desestimula a se esforçarem, atribuindo pouco valor a esse esforço, caso ele aconteça”. Além disso, esse mito pode aparecer também em sala de aula como parte de uma cobrança do aluno ao seu professor quando lhe pergunta: “você já foi lá (ao exterior)?” Assim, a crença de que, para ter contato com a “cultura” de países hispanofalantes, o aluno tem que ir para o exterior é semelhante à crença de que, para aprender uma LE, é preciso viajar para o país onde essa língua é falada.

## D) Motivos pelos quais os participantes optaram pelo Curso de Letras Espanhol

Ao questionar os participantes sobre o motivo pelo qual optaram pelo curso de Letras Espanhol, gráfico 1, as respostas mostram as seguintes informações: alunos que gostam da língua espanhola (22,85%), alunos que gostariam de ser professores (20%), alunos que gostam da língua e desejam ser professores (11,42%), alunos que escolheram o curso por ser noturno (11,42%), alunos que querem estudar uma língua estrangeira (8,57%) alunos que gostam de literatura e cultura (5,71%) alunos que consideram o curso como uma oportunidade de trabalho (5,71%) e, finalmente, os alunos que optaram por diversos motivos (14,28%) como, por exemplo, gostar de músicas, ir bem na matéria no Ensino Médio, oportunidade de trabalho, ser o espanhol a língua nativa do participante e ser fácil ingressar pelo baixo ponto de corte.

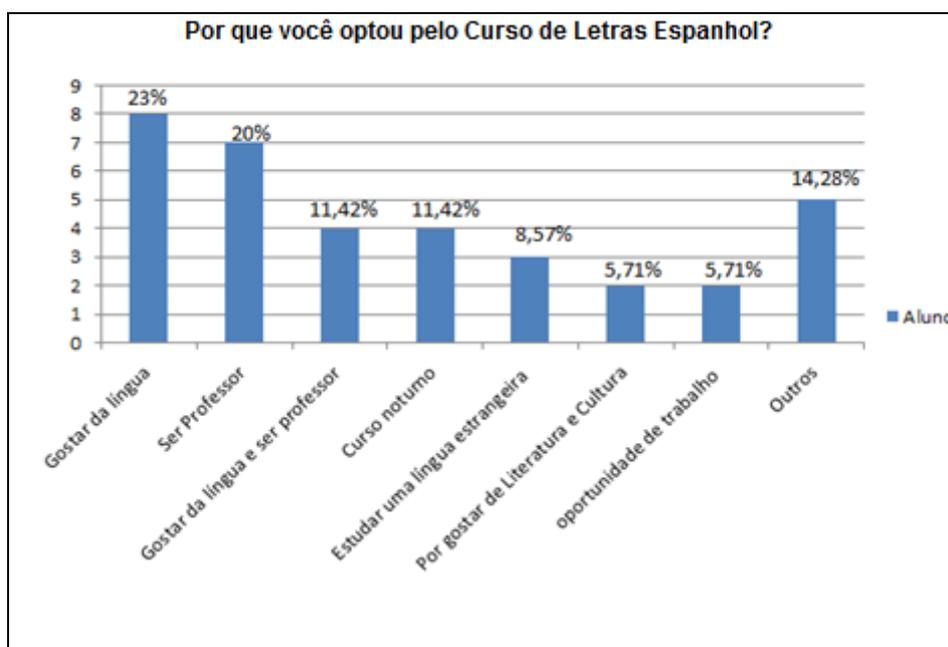


Gráfico 1. Respostas à pergunta: Por que você optou pelo Curso de Letras Espanhol?

Embora “ser professor” seja a segunda opção mais escolhida, representa o 20% dos alunos participantes. Isso representa um número baixo levando em consideração que o Curso de Letras Espanhol tem como objetivo principal a formação de professores. Somando os alunos participantes que gostam da

língua e os que também desejam ser professores, a porcentagem aumenta para 31%, o que ainda é pouco se tratando de um curso de licenciatura.

O fato de serem tão poucos os acadêmicos interessados em atuar como professores nos faz refletir sobre o que motiva estes estudantes a não quererem exercer a profissão. Segundo Ratier e Salla (2012, p.2), em artigo na *Revista Escola*:

Um estudo encomendado pela Fundação Victor Civita (FVC) à Fundação Carlos Chagas (FCC) traz dados concretos e preocupantes: apenas 2% dos estudantes do Ensino Médio têm como primeira opção no vestibular graduações diretamente relacionadas à atuação em sala de aula - Pedagogia ou alguma licenciatura.

Do mesmo modo, duas pesquisas realizadas no Curso de Letras Espanhol da UFSM, a de Filipetto (2004) e a de Branco (2012), demonstraram que os alunos não têm como primeira opção a serem professores. Segundo a informação de Filipetto, no ano 2004, o 50% dos alunos desejava ser professor. Já Branco, em 2012, constatou que só o 11,86% dos alunos pretendia ser professor. Ambas as pesquisas confirmaram em suas conclusões que ser professor não é prioridade entre os alunos do Curso de Letras Espanhol da UFSM: “A maioria dos alunos de Letras Espanhol da UFSM não escolheu o curso por motivos vocacionais, mas sim por motivos de oportunidade” (FILIPETTO, 2004, p.42). “Os motivos para a escolha do curso, primeiramente, perpassam questões que não estão diretamente relacionadas à profissão, como o fato do curso ser noturno, que apareceu como a opção mais elegida” (BLANCO, 2012, p. 38). Em 2013, o fato do curso ser noturno, continua sendo uma das opções mais apontada pelos alunos, sendo que nesta pesquisa representa o 11% dos participantes.

Com os dados obtidos na nossa pesquisa, podemos afirmar que os participantes estão no curso para aprender espanhol como língua estrangeira, por gostar de literatura, ou ainda por não terem muitas opções de cursos noturnos e deixam, em segundo ou terceiro lugar, a profissão de professor ou, pior ainda, eles não a contemplam nos seus planos.

Assim, os participantes desta pesquisa constituem um grupo de estudantes adultos do Curso Letras Espanhol da UFSM de diferentes semestres, sendo vinte e cinco mulheres e dez homens. 50% têm entre 18 e 25 anos e o outro 50% mais 26 anos. A maioria diz não ter estudado espanhol antes de ingressar ao Curso de Letras Espanhol. Os alunos, também, informaram que estão no curso principalmente pelos seguintes motivos: gostarem da língua espanhola, querer trabalhar na área de ensino como professores e ser o Curso de Letras Espanhol um curso noturno.

#### **4.2.1 O CONCEITO DE CULTURA NO ENSINO DE LE: CRENÇAS NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS**

Nesta seção, constam as crenças sobre o conceito de cultura dos alunos participantes desta pesquisa, baseando-nos nas ideias discutidas no referencial teórico deste trabalho em relação ao conceito de cultura no ensino de LE. As mesmas foram identificadas no questionário escrito. Posteriormente, entrevistamos alguns dos alunos participantes para corroborar as informações proporcionadas no questionário.

Para identificar as categorias em que se enquadram as crenças de acordo com o modelo de Moran (2002), foi realizada uma análise de corpus das respostas dadas no questionário. As palavras de relação foram desconsideradas. Sendo assim, o gráfico 2 mostra a frequência em ordem decrescente das palavras relacionadas à cultura dos alunos participantes.



Gráfico 2. Frequência de palavras relacionadas à cultura.

A partir da análise das recorrências encontradas nas respostas dos alunos, ao se referirem à cultura, percebemos que há uma aparente dispersão com relação ao significado de cultura. No entanto, a relação de palavras relacionadas ao conceito de cultura mostra que os alunos participantes consideram os costumes, a culinária, a língua e as tradições como parte importante da cultura.

Palavras como hábitos, arte, cotidiano, filmes, vestimenta, dança, educação, festas, folclore e literatura apareceram com menos frequência nas falas dos alunos, porém devido a seu significado algumas de estas palavras pertencem ao mesmo campo semântico ou podem ser consideradas sinônimos das palavras que tiveram maior frequência nas falas. Assim, a palavra *hábito*, segundo o dicionário Aurélio, pode ser sinônimo de *costume*; e cotidiano e costume pertencem ao mesmo campo semântico. As palavras *festa*, *dança*, e *folclore* derivam do mesmo campo semântico ao qual pertencem às tradições. A *vestimenta* pode pertencer tanto a *costumes* quanto a *tradições*, pois sendo sinônimo de *roupa*, temos que existe roupa formal, informal ou trajes típicos. Literatura, filmes e arte também pertencem a um mesmo campo semântico. Finalmente, temos a palavra *educação*, que pode pertencer a costumes ou a tradições, pois, de acordo com o dicionário Aurélio, *educação* significa

desenvolver as faculdades psíquicas, intelectuais e morais dos indivíduos, além de considerar também os hábitos sociais de um povo.

No exemplo 1, podemos observar algumas das respostas dos alunos:

**Carlos:**

*Considerarei cultura como a marca, digamos de uma sociedade, costumes, hábitos, variedades. (Questionário)*

**Paquita:**

Aspectos históricos, sociais, festas, celebrações, *culinária*, dança, música, etc. (Questionário)

**Elias:**

*Entendo como cultura o que é típico de um povo, ou seja, a culinária, a música, a literatura e outros aspectos que caracterizam a uma região, cidade, país e até mesmo um continente (Questionário)*

**Mercedes:**

*Cultura pode ser considerada como tudo aquilo que envolve uma sociedade, seus costumes alimentares, religiosos, vestuário, língua, história, valores, modo de encarar a vida, etc. (Questionário)*

Se considerarmos a definição de Moran (2002) para cultura, temos que, para os alunos, em alguns momentos, a cultura é vista como *práticas* (exemplo 1 Carlos, Paquita e Mercedes), pois colocam como elementos importantes da cultura os costumes, as festas e as comemorações; em outros momentos é *produtos* (exemplo 1 Paquita, Elias e Mercedes) representados pela dança, a culinária, a música e a literatura. Cultura também é vista como *comunidades* (exemplo 1 Paquita, Elias e Mercedes), que estão representadas pela sociedade e os aspectos que caracterizam uma região, uma cidade ou um país. E, finalmente, a cultura está relacionada com as *perspectivas* (exemplo 1 Mercedes) representadas pelos valores e o modo de encarar a vida.

Do mesmo modo, os conceitos sobre cultura nas entrevistas coincidem com os conceitos apresentados. No exemplo 2, o conceito da aluna Elsa mostra que ela relaciona a cultura com costumes da sociedade, assim a resposta dela representa a categoria das *práticas*. Exemplo 2:

**Elsa:**

*Eu acho que tudo o que está relacionado à sociedade e aos costumes dela, a língua, pode ser considerado cultura de uma sociedade de um país. (Entrevista)*

É importante ressaltar que, nas respostas dos alunos, não aparece uma única relação entre os elementos que definem cultura, pois, em alguns casos, a cultura está mais relacionada às *práticas* e aos *produtos*, em outros, aos *produtos* e às *comunidades* ou às *práticas* e às *comunidades* e ainda alguns consideram outros elementos como perspectivas. Por este motivo, iremos discutir cada categoria de forma separada as respostas dos alunos, podendo estarem incluídas em mais de uma categoria.

**A) Cultura como práticas**

<b>Categoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Práticas	25	71,42%

Quadro 7. Respostas de alunos relacionadas à categoria *práticas*

A maioria dos alunos entende cultura como *práticas*, quadro 7. Na visão sobre cultura de Moran (2001), as *práticas* compreendem todas as ações e interações que os membros de uma cultura possuem e que podem ser realizadas de forma individual ou em companhia de outras pessoas. Segundo o autor, as *práticas* incluem comunicação verbal e não verbal e interpretações sobre o tempo, o espaço e o contexto da comunicação em situações sociais. Além disso, as *práticas* envolvem noções do que é apropriado ou inapropriado, incluindo os tabus.

No exemplo 3, podemos identificar conceitos de cultura relacionados às *práticas*:

**Lupita:**

*Conhecimento da língua através de estrangeiros que residem aqui no Rio Grande do Sul, além da língua formal, também a língua informal, exemplo gírias. (Questionário)*

**Celeste:**

*Conhecer a cultura de um país é dar-se a oportunidade de conhecer a língua oficial deste país, suas músicas, hábitos do cotidiano, entre outros. (Questionário)*

**Violeta:**

*Língua e costumes. (Questionário)*

Podemos notar, nessas respostas, que as práticas cotidianas se constituem de tradições, usos e costumes do dia a dia. Para estes alunos, cultura se manifesta como um todo que pode identificar um povo. Estas respostas se concentram em caracterizar o que acontece no cotidiano das pessoas que pertencem a uma determinada cultura. A visão de cultura do exemplo 3 é muito próxima à noção de Moran (2002) de *práticas* que refletem sobre a vida cotidiana de determinada comunidade. Lupita relaciona o conceito de cultura com o conhecimento da língua formal e informal e a o contato com estrangeiros que moram na região. Assim, o conceito de Lupita envolve práticas que estão relacionadas a manter contato com estrangeiros em um contexto específico da comunicação que é o Rio Grande do Sul.

O conceito de Celeste relaciona à cultura, do mesmo modo que Lupita, com a língua, e também fala sobre os hábitos do cotidiano. As *práticas* de um povo incluem as atividades cotidianas dos indivíduos. Desse modo, conceito de Celeste está relacionado à interação entre os membros da cultura.

Já o conceito de Violeta é muito mais breve, uma vez que ela relaciona a cultura à língua e aos costumes; Ocorre que a definição desta aluna, apesar de ser curta, inclui da mesma maneira que Lupita e Celeste, elementos relacionados às práticas de um povo aos costumes e ao uso da língua para transmitir esses costumes.

Outros dois conceitos de cultura relacionados às práticas são os de Liliana e Celeste, no exemplo 4.

**Liliana:**

*A maneira de vida das pessoas, costumes, comidas, hábitos, regras, para mim é cultura. (Questionário)*

**Elsa:**

*Considero cultura os costumes que cada estrangeiro traz consigo. Também as tradições são importantíssimas. (Questionário)*

**Elsa:**

*Eu acho que tudo o que está relacionado à sociedade e aos costumes dela, à língua, pode ser considerado cultura de uma sociedade de um país. (Entrevista)*

Como podemos observar, na resposta de Liliana, aparecem elementos que são práticas da vida cotidiana, como por exemplo, costumes, comidas e hábitos; considerando que costumes e hábitos, como já discutido anteriormente, podem ser sinônimos. Além disso, Liliana relaciona a sua definição à maneira de viver das pessoas o que remete também à categoria das *práticas*.

Elsa, de igual modo que Liliana, considera que os costumes formam parte da cultura. Elsa fala das tradições e da língua também como parte importante de uma cultura. Liliana relaciona o conceito de cultura “à maneira de vida das pessoas”, e Elsa menciona que “tudo que é relacionado a uma sociedade de um país” pode ser considerado como cultura. Observamos que as práticas estão presentes nas falas destas participantes e é possível estabelecer uma relação direta entre língua e cultura, do mesmo modo que em Franco (2005) e Rozenfeld (2007).

Nesse sentido, temos também a resposta de Mercedes que relaciona cultura aos fazeres cotidianos de uma sociedade específica, exemplo 5:

**Mercedes:**

*Cultura pode ser considerada como tudo aquilo que envolve uma sociedade, seus costumes alimentares, religiosos, vestuário, língua, história, valores, modo de encarar a vida, etc. (resposta à pergunta sobre significado de cultura)*

A resposta de Mercedes considera também outros elementos da cultura como produtos, comunidades e perspectivas, por este motivo iremos retomá-la mais para frente novamente.

Finalmente, temos a resposta de Rodolfo, que relaciona o seu conceito diretamente com as práticas. A resposta foi confirmada com entrevista posterior, como veremos a seguir, no exemplo 6:

**Rodolfo:**

*Cultura no sentido de costumes, mas sabendo que cultura compreende outros conceitos. (Questionário)*

**Rodolfo:**

Às vezes, quando se fala em significado de cultura, as pessoas pensam em cultura como aquela coisa culta de, por exemplo, música clássica GRANDES escritores, mas cultura não é só isso. Cultura, também, é significado de costumes então, por exemplo, se diz que música clássica é cultura e funk que é música típica aqui do Brasil não é cultura, porque tem uma letra mais vulgar, digamos de mais baixo nível até. Só que, se tu for pensar, como eu acabei de dizer, cultura não é só significado daquela cultura de elite, também é o significado de costume. Então, se, na favela carioca, o costume é cantar aquele tipo de música, com aquele tipo de letra, também não deixa de ser um tipo de cultura. Então, para mim, cultura não é só questão de cultura culta de grandes conhecimentos, de grandes escritores, de grandes músicas clássicas, cultura, também, para mim, é significado de costumes. (Entrevista)

A resposta de Rodolfo, no questionário, só menciona os costumes como componente principal do conceito de cultura. Ao analisar a resposta dada em entrevista, percebemos que Rodolfo fala novamente em costumes e, apesar de relacionar o conceito à música clássica, ao funk ou aos grandes escritores, acaba voltando ao ponto onde começou, dizendo que cultura é significado de costumes. Por este motivo, consideramos que a definição de cultura deste aluno participante está relacionada, principalmente, à dimensão de *práticas* de Moran (2002).

Como podemos observar, os exemplos apresentados encontram-se relacionadas às *práticas*, na medida em que relacionam o conceito de cultura com atividades, como costumes, tradições, hábitos do cotidiano, formas de fala formais e informais como as gírias.

Na sequência, apresentaremos o conceito de cultura relacionado à dimensão dos produtos de Moran (2002).

## **B) Cultura como produtos**

<b>Categoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Produtos	20	57,14%

Quadro 8. Respostas de alunos relacionadas à categoria *produtos*

A segunda categoria de análise sobre o significado de cultura desta pesquisa mostra que, aproximadamente, metade do grupo de alunos participantes deste trabalho relaciona a cultura com os produtos de uma sociedade, quadro 8. Para Moran (2001), os *produtos* são todos os artefatos produzidos e adotados pelos membros da cultura. Aqui podemos encontrar todas as formas de expressão artística, instituições (religiosas, educativas, políticas) lugares e artefatos.

A seguir, alguns exemplos da definição de cultura dos alunos participantes que consideram os *produtos* como parte importante da cultura de uma sociedade, conforme o exemplo 7:

**Benito:**

*Culinária, folclore e arte.* (Questionário)

**Horácio:**

*Filmes, música e culinária.* (Questionário)

**Rodrigo:**

*A música, a comida, a dança os costumes etc.* (Questionário)

Nas respostas de Benito, de Horácio e de Rodrigo, podemos perceber que para eles a culinária, o folclore, a arte, os filmes, a dança e a música são os principais elementos que compõem o conceito de cultura. Para estes alunos, cultura está diretamente relacionada com o que um povo produz, seja em forma de alimento ou em forma de produção artística. Assim, estamos diante conceitos que consideram cultura como todo o que uma sociedade realiza ou produz. Estes conceitos utilizam a dimensão dos *produtos* de Moran (2002) para definir o significado de cultura.

O conceito de Rodrigo, além de estar relacionado com os produtos, também menciona os costumes, presentes na categoria das práticas, porém, por estar também relacionado à categoria dos *produtos*, foi trazida a resposta para exemplificar a categoria das práticas.

Outro exemplo do conceito de cultura como produtos é o da Úrsula, como podemos ver no exemplo 8:

**Úrsula:**

*Considerarei as especificidades de cada lugar, com relação aos traços que diferenciam, a música e a culinária, por exemplo, do que conhecemos no Brasil.* (Questionário)

Podemos observar que Úrsula considera também elementos como a música e a culinária como componente da cultura o que remete novamente à classificação de produtos. O conceito de Úrsula, além de relacionar a cultura à música e à culinária, menciona que estes componentes podem ser comparados com elementos da sua própria cultura.

Uma resposta similar à de Úrsula é a de Elias, conforme o exemplo 9:

**Elias:**

*Entendo como cultura o que é típico de um povo, ou seja, a culinária, a música, a literatura e outros aspectos que caracterizam a uma região, cidade, país e até mesmo um continente. (Questionário)*

Elias, na sua resposta, inclui a literatura como produto de um povo e fala também dos aspectos que caracterizam uma determinada região. Para este aluno, a cultura pode ser compartilhada por povos de diferentes regiões, o que faz com que o seu conceito de cultura esteja relacionado também com a dimensão de comunidades de Moran (2002).

Vejamos o exemplo 10:

**Celeste:**

*Conhecer a cultura de um país é dar-se a oportunidade de conhecer a língua oficial deste país, suas música, hábitos do cotidiano, entre outros. (Questionário)*

**Paquita:**

*Aspectos históricos, sociais, festas, celebrações, culinária, dança, música, etc. (Questionário)*

**Delfina:**

*Vivenciar o dia a dia dos argentinos e uruguaios, observar suas vestimentas, comidas típicas, costumes, modo de viver, entre outros. As diferenças e o contraste da cultura deles comparada com a minha. (Questionário)*

As respostas do exemplo 10 remetem também ao conceito relacionado a *produtos*. Percebemos que os três conceitos deste exemplo consideram os *produtos* como parte importante do conceito de cultura. Celeste considera que para conhecer a cultura de um país é importante, por exemplo, ter contato com a língua e as músicas desse país; Paquita, por sua vez, inclui, no seu conceito,

culinária, dança e música e, finalmente, Delfina considera as vestimentas e as comidas típicas como parte da sua visão de cultura. No entanto, estes conceitos também estão relacionados à dimensão de *práticas* de Moran (2002) que foi abordada anteriormente, pois mencionam também os costumes, modo de viver e hábitos do cotidiano.

Na sequência, apresentaremos a visão de cultura como comunidades de Moran (2002).

### C) Cultura como comunidades

<b>Categoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Comunidades	23	65,71%

Quadro 9. Respostas de alunos relacionadas à categoria *comunidades*

Aqui notamos que 67% dos alunos entende cultura como *comunidades*, fazendo desta categoria a segunda em porcentagem, quadro 9. As *comunidades* incluem contextos sociais específicos, circunstâncias e grupos cujos membros realizam práticas culturais em comum. Os contextos onde as comunidades se inserem podem ser diversos como a cultura nacional, falar uma mesma língua, sexo, raça, religião, classe socioeconômica ou geração e também podem ser grupos bem definidos, por exemplo, uma família, um time esportivo, uma associação de caridade ou colegas de trabalho.

No exemplo 11, observamos conceitos de cultura relacionados às *comunidades*:

**Bráulio:**

*Nesse sentido, cultura são as diversas formas de manifestação do povo, as quais os tornam participantes de um mesmo universo social. (Questionário)*

**Carlos:**

*Considerarei cultura como a marca, digamos de uma sociedade, costumes, hábitos, variedades. (Questionário)*

**Josefa:**

*Considerarei participar de alguns dias com eles (estrangeiros), nesses dias, convivi com suas atitudes, suas falas, gestos, observei vestimenta e modas, educação, comportamento. (Questionário)*

Em cada uma das respostas do exemplo 11, notamos marcas das comunidades, pois os alunos fazem referência a aspectos que aparecem dentro de uma sociedade ou povo. Bráulio menciona que cultura são as formas de manifestação do povo e fala de um mesmo universo social; Carlos diz que cultura é a marca de uma sociedade, e Josefa fala da convivência com um grupo específico de estrangeiros que têm em comum, costumes, educação, gestos, etc. Em cada uma das respostas, notamos a presença das comunidades como uma parte importante para formar o conceito de cultura.

Em alguns casos, as comunidades aparecem como a forma de expressão de um povo específico, por exemplo, quando se fala das variantes linguísticas de cada país. Vejamos o exemplo 12:

**Pilar:**

*Variação linguística, costumes, culinária, modo de se vestir. (Questionário)*

No exemplo 12, vemos que Pilar entende cultura como *comunidades*, na medida em que relaciona o conceito com variação linguística, o que remete às relações dos indivíduos de uma sociedade através da língua. A resposta de Pilar está relacionada também com práticas e produtos, além de falar de variação linguística, menciona os costumes, a culinária e o modo de se vestir como componentes da cultura.

Abaixo, temos o exemplo 13:

**Reyna:**

*O modo diferente de cada país pronunciar o espanhol (fala, escrita, etc.) (Questionário)*

Reyna fala sobre “o modo diferente de cada país pronunciar o espanhol” para definir o conceito de cultura, o que faz com que este esteja relacionado às *comunidades*, pois cada tipo de pronúncia se dá através das relações dos indivíduos em diferentes contextos. Também foi possível notar que os alunos

relacionam a cultura a comunidades e a contextos específicos, como podemos ver no exemplo 14:

**Margarita:**

*Durante o curso desenvolvemos trabalhos e muitos deles falavam de cultura como um todo, idioma, manifestações e além de convívio com dois colegas, um uruguaio e um paraguaio. (Questionário)*

**Delfina:**

*Vivenciar o dia a dia dos argentinos e uruguaios, observar suas vestimentas, comidas típicas, costumes, modo de viver, entre outros. As diferenças e o contraste da cultura deles comparada com a minha. (Questionário)*

Nestes dois exemplos, os alunos falam de *comunidades* específicas. Nas respostas, é possível notar o que Moran (2002) chama de cultura nacional, pois, em ambos os casos, são mencionadas pessoas que pertencem a contextos sociais que representam uma nação, por exemplo, eles falam de argentinos, uruguaios e paraguaios. Delfina relaciona o conceito de cultura ao dia a dia dos argentinos e uruguaios e compara elementos como costumes, modo de viver e comidas típicas com a sua própria cultura. Já Margarita menciona que tem convivido com dois colegas, um uruguaio e um paraguaio. Em ambos os casos, as *comunidades* estão presentes na visão que as duas alunas têm de cultura.

No exemplo 15, temos a resposta de Esmeralda, que relaciona o conceito de cultura com os hábitos ou costumes das pessoas de determinada região, o fato de que esses hábitos ou costumes aconteçam em determinado contexto faz com que o conceito de Esmeralda esteja relacionado com as *comunidades*. Além disso, vemos que Esmeralda entende cultura como *práticas* de determinados povos. Assim, a definição desta aluna está também ligada tanto à dimensão de *comunidades*, como à de *práticas*. O conceito foi confirmado em entrevista posterior.

Vejamos o exemplo 15:

**Esmeralda:**

*Cultura, para mim, são os hábitos, costumes das pessoas que vivem em uma determinada região. Também as características específicas desses países. (Questionário)*

**Esmeralda:**

*Cultura é tudo que um ser acredita que é uma crença que o povo com sua religião, as relações que estas pessoas têm entre si e o que a pessoa acredita eu acho que é isso. (Questionário)*

Podemos observar que, para a aluna Esmeralda, o conceito de cultura está relacionado ao que as pessoas fazem para se relacionar entre elas. Esses relacionamentos irão depender da região na qual essas pessoas moram. Assim, temos que o conceito desta aluna confere com a dimensão de *comunidades* de Moran (2002). No entanto, é possível ver, neste conceito, a relação com crenças e formas de pensamento, o que implica que também esteja relacionando cultura a *perspectivas*.

Na seguinte subseção, abordamos as respostas cujos conceitos relacionam cultura como *perspectivas*.

**D) Cultura como perspectivas**

<b>Categoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Perspectivas	2	5,71%

Quadro 10. Respostas de alunos relacionadas à categoria *perspectivas*

Poucos alunos apresentaram, nos seus conceitos de cultura, a dimensão das *perspectivas*, sendo apenas 5,71%, quadro 10. As *perspectivas*, segundo Moran (2002), representam as percepções, crenças, valores e atitudes que guiam as pessoas e as comunidades nas suas práticas de cultura. As *perspectivas*, diferentemente dos outros elementos que se encontram de forma explícita, aparecem sempre de forma tácita e orientam sobre a visão de vida e de mundo que as pessoas e as comunidades têm. Sem as *perspectivas* não poderiam existir os outros elementos, pois são elas que os sustentam. Vale ressaltar que pese a importância têm para o conceito de cultura, foram encontradas poucas referências às *perspectivas* nas respostas dos alunos.

A seguir, apresentamos, no exemplo 16, as respostas nas quais é possível identificar o conceito de cultura relacionado às *perspectivas*:

**Liliana:**

*Cultura: A maneira de vida das pessoas, costumes, comidas hábitos, regras, para mim é cultura. (Questionário)*

O exemplo 5 da Mercedes, já apresentado na subseção de práticas, também contem elementos relacionados às perspectivas.

**Mercedes:**

*Cultura pode ser considerada como tudo aquilo que envolve uma sociedade, seus costumes alimentares, religiosos, vestuário, língua, história, valores, modo de encarar a vida, etc. (Questionário)*

No exemplo 16, podemos ver como a cultura está relacionada às perspectivas na medida em que são mencionados aspectos como as regras, os valores e o modo de encarar a vida. Nestas respostas, é possível notar os elementos que se encontram de forma tácita na cultura e que só aparecem quando as pessoas ou as comunidades realizam suas práticas, seja de forma individual, seja de forma coletiva.

No exemplo 17, vemos que o conceito de cultura da aluna Esmeralda está relacionado às crenças e aos valores das pessoas, assim como sua religião.

**Esmeralda:**

*Cultura é tudo que um ser acredita que é, uma crença que o povo com sua religião, as relações que estas pessoas têm entre si e o que a pessoa acredita eu acho que é isso. (Entrevista)*

Assim, os conceitos de cultura dos exemplos 16 e 17 incluem regras, valores, crenças e modo de ver a vida, elementos considerados como parte das *perspectivas*. É importante ressaltar que Moran (2002) considera que as *perspectivas* dão sustento às demais categorias, pois graças à forma de pensamento, crenças, valores e atitudes, os indivíduos se conduzem dentro das *comunidades*, realizam diversas *práticas*, elaboram *produtos* e constituem a sua própria identidade como *pessoas*.

**E) Pessoas**

<b>Categoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Pessoas	0	0%

Quadro 11. Respostas de alunos relacionadas à categoria *pessoas*

Em nenhuma das respostas, foi identificada a categoria de *pessoas*, quadro 11. As *pessoas* constituem a forma individual da cultura. Cada pessoa é uma mistura da comunidade a que pertence com as suas experiências pessoais. Esta categoria inclui a identidade pessoal e a história de vida de cada indivíduo.

Na análise das respostas sobre o significado de cultura dos alunos participantes, não foi identificada nenhuma ocorrência que possa ser considerada como parte da categoria *pessoas*.

Nesta seção, apresentamos as crenças sobre o conceito de cultura dos alunos participantes desta pesquisa. Percebemos que, em geral, as respostas dos alunos são breves. Observamos que os alunos relacionam os seus conceitos a cinco dimensões sobre cultura de Moran (2002). Os conceitos estão relacionados às *práticas*, aos *produtos*, às *comunidades* e às *perspectivas*.

No quadro 12, podemos observar o resultado total dos conceitos de cultura relacionados ao modelo de Moran (2002). Deve ser lembrado que a maioria dos alunos teve mais de uma categoria nas suas respostas, portanto, cada categoria deve ser considerada independente das demais.

<b>Categoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Práticas	25	71,42%
Produtos	20	57,14%
Comunidades	23	65,71%
Perspectivas	2	5,71%
Pessoas	0	0%

Quadro 12. Respostas dos alunos relacionadas às categorias de Moran (2002)

Podemos perceber que o resultado da leitura dos dados das crenças sobre cultura dos alunos coincide com o de Salomão (2012), na medida em que o conceito é relacionado com as *práticas*, os *produtos*, as *comunidades* e as *perspectivas*.

Nesse sentido, podemos dizer que existe a tendência de definir o conceito de cultura como:

- costumes, tradições, folclore, cotidiano de um povo, relações entre as pessoas, forma de vida, formas de fala formais e informais como as gírias;
- Arte, literatura, música, roupa, culinária, dança, filmes;
- crenças de um povo, forma de pensamento e valores.

#### **4.2.2 A CULTURA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE: CRENÇAS DE ALUNOS**

Nesta seção, constam as crenças sobre cultura no ensino/aprendizagem de espanhol LE. Na primeira parte, apresentamos a importância que tem, para os alunos, o ensino/aprendizagem de cultura na sala de aula de E/LE; a relação que tem, com a aprendizagem da língua, o contato com a cultura de países hispanofalantes; e se os aspectos culturais podem ser trabalhados na sala de aula mesmo quando o aluno ainda não domina a língua. Na segunda parte, constam as questões relacionadas ao modo como são trabalhados os aspectos culturais nas aulas, que os alunos recebem na faculdade e a frequência com a qual são trabalhados esses aspectos. É importante salientar que em todas as questões os alunos podiam fazer comentários que foram relevantes para a análise das crenças sobre ensino/aprendizagem de E/LE.

##### **A) Importância da cultura nas aulas de LE**

Para obter os resultados referentes às crenças sobre a importância do ensino de cultura na sala de LE, os alunos participantes foram questionados sobre a importância de ensinar e trabalhar cultura nas aulas de E/LE. A seguir, apresentamos os resultados das respostas dos alunos participantes.

A primeira das questões relacionada ao ensino-aprendizagem de cultura foi: *Em sua opinião, o ensino de cultura nas aulas de E/LE é*. Os alunos participantes tiveram a oportunidade de escolher entre cinco opções, as quais eram: dispensável, um pouco importante, importante, muito importante e imprescindível, como se mostra no quadro 13.

<b>Em sua opinião, o ensino de cultura nas aulas de E/LE é:</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Dispensável	0	0%
Um pouco importante	1	2,86%
Importante	2	5,71%
Muito importante	20	57,14%
Imprescindível	12	34,29%
Total	35	100%

Quadro 13.- importância de cultura na sala de aula para alunos participantes

A partir dos resultados, observamos que 20 alunos (57,14%) consideram o ensino de cultura como muito importante, 12 alunos (34,29%) consideram que é imprescindível. Dois alunos (5,71%) opinam que é importante e, unicamente, um aluno (2,86%) pensa que é um pouco importante. Nenhum dos alunos participantes disse que o ensino de cultura é dispensável. Assim, considerando 50% o termo médio, temos que 91,43% dos alunos participantes ressalta a importância do ensino de cultura nas aulas de E/LE.

No exemplo 18, podemos observar comentários feitos pelos alunos participantes relacionados à importância que a cultura tem na sala de aula de E/LE.

**Lucrécia:**

*O ensino de uma língua estrangeira não deve restringir-se apenas à estrutura linguística. Conhecer uma língua é ir além, dar-se a oportunidade de inserção em determinada comunidade para aprender a respeito de certos hábitos e comportamentos específicos existentes em um país. (Questionário)*

**Bráulio:**

*Para aprender um idioma, é necessário ir além dos aspectos linguísticos dos países em que tal idioma é falado. (Questionário)*

**Esmeralda:**

*Acredito que a língua está interligada com a cultura, as tradições, os costumes de um povo. A forma com que se vive influencia na língua, e também existem muitos aspectos interessantes para que se trabalhe cultura na sala de aula. A partir de um aspecto cultural específico, podem-se explicar várias influências diretas na língua. (Questionário)*

**Mercedes:**

*Porque língua e cultura estão interligadas são coisas indissociáveis. Através do uso da língua, realizamos ações, por exemplo, que podem variar de acordo com uma ou outra cultura, povo, etc. (Questionário)*

Notamos que os comentários de Lucrécia e de Bráulio coincidem em que o ensino de uma língua estrangeira não deve restringir-se apenas às estruturas linguísticas da língua. A esse respeito Miquel e Sans (2004) opinam que:

(S) se, desde uma perspectiva comunicativa, queremos que o estudante seja competente, ou seja, que não tenha só conhecimentos sobre, mas que estes conhecimentos lhe sirvam para atuar na sociedade ou com os indivíduos que fazem uso da língua meta, a necessidade de abordar a competência cultural como uma parte indissociável da competência comunicativa é inquestionável. (MIQUEL;SANS, 2004 p. 3)<sup>12</sup>

Assim, Lucrécia e Bráulio demonstram, nos seus comentários, a preocupação de aprender não só estruturas linguísticas, como também aprender sobre a língua e o seu uso em contextos específicos. Nesse sentido, como Miquel e Sans (2004) afirmam, a língua deve servir para atuar na sociedade e interagir com os indivíduos falantes da mesma. O aluno tem que adquirir conhecimentos e saber como fazer uso deles na prática cotidiana da língua.

As alunas Esmeralda e Mercedes consideram que língua e cultura estão intimamente relacionadas. Esmeralda, por exemplo, opina que, a partir de aspectos culturais específicos, é possível explicar a influência da cultura sobre a língua. Já Mercedes considera que língua e cultura são indissociáveis e que certo tipo de ações podem variar dependendo da cultura, ressaltando, assim, a importância de incluir elementos culturais nas aulas de E/LE.

A segunda questão relacionada ao ensino-aprendizagem de cultura foi: *Conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de E/LE?* Os alunos podiam escolher entre cinco respostas, as quais eram: nada, pouco, muito, totalmente e nunca pensei nisso, como se mostra no quadro 14.

---

<sup>12</sup> Si, desde una perspectiva comunicativa, queremos que el estudiante sea competente, es decir, que no tenga sólo conocimientos sobre, sino que estos conocimientos se sirvan para actuar en la sociedad o con los individuos que hacen uso de la lengua-meta, la necesidad de abordar la competencia cultural como una parte indisociable de la competencia comunicativa es incuestionable. (MIQUEL E SANS 2004, p. 3) no original (tradução nossa)

<b>Conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de E/LE?</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Nada	2	5,71%
Pouco	1	2,86%
Muito	11	31,43%
Totalmente	19	54,29%
Nunca pensei nisso	2	5,71%
Total	35	100%

Quadro 14- Respostas de alunos participantes a: Conhecer cultura de países de língua espanhola interfere no aprendizado?

Podemos observar que mais da metade dos alunos participantes opina que o fato de conhecer aspectos da cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de E/LE. Onze alunos (31,43%) pensam que interfere muito e 19 alunos (54,29%) consideram que interfere totalmente. Assim, temos que 85,72% considera que conhecer a cultura de países falantes de espanhol interfere no aprendizado da língua.

No exemplo 19, podemos observar comentários feitos pelos alunos participantes relacionados à importância de conhecer aspectos culturais de países hispanofalantes.

**Esmeralda:**

*Acredito que o aluno que conhece mais sobre aspectos culturais de países da língua meta pode acrescentar muito na aula, e também, o aluno sente-se motivado para conhecer mais sobre aspectos dos países. (Questionário)*

**Cecilia:**

*Porque o conhecimento da cultura destes países fará com que o aluno consiga entender melhor algumas situações onde o emprego da língua não seria entendido sem o conhecimento prévio dos costumes dos habitantes da região onde está sendo usada. (Questionário)*

**Margarita:**

*Acredito que estudar a cultura pode mudar o posicionamento dos alunos frente à língua estudada, dando mais motivação ao aluno, e também contribui para um maior conhecimento de mundo para este aluno. (Questionário)*

**Maricela:**

*Com certeza. Pois ajuda o aluno a desenvolver a sua competência comunicativa. Ele saberá se portar de forma adequada, caso vá para o país estudado. (Questionário)*

Nos comentários dos alunos, observamos que, para eles, é importante ter conhecimento da cultura de países falantes de espanhol tanto para conhecer os costumes de diversas regiões quanto para motivar ao aluno para conhecer mais sobre a própria língua. Cecília, por exemplo, opina que, sem um conhecimento prévio da cultura, o aluno talvez não fosse entender o emprego da língua em determinadas situações. Margarita, por sua vez, considera que o estudo da cultura pode mudar a percepção que o aluno tem da língua estudada, proporcionando ao aluno um maior conhecimento de mundo. Já, para Maricela, o fato de conhecer aspectos culturais de países de fala espanhola fará com que o aluno desenvolva a competência comunicativa.

A esse respeito Sedycias (2005, p.43) nos lembra que, quando se estuda um segundo idioma: “não aprendemos apenas a descrever a nossa realidade convencional com sons novos e exóticos; aprendemos a criar uma realidade completamente nova”. A resposta da aluna Margarita se aproxima da ideia de Sedycias quando ela afirma que o aluno que estuda cultura pode mudar a visão que tem da língua e contribuir com o conhecimento de mundo que possui.

A terceira questão relacionada ao ensino-aprendizagem de cultura foi: *Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade?* Os alunos, do mesmo modo que nas perguntas anteriores, podiam escolher entre cinco respostas, as quais eram: nada, pouco, muito, totalmente e nunca pensei nisso, como mostra o quadro 15.

<b>Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade?</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Nada	0	0%
Pouco	0	0%
Muito	17	48,57%
Totalmente	17	48,57%
Nunca pensei nisso	1	2,86%
Total	35	100%

Quadro 15- Respostas de alunos participantes a: Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade?

Nos resultados desta pergunta, observamos que 17 alunos (48,57%) consideram que o fato de conhecer aspectos culturais de um país hispanofalante contribui muito para que o aluno possa se comunicar melhor; e também 17 alunos (48,57%) consideram que contribui totalmente na comunicação de que estuda espanhol. Nesta questão, só um aluno dos 35 participantes disse nunca ter pensado no assunto. Os resultados desta pergunta mostram, do mesmo modo que na pergunta: “em sua opinião o ensino de cultura nas aulas de E/LE é”, que para os alunos língua e cultura são indissociáveis, pois a maioria considera que quem conhece aspectos culturais aprende a se comunicar com mais facilidade.

No exemplo 20, observamos comentários dos alunos a respeito desta questão.

**Jacobo:**

*Porque desse modo nos inserimos em dado contexto, e é importante, pois cada língua tem as suas particularidades e precisamos nos adequar a tais particularidades, se realmente queremos aprender a língua. Não é possível separar a cultura de sua língua. (Questionário)*

**Lupita:**

*Conhecendo a cultura o aluno poderá conhecer as diferentes nuances da língua, como as gírias, as formas como as pessoas se relacionam em casa país, o que é adequado ou não, etc. (Questionário)*

Nos comentários dos alunos reforçam a ideia de que língua e cultura não podem ser separadas. Observamos, também, que eles estão cientes de que incluir aspectos culturais facilita a comunicação e que é importante incluí-los nas aulas de E/LE. Nesse sentido, Goettenauer (2005), ao falar de ensino de E/LE, afirma que:

[...] não é apenas sensibilizar ao aluno e buscar formas para ensinar atitudes imparciais diante de outros valores, outras tradições, outros modos de ver, viver, e nomear a realidade. Trata-se de algo bem mais complexo: acolher ao outro e compartilhar com ele hábitos, costumes, ideias, posicionamentos, etc (GOETTENAUER, 2005 p. 64).

Os alunos, do mesmo modo que Goettenauer, manifestam a sua preocupação de se inserir em um contexto social para relacionar-se com o outro

de tal forma que o conhecimento da língua e da cultura lhes permita interagir de forma satisfatória.

No exemplo 21, a aluna Maricela conta uma experiência pessoal relacionada ao ensino/aprendizagem de cultura.

**Maricela:**

*Tive uma experiência na Argentina quanto à localização de um metrô. Se houvesse estudado mais sobre aquele país, provavelmente não cometeria àquela gafe. Perguntei a um determinado transeunte, arranhando no espanhol, onde estava localizado o tal, ele me respondeu que não havia metrô, mas sim Subte - subterrâneo - uma questão cultural, que poderia facilmente ter sido minimizada com uma pitada de aspecto cultural em sala de aula. Entretanto, não posso deixar de dizer, que no semestre seguinte na Faculdade, foi nos ensinado estas questões cotidianas de vários países, onde eu fiquei mais tranquila, pois à instituição sabe das fragilidades de seus alunos. (Questionário)*

No exemplo 21, a aluna Maricela, através de uma experiência pessoal, demonstra a preocupação que tem com relação aos aspectos culturais e mostra também como para ela é importante ter contato com informações culturais nas aulas de E/LE. Podemos observar que, para Maricela, língua é reflexo da sociedade, já que ela aponta no comentário que estando na Argentina procurando o metrô descobriu que nesse país o metrô é chamado de “subte” o que ela considerou uma questão cultural importante. O comentário dela aluna coincide com a pesquisa de Novaski e Werner (2011) que ressalta que é impossível compreender a língua sem compreender a cultura de um povo.

A quarta questão relacionada ao ensino/aprendizagem de cultura nas aulas de E/LE foi: *A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada?* Os alunos poderiam escolher entre três respostas, as quais foram: Não, Sim, mas só alguns aspectos e Sim, qualquer tipo de aspecto. As respostas encontram-se no quadro 16. Os alunos, além de responder selecionando umas das opções, podiam fazer comentários a respeito da pergunta.

<b>A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada (E/LE)?</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Não	1	2,86%
Sim, mas só alguns aspectos	6	17,14%
Sim, qualquer tipo de aspecto	27	77,17%
Total	35	100%

Quadro 16- Respostas dos alunos à pergunta: A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada (E/LE)?

Podemos observar que 77,17% (27 alunos) opina que é possível trabalhar aspectos culturais mesmo quando o aluno não domina a língua estudada. No exemplo 22, as alunas Mercedes e Maricela dizem como a cultura pode ser trabalhada em sala de aula.

**Mercedes:**

*Pode ser trabalhada uma receita típica de algum país apresentando o vocabulário para os alunos e a partir disso explicar mais sobre a importância cultural deste prato típico. A utilização de vídeos, slides, até mesmo xerox pode auxiliar como materiais de apoio. Pode-se também trazer algum aspecto cultural (data comemorativa, por exemplo) do Brasil e contrapor com algum país de fala hispana. (Questionário)*

**Maricela:**

*Dou um exemplo prático meu, em que tive a oportunidade de apresentar um aspecto cultura para uma aula de nono ano de uma escola municipal de Santa Maria. Apresentei para eles o movimento "Acción Poética" em que apresentei vídeos sobre a ação desenvolvida inicialmente no México. Mostrei um vídeo com uma reportagem de uma tv espanhola e outra de uma tv mexicana. Mostrei para eles as variações da língua. Mesmo eles são entendendo muito bem, trabalhei com eles as palavras cognatas e assim eles foram conseguindo tirar mais sentidos do que estava sendo exposto. Apresentei algumas "Acciones poéticas" em que os alunos tentavam traduzir a partir das palavras cognatas. Ao fim trabalhei uma reportagem em espanhol sobre o tema, e eles em português me escreveram um texto do que tinham entendido de tudo. Apesar de não saberem muito a língua, tiveram um bom entendimento da temática. A questão foi trazer diferentes suportes para que eles pudessem ir entendendo aos poucos. Acredito que isso poderia ser feito com qualquer aspecto. (Questionário)*

No exemplo 22, observamos que tanto Mercedes como Maricela já tiveram contato com a sala de aula na função de professoras e explicam com detalhe como podem ser trabalhados os aspectos culturais, mesmo quando o

aluno não domina a língua estrangeira. Mercedes propõe trabalhar com uma data comemorativa e contrastá-la com uma data comemorativa do Brasil. Maricela por sua vez, diz ter trabalhado com o movimento “Acción Poética” apresentando diversas formas de manifestação do projeto em diversos países. Na opinião destas duas alunas, pode ser trabalhado qualquer tipo de aspecto cultural na sala de aula independentemente do domínio que o aluno tem da língua. Ambas as alunas consideram que slides e vídeos podem ser utilizados para trabalhar elementos culturais na sala de aula, o que remete ao trabalho de Pasamar (2005), que propõe a utilização da publicidade audiovisual para reforçar a competência sociolinguística.

### B) Crenças sobre ensino de cultura em sala de aula

Nesta subseção, constam as crenças dos alunos com relação ao ensino/aprendizagem de cultura na sala de aula. Os alunos foram questionados sobre como acontece o ensino/aprendizagem de cultura nas suas aulas de E/LE. A primeira questão relacionada ao ensino/aprendizagem de cultura foi: *São trabalhados elementos culturais em sala de aula?* Eles poderiam escolher entre quatro respostas, as quais foram: não, só alguns aspectos, sim, mas superficialmente, sim com riqueza de detalhes. As respostas a esta pergunta encontram-se no quadro 17.

<b>São trabalhados elementos culturais em sala de aula?</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Não	1	2,85%
Só alguns aspectos	4	11,42%
Sim, mas superficialmente	28	80%
Sim, com riqueza de detalhes	2	5,71%
Total	35	100%

Quadro 17. Respostas dos alunos à pergunta: São trabalhados elementos culturais em sala de aula?

Observamos que 80% dos alunos (28 alunos) consideram que os elementos culturais na sala de aula são trabalhados de forma superficial. A esse

respeito Goettenauer (2005) diz que no ensino de E/LE costuma-se colocar os aspectos culturais como se tivessem a única finalidade de ilustrar as aulas e propõem que a língua seja vista como um componente cultural.

Desse modo, Goettenauer (2005, p. 67) considera que “a cultura não deve estar ao serviço da língua” e que “a língua é um componente cultural e como tal deve ser explorado na sala de aula”.

Para saber mais sobre como são apresentados os aspectos culturais na sala de aula, perguntamos em entrevista: *Como é que teus professores trabalham cultura em sala de aula?* No exemplo 23, temos as respostas de Elsa e Esmeralda.

**Elsa:**

*Olha, não é muito:: trabalhada a cultura. Eu acho que a gente estuda uma cultura de modo geral, não tem assim, uma cultura específica de um país, não tem. Eu acho que é bem superficial essa forma de estudo de cultura. (Entrevista)*

**Esmeralda:**

*Bem, na verdade, trabalham pouco e, quando trabalham, é passando filmes e pouco exploram os elementos culturais que o filme oferece. É mais algo assim, assistam ao filme e vejam o que trata. Não é uma coisa pré-estabelecida assim, algumas músicas, mas não algo muito:: específico. (Entrevista)*

No exemplo 23, podemos ver que tanto Elsa quanto Esmeralda responderam que a cultura é pouco trabalhada na sala de aula. Ambas as alunas consideram que a cultura é tratada de modo geral e sem se aprofundar muito nos detalhes. Assim, vemos que a visão apresentada pelos alunos coincide com Goettenauer (2005) que afirma que os aspectos culturais são colocados, muitas vezes, para ilustrar as aulas de língua estrangeira, e não como um componente ao qual se deve prestar atenção na hora do ensino. A descrição da forma de apresentar os elementos culturais na sala de aula, que fazem Elsa e Esmeralda, é semelhante ao resultado obtido na pesquisa de Souza e Waechter (2010). Nesta pesquisa, foi confirmado que, apesar de os professores estarem cientes da importância de trabalhar com elementos culturais, eles acabam produzindo aulas monótonas e sem tocar praticamente na cultura da língua ensinada.

Os alunos também foram questionados sobre a frequência com a qual são trabalhados os aspectos culturais em sala de aula. Para isso, eles responderam

a segunda pergunta relacionada ao ensino/aprendizagem de cultura que foi: *Com que frequência são trabalhados elementos culturais em sala de aula?* Os alunos poderiam escolher entre cinco respostas, as quais foram: nunca, uma vez por semana, uma vez por mês, todas as aulas e depende do tema. As respostas a esta questão encontram-se no quadro 18.

<b>Com que frequência são trabalhados elementos culturais em sala de aula?</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Nunca	0	0%
Uma vez por semana	4	11,42%
Uma vez por mês	3	8,57%
Todas as aulas	2	5,71%
Depende do tema	26	74,28%

Quadro 18. Respostas dos alunos à pergunta: Com que frequência são trabalhados elementos culturais em sala de aula?

Nas respostas dos alunos, observamos que eles consideram que os elementos culturais aparecem na sala de aula dependendo do tema que vai ser trabalhado. Assim, temos que 74,28% (26 alunos) considera que trabalhar com elementos culturais na sala de aula depende do tema tratado pelo professor; 11,42% (4 alunos) opina que uma vez por semana se trabalham elementos culturais; 8,57% (3 alunos) considera que isso acontece uma vez por mês; e unicamente 5,71% (2 alunos) opina que a cultura é trabalhada em todas as aulas.

No exemplo 24, temos mais um extrato da entrevista de Elsa e Esmeralda no qual falam sobre como e quando os seus professores trabalham com cultura na sala de aula.

**Elsa:**

*Eu acho que não existe, eu digo, quando falo superficial, não é específico, estudamos muito pouco essa questão de costumes de outro país. Um exemplo bem específico, não sei te dizer, mas eu não tenho na minha memória uma aula que tenha dito “num país é assim, em outro país o costume é tal”. Às vezes, isso é dito em sala de aula, mas como um comentário, e não como um estudo específico. (Entrevista)*

**Esmeralda:**

*Por exemplo, esta semana a gente está trabalhando um filme, Lazarillo de Tormes, e foi solicitado que a gente observasse umas expressões*

*que nos chamasse atenção, as indumentárias foi isso aí. Mas não trabalhamos com muita frequência esses aspectos. (Entrevista)*

Podemos observar que estas alunas consideram que o contato com a cultura em sala de aula é superficial e depende do tema que o professor está trabalhando. Elsa, por exemplo, não se lembre de um exemplo específico sobre como e quando é trabalhada a cultura nas suas aulas. Já Esmeralda traz um exemplo de um filme que estava sendo trabalhado em uma das suas disciplinas no momento em que realizamos a entrevista; porém ela afirma também que esse tipo de trabalhos não acontece com muita frequência. As falas das alunas mostram que os professores tendem a ter uma visão voltada para a comparação e a reflexão, do mesmo modo que acontece na pesquisa de Mendes (2002).

Nesta seção, mostramos as crenças dos alunos relativas ao ensino/aprendizagem de cultura. Observamos que para os alunos o ensino de cultura na sala de aula de E/LE vai de importante a muito importante. Para eles, conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere de muito a totalmente no aprendizado de E/LE. Os alunos também consideram que quem conhece aspectos culturais da língua que está estudando aprende a se comunicar com mais facilidade. Encontramos também que os alunos consideram que os professores de E/LE podem trabalhar a cultura mesmo quando o aluno não domina a língua e que pode ser qualquer tipo de aspecto cultural. Em relação a como as professoras deles trabalham cultura em sala de aula, eles consideram que o ensino acontece de forma superficial e que isso depende do tema que as professoras levam conteúdo cultural à aula.

#### **4.2.3 PAÍSES HISPANOFALANTES NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS**

As questões referentes às crenças que os alunos têm sobre alguns países hispanofalantes foram elaboradas com a intenção de identificar estereótipos culturais nas crenças que os alunos têm sobre o tema.

Nesta seção, apresentamos às crenças de alunos relacionadas a alguns dos países hispanofalantes. Na primeira parte, apresentamos as respostas dos alunos às perguntas: *Dos países hispanofalantes considera que existe algum*

*mais rico culturalmente que os outros? Qual é esse país? E por quê?* Na segunda parte, discutimos palavras que os alunos relacionaram com alguns países hispanofalantes.

O quadro 19 mostra que 82,85% dos alunos (24 alunos) considera que existe um país mais rico culturalmente; e 17,14% dos alunos (11 alunos) considera que não existe.

<b>Considera algum país hispanofalante mais rico culturalmente que os outros?</b>	<b>Alunos</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	24	82,85%
Não	11	17,14%

Quadro 19 - Considera algum país hispanofalante mais rico culturalmente que os outros?

<b>País considerado mais rico culturalmente</b>	<b>Vezes que apareceu na fala dos alunos</b>
México	11
Espanha	8
Argentina	5
Uruguai	3
Chile	2

Quadro 20 - Países considerados mais ricos culturalmente.

Ao responder sobre qual é o país mais rico culturalmente, alguns alunos responderam com mais de um país. O quadro 20 mostra a quantidade de vezes que os países apareceram nas respostas dos alunos, sendo que o México apareceu em primeiro lugar, seguido da Espanha, da Argentina, do Uruguai e do Chile.

No exemplo 25, alguns dos comentários dos alunos explicando porque consideram esses países com maior riqueza cultural.

**Celeste:**

*O México sem dúvidas, além das suas músicas, a festa de dia de losmuertos é um point de toda a cultura que o país possui, chamando a atenção de toda a população mundial. (Questionário)*

**Rodolfo:**

*México, sou apaixonado pela cultura mexicana e produções culturais do México, como música e telenovelas desde criança. (Questionário)*

**Elsa:**

*Espanha, por suas tradições, literatura e costumes. (Questionário)*

**Dulce:**

*Espanha porque eu já vi várias coisas interessantes, documentários, notícias. (Questionário)*

**Selene:**

*A Espanha, pois é referência no idioma (el acento) (Questionário)*

**Delfina:**

*Não sei dizer qual me parece mais rico culturalmente, mas Espanha e México, acredito que são os principais, eles possuem aspectos culturais bem marcantes. (Questionário)*

**Liliana:**

*Argentina, por exemplo, Buenos Aires tem pontos turísticos maravilhosos, movimento de muitas pessoas de vários países. (Questionário)*

**Carlos:**

*Argentina e Uruguai por ser em alguns aspectos mais parecida com a cultura do sul do Brasil. (Questionário)*

**Lucrecia:**

*Uruguai índice de analfabetismo 0. (Questionário)*

**Lucila:**

*Chile pela carga histórica que carrega. (Questionário)*

Nos comentários dos alunos, podemos observar que eles relacionam os países com as mesmas crenças que têm sobre o conceito de cultura, por exemplo, costumes, festas, história, pontos turísticos, culinária e música, entre outros. No entanto, quando os alunos deram a sua definição do conceito de cultura, eles relacionaram todas essas características aos povos em geral e não a um povo, ou país específico. Por isso, neste ponto, foi detectada uma contradição, pois se cultura é tudo o que é característico de um povo, qualquer país é rico culturalmente, sem necessariamente haver um país mais rico do que outros. Observamos, também, nas respostas dos alunos, uma visão estereotipada dos países mencionados que coincide com a descrição de estereótipo de Villar Saro (2008).

Para complementar as respostas, entrevistamos dois alunos que concordavam com a ideia de que existe um país mais rico culturalmente que outro no momento da entrevista. No exemplo 26, encontram-se as suas respostas.

**Rodolfo:**

*Eu não considero que exista uma cultura superior::,sabe, eu apenas considero que existam culturas diferentes, no caso da cultura da América Latina que muito me interessa. Por essas razões que, desde criança, eu acompanho programas do México. Eu acabei me interessando mais pela cultura do México, mas como também agora que eu estou cursando espanhol através de pessoas que eu conheci aqui na UFSM que conhecem outros países, como por exemplo, a Argentina e a Colômbia também estou me interessando pela cultura desses países, mas por enquanto a cultura que mais me interessa é a do México por eu ser ligado desde criança com ela. Eu acho fascinante a cultura de toda a América Latina e a do México é a principal até agora, mas tô começando a me interessar pela cultura da Argentina. (Entrevista)*

**Elsa:**

*Eu acho que a questão da -pelo que eu vi na tv, porque eu nunca fui na Espanha, né- mas o que a gente vê assim, é um povo culto, até a forma de tratamento é diferente. E eu acho que os valores deles são outros diferentes, não que nós não sejamos também, mas é diferente, eu acho que é o que deveria ser um povo, né, por isso que eu acredito que a Espanha seja um país, um dos mais cultos que eu conheço. (Entrevista)*

Em entrevista, Rodolfo esclareceu a resposta que deu no questionário e disse que para ele não é que exista um país mais rico culturalmente do outro, porém que a sua resposta teve a ver com um gosto pessoal e uma atração que sente pelo México desde criança. Observamos, como aconteceu em Ramos (2011) e em Selvero (2013), que houve uma mudança na crença que o aluno apresentou no momento do questionário. Já a aluna Elsa confirmou a resposta dada no questionário e disse que considera a Espanha como o país mais rico culturalmente pelos valores do povo, apesar de ela nunca ter estado na Espanha. Esta aluna baseou a sua resposta no que ela viu na TV, mas nunca esteve em contato direto com o país. Rodolfo também nunca esteve no México, porém houve uma mudança na crença dele que inclusive falou que todos os países são ricos culturalmente.

Os alunos que responderam que não existe um país mais rico culturalmente também deram as suas razões, as quais se encontram no exemplo 27.

**Gabina:**

*Acredito que todos são ricos culturalmente, cada um a seu modo, com sua história e tradições. (Questionário)*

**Esmeralda:**

*Todos. Acredito que a cultura de cada país é rica e tem suas particularidades. (Questionário)*

**Violeta:**

*Todos são ricos. As diferenças e diversidades não podem ser comparadas, cultura é cultura, não existe melhor o pior. (Questionário)*

Entrevistamos duas alunas que formam parte do grupo que considerou que não existe nenhum país mais rico culturalmente. As respostas destas alunas encontram-se no exemplo 28.

**Esmeralda:**

*Acredito que todos os povos têm suas culturas, tem suas tradições e nenhum país é igual ao outro, né. Eles têm suas tradições eles foram colonizados de forma diferente, eles têm suas religiões, eu acho que desde a forma com que é o cultivo, a fauna e a flora, desde isso, até a forma do povo, a vestimenta, a música, a comida, eu acho que tudo isso é diferente de um país para outro, então tudo isso é cultura, tudo isso é rico e pode ser explorado em uma aula de língua estrangeira. Então, pra mim, é rico. (Entrevista)*

**Gabina:**

*Eu acho que todos os países têm a sua cultura, não podemos falar que exista um melhor do que outro. Podemos falar de culturas diferentes. (Entrevista)*

Observamos, nos exemplos, que as alunas mantiveram a ideia de que não existe nenhum país mais rico culturalmente e que cada um têm a sua cultura e a sua própria riqueza, confirmando assim a resposta do questionário. Notamos, nas respostas destes alunos, coerência em relação ao que consideram como cultura e ao que consideram como cultura de um país.

Na última parte do questionário, pedimos aos alunos que colocassem a palavra ou as palavras que viessem a sua mente quando pensavam nos seguintes países: o México, a Espanha, a Argentina, o Uruguai, o Chile, a Guatemala, o Peru, a Colômbia, o Paraguai e a Bolívia. Os resultados encontram-se nos quadros 21 e 22.

<b>México</b>	<b>Espanha</b>	<b>Argentina</b>	<b>Uruguai</b>	<b>Chile</b>
Culinária	Touradas	Tango	Montevideu	Andes
Tequila	Touro	Buenos aires	Doce de leite	Frio
Dia de losmuertos	Madri	Jorge Luis Borges	Mate	Vinho
Novelas	Castanholas	Mafalda	Rivera	Espanhol complicado
Sombrero	Cervantes	Literatura	Alfajor	Bariloche
Músicas	Cultura	Livrarias	Benedetti	Pablo Neruda
Colorido	Espanhol	Fronteira	Compras	Oceano Pacifico
Espontâneo	Futebol	Mate	Cultura	
Pimenta	Varição linguística	Maradona	Educação	
Tacos	Futebol		Literatura	
Guacamole	O quixote		Livrarias	
Tortillas			Rambla	
			Teatros	
			Voseo	

Quadro 21.- Palavras relacionadas a países hispanofalantes de alunos – A

<b>Guatemala</b>	<b>Peru</b>	<b>Colômbia</b>	<b>Paraguai</b>	<b>Bolívia</b>
Cultura Maya	Machu Pichu	Drogas	Compras	Andes
Marginalizada	Floresta	Shakira	Contrabando	Pobreza
Comida	Indígenas	Tráfico	Comércio	Drogas
Literatura	Lhamas	Lago Titicaca	Guaraní	Lago Titicaca
México	Pirâmides	Bogotá	Guerra	Coca
Música	Ruínas	García Márquez	Fronteira	Fronteira
País pequeno	Templos	Café	Indígenas	Folclore
	Lago Titicaca	Música	Mercadorias	Lhama
	Turismo	Pablo escobar	Muamba	Evo Morales
	Literatura		Pirataria	Política
			País pequeno	Carros velhos
			Produtos	Música

Quadro 22.- Palavras relacionadas a países hispanofalantes de alunos 2 - B

Notamos que os países do quadro 21 são os mesmos que os alunos tinham considerado como os mais ricos culturalmente. E notamos também que as palavras que os alunos relacionaram a estes países não possuem nenhum tipo de carga negativa, apesar de algumas apresentarem-se como estereótipos, como por exemplo, o sombrero mexicano ou as castanholas espanholas. Os

alunos demonstraram conhecer determinados aspectos culturais desses países, como o *Día de los Muertos* do México, as touradas da Espanha, Mafalda e Borges, da Argentina, o doce de leite, do Uruguai e o vinho do Chile. Acreditamos que o conhecimento que eles têm de países como a Argentina e o Uruguai se deve a que ambos os países estão muito próximos do Rio Grande do Sul, pois, com isso, é muito mais fácil o contato com pessoas que moram lá ou até mesmo que alunos brasileiros possam visitá-los.

Com este resultado, percebemos que os alunos apresentam mais uma vez coerência nas suas respostas. As palavras que os alunos relacionam a estes países coincidem com o estudo de Silva (2009), que também questionou os seus alunos participantes sobre estes países, obtendo um resultado muito parecido com as respostas dos nossos alunos.

Os países do quadro 22 não foram considerados como ricos culturalmente. Percebemos, nas palavras relacionadas a estes países, por um lado imagens voltadas mais para os estereótipos de tipo negativo, que conforme Garcia Marques (2003), podem conduzir a preconceitos, por outro lado os alunos ressaltam alguns lugares turísticos, como no caso do Peru e ainda demonstraram pouco conhecimento de outros como a Guatemala. As palavras relacionadas com a Colômbia, o Paraguai e a Bolívia coincidem com os resultados de Silva (2009), que, no seu estudo, concluiu que os alunos mencionavam palavras como tráfico, drogas, pobreza, contrabando, etc. ao falar desses países.

Tanto no quadro 21 quanto no quadro 22 notamos que os alunos mencionam palavras relacionadas algumas das características oferecidas por Moreno e Tuts (2002) para estereótipo. Observamos que tais palavras contêm elementos pertencentes a um conjunto de crenças que podem se relacionar com imagens mentais, simplificam a realidade, recordam-se com facilidade e categorizam a realidade.

Nesta seção, observamos as crenças dos alunos com relação a alguns países hispanofalantes. Constatamos que uma grande maioria considera que existe um ou alguns países que se destacam dos outros sendo mais ricos culturalmente. Os países considerados como mais ricos culturalmente foram

relacionados com palavras com sentido positivo, embora, em alguns casos, essas palavras estivessem relacionadas a estereótipos. Existe a tendência de relacionar aos países que não aparecem entre os considerados como mais ricos culturalmente com palavras de caráter negativo estereotipadas, tendendo para o preconceito, embora, em alguns casos, as palavras sejam relacionadas apenas a aspectos geográficos e turísticos.

### **4.3 PERFIL DOS PROFESSORES**

#### **A) Idade e identidade dos professores participantes**

Para preservar a identidade dos professores participantes, todos os dados serão omitidos. Os três serão identificados como: Professora Elizabeth, Professora Marina e Professora Joana. As três professoras participantes ministravam aulas relacionadas ao ensino de ELE, no Curso de Letras Espanhol da UFSM, no momento da realização desta pesquisa. As três se encontram na faixa etária de 31 a 50 anos.

#### **B) Tempo de serviço na área de ensino de E/LE**

Com relação ao tempo de serviço como professoras de espanhol, a professora Elizabeth faz mais de 12 anos que se dedica a ministrar disciplinas relacionadas ao ensino de espanhol como LE. A Professora Marina faz 10 anos que ministra disciplinas relacionadas ao ensino de espanhol como LE. E a professora Joana ministra disciplinas no mesmo campo há mais de 8 anos.

#### **C) Formação dos professores participantes e contato com a cultura de países hispanofalantes**

As professoras participantes desta pesquisa são formadas na área de Letras Espanhol e possuem estudos de pós-graduação.

As professoras participantes disseram ter mantido contato com a “cultura” de países hispanofalantes de diversas formas. Elas afirmam que o contato com a “cultura” tem se estabelecido com como se mostra no quadro 23.

Tipo de contato	Morou no exterior	Contato com estrangeiros	Aulas	Filmes	Material didático	Música	Culinária	Outros
<b>Professores Participantes</b>	2	2		3	2	3	2	

Quadro 23. Resposta de professores à pergunta Tem contato com a cultura de países falantes de espanhol?/ O contato foi a través de:

Assim, podemos observar que duas das professoras moraram no exterior e duas mantêm contato com estrangeiros. Também consideram que o material didático e a culinária são fonte para conhecer a cultura. As três professoras assistem filmes e ouvem música como forma de manter contato com a cultura. É importante ressaltar que nenhuma das professoras considera as aulas como forma de manter contato com a “cultura”.

#### **4.3.1 O CONCEITO DE CULTURA NO ENSINO DE LE: CRENÇAS NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES**

Nesta seção, apresentaremos as crenças sobre o conceito de cultura das professoras participantes desta pesquisa. Para obter o resultado, as professoras foram questionadas, do mesmo modo que os alunos participantes, sobre o significado de cultura. As respostas foram confirmadas em entrevista posterior.

O conceito de cultura das professoras, do mesmo modo que o dos alunos, foi analisado de acordo com a definição de Moran (2002) que fora discutida na fundamentação teórica deste trabalho. Primeiro, apresentamos a resposta da professora Marina que relacionou o conceito de cultura com *práticas, comunidades e produtos*. Em seguida, a resposta da professora Joana cujo conceito está relacionado com as cinco dimensões de cultura de Moran (2002)

que inclui *práticas, produtos, comunidades, pessoas e perspectivas*. Finalmente, a resposta da professora Elizabeth que também relacionou o conceito de cultura com as cinco dimensões de cultura.

Vejamos o exemplo 29:

**Marina:**

*Aspectos relacionados à cultura popular, costumes diários e passados de seu povo, aspectos religiosos, aspectos, em geral, que fazem parte do dia a dia da população e que são representativos de seu povo ou da maioria dele. (Questionário)*

Podemos observar que, na resposta da professora Marina, manifestam-se elementos pertencentes às práticas em comum que tem uma sociedade, pois, ao falar de cultura popular e costumes diários, estamos relacionando o conceito de cultura com os aspectos que fazem parte do cotidiano. Ela menciona ainda que essas *práticas* estão relacionadas a um povo e, assim, relaciona o conceito também com *comunidades*, pois, de acordo com Moran (2002), as *comunidades* incluem contextos sociais específicos e os membros destas *comunidades* compartilham *práticas* culturais.

A professora Marina foi entrevistada posteriormente para confirmar as informações fornecidas no questionário. Na entrevista, foi questionada novamente sobre o significado do conceito de cultura.

Exemplo 30:

**Marina:**

*Quando eu penso em cultura penso em manifestação de diferentes povos, por exemplo, relacionado à comida, dança, estas manifestações mais que a gente tem mais contato quando a gente quer conhecer outros povos, comida literatura, como as pessoas de fato são o que elas fazem do dia a dia delas, a cultura da região que no fim acaba sendo a cultura de uma língua. (Entrevista)*

Podemos observar que, na resposta da professora Marina, manteve-se a tendência de que cultura está relacionada com *práticas* e *comunidades* do mesmo modo que no conceito do questionário. Já, na entrevista, ela adiciona um elemento a mais que tem a ver com o que a sociedade produz, por exemplo, a comida e a dança que, para Moran (2002), pertencem à dimensão de *produtos*.

Confirmamos, assim, que o conceito sobre cultura da professora Marina está relacionado com três dimensões de Moran (2002): as *práticas*, as *comunidades* e os *produtos*.

Exemplo 31:

**Joana:**

*A cultura a meu ver perpassa a vida cotidiana de um povo. Sua maneira de vestir, comer, conversar, etc. Além, claro, de suas expressões artísticas. (Questionário)*

A resposta da professora Joana, do mesmo modo que a da professora Marina, está relacionada às *práticas* e às *comunidades* na medida em que fala da vida cotidiana de um povo e a forma que esse povo tem de se vestir, comer e conversar. A professora Joana também relaciona o seu conceito aos *produtos* que, para Moran (2002), são os artefatos produzidos e adotados pelos membros da cultura, assim as expressões artísticas, mencionadas pela professora, pertencem aos produtos.

A professora Joana também foi entrevistada posteriormente para confirmar as respostas do questionário. E ela afirmou que o conceito que tinha de cultura tinha mudado com relação ao seu conceito anterior.

Exemplo 32

**Joana:**

*Os nossos conceitos vão se modificando ao longo do tempo, né. Eu tô fazendo uma disciplina que se chama interculturalidade despolinização do saber, enfim nessa disciplina a gente discute bastante essas questões relacionadas à cultura e especialmente reconhece a cultura do outro. Eu acho que a cultura tem a ver com a maneira de se expressar de um povo de um grupo, pode ser de um grupo social, de um país, de uma região, mas também tem aspectos culturais que são familiares, até mesmo individuais. Eu acho que tem a ver com a forma de expressão, seu jeito de ser, seu jeito de pensar sobre as coisas, sobre a própria vida. Eu acho, também, que essa questão da cultura é superimportante:: para trabalhar na educação, no sentido de fazer, especialmente quando a gente trabalha língua estrangeira, porque a gente precisa entender que é importante perceber a cultura do outro e, acima de tudo, respeitar a cultura do outro. A gente tem muita:: coisa a aprender com a cultura do outro e também compartilhar o que a gente sabe, mas enfim, no final das contas, cultura tem a ver com essa forma de expressar nossa vivência, o que agente pensa o que a gente sente aquilo que a gente compartilha desde as nossas raízes, o que a gente aprendeu dentro da família e com o grupo social onde a gente vive. (Entrevista)*

Podemos observar que o conceito de cultura da professora Joana mudou e acrescentou alguns elementos que originalmente não tinha. No conceito do questionário, ela relacionava a cultura às dimensões de Moran (2002) de *práticas, comunidades e produtos*. Na entrevista, a professora mantém a ideia de que cultura tem a ver com *práticas e comunidades* e acrescenta que cultura, também, é forma de pensamento, forma de ser, experiências dentro de um grupo social, dentro da família ou individuais. Assim, ela relaciona o conceito com mais duas dimensões sobre cultura de Moran (2002) que são *peças e perspectivas*, pois, ao falar de formas de expressão e vivências individuais, fala-se de *peças* e, quando fala em formas de pensamento sobre as coisas e sobre a vida, fala-se de *perspectivas*.

A professora ressalta a importância de trabalhar cultura na língua estrangeira, porque é importante perceber a cultura do outro e respeitar essa cultura. Ela afirma ainda que temos muito que aprender da cultura do outro e também podemos compartilhar a nossa própria cultura. Percebemos que o conceito sobre cultura da professora Joana aprofundou-se e passou a contemplar as cinco dimensões de cultura de Moran (2002). Também é possível vislumbrar como houve uma mudança nas suas crenças sobre o conceito de cultura e, como afirma Dutra (2010), a partir de um processo reflexivo e colaborativo, desenvolve-se uma visão crítica sobre si mesmo, sobre a cultura a ensinar e sobre os seus alunos.

A terceira professora participante desta pesquisa é a professora Elizabeth. Vejamos o exemplo 33:

**Elizabeth:**

*Qualquer manifestação cultural que possa fazer-nos pensar sobre os laços entre os indivíduos e a sociedade, revelando como o homem entende sua relação com a natureza e com as questões mais transcendentais / metafísicas. Por exemplo: O que é a vida?, O que é a morte? entre outras. Nesse caso, meu conceito está apoiado à noção de Alfredo Bosi sobre "artefato cultural". (Questionário)*

A resposta da professora Elizabeth também está próxima do conceito de cultura de Moran (2002). Ao falar sobre os laços entre os indivíduos e a sociedade, ela está relacionando o conceito com *peças, práticas e comunidades*. Quando ela fala sobre as questões transcendentais e metafísicas, como são a vida e a morte, relaciona o conceito com as *perspectivas* que

incluem crenças, valores, atitudes e percepções. Porém este conceito, diferentemente dos conceitos das professoras Marina e Joana, está fundamentado em um autor da área da literatura no contexto brasileiro, Alfredo Bosi. Em entrevista, a professora Elizabeth reforçou a concepção que tem sobre cultura e diz estar se baseando para responder novamente na noção de Alfredo Bosi de “artefato cultural”. Ela definiu cultura como algo não estático.

Exemplo 34:

**Elizabeth:**

*A cultura não é algo estático. Não é algo que pode ser ensinado, porque inclusive nós mesmos não temos a totalidade do que é cultura no nosso país. A cultura é uma maneira como os indivíduos de uma sociedade interpretam questões transcendentais ou sua relação com a natureza. Por exemplo, o que é Deus? O que é a morte? Com a relação com a terra. Isso vem de séculos e séculos. E claro, cada sociedade tem a sua maneira de se relacionar com essas perguntas transcendentais e com sua relação com a natureza. (Entrevista)*

Podemos observar que a visão sobre cultura da professora Elizabeth se manteve. Ela explica que a cultura é a maneira pela qual os indivíduos de uma sociedade interpretam as questões transcendentais e a forma como se relacionam com a natureza. A resposta da entrevista desta professora está relacionada mais com a dimensão das *perspectivas* de Moran (2002). Ela fala sobre as crenças que têm os membros de uma sociedade sobre Deus e sobre a morte e como essas questões transcendentais fazem que os indivíduos se relacionem entre si e dentro do contexto no qual vivem.

As professoras Joana e Marina possuem conceitos de cultura muito próximos. Elas relacionam o conceito de cultura com a vida cotidiana de um povo, seus costumes e as suas expressões artísticas. Assim, o conceito destas duas professoras está próximo às dimensões de *práticas, produtos e comunidades* de Moran (2002). Nesse sentido, a professora Joana aprofundou o seu conceito na entrevista e o mesmo está relacionado também com as dimensões de *práticas e perspectivas* de Moran (2002). Já a professora Elizabeth diz que cultura é qualquer manifestação que possa fazer-nos pensar sobre os laços entre os indivíduos e a sociedade. O conceito desta professora está fundamentado na noção do autor Alfredo Bosi de “artefato cultural”. Por este motivo, consideramos que o conceito da professora Elizabeth não é próximo ao

das professoras Joana e Marina que deram uma definição própria do conceito sem utilizar nenhuma referência bibliográfica. O conceito da professora Elizabeth considera as cinco dimensões da cultura de Moran (2002) que são: *práticas, produtos, comunidades, pessoas e perspectivas*.

Em outros comentários ao longo do questionário e durante a entrevista, as professoras afirmam que língua e cultura formam parte uma da outra. Como vemos no exemplo 35.

**Joana:**

*É impossível separar língua de cultura. (Questionário)*

**Marina:**

*Acredito que a língua seja a manifestação de costumes e culturas, e esses (costumes e culturas) são influenciados pela língua. (Questionário)*

**Elizabeth:**

*[...] é impossível desvincular as noções de língua, cultura e discurso. Além disso, a maioria das manifestações culturais imprime suas marcas em diferentes materialidades linguísticas. Claro que, antes disso, devemos nos perguntar o que entendemos por “cultura” e por “língua”, uma vez que não se devem usar as manifestações culturais apenas como um aspecto motivador ou contextual para aulas que objetivam outras metas, por exemplo, o ensino de um aspecto gramatical específico. (Questionário)*

Observamos que, nos comentários das professoras, tanto Marina quanto Joana acreditam que língua e cultura não podem ser apresentadas de forma separada e que, quando se ensina a língua, está implícita a cultura. A professora Elizabeth considera que mesmo não podendo desvincular as noções de língua e cultura, a cultura deve ser apresentada de forma separada da língua e que não devem ser usados aspectos culturais para trabalhar outros aspectos como os linguísticos. Assim, para a professora Elizabeth, na sala de aula, a cultura está separada da língua, o que de certo modo gera uma contradição, pois se língua e cultura são indissociáveis e, na sala de aula, não poderia ser diferente.

Assim, temos o conceito de cultura das professoras participantes está definido pelas seguintes crenças. Cultura é:

- Costumes de um povo, formas de conversar, vida cotidiana, formas de expressão de um grupo ou individuais;
- Expressões artísticas;
- Religião, crenças, valores, perspectivas sobre a vida e a morte;

- Cultura como língua;
- A cultura não é algo estático e por isso não pode ser ensinada.

#### **4.3.2 A CULTURA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE: CRENÇAS DE PROFESSORES**

Nesta seção, constam as crenças das professoras participantes sobre cultura no ensino/aprendizagem de espanhol LE. Primeiramente, são apresentados os resultados relacionados à importância que tem, para as professoras, o ensino/aprendizagem de cultura na sala de aula de E/LE; a relação que tem com a aprendizagem da língua o contato com a cultura de países hispanofalantes; e se os aspectos culturais podem ser trabalhados na sala de aula, mesmo quando o aluno ainda não domina a língua. Em segundo lugar, constam as questões relacionadas com a possibilidade de ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante e se é desejável/aconselhável ensinar cultura quando não se está em um país hispanofalante. E, finalmente, apresentamos as questões relacionadas à forma como as professoras trabalham os aspectos culturais nas suas aulas e a frequência com a qual são trabalhados esses aspectos.

Para obter os resultados referentes às crenças sobre a importância do ensino de cultura na sala de LE, as professoras, do mesmo modo que os alunos, foram questionadas sobre a importância de ensinar e trabalhar cultura nas aulas de E/LE. Nesta seção, apresentamos os resultados das respostas das professoras.

A primeira das questões relacionada ao ensino-aprendizagem de cultura foi: *Em sua opinião o ensino de cultura nas aulas de E/LE é*. As professoras podiam escolher entre cinco opções, as quais eram: dispensável, um pouco importante, importante, muito importante e imprescindível, como se mostra no quadro 24.

<b>Em sua opinião o ensino de cultura nas aulas de E/LE é:</b>	<b>Professoras</b>	<b>Porcentagem</b>
Dispensável	0	0%
Um pouco importante	0	0%
Importante	0	0%
Muito importante	0	0%
Imprescindível	3	100%
Total	3	100%

Quadro 24- Respostas das professoras participantes a: em sua opinião o ensino de cultura nas aulas de E/LE é.

Os resultados desta pergunta mostram que as três professoras participantes consideram que o ensino de cultura nas aulas de E/LE é imprescindível. No exemplo 36, podemos observar os comentários realizados pelas professoras Joana e Marina com relação ao motivo pelo qual é imprescindível o ensino de cultura nas aulas de E/LE.

**Joana:**

*É impossível separar língua de cultura. A língua está diretamente vinculada à cultura, sendo muitas vezes moldada por ela e modificando-a ao mesmo tempo. (Questionário).*

**Marina:**

*Quando penso no ensino de língua no âmbito das 4 habilidades, vejo como indissociável a pontuação da cultura. Acredito que a língua seja a manifestação de costumes e culturas, e esses (costumes e culturas) são influenciados pela língua. (Questionário).*

Ambas as professoras consideram que a língua é influenciada pela cultura e que não é possível separar uma da outra. Por este motivo, o ensino de uma língua estrangeira seria da cultura que acompanha a língua. Moran (2002) considera que:

(N) na cultura, a língua está, literalmente, em todos os lugares. Qualquer um que estiver imerso na cultura ouve a língua ao redor. Neste contexto, a língua e a cultura estão claramente fundidas, uma é reflexo da outra (MORAN, 2002, p. 35).<sup>13</sup>

<sup>13</sup>In the culture, the language is literally everywhere. Anyone immersed in the culture sees and hears the language all around. In this context, language and culture are clearly fused; one reflects the other (MORAN, 2002, p. 35). No original (tradução nossa)

A concepção de Moran (2002) sobre língua e cultura confere com a visão que as professoras Joana e Marina têm sobre o mesmo tema. As duas professoras consideram que língua e cultura são igualmente importantes no ensino de línguas estrangeiras e, do mesmo modo que Moran (2002) pensam que língua e cultura são influenciadas mutuamente.

A professora Marina, em entrevista, confirmou que não pode ser separada língua de cultura. No exemplo 37, observamos um extrato da entrevista desta professora.

**Marina:**

*É eu acho que não dá para separar ((língua e cultura)) quando eu trato, por exemplo, algumas curiosidades culturais não posso omitir, e ele ((o aluno)) vai aprender uma estrutura linguística ou uma função da linguagem (Entrevista).*

Também a professora Joana, em entrevista, disse que não é possível separar língua e cultura e confirma a importância que de se trabalhar com aspectos culturais na sala de aula de E/LE. No exemplo 38, podemos observar um extrato da entrevista da professora Joana.

**Joana:**

*Sim. Não tem como escapar disso ((trabalhar com aspectos culturais)) e, ao contrário, é fundamental. Nas aulas de línguas dos primeiros semestres,[...] extremamente importante para colocar os alunos a par. Quando a gente está trabalhando com uma língua tão:: rica culturalmente, como é o espanhol, que a gente sabe que não existe um espanhol se não são vários espanhóis, que cada país tem suas características específicas e as características têm tudo a ver com a cultura, se a gente for ver a Argentina, por exemplo, que é um dos exemplos mais próximos do Uruguai tem tudo a ver como a forma como foram colonizados o espanhol da Argentina com alguma influência do italiano, esses aspectos é importante que os alunos conheçam e entendam. Eu trabalho nos primeiros semestres e tem uma disciplina que se chama,<sup>14</sup> essa disciplina é feita para que a gente consiga percorrer essas questões da cultura mostra todo processo de evolução os povos que interferiram no processo de formação da língua espanhola, como essa língua foi se difundido pelo mundo e as influências. Todas essas transformações que a língua sofre tem um fundo cultural. (entrevista)*

---

<sup>14</sup>Nome da disciplina omitido para preservar a identidade da professora.

Vemos que tanto a professora Marina quanto a professora Joana coincidem na ideia de que o ensino de cultura nas aulas de E/LE é imprescindível. A professora Joana deu um exemplo de como isso acontece nas disciplinas que ela ministra, e a professora Marina opina que não é possível omitir que quando o aluno aprende certas curiosidades culturais também está aprendendo aspectos linguísticos ou funções da linguagem. As respostas das entrevistas das professoras confirmam a visão que elas têm sobre língua e cultura, na qual língua é indissociável de cultura e vice-versa.

A professora Elizabeth também respondeu que o ensino de cultura é imprescindível. Já, no comentário referente à questão, apesar de concordar com as professoras Joana e Marina em que não é possível desvincular língua e cultura, ela considera que é possível trabalhar com aspectos culturais, mas que falar de ensino de cultura em termos absolutos poderia gerar imprecisões. A professora Elizabeth pensa que não devem ser usadas as manifestações culturais como um fator motivador ou contextual para outros fins, por exemplo, o ensino de gramática. No exemplo 39, podemos observar o comentário da professora.

**Elizabeth:**

*Considerando que o modo de entender uma cultura implica pensar sobre os seus discursos, é impossível desvincular as noções de língua, cultura e discurso. Além disso, a maioria das manifestações culturais imprime suas marcas em diferentes materialidades linguísticas. Claro que, antes disso, devemos nos perguntar o que entendemos por “cultura” e por “língua”, uma vez que não se devem usar as manifestações culturais apenas como um aspecto motivador ou contextual para aulas que objetivam outras metas, por exemplo, o ensino de um aspecto gramatical específico. Outro aspecto importante é pensar se podemos “ensinar uma cultura” no ambiente escolar, uma vez que isso pressupõe que o termo cultural se vincule a noção de “algo” possível de ser apreendido em sua totalidade. Talvez possamos falar sobre “trabalho com aspectos culturais” de determinada sociedade, porém o falar sobre “ensino de cultura” em termos tão absolutos poderia gerar algumas imprecisões, embora comumente tal expressão esteja presente no meio de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. (Questionário).*

Em entrevista, a professora Elizabeth diz que a cultura pode ser trabalhada em sala de aula, mas não em todas as disciplinas, pois segundo ela a cultura não deve ser pretexto para trabalhar outro tipo de aspectos como a gramática, por exemplo. No exemplo 40, apresentamos um estrato da entrevista

feita à professora Elizabeth. Neste trecho, a professora foi questionada sobre se é possível trabalhar cultura no curso onde ela ensina.

**Elizabeth:**

*Talvez algumas disciplinas, mas, novamente, trabalhar cultura não é trabalhar cultura como pretexto, por exemplo, eu vou trabalhar um aspecto cultural, mas na verdade ele é um pano de fundo para trabalhar um aspecto gramatical ou um aspecto literário muito pontual. Trabalhar cultura, baseado no que eu venho lendo, é justamente colocar ao aluno como sujeito interpretante [...], porque muitas vezes, quando se fala em trabalhar cultura, o indivíduo está em um lugar passivo, então nós mostramos por meio de fotos, textos, vídeos, alguma manifestação cultural, e o aluno basicamente “oh que bonito, oh que feio”, quando muito ele tem um aspecto só de valorização, mas não de interpretação. [...] por exemplo, quando você fala da morte, as manifestações culturais em relação à morte no México, por exemplo, é diferente no Brasil, na Espanha, mais do que ficar mostrando e comparando a pergunta seria qual é o conceito de morte que está implícito nessa manifestação cultural e como a entendemos. Então trabalhar cultura é muito mais, é deixar o aluno como questionador, ele não é admirador ou observador, ele é questionador. Para isso, você precisa um trabalho muito mais árduo do que se pensa, porque requer muita leitura. [...] Na verdade, trabalhar cultura deveria ter o seu lugar no curso e não como é, ele é pretexto para determinadas questões, como infelizmente a gente vê muito talvez até por falta de informação. (Entrevista).*

Observamos, na resposta da professora Elizabeth, que, para ela, trabalhar cultura na sala de aula é algo muito mais complexo. Para ela, a cultura não pode ser um pano de fundo para trabalhar, por exemplo, aspectos gramaticais ou linguísticos. Diferentemente das professoras Joana e Marina que concordam que, ao ensinar língua, já está sendo ensinada a cultura, pois no pensamento delas cultura e língua não podem ser separadas. A professora Elizabeth considera que a cultura deveria ter o seu próprio espaço no curso, ou seja, ter uma disciplina própria para ensinar cultura e não trabalhá-la junto com as aulas de língua.

Percebemos que as professoras têm pontos de vista diferentes e que isso poderá refletir diretamente na sala de aula e na forma em como apresentam os aspectos culturais aos seus alunos.

Com esta questão, percebemos que, apesar de as três professoras considerarem o ensino de cultura imprescindível, elas têm um modo diferente de trabalhar os aspectos culturais na sala de aula. Assim, as professoras Joana e Marina têm uma visão um tanto diferente da visão da professora Elizabeth, pois

elas consideram que é possível trabalhar os aspectos culturais ao mesmo tempo em que se trabalham aspectos gramaticais ou linguísticos, enquanto a professora Elizabeth opina que os aspectos culturais não devem ser trabalhados juntamente com aspectos linguísticos ou gramaticais.

A segunda questão relacionada ao ensino/aprendizagem de cultura aplicada às professoras participantes foi: *Conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de E/LE?* As professoras podiam escolher entre cinco opções de resposta, as quais foram: nada, pouco, muito, totalmente e nunca pensei nisso, como se mostra no quadro 25.

<b>Conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de E/LE?</b>	<b>Professoras</b>	<b>Porcentagem</b>
Nada	0	0%
Pouco	0	0%
Muito	1	33%
Totalmente	2	67%
Nunca pensei nisso	0	0%
Total	3	100%

Quadro 25- Respostas das professoras participantes a: conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de E/LE?

Nos resultados, observamos que duas professoras consideram que conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere totalmente no aprendizado dos alunos e uma professora considera que interfere muito. Nos comentários do exemplo 41, as professoras dão a sua opinião de por que conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado.

Exemplo 41:

**Joana:**

*Percebe-se que os alunos que se preocupam com aspectos culturais, acabam, desenvolvendo uma compreensão mais profunda do uso da língua. (Questionário)*

**Marina:**

*Para começar, acho que ao conhecer a cultura de algum povo, automaticamente nos aproximamos da prática da língua contextualizada. Além disso, o conhecer outras culturas pode motivar o*

*aluno a conhecer mais e a pensar sobre a sua própria cultura. (Questionário)*

**Elizabeth:**

*Em primeiro lugar, devemos refletir sobre os sentidos do termo “interferência”. Se o verbo “interferir” se relaciona com “pensar nos sentidos que podem emergir em determinada materialidade linguística”, acredito que, mais que interferência, podemos afirmar que existe certa relação de implicação entre os fenômenos linguísticos e culturais, já que há marcas culturais na língua, não sempre detectáveis de maneira fácil ou mecânica. (Questionário)*

Percebemos que a professora Joana e a professora Marina acreditam que, quando os alunos se aproximam de aspectos culturais, desenvolvem uma compreensão mais profunda do uso da língua e inclusive o fato de conhecer outras culturas faz com que eles reflitam sobre a própria cultura. Isso coincide com o resultado da pesquisa de Silva (2009), que considera que, ao conhecer aspectos culturas de outros países, o aprendiz percebe que a outra cultura merece o mesmo respeito que a sua. A professora Elizabeth, por sua vez, acredita que mais do que acontecer uma interferência existe uma relação de implicância entre os fenômenos linguísticos e culturais, pois a cultura possui marcas que não podemos detectar de forma simples ou mecânica.

A terceira questão relacionada ao ensino/aprendizagem de cultura em LE, foi: *Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com maior facilidade?* As professoras, do mesmo modo que na segunda pergunta, podiam escolher entre cinco opções de resposta, as quais foram: nada, pouco, muito, totalmente e nunca pensei nisso, como se mostra no quadro 26.

<b>Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade?</b>	<b>Professoras</b>	<b>Porcentagem</b>
Nada	0	0%
Pouco	1	33%
Muito	1	33%
Totalmente	1	33%
Nunca pensei nisso	0	0%
Total	3	100%

Quadro 26- Respostas das professoras participantes a: Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade?

Nas respostas a esta questão, percebemos que cada uma das professoras optou por uma opção diferente. Para a professora Elizabeth, o aluno que tem contato com a cultura da língua que está estudando aprenderá pouco a se comunicar; a professora Joana, por sua vez, considera que o aluno aprende a se comunicar muito; e, finalmente, a professora Marina diz que o aluno aprende a se comunicar totalmente. No exemplo 42, temos os comentários realizados a respeito desta pergunta.

**Elizabeth: pouco**

*Se pensarmos o termo “comunicar” em um sentido extremamente pragmático e imediatista, acredito que talvez fiquemos no lugar comum de que “as manifestações culturais podem motivar a comunicação”. No entanto, se pensarmos que a língua não se reduz a um “instrumento de comunicação”, mas que auxilia o homem a se inscrever como sujeito e construir um lugar de interação, penso que “discutir” sobre determinado aspecto cultural pode auxiliar na nossa construção como sujeitos na língua estrangeira, ao mesmo tempo em que manejamos determinados mecanismos linguísticos na forma de interpretar e nos posicionarmos diante de algumas questões. Com certeza, ao apropriarmos da língua como sujeito e coloca-la em funcionamento, podemos favorecer o trabalho de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Aliás, até que ponto podemos “conhecer” um aspecto cultural, pensando na complexidade a que se refere tal noção? (Questionário)*

**Joana: muito**

*Porque consegue contextualizar melhor o uso da língua e se adapta melhor a diferentes situações de uso. (Questionário)*

**Marina: totalmente**

*se, ao aprender sobre a cultura, aprendemos a língua e vice-versa, sim. Conhecer aspectos culturais sobre a formalidade e informalidade, por exemplo, vai permitir que o aprendiz consiga se comunicar melhor, sem sombra de dúvidas. (Questionário)*

Percebemos que a professora Elizabeth considera que a língua não é apenas um instrumento de comunicação, mais do que isso, ela considera a língua como um instrumento que auxilia os indivíduos a se inserirem em determinados contextos sociais. Concorde com a ideia de que o fato de discutir determinados aspectos culturais pode favorecer o ensino/aprendizagem da língua estrangeira, porém ela acredita que conhecer esses aspectos pode contribuir pouco para que o aluno se comunique com mais facilidade e ainda faz um questionamento importante, até que ponto podemos conhecer um aspecto cultural? Goettenauer (2005, p. 65) reflete sobre o tema e diz: “não é possível saber tudo, e um professor, por mais que se esforce, não consegue dominar um cabedal de informações que lhe possibilite discorrer sobre uma gama de

especificidades tão extensa” a autora acredita que qualquer tipo de informação cultural poderia ser pesquisada em livros, enciclopédias e até mesmo na internet e que, muitas vezes, são reproduzidas sem qualquer comprometimento ou visão crítica. Por isso, considera necessário que os professores tenham uma postura e uma linha de trabalho com uma perspectiva de ensino/aprendizagem na qual se inclua a cultura.

As professoras Joana e Marina consideram que, ao estabelecer contato com a cultura da língua estrangeira, o aluno pode se adaptar melhor a situações de uso da língua. Marina retoma a ideia de que, ao aprender língua, aprende-se também à cultura e isso traz, como consequência, uma melhor comunicação do aluno. A visão destas duas professoras confere com a de Miquel e Sans (2004) que dizem quando se ensina a língua como instrumento de comunicação se ensina também uma série de práticas sociais e valores culturais. Os autores ressaltam que não é possível potencializar a competência comunicativa se não se consideram os componentes básicos da competência cultural.

Desse modo, as professoras Joana e Marina concordam com a ideia de que conhecer os aspectos culturais de países hispanofalantes faz com que o aluno consiga uma melhor comunicação. Já a professora Elizabeth considera que a língua não pode ser vista como simples instrumento da comunicação e que não podemos pensar que as manifestações culturais servem apenas para motivar a comunicação. Ela reflete sobre a ideia de que, quando o sujeito de apropria da língua, favorece o ensino/aprendizagem da língua. Assim, estamos novamente diante visões diferentes de ver a cultura na sala de aula e conseqüentemente diante de formas diferentes de trabalhar e apresentar a cultura na sala de aula de LE. As professoras Joana e Marina coincidem com a ideia de Ferreira (2000) de que manter contato com a cultura da língua estudada melhora as relações do aprendiz com a língua estudada em termos de comunicação.

A quarta questão referente ao ensino/aprendizagem de cultura está relacionada com a possibilidade de trabalhar a cultura na sala de aula de LE mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada. Para responder, do mesmo modo que os alunos, as professoras podiam escolher entre três

respostas as quais foram: não, sim, mas só alguns aspectos, sim qualquer tipo de aspecto, como mostra no quadro 27.

<b>A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada (E/LE)?</b>	<b>Professoras</b>	<b>porcentagem</b>
Não	0	0%
Sim, mas só alguns aspectos	0	0%
Sim, qualquer tipo de aspecto	3	100%
Total	3	100%

Quadro 27- Respostas das professoras participantes à pergunta: A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada (E/LE)?

Podemos observar que as três professoras coincidem em que é possível trabalhar a cultura mesmo quando o aluno não domina a língua estudada e que pode ser trabalhado qualquer tipo de aspecto. A esse respeito, Bongaerts (2002) confirma que qualquer tipo de aspecto cultural pode ser trabalhado independentemente do nível de conhecimento que o aprendiz tenha da língua e que o fato de incluir a cultura na aula de língua permite explorar um conteúdo motivador.

A quinta pergunta desta seção foi: *É possível ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?* As professoras podiam responder: não, sim e depende, como podemos ver no quadro 22.

<b>É possível ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?</b>	<b>Professoras</b>	<b>Porcentagem</b>
Não	1	33,33%
Sim	1	33,33%
Depende	1	33,33%
Total	3	100%

Quadro 28- Respostas das professoras participantes à pergunta: É possível ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?

Observamos que cada uma das professoras tem uma opinião diferente para esta questão. No exemplo 43, podemos ver os comentários das professoras em relação a esta questão.

**Elizabeth: não**

O termo “cultura” não se refere a algo estático, passível de ser “dominado e compreendido” em sua totalidade, ou, pelo menos, não seria a forma mais adequada de concebê-lo no âmbito dos estudos linguísticos. Uno-me ao grupo de pesquisadores que a concebem como lugar de interpretação, como um conjunto de artefatos culturais que nos ajudam a entender como os homens, em determinada sociedade, estabelecem suas relações com a natureza e com o Outro. Inclusive, se é pouco provável que saibamos “aprender e ensinar” a nossa cultura devido à complexidade de suas manifestações, se torna impossível “aprender” as manifestações culturais de outros povos. Seria mais plausível pensar na construção de relações entre determinados aspectos culturais procedentes da nossa cultura e da cultura do Outro. Na realidade, é bastante temerário referir-se a cultura em termos absolutos, como se fosse algo homogêneo e possível de desenvolver uma “competência”. Por isso, também devemos refletir até que ponto podemos “ensinar uma cultura”. Talvez, somente no sentido de “dar a conhecer” algumas manifestações culturais, colocando o aluno, algumas vezes, em um papel de espectador. No entanto, esse não seria o objetivo da maioria dos professores quando pretende trabalhar com aspectos culturais de determinada sociedade. (Questionário)

**Marina: sim**

Não sei ao certo se ensinamos cultura, mas ensinamos a língua e, com ela a cultura. A meu ver, sim, é possível ensinar língua e, assim, cultura. (Questionário)

**Joana: depende**

Acho que cultura não se ensina, aprende-se. O professor pode levar informações culturais, mas assimilar isso, gostar, internalizar e usar, cabe a cada aluno. Uns se interessam, outros não. (Questionário)

Nos comentários das professoras, percebemos que as três têm opiniões divergentes com relação à possibilidade de ensinar cultura não estando em um país hispanofalante. A professora Elizabeth mantém a ideia de que a cultura não é algo estático que possa ser dominado e compreendido em sua totalidade. Ela considera que não é possível aprender ou ensinar a cultura de um povo, pois também não é possível ensinar e aprender a nossa própria cultura devido a sua complexidade. Esta professora pensa na possibilidade de estabelecer relações entre determinados aspectos culturais procedentes da nossa cultura e da cultura do outro. E a sua forma de pensamento coincide com a pesquisa de Mendes (2002) a qual mostrou que os professores têm uma visão mais voltada para a comparação e a reflexão do que propriamente uma adoção de valores estrangeiros. Ela considera que possível dar a conhecer aspectos culturais, mas não ensinar a cultura do outro.

Nesse sentido, Goettenauer (2005, p. 67-8) reflete sobre o assunto e faz dois questionamentos importantes, o primeiro é: “como estudar a geografia de outros países, sua bandeira, alguns dos seus traços culturais sem conhecer o nosso próprio país?” o segundo questionamento é: “terá o professor de língua espanhola de se desdobrar para dar conta de outros conteúdos?” A autora diz que não se trata disso; ela considera que os aspectos geográficos, culturais do próprio país podem servir como ponto de partida para o conhecimento de outras nações. Caso o aluno apresente lacunas em relação ao conhecimento do seu próprio país, caberá, de certo modo, ao professor providenciar atividades para o preenchimento dessas lacunas.

A professora Marina, por sua vez, considera que não se ensina a cultura, mas sim a língua e com ela a cultura e finaliza o seu comentário falando que sim é possível ensinar a língua mesmo não estando em um país hispanofalante e assim ensinar também a cultura.

Já a professora Joana disse que a cultura não se ensina, a cultura se aprende. Ela opina que o professor pode fornecer material e atividades para trabalhar aspectos culturais na sala de aula, porém cabe a cada aluno se interessar, gostar e usar essas informações.

Nesse sentido, Goettenauer (2005) considera que cabe aos professores de LE a tarefa de formar alunos com a capacidade de interagir com outras culturas, pois como futuros professores, eles terão que ter a habilidade de apresentar aos seus alunos culturas diferentes.

Com o resultado desta questão, podemos perceber que a ideia da professora Elizabeth, sobre o ensino de cultura em aulas de LE quando não se está em um país hispanofalante, é um tanto distante das ideias das professoras Marina e Joana, pois, por um lado, ela considera que não é possível ensinar a cultura de outros povos aos alunos, posto que o conhecimento da cultura é uma questão complexa, e por outro lado pensa que talvez seria possível trabalhar com aspectos culturais colocando ao aluno como mero espectador das manifestações culturais.

As professoras Marina e Joana responderam que sim é possível estabelecer uma relação com a cultura mesmo não estando em um país hispanofalante. A professora Marina pensa que, ao ensinar uma língua, ensina-se também a sua cultura; e a professora Joana pensa que a cultura aprende-se

e que o professor é responsável por propiciar o contato com a cultura do outro, mas cabe ao aluno se interessar e fazer uso de tal conteúdo.

A sexta questão desta seção sobre ensino/aprendizagem de cultura foi: *É desejável/aconselhável ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?* As professoras, do mesmo modo que na questão cinco, podiam escolher entre três respostas, as quais eram: não, sim e depende, como mostra o quadro 29.

<b>É desejável/aconselhável ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?</b>	<b>Professoras</b>	<b>porcentagem</b>
Não	1	33,33%
Sim	2	66,66%
Depende	0	0%
Total	3	100%

Quadro 29- Respostas das professoras participantes à pergunta: é desejável/aconselhável ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?

Nas respostas a esta pergunta, encontramos também respostas divergentes entre as professoras Joana e Marina e a professora Elizabeth. A professora Elizabeth considera que não é possível ensinar a cultura na sala de aula de E/LE se não se está em um país hispanofalante. No entanto, no comentário da pergunta, explica que não podemos pensar em “ensinar cultura” como algo estático, com regras fixas. O comentário da professora Elizabeth encontra-se no exemplo 44.

**Elizabeth: não**

*“Ensinar” não seria o termo mais adequado devido às razões que já expus anteriormente. Sou da opinião de que não se pode “pensar” em ensinar “cultura” como algo estático, com regras fixas. No entanto, se concebermos as manifestações culturais como forma de colocar nossos alunos como “leitores” que interpretam determinadas relações entre os indivíduos e a sociedade, comparando-as com a nossa forma de estabelecer relações similares e/ou opostas, não é desejável, mas sim “imprescindível” trazer manifestações culturais integradas nas aulas de E/LE como forma de ajudar a desenvolver a reflexão e o estabelecimento de perspectivas dos alunos diante de sua realidade e a dos demais. (Questionário)*

Ela considera que o que deve ser feito de forma “imprescindível” é trazer manifestações que podem ajudar a desenvolver a reflexão dos alunos. Assim, o fato de ela ter respondido que a pergunta de forma negativa foi só porque ela não considera desejável/aconselhável trabalhar cultura na aula, mas sim imprescindível.

As professoras Joana e Marina, por sua vez, responderam que sim é possível ensinar a cultura de outro país na aula de E/LE. A professora Joana afirma que é parte da responsabilidade do professor providenciar elementos que ampliem a visão dos alunos sobre as possibilidades que o estudo da cultura traz. Os comentários das professoras Joana e Marina encontram-se no exemplo 45.

**Joana: sim**

*Por que é parte do papel do professor ampliar a visão de seus alunos sobre as possibilidades que a cultura abre. Eu não tenho condições de ensinar tango, mas posso estimular meus alunos a se interessarem pelo tema e entender seu significado na formação de países como Argentina e Uruguai. O mesmo posso fazer com aspectos culturais de outros países. (Questionário)*

**Marina: sim**

*Da mesma forma como na questão anterior, vejo que, se é possível ensinar a língua e com ela aprendemos aspectos culturais relacionados a ela, sim, também é desejável e aconselhável ensinar cultura na sala de aula de E/LE. Na verdade, a língua e a cultura, para mim, são indissociáveis. Uma atenção especial ao aspecto cultural, me parece, tende apenas a repassar aspectos da língua. Daí sua importância (Questionário)*

A opinião da professora Joana coincide com os resultados de pesquisas como a de Ferreira (2000), Castro e Schnitzer (2009) e Silva (2009), que ressaltam a importância do papel do professor no ensino de LE como responsável por estabelecer a relação entre a cultura da língua estudada e os seus alunos.

A professora Marina, por sua vez, ressalta novamente a importância que a cultura tem no ensino de língua. Ela considera que, no momento que se ensina a língua, o aluno já está aprendendo aspectos culturais. A opinião desta professora é semelhante a resultados de pesquisas como a de Novasky e Werner (2011), Souza e Waechter (2010) e Castro e Schnitzer (2009).

Na sétima pergunta desta seção, as professoras foram questionadas sobre a frequência com que trabalham elementos culturais nas aulas que ministram. Elas podiam escolher entre quatro respostas, sendo elas, nunca, algumas vezes, sempre, depende do tema. Os resultados estão no quadro 30.

<b>Você trabalha com elementos culturais nas suas aulas de E/LE?</b>	<b>Professoras</b>	<b>Porcentagem</b>
Nunca		
Algumas vezes	1	33,33%
Sempre	2	66,66%
Depende do tema	0	0%
Total	3	100%

Quadro 30- Respostas das professoras participantes à pergunta: você trabalha com elementos culturais nas suas aulas de E/LE?

Podemos observar que uma das professoras (Elizabeth) diz que trabalha com elementos culturais algumas vezes; e as duas professoras restantes (Joana e Marina) dizem que utilizam elementos culturais nas suas aulas sempre. Também solicitamos às professoras que dessem um exemplo de como elas tratam a cultura na sua própria aula. As respostas encontram-se no exemplo 46.

**Elizabeth:**

*Quando se traz um texto literário, uma música ou outra manifestação cultural não para “exibi-la” simplesmente, mas trazer questões sobre quais seriam os motivos pelos quais aquela manifestação se estabelece e delas surjam efeitos de sentido em determinada sociedade. Para isso, é necessário que professor e estudantes tenham contato com outras formas de conceber e interpretar tal manifestação (textos teóricos, opiniões publicadas em diversos suportes, manifestações similares em outros espaços, entre outros). Na realidade, seria pensar em atividades que nos ajudassem a refletir sobre como a manifestação cultural X estabelece sentidos na construção do entendimento sobre a noção Y. Por exemplo, como a simbologia das touradas ajuda a entender a construção da noção do homem diante do seu enfrentamento com a morte nas sociedades que acolhem essa manifestação. Outro fator que deve ser considerado é considerar o trabalho com a cultura como algo em que se concentra a meta e não como um “contexto” para trabalhar com outro aspecto. (Questionário)*

**Joana:**

*Nos primeiros semestres, meus alunos fazem pesquisas sobre aspectos culturais de vários países de língua espanhola e apresentam ao final do semestre, compartilhando as informações que conseguiram levantar. (Questionário)*

**Marina:**

*Nos semestres iniciais, por exemplo, quando falamos em formas de tratamento, abordamos os pronomes pessoais. Neste ponto, falamos também da formalidade e informalidade. Aqui, ao meu ver, se aborda um aspecto cultural da língua espanhola. Pode ser contrastando com o português ou entre as diferentes variedades da língua. Falamos das diferenças de tratamento formal e informal em algumas regiões e da diferença de uso entre os pronomes vos, tu, usted, por exemplo. (Questionários)*

Nos comentários, as professoras Joana e Marina deram exemplos claros de como acontece o tratamento de aspectos culturais nas suas aulas. Os exemplos de ambas as professoras referem-se aos primeiros semestres. A professora Joana diz que trabalha com aspectos culturais de países de língua espanhola; e a professora Marina fala sobre o tratamento dos pronomes pessoais, destacando a diferença do tratamento formal e informal e confirma o que já tinha falado anteriormente em outros comentários ao longo do questionário, para ela língua e cultura são uma mesma coisa.

A professora Elizabeth, por sua vez, não oferece um exemplo de como ela trabalha a cultura na sala de aula. Ela fala de como poderia ser o tratamento de cultura e dá a sua opinião de como os professores devem tratar os aspectos culturais na sala de aula. No entanto, no comentário, a professora não esclarece se é desse modo que acontece nas suas aulas.

Na oitava e última questão desta seção, perguntamos às professoras em que semestres elas trabalham com cultura. Elas podiam escolher entre quatro respostas, sendo elas: em todos os semestres, a partir dos semestres de nível intermediário, só nos semestres avançados, só nos semestres iniciais. Conforme ilustra o quadro 31.

<b>Se você trabalha com cultura, marque uma das opções abaixo:</b>	<b>Professoras</b>	<b>Porcentagem</b>
Em todos os semestres	3	100%
A partir dos semestres de nível intermediário		
Só nos semestres avançados		
Só nos semestres iniciais		
Total	3	100%

Quadro 31- Respostas das professoras participantes à pergunta: você trabalha com elementos culturais nas suas aulas de E/LE?

Observamos que as três professoras responderam que trabalham com cultura nas suas aulas de E/LE em todos os semestres. Porém, em entrevista, a professora Marina ressalta que a questão do tempo é importante, pois, em alguns casos, restringe a amplitude dos temas culturais a ser tratados. Exemplo 47

**Marina:**

*Fica difícil [...] trabalhar um filme e tentar captar quais são os elementos culturais que a gente consegue observar nesse filme, porque a gente tem disciplinas de sessenta horas, noventa horas, mas é dois períodos cada dia, então de alguma forma a carga horária, acho que restringe na amplitude dos temas que tu vai tratar, mas não necessariamente vai interferir na minha concepção, pelo menos em trabalhar ou não cultura, cultura é um elemento que esta sempre presente. (Entrevista)*

Observamos que, para esta professora, a questão da carga horária das disciplinas é importante, pois considera que nem sempre é possível trabalhar todo o conteúdo que gostaria. No entanto, ela opina que a cultura está sempre presente nas aulas. A crença desta professora coincide com o trabalho de Souza e Waehcter (2010), no qual foi constatado que muitas vezes a falta de tempo faz com que os professores tratem pouco ou quase nada sobre aspectos culturais nas suas aulas.

A professora Joana, por sua vez, considera que o professor tem que encontrar tempo para preparar as suas aulas e que cabe a ele levar elementos culturais à aula para complementar o aprendizado dos alunos. Exemplo 48.

**Joana:**

*Não é uma questão de ter tempo. A gente tem muitas outras coisas, eu tenho trabalho administrativo, viagens, grupos de pesquisas, mas o papel do professor é dar aula para isso tem que arrumar tempo para preparar as aulas. O objetivo de ser professor é que os alunos tenham uma boa formação como professores de língua espanhola. (Entrevista)*

No exemplo 48, observamos que a professora Joana ressalta a importância que tem o professor na formação dos seus alunos e que independentemente das outras atividades que ele possa ter a prioridade deve ser preparar aulas. A opinião desta professora é semelhante ao que encontramos no trabalho de Nodari e Rotavva (2012), no qual o professor desempenha o papel de facilitador no processo de aprendizagem dos alunos

proporcionando os recursos para construir as fontes de *input*, além de ser um guia na sala de aula.

Já a professora Elizabeth considera que, mais do que ser uma questão de tempo, é uma questão de prioridade, pois a cultura não deve ser pretexto para ensinar outros temas. No exemplo 49, podemos ver a opinião da professora.

Exemplo 49:

**Elizabeth:**

*Eu tenho que é uma questão de prioridade. Eu acho que os professores, às vezes, inconscientemente, não veem a cultura como foco o principal ou objeto da sua aula, mas sim como pano de fundo para ele trabalhar outro aspecto, seja linguístico, seja literário. Mas é complicado se você for ver aqui no curso talvez uma disciplina que tem o foco na cultura realmente e se não me engano é Cultura Hispânica salvo essa, não que eu fale que as outras disciplinas não trabalhem, sim talvez, eu mesma já trabalhei aspectos culturais, mas estou falando desse trabalho com foco na cultura, e não a cultura como um meio para chegar a tal objeto. (Entrevista)*

Vemos que, na fala da professora, aparece novamente a ideia de que cultura deve ter o seu lugar na aula e que não deve ser utilizada para trabalhar outros aspectos como linguístico ou literário. Nesse sentido, para esta professora, cultura estaria separada de língua, pois, para ela, a cultura não pode ser utilizada para explicar a língua ou vice-versa.

Assim, temos que apesar das professoras terem respondido que trabalham a cultura em todos os semestres, para cada uma delas acontece de forma diferente. Sendo que, para a professora Marina, a questão de tempo é determinante na hora de trabalhar determinado aspecto cultural na sala de aula. Para a professora Joana, é o professor o responsável por levar os aspectos culturais à sala de aula e por formar os futuros professores. E, para a professora Elizabeth, é uma questão de prioridade, pois muitas vezes os professores não veem a cultura como prioridade, ou seja, não dão à cultura o seu devido lugar na aula.

Nesta seção, apresentamos as crenças das professoras sobre ensino/aprendizagem de cultura. Observamos que, para elas, o ensino/aprendizagem de cultura é imprescindível. Além disso, manter contato com a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de muito a totalmente. Elas, também, consideram que conhecer a cultura de países

hispanofalantes ajuda na comunicação do aluno, sendo que a professora Elizabeth considera que o aluno aprende a se comunicar pouco.

A professora Joana considera que o aluno aprende a se comunicar muito, e a professora Marina considera que o aluno aprende totalmente. As professoras pensam que é possível trabalhar cultura mesmo quando o aluno não domina a língua e que pode ser qualquer tipo de aspecto. Para a professora Elizabeth, não é possível ensinar cultura não estando em um país hispanofalante, uma vez que é possível talvez trabalhar elementos culturais, mas não falar de ensino de cultura em termos absolutos. Para a professora Marina, sim é possível ensinar cultura não estando em um país hispanofalante, pois para ela cultura está sempre relacionada com a língua. A professora Joana considera que é possível ensinar cultura, porém cabe a cada aluno aceitar ou não o conhecimento que o professor está levando à aula.

Com relação a se é desejável/aconselhável ensinar cultura mesmo não estando em um país hispanofalante, as professoras também têm opiniões diferentes. A professora Elizabeth considera que não é desejável, mas sim indispensável o ensino ou o tratamento da cultura na aula de E/LE; e as professoras Joana e Marina consideram que é desejável. A professora Elizabeth disse que trabalha cultura algumas vezes nas suas aulas, enquanto as professoras Joana e Marina disseram trabalhar com cultura sempre. Finalmente, as três professoras coincidem em que trabalham cultura em todos os semestres.

#### **4.3.3 PAÍSES HISPANOFALANTES NA PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS**

As questões referentes às crenças que as professoras possuem sobre alguns países hispanofalantes foram elaboradas com a intenção identificar imagens e estereótipos que as professoras pudessem ter sobre o tema.

Nesta seção, apresentamos as crenças das professoras relacionadas a alguns dos países hispanofalantes. Na primeira parte, do mesmo modo que na seção dos alunos, apresentamos as respostas às perguntas: *Dos países hispanofalantes considera que existe algum mais rico culturalmente que os*

outros? Qual é esse país? E por quê? Na segunda parte, discutimos palavras que os alunos relacionaram com alguns países hispanofalantes.

As três professoras coincidiram ao dizer que não existe nenhum país mais rico culturalmente. No exemplo 50, podemos observar os comentários que esclarecem as respostas das professoras.

**Joana:**

*Seria absurdo responder que um país é mais rico culturalmente que outro. Todos os países têm culturas riquíssimas que precisam ser respeitadas. Posso me identificar mais com uma ou com outra, gostar mais, mas não há país mais rico ou mais pobre quando se fala de cultura. (Questionário)*

**Marina:**

*Não consigo mensurar a riqueza de uma cultura. Todos, para mim, são ricos, diversos, importantes, interessantes. Talvez consiga mensurar o que mais conheço de um ou de outro, apenas isso. (Questionário)*

**Elizabeth:**

*Sinto-me impossibilitada para responder essa pergunta, porque isso implicaria “conhecer em quase sua totalidade” a cultura de todos os países hispanofalantes e, posteriormente, admitir que há uma suposta escala de valores que possa hierarquizar “as culturas” a partir do meu lugar sócio-cultural como brasileira. Além disso, me colocaria no lugar de “avaliadora”, “julgando” a pertinência de uma cultura com relação à outra, a partir de um lugar muito restrito (a minha cultura). Todo esse processo está baseado em ideias que não se enquadram com a noção de cultura que tenho estudado. Podemos avaliar culturas? Talvez, possamos refletir sobre elas, o que faria pensar sobre as manifestações culturais da sociedade em que estou. No entanto, “adjetivar culturas” pode transformar-se em um processo que só enraíza preconceitos. (Questionário)*

Observamos, nos comentários das professoras, que elas não concordam com a ideia de que possa existir um país culturalmente mais rico que outro e ressaltam ainda a importância que cada uma das culturas desses países tem. Ademais, elas concordam com a possibilidade de gostar mais de um país que de outro sem ser esse um motivo para considerá-lo mais rico do que o outro.

Ao responder à pergunta sobre a imagem ou palavra que vinha à mente, ao pensar em alguns países hispanofalantes, a professora Elizabeth disse que não podia responder a esse respeito, tal comentário dela encontra-se no exemplo 51:

**Elizabeth:**

*Não me sinto capaz de nomear termos que possam associar-se dessa forma sem, provavelmente, cometer o equívoco de deixar-me levar por estereótipos, algumas vezes considerados como ícones de “produtos*

*culturais” daquele país. Isso só reforçaria preconceitos e uma visão superficial sobre os aspectos culturais de uma determinada. (Questionário)*

Observamos, no comentário, que a professora considera que poderia cometer algum equívoco ao associar termos aos países, pois isso poderia estar ligado aos estereótipos ou inclusive aos preconceitos. Então, ela preferiu não responder.

As professoras Joana e Marina, de igual modo que os alunos, responderam com uma palavra que associavam ao país em questão. As respostas estão nos quadros 32 e 33.

<b>Professoras</b>	<b>México</b>	<b>Espanha</b>	<b>Argentina</b>	<b>Uruguai</b>	<b>Chile</b>
Joana	Sombrero	Flamenco	Tango	Tannat	Terremotos
Marina	Religião-Santa Muerte	Paella	Patagonia	dulce de leche	Cordilheira dos Andes
Elizabeth	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta

Quadro 32. Palavras relacionadas a países hispanofalantes de professoras - A

<b>Professoras</b>	<b>Guatemala</b>	<b>Peru</b>	<b>Colômbia</b>	<b>Paraguai</b>	<b>Bolívia</b>
Joana	Arjona	linhas de Nazca	FARC	harpa	chá de coca
Marina	Rigoberta Menchú	Machu Pichu	Gabriel García Márquez	Guarani	Lago Titicaca
Elizabeth	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta

Quadro 33. Palavras relacionadas a países hispanofalantes de professoras - B

Podemos observar que as professoras Joana e Marina associaram aos países palavras que fazem referência a pontos turísticos, culinária, características geográficas, história e personalidades famosas, o que coincide com as características que relacionam ao conceito de cultura. As palavras mencionadas pelas professoras relacionam os países com aspectos culturais existentes nos mesmos e a maioria são de significado positivo, com exceção da palavra que a Joana relacionou com a Colômbia que é as FARC ( Forças Armadas, Revolucionárias de Colômbia), que não deixa de ser um elemento cultural daquele país. No entanto, palavras como sombrero, Machu Pichu ou chá de coca, por exemplo, não deixam de estar relacionadas a um conjunto de crenças que simplificam a realidade, como afirmam Moreno e Tuts (2002).

Nesta seção, observamos que as três professoras acreditam que não existe nenhum país com uma melhor cultura do que os outros. Ao nomear palavras relacionadas a alguns países hispanofalantes, a professora Elizabeth preferiu não responder para evitar cair em estereótipos ou possíveis preconceitos. Já as professoras Joana e Marina associaram palavras, em sua maioria de caráter positivo, com os países.

#### **4.4 COMPARATIVO DAS CRENÇAS DE ALUNOS E PROFESSORES**

Os alunos participantes desta pesquisa relacionam o termo “cultura” com as dimensões, práticas, produtos, comunidade e perspectivas de Moran (2002). Os conceitos dos alunos são, em sua maioria, breves. Percebemos que as crenças dos alunos estão relacionadas a um povo de determinada cultura produz, como as pessoas deste povo se relacionam entre si, as práticas que eles têm e os valores e crenças que possuem. Os alunos participantes não forneceram definições amplas, nem no questionário nem na entrevista semiestruturada que foi realizada depois.

As crenças sobre cultura dos alunos participantes são muito próximas às crenças das professoras Joana e Marina. Tanto as respostas dos alunos quanto as das professoras, caracterizam-se por serem breves. Os conceitos relacionam a cultura às mesmas dimensões de Moran (2002). Acreditamos que os conceitos sobre cultura dos alunos têm uma influência considerável das professoras, pois a maioria dos alunos participantes da pesquisa teve aula com estas professoras, e elas confirmaram a realização de trabalhos que incluíam aspectos culturais.

As crenças dos alunos com relação ao conceito de cultura parecem estar influenciadas pelas crenças das professoras Joana e Marina, do mesmo modo que aconteceu na pesquisa de Miranda (2005), na qual as crenças dos alunos se assemelham às dos professores, identificando, assim, uma possível interferência de crenças. Além do mais, em observações e conversas informais tanto com alunos como com outros professores, tivemos a informação de que estas professoras ministraram aulas de ensino de E/LE nos primeiros semestres do

Curso de Letras Espanhol, o que poderia ter contribuído com a formação das crenças dos alunos.

No caso das crenças sobre cultura da professora Elizabeth, estas estão mais voltadas para explicações argumentativas, baseadas principalmente em Alfredo Bosi. Por este motivo, o conceito da professora não se assemelha ao dos alunos. Consideramos que não há interferência das crenças desta professora nas crenças dos alunos. Esta professora relacionou o conceito de cultura como algo não estático, a relação do homem com a natureza e com questões transcendentais e metafísicas, tentando responder a perguntas como, o que é a morte? E o que é a vida? O conceito da professora inclui as cinco dimensões de Moran (2002). No quadro 34, podemos observar o comparativo das crenças sobre cultura de alunos e professoras.

<b>Crenças sobre:</b>	<b>Alunos</b>	<b>Professoras</b>
<b>Cultura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Costumes, tradições, folclore, cotidiano de um povo, relações entre as pessoas, forma de vida, formas de fala formais e informais como as gírias.</li> <li>- Arte, literatura, música, roupa, culinária, dança, filmes.</li> <li>- crenças de um povo, forma de pensamento e valores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Costumes de um povo, formas de conversar, vida cotidiana, formas de expressão de um grupo ou individuais.</li> <li>- Expressões artísticas.</li> <li>- Religião, crenças, valores, perspectivas sobre a vida e a morte.</li> <li>- Cultura como língua (Joana e Marina).</li> <li>- A cultura não é algo estático e por isso não pode ser ensinada. (Elizabeth)</li> </ul>

Quadro 34- comparativo de crenças sobre cultura de alunos e professoras.

Com relação às crenças sobre ensino/aprendizagem de cultura na sala de aula de E/LE, tanto alunos quanto professoras consideram o ensino de cultura é muito importante ou imprescindível. Ambos os grupos consideram que o fato de conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado da língua. Os alunos consideram, de igual modo que as professoras, que quem conhece aspectos culturais da língua, pode aprender a se comunicar com mais facilidade. Alunos e professoras acreditam que é possível trabalhar com qualquer tipo de aspecto cultural, mesmo quando os alunos não dominam a língua estudada.

Os alunos disseram que o ensino de cultura que recebem nas aulas acontece de forma superficial e que este depende do tema que as professoras

levam material relativo à cultura. As professoras, por sua vez, acreditam que é possível trabalhar a cultura mesmo não estando em um país hispanofalante. Disseram, também, que trabalham com aspectos culturais em todas as suas aulas e em todos os semestres. Neste caso, encontramos uma divergência entre alunos e professoras, pois, por um lado, os alunos disseram ter aulas com conteúdo cultural superficial e por outro as professoras disseram trabalhar com a cultura sempre e em todos os semestres nos quais ministram aulas. Os resultados comparativos encontram-se no quadro 35.

<b>Crenças sobre:</b>	<b>Alunos</b>	<b>Professoras</b>
Ensino / Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O ensino de cultura na sala de aula de E/LE vai de importante a muito importante.</li> <li>- Conhecer a cultura de países hispanofalantes interfere de muito a totalmente no aprendizado de E/LE.</li> <li>- Os alunos acreditam que quem conhece aspectos culturais da língua que está estudando aprende a se comunicar com mais facilidade.</li> <li>- Os alunos consideram que os professores de E/LE podem trabalhar a cultura mesmo quando o aluno não domina a língua e que pode ser qualquer tipo de aspecto cultural.</li> <li>- Eles pensam que o ensino acontece de forma superficial e que é dependendo do tema que as professoras levam conteúdo cultural à aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o ensino/aprendizagem de cultura é imprescindível.</li> <li>- Conhecer com a cultura de países hispanofalantes interfere no aprendizado de muito a totalmente.</li> <li>- consideram que conhecer a cultura de países hispanofalantes ajuda na comunicação do aluno, sendo que a professora Elizabeth considera que o aluno aprende a se comunicar pouco, a professora Joana considera que o aluno aprende a se comunicar muito e a professora Marina considera que o aluno aprende totalmente.</li> <li>-Pensam que é possível trabalhar cultura mesmo quando o aluno não domina a língua e que pode ser qualquer tipo de aspecto.</li> <li>- Para a professora Elizabeth não é possível ensinar cultura não estando em um país hispanofalante, para ela é possível talvez trabalhar elementos culturais, mas não falar de ensino de cultura em termos absolutos.</li> <li>- Para a professora Marina sim é possível ensinar cultura não estando em um país hispanofalante, pois para ela cultura está sempre</li> </ul>

		<p>relacionada com a língua.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A professora Joana considera que é possível ensinar cultura, porém cabe a cada aluno aceitar ou não o conhecimento que o professor está levando à aula.</li> <li>- A professora Elizabeth considera que não é desejável, mas sim indispensável o ensino ou o tratamento da cultura na aula de E/LE.</li> <li>- As professoras Joana e Marina consideram que é desejável. A professora Elizabeth disse que trabalha cultura algumas vezes nas suas aulas, enquanto as professoras Joana e Marina disseram trabalhar com cultura sempre.</li> <li>- As três professoras coincidem em que trabalham cultura em todos os semestres.</li> </ul>
--	--	--

Quadro 35- comparativo de crenças sobre ensino/aprendizagem de cultura de alunos e professoras.

Ao falar sobre países hispanofalantes, a maioria dos alunos considera que existem países que são mais ricos culturalmente. As professoras consideram que não existem países com uma melhor ou maior riqueza cultural. Ao associar com uma palavra a países hispanofalantes, os alunos apresentaram alguns estereótipos positivos ou negativos e, em outros casos, foi possível detectar preconceitos. Isso não aconteceu com as professoras, vale salientar que, nesta relação de países, a professora Elizabeth não respondeu. Os resultados encontram-se no quadro 36.

<b>Crenças sobre:</b>	<b>Alunos</b>	<b>Professoras</b>
Países hispanofalantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma grande maioria considera que existe um ou alguns países que se destacam dos outros sendo mais ricos culturalmente.</li> <li>- Os países</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As três professoras acreditam que não existe nenhum país com uma melhor cultura do que os outros.</li> <li>-Ao nomear palavras relacionadas a alguns países hispanofalantes a professora Elizabeth preferiu não responder para evitar cair em</li> </ul>

	<p>considerados como mais ricos culturalmente foram relacionados com palavras com sentido positivo, embora em alguns casos essas palavras estivessem relacionadas com estereótipos. - Existe a tendência de relacionar aos países que não aparecem entre os considerados como mais ricos culturalmente com palavras de caráter negativo estereotipadas caindo em alguns casos no preconceito, embora em alguns casos as palavras sejam relacionadas apenas a aspectos geográficos e turísticos.</p>	<p>estereótipos ou possíveis preconceitos. - As professoras Joana e Marina associaram palavras em sua maioria de caráter positivo com os países.</p>
--	---	--

Quadro 36- comparativo de crenças sobre países hispanofalantes de alunos e professoras.

Assim, podemos dizer que os alunos apresentam uma maior influência das professoras Joana e Marina quando falam sobre o conceito de cultura e que as crenças sobre cultura da professora Elizabeth se encontram um tanto distantes das crenças dos alunos.

No que diz respeito às crenças sobre ensino/aprendizagem de cultura, os alunos e as professoras consideram que é importante incluir aspectos culturais na aula de E/LE, pois isso, de certo modo, pode melhorar a comunicação na língua. As professoras afirmam que sempre trabalham com a cultura nas suas disciplinas e que realizam esta ação em todos os semestres em que ministram aulas. No entanto, os alunos consideram que o tratamento da cultura nas aulas que recebem é superficial.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada com o intuito de investigar as crenças sobre cultura e ensino/aprendizagem de cultura de três professoras do Curso de Letras Espanhol da UFSM e de seus alunos.

Inicialmente, acreditávamos que, por se tratar de alunos e professoras, as crenças poderiam ser diferentes em cada um dos grupos. No entanto, a análise dos dados mostrou que as crenças relacionadas ao conceito de cultura de duas das professoras são muito próximas às crenças dos seus alunos.

Neste caso, as principais crenças sobre cultura dos alunos e duas das professoras estão relacionadas com as relações entre as pessoas de determinados povos, os costumes e as tradições, a culinária, a música, a arte, a forma de vestir e de falar desses povos, assim como as suas crenças e valores. Ademais, ambos os grupos acreditam que existe uma forte ligação entre língua e cultura e que é praticamente impossível pensar uma sem a outra.

As crenças sobre cultura das professoras apresentaram divergências. Duas das três professoras têm crenças próximas às crenças dos alunos. Quanto às crenças da terceira professora, diferentemente das suas colegas e dos seus alunos, baseou e fundamentou o seu conceito de cultura em um autor da área da Literatura. Já os alunos e as outras duas professoras definiram os seus conceitos a partir das crenças do que eles consideravam como cultura sem utilizar nenhum autor para fundamentar as suas respostas.

Com relação ao conceito de língua e cultura, como já dito anteriormente, alunos e duas professoras afirmam que não é possível separar ambos os conceitos, pois, para eles, língua e cultura são indissociáveis. Constatamos também que uma das três professoras afirma que não é possível pensar em língua separada da cultura, considera que a cultura não pode ser veículo para chegar à língua, ou seja, a cultura não pode ser o pretexto para ensinar outros aspectos da língua como linguísticos ou gramaticais.

As professoras que apresentaram crenças similares às dos alunos, por sua vez, consideram que, no momento que estão ensinando a língua, está implícita a cultura, pois sendo a cultura parte da língua, quando se ensina uma, automaticamente, trabalha-se também com a outra. Esta crença de língua e cultura como dois entes indissociáveis é compartilhada pela maioria dos alunos. Então, podemos inferir que a análise mostrou uma possível influência de duas das professoras nas crenças dos alunos.

No que diz respeito às crenças sobre ensino/aprendizagem de cultura em sala de aula de E/LE, alunos e professoras demonstraram a sua preocupação em trabalhar com elementos culturais na aula. Nessa ideia, eles concordaram em que é importante para a comunicação manter contato com a cultura de países hispanofalantes, embora para cada uma das professoras isso se manifeste de forma diferente.

A respeito disso, duas professoras consideram que é possível ensinar a cultura de países hispanofalantes mesmo não estando no país. Já a terceira professora considera que isso não é possível, porque a cultura é algo complexo que não é estático e que dificilmente poderá ser ensinado em sala de aula. Sendo assim, esta professora prefere optar pela ideia de que é possível trabalhar apenas alguns aspectos culturais na sala de aula.

Além disso, os alunos e duas professoras concordaram que é possível trabalhar a cultura com alunos que ainda não dominam a língua estudada e que é pertinente trabalhar qualquer tipo de aspecto cultural. Outrossim, as professoras afirmaram que trabalham com cultura em todos os semestres em que ministram aulas. No entanto, os alunos consideram que o ensino de cultura acontece de forma superficial e que gostaria de trabalhar mais com aspectos culturais nas suas aulas de língua.

As três professoras consideram que a pouca carga horária em algumas das disciplinas que ministram faz com que aspectos culturais sejam pouco trabalhados em aula. Mesmo assim tentam estimular os alunos para que eles mesmos vão à busca de determinados elementos culturais da língua que estão estudando.

Com relação às crenças dos países hispanofalantes, a maioria dos alunos acredita que possa existir um país mais rico culturalmente, enquanto as professoras consideram que não é possível que isso possa acontecer. Afinal, cada país tem a sua própria cultura e não há um país mais rico que outro, e sim apenas diferenças.

Nessa linha de raciocínio, cumpre expor que as crenças dos alunos sobre determinados países demonstraram que, para alguns, ainda existe falta de conhecimento da cultura, o que resulta em algumas imagens estereotipadas e inclusive preconceituosas em alguns casos. No caso das professoras só duas das três professoras responderam a questão. Essas duas professoras apresentaram um conhecimento um pouco mais profundo em relação aos países hispanofalantes e a pesar de termos localizado alguns estereótipos, não foram localizadas imagens preconceituosas, pois as palavras relacionadas aos países referem-se, em sua maioria, a aspectos de caráter positivo. A professora que não respondeu a esta questão alegou não se sentir capaz de dar uma resposta, pois segundo ela corria o risco de utilizar estereótipos ou ainda preconceitos para definir os países. Por esse motivo isso não foi possível analisar as crenças que possui em relação ao tema.

Desse modo, acreditamos que as pesquisas sobre as crenças são relevantes pelo fato de contribuir na compreensão sobre a forma em que alunos e professores refletem sobre o ensino/aprendizagem de LE. É preciso considerar que as crenças que professores e alunos possuem podem influenciar-se de forma negativa ou positiva.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena. (orgs). Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes, p. 189-202, 2006.

ALMEIDA FILHO, J. P. C. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP: Pontes, 1993.

ALONSO, S. B. **EL AULA DE ELE UNA CULTURA CONSTRUCTIVA**. XII Encuentro Práctico de Profesores de ELE. Barcelona: Difusión. Diciembre 2003. p. 54.

ANDRADE, N. F. Cuadernos Cervantes, 2012. Disponível em: <[http://www.cuadernoscervantes.com/lc\\_portugues.html](http://www.cuadernoscervantes.com/lc_portugues.html)>. Acesso em: 16 jun. 2013.

ARAÚJO, Denise Rodrigues de. O processo de reconstrução de crenças e práticas pedagógicas de professores de inglês (LE): foco no conceito de autonomia na aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira e VIEIRA

AREIZAGA, M. E. El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación de material didáctico. **Cultura y Educación**. v. 10, n 2, p. 27-46, 2002.

AURÉLIO. Dicionário do Aurélio, 2013. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/>>. Acesso em: 16 junho 2013.

BAGNO, M. Preconceito Linguístico: o que é, como se faz – Edições Loyola, São Paulo, 48<sup>o</sup> e 49<sup>o</sup> edição, 2007.

BARCELOS, A. M. F. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: Estado da arte. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**, v. 1, n. 1, p. 71-92, 2001.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Lingüística Aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, v. 7, p. 123-156, 2004.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: \_\_\_\_\_ **Linguística aplicada: múltiplos olhares**. Campinas: [s.n.], 2004. p. 27-68.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Reflexões, crenças e emoções de professores e da formadora de professores. in: BARCELOS, A. M. F.; COELHO, H. S. H. (Org.) **Emoções, reflexões e (trans) form(ações) de alunos, professores e formadores de professores de língua**. Campinas, SP: Pontes, 2010

BOAS, F. Raza, lengua y cultura. In: BOAS, F. **Cuestiones Fundamentales de Antropología Cultural**. Buenos Aires: Ediciones Solar, 1964.

BONGAERTS, H. **El uso de historietas para tratar la cultura argentina en clase de ELE**. ASAELE Instituto Cervantes. Salamanca: [s.n.]. 2010. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/default.htm) Acesso em 20 dez. 2013.

BRITO, S. A. O texto literário e o componente cultural no ensino de espanhol como língua estrangeira. **CiFEFiL**, 2012. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiiicnlf/anais/caderno09-12.html>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogia comunicativa del lenguaje. In: LLOVERA, M. **Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras**. Madri: Edelsa, 1995. p. 63-68

CANTONI, M. G. S. **A interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras: uma preparação para o ensino pluricultural o caso do ensino de língua italiana**. Dissertação (Mestrado). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2005.

CASTRO, C. Apresentação. In: BOAS, F. **Antropologia Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda. , 2004.

CASTRO, S.; SCHNITZER, J. **Elementos culturais en los manuales de español para los negocios**. Actas ASAELE Instituto Cervantes. Comillas (Cantábria): [s.n.]. 2009. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/default.htm) Acesso em 12 de dez. 2013.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. Ed. Cortez. São Paulo, 2006.

COELHO, H. S. H. **É possível aprender inglês na escola? Crenças de professores e alunos sobre o ensino de inglês em escolas públicas**. Belo Horizonte: UFMG, 2005. Dissertação de Mestrado.

CONCEIÇÃO, M. P.; MILENO, N. C. Português como segunda língua: crenças e experiências de aprendizes no Brasil. **REVISTA DE LETRAS NORTE@MENTOS**, Mato Grosso, v. 4, fev. 2009.

EL Universal, 2011. Disponível em: <<http://www.eluniversal.com.mx/notas/800913.html>>. Acesso em: 12 junho 2013.

DUTRA, A. F. **O processo reflexivo-colaborativo na formação inicial de professores de português língua estrangeira**. Belo Horizonte: UFMG, 2010. Dissertação de Mestrado.

FERREIRA, A. D. J. Aspectos Culturais e o Ensino de Língua Inglesa. **Línguas & Letras. CECA/CVEL**, Cascavel, v. 1, n. 1, p. 117-127, jan/jun 2000.

FRANCO, C. D. **La relación lengua-cultura en el aprendizaje de E/LE por parte de italianófonos**. ASAELE Instituto Cervantes. Oviedo: [s.n.]. 2005. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/default.htm) Acesso em 16 dez. 2013.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC - Livros Técnicos e Científicos Ltda., 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOETTANAUER, E. Espanhol língua de encontros. In: SEDYCIAS, J. **O Ensino do Espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

GONÇALVES, A. I. **Crenças de professores de espanhol sobre interação e oralidade na EAD**. Santa Maria: UFSM, 2013. Dissertação de Mestrado.

GONZÁLEZ, Z. M. G. **Linguística de Corpus na Análise do internetés**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007. Dissertação de Mestrado.

HALL, E. T. **El lenguaje silencioso**. Madrid: Alianza Editorial, 1989.

KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

KRAMSCH, C. **Language and culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

KRAMSCH, C. Culture in language teaching. In: BROWN, K. (Ed.). **Encyclopedia of Language and Linguistics**. Vol. 3. 2nd edition. Oxford: Elsevier Science, 2006..

KUPER, A. **Cultura a visão dos antropólogos**. Bauru- SP: Editora da Universidade do Sagrado Coração, 2002.

LEFFA, V. A look at students' concept of language learning. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, n. 17, p. 57-65, 1991. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/textos/papers/a\\_look\\_at\\_students.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/papers/a_look_at_students.pdf) Acesso em 12 jan. 2013.

MATOS, F. G. D. **DERECHOS INTERCULTURALES Y MISIÓN HUMANIZADORA DEL PROFESORADO DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**. ASELE. Actas XIII. [S.I.]: Centro Virtual Cervantes. 2002. p. 40-51.

MENDES, L. J. M. **Como está a questão da cultura no ensino de língua estrangeira (inglês) frente aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Dissertação de mestrado**. Uberlândia- MG: UFMG, 2002.

MIQUEL, L. Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español. In: *Frecuencia L*, vol. 5, Madrid. Edinumen, 1997.

MIQUEL, L. e SANS, N. El componente cultural en las clases de lengua. *red ELE revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*. N.0 mar. 2004. Disponível em: [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_00/2004\\_redELE\\_0\\_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9). Acesso em 25 jul. 2013.

MIRANDA, M. M. F. **Crenças sobre o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira (inglês) no discurso de professores e alunos**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2005. Dissertação de Mestrado.

MORAN, P. R. **Teaching Culture**. Canadá: HEINLE CENGAGE Learning, 2004.

MORENO FERNÁNDEZ, F. El español en Brasil. In: SEDYCIAS, J.

**O ensino de Espanhol no Brasil: Passado Presente e Futuro.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MORENO, C. G.; e TUTS, M. Ellos y nosotros: la lengua como elemento de exclusión o de inclusión o cómo educar en la igualdad. Un ejemplo: la prensa. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0906.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0906.pdf). Acesso em 16 mar. 2013.

NODARI, J. I.; ROTAVVA, L. Relato de experiência de um curso de curta duração envolvendo falantes de inglês aprendizes de português em imersão: expectativas reveladas pelas crenças. **Revista Letr@ Viv@**, UFPB – DLEM, v. 11, 2012. ISSN 1.

NOVASKI, E.; WERNER, M. Abordagem cultural na aula de língua estrangeira. **Revista de letras**, v. 4, 2011. Disponível em <http://revistas.utfpr.edu.br/ct/rl/index.php/rl/search/authors/view?firstName=Elisa%20Novaski%20e&middleName=&lastName=Maristela%20Pugsley%20Werner&affiliation=&country=> Acesso em 13 dez. 2013.

OLIVEIRA, M. K. Pensar a educação. Contribuições de Vygostky. In: CASTORINA, J. A., et al. **Piaget - Vigostky. Novas.** [S.l.]: São Paulo Ática, 2001.

PAGOTO DE SOUZA, Marcela Ortiz. A interação entre crenças e motivação no processo ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. **ReVEL**, vol. 7, n. 13, 2009. [www.revel.inf.br]

PASAMAR, C. M. **El desarrollo de la competencia sociolingüística y cultural a través de la publicidad audiovisual.** Actas ASAELE Instituto Cervantes. Oviedo: [s.n.]. 2005. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/default.htm) Acesso em 04 dez. 2013.

PÉRES, M. J. **O foco da gramática no ensino contemporâneo de línguas.** Brasília-DF, UnB 2007, Dissertação (Mestrado) Universidade de Brasília.

PREISWERK, R. Y. P. D. **Etnocentrismo e Historia**. México: Nueva Imagen, 1999.

PROJETO Político Pedagógico- Curso Letras - Espanhol e Literaturas de Língua Espanhola, 2013. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/prograd/cursos/LICENCIATURA%20LETRAS%20ESPANHOL%20E%20LITERATURAS/08%20CURRICULO/01%20ESTRUTURA%20CURRICULAR/ESTRUTURA%20CURRICULAR.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

RAE. Real Academia Española, 2012. Disponível em: <<http://lema.rae.es/drae/?val=estereotipo>>. Acesso em: 15 junho 2013.  
REVISTA Escola, 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/>>. Acesso em: 22 ago. 2013.

RAMOS, A. G. **Relações entre os sistemas de crenças de**. 2011: CAL/UFSM. Monografia.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas**. Madrid: Cambridge University Press, 2001. 282 p.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas.1999

ROZENFELD, C. C. D. F. **Crenças sobre uma língua e cultura-alvo (alemã) em dimensão intercultural de ensino de língua estrangeira**. São Carlos, SP: UFSCar, 2007. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São.

SALOMÃO, A. C. B. **A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem Brasil**. São José do Rio Preto, SP: UNESP, 2012. Tese (Doutorado) UNESP.

SANS, M. E. El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. **Red ELE**, España, n. 0, Marzo 2004.

SANTOS, E. F. **Crenças sobre o ensino-aprendizagem de inglês (LE) em contexto de formação profissional: um estudo de caso**. Brasília: Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Universidade de Brasília., 2010.

SARDINHA, T. B. **Linguística de Corpus**. Barueri, SP : Manoele, 2004.

SARDINHA, T. B. Linguística de Corpus- uma entrevista com Tony Berber Sardinha. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - Revel**, v. 2, n. 3, 2004.

SARFATI, M.-A. P. & G.-É. **As grandes teorias da Linguística, da gramática comparada à pragmática**. Sao Carlos: Claraluz, 2006. 256 p.

SARMENTO, S. Ensino de cultura na aula de língua estrangeira. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem ReVEL**, v. 2, n. 2, março 2004.

SEDYCIAS, J. **O Ensino de Espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SELVERO, C. M. **A motivação na aula de língua instrumental: crenças de alunos**. Santa Maria: UFSM, 2013. Dissertação de Mestrado.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, K. A. Crenças no ensino-aprendizagem e na formação de professores de línguas: delimitando e atravessando fronteiras na Linguística Aplicada brasileira. In: SILVA, K. A. **Crenças, Discursos & Língua(gem)**: Volume I. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

SILVA, R. P. **O componente sociocultural no ensino de Língua**. Telêmaco Borba, Estado do Paraná.: [s.n.], 2009. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso).

SILVA, E. L.; E. MENEZES. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC/PPGEP/LED, 2001.

SOUZA, M. O. P. D. A interação entre crenças e motivação no processo ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. **ReVEL**, v. 7, n. 13, 2009. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/pt> Acesso em 16 set. 2013.

SUGIMOTO, L. Memorial da América Latina oferece sua infra-estrutura à UNICAMP para pesquisas. **Jornal da UNICAMP**, Universidade Estadual de Campinas, n. XVI, 19 a 25 agosto 2002.

TATO, M. S. P. La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: pautas para su análisis. **Glosas Didácticas**, España, n. 15, p. 144, Octubre 2005.

THOMPSON, J. B. **Ideología y cultura moderna, Teoría Crítica social en la era**. México, D.F: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 1993.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social na era dos meios de comunicação de massa**. 5. ed. SP: Vozes, 1995.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VETROMILLE-CASTRO, R. O professor como facilitador virtual: Considerações teórico-práticas sobre a produção de materiais para a aprendizagem via web ou mediada por computador. In: LEFFA, V. J. **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: Educat, 2003. p. 188.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **Crenças e ensino de línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

VILLAR, S. A. Vivir y trabajar en España: la competencia intercultural en el mundo de la empresa. Disponível em: [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2010\\_BV\\_11/2010\\_BV\\_11\\_2\\_trimestre/2010\\_BV\\_11\\_16Villar.pdf?documentId=0901e72b80e19f26](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_trimestre/2010_BV_11_16Villar.pdf?documentId=0901e72b80e19f26). Acesso em 22 ago. 2013.

VIÚDEZ, F. C. **ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA DE GRUPOS MULTILINGÜES**. ASELE. Actas XIII. [S.I.]: Centro Virtual Cervantes. 2002. p. 217-227.

WAECHTER, F.; SOUZA, A. E. D. Cultura e ensino de leitura em língua inglesa estrangeira na escola pública. **Seminário Interinstitucional de ensino pesquisa e extensão - UNICRUZ**, Cruz Alta, RS, 2010. Disponível em: [http://www.unicruz.edu.br/15\\_seminario/seminario\\_2010/CCHC/CULTURA%20E%20ENSINO%20DE%20LEITURA%20EM%20L%C3%8DNGUA%20ESTRANG EIRA%20NA%20ESCOLA%20P%C3%9ABLICA.pdf](http://www.unicruz.edu.br/15_seminario/seminario_2010/CCHC/CULTURA%20E%20ENSINO%20DE%20LEITURA%20EM%20L%C3%8DNGUA%20ESTRANG EIRA%20NA%20ESCOLA%20P%C3%9ABLICA.pdf) Acesso em 22 dez. 2013.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ELABORADO PARA O LEVANTAMENTO DAS CRENÇAS SOBRE ENSINO DE CULTURA DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS ESPANHOL DA UFSM



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS

Caro aluno,

Sou aluna do curso de mestrado – área de linguística - desta universidade. Minha pesquisa tem objetivo de estudar aspectos do ensino de espanhol para brasileiros. Por isso, o delineamento do meu trabalho de dissertação requer a coleta de dados junto a alunos e professores do Curso de Letras Espanhol. Solicito, assim, sua colaboração.

### Dados gerais

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Idade: ( ) até 18 ( ) 18 a 25 ( ) 26 a 30 ( ) + de 30
3. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino
4. Ano de ingresso no Curso de Letras Espanhol:
  - Uma segunda etapa prevê algumas entrevistas. Por essa razão, solicito identificação que não será divulgada.

### Perguntas para pesquisa

5. Porque você optou pelo Curso Letras Espanhol?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
6. Antes de começar a graduação no Curso de Letras Espanhol, já tinha feito algum curso de espanhol?  
 ( ) Não ( ) SIM Onde: \_\_\_\_\_ Duração: \_\_\_\_\_
7. Durante os seus estudos de graduação, tem tido contato com a cultura de países falantes de espanhol?  
 ( ) NÃO ( ) SIM Quais Países \_\_\_\_\_  
 O contato foi a través de:  
 ( ) Morou no exterior ( ) Contato com estrangeiros no Brasil ( ) ambos  
 ( ) aulas ( ) filmes ( ) material didático ( ) música ( ) culinária  
 ( ) Outros \_\_\_\_\_
8. Você pode esclarecer o que considerou cultura para responder a questão anterior?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

---

---

9. Como classifica a importância do ensino de cultura nas aulas de E/LE?

Dispensável  Imprescindível  Um pouco importante  Muito importante  Importante

Por quê?

---

---

---

10. Você acredita que conhecer a cultura de países de língua espanhola interfere no aprendizado dos alunos?

Nada  Pouco  Totalmente  Nunca pensei nisso

Por quê?

---

---

---

11. Você acha que quem conhece aspectos culturais de um país de Língua Espanhola aprende a se comunicar com mais facilidade?

Nada  Pouco  Totalmente  Nunca pensei nisso

Por quê?

---

---

---

12. É possível aprender cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?

NÃO  SIM  Depende

Por quê?

---

---

---

13. Nas aulas de espanhol que você recebe na universidade, são trabalhados elementos da cultura de países hispanofalantes?

Não  Só alguns poucos aspectos  Sim, mas superficialmente  Sim com riqueza de detalhes

14. Com que frequência são trabalhados elementos culturais nas aulas de E/LE que você recebe na universidade?

Nunca  Uma vez por semana  Uma vez por mês  Todas as aulas

Depende do tema trabalhado em aula

15. De onde são selecionados os materiais que são usados como fonte para trabalhar cultura nas aulas que você recebe na universidade? Você pode escolher mais de uma opção:

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Livro didático   | <input type="checkbox"/> Jornais                        | <input type="checkbox"/> História      |
| <input type="checkbox"/> Obras literárias | <input type="checkbox"/> Mídias Digitais                | <input type="checkbox"/> Fotos         |
| <input type="checkbox"/> Internet         | <input type="checkbox"/> Músicas                        | <input type="checkbox"/> Filmes        |
| <input type="checkbox"/> Revistas         | <input type="checkbox"/> Material criado pelo professor | <input type="checkbox"/> Outras Fontes |
- 

16. Na sua opinião, o que deveria conter um livro de espanhol ELE para atingir as necessidades do aluno no ensino de cultura na sala de aula? Pode escolher mais de uma opção:

- |   |                                    |   |
|---|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Costumes e tradições   | <input type="checkbox"/> Culinária | <input type="checkbox"/> Fotos  |
| <input type="checkbox"/> Formas cultas de fala  | <input type="checkbox"/> Folclore  | <input type="checkbox"/> Filmes                                       |
| <input type="checkbox"/> Gírias                 | <input type="checkbox"/> Arte      | <input type="checkbox"/> Diálogos do cotidiano                        |
| <input type="checkbox"/> Pontos turísticos      | <input type="checkbox"/> Música    | <input type="checkbox"/> Forma de vida cotidiana dos falantes nativos |
| <input type="checkbox"/> Amostras de Literatura | <input type="checkbox"/> História  | <input type="checkbox"/> Outros                                       |
- 

17. Você acredita que pode ser trabalhada a cultura mesmo quando o aluno ainda não é proficiente na língua estudada (ELE)?

NÃO  SIM  MUITO POUCO

Por quê?

---



---



---

18. Qual a primeira imagem que você associa à Língua Espanhola?

---



---



---

19. Dos países de fala espanhola qual você acha mais rico culturalmente? Por quê?

---



---



---

20. Com relação aos países listados abaixo, cite pelo menos uma palavra que, na sua opinião, associa-se aos mesmos:

Argentina:  
Paraguai:  
Colômbia:  
México:  
Espanha:

Uruguai:  
Guatemala:  
Chile:  
Peru:  
Bolívia:

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ELABORADO PARA O LEVANTAMENTO  
DAS CRENÇAS SOBRE ENSINO DE CULTURA DE PROFESSORES DO  
CURSO DE LETRAS ESPANHOL DA UFSM**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS

Caro professor,

Sou aluna do curso de mestrado – área de linguística - desta universidade. Minha pesquisa tem objetivo de estudar aspectos do ensino de espanhol para brasileiros. Por isso, o delineamento do meu trabalho de dissertação requer a coleta de dados junto a alunos e professores do curso de espanhol. Solicito, assim, sua colaboração.

**I - DADOS PESSOAIS**

1. Nome:

\_\_\_\_\_

2. Idade:     (   ) Até 30 anos     (   ) De 31 a 50 anos     (   ) Mais de 50 anos

3. Sexo: (   ) Masculino (   ) Feminino

4. Formação acadêmica: (   ) Graduação (   ) Mestrado (   ) Doutorado (   ) Pós-doutorado

Instituições: \_\_\_\_\_

5. Há quanto tempo é professor de E/LE na UFSM?

(   ) menos de 1 ano (   ) de 1 a 5 anos (   ) mais de 5 anos

6. Fez algum curso adicional de espanhol E/LE além do cursado na Universidade?

(   ) NÃO (   ) SIM Onde: \_\_\_\_\_

7. Estudou espanhol em algum país que fala essa língua?

(   ) NÃO (   ) SIM Onde: \_\_\_\_\_

Por quanto tempo? \_\_\_\_\_

8. Tem tido contato com a cultura de países falantes de espanhol?

(   ) NÃO (   ) SIM Quais Países \_\_\_\_\_

Como foi estabelecido esse contato: (pode marcar mais de uma opção)

(   ) Morou no exterior (   ) Contato com estrangeiros no Brasil

(   ) aulas (   ) filmes (   ) material didático (   ) música (   ) culinária

( ) Outros \_\_\_\_\_

9. Você pode esclarecer o que considerou cultura para responder a questão anterior?

---



---



---

10. Em sua opinião, o ensino de cultura nas aulas de E/LE é

Dispensável( ) Um pouco importante ( ) Importante ( ) Muito importante ( ) Imprescindível( )

Por quê?

---



---



---

11. Conhecer a cultura de países de língua espanhola interfere no aprendizado de E/LE dos alunos?

Nada ( ) Pouco ( ) Muito ( ) Totalmente ( ) Nunca pensei nisso ( )

Por quê?

---



---



---

12. Quem conhece aspectos culturais de um país hispanofalante aprende a se comunicar com mais facilidade?

Nada ( ) Pouco ( ) Muito ( ) Totalmente ( ) Nunca pensei nisso ( )

Por quê?

---



---



---

13. É possível ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?

NÃO ( ) SIM ( ) Depende ( )

Por quê?

---



---



---

14. É desejável/aconselhável ensinar cultura na sala de aula de E/LE, mesmo não estando em um país hispanofalante?

NÃO ( ) SIM ( ) Depende ( )

Por quê?

---



---



---

15. Qual a primeira imagem que você associa a língua espanhola?

---



---



---

16. Dos países de fala espanhola que conhece qual acha mais rico culturalmente?

Por quê

---



---



---

17. Você trabalha com elementos culturais nas suas aulas de E/LE?

Nunca ( ) Algumas vezes ( ) Sempre ( ) Depende do tema ( )

Poderia exemplificar com algum tipo de atividade?

---



---



---

18. Se você trabalha com cultura, marque uma das opções abaixo:

- ( ) em todos os semestres.  
 ( ) a partir dos semestres de nível intermediário.  
 ( ) só nos semestres avançados.  
 ( ) só nos semestres iniciais

19. A cultura pode ser trabalhada mesmo quando o aluno ainda não domina a língua estudada (E/LE)?

NÃO ( )

SIM, mas só alguns aspectos culturais ( )

SIM qualquer aspecto cultural( )

Se marcou "Alguns aspectos" por favor dê dois exemplos

---



---



---

20. De onde seleciona os materiais usados para trabalhar cultura? Você pode escolher mais de uma opção:

- ( ) Livro didático ( ) Obras literárias  
 ( ) Internet  
 ( ) Revistas

- Filmes
- Fotos
- Jornais
- Mídias digitais
- Músicas
- História
- cria seu próprio material
- outras fontes \_\_\_\_\_

21. No caso dos livros didáticos, na sua opinião, o que deveria conter um livro de espanhol E/LE para atingir as necessidades do professor no ensino de cultura na sala de aula? Pode marcar mais de uma.

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> costumes e tradições     | <input type="checkbox"/> Diálogos do cotidiano     |
| <input type="checkbox"/> formas regionais de fala | <input type="checkbox"/> amostras de Literatura    |
| <input type="checkbox"/> Formas culta de fala     | <input type="checkbox"/> História                  |
| <input type="checkbox"/> gírias                   | <input type="checkbox"/> Fotos                     |
| <input type="checkbox"/> Pontos turísticos        | <input type="checkbox"/> Arte                      |
| <input type="checkbox"/> Culinária                | <input type="checkbox"/> Música                    |
| <input type="checkbox"/> folclore                 | <input type="checkbox"/> Forma de vida dos nativos |
|   | <input type="checkbox"/> Outros _____              |

22. Com relação aos países listados abaixo, cite pelo menos uma palavra que, em sua opinião, associa-se aos mesmos:

Argentina:

Paraguai:

Colômbia:

México:

Espanha:

Uruguai:

Guatemala:

Chile:

Peru:

Bolívia

## **APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ASSINADO PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA E PELA PESQUISADORA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do projeto: Crenças sobre cultura no ensino de espanhol LE

Pesquisadora responsável: María Cristina Maldonado Torres

Orientadora: Maria Tereza Nunes Marchesan

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria. Programa de Pós-Graduação em Letras

Telefone: (55) 3220-9582 ou (55)3307-6711

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa de mestrado, cujo título é Crenças sobre cultura no ensino de espanhol LE, sob a responsabilidade de María Cristina Maldonado Torres (Mestranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, da UFSM) e sob a orientação da professora Maria Tereza Nunes Marchesan (Professora Adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, da UFSM).

Antes de aceitar participar da pesquisa é necessário que você compreenda as informações e instruções deste documento. Por esta razão, leia cuidadosamente o que se segue e, em caso dúvida, pergunte ao responsável. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade. Uma cópia desse documento será sua e a outra da pesquisadora.

Essa pesquisa tem por objetivo investigar quais as crenças de alunos do Curso de Letras Espanhol da UFSM sobre cultura. Para isso, está previsto a aplicação de questionário ea posterior realização de entrevistas gravadas.

Os dados coletados serão guardados pelo período de cinco anos, no Centro de Ensino e Pesquisa de Línguas Estrangeiras Instrumentais (Cepesli), localizado no Campus da Universidade

Federal de Santa Maria (UFSM), prédio 67, sala 1103. Esses dados serão guardados em arquivo próprio, havendo uma cópia impressa dos materiais e outra em CD.

Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis.

A sua participação não terá ônus ou ganho financeiro, mas será de extrema importância para a realização desta pesquisa e poderá contribuir para o desenvolvimento de discussões relevantes sobre o ensino de espanhol à distância. Caso aceite participar, a coleta de dados será iniciada em maio com término em agosto de 2013.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito.

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, portador do RG \_\_\_\_\_, residente na Rua \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_, cidade \_\_\_\_\_, estado do RS, concordo em participar da pesquisa científica vinculada à linha de pesquisa Linguagem e Interação, do Programa de Pós-Graduação em Letras, da UFSM. Fui suficientemente informado(a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o Crenças sobre cultura no ensino de espanhol LE. Eu discuti com a mestrandia María Cristina Maldonado Torres sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro, também, que minha participação é isenta de despesas e pagamentos. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades.

Para concordar em participar da pesquisa, assino o termo:

Local e data

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Participante convidado(a)

Eu, María Cristina Maldonado Torres, declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa para a participação neste estudo.

Local e data

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Pesquisadora responsável

## **APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTAS ELABORADAS PARA O LEVANTAMENTO DAS CRENÇAS SOBRE ENSINO DE CULTURA DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS ESPANHOL DA UFSM**

### **Rodolfo**

1. O que é cultura para ti?
2. Isso também se aplica dentro da sala de aula como ELE?
3. Como é que teus professores trabalham cultura em sala de aula?
4. No teu questionário, tu respondeste que mantém contato através das redes sociais com falantes da língua espanhola, tem alguma outra fonte?
5. Falando nisso, no questionário, tu falaste que considera o México como o país que tem mais cultura em relação aos outros. Por quê?
6. Tu achas que alguns países têm uma cultura superior?
7. Tu achas que é possível enriquecer aula de ELE através da cultura?
8. Como pode ser feito isso em sala de aula?

### **Elsa**

1. O que é cultura para ti?
2. Isso também se aplica dentro da sala de aula como ELE?
3. Como é que teus professores trabalham cultura em sala de aula?
4. Poderias me dar um exemplo de como isso acontece na sala de aula?
5. No questionário, tu disseste que tens mantido contato com a cultura de países falantes de espanhol através de congressos, de estrangeiros que moram no Brasil? Existem outras fontes, quais?

6. No questionário, tu disseste que consideras a Espanha como o país mais rico culturalmente. Quais os elementos que te fazem pensar que é mais rico?
7. Por que alguns países conseguem ser culturalmente mais ricos que outros?
8. Tu achas que é possível enriquecer as aulas de ELE com o ensino de cultura?
9. Como pode ser feito isso?

### **Esmeralda**

1. O que é cultura para ti?
2. Isso também se aplica dentro da sala de aula como ELE?
3. Como é que teus professores trabalham cultura em sala de aula?
4. Poderias me dar um exemplo de como isso acontece na sala de aula?
5. Quando tu respondeste o teu questionário, tu disseste ter mantido contato com a cultura de países falante de espanhol através de filmes, através de material didático, aulas redes sociais, tem alguma outra fonte que tenha mantido contato?
6. Também, no teu questionário, tu disseste que consideras que todos os países hispanos falantes são ricos culturalmente, eu queria te perguntar como foi que chegaste a esta conclusão?
7. Tu achas que é possível enriquecer as aulas de ELE com o ensino de cultura?
8. Como pode ser feito isso?

### **Gabina**

1. O que é cultura para ti?
2. Isso também se aplica dentro da sala de aula como ELE?
3. Como é que teus professores trabalham cultura em sala de aula?

4. Poderias me dar um exemplo de como isso acontece na sala de aula?
5. Quando tu respondeste o teu questionário, tu disseste ter mantido contato com a cultura de países falante de espanhol através de filmes, através de material didático, aulas redes sociais, tem alguma outra fonte que tenha mantido contato?
6. Também, no teu questionário, tu disseste que consideras que todos os países hispanos falantes são ricos culturalmente, eu queria te perguntar como foi que chegaste a esta conclusão?
7. Tu achas que é possível enriquecer as aulas de ELE com o ensino de cultura?
8. Como pode ser feito isso?

## **APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTAS ELABORADAS PARA O LEVANTAMENTO DAS CRENÇAS SOBRE ENSINO DE CULTURA DE PROFESSORAS DO CURSO DE LETRAS ESPANHOL DA UFSM**

### **Professora Elizabeth**

1. Poderia definir cultura?
2. Isso aplica também para o ensino de E/LE?
3. Quais os países ou regiões onde se fala língua espanhola com os quais a senhora tem mais contato?
4. A senhora trabalha com aspectos culturais nas suas aulas?
5. Poderia dar um exemplo de como isso acontece?
6. Na Universidade na qual trabalha, é possível trabalhar aspectos culturais na aula de LE?
7. Na sua opinião, qual é o papel do professor na hora de aproximar o aluno da cultura ou dos aspectos culturais da língua que está aprendendo?
8. Falta de tempo e falta de informação podem limitar que o professor trabalhe com aspectos culturais nas aulas?
10. As aulas de ELE podem ser enriquecidas com o tratamento de aspectos culturais?
11. Como pode ser feito isso?

### **Professora Marina**

1. Poderia definir cultura?
2. Isso aplica também para o ensino de E/LE?
3. Quais os países ou regiões onde se fala língua espanhola com os quais a senhora tem mais contato?

4. A senhora trabalha com aspectos culturais nas suas aulas?
5. Poderia dar um exemplo de como isso acontece?
6. Na sua opinião, qual é o papel do professor na hora de aproximar o aluno da cultura ou dos aspectos culturais da língua que está aprendendo?
7. Falta de tempo e falta de informação podem limitar que o professor trabalhe com aspectos culturais nas aulas?
8. As aulas de ELE podem ser enriquecidas com o tratamento de aspectos culturais?
9. Como pode ser feito isso?

**Professora Joana**

1. Poderia definir cultura?
2. Isso aplica também para o ensino de E/LE?
3. Quais os países ou regiões onde se fala língua espanhola com os quais a senhora tem mais contato?
4. A senhora trabalha com aspectos culturais nas suas aulas?
5. Poderia dar um exemplo de como isso acontece?
6. Na sua opinião, qual é o papel do professor na hora de aproximar o aluno da cultura ou dos aspectos culturais da língua que está aprendendo?
7. A senhora comentou no seu questionário que o professor pode levar elementos culturais à sala de aula, porém cabe ao aluno se interessar ou não. Poderia exemplificar isso por favor?
8. Falta de tempo e falta de informação podem limitar que o professor trabalhe com aspectos culturais nas aulas?
9. As aulas de ELE podem ser enriquecidas com o tratamento de aspectos culturais?
10. Como pode ser feito isso?