



ATITUDES DE SUPERVALORIZAÇÃO EM RELAÇÃO À LÍNGUA E À CULTURA ESTRANGEIRAS E O SENTIMENTO DE INFERIORIDADE NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA

OVERVALUING ATTITUDES TOWARD THE FOREIGN
LANGUAGE AND CULTURE AND THE INFERIORITY
FEELING IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

Flávius Almeida dos Anjos ¹

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Resumo: Este artigo, ancorado em pressupostos teóricos da Linguística Aplicada, versa sobre as atitudes de supervalorização que os aprendizes podem apresentar na sala de aula de língua inglesa. O intuito é fazer uma reflexão sobre atitudes que idealizam o falante nativo, sua língua e cultura e como essas atitudes podem influenciar, favorecendo ou não o processo de aprendizagem da língua inglesa. Ainda, este trabalho apresenta alguns dados relevantes de pesquisas que apontam a ocorrência de tais atitudes, visando mostrar a relevância da reflexão sobre o tema para o aperfeiçoamento das aulas de língua estrangeira.

Palavras-Chave: Atitudes; Atitudes de supervalorização; Ensino/aprendizagem; Língua inglesa.

¹ Mestre em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Doutorando em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Abstract: *This paper, anchored in the Applied Linguistics assumptions, is about overvaluing attitudes students might have in the English language Classroom. The aim of it is to make a reflection upon attitudes which idealize the native speaker, his language and culture e how these attitudes may influence, favoring or not the English language learning process. Still, this work presents some relevant data of research which points to the occurrence of such attitudes, aiming at showing the relevance of this reflection about the theme for the improvement of foreign language classes.*

Key-Words: *Attitudes; Overvaluing attitudes; Teaching/learning; English language.*

INTRODUÇÃO

Tenho pesquisado as atitudes dos alunos da escola pública em relação à aprendizagem da língua inglesa (LI) e o que resultou de um estudo etnográfico (ANJOS, 2013) foram achados que em alguns momentos sinalizaram além de atitudes positivas e negativas, atitudes de supervalorização em relação à língua e à cultura estrangeiras. No cerne deste estudo, à luz da Linguística Aplicada, está a noção de que atitudes de supervalorização podem desencadear sentimento de inferioridade em relação ao outro. As atitudes de supervalorização são consolidadas quando um indivíduo prima exageradamente pela cultura do outro, pelo seu modo de falar, de agir, buscando igualar-se a ele, e, assim, deixa de ser ele mesmo. Como exemplo disso, a ideia de que aprendizes devem falar igualzinho a um americano *-just like an american-* é disseminada em muitos espaços.

No contexto da sala de aula de língua inglesa, suspeito que tal atitude contribua para o já mencionado sentimento de inferioridade, quando não se alcança o tal sonhado objetivo de ser igual ao outro, ao falante nativo da língua inglesa. Por isso, este trabalho objetiva refletir sobre essas questões e delinea-se com base em dados autênticos, pretendendo, de certa forma, contribuir para compreender como aprendizes de inglês reagem frente à cultura e à língua inglesa, e o que pode ser feito no sentido de desconstruir práticas que corroborem a exaltação, em qualquer nível, da cultura do outro.

Apesar de concordar que os aprendizes podem apresentar atitudes negativas em relação a uma determinada língua estrangeira² (LE), ao falante nativo daquela língua, paradoxalmente, suspeito ocorrer atitudes de

² Quando um indivíduo aprende uma língua em um país onde a língua falada não é a língua alvo, trata-se de uma língua estrangeira. Por exemplo, um brasileiro que mora no Brasil aprendendo inglês numa escola de línguas, aprende inglês como língua estrangeira.

supervalorização em relação à língua e à cultura alvos, em detrimento dos aspectos linguístico-culturais locais.

Antes de iniciar reflexão a respeito das atitudes de supervalorização em relação à língua e à cultura estrangeiras, acredito ser propício expressar aqui o conceito de cultura que adotei. Ancorei-me no conceito de cultura elaborado por Tomalin e Sternpleski (1996 *apud* LIMA, 2009), os quais a definem como cultura do comportamento, que tem a ver com as crenças e percepções de um povo. Baseei-me também no conceito proposto por Adaskou, Britten e Fashi (1990 *apud* LIMA, 2009), os quais definem cultura como aspecto *pragmático*, que trata do conhecimento e experiências práticas e do código linguístico necessário para uma comunicação eficiente; e como aspecto *estético*, em que incluem-se o cinema, a literatura, a música e a mídia.

Além de esclarecer o conceito de cultura e já que a temática central em torno de que gira este trabalho são as atitudes de supervalorização, emerge também a necessidade de apresentar definições do termo atitude, que corroborem o raciocínio que será desenvolvido nas próximas linhas. A palavra é de origem latina, *aptitudo*, que significa uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação a grupos, questões, outros seres humanos, ou, mais especificamente, a acontecimentos ocorridos em nosso meio circundante. O *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa* (2011, p. 168), define atitude como uma maneira de portar-se, de agir ou reagir, em função de uma disposição interna e de uma situação específica ou genérica.

À luz da psicologia, Allport (1954) é um dos pioneiros a teorizar sobre a questão das atitudes, ao elaborar a noção de que atitude é um estado de prontidão neural e mental, estruturado por experiências, desempenhando uma influência dinâmica sob as respostas do indivíduo aos objetos e situações com as quais ele está relacionado. Numa perspectiva avaliativa, Eagly e Chaiken (1993) compreendem atitude como uma tendência psicológica que é materializada ao se avaliar uma entidade particular com algum grau de aprovação ou reprovação. A noção elaborada por esses dois autores alinha-se com a de Gardner (1985), um dos maiores expoentes da psicologia social, já que compreendem atitude com base em julgamentos, em princípios de assentimento e recusa, porque para Gardner (1985) atitude é uma reação avaliativa sobre um referente, com base nas crenças e opiniões que um indivíduo tem sobre este referente. Nessa linha de pensamento, entendo atitude como um posicionamento favorável em relação a alguma coisa ou a alguém, e que, no

contexto aqui em tela, pode refletir dificuldade na aprendizagem, grau de importância, elegância ou *status* social.

Feitos esses esclarecimentos, para aquecer esta reflexão, discorro a seguir sobre as atitudes de supervalorização de aprendizes em relação à língua e à cultura estrangeiras.

1 ATITUDES DE SUPERVALORIZAÇÃO EM RELAÇÃO À LÍNGUA E À CULTURA ESTRANGEIRAS

Estabelecidos os paradigmas nos quais ancorei esta pesquisa, faz-se necessário discorrer sobre argumentos que corroborem o posicionamento aqui assumido, isto é, o de que o ensino da LE não deve ser conduzido exclusivamente com base nas culturas tidas como hegemônicas do idioma em questão. No caso específico da LI, portanto, deve-se levar em consideração o seu *status* de língua franca³ mundial, almejando desconstruir atitudes equivocadas, que tanto constroem e colocam as pessoas numa posição de inferioridade, contribuindo para a desvalorização das culturas locais, quando se propaga a velha, e hoje anacrônica, ideia de superioridade do inglês, do falante nativo e da sua cultura, sobretudo, os norte-americanos e os britânicos.

Quanto a isso, ao pensar sobre o ensino de inglês para falantes de outras línguas, Shin (2006) postula que a crença na superioridade do inglês e de seus falantes, em discursos coloniais, tem contribuído para uma visão de inferioridade de outras línguas, culturas e pessoas, com consequências infelizes para o ensino da LI em todo o mundo. Todavia, há quem discorde dessa visão, como Macnamara (1973a *apud* GARDNER, 1985) que argumenta que as crianças precisam aprender a se expressar e que aprenderão uma outra língua independentemente do que acham dos falantes dessa língua. Ou seja, elas aprenderão uma LE independentemente de atitudes positivas, negativas ou de supervalorização em relação a uma comunidade de falantes; aprenderão porque precisam se comunicar e se fazer entender. Entretanto, em certa medida, as atitudes dos aprendizes podem influenciar as suas aprendizagens, podendo, inclusive, impedir a consolidação delas. A respeito disso é que atitudes negativas verificadas em discursos do tipo “eu não sei português, quanto mais

³ Segundo Jenkins (2007), língua franca é uma língua em comum usada por pessoas que não compartilham a primeira língua, uma mesma base cultural. Quando pessoas de diferentes nacionalidades usam uma mesma língua como alternativa de comunicação, diz-se que ela é franca.

inglês”, que povoam o imaginário popular, podem desfavorecer a aprendizagem, já que um aprendiz acaba repetindo um discurso de incapacidade, que não é seu, dando margem à configuração do processo de autoexclusão do aluno da aprendizagem da língua inglesa. Por isso é relevante também compreender se de fato atitudes de supervalorização podem afetar a aprendizagem.

Nessa perspectiva, alguns estudos apontam para atitudes de supervalorização em relação à língua inglesa e às culturas hegemônicas, no que diz respeito aos aspectos linguístico e cultural. A pesquisa conduzida por Friedrich (2002 *apud* JENKINS, 2007), por exemplo, feita com 190 estudantes brasileiros, revelou que 72% deles consideravam que o inglês americano ou britânico tinha mais prestígio que os outros ingleses. Esse estudo também revelou a falta de conhecimento dos informantes no tocante à existência de outras variedades do inglês e 25% desses alunos almejavam falar inglês como o nativo britânico. Talvez, por isso é que Jenkins (2007) afirma que os falantes nativos do inglês parecem continuar colonizando a mente dos falantes não nativos dessa língua, contribuindo para a construção de uma visão de superioridade, de uma relação nefasta e antiga entre opressor e oprimido, colonizado e colonizador.

Nessa perspectiva, os dados analisados, da minha pesquisa etnográfica (ANJOS, 2013), com dois grupos de estudantes de escola pública, no Recôncavo baiano, revelaram que parte significativa deles (23%) demonstrou ter atitudes de supervalorização em relação ao falante nativo, ao ter dito achá-lo superior, por este ter nascido em países desenvolvidos, acabando por se colocar numa posição de inferioridade, contribuindo, desse modo, para a disseminação da ideia errônea que sustenta a dita supremacia dos países desenvolvidos que têm o inglês como língua oficial. E, assim, tal atitude de supervalorização tem colocado o falante nativo num pedestal, imune a qualquer crítica, idealizado, o modelo perfeito a ser seguido, mas que nunca pode ser alcançado. Entendo tal atitude como equivocada e chamo atenção quanto à necessidade da atuação de um educador linguístico comprometido com a conscientização dos aprendizes acerca dessa falácia em torno da superioridade da cultura, da língua e da nação estrangeira:

No mundo contemporâneo, quando muito se fala em interculturalidade, encontro de culturas, não custa repetir e enfatizar que não há culturas superiores a outras nem meios para mensurar tal visão. Nesse sentido, é fundamental a mediação do educador linguístico no intuito de desfazer essa

noção equivocada extremamente favorável à cultura estrangeira, a qual, muitas vezes, é apresentada aos alunos “como uma ilha da fantasia, uma sociedade sem conflito e artificialmente feliz”, propagando, equivocadamente, que tudo é melhor lá, no país estrangeiro. (ANJOS, 2013, p. 128)

Esse cenário evidencia uma relação entre colonizado e colonizador e, nesse sentido, Pennycook (1998) argumenta que se a construção do outro⁴ nativo como sujo, primitivo, depravado, feminino e infantil tem sido um aspecto central para a compreensão do discurso colonial, o outro lado do discurso tem sido a construção dos colonizadores, concebendo suas línguas, culturas e estruturas políticas como avançadas, modernas, civilizadas, masculinas e maduras. Baseado nisso é que inicialmente afirmo que muitas pessoas tomam como modelo as culturas hegemônicas de línguas dominantes, acreditando que atingirão uma suposta modernidade oriunda delas. Assim, exaltam-se e idealizam-se as culturas hegemônicas de língua inglesa em detrimento da nossa, deixando de primar e reconhecer valores locais, mesmo sabendo que as nossas experiências culturais nunca serão como elas. Nesse sentido, acredito ser difícil uma mudança de atitude, pelo menos no curto prazo. É por isso que Bastos (2005) assevera que, para as nações, como o Brasil, que tiveram as suas civilizações transplantadas, há ainda grande dificuldade em manter os valores locais, ressaltando, com base na sua pesquisa, que os povos nativos, geralmente, se consideram preguiçosos, irresponsáveis e desonestos.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa de Moita Lopes (2006), com 102 professores de língua inglesa, revelaram que eles tinham atitudes de colonizado e de colonizador, confirmando a noção de que é no discurso de cada brasileiro, que falam ou parecem falar, colonizador e colono (MOTTA *et al.*, 2001). Parece que, por conta disso, Moita Lopes (2006) chama atenção para o fato de que o ensino da LI vem sendo conduzido ideologicamente e, nessa perspectiva, acaba-se por estabelecer a superioridade do “colonizador” (o falante nativo da língua alvo) e as inferioridades do colonizado (o aprendiz de língua inglesa), consequência da dependência do colonizado.

Assim, como consequência de atitudes de supervalorização, Rajagopalan (2003), à luz de uma possível linguística aplicada crítica, afirma que alunos de LE têm experimentado um sério complexo de inferioridade, sentindo-se

⁴ Nesse pormenor, Moita Lopes (1996) argumenta que a ideologia imperialista é poderosa a tal ponto de convencer o “colonizado” de sua natureza preguiçosa e não inteligente, isto é, de sua inferioridade.

diminuídos em suas autoestimas, por causa de práticas e posturas adotadas em sala de aula, por parte dos alunos ou professores, que sustentavam a premissa de que a língua e cultura estrangeiras seriam superiores às dos discentes. Por conta disso, diversas atitudes atribuídas aos alunos podem estar sendo geradas nas e pelas aulas de LE que, com raríssimas exceções, parecem não privilegiar a cultura local, emulando a cultura alvo, impedindo, de alguma maneira, o aprendiz de acessar e participar das ações do mundo, partindo da sua própria realidade, através de atividades que privilegiem bases locais, pessoais e reflexivas, pois “não se pode separar o que acontece na sala de aula do que se passa no mundo em geral”. (cf. TOSTA, 2010, p.111).

No caso da LI, é possível afirmar, com alguma dose de certeza, que muitas aulas têm sido conduzidas com base nas culturas norte-americana e britânica, supervalorizando-as em detrimento da chamada cultura local (*source culture*). Por isso Rajagopalan (2003) tem chamado atenção para práticas que têm corroborado com o que ele chama de “pasteurização” e “norte-americanização” das diferentes culturas, como parte do aspecto linguístico amplo e assustador da globalização.

Alinhado a esse pensamento, Kumaravadivelu (2006), ao argumentar sobre a globalização cultural, faz menção ao termo “macdonaldização”, cunhado por Ritzer (1993), para se referir aos processos socioculturais de consumo de comida rápida, que dão forma aos padrões culturais dos Estados Unidos e alastram-se pelo mundo afora. Nessa linha de raciocínio, Kumaravadivelu (*op.cit.*) tece comentários que apontam para a supervalorização da cultura norte-americana, o individualismo e o consumismo, que são adotados por jovens que usam calças *Levi's* e tênis *Nike*, bonés de baseball da *Texaco*, moletons do *Chicago Bulls* e comem nas redes *McDonald's* e *Pizza Hut*, ressaltando que essa homogeneização cultural é facilitada por indústrias de comunicação global, controladas quase que completamente por interesses norte-americanos. Por isso, concordo que “a aderência dos discursos de colonialismo ao inglês reproduz não apenas aqueles discursos de colonialismo, mas também relações materiais do colonialismo” (PENNYCOOK, 1998, p. 200).

Como parece haver uma atitude exagerada de exaltação, de quase adoração pelas culturas dominantes de língua inglesa, conforme nos revela Moita Lopes (2006), esse autor define como “colonizadoras” as atitudes de glorificação de uma cultura estrangeira e chega a chamá-la de embasbacamento, ecoando a visão de Motta *et al* (2001) que denominam de “admiração

desmedida” as mesmas atitudes em relação aos países considerados de Primeiro Mundo, especialmente os Estados Unidos e os países europeus⁵. Desse modo, valores como eficiência, competitividade, bom senso, controle emocional e racional são propagados pela indústria cultural, fazendo com que os povos do suposto Terceiro Mundo não acreditem que têm essas características, e os do suposto Primeiro Mundo, etnocentricamente, acreditem que apenas eles possuem (cf. BASTOS, 2005). E o que se nota mesmo é uma admiração exacerbada e uma evidente emulação, fazendo dos países do hipotético Primeiro Mundo modelos de competência e eficiência na tecnologia, administração, na moda, música, apontando claramente para uma suposta alienação e um autodescrédito quase umbilical. A respeito disso, Moita Lopes (2006, p. 49) coloca que:

[...] é desnecessário acrescentar ainda a penetração e o status da língua inglesa, no caso brasileiro, em todos os setores da vida nacional, confirmando a referida alienação. Este processo de identificação com o “outro”, o colonizador, ou melhor, com a sua superioridade, vai levar o colonizado à imitação do colonizador em todos os níveis.

Ainda com relação a isso, os dados da pesquisa etnográfica que conduzi, com dois grupos de estudantes brasileiros, oriundos de escolas públicas, revelou que alguns participantes tinham atitudes de supervalorização. O participante da pesquisa A10, por exemplo, ao ser questionado se achava as músicas e os filmes internacionais melhores que os nacionais, respondeu: “São melhores [os filmes internacionais e músicas], pra mim são melhores, agora só que não entendo muito a legenda deles lá, tem que colocar pra português pra entender melhor”. (ANJOS, 2013, p. 128). A10 revelou, portanto, ter uma atitude de supervalorização em relação aos aspectos culturais estrangeiros, ao reconhecer os filmes e músicas estrangeiros como melhores, em detrimento dos nacionais, embora não fosse possível compreender a razão de tal atitude. Já o participante A4, por exemplo, revelou que: “são melhores”. Como se vê, A4 externou, de certa forma, atitude de supervalorização, ao reconhecer que “[filmes e músicas internacionais] são melhores”. Entretanto, A4 não sinalizou nenhum parâmetro que pudesse embasar a sua atitude, evidenciando apenas que tal atitude estava baseada no fato de os filmes e músicas serem internacionais. Por isso, acredito que posicionamentos como esses representam uma visão equivocada, que

⁵ Santos. M. (2000, p. 20) acredita que a humanidade passa por um estágio de evolução negativa cuja raiz está relacionada com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que caracterizam ações hegemônicas.

consequentemente contribui para inferiorizar as formas de ser, agir e pensar de outras nações, sobretudo, desconsiderando toda uma gama de idiosincrasias inerentes a nossa nação.

Seguindo em busca de dados, perguntei também aos aprendizes se eles achavam a língua inglesa mais bonita que a língua portuguesa. Como resultado, o participante A6, por exemplo, revelou ter atitude de supervalorização em relação à língua inglesa em detrimento da própria língua materna, ao ter dito achar a língua inglesa mais bonita que a língua portuguesa. Na verdade, são muito vagos os parâmetros que possam vir orientar a ideia da “beleza” de uma língua. No fundo, para falantes em geral, são as atitudes em relação à determinada língua que podem levar a defini-la como “bonita” ou “feia”, pois, nesse pormenor, impera a subjetividade.

Sendo assim, é preciso enxergar os limites da imitação, do mimetismo, para que docentes e discentes não cheguem à incômoda posição servil, o que pode colocá-los numa condição quase que institucionalizada de inferioridade, reagindo às práticas que corroboram as atitudes de supervalorização. Apesar de não ver a imitação dos aspectos culturais de outras nações com bons olhos, o que para muitas pessoas é símbolo de grandeza, entendo que “o erro não está na imitação, mas na passividade com que se recebe a imitação ou na falta de análise ou de autocrítica” (FREIRE, 1979). Portanto, acredito que a supervalorização da cultura estrangeira geralmente leva a uma imitação desprovida de autocrítica, fazendo com que a pessoa deixe de reconhecer os seus valores e de sua comunidade, chegando em muitos aspectos a ter vergonha da sua realidade. Sobre tal questão, Freire (1979, p. 19) diz que:

[...] quando um ser humano pretende imitar a outrem, já não é mais ele mesmo. Assim também a imitação servil de outras culturas produz uma sociedade alienada ou sociedade-objeto. Quanto mais alguém quer ser outro, tanto menos ele é ele mesmo.

No rastro desse pensamento, segundo Motta *et al* (2001), a valorização do que é estrangeiro representa menosprezo ao que é brasileiro e a identificação com o estrangeiro é a negação da nossa ‘brasilidade’. Esses autores argumentam que, no decurso da nossa história, os donos do poder adotavam modos de vida estrangeiros, primordialmente dos países tidos como desenvolvidos, com o intuito de poder articular-se com o mundo desenvolvido. Nesse sentido, esses mesmos autores mencionam ainda que até hoje os Estados Unidos se encontram nesse lugar, servindo de “norte” para aspectos que dizem respeito aos diversos campos da nossa vida individual e coletiva, e fazem referência a discursos

ideológicos como “o que funciona nos Estados Unidos deve funcionar no Brasil”.

Nessa linha de pensamento, em muitas salas de aula língua inglesa atrela-se ao ensino desse idioma a transmissão de valores culturais hegemônicos como únicos válidos. Por isso é preciso entender que uma língua franca global, como a LI, não tem donos, tutelas, não pertence a ninguém em especial, mas a qualquer um que deseje usá-la. Nesse percurso, a LI vai sendo reentoadada, ressignificada por diversos falantes de outras línguas, não cabendo, desse modo, supervalorização estereotipada, que sinaliza o lado da inferioridade dos falantes não nativos, ao se criticar o seu sotaque, por exemplo. Embora seja relevante conhecer a cultura do outro, é preciso ensinar a LI, acrescentando que é possível muito bem valorizar as produções nacionais. De certo, tal atitude, no longo prazo, irá contribuir para desmistificar essa noção de que tudo daqui é inferior e favorecerá meios de deslegitimar essa suposta supremacia da cultura norte-americana (ou outras mundialmente dominantes), que há muito ocupam espaço privilegiado, quase sagrado na sala de aula de LI, visando desconstruir o menosprezo com que são tratados os aspectos culturais locais e de outras comunidades mundiais. É essencial, para tanto, repensar pedagogias inapropriadas para a consolidação de uma educação linguística mais humanizadora, crítica, intercultural, tema sobre o qual versarei brevemente nas próximas linhas.

2. REPENSANDO AS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: PEDAGOGIAS APROPRIADAS

Como já externado, no contexto da sala de aula de língua inglesa há ocorrências de atitudes, como aquelas de supervalorização da cultura estrangeira em foco. O outro lado da moeda é a sentimento de inferioridade dos aprendizes. Grosso modo, para desfazê-lo, assim como de práticas e posturas notadamente equivocadas, tanto por parte do aluno quanto do professor, o ensino da LI nos dias de hoje deve trazer em seu bojo atividades que foquem a cultura local, privilegiando as identidades e aspectos da cultura de cada aluno, considerando e construindo conhecimento, valores e crenças que os participantes trazem com eles para a sala de aula, sem, contudo, deixar de

privilegiar o diálogo entre culturas, sejam elas de países de língua inglesa ou não, pois não convém rechaçar toda influência vinda de fora⁶.

Portanto, entendendo a língua não apenas como um instrumento de comunicação ou um código, mas como uma das principais marcas da identidade de um povo, de uma comunidade, acredito ser importante respeitar, reconhecer e compartilhar a língua e a cultura do outro, para a transformação do indivíduo, pois “uma das maneiras pela qual as identidades acabam sofrendo o processo de renegociação, de realinhamento é o contato entre as pessoas, entre os povos, entre as culturas”. (RAJAGOPALAN, 2003, p.69). Tal atmosfera é possível de ser construída com base em perspectivas pedagógicas interculturais, pois é quando o respeito, a empatia, a flexibilidade, o interesse, a abertura, a motivação, o senso de humor e a curiosidade em relação ao que é nosso e à cultura estrangeira podem entrar em cena, oportunizando a transcendência das limitações de uma única visão de mundo (cf. FANTINNI, 2011).

Atrelado a isso, Bastos (2005) nos diz que o ensino de LE deve ser conduzido criticamente, baseado na história de cada povo, inclusive o nativo e no relativismo cultural, que considera que todos os povos e países têm a sua própria história e valor, inexistindo países ou povos melhores ou piores do que outros. Essa autora ressalta ainda que o estudo da origem dos povos e como eles se perpetuam pode contribuir para uma necessária mudança de atitude. No caso específico da LI, deve-se mostrar para os aprendizes que o inglês é uma língua sem pátria e de muitas nações, língua do mundo, e que a consciência da valorização da cultura local por parte de brasileiros falantes de inglês deve ser motivo de orgulho.

A respeito disso, Kramsch e Sullivan (1996), ao falar sobre a pedagogia apropriada para o ensino de línguas, chamam atenção para um pensar global, mas um ensino local, que contemple determinada comunidade. Logo, faz-se necessário que esse quadro aconteça com frequência nas salas de aula de LI, levando-se em consideração a língua inglesa como língua franca (ILF) e todas as implicações políticas e pedagógicas que tal condição acarreta. Assim, primando por questões locais, é possível por fim nas atitudes de supervalorização, que tanto inferiorizam outras culturas e os falantes de outras línguas.

⁶Apesar de ter sérias reservas em relação ao ensino das culturas hegemônicas de língua inglesa, acredito que não se deve ignorar a língua do imperialista, mas saber fazer uso dela em benefício próprio (cf. MOITA LOPES, 1996, p. 59).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em muitos contextos de ensino/aprendizagem da língua inglesa ainda imperam aulas baseadas nas culturas hegemônicas. Aulas que fomentam o desenvolvimento de práticas que corroboram a supremacia da cultura e do falante nativo da comunidade alvo. Acredito que a construção do estrangeiro como modelo ideal, o qual precisa ser seguido, emulado, possibilitando o desenvolvimento de atitudes de supervalorização, pode gerar sentimentos que colocam aprendizes em estado de tensão, de medo, de inferioridade e podem até fazê-lo desistir do processo de aprendizagem. É desse modo que as atitudes de supervalorização podem influenciar as aprendizagens, impossibilitando-as. Por isso, é relevante mencionar a importância de se empoderar aprendizes locais de língua inglesa, conscientizando-os sobre a manutenção da identidade de falante brasileiro de uma língua estrangeira e sobre a valorização da cultura local. Tal fato possibilitará a desmistificação da noção hegemônica linguístico-cultural de certos países onde o inglês é o idioma nativo e/ou oficial. Assim, se estará fomentando e conduzindo uma aprendizagem de LE que não fira a identidade cultural do aluno, mas que reflita seus interesses e suas necessidades.

Para mudança desse quadro da suposta supremacia linguístico-cultural é preciso reconhecer o caráter global que a língua inglesa alcança na contemporaneidade e por isso não está presa a uma cultura específica apenas; por que uma língua global, desatrelada das suas origens, ganha existência própria e vai sendo remodelada por diferentes falantes mundo afora. E assim, cada falante vai dando um toque especial a essa língua, que com o tempo vai se desestrangeirizando, descolonizando, para então tornar-se familiar, permitindo a valorização da cultura nacional, ao agregar aspectos da cultura local do falante não nativo. Para fechar este artigo, escolhi um trecho do livro “Viva o povo brasileiro”, de João Ubaldo Ribeiro (1984, p. 663), que expressa muito bem essa concepção da valorização nacional:

Você só vai poder ser tudo depois que for você!... Temos de ser tudo, mas antes temos de ser nós, entendeu?... Tudo, tudo, tudo, tudo!... Viva o povo brasileiro, viva nós!

REFERÊNCIAS

-
- ADASKOU, K.; BRITTEN, D.; FASHI, B. Design Decisions on the cultural content of a Secondary English Course for Marrocco. *ELT journal*, v. 44, n.1, p. 3-10, 1990.
- ALLPORT, G. W. The historical background of modern social psychology. In: LINDZEY, G. *Handbook of social psychology*. Cambridge University Press, 1954.
- ANJOS, F.A. "Pra quê aprender inglês se não vou para os Estados Unidos": Um estudo sobre atitudes de alguns alunos da escola pública em relação à aprendizagem do inglês como LE. Dissertação de Mestrado. Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2013.
- BASTOS, H. M. L. Identidade Cultural e o ensino de línguas modernas no Brasil. In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). *Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. Campinas, SP: Pontes, 2005.
- EAGLY, A. H.; CHIKEN, S. *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich, 1993.
- FANTINI, E. A. *A central concern: developing intercultural competence*. Disponível em: <<http://mail.mailig.ig.com.br/mail/?ui=2&ik=f5ec20b144&view=att&th=12f1df318c46...>>. Acesso em: 04 abr. 2011.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. São Paulo: Paz e terra, 1979.
- FREIDRICH, P. English in Argentina: attitudes of MBA students. *World Englishes*, vol. 19, no. 2, 2007. p.173-184.
- GARDNER, R. C. *Social Psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. Edward Arnold, 1985.
- JENKINS, J. *English as a lingua franca: attitude and identity*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2007.
- KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p.129-148.
- LIMA, D. C. de. *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- MACNAMARA, J. Attitudes and learning a second language. In: R. W. Shuy and R. W. Fasold (orgs.). *Language attitudes: current trends and prospects*. Washington D. C.: Georgetown University Press, 1973.
- MOITA LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
- MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e vida contemporânea. Problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (org). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p.85-107.
- MOTTA. F. C. P.; ALCADIPANI, R.; BRESLER, R. B. A valorização do estrangeiro como segregação nas organizações. 2001. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552001000500004> Acesso em 29 ago. 2011.
- PENNYCOOK, A. *English and the discourses of colonialism*. London: Routledge, 1998.
- RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica*. Linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.
- RIBEIRO, J. U. *Viva o Povo Brasileiro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- RITZER, G. *The macdonaldization of society*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press, 1993.
- SHIN, H. Rethinking TESOL from a SOL's perspective: indigenous epistemology and decolonizing praxis in TESOL. *Critical inquiry in language studies: an international journal*, 2009.

TOSTA, A. L. A. Além de textos e contextos: língua estrangeira, poesia e consciência cultural crítica. In: MOTA, K.; SCHEYERL, D. (Org.). *Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras*. Salvador: EDUFBA, 2010.

TOMALIN, B.; STERNPLESKI, S. Introduction in____. *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press, 1996, p. 5-9.